

## **“ENEM LIBRAS JÁ!”: NARRATIVAS SOBRE ACESSIBILIDADE NO EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO**

Juliana da Cruz  
Keila Cardoso Teixeira

### **RESUMO**

Este artigo objetiva analisar algumas políticas que garantem o direito dos surdos à realização do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) em Língua Brasileira de Sinais (Libras), por meio das narrativas dos sujeitos surdos que participaram da referida avaliação. Articula-se em torno do seguinte problema de pesquisa: de que forma se materializam/corporificam os discursos encontrados sobre as políticas de acessibilidade para surdos a partir da lei 10.436/2002 e do decreto 5.626/2005 segundo as narrativas surdas no que diz respeito ao Enem? A pesquisa é do tipo etnográfica e apoiou-se na abordagem Histórico-Cultural, utilizando como matriz teórica o pensamento de Vigotski acerca da linguagem como elemento fundamental para o desenvolvimento do ser humano. Foi realizada entre março e setembro de 2015, no município de Vitória-ES, em uma instituição que faz atendimento pedagógico aos surdos. Participaram da pesquisa a diretora, a pedagoga, três professores, um intérprete, duas alunas surdas e uma profissional da Secretaria de Estado da Educação (Sedu). Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizadas a observação participante, as entrevistas semiestruturadas áudio e videogravadas bem como realizada uma ampla pesquisa no portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A análise de dados nos revela que há políticas que garantem o direito do surdo a um intérprete no Enem, mas as práticas de acessibilidade não são suficientes para contemplar a condição linguística do surdo. Faz-se necessária uma (re)discussão e reavaliação do modo como ocorre o acesso e compreensão das informações no Enem ou em qualquer outra situação. Dessa forma, os surdos apontam para a emergência de um “ENEM LIBRAS JÁ”.

**Palavras-Chave:** Enem, Libras, Surdos

### **Iniciando a Conversa**

Este artigo tem por objetivo analisar algumas políticas que garantem o direito dos surdos à realização do Enem em Libras, através de entrevistas obtidas junto aos sujeitos surdos que participaram da referida avaliação.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007), os surdos são vistos como sujeitos com deficiência, embora os pense hoje, a partir das leituras realizadas (SACKS, 1998; SKLIAR,

2005; GÓES, 2012) e da pesquisa *in loco*, como pessoas com uma língua e cultura próprias.

Ao se falar em língua de sinais, surdez, surdos, nem sempre se tem conhecimento das condições e concepções que permeavam e ainda permeiam a vida desses sujeitos. Ainda observamos a compreensão de surdez sob uma perspectiva médica, patológica, ratificando a ideia de que são deficientes que precisam ser ouvintizados para serem educáveis. Porém, a falta de uma língua é o que compromete a educação de qualquer pessoa, não apenas dos surdos.

Para Vigotski (2005, p.62), “[...] o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança”. Dessa forma, sem linguagem não há desenvolvimento nem possibilidade de pensamento; não compreendemos nem apreendemos o mundo que nos cerca. Sem linguagem não há comunicação, aprendizagem, criação. É por meio dela que nos tornamos sujeitos socioculturais e através da língua constituímos nossa identidade.

A língua natural dos surdos brasileiros é a Libras. O modo como essa língua é apropriada ou não pelos surdos terá implicações diretas sobre seu aprendizado e desenvolvimento. A ausência ou insuficiência dela provoca danos, talvez irreparáveis, em seu processo educacional. A língua identifica o sujeito como parte de uma comunidade linguística específica dentro da qual ele se desenvolve.

Vigotski (2005, p.73) explicita que um ambiente que não confere ao homem “novas exigências e não estimula o seu intelecto [...] o seu raciocínio não conseguirá atingir os estágios mais elevados, ou só os alcançará com grande atraso”. Aponta ainda que o desenvolvimento do ser humano é mediado pela linguagem e, por sua vez, esta não necessariamente depende do som, evidenciando a autenticidade da língua de sinais bem como da leitura labial, dados a partir da interpretação dos movimentos. A linguagem oral-escrita ou viso-espacial dá-se a partir da experiência sociocultural dos sujeitos. Isso

significa que o desenvolvimento do ser humano está intimamente ligado à cultura em que está inserido.

### **Fundamentação teórica e metodologia de pesquisa**

Esta pesquisa foi realizada entre março e setembro de 2015 em Vitória (ES) numa instituição de atendimento pedagógico aos surdos e oferece ao público curso de Libras. Ancoramo-nos na abordagem histórico-cultural que entende o meio e as interações sociais como fundamentais ao desenvolvimento do homem e a linguagem como instrumento mediador das ações humanas, constitutiva de sua identidade e consciência (CÔRTEZ, 2012; SILVA, J., 2013).

A viso-espacialidade se constitui como o tipo de linguagem utilizada pelos surdos partícipes de uma comunidade linguística que prima pelo código sinalizado. A linguagem também nos aprimora e nos permite compreender o outro. Por isso, utilizar-nos das narrativas dos surdos nos permitem compreender suas experiências, desejos, dificuldades e potencialidades à medida que nos abrimos a um tipo de linguagem diferente da majoritária, e com tanto potencial quanto qualquer outra.

As narrativas nos possibilitam compreender que nosso papel não é dar voz aos surdos, pois eles podem nos dizer (e muito) sobre si e o mundo que os cerca, mas ter uma escuta sensível às suas experiências. As narrativas surdas são uma possibilidade de que suas experiências não se apaguem da história, pois segundo Benjamin (1996, p.197) “[...] a arte de narrar está em vias de extinção”.

Esta pesquisa é de inspiração etnográfica que, segundo Silveira e Córdova (2009, p.41), pode ser compreendida “como o estudo de um grupo ou povo”. Suas principais características são: interação entre pesquisador e objeto de pesquisa; visão dos sujeitos pesquisados acerca de suas vivências; ausência de intervenção do pesquisador sobre o ambiente de pesquisa; variação do tempo de pesquisa, podendo levar semanas, meses ou anos.

Para a pesquisa, foram entrevistados: a diretora (surda); a pedagoga (ouvinte); 2 (dois) professores ouvintes e 1 (um) surdo; 1 (um) intérprete (ouvinte); 2 (duas) alunas surdas que realizaram o Enem (identificadas por **Aluna 1** e **Aluna 2**); 1 (uma) profissional (ouvinte) do setor de educação especial da Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (identificada por **Sedu**).

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados a observação participante e as entrevistas semiestruturadas videogravadas (para as alunas surdas e o professor surdo<sup>1</sup>) e audiogravadas (aos ouvintes e a diretora<sup>2</sup>). Além disso, foi realizada ampla pesquisa sobre políticas públicas de inclusão bem como de documentos (editais, matrizes de referência e relatório) disponíveis no portal do Inep no intuito de contribuir para a análise do trabalho.

Na entrevista com os profissionais da instituição perguntamos se costumam preparar seus alunos para o Enem ou trabalhar algo relativo a essas provas. De modo geral, apontaram que não fazem nenhum tipo de preparação no sentido de trabalhar em função do Enem. A demanda das temáticas das aulas na instituição parte da necessidade do aluno surdo em detrimento de suas atividades na escola regular.

A preparação dos alunos surdos da instituição para o Enem é viabilizada por meio da conversa, da procura em saber se realizaram a inscrição, pelas dúvidas trazidas dos conteúdos abordados na escola regular que de algum modo tem suas implicações no Enem e investindo/ensinando o aluno surdo desde o princípio da educação escolar.

Indagamos aos profissionais se os alunos da instituição costumam fazer algum tipo de comentário com a equipe pedagógica em relação ao Enem. Eles revelam que os alunos não fazem comentário(s) ou o(s) faz(em)

---

<sup>1</sup> A tradução/interpretação das entrevistas com esses sujeitos foram realizadas por dois professores da instituição em que a pesquisa foi realizada uma vez que a pesquisadora não sabia se comunicar em Libras.

<sup>2</sup> A diretora da instituição é surda e oralizada; ela faz uso da leitura labial e da Libras. Ela optou por realizar a entrevista audiogravada.

esporadicamente, mas a maior demanda é oriunda das atividades de sala de aula regular.

A falta ou esporadicidade de comentários das alunas que fizeram a avaliação não quer dizer ausência do conhecimento sobre o exame. Aliás, elas conheciam-no e explicitaram suas dificuldades ao realizá-lo. Porém, como assinalado pelos profissionais da instituição, o foco dos alunos era esclarecer as dúvidas que surgiam a partir dos assuntos estudados em sala de aula.

Questionamos aos profissionais se a maioria dos alunos tem conhecimento do significado desse exame. As respostas ficaram divididas, mas convergiam para uma questão: os alunos que realizaram o Enem compreendem-na como uma prova composta de várias disciplinas. Alguns deles têm noção de que a prova pode ser uma “porta” para o ensino superior. Outros, não sabem quais as oportunidades oriundas da realização do exame; às vezes, realizam-na apenas para obter a certificação do Ensino Médio. Outros estão alheios ao conhecimento dela.

Assim, o significado varia de acordo com o conhecimento que os surdos dela tiveram. No entanto, alguns profissionais atribuem a falta ou pouca significação do exame pelos alunos surdos também pela ausência de acesso em sua língua a respeito do conhecimento dessa avaliação. As falas dos profissionais, de certa forma, tensionam uma fragilidade em relação ao conhecimento do Enem uma vez que compreendem que essa tarefa seria atribuída à escola regular.

Ao serem indagados se recebem alguma orientação da Secretaria de Educação em relação ao Enem, a fala dos profissionais é unânime: não. Perguntados se achavam importante receber daquela uma orientação nesse sentido, os professores apontaram que seria muito válida e suas falas revelam de certo modo seu sentimento de invisibilização quando a instituição de apoio é comparada às escolas regulares.

O não recebimento de uma orientação em relação ao Enem foi confirmado em entrevista por uma profissional (**Sedu**) que atua no setor de educação especial da Sedu.

Não existe, porque o aluno procura os profissionais [da instituição] dentro da necessidade dele. [...] a gente disponibiliza um professor de cada área com 40 horas.

Importante [enviar uma orientação] é. Só que a gente não tem como intervir no querer do aluno. [...] Ele 'tá' precisando hoje de uma orientação maior em Biologia, ele vai procurar o professor de Ciências da Natureza pra explicar aquele conteúdo que vai cair no Enem, né, porque lá ele tem. [...] Depende do querer do aluno.

Compreendemos que a realização da avaliação está para além do simples interesse do aluno por ela. Percebemos que essa questão passa pelo conhecimento que o aluno tem acerca dela, ou seja, o quanto lhe é significada, que importância lhe é atribuída, se há comunicação/diálogo com os alunos sobre o exame ou se continuam à margem do que ocorre na escola.

Questionamos se havia por parte do setor de educação especial conhecimento acerca do desempenho dos surdos no Enem, seja por pesquisas ou outra fonte de informação, e de que forma é avaliado esse desempenho.

Não, a gente não tem como acompanhar isso. [...] Eu acho que isso é interessante. Pedir dados pra superintendência dos alunos surdos que fizeram prova do Enem, como foi o desempenho. Isso dá pra gente procurar saber daqui pra frente.

Indagamos a **Sedu** se a Secretaria de Educação conseguia garantir o direito dos surdos usuários da Libras na realização desse exame e de que forma isso ocorria. Ela aponta que

Direito a gente não garante totalmente. Porque a gente ainda não consegue ter uma prova adaptada na escrita deles [ela se refere ao *SignWriting*]. O que consegue fazer é levar um intérprete pra tentar amenizar na explicação da questão quando ele tem dúvida. [...]

Observamos que o esforço da Secretaria de Educação para viabilizar o direito do surdo em sua permanência durante o exame é garantindo o intérprete, segundo a determinação dada pelo artigo 14 do decreto de 2005.

**Aluna 1** realizou o Enem 2010. Ela tem domínio sobre a Libras e, embora conheça melhor a língua portuguesa (LP) do que seus colegas surdos de turma, faz o reconhecimento de palavras isoladas muitas vezes. **Aluna 1** compreende o Enem como “uma prova diferente do vestibular” e realizou o exame porque “formou no terceiro ano”.

Ela contou com dois intérpretes no momento da avaliação. Ressaltamos, no entanto, que a presença dos intérpretes não significou uma clara compreensão da avaliação. Ao contrário, **aluna 1** apontou teve muita dificuldade para realizar a prova não só por suas perdas educacionais. Essas podem ser amenizadas com os estudos. Sua dificuldade estava também em não ter uma prova em sua língua de domínio para lê-la, interpretá-la e realizá-la. Alguns profissionais da instituição apontaram a necessidade de o Enem ser em Libras, pois o aluno surdo teria possibilidade de desenvolver-se melhor nela. Como aponta Vigotski (2005), o ser humano se desenvolve concomitante com sua cultura e língua. Desse modo, não é a surdez que impossibilita a compreensão do surdo, mas a falta de um acesso adequado à sua língua.

**Aluna 1** revela a experiência da angústia ao contar que

Inglês estava muito difícil. É muita coisa pra escrever, demorada, o tempo era curto. Muito difícil. As regras... tinha muita regra, muita coisa escrita, não tinha intérprete, não tinha intérprete [para a tradução das regras]. Era particular.

De todas as disciplinas abordadas no exame, **aluna 1** dá ênfase sobre a prova de inglês, na qual teve muita dificuldade. Segundo a legislação vigente, espera-se que o sujeito surdo seja um sujeito bilíngue, pois que a língua de sinais não substitui a modalidade escrita da LP (BRASIL, 2002). Dessa forma, para determinados surdos, a LP configura-se como uma língua estrangeira. Muitas vezes conhecem palavras em português isoladas de seu contexto ou apenas seu sinal em Libras, mas não tem condições de compreender um texto escrito porque este não foi interpretado/traduzido para sua língua primeira (em sinais), perpetuando a falta de valorização à sua condição linguística.

O intuito não é desprestigiar a língua estrangeira ou mesmo a portuguesa em detrimento da língua de sinais; nem mesmo inferir que surdos não podem ou não tem capacidade de aprender outra língua. As questões que se colocam são: em que momento o surdo tem sua condição linguística respeitada? Em que momento a língua de sinais aparece com o mesmo status da língua oral/escrita, ou seja, valorizada, vista como de fato é: uma língua? De que forma se deu a tradução da língua estrangeira moderna? Ou não houve?

Em entrevista com **Sedu**, ela aponta que tanto a leitura quanto a interpretação da língua estrangeira na modalidade oral/escrita são de competência do participante. Será que isso não contraria toda uma legislação que aponta que o surdo “compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005, art. 2º)?

Para **aluna 1**, “foi muito ruim” realizar o exame. Não buscamos culpabilizar o Inep pelas fragilidades, dificuldades, deficiências do sistema educacional brasileiro. Afinal, seu objetivo na aplicação do Enem é aferir o conhecimento do educando ao final da educação básica. Sem dúvida, a dificuldade da aluna em realizar o exame está também nas perdas educacionais que teve em seu processo escolar. Destacamos, no entanto, que sua dificuldade deu-se em parte pela incompreensão das provas. Apesar das barreiras comunicacionais encontradas, ela pretende realizar o exame novamente. Quando perguntei-lha o motivo, **aluna 1** respondeu

Por causa da História. Eu tenho vontade de fazer História, gosto de História, então eu preciso passar.

Sua perspectiva, então, é utilizar o Enem como forma de acesso ao ensino superior. Ela aponta a possibilidade de o surdo conquistar outros espaços nesse nível de ensino; mas ao mesmo tempo, mostra a distância existente entre sua vontade e sua necessidade de cursar História. De alguma forma esse projeto de vida é pouco consistente, como assinala Miller (2013) em sua pesquisa.

**Aluna 2** realizou as provas do Enem 4 (quatro) anos após **aluna 1**. Iniciamos a entrevista solicitando-lhe que relembresse o modo como realizava as provas na escola. Elanarra que

[...] no ensino fundamental, eu tinha muita dificuldade porque não estudava língua de sinais, não tinha intérprete em sala de aula. [...] no Ensino Médio, eu já tinha intérprete sim. [...] no ensino fundamental, de uma forma geral, eu me lembro que estudava no município da Serra. As questões sejam de marcar x seja de responder não tinha... Eu tinha muita dificuldade. Eu mostrava para a professora que eu não entendia, ela tentava me responder da melhor forma e eu tinha muita dificuldade. Depois foi... ainda no município da Serra [...] o período da prova do Enem eu tive mais facilidade. [...] A minha preparação para o Enem toda se dava no curso noturno. E ali como eu já usava a língua de sinais, para mim era mais fácil.

**Aluna 2** revela a experiência de vários surdos que por muito tempo não tiveram acesso aos conhecimentos escolares/científicos em sua língua. Como aponta Silva, J. (2013) é a partir do domínio de uma língua que o conhecimento é adquirido. A utilização da língua de sinais em seu processo escolar, durante o Ensino Médio, potencializou e facilitou a aquisição dos conhecimentos científicos, que de certa forma culminou na viabilização de sua permanência e tranquilidade na realização da prova.

Além disso, ela ressalta que em sua trajetória escolar no Ensino Médio, teve a possibilidade de realizar um curso preparatório para efetuar o exame e este se dava toda em língua de sinais, o que pode ter contribuído muito para seu aprendizado e segurança. Este apontamento não foi feito pela **aluna 1**. Reafirmamos então que não basta garantir aos surdos o acesso à escola, ao hospital, a outros espaços sociais, sem viabilizar-lhes sua condição de permanência nesses espaços. Incluir sem efetivar o direito à língua de sinais é apenas inserir.

**Aluna 2** realizou o Enem 2014, primeira vez em que o Inep divulgou o edital também em Libras. Ela explicita a razão de ter participado do exame.

Eu acho que é importante você fazer o Enem porque mostra o quanto você aprendeu e o quanto você pode continuar sua vida de estudos a partir dali.

Compreende o Enem como

[...] uma prova com várias disciplinas: português, espanhol, inglês, matemática, geografia, história...são várias.

Ela contou com a presença de intérpretes durante a prova, mas ressalta que se deparou com algumas dificuldades na realização do exame.

[...] Eu achei matemática muito difícil, achei bem complicado. Eu lembro das palavras que eu conseguia reconhecer. Eu lembro que eu podia levantar a mão pra fazer alguma pergunta, tirar alguma dúvida... né? E eu conseguia resolver as operações. Espanhol também; tanto espanhol quanto inglês. Várias questões.

[Espanhol e inglês] eram difíceis. Eu sempre pedia a orientação para o intérprete: "olha, isso aqui é assim mesmo?". E o intérprete me dava o apoio. Já que eu estava no terceiro ano do Ensino Médio eu já tinha alguma experiência quando eu fiz a última prova do Enem eu percebi que conforme eu perguntava, eu não entendi tão diferente do que pedia de fato. Eu não ficava imaginando, viajando demais, eu tinha uma compreensão melhor.

**Aluna 2** revelou que se sentiu muito satisfeita com a pontuação que alcançou no Enem e foi parabenizada por muitas pessoas. Ela se prepara para realizar o Enem 2015 e diz:

Eu já tenho lido algumas coisas para me preparar.

Quando perguntada sobre o curso que pretende fazer ao saber sua pontuação no Enem, ela responde:

Eu ainda não pensei nisso. É muita coisa para ler, eu acabo ficando confusa, eu me atrapalho com a informação. Tem que ver, tem que ver isso melhor.

Vale ressaltar a consideração de **aluna 2** ao apontar para a quantidade de leitura a ser feita para a realização do exame. Se as provas são um "teste de resistência" para ouvintes, podem tornar-se duplamente cansativas para os surdos uma vez que precisam da interpretação, mas necessitam fazer a leitura das provas numa modalidade linguística que lhe é pouco familiar. Não queremos dizer com isso que não devemos formar sujeitos surdos leitores, e sim, surdos que tenham autonomia para interpretar e ler em sua língua natural.

Tentamos realizar também uma entrevista com um aluno que cursava o 3º ano do Ensino Médio (identificado por **aluno 3**) e pensamos que realizaria o Enem no ano de 2015. Este aluno, entretanto, não fazia ideia do que era o Enem. Os professores de Português e Química buscaram de muitas formas perguntá-lo

se faria o exame e de nenhum modo reconheceu o sinal e/ou a palavra E-N-E-M (em datilografia). Isso evidencia a discussão realizada por Miller (2013) em sua pesquisa, ou seja, mesmo na escola, os surdos continuam à margem dos acontecimentos escolares e permanecem, de alguma forma, tendo sua experiência desvalorizada.

Essa marginalização ocorre pela falta de reconhecimento de uma experiência que se dá de forma visual, pelo desprestígio e pela exclusão de outros tipos de linguagem em prol de um modelo monolíngue (oralista) e pelo enfoque na ausência de sons e, por esses e outros motivos, tende a enquadrar os surdos num modelo de deficiência. “Não se trata de dificuldade intelectual e sim de oportunidade [...] de acesso a uma escola que reconheça as diferenças linguísticas [...]; que tenha professores proficientes na língua de sinais” (GESSER, 2009, p. 57-58). Compreendemos que não se trata de déficit/deficiência, mas de entender a importância e a legitimidade da língua de sinais para o desenvolvimento do surdo.

Não realizamos a entrevista com **aluno 3**, pois faltou no dia agendado o que dificultou encontrar outra data para sua realização. Nos últimos dias de ida à instituição, no entanto, revelou algum sinal de que estava começando a compreender o que falávamos ao indicar no caderno que em sua escola haveria a aplicação de um simulado sobre o Enem. Porém, não havia mais tempo hábil para aprofundar-nos sobre a questão que merece ser investigada com mais detalhes. Percebe-se uma fragilidade na implementação do decreto/2005 no que diz respeito ao acesso à informação como prima o parágrafo único do artigo 19:

As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

É esse acesso que gera aprendizagem e impulsiona o desenvolvimento dos sujeitos mediado pelos conhecimentos adquiridos nas relações que são estabelecidas. A limitação do acesso à informação não pode ter sido apenas

questão da falta ou restrição da língua, já que nos espaços escolares (seja regular ou de apoio) a Libras circulava.

### **Considerações Finais: Levando a Conversa a Diante**

Este trabalho teve por objetivo analisar algumas políticas que garantem o direito dos surdos à realização do Enem em Libras. Observamos que as políticas (LDB 9.394/96; Lei de Libras, 2002; Decreto de 2005; Política de educação inclusiva, 2007) que garantem o acesso dos surdos não só a realização do exame bem como aos espaços sociais existem pela via do seu comprometimento com a difusão da Libras, porém as práticas inclusivas/de acessibilidade ainda são insuficientes para contemplar os surdos em sua condição linguística.

Língua de sinais, intérpretes de língua de sinais/língua portuguesa, professores bilíngues isoladamente não garantem uma prática linguística, uma vez que ela deve estar e se fazer presente em todas as esferas sociais. Assim, não basta falar de inclusão, quando ela não acontece efetivamente. Acesso e permanência não podem se configurar apenas como uma determinação legal, não podem ser reduzidos ao preenchimento de uma ficha de inscrição.

Brasil (2000) aponta para a promoção da eliminação de barreiras na comunicação e em seu art.2º, inciso II, alínea d, define essas barreiras como “qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa”. Mas os obstáculos estão postos e são narrados pelos próprios surdos, que ainda tem seus sinais pouco visibilizados. Quem irá observar o que estão dizendo?

Os surdos desejam ser tratados pelo princípio da igualdade na sua diferença linguística. Querem fazer a avaliação, mas não tem condições de fazê-la em uma língua que se configura como estrangeira (LP) uma vez que sua língua de

domínio é a de sinais. Dar primazia a uma modalidade linguística que não é a sua é tratar a Libras como uma sublíngua, uma língua de *status* inferior, e isso invisibiliza/exclui o surdo brasileiro. Não se trata de privilegiar os surdos, mas de não negar-lhes o direito de realizar as provas com as suas condições linguísticas.

O problema não é a dificuldade, e sim a negação do direito a ser surdo e de compreender o mundo por meio da língua de sinais, o que continua ratificando a lógica de patologização da surdez. Entretanto,

Não é a surdez que compromete o desenvolvimento do surdo, e sim a falta de acesso a uma língua. [...] Através da língua nos constituímos plenamente como seres humanos, comunicamo-nos com nossos semelhantes e construímos nossas identidades e subjetividades, adquirimos e partilhamos informações que nos possibilitam a compreender o mundo que nos cerca [...].(GESSER, 2009, p.76)

A intenção deste trabalho não é fazer do Ensino Médio ou qualquer outra etapa de ensino um preparatório para o Enem ou outras avaliações nacionais, mas compreender que essas provas precisam ser (re)discutidas. As narrativas surdas ante ao desafio de ler e interpretar/compreender uma avaliação que não está em sua modalidade linguística apontam para a emergência de um “ENEM LIBRAS JÁ” não como “a solução” para as perdas educacionais que muitos surdos têm experienciado, mas como uma ação legítima que movimenta a comunidade surda na luta em prol da valorização da experiência visual entendendo e reconhecendo a Libras como a língua potencializadora dos modos de ser surdo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, W. O narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. (Trad. Sérgio Paulo Rouanet). **Magia e técnica, arte e política**. 10ª reimp. São Paulo, Brasiliense, 1996. p.197-221

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)> Acesso em 13/12/2014.

BRASIL. **Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2000. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm)> Acesso em: 15/07/2015.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm)> Acesso em 13/12/2014

BRASIL. **Decreto Nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005.** 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 nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em 13/12/2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2007. Disponível em <[http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica\\_nacional\\_educacao\\_especial.pdf](http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf)> Acesso em 13/12/2014.

CÔRTEZ, D. M. A apropriação da linguagem na abordagem histórico-cultural. In: CÔRTEZ, D. M. **“Brincar-vem”:** a criança surda na educação infantil e o despertar das mãos. 2012. 180 fls. Dissertação (mestrado). Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2012. p.35-44.

GESSER, A. **Libras?: Que língua é essa?:** crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, surdez e educação.** 4ª ed. revista Campinas: Autores Associados, 2012.

MILLER, A. J. **A inclusão do aluno surdo no Ensino Médio**. 2013. 118fls. Dissertação (mestrado) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2013.

SACKS, Oliver (tradução: Laura Teixeira Motta). **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVA, J. A. S. A perspectiva histórico-cultural. In: SILVA, J. A. S. **Educação da criança surda com implante coclear: reflexões sobre a família, a clínica e a escola**. 2013. 204 fls. Dissertação (mestrado) – Centro Pedagógico, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2013. p.56-59

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHART, T. E.; SILVEIRA, D. T. (orgs). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p.31-42. Disponível em <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>> Acesso em: 24/11/2015.

SKLIAR, C. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005, p.7-32

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.