

# POLÍTICA PÚBLICA E LINGUÍSTICA NA CONSTRUÇÃO E DESCONSTRUÇÃO PARA EDUCAÇÃO NA VISÃO DO SURDO

Public Policy and Linguistics in the construction and  
deconstruction for Education in the vision of the deaf

Shirley Vilhalva<sup>1</sup>

## RESUMO EM LIBRAS



## RESUMO

O artigo apresenta o olhar surdo diante das ações propostas no Relatório de Política Linguística de Educação Bilingue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. As políticas públicas e linguísticas fazem jus à formação de profissionais bilíngues nas Instituições de Educação Superior, que por sua vez têm aberto as portas da graduação e pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*) para os surdos – como exemplo temos o vestibular acessível. Elas enfatizam que são de suma importância os registros em vídeo e em Libras das aulas, para que os estudantes surdos possam rever as aulas, já que, durante estas, eles não podem fazer suas anotações em Língua Portuguesa escrita ao mesmo tempo em que centram sua atenção no intérprete. Trata-se de um trabalho com o propósito de reivindicar às Coordenadorias Gerais de Educação Bilín-

<sup>1</sup> Formada em Pedagogia FUCMAT atual UCDB; pós-graduação em Metodologia de Ensino FIFASUL; mestrado em Linguística, UFSC; professora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS; militante Surda atuante na comunidade surda; foi diretora da Escola Estadual de Surdos, CEADA; atuou como voluntária 25 anos na FENEIS e 15 anos na ASSUMS; contribuiu como Conselheira do CONADE.

gue, de Libras e de Língua Portuguesa, bem como de Surdos e a cada segmento especificado: povo indígena surdo, imigrantes, habitantes de fronteira, falantes de português e de línguas estrangeiras. Como foco referencial e documental, este trabalho está baseado nas legislações existentes e no Relatório de Política Linguística de Educação Bilingüe – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, documento este que será discutido ao longo do artigo.

**Palavras-chave:** Políticas linguísticas. Surdo. Língua de sinais. Educação Bilingüe.

## RESUMÉN<sup>2</sup>

El artículo presenta la perspectiva sorda de las acciones propuestas en el Informe de Política Linguística de Educación Bilingüe – Língua Brasileira de Sinais y Lengua Portuguesa. Las políticas públicas y lingüísticas han incorporado la formación de profesionales bilingües en las Instituciones de Educación Superior que, a su vez, han abierto las puertas de la graduación y del postgrado (*lato sensu* y *stricto sensu*) a los sordos, tomamos por ejemplo el vestibular accesible. Las políticas enfatizan que se hace importante registrar en vídeo y en Libras las clases para que los estudiantes sordos puedan revisar las lecciones, puesto que en las clases ellos no pueden hacer sus notas por escrito en Lengua Portuguesa, mientras que su atención está en el intérprete. Aborda se en este trabajo una reivindicación a las Coordinadoras Generales de Educación Bilingüe, Libras y Lengua Portuguesa, así como de los sordos y a todo su segmento especificado: las personas sordas indígenas, inmigrantes, que viven en Frontera, que hablan Lengua Portuguesa y idiomas extranjeros. Con enfoque referencial y documental, este trabajo se basa en la legislación vigente y en el Informe de Política Linguística de Educación Bilingüe – Língua Brasileira de Sinais y Lengua Portuguesa, este último que será discutido a lo largo del artículo.

**Palabras clave:** Políticas linguísticas. Sordo. Lengua de Señas. Educación Bilingües.

---

<sup>2</sup> Tradutora do resumo em espanhol: Ayla Lizandra Campos de Vasconcellos. Graduada em Letras com habilitação em Português/Espanhol (UFMS – 2008); especialista em Libras, Braille e Comunicação Alternativa (Uniasselvi/Libera Limes – 2012); mestre em Estudos de Linguagens (UFMS – 2016).

## INTRODUÇÃO

O sujeito surdo é sujeito entre línguas; línguas que coexistem, mas que são postas historicamente em lugares distintos (uma no lugar de língua nacional e outra, de língua de constituição dos sujeitos surdos). Por conseguinte, sinalizamos a importância de um trabalho de integração entre memórias (com suas tensões permanentes) que possa formular discursivamente como os diferentes sujeitos (surdos e ouvintes) foram constituídos na e pela história. (BAALBAKI, 2016:340).

Para se pensar em Educação de Surdos no Brasil é extremamente necessário se remeter aos documentos com base nessa Educação, documentos esses que serão apresentados de uma forma geral e discutidos com o objetivo de mostrar os avanços e recomendações ainda a serem conquistados.

Em 2013 houve uma articulação de vital importância para reunir professores pesquisadores surdos e ouvintes com a intenção de posteriormente reuni-los em Brasília, para compor o Grupo de Trabalho (GT) com o intuito de elaborar o subsídio da Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Esse Grupo de Trabalho foi designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – MEC/SECADI. As indicações para a composição deste GT foram feitas pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS e MEC/SECADI e contaram com a participação de oito professores pesquisadores surdos e os demais, não surdos.

A proposta do trabalho final do GT teve o objetivo de subsidiar, direcionar metas operacionais e fornecer recomendações para Educação de Surdos em uma perspectiva da política linguística, sendo de relevância que contemplem também o povo indígena<sup>3</sup>,

<sup>3</sup> Povo Indígena: Art. 3º Para os efeitos de lei, ficam estabelecidas as definições a seguir discriminadas:

I – Índio ou Silvícola – É todo indivíduo de origem e ascendência pré-colombiana que se identifica e é identificado como pertencente a um grupo étnico cujas características culturais o distinguem da sociedade nacional;

II – Comunidade Indígena ou Grupo Tribal – É um conjunto de famílias ou comunidades índias, quer vivendo em estado de completo isolamento em relação aos outros setores da comunhão nacional, quer em contatos intermitentes ou permanentes, sem, contudo, estarem neles integrados.

o povo da água (ribeirinha)<sup>4</sup>, os afrodescendentes<sup>5</sup>, o povo cigano<sup>6</sup> e demais povos surdos<sup>7</sup> que têm sua língua no contexto específico ao de sua cultura, assegurando assim a política linguística almejada.

Com intuito de esclarecer a escolha do título deste artigo, “A Política Pública e Linguística na construção e desconstrução para Educação na visão do surdo”, damos destaque aos diálogos e negociações que foram realizados em conjunto entre surdos e ouvintes desse GT, do qual a autora foi participante. Foi feito um minucioso levantamento de estudos para compor o documento solicitado pelas Portarias já citadas anteriormente, prevalecendo essencialmente as propostas dos pesquisadores surdos, com a concordância e aceitação dos demais profissionais ouvintes, por saberem das reais necessidades da Política Pública e Linguística do povo surdo.

A política pública, em alguns casos, com seu olhar voltado às políticas sociais, pode percorrer as lutas geradas pelos movimentos sociais de surdos, famílias e profissionais bilíngues, assim como a comunidade da Libras.

O Movimento Surdo no Brasil afirma-se nas garantias de direitos junto ao poder público com acesso às informações em Libras em âmbito nacional, criando cursos de Libras, Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez, Curso de Graduação Letras Libras, Pós-Graduação em Libras, Escola Bilíngue, Pedagogia Bilíngue e em reivindicação: o curso de graduação em Língua Portuguesa como segunda língua para surdo.

<sup>4</sup> Povo da água (ribeirinha): Algumas dessas sociedades tradicionais no Brasil são denominadas de “povos das águas” porque vivem em estreita dependência do elemento aquático, seja dos rios ou mares. Disponível em: <<http://nupaub.fflch.usp.br/sites/nupaub.fflch.usp.br/files/color/simbolagua.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2018

<sup>5</sup> Afrodescendentes: Art 1. IV – População negra: o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga; LEI Nº 12.288/2010. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/portalandtigo/Lei%2012.288%20%20Estatuto%20da%20igualdade%20Racial.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2018.

<sup>6</sup> Povo cigano: Os ciganos são um povo singular, dotado de costumes próprios; muitos levam vida nômade, entregando-se ao comércio, à música e à dança, como também à adivinhação da sorte. Disponível em: <<http://cleofas.com.br/quem-sao-os-ciganos-eb/>>. Acesso em: 30 jan. 2018

<sup>7</sup> Povo Surdo: é o grupo de sujeitos surdos que têm costumes, história, tradições em comum e pertencentes às mesmas peculiaridades, ou seja, constroem sua concepção de mundo por meio da visão. Acesso em: <[http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase\\_HistoriaEducacaoSurdos.pdf](http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2018.

As políticas sociais do Movimento Surdo caminham para um processo de conquistas frente à imensa desigualdade linguística em que os surdos se encontram.

Sendo assim, as trajetórias das pessoas surdas marcam as questões da Política Pública, ao mesmo tempo em que percorrem a Política Social e a Política Linguística criando leis, decretos, resoluções nos quais o maior beneficiado acaba sendo o ouvinte e não o surdo, porque é uma ação em transição. Ao invés dos benefícios serem voltados aos surdos, estes são direcionados aos ouvintes, uma vez que estes já têm sua primeira língua oral e passam a ser expostos a mais uma língua, a visual, sendo assim privilegiados.

O surdo acaba sendo prejudicado pela falta da aquisição de linguagem da língua de sinais quando esta não lhe é oferecida pela sua própria família em seu cotidiano, uma vez que a língua de sinais é a base fundamental que o surdo deveria adquirir desde seu nascimento, para melhor assimilar os conceitos necessários a uma aprendizagem efetiva. Caso contrário haverá lacunas linguísticas que terão como resultado uma aquisição tardia da linguagem (referência?). Esse fato não acontece com os ouvintes, filhos de pais ouvintes que já vêm para o ambiente escolar com uma língua internalizada que lhes permitirá uma aprendizagem eficaz da Língua Portuguesa e da língua de sinais como sua segunda língua. O mesmo pode acontecer com os filhos ouvintes de pais surdos usuários da língua de sinais, que têm como primeira língua a língua de sinais, e a quem deverá ser ofertado ambiente para a aquisição da sua segunda língua, a Língua Portuguesa, para subsidiar a língua escrita.

É importante destacar que a presença do professor surdo na escola é fundamental para contribuir com a aquisição da língua pela criança surda e com sua formação de identidade. Sem generalizar, as ofertas atualmente dentro das escolas são feitas para intérprete de língua de sinais ao invés de para professor bilíngue. Fica aqui um questionamento: se é o intérprete que está na sala de aula da Educação Infantil, o que ele interpreta, se nesse caso a criança ainda não adquiriu sua primeira língua, a Libras? Pensando assim, não seria melhor que o professor surdo atuasse para o ensino de língua ao invés do intérprete nas escolas de educação infantil?

Em relação aos professores surdos, esses necessariamente deveriam atuar diretamente nos espaços escolares nos quais os

alunos surdos se fazem presentes, tendo em vista que o papel desse professor é fundamental para a aprendizagem dos estudantes surdos, pois ele é a referência linguística em quem o estudante encontrará todo o *feedback* que facilitará a produção dialógica entre aluno e professor.

Sobretudo em relação à formação e atuação, é observado que os professores surdos atuam em dois espaços, os escolares e os não-escolares, e esses profissionais têm como base a docência em língua de sinais, da mesma forma que na fundamentação do licenciado em pedagogia e em seu trabalho pedagógico (CNE/CP N. 05/2005).

## 1. PROBLEMATIZANDO OS ELEMENTOS QUE CONTRIBUEM PARA A EDUCAÇÃO BILÍNGUE

As referências das experiências estão no cenário surdo e nas pesquisas sobre quais elementos contribuem para a educação bilíngue, que é almejada em perspectiva pelos estudantes surdos e ouvintes, tendo em vista a grave questão de violação dos direitos linguísticos, bem como de quais elementos são necessários à acessibilidade em norma geral. No passado os ouvintes falavam pelos surdos, mas estes foram se aprimorando até que um dia chegou o momento da revelação e a bandeira de luta foi compartilhada. Antes os surdos mantinham o conhecimento e as experiências de vida entre seus pares, mas agora, com a presença da língua de sinais, eles se sentiram mais empoderados para dar suas contribuições, apesar de ainda vigorar uma aprendizagem muito mais intrínseca (ou seja, na relação surdo-surdo) do que extrínseca (que considero aqui como uma aprendizagem surdo-ouvinte, mesmo que mediada pela língua de sinais). Isso acontece por falta de formação, de capacitação e de atualização sobre como proceder na busca de direitos dos movimentos sociais.

Em conformidade com a 24.<sup>a</sup> Declaração Universal dos Direitos Linguísticos promovida pela UNESCO em Barcelona em 1996, enfatiza-se que:

Todas as comunidades linguísticas têm direito a decidir qual deve ser o grau de presença da sua língua, como língua veicular e como objeto de

estudo, em todos os níveis de ensino no interior do seu território: pré-escolar, primário, secundário, técnico e profissional, universitário e formação de adultos. (UNESCO, 1996, p.9).

Seguindo esse pensamento, poucos documentos oficiais contaram com a presença supracitada; não havendo um projeto norteador composto por Conferências Municipais, Estaduais e Nacional sobre a Educação de Surdos e sobre a Política Linguística da Língua de Sinais.

No site Observatório<sup>8</sup>, consta o documento PNE – Plano Nacional de Educação – META PNE 4, citado aqui conforme o contexto apresentado:

O encaminhamento dessa estratégia apresenta evidências em esforços para expandir os espaços de formação de docentes e profissionais intérpretes. Há registro de criação de 20 cursos de licenciatura em letras/Libras até 2014, com possibilidades de mais 7 ao longo de 2015. Há também expectativa de abertura de 12 cursos de Pedagogia com perspectiva bilíngue. O Ministério da Educação mantém, por meio do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, exame de certificação de profissionais para uso, ensino, tradução e interpretação em/de Libras, o Prolibras. (OBSERVATÓRIO DO PNE 2013).

É possível observar que os programas citados acima já existiam desde 2006 e de fato algumas instituições conseguiram expandir os atendimentos e os programas com projetos específicos ou parceiros; porém, ainda temos instituições que não deram continuidade a esses programas. Inopinadamente também encontramos nesse mesmo espaço informação que o índice<sup>9</sup> de aprovação de profissionais em Libras no exame de certificação acima citado, realizado uma vez por ano, é muito baixo, correspondendo a apenas 10%. Será que chegamos em 2018 contemplando um número maior?

<sup>8</sup> Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br>>. Acesso em: 30 jan. 2018.

<sup>9</sup> Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2014-07-22/so-7-dos-professores-passam-em-certificacao-do-mec-para-o-ensino-de-surdos.html>>. Acesso em: 30 jan. 2018.

Pelo decreto 5626, temos informações que o Prolibras (Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa) teria continuidade por 10 anos a partir de sua publicação (ou seja, até o ano de 2015). Nesse sentido, o que está sendo priorizado são novas formas de avaliação de Exames de Certificação ou atestado em Libras, e estes poderão ser realizados conforme o Decreto 5626/2005 no seu Art. 8. O exame de proficiência em Libras, referido no art. 7º, deve avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua.

Pelo fato do MEC não realizar mais o Prolibras, a responsabilidade de realizá-lo passou a ser das instituições de educação superior credenciadas para essa finalidade, conforme o § 1º do decreto 5626/2005, e com esse propósito o exame de proficiência em Libras deve ser promovido anualmente. Seguindo pelo § 2º, a certificação de proficiência em Libras habilitará o instrutor ou o professor para a função docente. Em síntese, o § 3º destaca que o exame de proficiência em Libras deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento em Libras, constituída por docentes surdos e linguistas de instituições de educação superior. Cabe então instituir a parceria entre as instituições de ensino superior, a rede de CAS – Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – e demais órgãos que realizarão exames para que se efetivem. As universidades deverão contribuir com profissionais linguistas com conhecimento da especificidade da língua de sinais para compor a equipe de avaliação.

O *site* Observatório ainda nos esclarece que a META 4.7 – Braille e Educação bilíngue Libras/Língua Portuguesa tem o propósito de garantir a oferta de Educação Bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos alunos surdos e deficientes auditivos de 0 a 17 anos, em escolas e classes bilíngues inclusivas (nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626/2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência), bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdocegos incluindo Libras tátil e demais recursos necessários.

Em contrapartida, o Relatório do GT anteriormente citado, destaca que:

A formação de professores de Libras, de Língua Portuguesa como L2, de tradutores e intérpretes é fundamental para formar profissionais para atuarem na educação básica. Essas formações devem ser garantidas em nível superior (licenciatura e bacharelado) e enquanto formação continuada para os professores que já estejam atuando na educação básica e superior. (THOMA et al, 2014, p.17).

Apesar das orientações do Relatório sobre Formação inicial e continuada de professores, tradutores e intérpretes de Libras (THOMA et. al, 2014), desde 2014 há uma lacuna, porque isso não é encontrado na realidade nacional como ação concreta. Já se passaram mais de três anos e nenhuma ação efetiva foi realizada para mudar essa realidade.

Em débito quanto à formação de professores de Língua Portuguesa como L2, o que se encontra são professores que não têm proficiência em Libras para o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para surdo. Dentro do panorama nacional os pedagogos estão em sua maioria sem pós-graduação na área da linguística e sem sala de recursos para atuar nessa disciplina com os estudantes surdos.

Outra preocupação constante da equipe de professores surdos é relativa aos esclarecimentos que já se observam no Relatório que dão subsídio sobre as diferenças dos cursos, como podemos ver:

Os cursos de graduação envolvem a Pedagogia Bilíngue (que forma o professor bilíngue para atuar na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental), os cursos de Letras Libras licenciatura (que formam professores de Libras para atuar no ensino da Libras na educação básica e no ensino médio) e bacharelado (que forma tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa). O Curso de Língua Portuguesa como L2 deve ser oferecido para formar os professores que atuarão tanto na educação básica como no nível superior. (THOMA et al, 2014, p. 17-18).

Ao examinar alguns documentos como as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica/MEC, 2001:53, é notório que neles já constava a recomendação que para atuar como professor de estudante surdo, além do curso de letras e linguística, e seria necessário a complementação de estudos ou pós-graduação sobre o ensino de língua: Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais. Os documentos se alinham às ideias, entretanto as ações estão longe de contemplar os 5.570 municípios brasileiros<sup>10</sup>, conforme dados do IBGE (2017).

## **2. AS AÇÕES DO MOVIMENTO SURDO FRENTE ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS E LINGUÍSTICAS**

As Políticas Públicas são um conjunto de decisões, planos, metas e ações governamentais (seja a nível nacional, estadual ou municipal) voltados para a resolução de problemas de interesse público – que podem ser específicos, como a planificação da Língua Brasileira de Sinais e da Educação Bilíngue. Com seu reconhecimento pela Lei 10.436/2002 regulamentada pelo Decreto 5.626/2005, a Libras passa a contar com a valorização nacional.

A política linguística representa um tipo de intervenção social que definirá decisões quanto ao uso das línguas em um determinado país ou comunidade linguística (QUADROS, 2009).

Em virtude do que já foi mencionado, os familiares de surdos acreditam que a melhor modalidade de educação é aquela sem a língua de sinais para as crianças surdas. Pela experiência pessoal com a língua oral, muitos familiares desconhecem as necessidades específicas que podem ser usufruídas pela língua visual. Os pais têm direito a optar pela modalidade escolar em que se sintam mais confortáveis, porém, atualmente no Brasil em pouquíssimas instituições há duas ofertas, neste caso, escolas para atender surdos com suas diferenças linguísticas.

É muito importante levar em consideração a possibilidade de oferecer à criança surda bilíngue um atendimento educacional

---

<sup>10</sup> Para leitura na íntegra, está disponibilizado em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/16131-ibge-divulga-as-estimativas-populacionais-dos-municipios-para-2017.html>.

com um conforto linguístico desejado para ela. É de vital relevância o acesso a ambientes como esse desde seu nascimento; deverá ser composto por um espaço como uma brinquedoteca que abranja a língua de sinais para o processamento lúdico infantil.

Em relação às avaliações, estas devem ser realizadas em Libras para os estudantes surdos desde os anos iniciais, e precisam ser produzidas de forma diferenciada das avaliações dos ouvintes, de acordo com o Relatório de Política Linguista Bilíngue para a Educação de Surdos:

As produções e traduções dos instrumentos de avaliação em Libras para medir, selecionar e promover devem ser feitas observando-se os seguintes passos:

- a) análise do conteúdo dos instrumentos em Libras;
- b) elaboração do conteúdo na Libras;
- c) filmagem em Libras;
- d) revisão do texto em Libras;
- e) refilmagem em Libras quando necessário;
- f) edição dos vídeos para produção das avaliações em Libras;
- g) apresentação e reapresentação das provas em Libras aos estudantes;
- h) filmagem das elaborações dos estudantes;
- i) análise das produções dos estudantes;
- j) fechamento da avaliação com atribuição de parecer e/ou nota. (THOMA et al, 2014, p. 14-15).

Perini (2012) corrobora com a ideia de que a maioria das crianças surdas apresenta a aquisição tardia da língua de sinais, levando à necessidade de repensar uma proposta metodológica funcional, devido às diferenças de idade em que essas crianças são expostas nas produções da língua de sinais, como literatura surda, arte surda, livros com a tradução cultural em Libras. Isto ocorre de maneira diferente com as crianças ouvintes, que desde o nascimento já

têm oferta de literaturas auditivas, e posteriormente acessíveis, de produções de artes visuais e escritas, bem como produções orais auditivas em sua primeira língua, o Português. E, de acordo com Perini-Santos (2012),

Quadros e Cruz apontam para esse caminho. Após a constatação de “estarmos diante de muitas crianças surdas com atrasos na exposição à língua de sinais” (p. 88), realçam que “as aprendizagens devem ser funcionais no mundo social da criança; as situações familiares e escolares devem ser buscadas a fim de potencializar o uso da aprendizagem específica” (p. 88). Ou seja – e aqui retomo a crítica proposta por Chemero (2009) –, se o input não for pleno na família e na escola, parece-me possível que também não sejam plenos a aquisição, o desenvolvimento e o amadurecimento das línguas de sinais. (PERINI-SANTOS, 2012:3).

### **3. BREVE COMENTÁRIO A RESPEITO DO RELATÓRIO SOBRE A POLÍTICA LINGUÍSTICA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E LÍNGUA PORTUGUESA 2014 – 2018**

Conforme o portal do MEC, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, SECADI/MEC<sup>11</sup>, vem direcionando e articulando seu trabalho com os sistemas de ensino com a proposta de possibilitar as discussões das políticas educacionais nas áreas de “alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais”. O objetivo da SECADI é contribuir com a proposta inclusiva no sistema de ensino, implementando as questões das diferenças, diversidades, em uma perspectiva de direitos humanos, efetivando as políticas públicas transversais e intersetoriais.

<sup>11</sup> Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao>.

Entre inúmeros motivos, pode ser observado que a SECADI atual não contempla a educação bilíngue, dado o exposto, para os professores surdos e ouvintes, conforme o Relatório do GT em seu item 7 das Metas operacionais. Esse relatório traz as diversas recomendações, como a proposta de criar uma “diretoria para a educação bilíngue articulada com as demais diretorias que compõem a SECADI/MEC”.

Convém lembrar que as recomendações encontradas no Relatório são propostas que necessitam sair do papel e é de suma importância que se efetivem, tendo em vista que são recomendações garantidas por legislações, conforme o decreto 5626/2005, e com a proposta citada, criando classes bilíngues em escolas inclusivas de ensino comum nos municípios onde o número de surdos não comporte a demanda para a abertura de uma escola bilíngue específica em Libras/português. Ressaltando a importância que, quando não houver escola polo para os alunos surdos, esses deverão ser atendidos por meio do programa multimunicipais na região, programa este que se torna possível, com a oferta do transporte escolar, tendo em vista o Art. 9 do Decreto 6949/2009 no item 1:

A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural. (BRASIL, 2009).

Diante do que já foi relatado, faz-se necessário que as recomendações descritas no Relatório do GT, sejam contempladas no Projeto Político Pedagógico (PPP), das escolas.

Outro documento que traz contribuições para a Política de Educação de Surdos é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>12</sup>, que foi homologada pelo ministro da Educação Mendonça Filho no

<sup>12</sup> Confira o documento na íntegra em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>.

dia 20 de dezembro de 2017; esse documento enfatiza a valorização e utilização de “conhecimentos sobre o mundo físico, social, cultural e digital”, com a proposta de que os estudantes adquiram autonomia para contribuir “na construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”. (BNCC, 2017)

Diante do exposto acima, alguns questionamentos importantes se fazem necessários pela autora: como um professor vai expandir uma aula sobre os movimentos sociais surdos; como vai proporcionar a literatura surda; como vai apresentar a cultura surda; como, dentro da pedagogia visual com todos os aparatos digitais que a Libras tem necessidade, estar presente e assim contribuir efetivamente com a aprendizagem, se não tem a formação específica?

Atualmente, de modo geral, os documentos direcionados à Educação de Surdos têm destacado o serviço do intérprete da língua de sinais dentro da sala de aula. No entanto, a função do intérprete não é de dupla docência, ele não deve exercer o papel de professor e sim o de tradutor.

No Brasil, com a Lei nº 10.436/2002, oficializou-se também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando possível, em âmbito nacional, a realização de discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e à necessidade do uso dessa língua nos ambientes escolares de acordo com o BNCC (2017:68).

O poder público começa a perceber que a comunidade surda já está preparada para levantar a “bandeira” de maneira pacífica e assumir a direção maior que são as orientações do saber surdo pela e com a Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa escrita, sem deixar de lado e podendo incluir as línguas estrangeiras como o espanhol e o inglês não só escrito, mas também em língua de sinais.

No que se refere aos espaços bilíngues, faz-se necessário entender que é condição *sine qua non* seguir as normas legislativas e executá-las dentro do indicado, sem perder a identidade linguística já garantida em documentos nas esferas internacional e nacional.

Em âmbito nacional, além da garantia do direito à educação das pessoas surdas, conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Lei nº 13.146/2015, o Plano Nacional de Educação 13.005/2014, o decreto 5.626/2005 e a Convenção de

direitos das pessoas com deficiências, temos também o decreto 7.387/2010, que no seu primeiro artigo institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística, sob gestão do Ministério da Cultura, como instrumento de identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas portadoras de referência à identidade, à ação e à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, como segue:

Esse Inventário fará o levantamento documental de saberes e modos de fazer, formas de expressão, festas, celebrações e lugares. Os projetos devem prever o diagnóstico do estado de conservação, acondicionamento dos acervos pesquisados e das condições de funcionamento das instituições que os abrigam. (BRASIL, 2010).

A língua de sinais faz parte da realização do projeto piloto de experimentação. Para o Inventário Nacional da Diversidade Linguística, foram contemplados projetos referentes a qualquer unidade da federação, enfocando uma das seguintes situações, descritas abaixo:

- a) uma língua indígena falada por poucos indivíduos;
  - b) uma língua indígena falada por população de entre aproximadamente 100 e 300 indivíduos;
  - c) uma língua indígena falada por comunidade numerosa;
  - d) uma língua de imigração;
  - e) uma língua de comunidade afro-brasileira;
  - f) uma língua crioula;
  - g) uma língua de sinais.
- (BRASIL, 2008).

Em conformidade ao Grupo de Trabalho da Diversidade Linguística (GTDL) – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)

O Inventário permitirá ao Estado e à sociedade em geral o conhecimento e a divulgação da diversidade linguística do país e seu reconhecimento como patrimônio cultural. Esse reconhecimento e a nomeação das línguas inventariadas

como referências culturais brasileiras constituirão atos de efeitos positivos para a formulação e implantação de políticas públicas, para a valorização da diversidade linguística, para o aprendizado dessas línguas pelas novas gerações e para o desenvolvimento do seu uso em novos contextos. (MORELLO – IPOL, 2012:34).

A comunidade surda foi contemplada para também inventariar sua língua de sinais. Para que isso se efetivasse, ocorreu em Florianópolis, de 8 a 13 de maio de 2017, o Seminário do Inventário Libras. O evento abordou os desafios da realização do Inventário Libras e outros aspectos da Política do INDL (Inventário Nacional da Diversidade Linguística) aplicados à língua de sinais. O Seminário contou com representantes das três instituições envolvidas no seu desenvolvimento, o Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL), o IPHAN e a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), além de 27 representantes de comunidades surdas de todo o Brasil, na qual a autora fez parte representando o estado de Mato Grosso do Sul.

Ao mesmo tempo em que o povo surdo está passando por um projeto afirmativo como o inventário acima citado, não há espaço onde possam emergir as línguas de sinais. A falta desse lugar prejudica e não garante a presença da comunidade surda na produção da Libras, que se faz constituída de comunicação surdos-surdos.

É necessária então, uma ação mais direta da SECADI/MEC para levar às escolas uma nova consciência. Que todos tenham em seu Projeto Político Pedagógico o que é proposto no BNCC e no Relatório do GT, que subsidiam a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.

Retornando ao decreto 5.626/2005, no seu art. 22 é necessário um levantamento de quantas escolas e classes de educação bilíngue estão funcionando nos moldes propostos pelo Relatório GT no Brasil, com professores bilíngues na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com base na presente afirmação, há que se pensar em: quantas escolas existem de fato oferecendo a educação bilíngue, para que os estudantes surdos possam interagir com os ouvintes em seu meio, na língua de sinais? Caso existam,

essas escolas e classes de educação bilíngue usam a língua de sinais apenas para atingir o ensino da Língua Portuguesa do estudante surdo, ou não? E as crianças ouvintes, estão estudando nas escolas bilíngues onde a língua de instrução é a Libras?

Cabe ressaltar que, de acordo com a legislação já aqui amplamente discutida, as escolas de surdos passam a ser consideradas escolas bilíngues e sua língua de instrução é a Libras, reforçando aqui o que determina o decreto: essas escolas devem fazer matrículas de estudantes surdos e ouvintes com ou sem outras deficiências.

Outro ponto a ser destacado está relacionado ao problema de educação social; muitos estudantes recebem uma educação monolíngue que tende a inferiorizar tudo o que se relaciona aos surdos ou à língua de sinais, e os direitos linguísticos não são efetivamente reconhecidos, permanecendo ainda uma mentalidade preconceituosa de inferioridade, porque caso o estudante surdo se restrinja apenas à presença do tradutor intérprete, sua educação, sem os seus pares, passa a ser monolíngue, trazendo como consequência a transformação do aluno surdo em um mero copista da Língua Portuguesa escrita.

O ideal para o ensino bilíngue seria que todos os profissionais da educação realmente tivessem a habilidade de ministrar suas aulas em Libras e na língua escrita portuguesa sem fazer uso da modalidade oral.

Pensando em conquista de direitos, alguns questionamentos se fazem necessários: como estão as salas de aulas das “escolas bilíngues”? Todas estão contempladas com tecnologia como computador, datashow, quadro branco, televisão com legenda, máquina fotográfica, filmadora, acesso a internet<sup>13</sup>?

Interessante refletir sobre o decreto 5626/2005, o qual vem sendo discutido ao longo do texto, quando este traz em seu artigo 22, § 3o “As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação *sem*<sup>14</sup> o uso de Libras”. Pensando sobre esse inciso, como entender a não existência do ensino bilíngue efetivamente acontecendo nas escolas que

<sup>13</sup> Considerando que tais recursos não beneficiariam apenas alunos surdos, mas são recursos também potenciais na/para educação de alunos ouvintes.

<sup>14</sup> Grifo da autora.

possuem alunos surdos? Se esse ensino só não deve ser oferecido se os próprios pais ou estes estudantes formalizarem essa opção de educação?

Quando o estudante tem opção ou preferência pela educação *sem* o uso da Libras, esta lhe é garantida; porém caso os pais dos estudantes surdos optem pela escola bilíngue, qual a garantia que eles terão de encontrar tais escolas? Os pais desses alunos são obrigados a formalizar essa opção? Se não houver essa garantia de ensino, como esses estudantes terão um ensino bilíngue de qualidade?

Os tradutores e intérpretes terão garantias de oferta para sua formação? Quantos cursos de bacharelado estão disponíveis para atender todos os municípios brasileiros?

Como estão as formações nas universidades? As aulas de Libras são ministradas na Língua Portuguesa? Será que ainda não é possível perceber que são línguas distintas?

A Educação de Surdos está sendo construída em conjunto com quem mais interessa, os próprios surdos, que, apesar de terem garantia dos direitos linguísticos, ainda não foram contemplados, conforme o art. 30 da Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, com o fazer jus à igualdade, com oportunidades em sua língua de sinais e cultura surda, considerando a sua identidade cultural e linguística específica de uma língua visual.

Muitas foram às vitórias da comunidade surda, essas diante de grandes batalhas. São essas conquistas que não deixam o povo surdo desistir de continuar a luta em busca do ideal que almeja. Ver os alunos surdos nas escolas bilíngues onde, desde o porteiro, recepção, merendeiras, direção, coordenação, equipe de professores e estudantes interagindo em Libras; e ao retornarem para suas casas, encontrem familiares bilíngues e ganhem espaço para sua produção linguística. Este é o sonho de muitos surdos a ser realizado. Uma sociedade mais justa, que os respeite e os inclua em todos os aspectos e lugares, pois, em pleno séc. XXI, ainda não é possível encontrar nem mesmo uma pequena propaganda em ambiente de rotina, como o supermercado ou shopping, acessível em língua de sinais.

Com tantos direitos da língua de sinais garantidos pelas legislações, muitos estudantes surdos e filhos ouvintes de surdos ainda se veem sem essas garantias, e é dessa forma que se pode dizer

que esta língua natural corre o risco de ser extinta, por ser usada somente para chegar na outra, no caso a Libras para o português, dando apenas prioridade para a língua da comunidade majoritária que é a língua dos ouvintes e quase que desvalorizando a outra sem se notar o efeito.

## CONCLUSÃO

O que moveu a escrita deste artigo foi a necessidade de colocar o olhar surdo diante das ações propostas no Relatório Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa dentro dos acontecimentos nacionais. Ao mesmo tempo, colocar o olhar surdo diante das perspectivas e lutas constantes das comunidades surdas. Não foi fácil pontuar tantos acontecimentos devido à grande extensão do Brasil, e à falta de um Observatório das Línguas de Sinais Brasileiras e Movimentos Sociais Surdos para as diferentes culturas, bem como para os demais interesses do povo surdo.

É importante ressaltar que, de uma maneira geral, as Instituições de educação superior ainda não se encontram preparadas para abrir as portas da pós-graduação *lato sensu* e muito menos de *strito sensu*, nem mesmo da graduação, para os surdos, com vestibular acessível a esses estudantes, embora algumas iniciativas importantes estejam começando a despontar nesse sentido, como o Exame Nacional do Ensino Médio já acessível em Libras. Porém, na maioria dos municípios brasileiros, levando em consideração as particularidades linguísticas dos surdos, nem sempre o acesso é garantido no sentido de fornecer a eles provas em Libras, intérpretes para o acesso, permanência com registro das aulas em vídeo e conclusão de curso. O registro da aula em vídeo é de suma importância para que o aluno surdo possa rever as aulas, já que durante estas, ele não pode anotar o conteúdo ministrado pelo professor, porque precisa focar no intérprete, que faz a interpretação da língua de sinais.

A Educação Bilíngue para surdos será muito mais prática se for desenvolvida conjuntamente com a SECADI/MEC e a Feneis, para que juntos tracem metas em conformidade com

as propostas do Relatório GT, principalmente no que se refere à criação de uma diretoria para essa Educação, a ser articulada em conjunto com as demais Diretorias da SECADI/MEC, segundo a necessidade e a demanda.

Um importante propósito a ser conquistado será a criação de uma Coordenação Geral de Educação Bilíngue, Libras e Língua Portuguesa de Surdos dentro do que já foi discutido neste artigo. Sugerindo também que sejam criadas Coordenações de Educação Bilíngue para cada segmento aqui especificado: povo indígena surdo, imigrantes, habitantes de fronteira, de português e línguas estrangeiras.

*Agradecimentos a MIRIAN L. F. SANTOS SILVA pela leitura, sugestão e constituição do texto em Língua Portuguesa escrita. Foi relevante a sua atuação na revisão da ideia da autora surda; a dinâmica transcorreu ora em Libras ora em português, para poder ajustar e traduzir de forma mais fidedigna o pensamento da autora neste artigo. A ferramenta utilizada para esta dinâmica foi a de vídeo conferência, através do Skype com o recurso da tela compartilhada. E a revisão do artigo final foi feita por Luciana Aparecida Ferreira.*

---

## REFERÊNCIAS

BAALBAKI. Â. C. F. Línguas, escola e sujeito surdo: Análise do “Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa” *Cadernos de Letras da UFF Dossiê: Línguas e culturas em contato*, n. 53, p. 323-342. Disponível em: <http://www.cadernosdeletras.uff.br/index.php/cadernosdeletras/article/view/261/168>. Acesso em: 14 jan. 2018.

BRASIL. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR\_BNCC/MEC. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 15 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. DECRETO Nº 5626, de dezembro de 2005, publicado no DOU de 23.12.2005, que Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm) Acesso em: 13 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização e Diversidade. *Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilingue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa* do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI. Brasília, fevereiro de 2014. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=56513>>. Acesso em: 13 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. DECRETO Nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010, publicado no DOU de 10.12.2010, que institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm). Acesso em: 13 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. DIRETRIZES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA/MEC. Disponível em: <<portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. 2001. Acesso em: 15 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. LEI Nº 6.001, de 19 de dezembro de 1973. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6001.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6001.htm)>. Acesso em: 30 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA CULTURA/IPHAN. PROGRAMA NACIONAL DO PATRIMÔNIO IMATERIAL IPHAN. Disponível em: [http://www.cultura.gov.br/documents/10883/38605/iphan\\_-\\_prmfa-08\\_edital-c-cartaz.pdf/acc02b0f-f684-4c4e-acd6-b23e335c95d0](http://www.cultura.gov.br/documents/10883/38605/iphan_-_prmfa-08_edital-c-cartaz.pdf/acc02b0f-f684-4c4e-acd6-b23e335c95d0). Acesso em: 29 jan. 2018.

BRASÍLIA. A CONVENÇÃO SOBRE DIREITO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA COMENTADA. Coordenação de Ana Paula Crosara Resende e Flavia Maria de Paiva Vital. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2008. p. : 21 cm. Disponível em: <<https://www.governoeletronico.gov.br/documentos-e-arquivos/A%20Convencao%20sobre%20os%20Direitos%20das%20Pessoas%20com%20Deficiencia%20Comentada.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

MORELLO, R. Uma política pública e participativa para as línguas brasileiras: sobre a regulamentação e a implementação do Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL). *Revista Gragoatá*, Niterói, n. 32, p. 31-41, 1. sem. 2012.

PERINI-SANTOS, P. Fórum linguístico, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 83-87, jan./mar. 2012.<http://dx.doi.org/10.5007/1984-8412.2012v9n1p83>. MÜLLER, R. de Q.; CRUZ, C. R. *Língua de sinais – instrumentos de avaliação*. Porto Alegre: ARTMED, 2011. 159 p.

QUADROS, R. M. Políticas linguísticas e bilinguismo na educação de surdos brasileiros. In: Ana M. C. (Org.). *Linguística luso-brasileira*. Ed. Madrid: Iberoamericana Editorial Vervuert, 2009.

STROBEL, K. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008, 118 p.

THOMA, A. S. et al. Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilingue: Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SECADI,

2014. 23 p. (Grupo de Trabalho designado pelas portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 do MEC/SECADI). Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=56513>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

UNESCO. *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos*. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a\\_pdf/dec\\_universal\\_direitos\\_linguisticos.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf)>. Acesso em: 15 jan. 2018.

VILHALVA, S. Educação de surdos: direitos linguísticos ameaçados In: GOMES, G. N. C.; NASCIMENTO, J. de B. M. (Orgs.) *Experiências exitosas em educação bilíngue para surdos*. Fortaleza: SEDUC, 2011. p. 45-55.

\_\_\_\_\_. Mapeamento das línguas de sinais emergentes: um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas de Mato Grosso do Sul. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2009. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a\\_pdf/dec\\_universal\\_direitos\\_linguisticos.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2018.