

ELISEU JOSÉ MACHADO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM LIBRAS PARA A INCLUSÃO DOS
SURDOS NA ESCOLA. A CONTRIBUIÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA E DA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS.**

CAMPINAS

2013

Eliseu José Machado

Formação de Professores em Libras para a inclusão dos surdos na escola. A contribuição do curso de pedagogia e da Universidade Estadual de Campinas.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da UNICAMP para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia sob orientação da Professora Dr^a. Regina Maria de Souza.

Campinas

2013

FICHA CATALOGRÁFICA

M18f

Machado, Eliseu José, 1961-

Formação de professores em libras para a inclusão dos surdos na escola: a contribuição do curso de pedagogia e da Universidade Estadual de Campinas / Eliseu José Machado. – Campinas, SP: [s.n.], 2013.

Orientador: Regina Maria de Souza.

Co-orientador: Paulo Cesar Montagner.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Professores - Formação. 2. Inclusão em educação. 3. Educação inclusiva. 4. Língua Brasileira de Sinais. 5. Surdez. I. Souza, Regina Maria de, 1957- II. Montagner, Paulo Cesar, 1963- III. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. IV. Título.

13-102-BFE

Eliseu José Machado

Formação de professores em Libras para a inclusão dos surdos na escola. A contribuição do curso de pedagogia na Universidade Estadual de Campinas.

Campinas, junho de 2013.

Professora Orientadora: Regina Maria de Souza

Professora Mara Regina Martins Jacomeli

Professor Paulo Cesar Montagner

DEDICATÓRIA

Esse trabalho é dedicado às pessoas com deficiência e aos surdos, pessoas que durante séculos foram marginalizadas como pessoas incapazes de aprender, de participar plenamente da vida em sociedade e de colaborar com o desenvolvimento da humanidade.

É dedicado também a todos que resistiram a essa forma de pensar e que colaboraram, direta ou indiretamente, para o reconhecimento da Libras como direito linguísticos dos surdos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha professora e orientadora Dra. Regina Maria de Souza por ter-me colocado frente ao problema dos surdos e sua linguagem, antes como um direito cultural e depois como um direito legal. Também pela competência na orientação desse Trabalho de Conclusão de Curso, que ampliou muito meus conhecimentos, principalmente em filosofia, psicologia e sociologia.

Agradeço também a três grandes amigas. Duas de estudos da Faculdade de Educação: Thaís Siteo e Raquel Ruama Sabino Felizari pela amizade forte e sincera que desenvolvemos nos cinco anos em que passamos juntos. E Juliana Lima Fontes Colaço pelas conversas em nossas idas e vindas de Limeira. Foi um privilégio conhecer, conviver, e trabalhar com vocês durante todo esse tempo.

Um agradecimento especial à Faculdade de Educação e à UNICAMP por ter me possibilitado concluir um curso nessa conceituada Universidade, algo impensável para uma pessoa que trabalhou por entre as construções de alguns desses prédios no ano de 1976.

SUMÁRIO

1 – Uma conversa sobre a formação de professores para a escola inclusiva – (im)possibilidades.....	11
2 – A inquietante história dos surdos por educação formal.....	12
3 – Caminhar por entre o direito legal e o direito moral: (também) uma obrigação do professor.....	14
4 – O difícil caminho dos direitos: entraves burocráticos e administração de vaidades	14
5 – A Educação e as políticas sociais durante a ditadura militar.....	15
6 – A redemocratização do Brasil e o avanço na legislação educacional e nas Políticas sociais de inclusão.....	19
7 – Os desafios colocados pela surdez e a procura de soluções.....	21
8 – Igualdade e diferença.....	28
9 – Sobre o preconceito e a inclusão.....	31
10 – A educação superior.....	33
11 – A Faculdade de Educação e a formação de graduados para ensinarem na escola e classes bilíngues Libras-Português.....	47
12 – Os últimos movimentos realizados pela UNICAMP no que se refere ao cumprimento do Decreto 5.626/2005.....	55
13 – Conclusão.....	62
14 – Referências.....	68
Anexo A.....	73
Anexo B.....	82
Anexo C.....	88
Anexo D.....	102
Anexo E.....	109
Anexo F.....	118

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Gráfico de número de Matrículas de alunos surdos em Escolas especiais x Escolas Comuns – FENEIS

Figura 2 – Gráfico de número de Matrículas de alunos surdos em Escolas especiais x Escolas Comuns – Grupo de Trabalho MEC/SEESP

Tabela 1 – Censo 2000 - Número de pessoas surdas na população conforme faixa etária.

Tabela 2 – Distribuição numérica de alunos surdos por nível de ensino.

Tabela 3 – Formandos Letas-Libras por Pólo – 2012.

Tabela 4 – Consulta PPP's das Licenciaturas.

Tabela 5 – Pesquisa sobre educação para inclusão em 16 cursos de licenciatura da UNICAMP.

LISTA DE ANEXOS

Anexo A - Documento Elaborado pelo GT de Libras, a propósito de Decreto 5.626/2005.

Anexo B - Despacho PG nº 1038/2007/ Ofício PRG 021/2007;

Anexo C - PG nº 0529/2007; Registro PG nº 10127.

Anexo D - Ata da ducentésima septuagésima primeira reunião ordinária da Congregação da faculdade de Educação.

Anexo E - Relatório de Gestão (2010-2012)/Proposta de Gestão da Subcomissão Permanente de Formação de professores (2013-2014).

Anexo F - Proposta para a Próxima Gestão da Faculdade de Educação (2012-2016): um começo de conversa.

LISTA DE SIGLAS

Siglas	Significado
ABI	Associação Brasileira de Imprensa
CEFET/	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEL	Centro de Estudos da Linguagem
CFE	Conselho Federal de Educação
CFM	Conselho Federal de Medicina
CRUES	Conselho de Reitores das Universidades do Estado de São
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame nacional do Ensino Médio
FE	Faculdade de Educação
FENEIS	Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos
FUNCA	Fundação UNICAMP
GRTU	Grupo de Estudos da Reforma Universitária
IFG	Instituto Federal de Goiânia
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INES	Instituto Nacional de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional
Libras	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPP	Projeto Político Pedagógico
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
ProFIS	Programa de Formação Interdisciplinar Superior
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEF	Secretaria de Ensino Fundamental
UEPA	Universidade Federal do Pará
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICA	Universidade Estadual de Campinas
USAID	US Agency of International Development
USP	Universidade de São Paulo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

RESUMO

Esse Trabalho de Conclusão de Curso analisa a evolução da Legislação Federal em relação à formação de professores para a educação dos surdos na escola e a contribuição da Faculdade de Educação e da UNICAMP no sentido de contemplar a Lei 5.626/05, que foi e é até o presente momento, o ápice do direito linguístico dos surdos.

Um breve estudo das políticas educacionais e contextualização histórica se fizeram necessário, historicamente de 1964 até os dias atuais e educacionalmente após 1988, marco importante na área social devido à promulgação da Constituição do Brasil.

Os conceitos de diferença, igualdade e inclusão também foram estudados devido à gama de interpretações e significados que essas palavras podem assumir e muitas vezes de uma forma totalmente equivocada.

De posse desses conhecimentos esclarecemos duas importantes correntes na área da educação dos surdos: o **bilingüismo** e o **oralismo**, correntes essas que defendem posições inconciliáveis e são frequentemente motivos de debates acalorados nas publicações destinadas à educação.

Por fim, uma análise da evolução da legislação e a contribuição da FE e da UNICAMP para a formação de professores em Libras.

1 – Uma conversa sobre a formação de professores para a escola inclusiva – (im)possibilidades...

Nossa incapacidade de ouvir é a manifestação mais constante e sutil da nossa arrogância e vaidade. No fundo, somos os mais bonitos. (Rubem Alves)

Nesses cinco anos em que estudei na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas muitos foram os temas que me chamaram a atenção. Os bons textos de sociólogos e filósofos indicados para leitura, principalmente pela professora Nora Rut Krawczyk foram lapidando meus objetivos. É claro que aos 48 anos meu objetivo vai além do diploma, pois não posso mais construir uma carreira longa sobre ele devido ao óbvio.

Sendo assim não podia eu passar pela Faculdade de Educação, simplesmente agradecer, pegar meu diploma, colocá-lo numa moldura e pendurá-lo na sala para satisfazer meu orgulho. Por isso resolvi trabalhar meu TCC na área de formação do professor para a inclusão.

O bom texto de Iray Carone, *Igualdade versus diferença: um tema do século* despertou-me para o tema **diferença** e as palestras de Ilda Aloyse, na disciplina Seminários de Educação Especial aproximaram-me muito do tema **preconceito**.

As aulas de Libras ministradas por um professor surdo no penúltimo semestre e as políticas oficiais de inclusão escolar e social só vieram fortalecer o desejo de trabalhar a formação de professores para a inclusão.

Pretendo que esse trabalho seja minha contribuição sobre o tema, eu até me perdoaria, e me permitiria, errar por incompetência ou por interpretação equivocada da legislação, mas não poderia suportar o erro por omissão.

2 – A inquietante história dos surdos por educação formal

A educação dos surdos sempre foi um tema controverso na sociedade ocidental. O embate entre os defensores do uso da Língua de Sinais e daqueles que consideram a oralização dos surdos o melhor caminho para a inclusão remonta séculos e estende-se até os dias atuais.

Num artigo publicado em 2006 sob o título, *Um pouco mais da história da educação dos surdos, segundo Ferdinand Berthier*, Lilian Cristine Ribeiro Nascimento, nos dá uma breve retrospectiva da história da educação de surdos a partir do Século XVI.

Ferdinand Berthier, surdo congênito, já publicava em 1840 vários artigos sobre a educação e os direitos legais dos surdos. Denunciava a condição social dos surdos antes das ações tomadas pelo abade Charles-Michel de L'Épée (1712-1799) na educação.

Desde épocas remotas os surdos eram considerados como incapazes. Em Esparta as crianças identificadas como surdas eram assassinadas assim como os deficientes. Na Europa, até meados do Século XVIII os surdos sequer tinham direito à herança. No campo religioso eles não podiam receber os sacramentos, pois por não possuir linguagem não podiam se confessar.

L'Épée, que tentara anteriormente a ordenação para ser padre católico e não a conseguiu, notou que duas irmãs surdas se comunicavam gestualmente. Iniciava-se ali o um grande trabalho para o reconhecimento de que os surdos tinham a capacidade de se comunicar e a busca por um método. Berthier considera a história dos surdos como antes e depois de L'Épée.

Berthier não deixou de citar outros nomes que se dedicaram à educação dos surdos por toda a Europa, como Ramirez de Carrion, John Wallis (1616-1703), Samuel Heinicke (1723 - 1790), porém creditava a L'Épée o grande avanço nos direitos destes em função da aceitação, mesmo que parcial, da língua de sinais. Dois anos depois da morte de L'Épée, em 1801, a Assembleia Nacional Francesa declarou que os surdos tinham direitos de acordo com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

Mesmo com o reconhecimento da língua de sinais houve momentos de retrocesso como o Congresso de Milão em 1880 que declarou a educação oralista superior à gestual e proibiu essa última nas escolas. Sempre é bom lembrar que esse comitê era constituído exclusivamente por ouvintes e que os surdos foram impedidos de votar as resoluções. Apenas duas décadas do ensino oralista quase baniu a língua de sinais da Europa. Esse embate continuou durante os séculos seguintes e ainda hoje com o reconhecimento do sistema gestual como língua ainda há aqueles que defendem a educação de surdos através do oralismo.

Embora se tenha hoje grandes avanços na legislação a respeito desse tema o preconceito mostra sua cruel face, em muitos casos, disfarçado de uma preocupação com o “futuro” dos surdos educados na língua de sinais. Assim a educação procura conformar os surdos na oralização e uniformizar seus alunos numa cultura única. Parece que a defasagem dos alunos educados no método de oralização e sua consequente exclusão do direito à plena cidadania não é argumento suficiente para abandonar de vez esse método.

A Convenção da ONU Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Nova Iorque, 2006) tratou dos direitos desse grupo tomando como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos e dessa forma o coloca num contexto legal inquestionável. Não é agora uma questão de humanidade ou de benevolência e sim de direito, conforme mencionado no item 3 do preâmbulo:

Reafirmando a universalidade, a indivisibilidade, a interdependência e a inter-relação de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais, bem como a necessidade de que todas as pessoas com deficiência tenham a garantia de poder desfrutá-los plenamente, sem discriminação. (p.14).

A Convenção trata ainda de esclarecer os termos usados e seus significados na elaboração do texto. É interessante notar que a inter-relação não se dá somente de todos os direitos humanos, mas também entre esses direitos, as liberdades fundamentais e os termos nela definidos. Em seu artigo 2, intitulado “definições” afirma-se:

Para os propósitos da presente Convenção:

1. “Comunicação” abrange as línguas, a visualização de textos, o braile, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, inclusive a tecnologia da informação e comunicação;
2. “Língua” abrange as línguas faladas e de sinais e outras formas de comunicação não-falada; (p.17).

É a partir desse direito que se inicia esse trabalho que disponibilizo ao leitor.

3 – Caminhar por entre o direito legal e o direito moral: (também) uma obrigação do professor.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo estudar a evolução da Legislação Federal para a formação de professores para a educação dos surdos, entendendo seus direitos e suas necessidades educacionais, e a contribuição da Faculdade de Educação e da UNICAMP para o cumprimento dessa legislação.

Embora toda a legislação tenha culminado com o Decreto 5.626/05 ele não é o fim dos problemas, e nem o início das soluções, é mais uma lei, passível de interpretação e de questionamentos legais. Mas sobre os direitos legais, em épocas de extremas injustiças, sobrepõem-se os direitos morais.

4 – Metodologia.

Análise documental da Legislação Federal de 1988 até 2012, análise das ações tomadas pela Faculdade de Educação e pelos cursos de licenciatura na UNICAMP desde o ano de 2002. Entrevistas com docentes responsáveis pela política de formação de professores na UNICAMP, pesquisadores envolvidos com o tema de inclusão escolar e militantes dos movimentos em defesa das escolas bilíngues para surdos. Análise dos PPP's das licenciaturas da UNICAMP e manifestações de alunos ultimanistas de Pedagogia da UNICAMP na Faculdade de Educação.

Para atingir os objetivos acima propostos necessita-se não só o estudo da evolução da Legislação Federal, como também os caminhos trilhados pela Faculdade de Educação (FE) e a UNICAMP, analisando documentos das várias instâncias envolvidas na máquina

administrativa dessa universidade e outros documentos que se façam necessários para o embasamento teórico.

5 – A educação e as políticas sociais durante a ditadura militar

Em seu livro *História da Educação*, Ghirardelli Jr (1994) faz uma discussão da história da educação na ditadura militar. Será feito um breve resumo a seguir, porém há também a necessidade de contextualizar politicamente, uma tarefa relativamente fácil para quem viveu a época e estudou em escolas estaduais quando elas ainda tinham um bom nível.

Em 1986 o Brasil saía, aparentemente, de uma ditadura que teve início com o golpe militar em 1964. Durante o período da ditadura o país foi governado por generais com um modelo de legislação nitidamente vertical, onde as leis eram elaboradas nas instâncias superiores e à sociedade cabia, simplesmente, aceitá-las. Com o congresso sob controle e a imprensa censurada, o assassinato, o aprisionamento ou exílio de opositores e a aniquilação quase que total dos movimentos sociais, os governos militares detinham o monopólio do poder, aliás, uma característica marcante em toda ditadura, seja ela de direita ou de esquerda.

Os governadores de estados e prefeitos das **Áreas de Segurança Nacional**¹ eram nomeados pelo Governo Federal e as eleições foram banidas. Os senadores também eram nomeados e durante esse período, vários territórios foram transformados em estados para que o Governo Federal nomeasse seus senadores e aumentasse sua base de apoio no Congresso Nacional.

Alguns partidos de esquerda tentaram resistir à ditadura, porém tiveram seus líderes presos, assassinados ou exilados. A sociedade aceitou de forma relativamente passiva essa ditadura devido ao grande crescimento da economia nos anos iniciais, especificamente até 1973 quando uma grande crise mundial causada pelo aumento abrupto do preço do petróleo comprometeu o modelo de desenvolvimento adotado, baseado em financiamentos externos,

¹ Uma *Área de Segurança Nacional* era uma região definida pela Escola Superior de Guerra, dentro da doutrina de segurança nacional onde as liberdades individuais, os princípios constitucionais e a legislação civil não tinham efeito. São, portanto, consideradas áreas de segurança nacional todas aquelas que podem ser alvo de sabotagens, de atos terroristas, ou localidades que podem desestabilizar a segurança do Brasil

exportações de produtos primários e com uma dependência excessiva do petróleo importado. Uma grave crise econômica se instalou no país e demoraria décadas para que o país desse algum sinal de estabilidade.

Em 1975, outra crise causada pelo segundo choque do petróleo agravaria ainda mais a situação da economia brasileira. O desemprego e a defasagem salarial da classe trabalhadora se tornaram insuportáveis e a sociedade, principalmente a classe trabalhadora, entidades de classe e os intelectuais de esquerda, iniciariam um movimento rumo à redemocratização do país, que somente ocorreria no meio da década de 1980.

No campo da educação o governo militar promoveu algumas reformas que têm consequências nefastas para a educação até os dias atuais.

No campo da educação o governo militar promoveu reformas que têm sérias consequências para a educação até os dias atuais. Ghiraldelli Jr. (idem) discute vários momentos das reformas educacionais no Brasil e no Capítulo V, intitulado A Ditadura Militar (1), dá um panorama da evolução das leis durante a ditadura.

A primeira lei aprovada foi a reforma universitária de 1968 que já vinha sendo formulada pela parceria MEC-USAID (US Agency of International Development) com a criação no governo Costa e Silva do GRTU (Grupo de Estudos da Reforma Universitária). Essa reforma tinha o objetivo de atrelar as universidades ao mercado de trabalho. O Ministro do Planejamento, Roberto Campos, já havia sugerido anteriormente um vestibular mais rigoroso para as áreas não atendentes às demandas de mercado, já que a repressão policial se mostrou ineficaz no combate aos opositores nessas instituições, a reforma também deveria eliminar os “vácuos de lazer” que estariam sendo preenchidos com “aventuras políticas”. (GHIRARDELLI JR., 1994)

Com a departamentização dos cursos e o regime de créditos, a reforma pretendia dar maior **eficiência**² ao ensino. Antes da reforma era o curso e não o departamento o vínculo básico da universidade tanto para professores quanto para os alunos. Outro efeito da departamentização foi dificultar a união entre ensino e pesquisa, pois os professores e

² Eficiência entendida como otimização do tempo dos professores e diminuição dos custos geral.

pesquisadores passaram a fazer reuniões departamentais, sobrando pouco espaço para reuniões interdepartamentais. O surgimento do corporativismo foi inevitável.

O que se viu, na prática, foi um desprezo pela reforma por parte dos setores progressistas e nem mesmo os setores acadêmicos simpáticos ao governo se empolgaram, porém mesmo assim a lei foi aprovada em votação pressionada pelo mecanismo do **decorso de prazo**³ instituído pelo governo.

Os frutos da Reforma Universitária foram amargos e seus efeitos nefastos são sentidos até hoje:

- A exclusão de boa parte da população estudantil da universidade através do **vestibular**⁴ ;
- A privatização do ensino superior através da instalação de mais faculdades particulares;
- O divórcio entre o curso, o departamento e o docente e a adoção dos créditos procuraram dar aos cursos universitários “racionalidade, eficiência e produtividade”, aumentando a burocracia em detrimento da atividade universitária.

Porém o pior ainda estaria por vir. A *Lei 5.692/71*(BRASIL, 1971) certamente foi a mais cruel de todas com o ensino elementar e secundário. O primeiro grau para alunos dos sete a quatorze anos se tornava **obrigatório**⁵, porém não houve tempo hábil para se investir na ampliação das vagas. O que se viu foram salas superlotadas e a adoção de três períodos nas escolas públicas: das 07:00 às 11:00 h, das 11:00 às 15:00 h, e das 15:00 às 19:00 h, destinados ao ensino fundamental. Das 19:00 h às 23:00 h as salas eram reservadas para o ensino médio e o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) que se destinava à escolarização de jovens e adultos. A preparação e contratação do pessoal docente foi outro forte obstáculo à sua implantação e com isso as escolas tiveram que abrandar as exigências

³ Por esse mecanismo as matérias entradas em regime de urgência eram aprovadas automaticamente após quarenta dias caso não fossem discutidas e votadas. O governo, para aprovar suas leis, lotava o congresso e o sobrecarregava, não dando tempo de votar boa parte delas.

⁴ Até então o vestibular era eliminatório. Quem conseguisse a aprovação podia pleitear a vaga na Universidade, porém a falta de vagas fazia com que vários aprovados ficassem de fora. Com a adoção do vestibular classificatório eliminava-se esse excedente e desobrigava as universidades de abrirem novas vagas além das oferecidas no momento do vestibular.

⁵ Até então, para o ingresso no curso ginasial, os alunos do ensino primário tinham que fazer um “exame de admissão”. Essa era a forma encontrada pelo sistema educacional para barrar o número de alunos que excedessem o número de vagas.

para contratação de professores formados em várias disciplinas. Ficou a cargo do CFE (Conselho Federal de Educação) a elaboração de disciplinas comuns e obrigatórias em todas as escolas públicas.

Outro grande equívoco dessa lei foi reservado ao segundo grau com a chamada “qualificação para o trabalho”. De uma penada só o governo instituiu o segundo grau integralmente profissionalizante e criava 130 habilitações técnicas e novamente não apontava o que deveria ser feito para as escolas se organizarem para implantar esse sistema. A preparação de professores e alocação de recursos para transformar a rede de ensino em profissionalizante sequer foram previstas. Vejamos alguns de seus artigos:

Art. 1º - O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

- a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;
- b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

2º A parte de formação especial de currículo:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados.

Art. 6º As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.

Parágrafo único. O estágio não acarretará para as empresas nenhum vínculo de emprego, mesmo que se remunere o aluno estagiário, e suas obrigações serão apenas as especificadas no convênio feito com o estabelecimento. (BRASIL, 1971, p.1).

É claro que as escolas particulares “driblaram” essa lei e continuaram a preparar seus alunos para o ingresso na universidade, porém as escolas públicas eram obrigadas a cumpri-la e a descaracterização de seus cursos foi inevitável. (GHIRARDELLI JR., 1994)

Para a formação de profissionais para a educação elementar sobrou o efeito mais nefasto dessa lei. A reforma do ensino médio transformava o ensino normal em “habilitação em magistério”. Na verdade ingressavam nesse curso os alunos que não conseguiam se qualificar para o terceiro grau, ou seja, aqueles com notas mais baixas, que não conseguiam

vagas nos cursos mais concorridos ou que não entravam na faculdade. A formação dos professores foi severamente prejudicada e a queda na qualidade do ensino foi inevitável.

Com enorme dificuldade para ser implantada, a qualificação para o trabalho no segundo grau deixou de ser obrigatória pela *Lei N° 7.044*, de 18 de outubro de 1982 que afirma em seu Artigo 4°:

§ 1° - A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1° e 2° graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino.

§ 2° - À preparação para o trabalho, no ensino de 2° grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino. (BRASIL, 1982. p.1).

Porém o ensino secundário estava muito descaracterizado devido aos 11 anos perdidos entre a adoção e final desse plano.

No que diz respeito a políticas de afirmação social e de inclusão os governos militares foram especialmente omissos. Não houve uma legislação específica a esse respeito, e se houve não teve a visibilidade necessária para sua efetiva implantação. As ações centraram-se nas instituições não governamentais.

Durante esse período, as poucas ações de inclusão de pessoas portadoras de deficiência foram de iniciativa privada e de instituições filantrópicas, algumas delas com financiamento governamental, porém a visão assistencialista e as soluções clínicas predominavam nesses setores. Não que essa atuação não tenha sido importante, muito pelo contrário, pois essas instituições atuaram num momento em que eram raras as políticas públicas para o setor. Ainda hoje algumas dessas instituições atuam no complemento das políticas públicas atuais, e ainda em parte, com financiamento do próprio estado.

6 – A redemocratização do Brasil, o avanço na legislação educacional e as políticas sociais de inclusão.

A partir da década de 1980 boa parte da sociedade civil já se reorganizava em movimentos que visavam a abertura política. Um dos movimentos mais marcantes dessa época foi o “diretas já”. Até então a eleição do presidente era feita pelo Congresso Nacional,

como já dito, amplamente governista e, sendo assim, não era difícil para a ditadura eleger sucessivamente nomes que lhe interessavam. O movimento pela eleição direta foi o ápice de uma campanha a favor de uma PEC (Proposta de Emenda Constitucional) proposta por Dante de Oliveira (PMDB-MT) para que o país voltasse a eleger o presidente através do voto direto.

A proposta foi rejeitada pela Câmara dos Deputados em 24 de abril de 1984, porém partidos políticos de esquerda e entidades de classe como a UNE (União Nacional dos estudantes), a OAB (Ordem dos Advogados do Brasil) e a ABI (Associação Brasileira de Imprensa), juntamente com movimentos operários e organizações sindicais, principalmente na região do ABC em São Paulo, conseguem mobilização da sociedade por reformas políticas e econômicas, culminando com o fim dos governos comandados pelos generais em 1986 e a eleição, mesmo que indireta, de um presidente civil. O presidente eleito Tancredo Neves tinha origem no PMDB, partido que se opunha à ditadura, porém este não tomou posse devido a problemas de saúde, falecendo dias depois da posse. O presidente empossado foi José Sarney, do PFL (Partido da frente Liberal) que se originou na ARENA (Aliança Renovadora Nacional) e dava suporte político à ditadura.

A redemocratização aconteceu no auge de uma grave crise econômica com altas taxas de inflação e uma grande instabilidade social. Com os financiamentos externos fechados, o Brasil tinha enorme dificuldade em honrar sua dívida com credores internacionais. No campo interno a estagnação da economia levou a uma recessão que duraria mais de uma década, com desemprego em massa, aumento dos índices de pobreza, maior concentração de renda e aumento da mortalidade infantil. Um cenário caótico para o país que havia sido a oitava economia do mundo.

Foi nesse cenário que surgiu um grande movimento para a elaboração de uma nova constituição. Com a convocação e posterior realização de eleições para a Assembleia Nacional Constituinte, houve um grande embate entre setores mais progressistas e conservadores remanescentes do regime militar. Com um presidente da república saído do setor conservador e um presidente da Assembleia Nacional Constituinte com um passado político de oposição o embate durou até 1988, quando o congresso nacional aprovou e promulgou a **Constituição Federal de 1988**.

Esse foi um marco importante, pois **é a partir dele que iniciaremos a evolução da legislação a respeito dos deficientes, da inclusão**, do respeito às diferenças e da educação como um direito do cidadão e dever do estado. Após a Constituição de 1988 ampliou-se o debate sobre a inclusão das pessoas com deficiência na sociedade, antes como uma ação de cidadania, como um direito do cidadão, e distanciando-se um pouco da ideia de assistencialismo presente até então. Nessa nova visão sobre o tema, este trabalho se concentra nos direitos e legislação sobre a surdez, embora esse tema envolva traga sempre consigo as políticas de inclusão social.

7 – Os desafios colocados pela surdez e a procura de soluções.

Não lamento os homens, esses refazem-se. Não lamento o ouro desses tesouros, esses voltam a encher-se. Mas quem restituirá a esses povos os anos que vão passando? (Denis Diderot)

Ao iniciar esse Trabalho de Conclusão de Curso, não deve ficar dúvidas quanto à posição aqui defendida: a defesa do ensino dos surdos tendo a Libras (Língua Brasileira de Sinais) como língua de instrução, a defesa da legislação Federal vigente quanto à formação de professores graduados para a educação básica em tempos de inclusão escolar.

No momento em que se inicia a escrita desse trabalho, no correr do ano de 2013, infelizmente ainda é necessário uma defesa do ensino dos surdos em Libras e a importância da formação de professores nessa língua, como se os séculos de exclusão e discriminação dos surdos não fossem suficientes para que a discussão acerca do melhor método de inclusão deles na sociedade fosse suficientemente esclarecida.

A discussão mencionada acima é alimentada por uma corrente que insiste em defender a oralização dos surdos ou a inserção deles em escolas onde os professores não são bilíngues e nem dominam o jargão de sua área curricular em Libras. Ao defender a forma terapêutica de reabilitação ou a inclusão do aluno em escolas onde a Libras não seja a língua de instrução, métodos artificiais de oralização ou ensino instrumental do português, a escola e os cursos de formação de professores mantêm a representação dos surdos como deficientes.

Em face disso somos obrigados a considerar as duas possibilidades: a de considerá-los como deficientes e como não deficientes.

Em primeiro lugar, vamos supor que o sejam. Primeiro é preciso definir o quanto essa deficiência influencia na capacidade, e apenas na capacidade, do surdo desenvolver-se intelectualmente. Importante é não confundir a capacidade de se desenvolver com o desenvolvimento efetivo, pois este depende de uma série de fatores, entre eles a capacidade de nós, educadores, de fornecermos aos nossos alunos os meios adequados para esse desenvolvimento. E temos pecado nisso, sejam os alunos deficientes ou não.

Há uma corrente na psicologia, de base piagetiana, que a partir da década de 1970, em especial nos Estados Unidos, consideram que os surdos atingem o estágio operatório concreto mesmo sem estar inseridos em uma língua, mas estão sujeitos a não atingirem o operatório formal sem o suporte de um sistema semiótico complexo que é a língua. Neste ponto os psicólogos se dividem. Há aqueles que apontam que esta língua deva ser a Língua de Sinais e aqueles que defendem a inclusão no mundo oral. É também nesse ponto que o embate deixa de ser somente teórico e passa a ser também político.

Supondo a premissa de que essa dificuldade exista realmente, quais seriam os meios necessários para suprir essa deficiência? Provavelmente não é o excessivo tempo gasto para que esses alunos atinjam o mesmo nível dos alunos ouvintes. E muito menos os métodos artificiais de oralização, levando os alunos a um grau de stress que nós, ouvintes, nem temos ideia do que seja. Poderiam os defensores da oralização argumentar que essas perguntas não levam a uma resposta objetiva em prol do ensino em Libras e eles têm razão, porém a intenção aqui é diferenciar a capacidade do aluno surdo de aprender da capacidade do sistema educacional em proporcionar métodos e meios necessários a esse aprendizado.

Souza (1986) faz um resumo das duas perspectivas assumidas por especialistas em educação de surdos. Segundo ela, alguns pesquisadores defendem a ideia de que isso se deve, em grande parte, à dificuldade dos surdos desenvolverem a língua oral, enquanto uma segunda linha de pensamento afirma que essa dificuldade é efeito, não da falta da fala, mas da impossibilidade dos surdos, por imposição escolar, adquirirem uma língua que não demande do canal oral-auditivo. Para esses últimos, a falta de inserção no meio social por sérios

bloqueios linguísticos causa danos emocionais, sociais e cognitivos que persistirão ao longo de suas vidas.

Pode-se notar que esse segundo grupo entende a fala como elemento importante para a comunicação e para a aquisição da escrita, contrariando a tese interacionista de que fala e escrita têm função e estrutura distintas às da fala (VIGOTSKI, 1991). Enquanto os primeiros pesquisadores se concentram na linguagem como função comunicativa, os segundos afirmam que além dessa função, a linguagem tem função constitutiva – e não apenas instrumental - da organização do pensamento e das funções psicológicas superiores, assumindo assim um papel essencial para o desenvolvimento cognitivo.

Uma das linhas de pensamento na psicologia que defende essa última posição é denominada de sócio-interacionismo e têm em autores da ex-União Soviética, principalmente VIGOTSKI e seus colaboradores, seus principais expoentes.

Para VIGOTSKI (1991) a relação entre pensamento e linguagem é bem mais profunda do que os oralistas afirmam. VIGOTSKI procura demonstrar o quanto a linguagem está relacionada com o meio sócio-cultural da comunidade. Para melhor entender VIGOTSKI é de fundamental importância entender também um pouco os estudos de Bakhtin sobre aquisição da linguagem.

Em um de seus trabalhos Bakhtin (1986) faz críticas a duas correntes de estudo da aquisição do conhecimento através da linguagem que predominavam à época: o objetivismo-abstrato e o subjetivismo-idealista.

O primeiro é representado principalmente por Ferdinand de Saussure que concentra seu objeto de estudo nos sistemas fonético, gramatical e lexical da língua. Segundo Bakhtin, esse estudo se concentra em regras normativas, aquilo que se estabeleceu formalmente e pode ser observado, sempre se repete na enunciação dos falantes. Para Saussure a língua é estabelecida por consenso pela comunidade e um indivíduo não modifica sua estrutura, pois ela é um sistema fechado em si mesmo com regras básicas de formação.

O subjetivismo-idealista estuda o ato de fala como uma criação individual, produzido pelo falante em que o contexto social e o acontecimento dialógico orientam a significação e não tanto a estrutura gramatical da frase enunciada.

Estas duas formas de pensamento deixam transparecer duas grandes falhas segundo a corrente adotada por Bakhtin: o conceito de social e de contexto.

Segundo Bakhtin (1986), para Saussure o conceito de social na linguagem se reduz ao uso comum, por toda a comunidade, de regras formais e elementos linguísticos criados ao longo das gerações e que se deposita na mente do falante como um tesouro. Ao mesmo tempo desvincula o processo de significação do contexto social em que a linguagem é utilizada, ou seja, desconsidera que o sentido da palavra depende da situação contextual. Essa forma de pensar leva à conclusão de que o indivíduo poderia aprender a linguagem usando apenas as regras gramaticais da língua de uma determinada sociedade. Em outros termos, aposta na possibilidade de literalidade do sentido de uma enunciação.

Para Bakhtin (1986), os conceitos de individual/social na linguagem estão tão entrelaçados que é impossível a sua dissociação: o meio social e o momento histórico é que determinam a língua – como processo de significação da realidade - e ambos constituem a consciência individual. Bakhtin afirma que o processo de internalização é mais profundo, pois a pessoa internaliza os signos no contexto por ele utilizado, e não de uma maneira estática ao longo dos anos e nem mesmo ao longo da vida da pessoa.

Ao citar Bakhtin em seus estudos, Goldfeld (1997) escreve:

A ideologia (valores sociais) e o psiquismo (características singulares do indivíduo) são inseparáveis, e os signos agem como mediadores desta relação, já que não é a realidade material que é internalizada pelo homem e sim suas simbolizações e material semiótico. (p.49)

Outra corrente que estuda os processos de aquisição do conhecimento é o interacionismo, que tem no suíço Jean Piaget e seus colaboradores, os maiores expoentes. Ele desenvolveu a teoria da Epistemologia Genética e esta teoria defende que o conhecimento é gerado pela interação do sujeito com o meio, porém a partir de estruturas existentes no próprio sujeito.

Em um estudo intitulado *O Desenvolvimento Humano na teoria de Piaget* Márcia Regina Terra (2009) afirma que:

[...] o processo evolutivo da filogenia humana tem uma origem biológica que é ativada pela ação e interação do organismo com o meio ambiente - físico e social - que o rodeia (Coll, 1992; La Taille, 1992, 2003; Freitas, 2000; etc.), significando entender com isso que as formas primitivas da mente, biologicamente constituídas,

são reorganizadas pela psique socializada, ou seja, existe uma relação de interdependência entre o sujeito conhecedor e o objeto a conhecer. (s.p)

Um dos colaboradores de Piaget, Pierre Oléron, ao estudar a identificação das mensagens na fala, aprofunda os estudos sobre a sua contextualização e escreve que:

Não se pode falar da identificação da mensagem sem uma referência ao contexto. Este já interveio nas considerações precedentes: se o sujeito é capaz de reencontrar os elementos em falta (num texto mutilado) é porque utiliza o que o cerca e subsiste no texto.

Mas o papel do contexto não está ligado apenas à identificação da mensagem. Intervém também na sua produção, pois o que o locutor enuncia é função do que percebeu na mensagem de outrem e daquilo que ele próprio já disse (ou escreveu). Seu papel é ainda mais genérico: ultrapassa o quadro da linguagem e poder-se-ia dizer que a utilização de um contexto caracteriza todo e qualquer ato cognitivo. (PIAGET et al, 1973, p.105).

Desse modo, para esta corrente, a compreensão do contexto e sua vinculação ao processo de significação compreendem uma operação puramente cognitiva.

Paulo César Machado (2001) em um artigo intitulado *A Influência da Linguagem Viso-Espacial no Desenvolvimento Cognitivo da Criança Surda*, cita as pesquisas de Fürth (1968) sobre a relação entre a língua oral e o desenvolvimento do pensamento. O trabalho de Fürth teve por base a teoria de desenvolvimento humano de Piaget, através de adaptação das provas piagetianas à linguagem não-verbal. Machado escreve que:

As pesquisas de Furth apresentaram indicações de que, nos casos de surdez, as habilidades cognitivas e os estágios de desenvolvimento de ouvintes e surdos passavam pelos mesmos processos e etapas, sendo que a criança surda atingia o estágio operatório concreto, **e o adolescente chegava a dominar algumas esferas do pensamento operatório formal**. Com base nesses resultados, foi possível evidenciar que o pensamento pode avançar sem o concurso da linguagem oral. Apesar de todos os esforços, esses estudos não chegaram a ser conclusivos quanto ao papel da linguagem no desenvolvimento cognitivo do surdo, contudo contribuíram significativamente para a desmistificação do caráter biológico da surdez, vista como uma patologia audiológica. (p.7).

Tendo em vista o exposto, cai-se no erro de considerar que os surdos não chegam à universidade por uma questão individual e intrínseca à sua própria deficiência em não ouvir. Neste caso, a Libras pode ser até considerada importante, mas não como o elemento fulcral para a constituição da subjetividade e da identidade cultural, mas como uma espécie de “metodologia de ensino” ou de “recurso didático” de importância secundária em relação ao mecanismo cognitivo em si e por si mesmo. Portanto, uma responsabilidade – eficiência ou deficiência - do próprio sujeito que aprende.

Goldfeld (1997) faz ainda um estudo da situação dos surdos nos dias atuais do ponto de vista comunicativo. Os surdos que não dominam uma linguagem estruturada embora tenham um convívio social, recebem informações bastante reduzidas quantitativa e qualitativamente e se resumem muito ao aqui e agora. Falar com eles sobre assuntos abstratos é praticamente impossível. Segundo ela:

A educação no Bilinguismo se mostra a mais eficaz no desenvolvimento dos surdos, pois parte do diálogo, da conversação, assim como ocorre com as crianças ouvintes, possibilitando a internalização da linguagem e o desenvolvimento das funções superiores. (p.160) .

Poderíamos seguir com nessa linha de estudo durante anos, porém pelo que foi escrito até agora, têm-se uma idéia clara dos prejuízos causados pela falta de uma língua ou da redução capacidades de comunicação linguística. O oralismo não só retarda a possibilidade da aquisição da linguagem, pois o surdo leva em média 10 anos para adquirir domínio da língua portuguesa oral, como reduz a possibilidade do uso de uma linguagem que lhes é natural, a Libras, que possibilita ao surdo maior interação com a comunidade falante dessa língua e interpretar os signos de forma que eles possam construir o conhecimento.

Uma publicação de Clélia Maria Ignatius Nogueira e Edna de Lourdes Machado, publicada na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* no ano de 2007 e disponível no site do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), órgão ligado ao Ministério da Educação, mostra os resultados de três pesquisas. A primeira foi feita entre 1986 e 1988, com crianças entre quatro e seis anos, a segunda entre 1994 e 1995 com crianças entre 12 e 14 anos. É importante esclarecer que estas duas pesquisas foram realizadas quando a Libras não era considerada como língua, pois isso só ocorreu com a Lei 10.436/2002. A terceira pesquisa foi realizada em 2005 com crianças surdas educadas na educação bilíngüe, portanto já posterior ao reconhecimento da Libras como língua de ensino dos surdos. Segundo as autoras:

A análise dos resultados nos permite afirmar que a tese piagetiana da insuficiência da linguagem para a construção das estruturas cognitivas está confirmada em nossos estudos, mas, por outro lado, podemos dizer que os resultados nos apontam para a existência de outros fatores que precisam ser compreendidos no desenvolvimento cognitivo do surdo. **A adoção da língua de sinais é um avanço na concepção da surdez e, com certeza, permite ao surdo ampliar seu universo de relações afetivas e sociais com seus pares, mas entendemos que a adoção da abordagem bilíngüe não é a solução definitiva para a educação dos surdos.** Apesar de ser imprescindível que os surdos aprendam, o mais cedo possível, a língua de sinais Libras, a sua educação, nos parece, necessita ainda de um cuidado especial. (p.575, grifos nossos).

Esse *cuidado especial* a que as autoras se referem pode ser pensado a partir do recorte que se segue:

A aprendizagem de uma língua de sinais possibilita aos surdos uma comunicação mais efetiva com seus pares. Isso é uma condição fundamental para o desenvolvimento cognitivo, não porque a linguagem seja fonte da lógica (Piaget, 1998), mas porque é na interação com o outro que surgem os conflitos responsáveis pela desequilíbrio que levará ao desenvolvimento das estruturas mentais. E principalmente a interação com seus iguais, no sentido dos interesses comuns próprios de cada fase de desenvolvimento. Qual o papel da escola nesse sentido? Dar cada vez mais qualidade a essa interação, sem impor à criança ideias prontas ou soluções baseadas na autoridade. O professor deve ser antes de tudo aquele que coloca as perguntas certas, organiza situações adequadas, e não aquele que oferece as respostas certas. Mas isso não explica tudo, pois nas escolas para ouvintes também não encontraremos uma educação baseada em métodos ativos, e, no entanto, as crianças ouvintes ainda conseguem avançar mais rapidamente na construção das estruturas cognitivas.

A criança ouvinte, no entanto, de posse de sua integridade sensorial e inserida em seu meio mediante uma língua compartilhada pela maioria da comunidade, não depende tanto das atividades escolares para o desenvolvimento do pensamento. Embora a literatura especializada e os resultados desta pesquisa em sua fase inicial indiquem que as possibilidades deste desenvolvimento também existem para as crianças surdas, o isolamento causado pela surdez (a audição é o sentido que mantém o ser humano em permanente contato com o mundo) torna esta tarefa extremamente árdua para elas, exigindo da escola mais do que apenas a oferta de saberes escolares em uma língua de sinais. (p.588) .

Portanto, ainda que a perspectiva piagetiana imponha para estas autoras o determinismo individual do processo cognitivo, avançam no sentido de admitir que a Libras possibilita à criança surda o pleno desenvolvimento cognitivo, embora possa criar um isolamento linguístico das crianças surdas daquelas ouvintes. Não consideram que se todas as crianças e estudantes estudassem Libras, desde a educação básica, esta barreira inexistiria – ainda mais porque a Libras foi considerada, posteriormente, como língua nativa e brasileira.

Embora esse trabalho defenda a educação em Libras como um direito dos surdos e defenda os aspectos culturais advindas, como efeito, do trabalho dos surdos com e sobre a Libras, foi necessário citar trabalhos de áreas do conhecimento que fazem uma abordagem piagetiana sobre o tema para demonstrar o consenso entre os pesquisadores – independente se vigotiskianos ou piagetianos - de que a Libras têm um papel decisivo sobre o desenvolvimento global da pessoa surda.

Então quais são os motivos que levam a um retardamento na adoção da Libras como linguagem para ensinar os surdos? Este trabalho não tem, em momento algum, a pretensão de responder a essa pergunta, porém se dá ao direito de criticar alguns argumentos usados por

peças contrárias a essa posição. Entre esses argumentos podemos apontar alguns e acrescentar outros que julgamos pertinentes à defesa de nossa posição:

- Os equívocos do entendimento das noções de igualdade e diferença;
- O preconceito puro e simples;
- A visão reducionista sobre inclusão.
- A cultura universitária brasileira que insiste num modelo moralista, conservador e meritocrático, e por consequência disso, excludente.

8 – Igualdade e Diferença

Carone (1998) em seu texto *Igualdade versus diferença: um tema do século* escreve que o conceito de igualdade que temos não é fruto de textos filosóficos ou jurídicos, mas frutos da civilização cristã, conceitos ligados ao ato da criação do mundo. Todos os homens são *iguais* perante deus, todos foram por ele criados, todos têm nele sua origem. O ato da criação, ao mesmo tempo em que instala a igualdade, segundo a autora, também o faz também com a diferença, pois cada homem, individualmente considerado, é uma unidade absolutamente singular. As relações de poder entre criador, criatura e os demais terrestres também tem a marca da diferença: o criador é superior à criatura e esta superior aos demais animais, pois foi concebida à imagem e semelhança do criador.

Nessa lógica de pensamento caminha a democracia, sistema político/econômico que predomina na maioria das nações cristãs e que prega que “todos os homens são iguais perante a lei” e ao mesmo tempo instala a desigualdade quando se trata de bens materiais. Nesse caso a igualdade é uma formalidade jurídica e tem a função de somente garantir o poder do estado sobre o cidadão e, simultaneamente, convencer esse cidadão a defender e manter o estado. A virtual separação entre estado e sociedade proporciona a legitimação da instalação da desigualdade em sua forma mais cruel: as injustiças sociais, pois a principal idéia de democracia é o “valor da liberdade” e não a igualdade.

Mas não podemos prosseguir sem esclarecer o sentido que é impresso a essas duas palavras, igualdade e liberdade, pelas democracias modernas. Em seu texto, Carone observa que:

A igualdade material não é uma idéia imanente à essência da democracia que, enquanto tal, poderá perfeitamente se contentar com a garantia parcial e limitada da defesa e do controle dos *abusos* econômicos e políticos que resultem em enormes desigualdades nas relações sociais. Nesse sentido, o princípio da igualdade formal é um princípio *negativo*, cuja função é *proibir* tudo aquilo que, em última análise, tenha por resultado a perda ou comprometimento da liberdade individual no uso dos direitos ou na observância das obrigações constitucionais. (p.175).

Cabe aqui esclarecer que a igualdade na oferta material não garante a igualdade de acesso. Segundo a autora é justamente por meio dessa formalidade...

[...] que se torna possível aplicar o conceito de igualdade com diferentes sentidos e diferentes extensões (que vão da extensão absoluta ao grau zero). Então, vejamos os seus argumentos:

- num primeiro nível, o da esfera política, todos devem ser considerados igualmente livres e a igualdade deve ser *absoluta*;
- num segundo nível, o da esfera econômica, a igualdade deve ser *relativa*, pois a propriedade privada não pode ser igualada, mas o seu crescimento desmesurado e a sua expansão ilimitada não podem e não devem ser tolerados, sob o risco de não se preservar a outra igualdade, a igualdade na esfera política (que será governada, então, pela lei do mais forte);
- no nível individual, falar de igualdade é absolutamente despropositado ou meramente tirânico, uma vez que as nossas diferenças individuais devem ser preservadas, na vida social, como garantias de nossa liberdade individual.

As democracias modernas não podem afirmar a necessidade da igualdade em todos os níveis e com a mesma extensão - elas buscam, de fato, a reconciliação entre a liberdade e a igualdade de modo tal que a igualdade só poderá ser considerada um *valor democrático positivo* se, e apenas se, contribuir para o fortalecimento das liberdades individuais e não, obviamente, para ameaçar a sua possibilidade de efetivação. (p.175).

Carone conclui que:

A igualdade de oportunidades é um conceito ou princípio que se reporta a uma realidade social com *desigualdades diferenciadas*, resultantes de distintas determinações históricas que precisam ser tornadas visíveis e reconhecidas pela sociedade como um todo. **O princípio da igualdade de oportunidades é, de fato, socialista de inspiração e contrário à tradição liberal, na medida em que propõe uma igualdade positiva, mas pode ser absorvido** (embora com lutas e enfrentamentos vários) pelo modelo capitalista de produção de riquezas por ter uma funcionalidade: a de permitir uma distribuição maior da população e dos segmentos historicamente excluídos, na hierarquia ocupacional e, como já vimos, na hierarquia política. Além disso, a promoção da igualdade desses segmentos proporcionará, funcionalmente falando, a sua integração social e a conseqüente diminuição dos focos de tensão social. (p.177, negrito meu).

Se a igualdade, quando entendida de forma negativa tem o poder de ser tirânica, o mesmo vale para a diferença. Diferença que muitas vezes é confundida com a desigualdade mencionada no texto de Carone. Esse modo de pensar é tão antigo quanto o próprio

pensamento, pois a diferença é inerente à evolução da espécie humana e sua interpretação equivocada, de forma negativa, colabora para a legitimação das desigualdades.

Deleuze (1968) pensa que esse problema ocorre, entre outras coisas, pela representação da ideia de oposição que inconscientemente fazemos ao pensar na diferença.

Quando interpretamos as diferenças como negativas e sob a categoria da oposição, já não estamos do lado daquele que escuta e mesmo que ouviu mal, que hesita entre várias versões atuais possíveis, que tenta "reconhecer-se" pelo estabelecimento de oposições, o pequeno lado da linguagem, não o lado daquele que fala e que atribui o sentido? (...) Quando se lê a diferença como uma oposição, ela já foi privada de sua espessura própria, em que ela afirma sua positividade. (p.193).

A diferença quando tomada de um modo positivo desafia e assusta, pois obriga o homem a pensar. Pensar na **pluralidade de idéias, de necessidades e, por conseqüência, de soluções**, uma tarefa demasiadamente trabalhosa para o homem moderno, um desperdício de tempo e energia. Deleuze escreve sobre isso:

"Todo mundo" bem sabe que, de fato, os homens pensam raramente e o fazem mais sob um choque do que no elã de um gosto. E a célebre frase de Descartes, segundo a qual o bom senso (a potência de pensar) é a coisa do mundo melhor repartida, é apenas um velho gracejo, pois consiste em lembrar que os homens lamentam, a rigor, a falta de memória, de imaginação ou mesmo de ouvido, mas se sentem sempre muito bem-dotados do ponto de vista da inteligência e do pensamento. (DELEUZE, 1968, p.130).

Esse desejo de não pensar tende a deixar as coisas como estiveram por séculos e a saída mais viável passa a ser uma determinada homogeneização da sociedade como um todo e, apesar do discurso de mudança, se procura, no íntimo, repetir todas as ações do passado.

Feito esse alerta para os prejuízos quando se fala de diferença como oposição, como algo mensurável sempre é bom lembrar que visão pode levar, e geralmente leva, à comparação entre diferentes, porém uma comparação à imagem de quem compara. Quando se compara coisas, obrigatoriamente toma-se uma referência. No caso de pessoas esse referencial é invariavelmente a “pessoa normal” e historicamente há uma tendência a eliminar ou diminuir ao máximo essa diferença, trazendo-a o mais próximo possível da normalidade. A história da humanidade está repleta de exemplos de como os mecanismos políticos e sociais são criativos na elaboração de estratégias para a eliminação do diferente.

Entre esses exemplos está o da suposta supremacia da raça ariana sobre as outras raças desejadas extintas pelo nazismo. O desejo pela “normalidade” levou Hitler, antes mesmo da eliminação de judeus e comunistas, a exterminar as “anormalidades” dentro da raça ariana, seja pela esterilização ou pelo assassinato de milhares de pessoas que não se

enquadravam no padrão estabelecido pelas cúpulas nazistas. Entre elas, foram exterminadas centenas de milhares de pessoas surdas que eram marcadas, pela gestapo, com uma fita azul. Daí porque a cor azul foi tomada pelo Movimento Surdo Mundial como uma forma de lembrar a opressão máxima exercida por ouvintes sobre eles. Todos os anos, os surdos do mundo inteiro em setembro se vestem de azul, ou colocam um pequeno laço azul, para não esquecerem que a resistência contra a opressão e extermínio – físico ou institucional – é uma luta ainda sem fim possível. Uma das instituições mais opressoras e constrangedoras para uma grande maioria surda é a escola por falta de acessibilidade, por desrespeito a seu direito linguístico, por professores e intérpretes de Libras sem formação universitária, por gestores que descumprem as leis que garantem direitos à escolaridade pública e de qualidade também ao aluno surdo. Escolaridade que não o faça se confrontar com a fala – modalidade linguística que lhe impõe obstáculos de compreensão - mas que a garanta em Libras.

Quando se pensa e educa o outro pensando em uma diferença, positivada pelo olhar e poder institucional classificatório, o que se tem como resíduo é a escola para todos, uma escola só para todos e não efeito da pluralidade de soluções como defende Deleuze. Plurais são os grupos sociais, plurais deveriam ser as soluções educacionais para eles. Neste sentido, com que argumentos, vários inclusivistas, defensores de uma mesma escola só para todos, sustentariam sua aversão à demanda do movimento surdo brasileiro de uma escola bilíngue?

Quando nos referimos à diferença, quase sempre, esbarramos em outro obstáculo à aceitação de sua positividade: o preconceito.

9 – Sobre o Preconceito e a Inclusão

Em um livro publicado em 1751 intitulado *Carta sobre os surdos-mudos para uso das pessoas que ouvem e falam*, Diderot procura discutir o que ele chamava de inversão da linguagem. Para ele a colocação de adjetivos⁶ e mesmo a ordem dos adjetivos a um objeto modificavam a percepção desse objeto. Diderot procura demonstrar a superioridade da língua

⁶ No exato momento em que eu escrevia esta página, o médico Dráuzio Varella, entrevistado no programa Roda Viva da TV Cultura, falava justamente sobre a eliminação dos adjetivos em seu livro “Carcereiros”. Ele entende que o adjetivo prende o substantivo, amarra-o, dificultando que o leitor veja no objeto referido outras qualidades.

francesa sobre as demais nesse sentido. Para isso faz uso da língua de sinais dos surdos, que para ele, era desprovida de vários elementos colocados por essa inversão, portanto uma língua mais pura, a que mais se aproximava da neutralidade no sentido da inversão. Ao se dirigir ao destinatário da carta, num determinado momento do livro, ele alerta para os cuidados que se deveria ter com a leitura “Consideremos, pois que a ignorância está mais próxima da verdade do que o preconceito...” (p. 23).

Ainda hoje o preconceito é uma das barreiras mais fortes para a aceitação da diferença, não só dos surdos, mas para qualquer minoria ou pessoas com deficiências e para tentar minimizar os efeitos e prejuízos desse preconceito, sociedade e governos partem para as políticas de inclusão ou políticas de ações afirmativas.

Em uma de nossas aulas na disciplina Seminários de Educação Especial, o professor Dr. Sylvio Gamboa trouxe uma palestrante, a psicóloga Ilda Maria Aloise. Ilda é cadeirante e se concentrou no tema inclusão e, invariavelmente, o preconceito era citado como a maior barreira. Naquele dia anotei algumas frases que podem ilustrar o pensamento de quem sente o peso dos equívocos da inclusão:

[...] A inclusão sem aceitação aumenta a segregação e o preconceito.

[...] A inclusão não é um ato isolado e sim um conjunto de coisas. Antes de incluir, uma verificação do que é preconceito e do que é desinformação, pode ajudar muito no processo inclusivo. **A atitude a gente constrói e providência a gente toma.** (Aloise 2011).

[...] As técnicas de inclusão e tecnologias assistivas caminham bem mais rápido que a quebra do preconceito. (ALOISE, 2011)

Tanto as políticas de inclusão dos portadores de deficiência quanto às de ações afirmativas são alvos de críticas e elogios. Entre os críticos das políticas de inclusão escolar há aqueles que defendem que as escolas comuns não estão preparadas para receber esses alunos, que essa inclusão é apenas física e não uma inclusão que possibilite ao incluído um desenvolvimento compatível com suas possibilidades. Essa inclusão termina por segregar ainda mais os portadores de deficiência, que podem ter seus estudos prejudicados pela falta de ferramentas que lhes proporcionem melhoras nas condições de aprendizagem.

Há outros que defendem a necessidade urgente dessas políticas e reclamam que elas já vieram tardiamente. Não é preciso muito trabalho para constatar a dicotomia de posições sobre a chamada inclusão, principalmente no campo da educação, campo chave para uma inclusão como possibilidades de soluções e não como um projeto único e imposto de escola.

Os argumentos para a adoção das políticas de ações afirmativas são sólidos e se baseiam principalmente nos direitos universais do homem como a igualdade de condições, direito à justiça, a não discriminação e à educação. Os contrários também se baseiam, ou supostamente se baseiam, na justiça, porém de uma forma bastante questionável. Julgam que tudo que construíram e conseguiram foi por seus próprios méritos e que isso deveria valer para todos. Incorrem no erro de não considerar os séculos de discriminação que construíram um abismo entre os “normais” e estas minorias. Poucos deles falam da exclusão social, principalmente a exclusão escolar, de uma grande parte da população durante séculos. Sempre é oportuno lembrar que a obrigatoriedade do estado para com a educação no nível **fundamental**, no Brasil, é de 1988, ou seja, meros 25 anos e que mesmo hoje algumas políticas de afirmação e novas leis têm como único objetivo obrigar a sociedade e governos locais a respeitar esse direito.

10 – A Educação Superior

Quando falamos em educação escolar, obrigatoriamente, pensamos nos níveis mais elevados dessa educação e é justamente aí que reside um grande problema: o do acesso à Universidade. Quem tem acesso a esse nível de educação escolar? Quem deveria ter? Os princípios democráticos de acesso à educação contemplam esse nível?

Estas questões não são novidades para a sociedade moderna. No século XVIII, ao ser convidado por Catarina II para promover a educação superior na Rússia, Diderot (2000) escreve que:

Universidade é uma escola cuja porta está aberta indistintamente a todos os filhos de uma nação e onde mestres estipendiados pelo estado os iniciam no conhecimento de todas as ciências.

Eu digo indistintamente, porque seria tão cruel quanto absurdo condenar à ignorância as condições subalternas da sociedade. Em todas há conhecimentos dos quais a gente não poderia se privar sem consequências. O número de choupanas e de outros edifícios particulares estando para o dos palácios na relação de dez mil para um, há dez mil para apostar contra um que o gênio, os talentos e a virtude sairão antes de uma choupana do que de um palácio. – A virtude! – Sim, a virtude; porque é preciso mais razão, mais luzes e força do que se supõe comumente para ser verdadeiramente homem de bem. É possível ser homem de bem sem justiça? E tem-se justiça sem luzes? (p. 267).

A leitura que se faz é que (DIDEROT, 2000) defende a ideia de universalização do acesso à universidade, uma universidade onde muitos teriam a chance de ingressar, possibilitando maior chance de se encontrar talentos em várias áreas. Não seria esse pensamento a base do direito democrático à educação? A sociedade, principalmente a brasileira, teve um longo e árduo caminho a percorrer até chegar às leis atuais sobre educação, e embora tenha comemorado algumas conquistas, ainda estamos longe de conseguir uma verdadeira democratização no acesso a esse nível, principalmente no que diz respeito às pessoas com diferenças.

O princípio de democratização do acesso se contrapõe ao da meritocracia, onde somente os mais preparados poderiam ingressar no ensino superior. No Brasil, com suas enormes desigualdades sociais, esse princípio torna-se ainda mais cruel e excludente.

Na tentativa de corrigir essas distorções o Governo Federal sancionou a *Lei 12.711/12* que trata da reserva de 50% das vagas nas Universidades Federais para estudantes egressos do ensino público.

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio) per capita. (BRASIL, 2012).

Nos artigos seguintes a lei trata da reserva de vagas, dentro dessa porcentagem, para pretos, pardos e indígenas, na proporção desses em relação à população na unidade da Federação onde está instalada a instituição. Podemos notar que há uma preocupação em promover o acesso de uma camada da população que hoje se encontra fora das universidades públicas devido à concorrência com setores das classes superiores economicamente, que preparam melhor seus filhos para o acesso a essas universidades.

Atualmente o Estado de São Paulo, pressionado pela Lei Federal 12.711/12, através de proposta do CRUESP (Conselho de Reitores das Universidades estaduais de São Paulo) comemora a “democratização” do acesso às suas universidades. O CRUESP elaborou uma proposta, o *PIMESP* (Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista) entregue ao governador do estado que reserva 50% das vagas (por turno e por curso) para

alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública. No lançamento do programa em São Paulo, o presidente do CRUESP, João Grandino Rodas, reitor na USP (Universidade de São Paulo) enfatizou que “O Cruesp se reuniu para estudar, em conjunto, um programa para “incluir mais”, tendo **sempre a meritocracia como premissa** principal. “As universidades não devem ficar longe de seu tempo e circunstâncias””. (MAIA, 2012)

O presidente do CRUESP aproveitou a chance para criticar o programa de inclusão do Governo Federal ao afirmar que *o que nós buscamos foi uma inclusão que realmente funcione*. E atacou a lei federal chamando-a *simulacro de inclusão social, que não dura muito tempo*.

Segundo o minidicionário Aurélio, simulacro significa *cópia* ou *representação imperfeita, grosseira, falsificadora*. Será que ele não acredita numa inclusão feita para as minorias devido ao fato dessa inclusão trazer para a Universidade pessoas sem as condições ideais para seu ingresso? Se isso ocorre o que dizer para as faculdades de Educação e Licenciaturas das três universidades paulistas, responsáveis pela preparação de professores e em muitos casos, pelas políticas da educação estadual de formação de professores para a inclusão de pessoas com deficiência?

Há uma diferença enorme entre as duas leis no que diz respeito às formas de acesso ao ensino superior. Pela proposta do CRUESP, os alunos egressos do ensino público terão de passar por um curso de dois anos de duração, feito de forma semipresencial, pela Univesp (Universidade Virtual do Estado de São Paulo), antes do ingresso nos cursos de graduação. Esse sistema, cujo ingresso se dará pela nota do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) ou do Saresp (Sistema de avaliação da Educação Básica do Estado de São Paulo), responderá por 40% da meta de inclusão, o equivalente a duas mil vagas. Segundo a proposta os 60% restantes das vagas para cotas ficarão a critério de cada universidade, que deverá recrutar alunos de destaque no ensino médio público. Na UNICAMP isso já ocorre através de um programa chamado ProFIS (Programa de Formação Interdisciplinar Superior).

Se o estado de São Paulo foi rápido ao dar uma resposta ao governo Federal a essa lei, não se pode afirmar o mesmo a respeito da Lei 10.432/02 que reconhece a Libras como língua de ensino e traça caminhos para a formação de professores em Libras e inclusão dos surdos na universidade. A entrada nas universidades estaduais paulistas tem, além dos

entraves comuns a todos os alunos egressos do ensino público, vários outros problemas, principalmente os causados pela lógica oralista e monolíngue que fundamenta os métodos de ensino usados para os surdos desde séculos atrás. Além disto, os surdos precisam enfrentar um processo de vestibular sem versão em Libras e onde a capacitação dos intérpretes de Libras não é devidamente confirmada pelas Comissões de Vestibulares, via de regra.

No site do INEP encontra-se um trabalho de Marilda Moraes Garcia Bruno, publicado na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* em 2011, intitulado “Políticas afirmativas para a inclusão do surdo no ensino superior: algumas reflexões sobre o acesso, a permanência e a cultura universitária” (Bruno, 2011) trata o tema de modo muito atual. O trabalho mostra que o Censo da Educação Superior do MEC de 2005 apontava que 5.392 alunos surdos estavam matriculados no Ensino Superior, 1.318 ou 24,4 % deles nas instituições públicas e 4.074 ou 76,6 % em instituições privadas. Em 2006 são 1.855 (26,7%) em instituições públicas e 5.105 (74,3%) em instituições privadas (BRASIL, 2005). Embora não haja referência se esses números se referem aos surdos ou a todas as pessoas com alguma deficiência auditiva, podemos deduzir que a maioria das pessoas consideradas possuía surdez moderada ou leve. De fato, na Nota Técnica Nº 05 / 2011 / MEC / SECADI / GAB, os números mostram que apenas a partir de 2007 os dados se referem especificamente aos surdos sinalizantes. Segundo essa mesma nota técnica, havia 444 surdos sinalizantes no ensino superior em 2007. Número que saltou para 1.895 em 2009. O aumento expresso de surdos sinalizantes universitários ocorreu devido à implantação do curso de Letras-Libras em 2006, em modalidade semipresencial pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Os números da FENEIS (2011) se aproximam dos dados acima, conforme mostra as tabelas 2. Porém para ilustrar o restrito acesso do surdo ao ensino, colocamos na tabela 1 dados retirados do censo demográfico de 2000.

Censo Demográfico - 2000		
Total c/surdez	Idade: 0 - 17	Idade: 18 -24
5.750.805	519.460	256.884

Tabela 1 - Censo 2000 - Número de pessoas surdas na população conforme faixa etária.

Porém no Censo Escolar de 2003 os números apresentados pela FENEIS (2013) em seu site, baseados no Censo Escolar do MEC/INEP são os seguintes:

Censo Escolar 2003		(MEC/INEP)	
Total Surdos matriculados	Ensino Básico	Ensino Médio Concluído	Ensino Superior
	56.024	2.041	344

Tabela 2 - Distribuição numérica de alunos surdos por nível de ensino

Outros números apresentados no mesmo estudo apontam a gravidade da permanência dos surdos na escola:

Total de crianças e jovens surdos entre 0 e 24 anos: 766.344;

Total de Surdos matriculados: 56.024;

Taxa de analfabetismo entre 7 e 14: 28%* ;

Ensino Médio Concluído: 3%* = 2.041;

Ensino Superior iniciado = 344;

Ensino Superior na Rede privada => 90% *

Total de Surdos excluídos do sistema escolar = 710.320

Bruno (2011) mostra que houve progresso no ingresso de pessoas surdas no ensino superior, porém destaca que isso se deve quase que exclusivamente às políticas de ações afirmativas do MEC através de parcerias como a feita com a Universidade Aberta do Brasil e a UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), entre outras.

O projeto Letras-Libras é de extrema importância para a formação de **professores surdos** para o ensino de Libras na educação básica e tem apontado caminhos para uma nova abordagem educacional, rompendo com o conservadorismo e mostrando que, vencidos os preconceitos, e escolhida uma solução que contemple o pensamento plural, é possível incluir os surdos na sociedade, na universidade e no mercado de trabalho.

O projeto coordenado pela UFSC teve 15 polos espalhados pelo país, incluindo a UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas). O número de matrículas de universitários surdos saltou de 450 vagas em 2006 para 900 vagas em 2008. Ao considerarmos as 450 vagas disponibilizadas preferencialmente para alunos surdos, pelo programa coordenado pela UFSC

em 2006, e 450 vagas em 2008 nota-se que o saldo numérico de alunos surdos sinalizantes no ensino superior se deveu ao projeto Letras-Libras.

Na UNICAMP esse projeto foi coordenado pela professora doutora Regina Maria de Souza que, por ocasião da colação de grau de mais uma turma em 30 de novembro de 2012, pôde confirmar o sucesso desse projeto. Nessa ocasião mais 58 alunos foram formados em Letras/Libras. O números total de alunos formados apresentado abaixo precisam ser melhor explicados. As matrículas no curso de licenciatura são para alunos surdos e em bacharelado para ouvintes (UFSC, 2012).

Formandos por Pólo – Entrada no vestibular em 2008			
Pólo	Licenciatura	Bacharelado	Total
UFSC	28	20	48
INES	31	20	51
IFG	26	22	48
UFGD	19	11	30
UFES	22	25	47
IFRN	29	11	40
CEFET/MG	23	22	45
UFPE	26	22	48
UNB	28	19	47
UFPR	27	26	53
UFRGS	21	25	46
OFC	21	20	41
UFBA	24	25	49
UEPA	22	15	37
UNICAMP	27	31	58
Total	374	314	688

Tabela 3 Número de alunos surdos (licenciatura) e ouvintes (bacharelado) formados pelos 15 pólos brasileiros

O pólo UNICAMP se destacou por ter formado maior número de bacharéis em tradução e interpretação em Libras-Português e o que formou maior número de alunos em relação aos demais pólos. Isto se deveu ao fato de a coordenação da UNICAMP aceitar alunos que ficaram em dependência na entrada de 2006, casos de alunos surdos transferidos da USP, e ter aceitado alunos que não conseguiram integralização curricular no período de formatura dos demais pólos.

Então, onde está o problema, tanto para o ingresso como para a permanência dos surdos no ensino superior nos demais cursos? Do texto de Bruno (2011) podemos apontar dois grandes problemas:

- O gargalo do vestibular das universidades públicas, que, lembro, confere ênfase na meritocracia em uma situação desigual de oportunidade escolar entre surdos sinalizantes e ouvintes. Esta desigualdade se inicia na não formação de educadores bilíngues Libras-Português para a educação básica.
- A cultura universitária que não confere a devida condição de acessibilidade das pessoas surdas e com deficiência, levando-as ao abandono do curso.

A meu ver, dever-se-ia ter um cuidado maior na forma de seleção e de atuação dos intérpretes de Libras no vestibular. Muito provavelmente há intérpretes que não são certificados pelo PROLIBRAS e/ou que não dominam, eles próprios, a área curricular a que se propõem interpretar. Sendo assim, é possível levantar a hipótese de que, por trás de uma aparente oferta de acessibilidade, pessoas surdas acabem não entrando na universidade pública por falha na tradução pelo próprio intérprete. A saída seria a realização de vestibular também com versão em Libras, com apresentação visual, como foi feito no Projeto Letras-Libras. Esta iniciativa já vem sendo realizada, experimentalmente, em algumas universidades públicas. Desta forma, a universidade poderia contratar intérpretes de Libras devidamente formados também em cada área curricular: humanas, exatas, biológicas e tecnológicas. Nesta situação a interpretação poderia ser realizada por surdos bilíngues a partir da formulação das questões escritas em português. Para isto ser possível, a UNICAMP precisaria ter uma Central de Intérpretes de Libras como uma carreira que contemplasse os esforços de formação e capacitação do grupo de intérpretes nas grandes áreas científicas de conhecimento. Sabemos: para interpretar não basta apenas saber o idioma.

Outra saída foi encontrada pelos USA que, desde o século XIX, mantém um campus universitário – o Gallaudet College – voltado especificamente para surdos. As línguas para ingresso no vestibular são a *American Sign Language* (ASL) e o inglês escrito. Mantida pelo governo federal, abre-se a alunos surdos e ouvintes desde que fluentes em ASL. Todos os professores das disciplinas são necessariamente bilíngues, as aulas ministradas em ASL e o

reitor é um docente surdo escolhido por voto referendado por um colegiado. A iniciativa americana, única no mundo, deu tão certo que surdos do mundo inteiro anseiam estudar lá (como mostra o filme italiano *Gestos de Amor*) e pesquisadores ouvintes e surdos para lá vão para auto-aprimoramento. O governo oferece bolsas para alunos surdos americanos, os demais pagam os cursos que realizam. Outro ponto positivo desta iniciativa é que, em decorrência dos resultados obtidos pelo Gallaudet, outras faculdades bilíngues foram abertas em solo norte-americano (serviço social, veterinária entre outros).

No Brasil, o problema de acesso de estudantes surdos nas universidades públicas somente será minimizado quando os investimentos para a formação na educação básica proporcionarem condições para que os surdos se desenvolvam em condições qualitativamente idênticas aos estudantes ouvintes. Para que isso ocorra é fundamental o investimento na formação de professores bilíngues Libras-português-Libras nas várias áreas de conhecimento, capazes de assumirem a função de professor de alunos surdos, dando-lhes reais possibilidades de permanência no sistema de ensino. Dessa forma, estariam em condições de igualdade com um ouvinte na disputa por uma vaga no ensino superior. O projeto Letras-Libras provou que dadas as condições de acesso, que acolha a diferença em sua radicalidade sem positivá-la, o brasileiro surdo sinalizante chega ao ensino superior público.

Sobre a cultura universitária, Bruno (2011) nos leva a pensar obrigatoriamente sobre a cultura da sociedade, afinal é dessa última que saem os professores, administradores, pesquisadores e alunos. A autora do trabalho escreve:

A cultura ocidental e, por conseguinte, a cultura universitária, tem sido construída historicamente, fundada nos pares ou categorias dicotômicas, tais como: belo-feio, perfeição-imperfeição, normalidade-anormalidade, eficiência-deficiência do pensamento positivista conceitos esses constituintes do paradigma da homogeneidade, tão presente, ainda, no ambiente universitário. Pensar diferentemente a diferença, como sugere Foucault, passa por libertar o pensamento por meio da dúvida, da interrogação e da suposição. Pensar a pessoa deficiente no contexto universitário nos leva, então, a indagar: **Por que a presença de pessoas diferentes, com maneiras diferentes de ser, perceber, pensar, aprender e fazer, nos mobiliza?**

Por que a presença de alunos com deficiência, em qualquer nível de ensino, inquieta e angustia o professor? Por que a representação da deficiência é conotada como ausência, falta e incompletude? Por que nos sentimos, muitas vezes, incapazes de lidar com o diverso, com o diferente e com o deficiente? (p. 548, grifo meu)

Uma boa opção é ouvir o que os próprios surdos têm a dizer sobre o assunto, isso mesmo dizer, pois nesse trabalho os sinais serão entendidos como expressão legítima do pensamento.

No documento *Carta Denúncia dos Surdos falantes ao Ministério Público Federal* (FENEIS, 2011) sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - imposta à educação de surdos pela Secretaria de Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI) -, os surdos defendem o ensino dos alunos surdos em Libras, preferencialmente em escolas bilíngues. Entre seus argumentos estão os estudos quantitativos feitos sobre a educação dos surdos no Brasil nos últimos anos, antes e depois da atual Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação.

A política oficial defende a inclusão, não só dos surdos, como também de alunos com deficiências em classes comuns e escolas monolíngues (português como língua de instrução) no sistema oficial de ensino, com atendimento diferenciado; no caso dos surdos, normalmente, franqueando ao surdo a presença de um tradutor de Libras. Esse método é criticado pela FENEIS que defende Libras como primeira língua ou língua materna no ensino dos surdos – também porque a formação universitária de tradutores e intérpretes Libras-Português se vincula apenas às poucas universidades que decidiram dar continuidade ao projeto Letras-Libras de forma autônoma – desvinculada da UFSC. Além disso, os cursos de formação de professores graduados bilíngues, exceto aquele ligado ao projeto Letras-Libras, não existem.

Denunciam também que as vagas nas classes e escolas bilíngues têm sido fechadas.

Vejamos os números extraídos da Carta Denúncia, apresentados pela FENEIS (2011) no processo da implantação dessa política:

Entre 2002 e 2010, houve uma drástica e violenta diminuição do número de alunos surdos e com deficiência auditiva em classes e escolas que aceitam a Língua de Sinais Brasileira, passando de 35.582 matrículas em 2002 a 18.323 matrículas em 2010, depois de ter mantido um crescimento tendencial entre 2002 e 2005 (em 2003, 36.242 matrículas; em 2004, 36.688 matrículas; e em 2005, 35.647 matrículas nessas classes e escolas específicas)⁷.

Após a regulamentação da Lei 10.436/2002, pelo Decreto 5.626/2005, houve um aumento recorde nas matrículas de jovens surdos e com deficiência auditiva na educação básica (somadas as matrículas tanto em escolas e classes específicas quanto em classes comuns da rede regular de ensino): em 2003 o número de alunos matriculados cresceu para 56.024; em 2004, para 62.325; em 2005, para 67.441; e

em 2006, para 72.138. Contudo, **depois de 2006, quando as matrículas em escolas regulares pela primeira vez ultrapassaram as matrículas em classes e escolas específicas, começa a haver uma queda do número total de alunos surdos no sistema escolar como um todo.** Em 2007, o número de alunos matriculados reduziu para 63.574; em 2008, para 66.657; em 2009, para 63.036, tendo sido verificado em 2010 uma súbita elevação para 70.823. Mesmo assim, inferior a 2006 (uma diferença negativa de 1.315 matrículas). (FENEIS, 2011, p.17).

Podemos observar melhor esses números no gráfico a seguir, retirado da Carta Denúncia:

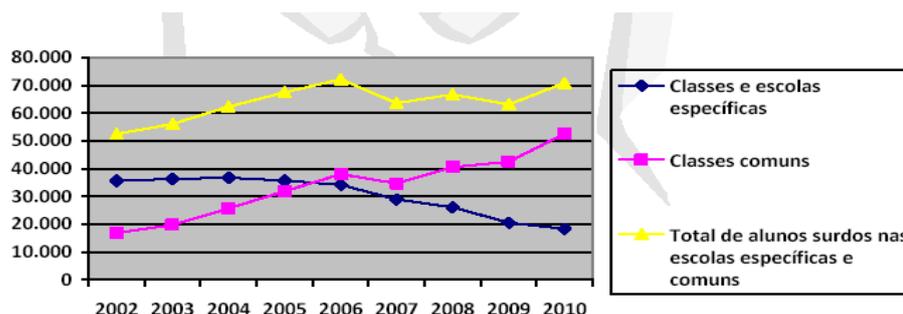


Figura 1 [Tabela elaborada com base nos dados do INEP/MEC e IG^B]

Figura 1 – Gráfico de número de Matrículas de alunos surdos em Escolas especiais x Escolas Comuns (FENEIS, 2011).

Em outro trecho da carta há um tratamento específico para o ensino em relação à população de surdos:

...em 2010 apenas 13,63% de crianças e jovens surdos e com deficiência auditiva, em idade escolar, somados a outros fora dessa faixa etária (alunos da EJA), estão no sistema escolar. Em 2003, esse percentual era de 10,78%. (FENEIS, 2011, p.20).

Pode-se notar que a pura e simples troca de um método por outro está longe de resolver o problema do acesso à educação, por isso a FENEIS insiste na manutenção e ampliação de escolas bilíngues para surdos.

Os números apresentados consideram a situação nacional de escolarização a partir do ano de 2002 em função da lei 10.436/2002 que reconhece a Libras como língua dos surdos no país. Essa lei foi regulamentada pelo *Decreto N° 5.626*, de 22 de dezembro de 2005 e trata não só do ensino em Libras como também do ensino de Libras aos profissionais que atuarão nessa área. A preparação dos professores deveria ser garantida tanto nos cursos de licenciatura como através de educação continuada.

Nos cursos de licenciatura a Libras deveria ser colocada como disciplina curricular obrigatória conforme mencionado no capítulo II da referida lei.

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005).

Todo o capítulo III do referido Decreto trata da formação do professor em Libras para atuação em todos os níveis de ensino e estabelece os prazos para as instituições de ensino cumprir a lei. Entende-se que dessa forma o Ministério da Educação, seus órgãos e secretarias reconhecem a importância da educação dos surdos ser realizada em Libras. Os prazos para adequação dos cursos são assim dispostos lembrando o estabelecido em seu artigo 2: **“As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput.”**

Art. 9º A partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e **as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:**

I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;

II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;

III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e

IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição. (BRASIL, 2005, negrito meu)

O Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 foi, ou deveria ser, o ápice da legislação sobre o ensino de Libras e em Libras de um movimento de reconhecimento dos direitos das minorias iniciado com a constituição de 1988, como já citada anteriormente. Após a constituição de 1988, várias leis e decretos com esse objetivo foram editados e aprovados.

A Constituição de 1988, conhecida como “constituição cidadã”, afirma no Artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (p.136).

No Artigo 206, a Constituição afirma, entre outras, coisas que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;” (p.136).

No Capítulo VII, cujo título é *Da Família, da Criança, do Adolescente e do Idoso* afirma no Artigo 227, §1º:

II – criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos. (p.144).

Nota-se que os termos igualdade de condições e eliminação de preconceitos foram explicitados no texto constitucional, revelando que, ainda que houvesse resistência, esses temas já eram debatidos como um problema a ser enfrentado não só pela sociedade, mas também pelo estado, através de suas instituições. A constituição reconhece a desigualdade e o preconceito presente em praticamente todos os setores da sociedade e construiu as bases para legislação específica sobre o tema.

Posteriormente, em 1990, o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) reafirma o compromisso no atendimento da pessoa com deficiência. No Artigo 54 do Capítulo IV intitulado *Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer*, é enfatizado ser dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente "III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.” (p.21)

Nesse capítulo, além de responsabilizar o estado por esse atendimento, o ECA já deixa implícito a inclusão dos deficientes, inclusão educacional e na sociedade. Esse é também um marco importante, pois a partir dele, porém não por causa dele, inicia-se um deslocamento do atendimento em instituições especializadas para a escola comum. Os desdobramentos desse deslocamento serão analisados posteriormente nesse trabalho.

Em 1996, a LDB (*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*) reafirma no Título II - *Dos Princípios e Fins da Educação Nacional* – o Artigo 206 da Constituição: “**Art. 3º.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: **I** - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;” (p.1)

Ao especificar o atendimento aos portadores de necessidades especiais, a LDB também deixa implícito seu conceito de inclusão por meio do ensino no TÍTULO III:

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante **III** - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; (BRASIL, 1996, p.2)

Em 1997, o MEC (Ministério da Educação e Cultura) publica, através da Secretaria de Ensino Fundamental (SEF), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Os PCNs têm a função de orientar a prática da educação nacional, no que tange à educação básica, indicando parâmetros não só para os conteúdos a serem considerados, mas também para a atuação do professor. Na *Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais* (BRASIL, 1997) lê que é dever do estado, pela instituição escolar, atender:

[...] as necessidades singulares de determinados alunos e estar atento à diversidade: é atribuição do professor considerar a especificidade do indivíduo, analisar suas possibilidades de aprendizagem e avaliar a eficácia das medidas adotadas.

A atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levem em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos de que o aluno dispõe, **mas também seus interesses e motivações**. Esse conjunto constitui a capacidade geral do aluno para aprendizagem em um determinado momento.

Desta forma, a atuação do professor em sala de aula deve levar em conta fatores sociais, culturais e a história educativa de cada aluno, como também características pessoais de déficit sensorial, motor ou psíquico, ou de superdotação intelectual. Deve-se dar especial atenção ao aluno que demonstrar a necessidade de resgatar a autoestima. Trata-se de garantir condições de aprendizagem a todos os alunos, seja por meio de incrementos na intervenção pedagógica ou de medidas extras que atendam às necessidades individuais.

A escola, ao considerar a diversidade, tem como valor máximo o respeito às diferenças — não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa; podem e devem, portanto, ser fator de enriquecimento.

Concluindo, a atenção à diversidade é um princípio comprometido com a equidade, ou seja, com o direito de todos os alunos realizarem as aprendizagens fundamentais para seu desenvolvimento e socialização. (p.63, grifo meu)

Sempre é bom lembrar que quando a LDB e os PCN's foram elaborados, o Ministro da Educação era Paulo Renato Souza. Souza foi reitor da UNICAMP entre 1986 e 1990 e integrava o núcleo político do então presidente Fernando Henrique Cardoso. Foi dele também a recomendação para o vestibular adaptado e correção diferenciada do português no caso de pessoas surdas.

Embora na esfera Federal a legislação educacional por ele idealizada contemple a inclusão de pessoas com deficiência em todos os níveis de estudo, pois defende a “inclusão e permanência”, não se pode dizer o mesmo da prática na UNICAMP até o momento. Com

exceção da adaptação dos prédios aos deficientes físicos, não se nota um esforço para a inclusão de pessoas com deficiência na universidade, pois o vestibular não adaptado ainda é o principal meio de acesso a ela. No entanto, deve ser chamada atenção para o fato de que, mesmo no caso de pessoas com deficiência física, há um número insuficiente de rebaixamento de calçadas, há falta de ônibus adaptados e irregularidades de calçamento que impossibilitam, muitas vezes, o deslocamento da pessoa com deficiência física de casa para o trabalho ou escola. Assim, não pode chegar à universidade que, no entanto, alheia ao entorno, provê apenas dentro de seus institutos acessibilidade de deslocamento.

O ProFIS, outro meio de acesso à UNICAMP, tem a meritocracia como fundamento e em nada colabora para a inclusão de pessoa com deficiência na universidade, embora seja uma iniciativa interessante, pois é sabido que os alunos de escolas públicas têm maior dificuldade para ingressar nos cursos mais concorridos.

Mesmo assim, ao implantar esse programa trazendo os melhores alunos do ensino público, a Universidade continua excluindo as pessoas com deficiência, pois essas dificilmente chegam ao ensino médio, e se concluem a educação básica geralmente não estão entre os melhores alunos devido às deficiências - de acesso e permanência - causadas pelo não atendimento, pelo sistema educacional, das leis que lhes garantem, vale repetir *ad nauseum e circularmente*, **condições de acesso e de permanência** em todos os níveis escolares. Entre a principal falta de condição, está a inexistência de formação universitária de educadores para atenderem crianças surdas na educação básica, em especial, depois da extinção das habilitações em pedagogia em 2006 (RESOLUÇÃO CNE/CP N° 1, 2006).

Essa análise fica mais interessante ao observarmos que a mesma corrente política a que pertencia Paulo Renato de Souza, PSDB, governa o estado de São Paulo desde o tempo em que ele era ministro. Nota-se que há uma enorme diferença entre o que se escreveu na LDB e PCN's e as ações tomadas pelos executivos públicos que o sucederam. A inclusão dos surdos ocorre predominantemente nas séries iniciais, e mesmo lá, de forma bastante precária. Mesmo os incluídos no sistema público de educação, sendo eles surdos ou não, encontram sérias dificuldades tanto no acesso quanto à permanência na escola. Essa afirmação é fácil de ser constatada nas várias comunidades virtuais (redes sociais) militantes de pais, alunos e apoiadores dos movimentos em favor da educação **das pessoas com deficiência em todos os níveis escolares**. Neste ponto, vale destacar o impacto positivo das redes sociais na

elaboração de propostas de políticas educacionais pelos próprios interessados; na denúncia de órgãos e gestores infratores e na união, em uma espécie de uma macro classe social, de vários atores sociais, que têm como foco a luta por uma educação para todos (e não por uma escola só para todos planejada por poucos).

11 – A Faculdade de Educação e a formação de graduados para ensinarem na escola e classes bilíngues Libras-Português

No ano de 1999, a faculdade de educação oferecia oficinas de Libras em dois níveis. As atividades práticas de ensino da Libras eram realizadas pela pedagoga surda Regiane Agrella sob a responsabilidade da professora Dra. Regina Maria de Souza. Regiane era remunerada pela coordenação da pedagogia, ou seja, não fazia parte do corpo docente da Faculdade de Educação, tendo em vista a falta de docente com certificação para o ensino de Libras no ensino superior. Embora não fosse um curso que propiciasse fluência em Libras aos participantes, era o início de um trabalho que permitiria aos alunos da pedagogia e das licenciaturas contato direto com pessoas surdas, possibilitando-lhes melhor entendimento não só sobre o direito linguístico do surdo, como também conhecerem as demandas políticas das comunidades surdas na educação. Essas oficinas criavam, nos estudantes, a compreensão por eles da necessidade de o aluno de pedagogia conhecer este idioma. Até o ano de 2002 foram formadas nove turmas e 135 alunos foram atendidos. Note-se, entretanto, a falta de uma política de formação do pedagogo para a educação de surdos pela FE, dado que a iniciativa do ensino de Libras ocorria por iniciativa e dedicação de uma única docente da Faculdade de Educação – a orientadora desta pesquisa.

As oficinas eram concorridas e procuradas por estudantes de todas as licenciaturas. Listas de espera de alunos interessados eram organizadas pela secretaria da Coordenação de Pedagogia para futuras ofertas.

Em 24 de Abril de 2002, foi sancionada a Lei 10.436 que reconhecia a Libras como língua. Essa lei estabelecia que:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. (BRASIL, 2002, p.1)

Se de um lado, em 2002, a lei de Libras foi sancionada, de outro houve a paralisação das oficinas pela FE com a justificativa de não fazerem parte do currículo e dependerem da hierarquização de outros temas e da possibilidade orçamentária da Faculdade de Educação. De fato, a interrupção das oficinas se deu por decisão da Comissão de Pedagogia da época que entendia que havia outras prioridades de formação e que a Libras não deveria ser “a” prioritária. É óbvio que uma disciplina extracurricular depende da disponibilidade de recursos, porém depende também da política de formação de educadores assumida pelos membros da Coordenação da Pedagogia face às demandas da formação básica do futuro pedagogo.

Em 25 de junho de 2003, de forma aparentemente na contramão da decisão da Comissão de Pedagogia em interromper a remuneração das oficinas de Libras, a Congregação da Faculdade de Educação reage veemente com uma moção, contra uma matéria veiculada no Portal Médico do CFM (Conselho Federal de Medicina) assinada pelo Dr. Ítalo Carvalho.

No artigo intitulado *Protetização Auditiva* Carvalho (2002) defende que:

a pessoa surda sem o conteúdo auditivo com o mundo, não pode ter uma existência verdadeiramente humana e que a única tábua de salvação para ele é a protetização como forma, inclusive, de prevenir distúrbios mentais como alteração de caráter, timidez, isolamento ou falha na integração do EU. (CARVALHO, 2002).

Contrária a esta afirmação, em conformidade com a posição do Departamento de Psicologia, chefiado pela professora Regina Maria de Souza, a congregação aprovou a moção por ela redigida e enviada ao CFM. Na moção se lê:

a Congregação desta Faculdade considera que há outras formas de inserções cultural e social [...] e entre eles destaca a Libras[...] como meio de comunicação e ensino igualmente legítimo dessas pessoas adquirirem conhecimentos e construir seus processos de subjetivação. Desse modo, defende que os surdos devam ser respeitados e incluídos também, a partir desse *direito linguístico*, garantindo-se,

àqueles que sinalizam, igualdade de oportunidades e de direitos em todas as instituições públicas ou privadas. (CONGREGAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNICAMP, 2003).

Pelo conteúdo da moção podemos concluir que a Faculdade de Educação da UNICAMP, já no ano de 2003, reconhecia a Libras não só como meio de comunicação, mas também como língua de ensino dos surdos. Novamente, nota-se a personalização da ação do reconhecimento da Libras, embora referendada pela Congregação da Faculdade de Educação.

Três anos após o fim das oficinas, em 2005, é criada a disciplina eletiva EP528 – *Educação da pessoa surda e língua brasileira de sinais* com carga horária de 60 horas. A Professora Dra. Regina Maria de Souza trouxe de volta as oficinas para dentro dessa disciplina que contava com 30 horas de carga teórica e 30 horas de prática de libras ministrada por um professor surdo, contratado pela Faculdade de Educação como prestador temporário de serviço. Uma disciplina obrigatória em Libras demoraria seis anos para ser implantada.

Ainda em 2005 a Portaria Ministerial nº 555, de 05 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, nomeou um Grupo de Trabalho com a finalidade de elaborar um documento que visava orientar a *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Em 16 de março de 2005, houve uma reunião desse GT na Secretaria de Educação Superior, em Brasília. No Capítulo IV, intitulado *Objetivo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, o documento orienta:

IV - A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (s.p)

A proposta deixa definida a opção pela inclusão nas escolas regulares com atendimento educacional especializado. Vejamos a evolução dessas matrículas:

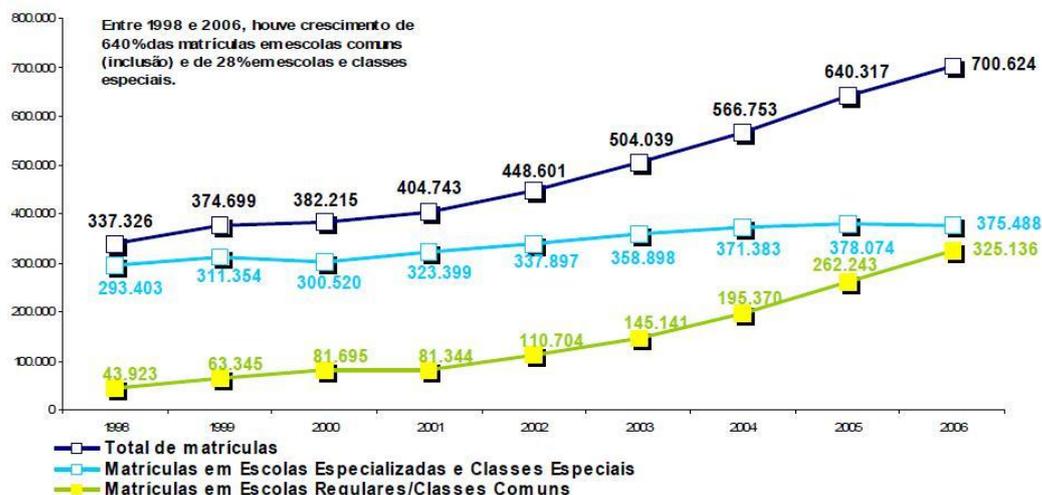


Figura 2 - Tabela elaborada com base no Censo Escolar MEC/INEP-2007⁷ (GT MEC/SEESP, 2005):

Apesar de os números apresentados nesse documento não deixarem dúvidas quanto ao aumento de matrículas nas escolas comuns, principalmente no ensino fundamental, eles deixam transparecer um problema conforme texto descrito:

Com relação à distribuição das matrículas por etapa de ensino em 2006: 112.988 (16%) estão na educação infantil, 466.155 (66,5%) no ensino fundamental, 14.150 (2%) no ensino médio, 58.420 (8,3%) na educação de jovens e adultos, e 48.911 (6,3%) na educação profissional. No âmbito da educação infantil, há uma concentração de matrículas nas escolas e classes especiais, com o registro de 89.083 alunos, enquanto apenas 24.005 estão matriculados em turmas comuns.

Embora o crescimento das matrículas na educação básica esteja crescendo no geral, observa-se que: a) houve um decréscimo no investimento das escolas e classe bilíngues e avanço nas classes e escolas ditas “regulares”; b) apenas 2% das matrículas em 2006, correspondem ao ensino médio. Isto significa que, provavelmente, os alunos surdos sejam aprovados automaticamente seguindo os critérios ainda em vigor dos PCNs **Adaptações Curriculares** (BRASIL, 1999). Há entre a educação básica e o ensino médio um gargalo grande com a exclusão de cerca de 98% de estudantes surdos no ensino médio, em relação ao número de alunos que ingressaram no primeiro ano da educação básica. Desta forma, o acesso

⁷ In (BRASIL, 2005) *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. (p.06)

à universidade acaba por fazer parte, e legitimar, um processo excludente que se mantém também no ensino médio.

Em 22 de dezembro de 2005 o Decreto 5.626 que regulamenta a lei 10436/02 é assinado pela presidência da república. No Capítulo II se lê:

Art. 3o A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. (BRASIL, 2005, p.1)

No Capítulo III, ao tratar da formação de professores e instrutores:

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua. Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngüe, referida no caput.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 9º A partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;

II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;

III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e

IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

Parágrafo único. O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.”

Art. 10. As instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Essa lei, além de dar legalidade ao direito linguístico dos surdos e dar prazos para que metas fossem cumpridas, especifica quais tipos de cursos estariam sujeitos à sua aplicação. Aparentemente o problema do direito dos surdos a uma educação de qualidade estaria garantido e as metas estabelecidas na lei eram possíveis de serem implantadas, pois o prazo, além de ser gradativo, era de dez anos. Prazo que a UNICAMP não cumpriu. Além disto, chama a atenção que no decreto está claro que a formação do educador bilíngue Libras-Português cabe ao órgão formador do educador e que o mínimo exigido é o nível normal, por conta da dificuldade de se equiparar as condições de um estado da região sudeste – que dispõe de maior número de universidades que formam professores, com a do norte, por exemplo, região na qual esse número é menor. Esse dado é demonstrado em outro trabalho, tese de doutorado, também orientado por Regina Maria de Souza.

O não cumprimento do Decreto 5.626/2005 pela UNICAMP poderia ser efeito direto de uma interpretação **legalista** dessa peça jurídica. Como vimos anteriormente o Decreto, em seu Art. 9º, estabelece prazos para as instituições oferecerem a disciplina de ensino de Libras, porém isso, legalmente, fere a autonomia universitária, pois a Constituição garante que: “**Art. 207.** As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

A LDB também legisla sobre o assunto em seu Artigo 52º:

Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos;

II - ampliação e diminuição de vagas;

III - elaboração da programação dos cursos;

IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão;

V - contratação e dispensa de professores;

No ano de 2006, a Comissão Central de Graduação já havia atribuído à Subcomissão Permanente de Formação de Professores a responsabilidade de iniciar e subsidiar as discussões relativas ao cumprimento do Decreto. A Subcomissão formou um Grupo de Trabalho com a participação dos seguintes professores: Carmen Zink (IEL), Regina Maria de Souza (FE), Maria Francisca Colella dos Santos e Ivani Rodrigues Silva (FCM/CEPRE),

Lilian Lopes Martin da Silva e Antônio Carlos de Amorim, presidente e vice-presidente da subcomissão.

O GT defendeu a aplicação da Lei Federal, procurou traçar os caminhos para o oferecimento da disciplina obrigatória de Libras para os 21 cursos de formação de professores da UNICAMP e enfatizou os aspectos culturais a serem considerados no ensino da Libras; em especial porque não se tratava de ensino de uma língua – que poderia ser entendida como função do Centro de Ensino de Línguas (CEL) da UNICAMP – mas de um conjunto de conhecimentos pedagógicos, linguísticos e de diferença em relação à natureza da Libras (visogestual e não oral) a serem considerados na formação de um educador bilíngue. À época, a Prof.^a Carmen Zink, do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), defendeu fortemente a tese de que a educação bilíngue não deveria ser reduzida ao conhecimento da Libras e, portanto, foi contrária a que a disciplina se inscrevesse no Centro de Ensino de Línguas da UNICAMP. Chamou a atenção dos membros do GT Libras para o fato de que o CEL ensinava línguas estrangeiras e que a Libras era língua natural e nativa do Brasil. Essa defesa foi acatada por todos os membros do GT Libras. A contratação de professores e a colocação da disciplina dentro do currículo também foram discutidas, um relatório elaborado e enviado, via Subcomissão Permanente de Formação de Professores, à Comissão Central de Graduação.

Pelo que se tem de notícias, a Comissão Central aprovou o relatório e encaminhamento do GT Libras. Todavia, o processo para a implantação da Libras nos cursos de graduação foi subitamente interrompido. Essa posição da UNICAMP se deve ao fato de que, em 2007, a Pró-Reitoria de graduação solicitou parecer sobre o assunto, através de ofício (Of. PRG nº 021/2007), à Procuradoria Geral. O Pró-Reitor de Graduação à época era o Prof. Dr. Edgar Salvadori de Decca.

Em 22 de março de 2007 a Procuradoria Geral (PG) se manifesta sobre o assunto (PG 1038/2007, Parecer nº 0529/2007), concluindo que a UNICAMP não está obrigada a cumprir o disposto na Lei 5.626/05; como argumento apela para a autonomia universitária. Porém, a PG destaca a importância social desta:

Apesar da norma em comento se referir aos sistemas estaduais de ensino e ainda que as medidas **ali previstas tenham grande importância social para a inclusão dos deficientes, entendendo que a UNICAMP não está sujeita às determinações ali contidas.** (p.2)

[...] Contudo, frente à autonomia, nada impede que a UNICAMP decida incluir tal assunto como disciplina obrigatória. (p.4, grifos meus)

Assina o despacho a Procuradora Assistente Dra. Fernanda Lavras Costallat Silvado.

Em conclusão, se analisarmos hoje a situação do ensino de Libras, confirmaremos sem nenhuma dúvida que, apesar da Procuradoria da UNICAMP insistir no aspecto social da Lei, o que prevaleceu foi a interpretação dessa lei em seu aspecto puramente legal e a interrupção do processo de cumprimento do Decreto, no que tange à formação de professores, com base em dois custos pragmáticos: impacto da inserção da disciplina em todos os currículos, com a ampliação da carga horária ou corte de disciplinas; e no impacto orçamentário que poderia gerar a contratação de novos docentes. Ora, tanto mudanças curriculares como contratação de novos docentes passam por decisões políticas que estão longe, me parece, de considerar a necessidade de formação do aluno.

Parece-me que um indicativo da hipótese acima seja a atitude da Pró-reitoria de graduação, na pessoa do Prof. Marcelo Knobel, verificar junto à FE o interesse e a necessidade de contratação de professores para atender aos 3.400 alunos de graduação da universidade (despacho do senhor pró-reitor de graduação ao Of. SPFP 19/2012). A Faculdade de Educação, na Reunião Ordinária de sua 271ª Congregação, deliberou que o **cumprimento legal** do Decreto 5.626/2005 é importante, mas considerou que “cabe uma discussão de como esta disciplina se insere no Projeto dos Cursos de Formação de Professores da UNICAMP. Somente com clareza do papel desta disciplina é possível definir sobre o perfil e a lotação dos docentes que serão responsáveis pela disciplina” (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, ata da reunião, 2013).

Somente em 2011 a Faculdade de Educação se propôs a oferecer uma disciplina obrigatória para o ensino de surdos na pedagogia: a EP529 – Educação de Surdos e Língua de Sinais – que fora aprovada na última reformulação curricular em 2007. A EP529 manteve o formato da EP528 e por muito pouco não foi alocada no CEL (Centro de Estudos da Linguagem), tendo em vista a preocupação da Coordenação de Pedagogia em discutir, nas instâncias competentes, uma vaga específica para o ensino de Libras.

Decisão foi buscada pela Coordenação de Pedagogia diretamente junto à Pró-reitoria de Graduação da UNICAMP, na pessoa do Prof. Marcelo Knobel. Este informou a Prof.^a Regina Maria de Souza da reunião solicitada a ele pelo Diretor da Faculdade de Educação e

pela Coordenadora de Pedagogia. O Prof. Knobel externou à profa. Regina sua preocupação se tivesse que solicitar uma vaga para o CEL, dado que o Centro estava com uma demanda contida na área de Ensino de Inglês, idioma muito procurado pelos alunos da universidade. Tendo em vista este dado, a Prof.^a Regina Maria de Souza solicitou ao pró-reitor de graduação um tempo para colocar a questão em seu departamento, uma vez que a disciplina tinha sido criada por ela e aprovada como obrigatória pela CEPE/FE/UNICAMP.

Ciente da situação, o Departamento de Psicologia, ouvido os docentes do DEPE, conseguiu manter a disciplina na Faculdade de Educação em uma das reuniões ordinárias da Congregação da Faculdade de Educação. A partir daí foi aberto concurso público para preenchimento da vaga no primeiro semestre de 2011. As inscrições dos candidatos foram encerradas em outubro de 2011 e o concurso realizado somente em julho de 2012. Como o tempo entre o encerramento das inscrições de candidatos e a ocorrência do concurso poderia ser explicado? (Cf Ata da reunião do Departamento de Psicologia Educacional de maio de 2012).

Até o momento a disciplina não conta com um professor surdo e/ou certificado para o ensino de Libras no ensino superior conforme determina a lei.

12 – Os Últimos Movimentos Realizados Pela UNICAMP no que se Refere ao Cumprimento do Decreto 5.626/2005

A Subcomissão Permanente de Formação de Professores⁸ ligada à Comissão Central de Graduação da Pró-Reitoria de Graduação tem como presidente e vice-presidente professores da Faculdade de Educação. No Relatório de Gestão (2010-2012) e Proposta de Gestão (2012-2014) ele especifica seus objetivos:

⁸ A Deliberação CONSU-A-003/2013 transforma a referida subcomissão em Comissão Permanente de Formação de Professores da Comissão Central de Graduação a partir de 26 de março de 2013, porém mantém a presidência e vice-presidência ligadas à Faculdade de Educação.

- Atuar como fórum de discussão e articulação da Política de Formação de Professores da UNICAMP;
- Estabelecer indicadores para a política de contratação de professores vinculados aos cursos de licenciatura na UNICAMP;
- Coordenar programas e projetos institucionais referentes á formação de professores na UNICAMP (UNICAMP, 2012, p.2-3).

O Relatório da Comissão Permanente de Formação de Professores não especifica qualquer ação direcionada ao ensino de Libras. Entre as atividades realizadas no biênio destacam-se:

- Participação no grupo de trabalho de Diretores responsável por avaliar e discutir as demandas institucionais e sociais relacionadas aos cursos de licenciatura e formação de professores no âmbito da UNICAMP.
- Representação da UNICAMP junto ao Fórum Paulista de Apoio à Política Nacional de Formação de Professores. (p.4)

Posteriormente, este relatório, em suas Considerações Gerais, destaca a realização do I Seminário e II Encontro PIBID/UNICAMP, realizados nos dias 14 e 15 de maio de 2012, onde afirma que:

[...] Nesse evento, pudemos discutir as questões referente ao PIBID e à formação de professores num sentido mais amplo, trazendo para nós a responsabilidade de darmos prosseguimento a uma série de ações tanto no que se refere ao PIBID na UNICAMP, quanto no que diz respeito à discussão da **Política Nacional de Formação de Professores (grifos meus)**.

Pode-se ler, claramente, que a antiga Subcomissão assume a responsabilidade de discutir a Política Nacional de Formação de Professores e de fato em sua proposta para o Biênio 2013-2014 contempla essa posição ao afirmar *exercer uma representação mais efetiva junto ao Fórum Paulista de Apoio à Política Nacional de Formação de Professores* (p.8).

Em virtude da posição afirmada de trazer para si a responsabilidade da discussão da Política Nacional de Formação de Professores, foi enviado um e-mail para a Presidenta da Comissão, Eliana Ayoub, cujo texto é:

Prezada Professora Dra. Eliana Ayoub.

Estou fazendo meu Trabalho de Conclusão de Curso falando sobre o ensino de LIBRAS, mais especificamente sobre a formação de professores, na Faculdade de Educação e nas licenciaturas da Unicamp, NA PRESPECTIVA DO DECRETO , 5.626/2005 QUE REGULAMENTA A LEI 10.436/2002.
Como a Sra. é Presidente da Subcomissão Permanente de Formação de Professores, órgão ligado à Comissão Central de Graduação e que no relatório da gestão 2010-2012 afirma que "*trazendo para nós a responsabilidade de darmos prosseguimento*

a uma série de ações tanto no que se refere ao PIBID na UNICAMP, quanto no que diz respeito à discussão da Política Nacional de Formação de Professores."

Por gentileza, gostaria de saber se há alguma iniciativa para discussão na Subcomissão para a inclusão da Libras como disciplina nas Licenciaturas visto que faz parte do plano de gestão do atual Diretor da Faculdade de Educação, visto também que caberá à Subcomissão de Formação de Professores se manifestar em relação à inclusão de Libras em todas as licenciaturas nos próximos anos.

PS. Para que não fique dúvida, gostaria de salientar que as informações poderão fazer parte do texto de meu TCC.

Atenciosamente.

Eliseu José Machado.

RA: 911397

No Plano de Gestão da atual direção da Faculdade de Educação, veiculado pelos então candidatos a Diretor e à Vice-diretora, posteriormente eleitos, Prof. Luiz Carlos de Freitas e Ana Luiza Smolka, apresentada à comunidade da Faculdade de Educação em período eleitoral para o quadriênio 2012-2016 para direção da unidade, constava que um dos objetivos da chapa era o oferecimento de Libras em todas as licenciaturas. A meta da atual gestão é ambiciosa, porém sabemos que quando o assunto se torna uma política da Faculdade de Educação, e não de um professor, isoladamente, as metas são atingidas mais rapidamente. (FREITAS e SMOLKA, 2012) A questão é como esta meta pode ser atingida se a responsabilidade retornou da Congregação da FE à Comissão Permanente de Formação de Professores, como se não houvesse já um trabalho iniciado e terminado em 2007 pelo GT Libras da mesma Comissão (antes Subcomissão)?

Esta era a pergunta que faria à presidenta da CPFP, mas não obtive resposta do email que lhe enviei.

Vale marcar que houve, me parece, um contrapasso entre o Programa de Gestão dos atuais diretores da Faculdade de Educação e o que foi decidido pela 271ª Reunião Ordinária da Congregação da Faculdade da Educação. Dito de outro modo, o prometido de incluir a Libras em todas as licenciaturas, sequer foi discutido internamente pela unidade em todos os pontos que merecia ser considerado, pois foi aprovada por unanimidade a Resolução CEPE/FE – 01/2013.

Em relação à obrigatoriedade de atendimento de estudantes com deficiência, preferencialmente, no ensino regular (BRASIL, 1966), procurei verificar se nos Projetos

Políticos Pedagógicos dos 16 cursos de licenciatura se havia disciplinas voltadas à formação de educadores para a escola inclusiva.

Uma busca por palavras chave foi feita nos Projetos Políticos Pedagógicos⁹ (PPPs), que estão disponíveis na homepage da Comissão Central de Graduação no formato PDF, em http://www.prg.unicamp.br/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=96&Itemid=115&lang=pt. Nos PPPs procurei por palavras chave como “Libras”, “inclusão”, “escola inclusiva”, “deficiência”, “diversidade” e “educação especial”. A intenção era localizar referências aos temas nos PPP’s de cada licenciatura. Observe a Tabela:

Curso (Licenciaturas)	Ano de Reformulação	Referência à Libras	Referência à Inclusão/Educação Inclusiva	Referência à Diversidade	Referência à Educação Especial
Licenciatura Integrada Física-Química	2004/2005	Nenhuma	Nenhuma	1	Nenhuma
Pedagogia	2008	2 (EP 528 optativa.; e EP 529 obrigatória)	1	1	2
Matemática	Após 2002*	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma
Letras	2010	Nenhuma	Nenhuma	3	Nenhuma
Química	Após 2002*	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma
Geografia	2010	Nenhuma	1	Nenhuma	Nenhuma
Física	2006	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma
Biologia	2007	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma
Física-Matemática	2005	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma
Filosofia	Após 2002*	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma
Educação Física	2005	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma	1
História	2007	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma
Fonoaudiologia	2006	1** (obrigatória)	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma
Dança	Após 2002*	Nenhuma	1	1	2
Ciências Sociais	Após 2002*	Nenhuma	Nenhuma	1	Nenhuma
Artes Visuais	Após 2002*	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma	1
Total de Disciplinas e/ou Citações		3 (sendo duas disciplinas obrigatórias)	3	7	6
* Na impossibilidade de determinar a data da última reformulação, adotou-se a data mínima para adequação às normas estabelecidas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação, de 19/02/02 para todos os cursos de Licenciatura no Brasil. ** Informação obtida por correspondência eletrônica – disciplina obrigatória.					

TABELA 5 – Pesquisa sobre educação para inclusão em 16 cursos de licenciatura da UNICAMP.

⁹ Os Projetos Políticos Pedagógicos analisados foram somente aqueles que foram disponibilizados no site da Pró-reitoria de Graduação.

Considero desnecessário descrever aqui o quanto é importante o Projeto Político Pedagógico de qualquer instituição de ensino. É possível que esses temas, por serem tão atuais e importantes na formação do futuro professor, sejam temas transversais, e assim os alunos das licenciaturas tenham contato com eles de algum modo, pois é difícil acreditar que uma Universidade com o prestígio da UNICAMP forme seus alunos sem os conceitos corretos de **diferença, inclusão, educação especial e sobre a Libras – língua nacional e nativa**.

Cabe salientar que a disciplina de Libras oferecida pela Fonoaudiologia é exclusiva para alunos deste curso. Pelo contrário, as EPs 528 e 529 se abrem a todos os cursos das licenciaturas, sem poder atender a demanda, pois a reserva de vaga é para alunos da Pedagogia prioritariamente.

Disto se nota que há interesse de estudantes das licenciaturas em terem contato com a Libras e o não interesse aparente da ampliação das vagas pela universidade e pela FE.

Apesar do grande interesse dos alunos, expresso nas avaliações do curso, admitem que apenas 30 horas de prática de aprendizagem de Libras não lhes possibilita capacitação para serem pedagogos de estudantes surdos na escola básica.

Diante dos resultados das consultas feitas aos PPP's, mensagens eletrônicas foram enviadas aos Coordenadores ou Secretaria de Coordenação de Cursos de Graduação de oito unidades. Essas 8 unidades foram contatadas porque foram as que consegui os endereços eletrônicos nas páginas dos referidos cursos.

Os endereços eletrônicos são aqueles constantes do sítio de cada uma delas, seja da coordenação do curso, do coordenador ou da secretaria de graduação. A mensagem para os coordenadores de cursos de graduação foi enviada no dia 04 de junho e reenviada no dia 20 de junho de 2013. O texto da mensagem foi o seguinte:

Prezado (a) Senhor (a) Coordenador (a):

Sou aluno da Faculdade de Educação da Unicamp e venho por meio deste solicitar algumas informações importantes para meu Trabalho de Conclusão de Curso. Gostaria de saber se no curso de licenciatura do seu instituto ou faculdade já se encontra na grade curricular como disciplina OBRIGATÓRIA o ensino de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Caso não houver essa disciplina, gostaria de saber se há algum projeto de inclusão da mesma até o final do ano de 2014 e o documento onde essa inclusão é mencionada.

Desde já grato pelas informações.

Atenciosamente.

Eliseu José Machado

RA 911397

Até a data de 22 de junho de 2013 quatro institutos ou faculdades responderam. Vejamos as respostas:

Instituto de Química

Olá Eliseu,

Informo que não temos. Esse é um assunto da competência da Comissão Permanente de Formação de Professores (e parece que já existe uma disciplina sendo oferecida em caráter experimental). A FE e IEL podem fornecer informações mais precisas.

Att.

Secretaria de Graduação - IQ

José Carlos

Vale notar que a “disciplina em caráter experimental” é, provavelmente, a EP 529 da Pedagogia da UNICAMP, dado que a disciplina oferecida pela Fonoaudiologia é exclusiva para os alunos desse curso.

Outro aspecto interessante é que, talvez, o Coordenador da Química compreenda que não compete à Química oferecer uma disciplina específica de formação de professor para escola inclusiva, e sim, talvez, à Faculdade de Educação.

Faculdade de Ciências Médicas\Instituto de Ensino da Linguagem

Prezado Eliseu,
bom dia!

Informamos que, segundo a responsável pela disciplina *FN408 - Fundamentos da Língua Brasileira de Sinais*, a matéria consta como obrigatória na grade curricular do curso de graduação em Fonoaudiologia e contempla o ensino da linguagem brasileira de sinais.

Atenciosamente,
Renata Ap. C. de Seta
Secretaria de Graduação
Curso de Fonoaudiologia
FCM/IEL – UNICAMP

Vale lembrar que o Curso de Fonoaudiologia tem como executores a Faculdade de Medicina e o Instituto de Estudos da Linguagem. A disciplina não é aberta às demais licenciaturas. Alunos do IEL buscam a EP 529 da Faculdade de Educação com frequência.

Assim, cumprem o Decreto 5.626/2005 a Faculdade de Educação e a de Fonoaudiologia de modo não integrado a uma política orgânica de formação de professores para a educação básica.

Instituto de Filosofia e Ciências Humanas

Prezado,

Atualmente no IFCH, não há como disciplina o ensino de Libras e também não há revisão para inclusão até o final de 2014.

Att

Eduardo De Nadai Chimetto
Coordenadoria de Graduação
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - Unicamp
Tel: (19) 3521 1944

O IFCH não está fechado à possibilidade de haver a disciplina Libras em seu currículo, mas aponta que não está prevista sua inclusão até o final de 2014. Esta resposta é coerente com o Decreto 5.626/2005, pois que, segundo o que nele está, os cursos de licenciatura devem ter disciplina Libras em 2015 no limite, se o Decreto for respeitado pela UNICAMP. Não respeitado como imposição legal, mas como uma atitude ética diante da necessidade de formação mínima de educadores para a escola inclusiva.

Instituto de biologia

Sr. Eliseu,

não temos a disciplinas, não há documentação que explicita essa informação.

Profa. Silvia

A Coordenação de Graduação de Biologia mostra que desconhece encaminhamento de documentação que a oriente no tema. Isto se deve ao fato de os coordenadores terem gestão que se revezam a cada dois anos. Provavelmente, não participou – nos anos de 2006 a 2007 – das discussões na Comissão Central de Graduação sobre as propostas aprovadas pelo GT Libras.

As licenciaturas em educação física, ciências sociais e geografia não responderam os e-mails assim como a presidente da Comissão Permanente de Formação de Professores. A não resposta pode ter inúmeras explicações, dentre elas, que nada há mesmo o que se dizer sobre o

assunto em pauta. Dito de outro modo, há um reconhecimento que a discussão sobre o cumprimento do Decreto 5.626/2005 não avançou desde 2007.

14 – Conclusão

A Conclusão a que se chega é que tanto Faculdade de Educação como a UNICAMP, esta última através da Comissão Permanente de Formação de Professores (CPFP, ligada à Pró-reitoria de graduação) contribuíram muito pouco para o cumprimento do Decreto 5626/05 e, portanto, para a formação de educadores **minimamente preparados** para se aproximarem da singularidade linguística do estudante surdo. UNICAMP e a FE tomaram providências distintas, mas em ambas o que se nota **é a não existência de uma política** de formação de professores para a escola inclusiva, mas apoio a iniciativas locais e de docentes específicos.

Para lembrar, em 1999, oficinas de Libras foram realizadas pela primeira vez por iniciativa da docente Regina Maria de Souza que acabara de ser contratada pela Faculdade de Educação. As oficinas foram interrompidas durante dois anos pela Comissão de Coordenação de Pedagogia em 2002. Por movimentação dos alunos, da Coordenação da Pedagogia – gestão Prof.^a Ângela Soligo – e da própria professora Regina Maria de Souza, as oficinas retornaram como parte do projeto político pedagógico da disciplina eletiva EP 528 Educação da Pessoa Surda e Língua Brasileira de Sinais. Na reformulação curricular do Curso de Pedagogia, em 2008, passou a ser obrigatória e, apesar dos embates de 2010, permaneceu na Faculdade de Educação da UNICAMP por decisão da Congregação da Faculdade de Educação. A primeira turma que se beneficiou da disciplina como obrigatória foi a de 2011, tendo como professora responsável também Regina Maria de Souza.

Segundo ela, o seu temor era que, podendo a partir de 2013 se aposentar, a disciplina acabasse sendo extinta se a vaga, por aposentadoria, fosse disputada por outros departamentos ou disciplinas. Daí o motivo pelo qual, ao recusar-se ser a única responsável pela disciplina, forçou a Coordenação de Pedagogia à época bem como o Diretor da Faculdade de Educação a buscarem soluções para que uma vaga fosse destinada para a disciplina e um concurso público fosse realizado. Isto acabou por acontecer em julho de 2012.

Já na UNICAMP, o caminho foi desencadeado pela Subcomissão de Pedagogia, gestão Antonio Carlos Amorim, tendo em vista a promulgação do Decreto 5.626. Assim sendo, em maio de 2006, a Comissão Central de Graduação atribuiu à Subcomissão Permanente de Formação de Professores, que tem como Presidente e Vicepresidente docentes indicados pela Direção da FE, a responsabilidade de iniciar e subsidiar as discussões relativas ao cumprimento do Decreto. Atribuída esta tarefa a Subcomissão, a sua presidência instaurou um GT, chamado GT Libras, com a ratificação do Prof. de Decca, então pró-reitor de graduação. Dito de outro modo, a Subcomissão iniciara um processo para incluir a disciplina Libras nas licenciaturas como parte de uma formação mínima necessária para o atendimento escolar de estudantes surdos na educação básica.

Embora em 2007 parecer da Procuradoria Geral da UNICAMP se manifestasse pela não obrigatoriedade da UNICAMP em cumprir os termos do Decreto – apelando para a Autonomia Universitária -, claramente deixava a critério da UNICAMP a adoção do Ensino de Libras como parte da formação dos futuros professores. Porém, o que houve foi o fim do *GT Libras* criado para elaborar um projeto para a implantação da disciplina Libras em todos os cursos de licenciatura. Foi um tempo perdido pelos docentes da Faculdade de Educação, do Instituto de Estudos da Linguagem e da Medicina que se reuniram durante 10 encontros, cada encontro de 3 horas cada, entre o segundo semestre de 2006 e abril de 2007. No relatório final do GT Libras enviado à Comissão Central de Graduação/Reitoria se lê:

A Comissão Central de Graduação desta Universidade, em sua reunião de 18 de maio de 2006, atribuiu à Sub-Comissão Permanente de Formação de Professores, juntamente com representante do curso de Fonoaudiologia a responsabilidade de iniciar e subsidiar as discussões relativas ao cumprimento do Decreto 5626/2005. A Sub-Comissão formou então um grupo de trabalho que teve, em diferentes momentos, a participação dos **Professores: Carmen Zink, do Instituto de Estudos da Linguagem; Regina de Souza, da Faculdade de Educação; Maria Francisca Colella dos Santos, Ivani Rodrigues Silva da FCM/CEPRE – Curso de Fonoaudiologia; Lílian Lopes Martin da Silva e Antonio Carlos de Amorim, na qualidade de Presidente e Vice-presidente da sub-comissão.** Este grupo reuniu-se por 10 vezes no decorrer dos anos de 2006 e 2007, uma delas com o Sr. Pró-Reitor de Graduação, Prof. Edgard De Decca, tendo em vista a necessidade de apontar alguns elementos que ajudassem a balizar as discussões na Sub-comissão, bem como a posterior discussão na Comissão Central de Graduação.

A proposta abaixo, elaborada pelo GT Libras e aprovado pela Comissão Central de Graduação/PRG, jamais foi considerada. O trabalho perdido, o assunto esquecido e a proposta engavetada. A proposta do GT Libras:

Uma política para o ensino de libras na Unicamp

Entendemos que LIBRAS é uma língua nativa, de falantes nativos e brasileiros. Ela circula em território nacional ao lado da língua oficial - o português - e ao lado de outras línguas também praticadas no país, como as diferentes línguas das comunidades indígenas. *Diferencia-se de outras Línguas de Sinais utilizadas em outros países, sendo, portanto, brasileira e não se tratando, pois, de uma língua estrangeira.*

É língua nacional, que como língua materna é constitutiva do falante surdo, de sua subjetividade e identidade, estruturante de seu inconsciente. É uma língua que, como qualquer outra, tem uma sintaxe, uma semântica, uma morfologia e uma gramática próprias. Não é o português sinalizado.

Entendemos que seu aprendizado pelos falantes ouvintes envolve obrigatoriamente o conhecimento da história de seu ensino entre nós, além de sua introdução a todos esses aspectos que configuram uma língua, bem como uma mudança significativa de organização na comunicação.

Entendemos que seu ensino-aprendizado deve ocorrer em condições favoráveis, como turmas pequenas (15 a 20 estudantes/classe), trabalho de longo prazo, convivência com profissionais - professores surdos, fluentes em LIBRAS, com conhecimento dos vários aspectos da língua, contemplando questões que inserem esse trabalho num conjunto maior de reflexões ligadas à uma educação para as diferenças.

O recente decreto é uma medida oficial e nacional que busca instituir, nos Cursos de Formação de Professores do país, **um novo conhecimento obrigatório para todos os professores, de modo a obter dessa categoria melhor qualificação para o exercício profissional na escola básica**, já que esta vem recebendo um contingente significativo, dessa população, que se vê muitas vezes impedida de progredir na escolarização pela ausência de um processo escolar condizente com suas necessidades linguísticas. **Decreto que, a despeito de inúmeros questionamentos que possamos fazer, pode ser compreendido como um esforço de transformação da realidade frente a um problema social significativo e que vem sem resposta, ao longo de muitos anos. Nesse sentido, o apoiamos inteiramente.**

Atendê-lo nos termos que estabelece exigiria comprometimento da Universidade na formação e ampliação de seu quadro docente, já que o universo de alunos hoje ingressantes em Cursos de Formação para Professores na Unicamp é da ordem de 3000 estudantes aproximadamente. Entretanto o seu atendimento representaria um avanço para a nossa universidade. **Ela teria a oportunidade de politicamente colocar-se na sociedade com relação ao compromisso de formação de profissionais para atuarem na educação de pessoas surdas e também levaria em conta a grande demanda interna proveniente dos estudantes dos cursos de pedagogia e licenciaturas, assim como a grande demanda externa, vinda dos professores da região, que procuram em nossa universidade apoio para sua qualificação, quer como alunos especiais da graduação, quer na especialização e mesmo na pós-graduação.**

Uma proposta para seu atendimento seria, por exemplo, a criação de quatro créditos obrigatórios no penúltimo ano de cada um dos vinte e um cursos de formação de professores, hoje existentes na Unicamp, com salas de vinte alunos. Para isso, teríamos que contar minimamente com a contratação de oito professores de Libras. **Seguindo o escalonamento que o próprio decreto propõe, precisaríamos viabilizar a contratação imediata de, no mínimo, três professores sendo um para cada um dos seguintes cursos: Fonoaudiologia, Letras e Pedagogia, os primeiros, de acordo com o decreto, a precisarem implementar as modificações em seus currículos.** Tal medida teria que ser acompanhada obrigatoriamente de um

compromisso da universidade de realizar novas contratações para o escalonamento futuro, bem como para a criação do Curso de Graduação em Letras/ Libras, também proposto no Decreto para as Instituições de Ensino Superior.

Recomendamos a necessidade de a Universidade buscar a viabilização da presente proposta, no entanto, entendemos que um cumprimento parcial e inicial poderia ser realizado **através da constituição de um núcleo de trabalho interdisciplinar, formado pelas unidades já envolvidas com esses trabalhos (FCM, FE, IEL)**. Cada uma dessas unidades seria contemplada com a contratação de um Professor em Libras e um Bolsista do Programa de Estágio Docente (PED). Esse núcleo viria atender de maneira mais adequada à docência na Graduação, não só no que diz respeito aos três cursos que o Decreto afirma necessitarem do ensino de libras no currículo, nos primeiros três anos após sua publicação, como disponibilizaria a todos os demais alunos das licenciaturas um trabalho em caráter eletivo, que viesse também integrar os diferentes cursos entre si e com a realidade social.

Consideramos que a recente reformulação das licenciaturas nesta universidade trouxe a necessidade de um aumento da flexibilização e integração dos diferentes currículos de formação, o que poderia ser alcançado entre outras formas, com a criação dessas disciplinas, em caráter eletivo.

Dois outros fatores apontam para a mesma direção: 1) **os trabalhos que já vem sendo desenvolvidos na universidade**, sobretudo pelo CEPRE/FCM, FACULDADE DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM, e **que ao mesmo tempo em que apontam para sua extensão e importância sociais, carecem de condições para sua efetiva ampliação e realização conforme apontam os relatos a seguir** e 2) a oportunidade de se começar a pensar, **com a implementação deste núcleo, na criação de uma nova graduação, em Letras/Libras, o que vem não só atender ao decreto como reforçar as pesquisas que vem sendo feitas na área da surdez**. Assinaram este relatório, os professores doutores *Carmen Zink*, do Instituto de Estudos da Linguagem; *Regina de Souza*, da Faculdade de Educação; *Maria Francisca Colella dos Santos*, *Ivani Rodrigues Silva* da FCM/CEPRE – Curso de Fonoaudiologia; *Lílian Lopes Martin da Silva* e *Antonio Carlos de Amorim*, na qualidade de Vice-Presidente e Presidente da sub-comissão, 2007. (UNICAMP, 2007, grifos meus).

Interessante que a mesma gestão que interrompeu o processo em 2007, se esforçou para que fosse consolidado o Pólo Letras-Libras dos Cursos de Bacharelado e Interpretação de Libras e de Licenciatura em Letras-Libras, em 2008. A responsabilidade do curso coube à Universidade Federal de Santa Catarina e aos pólos, com o foi a UNICAMP, a parceria em um projeto que mais que duplicou, em 8 anos, o número de estudantes surdos universitários. A reitoria à época estava com o Prof. Dr. Jorge Tadeu Jorge que a assume, novamente, para o quadriênio 2013-2017.

Se cumprir o que está em seu Programa de Gestão, irá retomar um projeto que interrompeu em 2007 sem que houvesse sido dada nenhuma explicação para as unidades que, seriamente, realizaram a tarefa que lhes foi designada pelo então Pró-reitor de Graduação, Prof. de Decca. Ao mesmo tempo, atenderá o que foi decidido pela 271ª Reunião Ordinária da

Faculdade de Educação que, em fevereiro de 2013, por unanimidade fez retornar o tema da inclusão de Libras no currículo das licenciaturas a estaca zero, indicando nomes para assessorar a CPFP, dentre elas, o da Prof.^a Regina Maria de Souza que já participara de um GT com o mesmo objetivo em 2006.

Diante do exposto anteriormente e ao longo deste estudo, parece que há um jogo de responsabilidades e de medidas que querem demonstrar o interesse da FE e da UNICAMP pela formação de educadores para a escola inclusiva, todavia, nos parece um interesse apenas aparente, tendo em vista que entre o GT Libras e a decisão da Congregação em fevereiro último se passaram quase 7 anos sem que nada tivesse sido de fato realizado em termos de uma política de formação para as diferenças bem como de ações da reitoria para efetivá-la conforme as sugestões do GT Libras em 2007.

Queira ou não a FE admitir, tanto o ensino de Libras como o de disciplinas referentes à inclusão e às diferenças na escola jamais poderão ser tratadas com competência se ela não chamar para si essa responsabilidade, assim como fez a Comissão Permanente de Formação de professores para a DISCUSSÃO da Política Nacional de Educação.

Se reconhecermos que uma universidade de ponta, como o é a UNICAMP, pouco fez em termos de formação de professores graduados para a escola inclusiva, sendo a escola bilíngue para surdos a modalidade de escolarização que melhor atende às demandas da maioria desta população, como pode o governo federal e a LDB recomendarem que a educação seja feita nas escolas inclusivas preferencialmente? Ou será que o pressuposto perverso é que estudantes com deficiência não precisam de professores e pedagogos capacitados para ensiná-los?

A posição assumida pelo Conselho Estadual de Educação/SP é a formação universitária de educadores para qualquer modalidade de ensino. Esta medida não é considerada pela UNICAMP, mas não só por ela, no caso de professores para as escolas bilíngues que, minimamente, precisariam ter formação de como alfabetizar e dar aulas em contexto bilíngue de aprendizagem. Se a escola é bilíngue, se o surdo tem o direito de ter uma educação em escola e classe bilíngue, seu professor deve ser bilíngue e não apenas saber a Libras; mas ser um pedagogo e educador bilíngue. Se assim não fosse, bastaria ter curso de Letras – Português para alfabetizar crianças nas séries iniciais de ensino...

Se conhecer Libras bastasse, e se a medida for alocá-la como curso no CEL, ter-se-ia novamente o recuo da Educação também no campo da educação de surdos, como recuou da

educação indígena, das comunidades remanescentes de quilombos e da formação de pedagogos bilíngues português-espanhol para ensinarem as crianças brasileiras falantes de espanhol e viventes nas regiões de fronteira com os países da América Latina. Com tantos recuos, caberia perguntarmos o que fazer para formarmos pedagogos também para esses cidadãos brasileiros esquecidos pelos cursos tradicionais de Pedagogia.

Do ponto de vista do Movimento Surdo Brasileiro, tal circularidade de raciocínio e de prática de esquecimento encobre o jogo perverso e cínico da inclusão escolar como farsa. Uma farsa que tem alijado quase a totalidade das pessoas com deficiência e surdez da escola que é a universidade.

Por fim, eu gostaria muito de não poder responder à pergunta de Diderot, citado no início desse trabalho “*Quem restituirá a esses povos os anos que vão passando?*”

Porém, pelo que estudei até o momento sobre este tema, eu não posso me furtar a responder.

— *Ninguém restituirá Denis Diderot. Ninguém.*

14 – Referências Bibliográficas

ALOISE, I. M. **Palestra sobre inclusão**. FE. 2012.

BAKHTIN, M.; VOLÓCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução: M. Lahud e Y. F. Vieira. 3^a. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 1986.

BRASIL. **Constituição Federal**. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. 32^a Edição. Disponível em: bd.camara.gov.br/bd/bitstream/.../constituicao_federal_32ed.pdf? Acessado em 02/03/2013.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/responsabilidade-social/acessibilidade/constituicaoaudio.html/convencao-direitos>. Acessado em 10/012/2012.

BRASIL. **Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Brasília, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acessado em 08/05/2013.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acessado em 10/05/2013.

BRASIL, **Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília, 2005.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf> Acessado em: 10/05/2013

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. 3^a Edição. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001. Disponível em: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/785/estatuto_crianca_adolescente_7ed.pdf. Acessado em 10/01/2013.

BRASIL - **Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Revogada pela Lei nº 9.394, de 20/12.1996/ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Acessado em 02/03/2013.

BRASIL - Lei Nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm. Acessado em 02/03/2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados – Centro de Documentação e Informação. 5ª Edição. Brasília, 2010. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em 10/01/2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acessado em 02/03/2013.

BRASIL. **Lei Federal 10.436 de 24 de abril de 2002.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm. Acessado em 25/08/2012.

BRASIL. **Política Nacional de Educ. Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acessado em: 30/11/2012

BRASIL. Resolução cne/cp nº 1, de 15 de maio de 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acessado em 13/06/2013.

BRUNO, M. M. G. **Políticas afirmativas para a inclusão do surdo no ensino superior: algumas reflexões sobre o acesso, a permanência e a cultura universitária.** REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, Brasília, v. 92, n. 232, p. 542-556, set./dez. 2011. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1941/1732>. Acessado em 25/08/2012.

CARONE, I. – **Igualdade Versus Diferença: um tema do século.** Disp. em http://www.lite.fae.UNICAMP.br/papet/2003/ep403/igualdade_versus_diferenca.htm. Acessado em 11/05/2013.

DIDEROT, D. **Carta sobre os surdos-mudos para as pessoas que ouvem e falam.** Tradução Magnólia Costa Santos: São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2000.

DIDEROT, D. **Obras I – Filosofia e Política.** Tradução J. Guinsburg - São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

DELEUZE, G. **Diferença e Repetição.** Tradução Luiz Orlandi Roberto Machado: 2000. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/7134395/Diferenca-e-Repeticao>. Acessado em 15/12/2012.

FENEIS. **Carta aberta dos doutores surdos ao ministro da educação.** Disponível em: <http://gpsurdezeabordagembilingue.blogspot.com.br/2012/06/carta-aberta-de-doutores-surdos-ao.html>. Acessado em 06/04/2013.

FENEIS. **Carta-denúncia dos surdos falantes da língua de sinais brasileira (libras) ao ministério público federal sobre a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** 2011.

..... **Quantitativo de surdos nas escolas, 2011.** Disponível em: <http://www.feneis.org.br/page/quantsurdos.asp>. Acessado em 16/06/2013

FREITAS, L. C. ; SMOLKA, A.L. **Proposta para a próxima gestão da faculdade de educação (2012-2016): um começo de conversa,** 2012.

GHIRALDELLI Jr., P. **História da Educação.** 2ª. ed., São Paulo: Cortez, 1994.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista.** São Paulo: Plexus, 1997.

MAIA, W. **Governo paulista anuncia cota de 50% das vagas em universidades públicas até 2016.** Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2012/12/20/governo-paulista-anuncia-cota-de-50-das-vagas-em-universidades-publicas-ate-2016.htm>. Acessado em 15/06/2013.

MACHADO, P. C. **A Influência da Linguagem viso-espacial no desenvolvimento cognitivo da criança surda.** Linhas, Vol. 2, Nº 2 (2001) disponível em <http://revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1286>.

NOGUEIRA, C. M. I.; MACHADO, E. L. **Surdez, língua e sinais e cognição: análise das mútuas implicações.** REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS, Brasília, v. 88, n. 220, p. 574-591, set./dez. 2007. Disponível em <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/1221>. Acessado em 11/05/2013.

PIAGET, J.; AJURIAGUERRA, J. BRESSON, F.; FRAISSE, P.; INHELDER, B; OLÉRON, P. **Problemas de psicolinguística.** Tradução: Alvaro Cabral. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1972.

PIERUCCI, A. F. **Ciladas da Diferença.** Tempo Social; Revista Sociol. USP. V2, N2, p. 8-33, (1990).

TERRA, M. R. **O Desenvolvimento Humano na teoria de Piaget** – Disponível em <http://www.UNICAMP.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/d00005.htm>. Acessado em 09/02/13 – ps 23- 42.

UNICAMP **Ofício PRG nº 021/2007 de 13 de março**, Pró-reitoria de Graduação, 2007.

UNICAMP. **Despacho PG nº 1038/2007 de 22 de março**, Procuradoria Geral, 2007.

UNICAMP **Relatório de Gestão (2010-2012) Proposta de Gestão (2012-2014)** – Subcomissão Permanente de Formação de Professores. Universidade estadual de Campinas. 26 de maio de 2012.

UNICAMP. **Ata de reunião do Departamento de Psicologia** de 16 de maio de 2012.

UNICAMP **Resolução CEPE/FE 01/13** – Minuta de Deliberação para Congregação/FE, 2013.

UNICAMP. **Ata da ducentésima quadragésima sétima reunião ordinária da Congregação da Faculdade de Educação**, 2011.

..... **Ata da ducentésima septuagésima primeira reunião ordinária da Congregação da Faculdade de Educação**, 2013.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. Coordenação da tradução: Grupo de Desenvolvimento e Ritmos Biológicos - Departamento de Ciências Biomédias USP. 4ª. Edição. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda. 1991.

ANEXO A

Documento elaborado pelo GT de Libras, **a propósito** do Decreto 5626, de 22 de **dezembro de 2005.**

Introdução

O Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005 dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, estabelecendo a obrigatoriedade de sua inclusão em todos os cursos de formação de professores e também de fonoaudiologia, em âmbito nacional, no prazo máximo de 10 anos, a contar da data de sua publicação. A Comissão Central de Graduação desta Universidade, em sua reunião de 18 de maio de 2006, atribuiu à Sub-Comissão Permanente de Formação de Professores, juntamente com representante do curso de Fonoaudiologia a responsabilidade de iniciar e subsidiar as discussões relativas ao cumprimento do Decreto.

A Sub-Comissão formou então um grupo de trabalho que teve, em diferentes momentos, a participação dos Professores **Doutores : Carmen Zink, do Instituto de Estudos da Linguagem ; Regina de Souza, da Faculdade de Educação ; Maria Francisca Colella dos Santos, Ivani Rodrigues Silva da FCM/CEPRE - Curso de Fonoaudiologia; Antonio Carlos de Amorim e LÍlian Lopes Martin da Silva, na qualidade de Presidente e Vice -presidente da Sub-Comissão.** Este grupo reuniu-se por cerca de dez vezes no decorrer dos anos de 2006 e 2007, uma delas com o Sr. Pró-Reitor de Graduação, Prof. Dr. Edgard De Decca, tendo em vista a necessidade de apontar alguns elementos que ajudassem a balizar as discussões na Sub-Comissão, bem como a posterior discussão na Comissão Central de Graduação.

Seguem abaixo as considerações resultantes deste trabalho, na direção, não apenas de apontar encaminhamentos relativos à implementação do decreto, mas de recuperar sucintamente suas disposições e de historiar o trabalho que já vem sendo realizado no âmbito do ensino, pesquisa e extensão, relativo à Língua de Sinais e educação das pessoas surdas nesta Universidade. O Decreto Entra em vigor na data de sua publicação, com relação aos cursos de formação de professores, e um ano após a sua assinatura quanto aos demais cursos de graduação

(inclusão da Libras como disciplina eletiva). Exige a inclusão da Língua Brasileira de Sinais como conhecimento obrigatório nos currículos de todos os cursos de formação de professores e fonoaudiologia no prazo máximo de 10 anos (2015), sendo que 20% desses cursos precisam ser atendidos no prazo de três anos e os primeiros cursos que devem cumprir a exigência são: Letras, Pedagogia e Fonoaudiologia (Esses cursos, em 2008, já necessitarão dos currículos modificados para cumprimento do decreto). Exige também que se tenha um Curso de Graduação em Libras para formação dos professores que vierem a atuar no ensino fundamental, médio e superior. E que um ano após a sua publicação, as instituições de Ensino Superior tenham em seu quadro, conforme demanda interna, profissional/is devidamente/s habilitado/s para esse trabalho. Esse profissional pode ser:

- Professor de Libras, usuário dessa língua, com pós ou graduação, com certificado de proficiência obtido por meio de exame promovido pelo MEC.
- Instrutor de Libras, com ensino médio e certificado;
- Professor ouvinte bilíngüe. -

Uma política para o ensino de libras na Unicamp

Entendemos que LIBRAS é uma língua nativa, de falantes nativos e brasileiros. Ela circula em território **nacional** ao lado da língua oficial - o português- e ao lado de outras línguas também praticadas no país, como as diferentes línguas das comunidades indígenas.

Diferencia-se de outras Línguas de Sinais utilizadas em outros países, sendo, portanto, brasileira e não se tratando, pois, de uma língua estrangeira.

É língua nacional, que como língua materna é constitutiva do falante surdo, de sua subjetividade e identidade, estruturante de seu inconsciente. É uma língua que, como qualquer outra, tem uma sintaxe, uma semântica, uma morfologia e uma gramática próprias. Não é o português sinalizado.

Entendemos que seu aprendizado pelos falantes ouvintes envolve obrigatoriamente o conhecimento da história de seu ensino entre nós, além de sua introdução a todos esses aspectos que configuram uma língua, bem como uma mudança significativa de organização na comunicação.

Entendemos que seu ensino-aprendizado deve ocorrer em condições favoráveis, como em turmas pequenas, num trabalho de longo prazo, com convivência com profissionais –

professores surdos, fluentes em LIBRAS, com conhecimento dos vários aspectos da língua, contemplando questões que inserem esse trabalho num conjunto maior de reflexões ligadas a uma educação para as diferenças.

O recente decreto é uma medida oficial e nacional que busca instituir nos Cursos de Formação de Professores do país um novo conhecimento obrigatório para todos os professores, de modo a obter dessa categoria melhor qualificação para o exercício **profissional na escola básica, já que esta vem recebendo um contingente significativo dessa população, que se vê muitas vezes impedida de progredir na escolarização pela ausência de um processo escolar condizente com suas necessidades lingüísticas. Decreto que, a despeito de inúmeros questionamentos que possamos fazer, pode ser compreendido como um** esforço de transformação da realidade frente a um problema social significativo e que vem **sem resposta, ao longo de muitos anos . Nesse sentido , o apoiamos inteiramente.**

Atendê-lo nos termos que estabelece exigiria comprometimento da Universidade na **formação e ampliação de seu quadro docente , já que o universo de alunos hoje ingressantes** em Cursos de Formação para Professores na Unicamp é da ordem de 3000 estudantes **aproximadamente . Entretanto o seu atendimento representaria um avanço para a nossa** Universidade. Ela teria a oportunidade de **politicamente colocar-se na sociedade com** relação ao compromisso de formação de profissionais para atuarem na educação de pessoas surdas e também levaria em conta a grande demanda interna proveniente dos estudantes dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas , assim como a grande demanda externa , vinda dos **professores da região , que procuram em nossa Universidade apoio para sua qualificação, quer como alunos especiais da graduação , quer na especialização e mesmo na pósgraduação.**

Uma proposta para seu atendimento seria, por exemplo, a criação de quatro créditos obrigatórios no penúltimo ano de cada um dos vinte e um cursos de formação de professores, hoje existentes na Unicamp, com salas de vinte alunos. Para isso, teríamos que **contar minimamente com a contratação de oito professores de Libras. Seguindo o** escalonamento que o próprio decreto propõe , **precisaríamos viabilizar a contratação imediata de, no mínimo , três professores sendo um para cada um dos seguintes cursos:** Fonoaudiologia, Letras e Pedagogia, os primeiros, de acordo com o decreto, a precisarem implementar as modificações em seus currículos. Tal medida teria que ser acompanhada

obrigatoriamente de um compromisso da Universidade de realizar novas contratações para o escalonamento futuro, bem como para a criação do Curso de Graduação em Letras/ Libras, também proposto no Decreto para as Instituições de Ensino Superior.

Recomendamos a necessidade da Universidade buscar a viabilização da presente proposta, no entanto, entendemos que um cumprimento parcial e inicial poderia ser realizado através da constituição de um núcleo de trabalho interdisciplinar, formado pelas unidades já envolvidas com esses trabalhos (FCM, FE, IEL). Cada uma dessas unidades seria contemplada com a contratação de um Professor em Libras e um Bolsista do Programa de Estágio Docente (PED). Esse núcleo viria atender de maneira mais adequada à docência na Graduação, não só no que diz respeito aos três cursos que o Decreto afirma necessitarem do ensino de libras no currículo, nos primeiros três anos após sua publicação, como disponibilizaria a todos os demais alunos das licenciaturas um trabalho em caráter eletivo, que viesse também integrar os diferentes cursos entre si e com a realidade social. Consideramos que a recente reformulação das Licenciaturas nesta Universidade trouxe a necessidade de um aumento da flexibilização e integração dos diferentes currículos de formação, o que poderia ser alcançado entre outras formas, com a criação dessas disciplinas, em caráter eletivo.

Dois outros fatores apontam para a mesma direção: 1) os trabalhos que já vêm sendo desenvolvidos na Universidade, sobretudo pelo CEPRE/FCM, FACULDADE DE EDUCAÇÃO E INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM, e que, ao mesmo tempo em que apontam para sua extensão e importância sociais, carecem de condições para sua efetiva ampliação e realização conforme apontam os relatos a seguir e 2) a oportunidade de se começar a pensar, com a implementação deste núcleo, na criação de uma nova graduação, em Letras/Libras, o que vem não só atender ao decreto como reforçar as pesquisas que vem sendo feitas na área da surdez.

Um Breve Apresentação do Trabalho com Língua de Sinais **na Unicamp nos últimos anos**

CEPRE - Centro **de Estudos e Pesquisas em Reabilitação** "Prof. Dr. Gabriel de Oliveira da Silva Porto"

Desenvolve atividades de pesquisa e assistência na área da surdez. Realiza atendimento fonoaudiológico, atividades educativas com instrutores surdos (desde 1991/ FUNCAMP); atendimento interdisciplinar à família; mantém grupo de alfabetização de adultos surdos e realiza apoio à escolaridade para crianças e adolescentes surdos que estão integrados à rede regular de ensino; faz orientação a professores e professoras da rede; cursos de Libras para pais, professores, estagiários e profissionais do CEPRE. Também tem produção de pesquisa na área da surdez. Responde pela docência em duas disciplinas obrigatórias referentes à educação dos surdos no Curso de Fonoaudiologia, como também participa dos estágios de formação profissional nesse curso. As disciplinas são:

1) FN 508 - **Fundamentos** de Libras, ministrada pela Profa. Dra. Ivani Rodrigues Silva e o Instrutor Surdo Valdecir Mennis (contratado pela FUNCAMP)

Ementa: abordar aspectos lingüísticos da LIBRAS como a fonologia, morfologia e sintaxe, possibilitando ao aluno o uso desta língua em contextos reais de comunicação.

2) FN 510 **Aquisição e Desenvolvimento e processos terapêuticos da surdez**, ministrada pela Dra. Zilda Gesueli e pela fonoaudióloga Tereza Ribeiro de Freitas Rossi.

Ementa : Fornecer subsídios teóricos e práticos sobre o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem oral, leitura-escrita e língua de sinais do sujeito surdo, relacionando-os o processo clínico-terapêutico ao educacional.

O Cepre, também tem organizado inúmeros colóquios e encontros e publicações na área da surdez, com enfoque na formação de professores e educação inclusiva, tendo em vista o decreto 5626, **tais como:**

1.Título : Inclusão escolar no Reino Unido **e no Brasil.**

Tipo de Evento: Colóquio

Responsável : Profa. Dra.Adriana Lia F. de Laplane

Data: 17/03/2005

2. Título: Educação inclusiva: notícias de um Congresso Internacional realizado em Glasgow, Escócia.

Tipo de Evento : Colóquio

Responsável : Profa. Dra. Cecília Guarnieri Batista

Data : 31/08/2005

3. Título : Cadernos Cepre (publicação de resumos das monografias de alunos do curso de especialização com enfoque **nas áreas** da surdez e deficiência visual. Atualmente conta com resumos das monografias das alunas do curso de fonoaudiologia)

Tipo de Evento : Lançamento de Publicação

Responsável : Profa. Dra. Zilda Maria Gesueli O. da Paz

Data: 04/11/2005

4. Título : Semana de Fonoaudiologia (realizada desde 2003)

Os temas apresentados contemplam a área da surdez

Responsável : CURSO DE FONOAUDIOLOGIA DA FCM/UNICAMP

Cursos de Extensão

- 1) Curso de Extensão para Pais de Crianças Deficientes Auditivas Através de Correspondência.
- 2) Comportamento Infantil e a Dinâmica das Relações Familiares na Deficiência.
- 3) Fundamentos Teóricos e a Prática da Língua de Sinais (oferecido desde 1990).
- 4) Importância dos Sinais para a Comunicação da Criança Surda
- 5) Alunos com necessidades especiais: recursos para o trabalho pedagógico
- 6) O Serviço Social na Saúde e Reabilitação: Questões Teórico- Metodológicas na Contemporaneidade
- 7) Língua Brasileira de Sinais: uso e aspectos gramaticais (sendo oferecido desde 2005)

Cursos de Especialização

- 1) Lato sensu: **Deficiência Visual e Surdez : Fundamentos para Intervenção**
- 2) Especialização Modalidade Extensão: **A Surdez em foco : fundamentos teóricos e metodológicos.**

Biblioteca : o CEPRE tem um acervo com vários títulos e teses na área da surdez, e dispõe também de dicionários de LIBRAS, fitas de histórias infantis em LIBRAS, DVD de filmes brasileiros com sistema de legenda.

Faculdade de Educação

Docência na Graduação : Entre os anos de 1999 e 2002 a Faculdade de Educação ofereceu nove (9) Oficinas de Língua de Sinais em dois níveis, Libras 1 e Libras II. Tais atividades foram supervisionadas pela Profa Dra. Regina M. de Souza e realizadas pela pedagoga surda Regiane Agrelia. Tinham por objetivos principais: oferecer curso básico de LIBRAS (120 lis de curso no total: 60 hs para Libras 1 e 60 hs para Libras II) - e não o domínio da língua em si - em seus aspectos gramaticais, discursivos bem como a história da educação de surdos. Para que o estudante de pedagogia pudesse desenvolver fluência, o quadro de profissionais teria que ser repensado e uma modalidade de curso de formação ser criado para atender tal especificidade seja no domínio da língua em si seja na possibilidade de o pedagogo estar preparado para se haver com um processo de alfabetização em contexto bilíngüe (português como segunda língua). Entretanto, apesar dessa impossibilidade à época, as pessoas que concluíam as duas oficinas saíam preparadas para se aproximar do estudante surdo - a partir de um mínimo conhecimento lingüístico - que lhe permitisse se mover, também minimamente, em relação às demandas do estudante surdo e às possibilidades efetivas em termos de direitos conseguidos por essa parcela da população. As oficinas destinavam- **se a alunos** de Pedagogia e Licenciaturas (futuros professores) e também eram aceitos, como alunos especiais, professores da rede com crianças surdas em sala de aula. Nesse período, foram atendidos 135 alunos.

Essas oficinas originaram em 2000, o trabalho de conclusão de curso de Márcia Aparecida Ferro, estudante da Pedagogia, intitulado "A relação entre professor surdo e aluno ouvinte: como se constrói a diferença dos papéis".

Do ponto de vista curricular, as oficinas eram consideradas atividades extra- curriculares, cujo financiamento ficou a cargo da Faculdade de Educação. As dificuldades encontradas foram:

- 1- Vinculação funcional da professora surda - era contratada como prestadora de serviços e não tinha, pois, inserção profissional como parte efetiva da equipe de docentes da FE. Isto gerava uma exclusão da professora surda nas esferas de discussão da própria disciplina/ oficina que ministrava.
- 2 - As Oficinas não faziam parte do currículo de Pedagogia - dependiam de possibilidades orçamentárias e da política adotada pelas coordenações de Pedagogia. Foram interrompidas no 1.º sem de 2002.

No ano de 2005 foi introduzida no currículo da pedagogia, como disciplina eletiva a EP 528 Educação de surdos e língua de sinais. Em 2007 ocorre a terceira oferta.

Alguns problemas afetam esse trabalho: há na unidade apenas uma professora responsável; o professor surdo não faz parte do quadro de servidores; há grande procura pelos estudantes de graduação e licenciatura - e a impossibilidade de atendê-la.

Biblioteca da Faculdade de Educação - desde 1999 vem ampliando seu acervo na área da surdez, incluindo clássicos da área e materiais didáticos em LIBRAS (com salas de estudos adequadas). Tem como desafios:

a) a construção de uma videoteca e ampliação do acervo didático para ensino e estudo da LIBRAS. Projeto já iniciado em 2004 e que está sendo ampliado no presente ano.

b) a criação de uma revista acadêmica digital bilíngüe - LIBRAS /Português (Ensaio: ETD de junho de 2006). Acessível em: <http://143.106.58.55/revista/viewissue.php?id=8>

Eventos - Entre os anos de 2001 a 2006, a professora Regina Maria de Souza realizou (com apoio do Faepex e Fapesp e em parcerias com o IEL ou CEPRE) quatro eventos sobre o assunto com a participação de convidados **nacionais** e internacionais. São eles:

Solic 0064/01 FAEPEX - Vinda do Prof James Gregory Kyle - Universidade de Bristol - 60 dias (com o IEL - Profa Marilda Cavalcanti, como co-executora do projeto FEPEX)

Solic 0332/02 FAEPEX - Vinda da Profa Ronice Muller de Quadros - 07 dias: curso sobre sintaxe da LIBRA (parceria com o IEL: o prof Jairo Nunes obteve auxílio junto à FAPESP). A professora Regina Maria de Souza conseguiu ajuda complementar com o FAEPEX. Atualmente a profa Ronice Muiler de Quadros é docente da UFSC, sendo coordenadora do Curso Letras-Libras que atende a 09 pólos em todo o Brasil.

Solic 682/04 FAEPEX - Vinda da Profa Jamina Napier, da Universidade de Macquarie - Educação de Surdos. (Parceria com o CEPRE. Executoras: Regina Maria de Souza e Zilda Maria Gesueli).

Solic 911/06 FAEPEX- Vinda do Prof Luís Behares (UdelaR/ Montevidéu - a cargo de Regina Maria de Souza e da AUGM).

Teses defendidas : em torno de 20, entre mestrado e doutorado. Orientadores: Profs. Angel Pino, Luci Banks Leite, Sérgio Antonio da Silva Leite, Carlos Alberto Vidal França, Regina Maria de Souza, Afira Vianna Ripper, Cecília Rafael de Góes, Ezequiel Theodoro da Silva.

Grupo de estudos: A FE sedia o *Grupo de Estudos Surdos da Unicamp*, coordenados pelas professoras Regina Maria de Souza (FE) e Zilda Maria Gesueli O da Paz (CEPRE).

Maiores informações em: <http://www.fe.unicamp.br/dis/ges/>

Instituto de Estudos da Linguagem

Oferece Cursos de Extensão em LIBRAS (já ofereceu sete cursos) e desenvolve pesquisas na área com orientação de teses e formação de pesquisadores. Realiza eventos, seminários e tem um grupo de estudos na área.

Campinas, 23 de Abril de 2007

FE Presidente **Antonio Carlos Rodrigues de Amo**

Lílian Lopes Martin da Silva

IEL Letras

Carmen Zink Bolognini

FE Diretora

Regina Maria de Souza

Associada

FCM/IEL Fono

Maria Francisca Colella Santos

FCM/IEL Fono **Ivani Rodrigues Seiva**



Cidade Universitária "Zeferino Vaz"
13 de março de 2007

Of. PRG nº 021/2007

Prezado Senhor,

Encaminhamos, pelo presente, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, *"que regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o artigo 16 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000."*

Solicitamos manifestação dessa Douta Procuradoria, dentro da maior urgência possível, a respeito da abrangência da referida normatização, especialmente no que tange ao seu alcance para as Universidades Estaduais Públicas.

Na oportunidade, renovo protestos de estima e consideração

Respeitosamente,

Prof. Dr. Edgar Salvadori de Decca
Pró-Reitor de Graduação

Ilmo. Sr.
Dr. Octacílio Machado Ribeiro
DD Procurador Chefe da
Universidade Estadual de Campinas



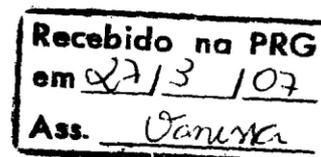
PROCURADORIA GERAL - UNICAMP
Cidade Universitária "Zeferino Vaz" – Distrito de Barão Geraldo
CEP 13083-874 – Campinas – S.P.
Fone: (19) 3521-4771- 14772 / Fax: (19) 3289-4245

DESPACHO PG nº 1038/2007
PARECER PG nº 0529/2007
REGISTRO PG nº 10127

De acordo. À Pró-Reitoria de Graduação para ciência e adoção das providências cabíveis.

Procuradoria Geral, 22 de março de 2007

Octacílio Machado Ribeiro
Procurador de Universidade Chefe





PROCURADORIA GERAL - UNICAMP
Cidade Universitária "Zeferino Vaz" – Distrito de Barão Geraldo
CEP 13083-874 – Campinas – S.P.
Fone: (19) 37521-4771 / 4772 / Fax: (19) 3289-4245

Parecer PG n.º 529/2007
Expediente: Registro n.º 10127
Interessado: Pró-Reitoria de Graduação
Assunto: Decreto Federal n.º 5.626/05. Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. Inclusão como disciplina curricular. Observância pelas Universidades Estaduais Públicas. Análise Jurídica.

Senhor Procurador de Universidade Chefe

1- O d. Pró-Reitor de Graduação consulta esta Procuradoria a respeito da aplicabilidade do Decreto n.º 5.626/05, que regulamenta a Lei n.º 10.436/02, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, no âmbito das Universidades Estaduais Públicas.

2- A Lei Federal n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, estabeleceu em seu artigo 4º que "*o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.*"



PROCURADORIA GERAL - UNICAMP
Cidade Universitária "Zeferino Vaz" – Distrito de Barão Geraldo
CEP 13083-874 – Campinas – S.P.
Fone: (19) 37521-4771 / 4772 / Fax: (19) 3289-4245

3- Para regulamentar tal norma foi editado o Decreto Federal n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que determinou a inserção da libras como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Vejamos:

***“Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.*”**

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.”
(Destaquei)

4- Apesar da norma em comento se referir aos sistemas estaduais de ensino e ainda que as medidas ali previstas tenham grande importância social para a inclusão dos deficientes, entendo que a UNICAMP não está sujeita às determinações ali contidas.



5- De fato, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação prevê em seu artigo 9º que compete à União baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação, não podendo haver Decreto Federal estipulando a inclusão de disciplina obrigatória para cursos de nível superior.

6- Ademais, a Universidade goza de autonomia didática, que, nos dizeres de Anna Cândida da Cunha Ferraz, no texto "A Autonomia Universitária na Constituição de 05.10.88", é definida como:

A autonomia didática, como atividade-fim da universidade relaciona-se, fundamentalmente, com a competência da universidade para definir o conhecimento a ser transmitido, bem como sua forma de transmissão. Nina Ranieri acentua, de modo correto, que "Decorre logicamente desse pressuposto a capacidade de organizar o ensino, a pesquisa e as atividades de extensão, o que envolve:

- a) a criação, a modificação e a extinção de cursos (graduação, pós-graduação, extensão universitária);
- b) a definição de currículos e a organização dos mesmos, sem quaisquer restrições de natureza filosófica, política ou ideológica, observadas as normas diretivo-basilares que informam a matéria;
- c) o estabelecimento de critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, inclusive no que concerne a regimes de transferência e adaptação;
- d) a determinação da oferta de vagas em seus cursos;



PROCURADORIA GERAL - UNICAMP

Cidade Universitária "Zeferino Vaz" - Distrito de Barão Geraldo
CEP 13083-874 - Campinas - S.P.
Fone: (19) 37521-4771 / 4772 / Fax: (19) 3289-4245

- e) o estabelecimento de critérios e normas para avaliação do desempenho dos estudantes;
- f) a outorga de títulos correspondentes aos graus de qualificação acadêmica;
- g) a possibilidade de experimentar novos currículos e fazer experiências pedagógicas (esta garantida pelo inciso II, do art. 206), etc."

7- Portanto, compete à Universidade o estabelecimento das disciplinas que serão ministradas em seus cursos, não podendo ser compelida por Decreto Federal a incluir em sua grade curricular a LIBRAS. Contudo, frente a autonomia, nada impede que a UNICAMP decida incluir tal assunto como disciplina obrigatória.

Sendo essas as considerações a serem feitas, proponho o retorno do expediente ao d. Pró-Reitor de Graduação para ciência e adoção das providências cabíveis.

É o parecer, sub censura.

Procuradoria Geral, 22 de março de 2007.

Fernanda Lavras Costallat Silvado

Procuradora de Universidade Assistente



Campinas, 27 de abril de 2007

Ofício SCPEP N° 02/2007

Prezada Professora,

Encaminho documentação referente ao “Texto elaborado pelo grupo de trabalho de LIBRAS, a propósito do Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005”, para análise e emissão de parecer, que será apresentado e discutido na reunião da Subcomissão Permanente de Formação de Professores do dia 10 de maio de 2007.

Solicito a gentileza de encaminhar o referido parecer juntamente com a documentação até o dia 07.05.07.

Em anexo constam o texto acima citado e demais documentos que subsidiarão o parecer.

Aproveito para expressar meus agradecimentos a sua disponibilidade e interesse em realizar este trabalho precioso e fundamental para a Subcomissão.

Atenciosamente,

Prof. Dr. ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM
Presidente da Subcomissão Permanente de Formação de Professores

Ilma. Sra.

Profa. Dra. MARA PATRICIA T CHACON-MIKAHIL

DD. Membro da Subcomissão Permanente de Formação de Professores

Faculdade de Educação Física

Unicamp



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Educação Física
Coordenação de Graduação
Rua: Érico Veríssimo, 701- Caixa Postal 6134 - Cep. 13083-970
Barão Geraldo/Campinas-SP
Tel (019) 3521-6606 Fax 32894338



Campinas, 08 de maio de 2007

OFÍCIO/GRADUAÇÃO/FEF/027/2007

Ao Sr. Antonio Carlos Rodrigues de Amorim
Presidente da Subcomissão Permanente de Formação de Professores

Prezado Professor.

Em resposta ao ofício **SCPFP Nº 02/2007**, referente ao Documento Elaborado pelo Grupo de trabalho GT de Libras, a propósito do Decreto Lei 5.626, de 22 de dezembro de 2005, sobre a obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Libras em todos os cursos de formação de professores do país, estamos encaminhando em anexo o parecer solicitado.

Sendo só para o momento, coloco-me a disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente

Prof. Dr. MARA PATRÍCIA T. CHACON MIKAMI
Coordenadora Associada de Graduação
FEF/UNICAMP - Mat. 28378-6

ASSUNTO : Parecer a respeito do Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho de Libras, a propósito do Decreto Lei 5.626 de 22 de dezembro de 2005, sobre a obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Libras em todos os cursos de Licenciatura.

PARECER SCPFP-Nº 01/2007

A SUBCOMISSÃO PERMANENTE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA COMISSÃO CENTRAL DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, em reunião realizada no dia 10 de maio de 2007, por unanimidade, manifestou-se **de acordo** com o parecer exarado pela relatora, Profa. Dra. Mara Patricia Traina Chacon Mikahil, **favorável** ao documento e proposta elaborada pelo Grupo de Trabalho de Libras.

À COMISSÃO CENTRAL DE GRADUAÇÃO, para as providências cabíveis.

Campinas, 10 de maio de 2007.



Prof. Dr. ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM
Presidente da Subcomissão Permanente de Formação de Professores

ASSUNTO : Parecer a respeito do Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho de Libras, a propósito do Decreto Lei 5.626 de 22 de dezembro de 2005, sobre a obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Libras em todos os cursos de Licenciatura.

PARECER SCPFP-Nº 01/2007

A SUBCOMISSÃO PERMANENTE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA COMISSÃO CENTRAL DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, em reunião realizada no dia 10 de maio de 2007, por unanimidade, manifestou-se **de acordo** com o parecer exarado pela relatora, Profa. Dra. Mara Patricia Traina Chacon Mikahil, **favorável** ao documento e proposta elaborada pelo Grupo de Trabalho de Libras.

À COMISSÃO CENTRAL DE GRADUAÇÃO, para as providências cabíveis.

Campinas, 10 de maio de 2007.



Prof. Dr. ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM
Presidente da Subcomissão Permanente de Formação de Professores

PARECER

Assunto:

Documento Elaborado pelo Grupo de Trabalho GT de Libras, a propósito do Decreto Lei 5.626, de 22 de dezembro de 2005, sobre a obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Libras em todos os cursos de formação de professores do país.

PARÂMETROS DE ANÁLISE

1. Sobre a Documentação encaminhada:

Para emissão deste parecer foi analisada a seguinte documentação:

- Deliberação CCG no. 66/2006 que solicita que o Decreto Lei 5.626, de 22 de dezembro de 2005 seja tratado junto a Sub-Comissão Permanente de Formação de Professores;
- Cópia do Decreto Lei 5.626, de 22 de dezembro de 2005 que regulamenta a Lei no. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art 18 da Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- Ofício PRG no. 021/2007 encaminhando solicitação do Pró-Reitor de Graduação Prof. Dr. Edgar Salvadori de Decca à Procuradoria Geral da Universidade solicitando sua manifestação sobre o referido Decreto Lei, especialmente no que tange ao seu alcance para as Universidades Estaduais Públicas;
- Despacho PG no. 1038/2007, contendo Parecer PG no. 529/2007. Análise Jurídica sobre Decreto Lei 5.626, de 22 de dezembro de 2005;
- Documento Elaborado pelo GT de Libras da SCPFP a propósito do Decreto Lei 5.626, de 22 de dezembro de 2005;
- Registros das Atas das Reuniões da SCPFP que continham informações sobre as apresentações e discussões a respeito da implantação do referido decreto junto aos cursos de formação de professores desta universidade.

2. Sobre o Decreto Lei

O referido Decreto Lei dispõe em seu Capítulo II:

“DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3o A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e

privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1o Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2o A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.”

3. Manifestação da CCG-Unicamp

Considerando tal determinação, a CCG solicita a análise do decreto pela SCPFP, que estabelece um GT de Libras e também é encaminhado pelo Pro Reitor de Graduação a Procuradoria Geral da Universidade solicitando uma manifestação (análise jurídica) sobre a abrangência de referido decreto.

4. Sobre o Parecer da Procuradoria Geral da Universidade

Dispõe em seu desfecho final sobre a autonomia da Universidade quanto ao estabelecimento das disciplinas que devem integrar seus currículos, mas destaca que a inclusão da Libras é uma possibilidade a ser trabalhada independentemente do Decreto, visto que esta implantação tem grande importância social para a inclusão dos deficientes auditivos no processo educativo.

5. Sobre o Documento Gerado pelo GT de Libras da SCPFP e as discussões no interior das reuniões da SCPFP

O GT de Libras composto por membros da SCPFP e ainda docentes da FE e FCM/CEPRE após longo período de discussão (no interior do GT e nas reuniões da SCPFP) chega a algumas considerações. Sumarizando não só a determinação do Decreto, mas especialmente apontando os seguintes pontos importantes sobre a implantação da Libras como disciplina dos cursos de formação de professores desta Universidade, salientando que esta ação deve ser inserida junto à questão da ampliação da acessibilidade como uma das políticas da Universidade:

5.1. Sobre o Decreto:

- História o prazo de implantação, destacando que a mesma deverá ser processada em 2008 para os cursos de Pedagogia, Letras e Fonoaudiologia;
- Destaca ainda a necessidade e determinação da implantação de Curso de Graduação em Libras, e sobre a qualificação dos profissionais que irão trabalhar em tal disciplina;

5.2. Sobre a importância e política de ensino de Libras na Unicamp:

- Aponta que Libras trata-se de língua brasileira, e que, portanto, deve obter condições favoráveis para ser desenvolvida junto aos cursos de formação de professores, num conjunto mais abrangente de reflexões ligadas à **educação para as diferenças**;
- Considera a inserção deste campo de conhecimento como um objeto de pesquisa, ensino e extensão na universidade, que embora motivado pelo decreto, em outra via, vem incorporar-se às discussões da universidade quanto à **questão da acessibilidade**, um assunto que a Universidade **não quer ignorar**;
- **Destaca e apóia integralmente ser este um novo conhecimento** que irá oferecer melhor qualificação para o exercício profissional na escola básica que recebe um contingente significativo desta população, que necessita de formação e instrumentalização específica para assegurar a continuidade na progressão escolar, um problema social presente e que há anos vem sendo arrastado sem nenhuma proposta ou solução. Há então a necessidade de posicionamento institucional;
- Representará ainda um **avanço político-social**, e uma **forma compromissada da Universidade** de se posicionar quanto às possibilidades de inovação e ampliação da formação de seus alunos (demanda interna) e demais interessados da área (demanda externa);
- Ressalta e propõe que o comprometimento da Universidade referente às novas contratações de docentes especializados, que possa garantir a reestruturação curricular dos cursos de Letras, Pedagogia e Fonoaudiologia de modo a serem incluídos créditos obrigatórios da disciplina de Libras, bem como créditos eletivos para os demais cursos de formação de professores da Universidade;
- Entende que o atendimento na íntegra do decreto demandaria um **envolvimento determinante da Universidade** na reestruturação no quadro de docentes especializados (alocação de **verba específica** para as novas **contratações de docentes habilitados**) devido ao universo de alunos ingressantes nos cursos afins;
- Sugere que esta proposta seja viabilizada pela contratação de docentes (contratação imediata para implantação em 2008 de no mínimo três docentes especializados) que comporiam um núcleo de trabalho interdisciplinar entre as unidades de ensino e pesquisa (FCM, IEL, FE);

5.3. Sobre os Trabalhos já desenvolvidos na Universidade

- Reporta sobre os trabalhos específicos que já vêm sendo desenvolvidos na Universidade, em especial os do CEPRE/FCM, da FE e do IEL, que muito denotam a importância e o impacto da temática não só para a formação de nossos profissionais dos cursos de formação de professores, como também a importância e demanda social ligada à **educação para as diferenças**;
- Apesar deste trabalho já existente, estas iniciativas têm caráter mais individual do que institucional; tratam-se de iniciativas isoladas de grupos de trabalho ou pesquisa;

Isso posto, é possível identificar aspectos muito relevantes nos documentos encaminhados e em especial do documento gerado pelo GT de Libras, no que tange: a definição da responsabilidade da Universidade na formação de seus acadêmicos, da flexibilidade curricular de acordo com as demandas do mercado de trabalho e em especial as relacionadas à educação para as diferenças e o impacto desta deliberação a nível sócio-político cultural.

3. PARECER FINAL

Ainda que muitas outras análises fossem possíveis pelo montante e profundidade do material obtido, e da riqueza das discussões no interior do GT de Libras e das reuniões da SCPFP, encaminho a esta subcomissão e à CCG, uma posição favorável à proposta de implantação do Decreto, e que esta seja assumida pela Universidade como uma **tarefa essencialmente institucional**, com intuito não apenas de **enriquecer a formação dos profissionais dos cursos de licenciatura**, o que possibilitaria a **ampliação dos campos de atuação e especialização**, mas também, quanto à questão do **início do processo de ampliação da acessibilidade** como uma política Universitária planejada e realmente implantada.

Deve-se considerar então que, a **proposta é mais ampla que o decreto** e vincula-se ao **direito** que devem ter todos, com suas diferenças e particularidades, de **acesso ao conhecimento**.

Atenciosamente,



Profa. Dra. Mara Patrícia Traina Chacon Mikahil
Coordenadora Associada de Graduação – FEF - Unicamp
Universidade Estadual de Campinas, em 07-05-2007.



Campinas, 10 de maio de 2007

Ofício SCPFP N° 03/2007

Ilmo. Sr.
Prof. Dr. Edgar Salvadori De Decca
Presidente da Comissão Central de Graduação
Pró Reitor de Graduação/UNICAMP

Prezado Professor,

A SUBCOMISSÃO PERMANENTE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES vem, por meio desta, solicitar a inclusão dos seguintes itens em pauta suplementar na Reunião da Comissão Central de Graduação de 17 de maio de 2007:

1. Parecer sobre o Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho de Libras, a propósito do Decreto Lei 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que versa a respeito da obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Libras em todos os cursos de Licenciatura.
2. Parecer sobre o Projeto Político Pedagógico do curso de graduação em Pedagogia.

Em anexo constam os documentos acima citados.

Atenciosamente,

Prof. Dr. ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM

Presidente da Subcomissão Permanente de Formação de Professores

Inclua 21 na
parte suplementar
de CCG de 14/05/07



Ofício SCPFP N° 03/2007

INTERESSADO: SUBCOMISSÃO PERMANENTE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ASSUNTO : Disciplina de Libras – Retirado de pauta

INFORMAÇÃO CCG-N° 12/2007

A COMISSÃO CENTRAL DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, na sua Reunião Extraordinária, realizada em 17.05.2007, **aprovou, por unanimidade**, a solicitação de **retirada de pauta** do referido documento, para ser discutido na próxima reunião da CCG, acompanhado do Relatório da Subcomissão.

Campinas, 22 de maio de 2007.

Prof.ª Dr.ª. DORA MARIA GRASSI KASSISSE

Vice-Presidente da Comissão Central de Graduação



COMISSÃO CENTRAL DE GRADUAÇÃO/PRG
13083-970 - Campinas - São Paulo - Brasil
☎: (55 - 19) 3788-4883/4884
Fax: (55 - 19) 3788-4755

INTERESSADO: COMISSÃO CENTRAL DE GRADUAÇÃO

ASSUNTO : Ensino de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS

DELIBERAÇÃO CCG-Nº 66/2006

A COMISSÃO CENTRAL DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, na sua Reunião Extraordinária, realizada em 18.05.2006, ao tomar ciência, da Lei 5626 de 22/12/2005 que regulamenta a Lei 10.098 de 19/12/2000, Cap.II, Art.3º, **acatou por unanimidade**, a sugestão da Professora Dora Maria G. Kassisse, de que este assunto fosse tratado pela Sub-Comissão Permanente de Formação de Professores juntamente com a área de Fonoaudiologia para que se cumpra o que o decreto determina.

Encaminhe-se a Sub-Comissão Permanente de Formação de Professores e Coordenadoria de Graduação em Fonoaudiologia.

Campinas, 22 de maio de 2006.

Prof. Dr. FLÁVIO RIBEIRO DE OLIVEIRA
Vice-Presidente da Comissão Central de Graduação

Ofício SCPFP Nº 03/2007

INTERESSADO: SUBCOMISSÃO PERMANENTE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ASSUNTO : Disciplina de Libras – Retirado de pauta

INFORMAÇÃO CCG-Nº 13 /2007

A COMISSÃO CENTRAL DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, na sua 184ª. Reunião, realizada em 14.06.2007, **aprovou, por unanimidade,** a solicitação de **retirada de pauta** do referido documento, para ser discutido na próxima reunião da CCG.

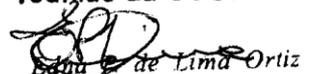
Campinas, 19 de junho de 2007.



Profª. Drª. DORA MARIA GRASSI KASSISSE

Vice-Presidente da Comissão Central de Graduação

De ordem do Sr. Presidente,
inclua-se na pauta da próxima
reunião da CCG.



Edna de Lima Ortiz
Comissão Central de Graduação
Matrícula 01690-0



OF.Nº 03/2007

INTERESSADO : SUBCOMISSÃO PERMANENTE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ASSUNTO : Oferecimento de Disciplina de LIBRAS

DELIBERAÇÃO CCG-Nº 183/2007

A COMISSÃO CENTRAL DE GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, na sua 187ª Reunião, realizada em 04.10.2007, **por unanimidade**, manifestou-se de acordo com o parecer elaborado pelo Grupo de Trabalho da disciplina de LIBRAS, referente ao Decreto Lei 5.626, de 22/12/2006 sobre a obrigatoriedade da inclusão da disciplina de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), em todos os cursos de formação de professores no país.

À SUBCOMISSÃO PERMANENTE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, para ciência.

Campinas, 09 de outubro de 2007.

Profa Dra DORA MARIA GRASSI KASSISSE

Vice-Presidente da Comissão Central de Graduação



Campinas, 22 de outubro de 2007

Ofício SCPFP N° 04/2007

Ilmo. Sr.

Prezado Professor,

Encaminho-lhe um conjunto de documentos que subsidiam a compreensão e conseqüentes análises e discussões da proposta de uma política para o ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais) na Unicamp. Tal documentação é resultado do trabalho acadêmico de uma comissão de especialistas da Unicamp em conjunto com a Subcomissão Permanente de Formação de Professores da CCG.

O parecer emitido pela referida Subcomissão foi aprovado por unanimidade na reunião da CCG realizada em 04/10/2007, sendo necessária, a partir deste momento, a apreciação do seu conteúdo pelas unidades acadêmicas que são responsáveis pelos cursos de Licenciatura e de Fonoaudiologia.

Solicito-lhe, portanto, que o tema do ensino de Libras na Unicamp seja pautado na reunião de coordenação de curso, assim como na Congregação de sua unidade, para manifestações e encaminhamentos.

Cordialmente,

Prof. Dr. ANTONIO CARLOS RODRIGUES DE AMORIM
Presidente da Subcomissão Permanente de Formação de Professores

Ilma. Sra.

Profa. Dra. Carmen Zink Bolognini

DD. Membro da Subcomissão Permanente de Formação de Professores

IEL / Letras / Unicamp

ANEXO D

ATA DA DUCENTÉSIMA SEPTUAGÉSIMA PRIMEIRA REUNIÃO ORDINÁRIA DA CONGREGAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO. Aos vinte e sete dias do mês de março de dois mil e treze, reuniu-se na sala do bloco E, térreo, a Congregação da Faculdade de Educação, com a presença dos seguintes membros: Ana Luiza Bustamante Smolka, Anna Regina Lanner de Moura, Aparecida Neri de Souza, Dario Fiorentini, Débora Cristina Jeffrey, Elisabeth Barolli, Evaldo Piolli, Evely Boruchovitch, Fernanda Cristina de Souza, Helena Maria Sant'Ana S. Andery, Luciane Ap. Grandin, Luiz Carlos de Freitas, Lunara Francini C. da Silva, Mara Regina Martins Jacomelli, Márcia Cristina C. dos Santos, Maria do Carmo Martins, Maria Márcia Sigrist Malavasi, Marina Helena P. F. Cilumbriello, Marli Miranda de Farias, Pedro da Cunha Pinto Neto, Pedro Ganzeli, Sérgio Ferreira do Amaral e Soely Ap. Jorge Polydoro. Ausências justificadas: Eliana Ayoub e Guilherme do Val T. Prado. Dando início aos trabalhos, o **Professor Luiz Carlos de Freitas** submeteu à apreciação a Ata da Ducentésima Septuagésima Reunião Ordinária da Congregação, a qual foi aprovada com 01 abstenção. **I) EXPEDIENTE:** **A) A Estudante Lunara Francini da Silva** informou que em 2013 fará parte desta Congregação e que será um prazer participar, novamente, deste importante espaço. Aproveitou para solicitar que, tendo em vista a relevância do assunto, este Colegiado discuta as Resoluções SE nº.81, de 16/12/2011 e SE nº.02, de 18/01/2013 que dispõem sobre a reorganização curricular do ensino fundamental e médio nas escolas estaduais. **B) A Professora Ana Smolka** lembrou a realização dos seguintes eventos: **1-** Roda de Conversa com Ex-Diretores/FE, no dia 04 de abril, às 11 horas, na sala da Congregação/FE; **2-** Encontro de Ex-Alunos da FE, no dia 04/05, às 10 horas e, **3-** II Seminário Interno da FE, que terá como tema "O lugar da FE na Universidade e na Sociedade". O Seminário contará com três GTs: "A Formação de Educadores", "A Pesquisa e Pós-Graduação" e "Práticas de Gestão". Informou que o horário de funcionamento da Unidade será das 8 às 18 horas e que as aulas estarão suspensas em todos os períodos, de maneira a viabilizar a participação de todos. **C) A Professora Maria do Carmo Martins** apresentou a Carta Aberta do Fórum "SP Sem Passado: Ensino de História e Currículo", de 16 de março/2013, assinada pelo GT de Ensino e História e Educação da ANPUH-SP-Brasil, que foi disponibilizada pelo Professor Jorge Megid na rede FE. Neste sentido, sugeriu que a Congregação, na sessão de hoje, se posicione a respeito das Resoluções sobre as mudanças curriculares na educação básica. A partir desta análise, que seja produzido um documento para ser discutido com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **D) O Professor Luiz Carlos de Freitas** informou que: **1-** as Resoluções da SE citadas pela Professora Maria do Carmo e Lunara Francini foram temas da reunião do CONSU, no dia de ontem, e que foi constituída uma Comissão, da qual ele e o funcionário da FE João Raimundo fazem parte. Esclareceu que ainda não há uma proposta configurada, existe apenas um documento que servirá de base para a Comissão. O processo deverá ser finalizado em meados de junho/julho e no momento adequado será apreciado nesta Congregação; **2-** em breve a Direção/FE receberá uma demanda da Secretaria Estadual de Educação para se manifestar acerca da possibilidade de implementar um curso de pedagogia para atender os monitores da rede municipal. O assunto será pautado no momento oportuno; **3-** no dia 02/04 o CONSU definirá, durante sessão extraordinária e por meio de votação secreta, a lista tríplice para a sucessão do reitor da Unicamp, a ser encaminhada ao Governador de São Paulo. Salientou que, como

Diretor da FE, votará pela manutenção da ordem da consulta realizada na comunidade universitária; **4-** em breve estará disponível, em vista do aumento das demandas, uma nova sala para atender além das videoconferências, as webconferências, as produções de vídeos aulas, bem como as defesas de teses. A referida sala está localizada no bloco “F”, térreo; **5-** a queda da rede/FE que ocorreu algumas vezes, na semana passada, foi ocasionada por problemas apresentados no equipamento “switch”. A Direção/FE, após pesquisa de preços, já está providenciando a compra de um novo equipamento para a substituição; **5-** o sistema intranet/FE está em processo de construção e que os serviços serão disponibilizados na medida do possível. Diante disto, solicitou a colaboração de todos os setores para a indicação de espaços e materiais que julguem importantes; **6-** a Direção/FE está estudando um novo layout para as salas do Setor de Informática. Tal medida, deverá facilitar a identificação dos funcionários do setor com maior facilidade por parte dos usuários; **7-** foi publicado no dia 23/03 o Edital da Concorrência Pública, objetivando a permissão de uso da cantina da FE; **8-** tendo em vista os últimos temporais ocorridos no campus ficou evidente a incompatibilidade dos prédios anexos I e III e os eucaliptos que estão localizados à volta destes prédios. Sendo assim, a Direção/FE solicitou à PRDU um posicionamento no sentido de indicar saídas, mesmo que envolvam erradicação e reflorestamento desta área, já que os eucaliptos oferecem riscos à comunidade. Salientou que a Direção implementará as medidas apontadas pelos técnicos. O **Professor Pedro Cunha** aproveitou para informar que os eucaliptos tem vida limitada e que, depois de algum tempo, devem ser cortados; **9-** a Direção/FE vem estimulando os Grupos de Pesquisa a discutirem as áreas deficitárias da FE, como por exemplo, educação infantil, educação especial e movimentos sociais. Disse que estudantes apontaram a falta de docentes na FE, ontem, na reunião do CONSU e que ele foi solidário a manifestação, ainda que tenha informado que o problema não é restrito a FE. A **Professora Aparecida Neri de Souza** afirmou a necessidade da Congregação/FE discutir as políticas de contratação na FE e medidas para reverter a dinâmica imposta pela Universidade. A **Estudante Lunara F. da Silva** ressaltou que os espaços na Universidade são bastante restritos para as manifestações dos estudantes e que a falta de docentes, também, é comum em outras Unidades. Neste sentido, solicitou que o assunto seja incluído na pauta desta reunião. Neste momento, a Congregação recebeu a notícia do falecimento do Prof. Dr. Jonh Manuel Monteiro, Diretor do IFCH, em vista de um acidente ocorrido na noite de ontem. Decidiu-se elaborar, em nome da Congregação, uma nota de pesar para ser encaminhada ao IFCH. **II) ORDEM DO DIA: A) Para Ciência: A.1)** Ofício Circular DGRH nº 007/2013 – referente a possibilidade de oferecimento aos servidores técnicos e administrativos admitidos no período de 01/01/1985 a 04/10/1988 a opção pelo regime estatutário (ESUNICAMP). **A.2)** Alteração do nome da Sub Comissão Permanente de Formação de Professores – Deliberação CONSU-A-36 16/12/03. **A.3)** Indicação da CEPE do nome da Profª. Drª. Ana Luiza Bustamante Smolka para atuar como representante da FE junto ao recém criado Comitê Assessor de Internacionalização – CAINT. **INCLUSÕES EM PAUTA PARA HOMOLOGAÇÃO: 1-** Solicitação de admissão, em caráter emergencial e temporário, da Profª. Drª. Elaine Reginan Cassan, no nível MS-3.1, RTP – DECISE. **2-** Resultado das eleições dos representantes discentes, junto à Congregação/FE no ano de 2013. As inclusões foram aceitas e serão apreciadas como itens B.5 e B.6, respectivamente. **B) Para Homologação: os itens abaixo relacionados não foram destacados e, colocados em votação, foram homologados por unanimidade: B.1)** Admissão em caráter emergencial e temporário da Profª Drª *Caroline Pacievitch*, em RTP, MS-3.1, pelo prazo de até 270 dias,

nos termos da Resolução GR nº 39/2011, junto ao Departamento de Ensino e Práticas Culturais. Aprovada na reunião do Departamento. **B.2)** Indicação CEPE/FE – 01/2013 – atendimento ao Decreto 5626 sobre Ensino de Libras na Graduação. **B.3)** Indicação CEPE/FE – 02/2013 – sugestões de alteração no Relatório de Atividades Docentes solicitado pelo OF. Circ. CADI 003/2013. **B.5) 1-** Solicitação de admissão, em caráter emergencial e temporário, da Prof^a. Dr^a. Elaine Reginan Cassan, no nível MS-3.1, RTP – DECISE. **B.6)** Resultado das eleições dos representantes discentes, junto à Congregação/FE no ano de 2013. A seguir, passou-se à apreciação do item destacado: **B.4)** Distribuição das 04 vagas novas da FE. Indicação favorável da CEPE 03/2013 quanto à conclusão dos estudos realizados pela Comissão de Trabalho da Congregação que definiu: 01 vaga para o DECISE, 01 vaga para o DEPRAC, 01 vaga para o DEFHE e 01 vaga para o DELART. De início, o **Professor Luiz Carlos de Freitas** informou que o assunto havia sido debatido na reunião da CEPE/FE do dia 20/03 e que o questionamento, fundamental, foi com relação a um dos critérios utilizados pela Comissão, ou seja, a carga didática semestral nas disciplinas obrigatórias de graduação. Esclareceu, que se o cálculo tivesse sido baseado na carga didática anual, a destinação da quarta vaga poderia ter sido alterada. Diante disto, sugeriu a homologação parcial do item, ou seja, a destinação das três primeiras vagas. Com relação à quarta vaga, sugeriu que a Comissão, juntamente, com o DEPRAC e DELART revejam os estudos. A **Professora Elisabeth Barolli** distribuiu o documento intitulado “Considerações e solicitação do DEPRAC sobre a minuta aprovada na CEPE que orienta a distribuição de 04 vagas docentes na FE para o ano 2013” (anexo ao original desta ata). Esclareceu que o DEPRAC considera a necessidade de rever os dados contidos no documento, no que concerne à metodologia adotada para o cálculo dos valores da média de carga didática por docentes dos departamentos, uma vez que os cálculos foram realizados considerando exclusivamente a carga didática do primeiro semestre de 2013. Neste sentido, solicitou a retirada do item de pauta para que seja empreendida uma revisão mais cuidadosa dos valores utilizados para cálculo dos índices, os quais possam expressar as cargas didáticas médias dos docentes nos departamentos. A **Professora Aparecida Neri de Souza** parabenizou a Comissão e ressaltou o trabalho cuidadoso e detalhado feito pela mesma. Com relação ao critério utilizado, acha que o cálculo deveria ser pela carga didática anual, mesmo sabendo que todos os Departamentos estão trabalhando no seu limite. **Professora Débora Jeffrey**, em nome da Comissão, informou que a minuta teve como base os documentos e estudos realizados pelos Departamentos desde outubro de 2012 e apresenta uma síntese da situação dos mesmos em relação à distribuição de carga didática na graduação, as áreas específicas a serem atendidas com novas contratações e a previsão de aposentadorias para o ano de 2013, por Departamento. Ressaltou através deste estudo, que a contratação de docentes na FE tem sido feita com base no critério de distribuição das vagas por carga didática semestral nas disciplinas obrigatórias de graduação, aprovado pela Congregação. A Comissão também levou em consideração o atendimento às determinações do Regimento Geral da Unicamp, quanto ao número mínimo de 10 docentes exigidos para a manutenção dos Departamentos. A **Professora Maria do Carmo Martins** disse entender os critérios utilizados pela Comissão e acha que os mesmos devem ser mantidos, pois já foram aprovados pela Congregação e demonstram dados históricos. Acredita, ainda, que mesmo que os estudos sejam revistos, o resultado não mudaria. Em sua opinião, existe, apenas, a necessidade de esclarecimentos com relação aos dados e a elaboração, urgente, de uma política de contratação para a FE.

Neste sentido, solicitou a manutenção da decisão da CEPE. A **Estudante Marli Miranda de Farias** afirmou que independentemente dos critérios utilizados várias disciplinas continuarão sem docentes. A **Professora Mara Regina Jacomelli** lembrou que os critérios adotados pela Comissão foram aprovados por esta Congregação e não podem ser desprezados. Também acha que deve ser levado em consideração todo o trabalho realizado pela Comissão e a longa discussão sobre o tema na reunião da CEPE. Disse que, apesar de concordar com a necessidade de revisão da política de contratação da FE, o que está em jogo, neste momento, é a homologação da indicação da CEPE acerca da distribuição das 04 vagas. O **Professor Luiz Carlos de Freitas** afirmou que a Congregação, mesmo levando em consideração as considerações feitas pela Professora Mara Jacomelli, poderá alterar decisões, já que se trata do órgão máximo da Unidade. O **Professor Pedro Cunha** disse que a definição da carga didática por semestre não demonstra a realidade e que as Coordenações devem estar envolvidas nas discussões, pois possuem informações relevantes. O **Estudante Nicanor M. Lopes** disse estar preocupado com o rumo das discussões, pois a Congregação parece estar tentando administrar migalhas. A **Professora Maria Márcia Malavasi**, apesar de concordar com a fala do Estudante Nicanor Lopes, disse que infelizmente a Coordenação é obrigada a administrar o caos e que, portanto, a colaboração de todos é imprescindível. Um exemplo disto é o revezamento das disciplinas que foi uma medida paliativa acordada entre os Departamentos. Disse, ainda, que reconhece o trabalho da Comissão, mas trabalhar com a carga didática semestral, em sua opinião, foi um equívoco porque a mesma não retrata a realidade. Sendo assim, sugeriu uma revisão no documento apresentado pela Comissão. A **Professora Elizabeth Barolli** afirmou que a Congregação deve ser razoável e retirar o assunto de pauta, pois caso haja a revisão dos cálculos o resultado envolvendo o terceiro e quarto lugares poderão sofrer modificação. A **Professora Aparecida Neri de Souza** disse que a cooperação entre os Departamentos já vem ocorrendo há algum tempo e que o espírito do coletivo deve ser preservado. Disse, ainda, que a política de contratação na FE deve priorizar, principalmente, os três Departamentos que correm o risco de não ter o número mínimo de 10 docentes para continuarem a existir. A **Professora Maria do Carmo Martins** acha que a decisão tomada na reunião da CEPE deve ser homologada na íntegra e que, caso o assunto seja retirado de pauta, que a distribuição das 04 vagas seja revista. O **Professor Pedro Ganzeli** defendeu, também, a homologação do resultado, conforme proposta da CEPE. Alertou que o tema já vem sendo debatido, desde setembro/2012 e que será um prejuízo muito grande para a Unidade, a retirada de pauta, tendo em vista a necessidade urgente de contratação. A **Professora Elizabeth Barolli** reiterou a necessidade da retirada do assunto de pauta e, novamente, argumentou a favor do DEPRAC. Em vista do impasse, o **Professor Luiz Carlos de Freitas** submeteu à votação a manutenção, ou não, do item B.4 em pauta, para homologação, obtendo-se o seguinte resultado: 16 votos a favor, 05 votos contra e uma abstenção. Sendo assim, as discussões continuaram. A **Professora Anna Regina Lanner**, após prestar alguns esclarecimentos acerca da sua participação nesta mesma Comissão, em anos anteriores, disse que matematicamente seria necessário adequar os estudos para que o resultado fosse mais real e confiável. Diante disto, sugeriu que a Comissão altere a metodologia e refaça os estudos. Esclareceu que foi em vista destes argumentos que votou pela retirada do item de pauta. O **Pedro Ganzeli** lembrou que a carga docente sempre foi um problema na FE e que, independentemente da história, todos os Departamentos estão seriamente comprometidos e que o problema abrange toda a Universidade. Ressaltou que o

projeto pedagógico, a carga docente e os estágios são critérios que não podem ser desconsiderados. Ressaltou, também, que as deliberações da Congregação devem ser registradas de forma que sempre sejam mantidas. Lembrou, ainda, que o trabalho da Comissão deve ser respeitado e que as falhas devem ser revistas e aperfeiçoadas. O **Professor Dario Fiorentini** disse que a Congregação deve usar o bom senso e considerar os estudos feitos pela Comissão, pois caso haja alterações, as mesmas serão na atribuição da quarta vaga. A **Professora Débora Jeffrey** sugeriu homologar o resultado da CEPE, diante dos esforços feitos pela Comissão e dos critérios utilizados, aprovados na Congregação. Sugeriu, ainda, a constituição de uma Comissão para definir uma política de contratação para a FE. A **Professora Mara Regina Jacomelli** concorda com a Professora Débora Jeffrey, pois disse estar confusa com tantas contradições. Com relação a estudo feito pela Comissão, acha que ele retrata a realidade, ou seja, demonstra os quatro Departamentos com o menor número de docentes. A **Professora Maria do Carmo Martins** sugeriu que o item seja homologado na íntegra e que os próximos estudos sejam baseados na projeção numérica real da carga docentes de todos os Departamentos, bem como a forma como administraram seus problemas. A **Professora Elizabeth Barolli** afirmou que, apesar de reconhecer o trabalho da Comissão, a Congregação deve reconhecer o equívoco sobre o cálculo da carga didática. Sugeriu, então, que seja homologada a atribuição das três primeiras vagas e que a quarta seja revista com base nos novos critérios. Não havendo mais conselheiros inscritos e diante do impasse, o **Professor Luiz Carlos de Freitas** colocou em votação a homologação parcial do item B.4, obtendo-se o seguinte resultado: 08 votos. A seguir, colocou em votação a homologação do item B.4 na íntegra, obtendo-se o seguinte resultado: 08 votos. Em vista do empate, o Professor Luiz Carlos de Freitas, Presidente desta Congregação, desempatou votando pela homologação parcial do item B.4. Em vista do resultado, o **Professor Luiz Carlos de Freitas** submeteu à aprovação a indicação da CEPE que definiu 01 vaga para o DECISE, 01 vaga para o DEPASE e 01 vaga para o DEFHE. A Congregação mantém, ainda, uma quarta vaga em análise, a qual deverá ser examinada pela CEPE, obtendo-se o seguinte resultado: 16 votos a favor e 03 votos contra. Foi aprovado, ainda, com 17 votos a favor e 02 abstenções que a metodologia a ser aplicada pela Comissão seja a mesma empregada para a atribuição das três primeiras, com exceção de que o cálculo levará em conta obrigatoriamente a carga docente anual dos Departamentos. Finalmente, foi aprovado com 18 votos a favor e 01 abstenção que a Comissão que deverá apresentar a proposta de atribuição da última vaga remanescente seja composta pelos 06 Chefes de Departamento, 02 Coordenadores de Graduação, 01 Discente e 01 Servidor Técnico Administrativo. **INCLUSÕES EM PAUTA PARA DELIBERAÇÃO: 1-** Discussão acerca das Resoluções da Secretaria de Educação nº. 81 de 18/12/2011 – “que estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas estaduais” e nº. 02 de 18/01/2013 – “que dispõe sobre a reorganização curricular do ensino fundamental na escola de tempo integral e dá providências correlatas”. **2-** Convite à Secretaria Municipal de Educação de Campinas para conversa com a Congregação/FE sobre projetos e políticas municipais de educação. **3-** Falta de docentes na FE. Os itens 1 e 2 foram solicitados pela Professora Aparecida Neri de Souza e o item 3 pela representação estudantil. As inclusões foram aceitas e serão apreciados como itens C.16, C.17 e C.18, respectivamente. **C) Para Deliberação: os itens abaixo relacionados não foram destacados e, colocados em votação, foram aprovados por unanimidade: C.1)** Concurso para Provimento de 01 Cargo de Professor Doutor, em RTP,

na Área de Pensamento Social e Educação, na Disciplina – EP 140 – Sociologia Geral – DECISE.- Aprovação do Parecer favorável do Departamento sobre as inscrições. Candidatos Inscritos: Luis Antonio Groppo, Mário Augusto Medeiros da Silva, João Petrucio Medeiros da Silva, Silvia Rosana Modena Martini, Edmar Aparecido de Barra e Lopes, Alexandre Henrique Paixão, Carlos Antonio Gomes, Maurício Homma, Adolfo Ignácio Calderón Flores, Frederico Normanha Ribeiro de Almeida, Ludmila Costhek Abilio, Cintia Okamura, Rogério de Souza Silva e Marcelo Gomes Justo. **C.2)** Banca para concurso de Provimento de 01 Cargo de Professor Doutor, em RTP, na Área de Pensamento Social e Educação, na Disciplina – EP 140 – Sociologia Geral – DECISE. **Membros Internos:** Profª Drª Liliansa Rolfsen Petrilli Segnini – FE/UNICAMP, Profª Drª Ana Maria Fonseca de Almeida – FE/UNICAMP, Profª Drª Eloisa de Mattos Höfling – FE/UNICAMP, Prof. Dr. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes – IFCH/UNICAMP, Prof. Dr. Fernando Antonio Lourenço – IFCH/UNICAMP, Profª Drª Débora Mazza – FE/UNICAMP. **Membros Externos:** Profª Drª Maria Ribeiro do Valle – UNESP/Araraquara, Prof. Dr. Carlos Benedito de Campos Martins – UnB, Profª Drª Carmen Sylvia Vidigal Moraes – USP, Profª Drª Clarissa Eckert Baeta Neves – UFRG, Prof. Dr. Décio Azevedo Marques de Saes – UNIMEP/SBC, Prof. Dr. Ethel Volfzon Kosminsky – UENSP/Marília, Profª Drª Fernanda Antonia da Fonseca Sobral – UnB, Profª Drª Flávia Inês Schilling – USP, Profª Drª Lúcia Emília Nuevo Barreto Bruno – USP, Profª Drª Maria Teresa Miceli Kerbauy – UNESP/Araraquara, Profª Drª Silke Weber – UFPE, Profª Drª Sylvia Gemignani Garcia – USP, Prof. Dr. Mário Antonio Eufrásio – USP, Prof. Dr. Celso João Ferretti – UNISO, Prof. Dr. Adalberto Moreira Cardoso – UFRJ, Prof. Dr. Brasília João Sallum Júnior – USP, Profª Drª Cibele Saliba Risek – USP/são Carlos, Profª Drª Márcia Regina de Lima Silva – FFLCH/USP, Profª Drª Maria da Glória Bonelli – UFSCar, Profª Drª Maria Aparecida Moraes Silva – UFSCar, Profª Drª Maria Orlanda Pinassi – UNESP/Araraquara, Profª Drª Nadya Araujo Guimarães – FFLCH/USP, Prof. Dr. Valter Roberto Silverio – UFSCar. **C.3)** Solicitação de admissão da Profª Drª Daniela Finco, na PP/QD-UEC, em RDIDP, MS-3, tendo em vista sua aprovação em Concurso Público de Provas e Títulos para o Provimento de 01 Cargo de Professor Doutor, na Área de Cultura e Educação, na Disciplina ep 139 – Pedagogia da Educação Infantil – DECISE. Parecer do Projeto de Pesquisa. **C.4)** Proposta de Calendário para Premiação de Reconhecimento Acadêmico “Zeferino Vaz” – 2013. **C.5)** Proposta de Calendário para Premiação de Reconhecimento Docente pela Dedicção ao Ensino de Graduação – 2013. **C.6)** Solicitação de prorrogação como Professor Colaborador da Profª. Drª. Olga Rodrigues de Moraes Von Simson.- Parecer do DECISE. **C.7)** Solicitação de renovação do credenciamento da Profª. Drª. Olga Rodrigues de Moraes Von Simson junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como Professor Pleno. Aprovada na reunião da CPG/FE de 06/03/2013. **C.8)** Solicitações de credenciamento como Professor Pleno, junto ao Programa Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática – PECIM. Aprovadas na reunião da CPG/FE de 06/03/2012: Prof. Dr. Jefferson de Lima Picanço (IG/Unicamp) e Profª Drª Maria José Maluf de Mesquita (IG/Unicamp). **C.9)** Solicitação de alteração de credenciamento do Prof. Dr. Pedro Laudinor Goergen junto ao PPGE/Unicamp de Professor Pleno (colaborador) para Professor Participante para concluir orientação do doutorando Maurício Ribeiro Martins. Aprovada na reunião da CPG/FE de 06/03/2013. **C.10)** Solicitação da Profª.Karla Isabel de Souza de adesão ao Programa de Pesquisador Colaborador, junto ao LANTEC, durante o biênio 2013/2014. Parecer do DECISE. **C.11)** Solicitação de revalidação de diploma de doutorado de Ivanda Maria M. de F. Montesano. Parecer desfavorável da Comissão de

especialistas. **C.12)** Solicitação de revalidação de título de pós-graduação (doutorado) obtido no exterior de José Manuel de Barros Dias. Parecer favorável da Comissão de Especialistas. **C.13)** Solicitação de revalidação de título de pós-graduação (mestrado) obtido no exterior de Clecy S. Araujo Oliveira. Parecer desfavorável da Comissão de Especialistas. **C.14)** Solicitações de ingresso no Programa de Pesquisador de Pós-Doutorado. Aprovadas na reunião da CPG/FE de 06/03/2012: Prof^a. Dr^a. Maria Tereza G. Tavares – sob a supervisão da Prof^a. Dr^a. Ana Lúcia G. de Faria de 01/08/2013 a 31/07/2014 e Prof. Dr. José dos Santos Souza – sob a supervisão do Prof^a. Dr^a. Aparecida Neri de Souza de 01/05/2013 a 30/04/2014. A seguir, passou-se à apreciação dos itens destacados: **C.15)** Proposta Orçamentária/FE – 2013 – Proposta da Comissão de Orçamento Participativo e da Comissão de Orçamento da Congregação. Após a distribuição do documento elaborado, a partir dos estudos feitos pelas Comissões e alguns pedidos de esclarecimentos, com relação a Revista Zetetiké, Investimentos e Apoio à Pós-Graduação, a proposta foi aprovada por unanimidade. **C.16)** Discussão acerca das Resoluções da Secretaria de Educação nº. 81 de 18/12/2011 – “que estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas estaduais” e nº. 02 de 18/01/2013 – “que dispõe sobre a reorganização curricular do ensino fundamental na escola de tempo integral e dá providências correlatas”. **C.17)** Convite à Secretaria Municipal de Educação de Campinas para conversa com a Congregação/FE sobre projetos e políticas municipais de educação. Houve consenso que os itens C.16 e C.17 serão apreciados na próxima reunião da CEPE, com caráter deliberativo. **C.18)** Falta de docentes na FE. A **Estudante Lunara F. da Silva** apresentou a Moção elaborada pelos estudantes e solicitou que a mesma, após aprovação, seja encaminhada à Reitoria. Após os senhores conselheiros lerem o documento e concordarem com os argumentos, houve consenso, que o mesmo necessitará de uma revisão. Diante disto, foi sugerido que a demanda dos estudantes seja direcionada para uma comissão para os ajustes necessários e, a seguir, seja encaminhada à Reitoria. A sugestão foi aprovada por unanimidade. Nada mais havendo a tratar, eu, Sueli Ap. Bonatto, redigi e digitei a presente ata, que assino e submeto à apreciação dos senhores conselheiros. A mídia contendo a íntegra da reunião está à disposição na Secretaria da Direção. Campinas 27 de março de 2013.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
SUBCOMISSÃO PERMANENTE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
RELATÓRIO DE GESTÃO (2010-2012)
PROPOSTA DE GESTÃO (2012-2014)

INTRODUÇÃO

A Subcomissão Permanente de Formação de Professores (SPFP), ligada à Comissão Central de Graduação da Pró-Reitoria de Graduação, foi criada em dezembro de 2003 (Deliberação CONSU-A-36, de 16-12-2003) por ocasião da reformulação dos cursos de Licenciatura ocorrida no âmbito da UNICAMP, ficando a Faculdade de Educação responsável por sua presidência e vice-presidência. A SPFP tem por finalidade prover a universidade de subsídios no que diz respeito à Política de Formação de Professores.

A UNICAMP é composta por 22 unidades de ensino e pesquisa, que são divididas em 10 institutos e 12 faculdades. Nelas são ministrados cursos de nível superior de graduação e de pós-graduação nas quatro áreas do conhecimento: Exatas, Tecnológicas, Biomédicas e Humanidades e Artes. Dentre essas unidades, 11 possuem cursos de formação de professores (8 institutos e 3 faculdades), totalizando 24 cursos de licenciatura. O número de estudantes matriculados nos cursos de formação de professores da UNICAMP é de 3.445 alunos (anexo 1), o que representa 20% do total de 17.083 estudantes de graduação da UNICAMP.

Cursos de Licenciatura da UNICAMP:

1. Licenciatura em Arte Visuais (diurno)
2. Licenciatura em Ciências Biológicas (diurno e noturno)
3. Licenciatura em Ciências Sociais (diurno e noturno)
4. Licenciatura em Dança (diurno)
5. Licenciatura em Educação Física (diurno e noturno)
6. Licenciatura em Enfermagem (diurno)
7. Licenciatura em Filosofia (diurno)

8. Licenciatura em Física (diurno e noturno)
9. Licenciatura em Geografia (diurno e noturno)
10. Licenciatura em História (diurno)
11. Licenciatura Integrada Física-Química (noturno)
12. Licenciatura em Letras (diurno e noturno)
13. Licenciatura em Matemática (diurno e noturno)
14. Licenciatura em Música (diurno)
15. Licenciatura em Pedagogia (diurno e noturno)
16. Licenciatura em Química (diurno)

Nesses seus 9 anos de atuação, além de todo o processo de análise, debate e reformulação das proposições curriculares de cada um dos 24 cursos de formação de professores e acompanhamento das ações desenvolvidas nos respectivos projetos pedagógicos, a SPFP tem sido responsável por coordenar programas e projetos institucionais referentes à formação de professores da UNICAMP, estabelecer e coordenar convênios com órgãos públicos municipais, estaduais e federais e entidades de caráter educacional relacionadas à formação de professores, bem como ter condições de representar a UNICAMP, em instâncias institucionais municipais, estaduais e federais, no que se refere à formação de professores.

OBJETIVOS DA SPFP

- ✓ atuar como fórum de discussão e articulação da Política de Formação de Professores da UNICAMP;
- ✓ estabelecer parâmetros que orientem as análises dos projetos pedagógicos curriculares dos diferentes cursos de formação de professores da UNICAMP;
- ✓ analisar a pertinência e consistência acadêmica dos diferentes projetos pedagógicos dos cursos de formação de professores, assim como zelar pela cooperação entre eles;

- ✓ acompanhar o desenvolvimento das atividades de ensino de cada curso, de acordo com os respectivos projetos pedagógicos, fornecendo subsídios para coordenações e comissões de graduação no que concerne à constante avaliação e reformulação de suas proposições curriculares;
- ✓ estabelecer indicadores para a política de contratação de professores vinculados aos cursos de licenciaturas na Unicamp;
- ✓ acompanhar e indicar normativas para a realização de estágios de formação de professores em escolas de Campinas e região;
- ✓ produzir informações relativas aos cursos de formação de professores da UNICAMP;
- ✓ coordenar programas e projetos institucionais referentes à formação de professores na UNICAMP;
- ✓ estabelecer e coordenar convênios com órgãos públicos municipais, estaduais e federais e entidades de caráter educacional relacionadas à formação de professores.

ATIVIDADES REALIZADAS NO BIÊNIO 2010-2012

- retomamos a avaliação dos Cursos de Formação de Professores, iniciada no contexto do Prodocência, por meio de "Rodas de conversa" sobre os projetos político-pedagógicos em andamento, realizadas nas reuniões mensais da SPFP (anexo 2); nossa intenção com essas "rodas de conversas" foi a de potencializar diálogos a partir das exposições dos coordenadores acerca das conquistas e dificuldades relativas à implementação dos currículos de licenciatura, nas suas relações com os respectivos cursos de bacharelado e, também, nas interlocuções com as outras unidades da UNICAMP;
- ações junto ao Serviço de Apoio ao Estudante (SAE), conjuntamente com a Comissão de Estágios da FE (na qual temos a SPFP tem assento como representante), relacionadas aos estágios obrigatórios e às ações

de supervisão nas escolas e outros campos educativos; desde abril de 2012, em diálogo com o SAE, está sendo estudada a criação de "auxílio transporte" para os alunos das licenciaturas, a fim de viabilizar o deslocamento dos estudantes para escolas mais distantes da universidade, com previsão de implementação a partir do 2º. semestre de 2012;

- participação no Grupo de Trabalho de Diretores responsável por avaliar, propor e discutir as demandas institucionais e sociais relacionadas aos cursos de licenciaturas e formação de professores no âmbito da UNICAMP – GT Licenciaturas (instituído em 12/02/2010), subsidiando as discussões e ações do GT e realizando levantamento de dados junto às unidades (anexo 3);
- desde junho de 2009, representação da UNICAMP junto ao Fórum Paulista de Apoio à Política Nacional de Formação de Professores (PARFOR) - instaurado oficialmente em março de 2010 - nas reuniões periódicas realizadas na cidade de São Paulo/SP;
- outro relevante foco de discussão nas reuniões da SPFP foi o "Trabalho Docente na Universidade", tendo em vista as condições objetivas para a sua realização, no contexto de políticas de valorização da produção no âmbito da pesquisa e das publicações, muitas vezes em detrimento da qualidade e envolvimento com a graduação; tais discussões geraram uma moção que foi lida na reunião da Comissão Central de Graduação no dia 14 de abril de 2011, suscitando importantes reflexões (anexo 4);
- colaboração na coordenação do Pró-Letramento - Mobilização pela Qualidade da Educação (MEC), Edital/, atendendo as áreas de Português/Alfabetização e Matemática/Numeração (em andamento);
- participação no Programa de Licenciatura Internacionais, Edital/2011, com o projeto "Universidade Estadual de Campinas/Universidade de Coimbra: intercâmbio e integração curricular na formação de professores", em que participam 7 estudantes dos seguintes cursos: Licenciatura em Educação Física, Licenciatura em Biologia e

Licenciatura em Matemática (em andamento); envio de nova proposta em abril de 2012, Edital/2012, com o projeto "Programa de Licenciaturas Internacionais - Universidade Estadual de Campinas/Universidade de Coimbra: ampliando a parceria internacional inter-universitária na formação de professores", com estudantes dos seguintes cursos: Licenciatura em Educação Física, Licenciatura em Biologia e Licenciatura em Matemática;

- coordenação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/DEB/CAPES), Edital/2009 (início em abril de 2010), com o projeto "Formação de professores: construindo parcerias entre a universidade e a escola pública", composto por 6 subprojetos que englobam as seguintes licenciaturas: 1. Licenciatura Integrada Química-Física e Licenciatura em Ciências Biológicas; 2. Licenciatura em Química; 3. Licenciatura em Física; 4. Licenciatura em Sociologia; 5. Licenciatura em Letras; e 6. Licenciatura Multidisciplinar, nas áreas de educação física, artes, pedagogia e geografia (em andamento); Edital/2011 (início em julho de 2011), com o projeto "Ampliando horizontes: formação de professores em parceria", composto por 6 subprojetos que englobam as seguintes licenciaturas (algumas delas em continuidade ao primeiro edital): 1. Licenciatura em Pedagogia, Letras e Dança; 2. Licenciatura em Filosofia, Pedagogia, Ciências Sociais e História; 3. Licenciatura em Geografia; 4. Licenciatura em Letras; 5. Licenciatura Integrada Química-Física e Licenciatura em Ciências Biológicas; e 6. Licenciatura em Química (em andamento); Edital 2012, em fase de implementação (início previsto para agosto de 2012), com o projeto "PIBID/UNICAMP: consolidando uma nova cultura nos cursos de formação de professores", composto por 5 subprojetos que englobam as seguintes licenciaturas: 1. Licenciatura em Pedagogia; 2. Licenciatura em História; 3. Licenciatura em Educação Física; 4. Licenciatura em Artes Visuais; e 5. Licenciatura em Música.

CONSIDERAÇÕES GERAIS

Temos trabalhado incessantemente no sentido de promover o reconhecimento da Subcomissão Permanente de Formação de Professores como instância da universidade responsável por subsidiá-la no que diz respeito à sua Política de Formação de Professores, bem como propor ações no âmbito da formação de professores. Ainda constatamos desconhecimentos em relação às atribuições da SPFP e a proposta de continuidade da gestão, por mais dois anos, deve-se ao fato de estarmos intensamente envolvidos com esse conjunto de ações e, sobretudo, por vislumbrarmos a possibilidade de continuarmos colaborando para o seu fortalecimento.

As atribuições da SPFP têm sido muitas e intensas, requerendo a constituição de parcerias com os coordenadores de curso, assessores e funcionários da Pró-Reitoria de Graduação, e o estabelecimento de uma rede ampliada de pessoas trabalhando em torno dessas ações.

Nesse biênio, destacamos especialmente a consolidação do PIBID/UNICAMP, um programa cujos resultados já podem ser observados nos diferentes cursos de licenciatura envolvidos e na universidade como um todo. Ressaltamos, ainda, a realização do I Seminário e II Encontro PIBID/UNICAMP, nos dias 14 e 15 de maio de 2012, com a participação de cerca de 200 pessoas, entre bolsistas de iniciação à docência, supervisores das escolas e coordenadores das universidades, além de estudantes de licenciatura e docentes da universidade. Nesse evento, pudemos discutir questões fundamentais relacionadas ao PIBID e à formação de professores num sentido mais amplo, trazendo para nós a responsabilidade de darmos prosseguimento a uma série de ações tanto no que se refere ao PIBID na UNICAMP, quanto no que diz respeito à discussão da Política Nacional de Formação de Professores. >

Gostaríamos de enfatizar, igualmente, que apresentamos esse relatório de gestão na última reunião da SPFP realizada no dia 03 de maio de 2012, e que tivemos apoio dos coordenadores/as para a continuidade de nosso trabalho. Nessa mesma ocasião, os/as coordenadores/as levantaram questões importantes que foram consideradas em nossas propostas.

O QUE PROPOMOS/PROJETAMOS

- dar continuidade ao processo de avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos de Licenciatura, reestruturados a partir de 2003, a partir do segundo semestre de 2012, objetivando indicar as dificuldades encontradas e as ações necessárias para o aperfeiçoamento dos cursos de licenciatura, consolidando a Política de Formação de Professores da UNICAMP; propomos que a realização desse processo seja feita em conjunto com o Espaço de Apoio Ensino Aprendizagem (EA²); compromisso assumido com a finalização dos trabalhos do GT Licenciaturas (Diretores); já fizemos uma primeira reunião com o EA² para iniciarmos essa interlocução;
- pautar uma discussão mais específica sobre os projetos de estágio das unidades, a fim de compartilhar experiências inovadoras e subsidiar a construção de uma Política de Estágios na Formação de Professores da UNICAMP e suas relações com programas específicos que envolvem parceria entre a universidade e a escola, como por exemplo o PIBID (esfera federal), o Residência Educacional (esfera estadual), entre outros;
- promover uma aproximação com as coordenações dos cursos de formação de professores, visitando as respectivas unidades e/ou comissões de graduação, a fim de conhecer as expectativas das unidades em relação à SPFP; essa idéia vem ao encontro de fortalecer o papel da SPFP na UNICAMP e de “chamar” os coordenadores para uma participação mais efetiva;
- dar suporte ao trabalho dos coordenadores de graduação no que se refere aos cursos de formação de professores, em interlocução com o EA², o SAE, a DAC e outras instâncias universitárias, de acordo com as necessidades apontadas pelas coordenações;
- fomentar uma efetiva articulação entre os diferentes cursos, no sentido de proporcionar uma “abertura” entre os mesmos, pensando coletivamente possibilidades de ações formativas integradas¹¹⁵ e a

circulação dos estudantes nas diversas disciplinas desses cursos, uma vez que a SPFP congrega todos os cursos de formação de professores da UNICAMP;

- fazer um levantamento acerca dos diversos programas/projetos relacionados à formação de professores em andamento na UNICAMP (PIBID, PLI, Pró-Letramento, PET, Novos Talentos, Observatório da Educação, entre outros que ocorrem no âmbito das unidades e da universidade) no sentido de efetivar uma articulação entre os mesmos;
- dar continuidade e ampliar os programas/projetos no contexto da formação de professores em andamento na UNICAMP, tendo em vista uma ação articulada;
- expandir o PIBID para todos os cursos de formação de professores da UNICAMP e estabelecer diretrizes gerais para o seu desenvolvimento, a partir da construção coletiva de um regimento do PIBID/UNICAMP que possa balizar as ações de iniciação à docência previstas na parceria universidade-escola; esse programa tem como perspectiva tornar-se de fluxo contínuo, o que exigirá, igualmente, todo um processo de estruturação dentro da universidade;
- exercer uma representação mais efetiva junto ao Fórum Paulista de Apoio à Política Nacional de Formação de Professores (PARFOR);
- consolidar uma estrutura acadêmico-administrativa que possa subsidiar as ações da subcomissão, que envolvem:
 - coordenação de atividades acadêmico-administrativas no **âmbito da universidade**: reuniões ordinárias e elaboração de atas; suporte no registro e análise de materiais de estudo e pesquisa (por ex: "Panorama das Licenciaturas", "Rodas de Conversa" etc.); contato com órgãos internos como SAE, EA² e DAC; suporte às Coordenadorias de Curso; setor de apoio aos estágios curriculares das licenciaturas;

- coordenação de atividades acadêmico-administrativas **no contexto externo à universidade**: convênios, estágios, programas e projetos (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, Programa das Licenciaturas Internacionais - PLI, Pró-letramento, Prodocência entre outros que venham a ficar sob sua responsabilidade), Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente – São Paulo - PARFOR etc.;

- criar uma secretaria específica para o PIBID, que possa subsidiar as ações acadêmico-administrativas do programa, que atualmente envolve um número grande de bolsistas de iniciação à docência (cerca de 200), supervisores (cerca de 24) e coordenadores (14); esse número irá crescer com a perspectiva de aprovação do projeto referente ao Edital 2012.

Caso sejamos eleitos, o trabalho que teremos pela frente será intenso e estamos dispostos a enfrentá-lo com o mesmo entusiasmo e dedicação que vimos fazendo desde que assumimos a presidência da Subcomissão Permanente de Formação de Professores.

Cidade Universitária "Zeferino Vaz", 16 de maio de 2012.

Profa. Dra. Eliana Ayoub
Presidente da Subcomissão Permanente de
Formação de Professores – PRG/UNICAMP

Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado
Vice-Presidente da Subcomissão Permanente de
Formação de Professores – PRG/UNICAMP

ANEXO F

Eleições da direção da FE

PROPOSTA PARA A PRÓXIMA GESTÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO (2012-2016): um começo de conversa

Normal de Formação de Professores ainda no ensino médio, fez o curso de Pedagogia, Mestrado na Universidade Católica do Chile, Doutorado no Instituto de Psicologia da USP e Pós-doutorado na Faculdade de Educação da USP. É professor há 24 anos nesta Faculdade. Foi Coordenador do Curso de Pedagogia, Diretor da Faculdade de Educação da Unicamp, Diretor Financeiro da Funcamp e Coordenador Geral de Recursos Humanos da UNICAMP. Coordena atualmente o Grupo de Pesquisa LOED – Laboratório de Observação e Estudos Descritivos – e seu tema central de pesquisa trata da teoria pedagógica e das políticas de avaliação do ensino básico. Também foi presidente da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE. É colaborador do Setor de Educação do MST. Por cinco vezes foi patrono de formandos do Curso de Pedagogia, distinguido com o prêmio Zeferino Vaz por desempenho acadêmico e em 2006 recebeu o Diploma de Reconhecimento por relevante contribuição ao desenvolvimento institucional, científico e acadêmico da Faculdade de Educação e da UNICAMP.

Ana Luiza Smolka é professora na Faculdade de Educação da Unicamp desde 1979, onde trabalha em cursos de graduação e pós-graduação. Graduiu-se em Filosofia pela PUC do Rio de Janeiro. É Mestre em Educação pela Universidade do Arizona, USA; Doutora em Educação pela FE-Unicamp. Realizou o Pós-doutorado em Psicologia da Educação na Clark University, Mass, USA . Desde 1980 vem realizando estudos e pesquisas sobre as práticas escolares e as práticas discursivas junto a professores e alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Coordenou o Projeto de Incentivo à Leitura (INEP/MEC/SESU), o Projeto sobre a Construção de Conhecimento no Contexto Escolar (Fapesp); o Projeto Práticas Sociais, processos de significação e educação prospectiva (CNPq) e, mais recentemente, o projeto para a Melhoria do Ensino Público Fapesp, Condições de desenvolvimento humano e práticas contemporâneas. Foi Diretora Associada da FE-Unicamp, coordenadora do Programa de Pós-graduação, e coordena atualmente o Grupo de Pesquisa Pensamento e Linguagem, GPPL. Foi presidente da Society for Sociocultural Studies, e membro da comissão executiva da International Society for Cultural and Activity Theory.

Luiz Carlos de Freitas

Ana Luiza Smolka

O propósito deste documento é reunir, para exame da nossa coletividade, um conjunto de proposições que possam orientar as opções de professores, alunos e funcionários no processo de Consulta para indicação da Direção da Unidade, atualmente em curso.

Ele não é exatamente um programa ou uma proposta acabada. É um começo de conversa sujeito a mudanças e permeável à crítica e à construção coletiva. Pretendemos que seja um documento que juntamente com informar as intenções dos candidatos, seja também uma pauta preliminar para a realização de um primeiro Seminário da Faculdade de Educação em uma eventual gestão, ocasião em que tais formulações poderão ou não vir a consubstanciar-se de fato em um “programa de trabalho”.

Ele também não pretende esgotar todas as temáticas, mas apresentar o enfoque geral e reunir um conjunto inicial de preocupações que temos em relação à vida da Unidade.

Um pouco do contexto a ser enfrentado

A política educacional brasileira padece de uma certa dose de esquizofrenia: enquanto por um lado se alardeiam discursos sobre a importância da educação, em especial por políticos, empresários, mídia jornalística entre outros, por outro, a necessária consequência prática destas intenções não aparecem. Quando se trata de viabilizar esta importância, vamos verificar que os recursos para tal não correspondem às intenções. Basta acompanharmos o debate sobre financiamento da educação no Plano Nacional de Educação, por exemplo. O próprio governo federal se recusa a chegar à aplicação de 10% do PIB em educação.

O mundo todo, às vezes de forma canhestra, valoriza o professor e o considera peça chave no processo de melhoria da qualidade de ensino desejado por políticos, empresários e pela mídia. Mas as Universidades não assimilam este discurso. Em seu interior, tratam as Faculdades de Educação como áreas de menor prioridade e a relegam a uma posição que, de fato, inviabiliza o potencial que poderiam mobilizar para dar sua contribuição à melhoria da qualidade de ensino, em especial pelo desenvolvimento da pesquisa educacional e de propostas de formação profissional em escala, seja na preparação de novos educadores, seja na formação continuada dos que já estão nas redes.

As lideranças políticas de fora e de dentro das Universidades precisam reconciliar seus desejos com a realidade, se de fato esperam que seus discursos sobre a “prioridade da educação” se viabilizem.

No Brasil, ainda fazemos política pública sem evidência empírica e não raramente, contrariando as evidências disponíveis. Ainda achamos que pagar “bônus” aos professores melhora o desempenho dos alunos ou que a mera adição de tecnologia a processos arcaicos de ensino, conduz à melhoria da educação – mesmo que a evidência empírica disponível não suporte tais conclusões.

A configuração atual da nossa política educacional nacional e estadual, bem como a configuração da política institucional da Unicamp colocam a Faculdade de Educação em um ambiente instável e não raras vezes tendo seus objetivos ameaçados – sem falar do ataque ao nosso compromisso com uma educação pública de qualidade, gerida publicamente.

Isso tem favorecido o assalto ao espaço público pela iniciativa privada, sua conversão em mercado caminha a passos largos na educação brasileira. Está em constituição um fantástico mercado educacional com consequências dramáticas para a educação em seus vários níveis, a qual tende a ficar cada vez mais refém, nas suas decisões, do fluxo de investimentos procedentes deste mercado educacional em rápido desenvolvimento.

Ele avança pela terceirização, pela introdução de apostilamento nas redes públicas, pela transferência da gestão das escolas à iniciativa privada (via concessão), pela introdução do pagamento via bônus que desmoraliza o profissionalismo do professor, pelo desenvolvimento de modelos de formação do educador voltados para a precarização desta importante força de trabalho acompanhada de aligeiramento em sua formação, pela tentativa de se quebrar os sindicatos e as lideranças (incluídas aí as Faculdades de Educação) que oferecem resistência a estas políticas, pela introdução de processos de avaliação e controle dos profissionais da educação e da escola inadequados e com a finalidade de justificar o avanço destas políticas perante a opinião pública. Um processo insano e que levará, como ocorreu em outros países, à destruição do sistema público de educação.

E isso, tem consequências sérias para a própria democracia. A educação, como um bem público, não pode ser colocada à disposição de um único setor da sociedade, que por mais importante que possa ser, tem uma visão parcial das finalidades e objetivos educacionais, ou seja, não pode ficar à mercê dos interesses empresariais e nem de uma filantropia que nas crises financeiras prefere cuidar de seus próprios interesses.

Este contexto, embora um pano de fundo rápido nos limites deste documento, dá conta de importantes desdobramentos na política educacional nacional e estadual, ainda que, por ora, possa ser mais bem notado no plano estadual.

A primeira grande questão, portanto, pode ser formulada da seguinte maneira: Qual o lugar da Faculdade de Educação da Unicamp ante tais tendências? Que responsabilidades ela tem neste processo?

Como Faculdade de Educação, temos em nosso interior – ainda bem – uma variada gama de posicionamentos metodológicos, teóricos e políticos. Isso é uma riqueza que devemos preservar, sem dúvida. Mas o eleitor tem que ter a necessária clareza de que ao votar nos autores deste documento, estará votando em candidatos que têm uma posição crítica sobre esta questão e não se alinham aos que pretendem implementar políticas que visem a destruição do sistema público de educação, tais como as descritas acima. Isto é uma questão de honestidade intelectual e transparência com os que participarão da Consulta ora em curso.

Como consequência deste posicionamento, entendemos que a resistência a tais políticas depende de um amplo arco de entendimentos que reúna a maior quantidade possível de pessoas a começar pelos profissionais e alunos no interior das Faculdades de Educação, a qual tem sua continuidade na relação com entidades e instituições que comunguem desta

plataforma. Este último passa por uma maior aproximação com as Faculdades e Centro de Educação das Universidades paulistas, com entidades sindicais, com o Fórum Nacional de Educação, Fórum Nacional de Diretores de Faculdades de Educação, CNTE, ANDES, ANPED, ANPAE, CEDES, ANFOPE e com os movimentos sociais que travam, cada um segundo sua natureza, uma batalha em defesa da educação pública, com gestão pública.

No plano interno da Universidade Estadual de Campinas, não é menor a preocupação. Temos uma série de contradições internas marcadas, por um lado, por um grupo de pró-reitores dinâmicos, e por outro, um núcleo central conservador, que recupera certas práticas que julgávamos superadas em nossa Universidade – entre estas a prática de punições desnecessárias ou mal dosadas que abrem feridas no interior da nossa coletividade e nos obrigam a gastar energia preciosa no gerenciamento de conflitos desnecessários. Em nosso caso, isso incluiu nos últimos tempos punição de uma aluna e ingerência em punição de um funcionário da Faculdade.

Não menos grave é a política de contratação de professores e funcionários em nossa Universidade a qual continua a ser restritiva e começa, no nosso caso, a prejudicar as atividades fins da Unidade com repercussão grave nas suas atividades de pesquisa e docência, bem como em sua capacidade de atender demandas da sociedade, contrariando a tese alardeada nos discursos e na imprensa sobre a “importância da educação para o desenvolvimento do país”.

Um fato esclarecedor é que se calcula existirem hoje no interior da Universidade 600 PEDs (pós-graduandos atuando com docentes) e que estão se constituindo em uma força de trabalho precarizada tanto em formação para a docência, como em salário. Este indicador pode dar uma medida da falta de professores no interior da Universidade. As perspectivas apontam para a continuidade desta política. Não se trata de ser contra o Programa de Estágio Docente (PED). Trata-se de que este programa fique limitado a seus verdadeiros objetivos e não seja, pela pressão da falta de professores, elevado à condição de substituição de professores que a Universidade deixa de contratar em certas áreas.

Não é menos preocupante a situação dos funcionários. A redução de servidores voltou a incentivar uma política de rotação de funcionários entre Unidades, as quais ante a impossibilidade de contratação são forçadas a aceitar funcionários que não estão plenamente capacitados ou interessados em suas funções. Há consequências tanto para o cumprimento das importantes funções que tais servidores ocupam na estrutura das Unidades, como para a própria imagem do serviço público. Em alguns casos favorece a impunidade que vai se alastrando e envolvendo outros servidores, gerando desânimo, quando não desmando.

As modificações na carreira docente somaram-se às pressões externas por produtividade e geraram uma corrida aos títulos e pela primeira vez na história da nossa Unidade, a disputa por concursos de progressão gerou situações de tensão e abriu feridas no interior da coletividade.

Não menos destrutivas foram as pressões que há anos recebemos da CAPES para que nos enquadremos nas suas políticas produtivistas. Estas pressões internas associadas às pressões externas configuram um contexto claramente preocupante para o futuro da Faculdade de

Educação, para sua concepção de educação e até mesmo para a motivação e bem estar de seus profissionais.

Ao mesmo tempo, quer a Universidade ser de excelência.

Deste contexto interno, se deduz a segunda grande preocupação: Como enfrentar estas políticas restritivas?

Novamente, aqui, teremos uma variedade de caminhos possíveis. Mas como candidatos pensamos que essas políticas têm que ser enfrentadas no plano interno com a criatividade e a seriedade que a noção de serviço público exige, e no plano externo em alianças com outros Institutos e Faculdades que podem ter as mesmas restrições.

No contexto da Universidade teremos, proximamente, a eleição para o novo Reitor e será necessário que nos organizemos para que estas temáticas façam parte tanto do debate como do compromisso dos eventuais candidatos à Reitoria.

Em termos de relacionamento com a atual Reitoria, nossa proposta passa pelos seguintes elementos: a) não nos consideramos uma candidatura necessariamente de oposição à Reitoria; b) nosso compromisso central é com a nossa Unidade e nos propomos defender as necessidades da Faculdade; c) somos contra a política de criminalização dos sindicatos e entidades estudantis e contra a política repressiva instaurada; d) apoiaremos todas as iniciativas da Reitoria que tenham respaldo da nossa Unidade e que sejam de interesse público da Universidade e da sociedade.

O enfrentamento destas restrições no plano interno será ensaiado mais à frente neste documento.

Um pouco da metodologia

Os períodos eleitorais são propícios para que apareça com frequência a questão do “projeto da Faculdade”. Esta questão merece, portanto, ser aqui abordada. Pensamos que o sentido de “projeto” tem aqui, necessariamente, uma inspiração polissêmica.

É uma característica da produção científica e conseqüentemente da nossa Faculdade, que ela seja feita segundo opções teórico-metodológicas diversas e que envolvem profissionais igualmente diversos, inclusive oriundos de várias áreas do conhecimento. O fenômeno educativo não pode ser pensado desde si mesmo sem o concurso de outras ciências. Pensamos que este é um grande ganho na organização da Faculdade de Educação na medida em que permite congregiar sob uma mesma estrutura científica e organizativa as variadas ciências, orientações epistemológicas e políticas que contribuem para o esclarecimento da questão educacional.

Esta polissemia impede que pensemos na existência de “um projeto” que tenha, à forma clássica, alguns princípios ou axiomas dos quais se deduz organicamente “o projeto”. Seria mais adequado e produtivo pensarmos em uma metodologia que possibilitasse aos diferentes, tanto quanto possível, enxergarem-se na construção, reconhecendo neles a possibilidade de contribuir com um esforço que viabilize, à sua maneira, os objetivos que foram atribuídos

socialmente à instituição. Como Faculdade de Educação, temos uma responsabilidade social no conjunto da Universidade.

Certamente este processo tem contornos diferentes quando se trata da opção que o docente faz na sua produção de conhecimento e quando ele se une a seus pares na consecução de objetivos mais institucionais. Tensões são esperadas. Entretanto, não seriam estas tensões exatamente liberadoras de energia construtiva, se bem administradas por todos?

Um processo desta ordem só pode ser pensado num contexto em que a Direção da Unidade não esteja a serviço de uma única concepção e muito menos de um grupo. No entanto, isto não deve ser entendido como uma permanente ausência de posicionamento da Direção. Como qualquer outro membro de nossa Faculdade, a Direção tem o direito a ter sua posição, a qual como qualquer outra é analisada coletivamente em espaços informais ou formais de condução da vida institucional. Este entendimento, igualmente, não deve ser confundido com diletantismo discursivo que não objetive o avanço nas várias problemáticas da Faculdade. Para tal há instâncias.

O que propomos, portanto, é uma metodologia de construção democrática e participativa dos avanços institucionais onde se negociem e por fim se aprovelem institucionalmente as “marcas” que desejamos imprimir em nossa atividade institucional. Neste sentido, “debater” não é perda de tempo.

Se nos limitarmos a conduzir este processo apenas nas instâncias formais sem nenhum processo anterior de amadurecimento das ideias, aumentaremos os atritos e a falta de entendimento. Portanto, entendemos que nesta matéria será necessário recuperarmos instâncias informais de debate que já estiveram presentes em nossa história, exatamente por sermos diversos.

Pretendemos recuperar a realização dos Seminários da Faculdade de Educação como um dos instrumentos de gestão, ocasião na qual a comunidade se dedica a examinar grandes temáticas construídas coletivamente e que organizam e validam os programas de trabalho nas várias áreas de preocupação. É igualmente esperada uma maior interação entre Direção, Coordenações e Chefias de Departamento e da Administração em geral.

O Seminário não tem poder decisório, mas é um espaço de conhecimento mútuo e entendimento importante. Aqui participam os docentes, os funcionários e o Centro Acadêmico dos alunos (CAP e CALI), bem como a Associação de alunos da Pós-graduação (APG). O princípio operativo do Seminário é a busca de consenso onde seja possível e o registro das divergências existentes onde o consenso não consegue se estabelecer.

A partir deste instrumento de debate, ações organizativas são definidas pelos próprios participantes, que tenham a finalidade de encaminhar questões específicas, as quais podem começar a ser então tratadas ao nível das instâncias mais formais.

Aqui, de fato, se constrói e se avalia o programa da gestão.

Desta introdução, alguns pontos podem ser destacados:

1. Pretendemos valorizar o reconhecimento das diferenças e a contribuição dos diferentes em diálogo construtivo tendo por norte as tarefas que uma Faculdade de Educação deve cumprir. Há necessidade de construção de um campo de entendimento sobre o futuro da FE, que de alguma forma potencialize a colaboração de cada um. Portanto, não há a possibilidade de uma resultante que não seja de alguma forma polissêmica. Mas não pode haver imobilismo, nem ser diletantismo, e muito menos, em nossa opinião, ser confundida com falta de horizonte político e ideológico.
2. Devemos reconhecer que muitos dos problemas não são apenas locais, mas são oriundos de uma configuração nacional onde as Faculdades de Educação tendem a não ser legitimadas como interlocutoras na formulação e implementação das políticas educacionais. Há também o entorno da própria Universidade que desenvolve políticas restritivas que afetam sua atividade.
3. É de especial importância recuperar a capacidade de análise e participação da Faculdade na política educacional brasileira e recuperar espaços de articulação que propiciem a defesa do ensino público com gestão pública.
4. A Faculdade não é só para os docentes. Ela tem mais habitantes: funcionários e alunos. Há também uma comunidade externa com demandas.
5. Uma das funções da Direção é mobilizar. Colocar as grandes questões e criar processos de decisão coletivos e institucionais. Discutir não é perda de tempo.
6. No campo administrativo a direção tem que garantir o funcionamento da instituição, sua operacionalidade e sua eficiência. Toda discussão, decisão, processos que se criem tem este pressuposto na base. Isso tem a ver com a necessidade de se defender o legítimo espírito de serviço público que é um serviço que se presta ao público (interno e externo).
7. As pessoas são a riqueza mais importante de uma instituição.

Iniciando a conversa sobre questões mais específicas

No que resta deste documento, apresentamos algumas considerações a modo de início de conversa. Pretendemos que estas (e outras) temáticas sejam examinadas mais coletivamente em um seminário da Faculdade de Educação a ser proposto e organizado no caso de uma eventual gestão, ocasião em que elas poderão ser amplamente debatidas e onde alternativas poderão ser desenvolvidas.

a) O compromisso com a formação

A Faculdade de Educação tem uma responsabilidade social com a formação de educadores em suas múltiplas dimensões, no ensino, na pesquisa e na extensão. Não se restringe à formação dos docentes para a educação básica, pela extensão temática de nossa área, mas não se pode desconsiderar a sua importância para o enfrentamento dos desafios educacionais do país.

O Brasil tem cerca de dois milhões de professores e estima-se que cerca de 300 mil não têm formação em nível superior. As ações na direção de ampliar a escola atual para tempo integral tenderão a demandar e pressionar ainda mais as Faculdades de Educação, considerando sobretudo que o Plano Nacional de Educação em discussão no Congresso, traça como objetivo ter 50% das escolas em tempo integral nos próximos 10 anos. Menores não são as exigências decorrentes da ampliação do acesso à educação básica, pela universalização da educação infantil e do ensino médio. Estas duas “pontas” da educação básica deverão passar

por grandes mudanças assediadas pelo ritmo de desenvolvimento econômico e social do país. Estas alterações colocarão novos desafios aos cursos de licenciaturas.

A administração central da Universidade precisa estar ciente destes desafios e da responsabilidade que ela tem com tais demandas.

A Faculdade de Educação convive com três modelos de formação do educador: o Curso de Pedagogia, a Licenciatura Integrada Físico-Química e as Licenciaturas alocadas aos Institutos e outras Faculdades da UNICAMP.

A questão que se coloca nesta matéria é se este “modelo” de formação é o mais adequado para o nosso momento histórico, para o compromisso com a formação dos educadores e para a própria Faculdade.

Fizemos esforços relevantes ultimamente no sentido de apurar o currículo destas três formas de se preparar professores. O debate aqui proposto, não se limita à questão curricular, à questão das disciplinas, mas considera que será necessário ousar para novas formas mais criativas que articulem as necessidades e os anseios da escola pública de educação básica e nossa atividade no trabalho docente universitário, incluídas suas restrições derivadas das políticas locais de contratação.

Ao nível nacional discutem-se modelos alternativos para a formação do educador. Há quem proponha a formação integrada do educador, com ramificações que conduzam a determinadas “especializações”. A própria ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – de há muito já sugeriu um modelo integrado de formação.

Além das razões teóricas, no entanto, há razões práticas para não descartarmos o exame permanente de alternativas nesta área. A Faculdade de Educação, junto com outras Unidades da UNICAMP, tem reduzido seu efetivo de professores. Nos últimos 16 anos, caímos de 107 para 90 professores e, apesar da luta empreendida, não há indícios de que esta queda irá deter-se. Temos cerca de 38 docentes em condições de se aposentar até 2015.

Se esta realidade não é motivo suficiente, isoladamente, para problematizarmos nossas opções, ela, mais as razões acadêmicas, podem sê-lo. Agregue-se que o atual modelo de formação de licenciandos, via Institutos e outras Faculdades, não tem – ao menos fora da Faculdade – avaliação positiva de todos os envolvidos. A Faculdade não pode ficar alheia à avaliação destas alternativas e nem furtar-se ao debate nacional, por mais que muitos dos nossos professores estejam envolvidos na temática tanto localmente, como nacionalmente. Isto só nos deixa em melhores condições para problematizar o tema institucionalmente.

O debate deve incluir a Pedagogia e a Licenciatura Integrada Físico-Química. A experiência inovadora desta última, nem sempre tem sido devidamente divulgada. Poucos sabem, por exemplo, que Cuba, um dos melhores sistemas educacionais da América Latina, após uma ampla reformulação em sua formação de educadores optou pela formação integrada por pares disciplinares (Biologia/Geografia, por exemplo) de forma muito semelhante à nossa junção Química-Física.

No Plano Estratégico da Unidade 2011-2015 podemos ler que entre as estratégias de melhoria da qualidade de nossos cursos encontra-se pautada a “avaliação dos currículos do curso de Licenciatura Integrada Química e Física e das demais Licenciaturas” (p. 1, meta 1).

Qualquer debate neste campo, porém, tem que incorporar os limites de envolvimento dos professores na docência, já amplamente reconhecido como um problema para a Faculdade de Educação.

Em nível nacional, se identifica, nos últimos anos, um esforço das Universidades Públicas para o estabelecimento de projetos institucionais de formação do educador que articulem organicamente as ações no ensino das licenciaturas – programas de bolsas para estudantes, como o nosso PAD, PIBId e Prodocencia entre outros; na pesquisa – envolvendo a pós-graduação em suas múltiplas alternativas lato e stricto sensu – e na extensão – com ênfase especial em ações de formação continuada para docentes da educação básica e acompanhamento de professores iniciantes na carreira docente. Sabe-se que um(a) professor(a) recém formado leva até três anos para ajustar uma estratégia de atuação própria como docente. O apoio durante este período é crucial.

A questão da Pós-graduação, tratada mais adiante, mostra-se particularmente desafiadora neste momento, considerando que o Plano Nacional de Educação estabelece que 50% dos professores da educação básica terão pós-graduação lato ou stricto sensu ao final da década. Como as Universidades Públicas, via de regra submetidas à carência de professores e funcionários, poderão responder ao desafio de atendimento massivo e com qualidade elevada a esta política para os professores da educação básica? Quais são as demandas que ainda se apresentam nesse particular, na região metropolitana de Campinas, que poderão ser atendidas pela Unicamp e pela Faculdade de Educação?

Este debate para a busca de formas institucionais organicamente articuladas precisa ser estabelecido porque a demanda por professores, sendo intensificada, arrastará consigo soluções de barateamento da formação do educador. Começou a operar no Rio de Janeiro, com apoio do BID, um programa de formação de tutores para as escolas com duração de cinco semanas. Tal organização opera no Brasil com o nome de “Ensina!” mas é parte de uma ONG internacional chamada Teach for All. Esta por sua vez é um braço de uma ONG americana denominada Teach for América, a qual desenvolveu o sistema de formação de professores nos Estados Unidos com duração de cinco semanas. Lá ela joga no mercado de trabalho americano 10.000 professores por ano formado nestas condições precarizadas.

As Faculdades de Educação precisam ampliar o debate sobre as estratégias de formação e se constituírem em locais de formação avançados, como contraponto ao barateamento da formação do educador. Como fazer isso em meio às políticas restritivas de contratação é um dos problemas a considerar. Note-se que, como será a tônica deste documento, não estamos defendendo uma determinada solução. Estamos problematizando e queremos discutir.

É fundamental considerarmos ainda, que no segundo semestre de 2012 prepara-se o INEP para a realização da primeira versão do Exame Nacional de Docentes. Encontra-se em curso o desenvolvimento dos itens de testes que comporão este Exame. Seu impacto poderá ser semelhante ao Exame da OAB para advogados, ainda que não tenha poder impeditivo para o

exercício da profissão. Entretanto, através de um processo de adesão à Prova, municípios e estados poderão exigir como critério de contratação ter participado do Exame Nacional.

Prevê-se que, novamente, as Faculdades de Educação estarão na mira em dois sentidos: primeiro porque certamente ocorrerá a formatação de rankings de Faculdades a partir do Exame; segundo, porque a Prova tentará induzir o currículo das Faculdades de Educação. Todo exame cria uma tradição curricular. Reticente, pelo menos até agora, quanto ao primeiro impacto, o Ministério da Educação não esconde que o segundo aspecto esteja entre seus objetivos. Ou seja, temos que pautar esta questão, já que podemos ter aí um novo foco de pressões externas para ajuste curricular, semelhante ao que já temos em relação à CAPES na pós-graduação. E não nos esqueçamos que a questão da formação de professores para a educação básica foi transferida para a CAPES a qual tenderá a utilizar com ela os mesmos modelos usados na avaliação da Pós-graduação.

Recentemente o Conselho Estadual de Educação aprovou a Deliberação 111/2012 que “fixa diretrizes curriculares complementares para a formação de docentes para a Educação Básica nos Cursos de Graduação de Pedagogia, Normal Superior e Licenciaturas.” Como isso impacta nossa atividade?

Finalmente, não podemos deixar de pautar, entre nossos compromissos, a responsabilidade que temos com as populações hoje denominadas equivocadamente “diversas” como os povos do campo. Pensamos que devemos buscar aproximação com os movimentos sociais, importantes parceiros na luta por uma sociedade mais justa e democrática.

Nessa direção, também temos que aprofundar nossas iniciativas no âmbito da inclusão, ampliando as possibilidades de educação superior das pessoas com necessidades especiais. Desafio permanente é a educação bilíngue para surdos e a implementação efetiva da inclusão da LIBRAS como disciplina curricular nos cursos de Licenciatura. Mas não só isso. Qual é o posicionamento da Faculdade face à atual política de educação inclusiva? Como essas políticas afetam a formação de professores? Como temos acolhido ou enfrentado as demandas nessa área?

Em relação aos povos do campo, já temos pelo menos uma iniciativa em curso. Há mais de um ano encontra-se em planejamento um curso de especialização, já aprovado pela Congregação da FE e outras instâncias da Universidade, no qual se pretende atender a demanda de formação para a educação infantil para as populações do campo. O curso aguarda liberação de recursos pelo INCRA e será desenvolvido em parceria com outras Universidades e com a Escola Nacional Florestan Fernandes.

Outras demandas incluem o desenvolvimento de projetos de graduação para formação de professores para a educação do campo em rede com outras Universidades, no formato da Pedagogia da Terra ou Licenciatura do Campo.

b) A pesquisa e a Pós-graduação

No campo da pós-graduação pensamos que a Faculdade de Educação conseguiu avançar e há uma problemática muito importante em debate que consiste na própria organização da produção científica na Faculdade.

Aqui, a interface com os Grupos de Pesquisa (e o Fórum) – que vem sendo já mobilizado pelas questões da Pós-graduação – precisa ser cada vez mais consolidada. Entendemos os Grupos de Pesquisa como a instância básica de condução da pesquisa na Faculdade e o Fórum dos Grupos de Pesquisa, entre outras funções, deve cumprir uma tarefa de ligação direta entre tais Grupos e a administração (Pós-graduação e Direção) de forma a que os líderes de grupos de pesquisa tenham um canal ágil e direto, que permita desburocratizar os caminhos da produção científica e sensibilizar a administração para os problemas desta. Isto inclui o debate sobre investimentos orçamentários.

Esta perspectiva está em consonância com o Planejamento Estratégico da Unidade 2011-2015 onde se pode ler “revitalizar o Fórum de Pesquisas como locus privilegiado de discussão do Programa de Pós e dos Grupos de Pesquisa” (p. 4, meta 1).

Temos hoje um gasto anual de R\$ 62.000,00 com financiamento extra orçamentário próprio para a pesquisa da Faculdade de Educação, conhecido como o nosso Fundo de Apoio à Pesquisa (FAP). Com o atual estado financeiro da FE, este programa tem fôlego para mais dois anos, no máximo. Não vivemos mais os “tempos de ouro” em que os convênios injetavam na FE dinheiro em quantidade. Foram deslocados, acertadamente, cerca de R\$ 600.000,00 no decorrer do último ano para financiamento de um novo prédio, o Anexo III. Este investimento era necessário, pois com ele captamos recursos também da Reitoria, em um prédio que custará um milhão de reais. Mas isso nos deixou com uma verba extra orçamentária da ordem de R\$ 280.000,00 – pouco para os padrões vigentes em anos anteriores.

Ocorre que desta verba também sai o pagamento da gratificação da Coordenação de Extensão e da Coordenação Associada da Pós, com um custo mensal total de cerca de R\$ 3.685,00 e o pagamento de outros funcionários em apoio a atividades específicas, como o funcionamento da FE aos sábados, por exemplo, que somam outros R\$ 2.565,00 por mês. No total, estes gastos com pagamentos fixos somam R\$ 6.250,00 por mês, o que dá uma soma anual de R\$ 75.000,00. Uma simples conta revelaria que com um gasto fixo em complementação salarial de R\$ 75.000,00 ano, mais os R\$ 62.000,00 ano do FAP, atingimos uma quantia de R\$ 137.000,00 do fundo de recursos extra orçamentário, gastos que são feitos anualmente. Dispondo atualmente de cerca de R\$ 280.000,00 conseguiremos, no máximo, sobreviver por mais dois anos com estes recursos extra orçamentários. Temos, portanto, fôlego curto nesta matéria. Precisamos discutir.

Certamente teremos que qualificar os futuros investimentos feitos com este recurso e organizar, também, uma gestão articulada dos recursos que entram na Faculdade de Educação, seus prazos de execução, despesas em andamento, para poder dar transparência e otimizar os investimentos.

Juntamente com esta problemática, também queremos discutir formas de registro da produção dos Grupos de Pesquisa de maneira a dar transparência à sua atuação. Esta prática perdeu-se ao longo dos tempos na Faculdade. Somente mais recentemente tem havido uma preocupação mais sistemática com o registro das informações organizativas e constitutivas dos Grupos de Pesquisa. Pensamos que o Fórum tem uma contribuição importante a dar também nesta questão.

Temos pela frente, ainda, questões bastantes polêmicas. Somos 90 professores organizados em 36 grupos de pesquisa. Várias são as razões: nossa área é perpassada por inúmeras problemáticas de pesquisa e dentro de uma área pode haver mais de um enfoque teórico-metodológico. Somos menos “orgânicos” na constituição de nossa área, quando a comparamos com a Física, por exemplo. Somos fortemente influenciados por temáticas sociais multifacetadas. Além disso, Grupos são atingidos por aposentadorias, combinadas com restrição de contratação. E há que considerar ainda, a empatia entre pesquisadores. Tudo isso faz parte da vida acadêmica.

O “bem” mais importante de uma instituição voltada para a formação e a pesquisa, são os próprios pesquisadores. Desmotivados, inseridos em ambientes instáveis onde acordos públicos construídos são quebrados, onde regras são alteradas sem considerar o desenvolvimento histórico dos pesquisadores e seus Grupos, lançamos a instituição na anomia.

Tudo isto precisa ser levado em conta, e a maneira mais prudente é olharmos para frente e não para o passado. Mas não podemos nos furtar de olhar para o futuro e para os impactos das decisões que tomamos até agora. Não vemos melhor local para este debate do que o Fórum dos Grupos de Pesquisa, onde todos os Grupos têm participação direta.

Temos um expressivo número de grupos de pesquisa que já nos permitiria pensarmos em espaços intergrupos que se constituíssem, preservando suas identidades, em torno a grandes temáticas. Como exemplo, citamos a área de políticas públicas.

A inserção da Faculdade de Educação no contexto nacional passa pela sua capacidade de conhecer e processar informações procedentes de bases de dados sobre as quais possa se debruçar criticamente. Não há a possibilidade de nos aprofundarmos nas políticas públicas sem bases de dados que descrevam o contexto atual.

A área da educação tem recusado, muitas vezes, aproximar-se da análise de dados quantitativos. Mas, já ficou para trás a polêmica entre os métodos quantitativos e qualitativos. Hoje, admite-se que a escolha de tais métodos depende dos problemas de pesquisa que estejam em pauta. Há lugar para todos e em especial é possível uma fértil contribuição entre estas abordagens.

Temos interesse em estimular a criação de espaços intergrupos. Reinsere a Faculdade na política educacional brasileira implica em analisá-la. Para tal, é preciso dispor das principais bases de dados disponíveis em órgãos governamentais, órgãos como o IBGE e outros, destinados a apoiar a pesquisa na Faculdade de Educação. Todos sabemos das dificuldades de se lidar com estes dados. Este é um exemplo.

Outra polêmica que há tempos nos assombra, é a questão da avaliação da CAPES. Aqui é preciso que se afirme muito claramente o seguinte: somos contrários à simples adequação da unidade a políticas de “excelentismo” e “produtivismo” sejam internas à Universidade, sejam advindas da CAPES, mas igualmente, não compartilhamos o uso da argumentação “anti-Capes” para justificar uma produção continuamente baixa ou nenhuma produção. São aspectos que precisam ser separados na discussão.

É de fundamental importância que persistamos em encontrar uma maneira de equacionar nossas especificidades institucionais com as pressões externas, de forma digna, guiados pelas nossas responsabilidades sociais e opções institucionais, pois temos o recente (mal) exemplo dado pela USP onde o credenciamento de professores para trabalhar na Pós-Graduação foi avocado por instâncias superiores e não é mais decidido ao nível de cada Unidade. Temos ainda, mais recentemente, nova investida da administração central da USP que pretende instalar internamente um sistema como o da CAPES para controlar a produção científica da instituição.

As pressões não param de chegar às instituições. Temos também neste campo a discussão sobre o mestrado profissional. O que nós pensamos sobre isso? Este debate encontra-se em curso e precisa ser ampliado.

Finalmente, temos que problematizar o apoio que temos dado aos nossos professores e estudantes de pós-graduação para ampliar sua exposição a eventos e congressos nacionais e especialmente internacionais e, com isso, afetar importante item na avaliação da CAPES, que diz respeito à produção de seu corpo docente e discente. Na USP ouve-se de diretores de unidades que hoje é mais fácil um estudante de pós obter recursos internos para participar de congressos (inclusive internacionais) do que os próprios docentes. Os últimos estão em melhores condições para concorrer junto às entidades de fomento de pesquisa. Nem sempre é o caso do aluno.

Juntamente com pensarmos a questão do envolvimento dos estudantes de pós, precisamos incluir na pauta a participação dos estudantes de graduação e sua ligação com os Grupos de Pesquisa, em especial, via Trabalhos de Conclusão de Curso e sua participação na pesquisa.

c) A Extensão

Para uma área como a educação, constituída por um conjunto de responsabilidades sociais, a extensão tem um papel muito relevante. Mas como implementá-la para além de cursos episódicos se há uma restrição que não só impede a expansão do corpo docente, como o restringe ainda mais?

Uma temática que tem retornado com frequência é a questão dos cursos de extensão pagos. A ordem jurídica interna e da Unicamp disciplina a questão. Não pensamos que devamos impedir tais cursos, mas temos, é claro, um compromisso com a ampliação dos cursos de extensão gratuitos e regularmente oferecidos.

É preciso recuperar a dimensão da extensão como atendimento à comunidade, e não como simples serviço prestado. Na perspectiva de atendimento à comunidade, a Faculdade de Educação pode atuar em várias frentes junto aos movimentos sociais e às prefeituras de toda a região, notadamente contribuindo para a implementação de uma educação pública voltada a uma perspectiva de transformação social e apoio à políticas públicas de qualificação.

d) Aspectos relativos à administração

Temos hoje uma dotação orçamentária regular da ordem de R\$ 675.415,00 por ano. Pelos dados referentes à execução orçamentária do ano passado, este valor é suficiente para cobrir

os contratos fixos e o “custeio vegetativo” da Faculdade de Educação. Até o mês presente foram repassados para a Faculdade de Educação R\$ 281.880,00. Não foram reportadas dívidas ou problemas de fluxo de caixa mensal negativo no momento. Mas devemos considerar que metade dos recursos orçamentários da Faculdade de Educação é gasto com pagamento de contratos fixos (terceirização da limpeza, correio, xerox), portanto, já estão automaticamente alocados. Basta olharmos para o Planejamento Estratégico 2011-2015 para nos darmos conta de que este orçamento é absolutamente incompatível com o crescimento da Faculdade ali previsto.

Mas há outros aspectos a considerar além do financeiro. A mesma política restritiva em relação à contratação de docentes pode ser encontrada no âmbito dos funcionários, gerando toda sorte de problemas para a instituição.

Contrariamente às modernas técnicas de gestão, os funcionários têm sido colocados em uma posição subalterna no interior da Universidade e não na condição de parceiros na condução das finalidades institucionais de pesquisa, ensino e extensão. Até mesmo rompeu-se a política de reajustes isonômicos entre docentes e funcionários, para não falar da quebra de isonomia entre Universidades.

O procedimento de avaliação dos servidores atrelado à distribuição de recursos contaminou este processo como sempre acontece nestes casos. Sempre que um indicador é associado a consequências fortes, sua tendência é ser corrompido. Dessa forma, os processos de avaliação dos servidores foram contaminados pelas pressões salariais, gerando discórdia, conflitos e insatisfações no interior da Unidade.

Neste sentido, é urgente que desenvolvamos nosso próprio sistema de avaliação interno. Tal sistema deve ter por finalidade: identificar necessidades de qualificação para o trabalho; identificar necessidades de atendimento à saúde do trabalhador; identificar situações de risco no exercício da profissão, juntamente com a CIPA – Comissão Interna de Prevenção de Acidentes; entre outras funções. Entre estas, não se inclui a de distribuir referências para a progressão na carreira. Isto é uma consequência a ser examinada posteriormente, por ocasião dos processos de avaliação gerais da Universidade, com critérios a serem definidos, levando em conta os dispositivos jurídicos em vigor.

Estes processos de avaliação, no entanto, não podem estar exclusivamente centralizados na figura das chefias, ainda que estas devam fazer parte dele. Devem incluir avaliação dos pares e de usuários dos serviços prestados. Esta é uma prioridade.

Este processo deverá incluir também a prestação de serviço de terceiros junto à Faculdade, notadamente os colaboradores do Centro de Convivência da Faculdade de Educação (cantina, livraria, xerox). Aqui também devemos focar a questão pelo lado colaborativo, procurando fazer com que a prestação de serviços atenda às necessidades de nossa coletividade, neste caso segundo regras de mercado, mas sem criar áreas de instabilidade desnecessárias que terminam inibindo o investimento destes colaboradores na própria prestação dos serviços.

Como princípio geral orientador da administração pública, devemos observar o critério da “prestação de serviços de qualidade ao público”. É inadmissível que o serviço público seja utilizado para seus agentes prestarem serviços a si, num movimento de apropriação do público

por interesses particulares. Se quisermos lutar contra as formas de privatização do espaço público, exige-se que a qualidade seja uma necessidade e não uma opção pessoal do servidor – consideradas suas condições de trabalho.

Pensamos que, portanto, não há porque tolerarmos o desmando, a baixa qualidade sem justificativas, o uso do posto de trabalho para projetos pessoais prejudiciais das funções devidas. Todo apoio, no entanto, aos que queiram qualificar-se, que precisem curar-se quando vitimados por uma doença, para poder melhor desempenhar seu trabalho.

É preciso uma forte recuperação do ambiente de trabalho colaborativo entre os funcionários da Faculdade. O não entendimento dos processos que frequentemente se desenvolvem entre áreas e seções afeta a qualidade dos trabalhos. Há acúmulo de tarefas em certos setores as quais precisam ser mais bem examinadas e distribuídas. Tudo isso evidencia a necessidade de uma maior interação entre os servidores, um maior conhecimento do funcionamento dos procedimentos.

Infelizmente, um importante órgão existente na Faculdade de Educação tem sido pouco acionado, se não quase extinto, para refletirmos sobre os problemas e virtudes da área administrativa. Trata-se do Conselho de Administração. Assim como os docentes estão organizados em seus Departamentos, assim como os pesquisadores estão organizados em um Fórum de Grupos de Pesquisa, os funcionários precisam também de uma referência institucional para sua organização. Este órgão, portanto, será reativado.

A postura geral em relação aos nossos funcionários só pode ser a de termos por eles o maior respeito, empenho em seu desenvolvimento, melhoria das condições de trabalho e uma justa exigência pelo cumprimento de suas funções – no que por demais, em nada difere da política que devemos ter com todos os servidores públicos – docentes ou não – na instituição.

e) O uso do espaço físico

A política de espaço físico teve um avanço com a conquista da construção de mais um prédio, o anexo III, para a Faculdade de Educação. Acreditamos que com esta expansão haverá um certo fôlego na alocação das atividades. Por enquanto, o novo prédio está financiado apenas em sua estrutura básica. Portanto, serão necessários novos investimentos para que ele fique pronto para ser habitado, o que à época do último Planejamento Estratégico 2011-2015 foi estimado em cerca de R\$ 600.000,00 adicionais aos já um milhão de reais investidos.

A ocupação dos espaços deste novo prédio está em aberto (exceto pelas limitações estruturais construtivas) e deverá ser motivo de ampla análise no interior da Faculdade de Educação. Nada será feito sem amplo debate.

A atual direção colocou a questão no rumo certo. Ao invés de criar critérios para restringir espaços já ocupados, optou por ampliar os espaços físicos. Tal política precisa ser mantida. A atual ocupação de espaços por mais que possa parecer arbitrária e desigual responde a acordos públicos em momentos de expansão que a Faculdade teve ao longo de sua história. Nada mais desmotivador para o pesquisador do que ter os espaços construídos ao longo de sua atividade acadêmica, submetidos a permanente suspeita e disputa. Isso deve ser evitado a todo custo.

Devemos olhar para o futuro e construí-lo com a perspectiva de aumentar a área física da Faculdade.

Mas isto tem um limite, pois a disponibilidade de terreno também é finita. A disponibilidade de recursos igualmente o é. Portanto, impõe-se que tais espaços sejam utilizados de forma produtiva evitando-se o desperdício. Os espaços ocupados pela própria administração precisam ser permanentemente examinados com o intuito de torná-la cada vez menos visível espacialmente, sem prejuízo de suas funções. Dentro desta política, não privilegiamos o crescimento dos espaços ocupados pela administração.

No confronto administração-atividades fins, deve ter prioridade a ocupação dos espaços pelas atividades fins. Já começa a ser sentida a carência de espaços de utilização coletiva na Faculdade, face ao crescimento do número de eventos e reuniões e até mesmo para o desenvolvimento de projetos de pesquisa financiados.

Portanto, é fundamental um permanente exame da destinação que damos aos nossos espaços. Do ponto de vista da administração o Conselho de Administração deve ser ouvido e do ponto de vista da pesquisa o Fórum de Grupos de Pesquisa deve ser igualmente consultado. Tais instâncias devem ter protagonismo na elaboração de propostas a serem tramitadas junto aos órgãos superiores.

f) A estratégica área da informática e da comunicação por videoconferência

Sem retirar a importância de outros setores da Faculdade de Educação, é preciso que se reconheça nas condições atuais do avanço das tecnologias, que a área de Informática e de Comunicações tem caráter estratégico. As novas linguagens que se desenvolvem neste campo afetam todos os setores – do administrativo ao acadêmico.

Em um campo de considerável complexidade como este, não podemos prosseguir sem um plano diretor que reúna as necessidades da Faculdade para os próximos anos (hardware, software, distribuição e armazenagem, bandas de transmissão e recepção, qualificação de recursos humanos, ampliação de espaço físico etc.), face às demandas que pretende atender nos campos da pesquisa, extensão, docência e administração.

Este é o primeiro desafio e a velocidade de obsolescência desta área, tanto em qualificação como em recursos materiais, é considerável.

O atual parque instalado nesta área revela sérias debilidades, em especial em relação a hardware e software instalados. Temos cerca de 750 pontos de redes estruturadas (telefonia e informática) dos quais cerca de 400 estão conectados a computadores.

A instalação provisória, em fase de testes, do sistema de comunicação sem fio, desafogou significativamente o uso físico das salas destinadas aos alunos e professores, mas sobrecarregou significativamente o setor, pois sua forma de administração tem que ser feita com a intervenção de recursos humanos. Temos cerca de 700 pessoas cadastradas para usar a rede sem fio da Faculdade.

Será necessário um esforço significativo para colocar o parque atual em linha com o padrão de hardware e software atualmente em vigor. Houve melhoria significativa na estrutura de velocidade de dados, mas ainda não se encontra operacional por um limite externo à Faculdade. Assim, não migramos para velocidades de 1 Giga – em parte porque nosso tráfego de dados é baixo já na atual velocidade existente e que é inferior.

Em geral, estamos aquém do nível existente nas outras Unidades da Unicamp. Sem sistema de segurança adequado e sem capacidade de reação nas emergências.

O planejamento estratégico proposto para a área de informática cobrindo os anos de 2011 a 2015 é absolutamente insatisfatório limitando-se à solicitação de uma vaga para um servidor e espaço físico para tarefas de programação (p. 12). Não há referência à ampliação de espaço para os usuários ou referência à obsolescência de hardware e software típica desta área.

Ainda em relação à área de informática é inexplicável que até hoje a este setor não se tenha dado condições para atender às demandas dos Laboratórios e Grupos de Pesquisa da Faculdade de Educação, os quais têm que dar conta do gerenciamento de seu parque computacional sem o envolvimento da área de informática – a não ser para os casos pontuais ou de emergência. Este trabalho local retira considerável tempo dos pesquisadores e orientandos e deveria ser realizado com mais qualidade por profissionais da área da informática.

Quanto ao campo das comunicações usando alta tecnologia como é o caso da Sala de Videoconferência, estamos mais bem posicionados. Mas ali também precisamos de um plano de médio e longo prazo que leve em conta a necessidade de comunicação intensiva e que nos coloque em condições de realizar maior número de conexões simultâneas, maior capacidade em processar, armazenar e distribuir conteúdos para que possamos ampliar ações à distância no campo da pesquisa, da extensão e da formação continuada.

Nesta área, o Planejamento Estratégico da Unidade é mais bem cuidado, fazendo referência tanto à ampliação do quadro funcional como à atualização e ampliação de recursos computacionais, de comunicação e infraestrutura para a área. Mas ainda falta um dimensionamento do setor em relação às tarefas que a Faculdade tem que realizar no plano da produção científica, da extensão e da formação continuada apoiadas em tecnologias de comunicação.

Os funcionários destas áreas não devem ver nestas críticas motivo para desmotivar-se, ao contrário, devem vê-las como um chamamento à demanda e ao crescimento. Devem ser vistas como oportunidade de desenvolvimento.

g) A política de contratação

Esta é uma área que demandará grandes esforços da próxima Direção no sentido da problematização e obtenção de saídas negociadas que nos permitam um melhor encaminhamento para o futuro da Faculdade. Matéria que desperta susceptibilidades, precisa ser pautada com tranquilidade e amplo envolvimento dos docentes, seja nos Departamentos, seja nas estruturais mais informais da Unidade.

A tradição induzida pela política de contratação de professores da Universidade colocou a Unidade na condição de criar alguns indicadores para atender na forma de rodízio as demandas das áreas mais críticas. Mas induziu que se organizasse, como historicamente sempre aconteceu, a contratação de professores guiada pelas disciplinas dos cursos de graduação.

Tal prática consolidou-se em função de que a docência não pode ficar sem ser atendida. Ocorre que com este procedimento, áreas importantes da pesquisa, as quais nem sempre correspondem às disciplinas de graduação podem ficar desprotegidas e impedidas em seu desenvolvimento e continuidade.

Uma possível solução a ser debatida está na combinação das demandas de pesquisa com as demandas de ensino da graduação. Claro que não é fácil em um clima de restrição de contratações. Mas temos que encontrar uma forma de sobreviver neste mar revolto.

Já temos experiência de contratação no passado por uma metodologia mais alargada.

Temos que pensar estratégias de sustentação de áreas nas quais tradicionalmente somos conhecidos como detentores de qualidade, ou nas quais queremos por um determinado tempo acumular força, sem que com isso desorganizemos o currículo da graduação e sem impedir a emergência de novos campos temáticos. É um desafio forte.

h) A política de eventos, publicações, sites

As ações reunidas sobre esta rubrica têm a ver com a difusão de nossa produção científica e com a imagem que a Faculdade projeta de si mesma. Certamente, precisamos liberar a criatividade dos servidores desta área de forma a maximizar ainda mais nossa presença no campo virtual e na divulgação impressa de nossa produção.

De certa forma as ações necessárias estão adequadamente listadas no último Planejamento Estratégico da Unidade 2011-2015 (p. 13):

- “a) Implantar a atividade de criação e editoração impressa e eletrônica;
- b) Organizar o fluxo de levantamento de orçamentos e formulação de projetos, mediante contato com fornecedores;
- c) Aprimorar mediante aumento da complexidade técnica, o conteúdo dos sítios dos grupos de pesquisa e dos eventos científicos;
- d) Aprimorar os mecanismos e fluxos relacionados à produção editorial dos periódicos da FE; e
- e) institucionalizar os mecanismos de comunicação externa da FE no que se refere à divulgação jornalística.”

Tais ações já elencadas caminham na direção do que se poderia esperar deste setor, entretanto, pensamos que seu desenvolvimento não deva implicar na criação de postos de trabalho para

ações não permanentes e que possam ser mais bem resolvidas através de contratação de serviços pontuais.

Deve ser acrescida a estas preocupações, de forma explícita, a incidência da divulgação dos resultados de pesquisa na mídia jornalística. Não raramente, deixamos de afetar políticas públicas com uma divulgação exclusivamente voltada para o plano acadêmico, necessária, mas não suficiente.

i) Relacionamento com entidades

Respeitado o princípio da independência de cada um dos envolvidos, estamos dispostos a um entendimento profícuo com as várias entidades organizativas de estudantes (CAP, CALI, APGFE, DCE), dos funcionários (STU) e dos docentes (ADUNICAMP). Desejamos que estas entidades se organizem na Faculdade de Educação como um importante instrumento de reflexão local e das questões universitárias, bem como na defesa dos direitos dos trabalhadores da educação.

Estamos igualmente abertos ao intercâmbio com as entidades nacionais (ANPED, ANPAE, CEDES, CNTE, ANDES, ANFOPE, FORUNDIR, ALB, entre outras). Seja no plano local, seja no plano nacional, reconhecemos que tais entidades cumprem uma função organizativa estudantil, profissional ou acadêmica de grande relevância.

Igualmente estamos abertos aos movimentos sociais (CONTAG, MST, MAB, Via Campesina, entre outros).

Finalizando, mas não concluindo

Este documento procurou dar exemplos das nossas preocupações como candidatos no processo de Consulta para a Direção. Há muitas lacunas aqui que precisam ser preenchidas. Não dissemos nada sobre nossa Biblioteca, sobre o Arquivo Setorial e o Centro de Memória, sobre o estilo de gerenciamento de recursos humanos em nossa Faculdade, sobre os aspectos ligados à manutenção física da Unidade, entre outros. Eles não foram esquecidos.

A preocupação deste documento é com uma metodologia de trabalho, antes do que fornecer uma receita milagrosa para curar todos os problemas da Unidade. Não existem “salvadores da pátria”. Mas acreditamos que temos suficiente qualidade acumulada internamente que, se mobilizada, pode encontrar as melhores soluções para os problemas da Faculdade. O trabalho preponderante de uma Direção consiste em mobilizar as forças criativas da instituição e apoiar o seu desenvolvimento.

Aqui não há soluções acabadas. Há preocupações. Provavelmente, ao se debruçar sobre estas primeiras linhas, a Faculdade irá modificá-las retirando ou acrescentando problemáticas. As soluções precisam emergir do estudo coletivo tanto em instâncias informais como formais da instituição.

O volume de problemas não deve esconder as inúmeras virtudes da Faculdade de Educação da UNICAMP. Apenas significa que estamos sendo exigentes com o nosso futuro. E nestes tempos bichudos, não poderia ser de outra forma.

Uma comunidade diversa como a nossa, se posicionará de maneira diversa frente a estas questões. Ótimo. Significa que temos mais de um caminho a seguir. Mas significa também termos que nos entender em algum plano, deixando espaços para as “marcas” dos diferentes no processo de construção coletiva. As políticas públicas não esperam.

São bemvindas todas as pessoas, entidades, grupos, tendências teóricas e políticas que desde a altivez de sua individualidade e especificidade queiram deixar uma “marca” construtiva no processo permanente de criação e recriação do “jeito de fazer” da Faculdade, contribuindo para a realização de nossas responsabilidades sociais e com o verdadeiro espírito de “servir ao público”.

Campinas, 10 de Abril de 2012.