

# CURRÍCULO, POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR E DIREITOS LINGUÍSTICOS DO ALUNO SURDO: PONTOS E CONTRAPONTOS

Adriana Alves Novais Souza-UFS<sup>1</sup>

Rita de Cácia Santos Souza-UFS<sup>2</sup>

Eixo temático 1: Do Direito à Educação: Políticas de Acesso, Permanência e Qualidade Social

## RESUMO

Este artigo objetiva analisar de que forma os documentos legais que tratam das políticas de inclusão escolar abordam a questão do ensino e aprendizagem do aluno surdo, mais especificamente relacionadas ao ensino, aprendizagem e uso da Libras. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de análise documental, tendo como fontes de análise a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEE-PEI), a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tais documentos promovem e norteiam políticas educacionais na perspectiva inclusiva e o currículo nacional e, portanto, é fundamental analisar de que forma eles abordam as determinações do Decreto 5.626/2005 e a visibilidade dada às pessoas surdas na política educacional atual. Tal discussão justifica-se porque, embora tenhamos uma Lei que legitima a Libras e de sua difusão para a efetividade do acesso e participação da pessoa surda na sociedade, muito pouco se tem avançado na garantia desses direitos no âmbito educacional.

**Palavras-chave:** Política educacional inclusiva. Currículo. Educação de surdos. Língua de sinais.

## 1 INTRODUÇÃO

As legislações relativas aos direitos das pessoas com deficiência são fruto de um movimento mundial de globalização e interculturalidade que iniciou na década de 80 e que repercutiu diretamente na educação e na promoção de políticas de integração das minorias e, posteriormente, na inclusão dos alunos com deficiência em escolas regulares de ensino. Nessa proposta, compreende-se que a escola deve oferecer as condições de acesso,

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação-UFS. Especialista em Libras. E-mail: dria.novais.souza@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação-UFBA. Professora do Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe. E-mail: ritacssouzaa@yahoo.com.br

permanência com qualidade na aprendizagem a todos os estudantes, desde que atendidas as suas necessidades educacionais. Dessa década em diante, diversos documentos, diretrizes e portarias têm sido promulgados no intuito de promover e instituir uma legislação nacional que norteie as políticas públicas educacionais na perspectiva inclusiva de modo a assegurar os direitos das pessoas com deficiência.

Nos anos 90, mediante repercussão da pesquisa de Willian Stokoe, que legitimou a até então linguagem de sinais ao *status* de língua, comprovando suas características comuns a qualquer outra língua natural, ampliaram-se os debates e reivindicações da comunidade surda e de pesquisadores da área no Brasil, culminando com a promulgação da Lei 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação “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” (BRASIL, 2002, s/p). Com tal conquista, algumas possibilidades surgiram no cenário da surdez no país: a Lei garante o direito de acesso à saúde, educação, lazer e à presença de intérprete para garantir a comunicação.

A Lei da Libras, como ficou conhecida, foi regulamentada pelo Decreto de nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que define como pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da língua de sinais. Todavia, muitos direitos não conseguiram se efetivar no cenário nacional e nos sistemas básicos de ensino: faltam profissionais capacitados, como os tradutores e intérpretes de Libras, professores bilíngues e de Libras, não se evidenciam mudanças curriculares e metodológicas de forma mais ampla nas escolas e as questões linguísticas, suas características e a importância de sua aprendizagem o mais cedo possível na vida da criança surda, não são consideradas.

Pensando na projeção da educação inclusiva para as próximas décadas, buscamos então analisar de que forma as determinações do Decreto 5.626/2005 são tratadas nos documentos legais que tratam das políticas de

inclusão escolar dos direitos e do currículo educacional nacional, quais os avanços, mudanças e revisões têm sido feitos e qual a visibilidade dada às questões relacionadas às pessoas surdas, mais especificamente relacionadas ao ensino, aprendizagem e uso da Libras.

Empreender tal discussão justifica-se porque, embora quinze anos tenham se passado desde que a legislação que trata da legitimação da Libras e de sua difusão para a efetividade do acesso e participação da pessoa surda na sociedade, muito pouco se tem avançado no que se refere à garantia desses direitos. É fundamental tentar entender a causa dessa morosidade na superação dos desafios e do ainda persistente descaso com a educação desses sujeitos.

## **2 METODOLOGIA**

Para atingir os objetivos propostos neste trabalho, foi realizada uma pesquisa qualitativa de análise documental, a qual permite coletar dados valiosos acerca do objeto e dos sujeitos pesquisados, embora indiretamente, em quantidade e qualidade suficiente para se proceder a uma investigação qualitativa a partir de registros escritos (GIL, 2008).

Para Gil (2008), os documentos são fontes que registram as metas, os princípios e objetivos de um determinado objeto e podem também revelar a complexidade e as instâncias subjacentes, os implícitos e as ausências. Todo documento é, também, fruto de uma determinada concepção política de um determinado grupo historicamente situado.

Constituíram-se como fontes de análise três documentos governamentais: a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEE-PEI), a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os três documentos foram escolhidos a partir dos seguintes critérios: o primeiro representa a política de inclusão escolar dos alunos com deficiência em escolas regulares das redes de educação básica; o segundo por representar o estatuto legal dos direitos da pessoa com deficiência e, por fim, o terceiro, por ser o mais recente documento, de caráter norteador do currículo nacional da educação básica. Os três cobrem de forma completa o processo educacional

em que se inserem as pessoas surdas, em três campos: da inclusão, da legalidade de direitos e no campo curricular.

O tratamento analítico dado às fontes partiu de alguns questionamentos: de que forma os documentos legais abordam as especificidades linguísticas e necessidades educacionais do aluno surdo? Que lugar a pessoa surda e suas necessidades linguísticas de acesso à educação ocupa nesses documentos legais? Que visibilidade recebem?

Os documentos foram encontrados em sites governamentais, indicados nas referências ao final do trabalho, a partir de mecanismos de busca em rede. Em seguida foram lidos na íntegra, verificando amiúde toda e qualquer indicação que se refira à pessoa surda e à Libras. As discussões e análises foram realizadas em confronto com o que está descrito na Lei 10.436/2002 e no Decreto 5.626/2005, que institui e regulamenta a língua de sinais brasileira-Libras, respectivamente.

### **3 ANALISANDO A POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A primeira versão de uma política voltada para educação especial surgiu em 1994, com a promulgação da Política Nacional de Educação Especial (PNEE), com orientações para um processo de integração dos alunos que possuíssem “condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (BRASIL, 2008). Segundo tal lógica, o aluno é que deveria demonstrar capacidade de se adaptar às condições escolares, atendendo ao padrão de aluno “normal”.

Em janeiro de 2008, foi promulgada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-PEI), documento que resultou da ação de um grupo formado por pessoas ligadas ao campo da educação especial, com o intuito de orientar as ações das políticas públicas nacionais, afinadas com a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1996). A política considera a educação inclusiva um

paradigma “fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola” (BRASIL, 2008), valores a serem buscados por todos os envolvidos na questão inclusiva.

Desde que a PNEE-PEI (BRASIL, 2008) foi promulgada, instituições de ensino passaram a matricular alunos com deficiência, dentre eles os alunos surdos. Todavia, o direito à matrícula é apenas a porta de entrada na escola; é na sala de aula e nos diversos espaços de aprendizagem que a inclusão (ou seu oposto) acontece, mediada pela ação docente. Isso porque documentos legais, por si só, não garantem que as ações sejam efetivadas no âmbito escolar, uma vez que fatores de ordem política, econômica e social estão diretamente implicados na implementação de qualquer projeto de lei.

Para garantir que todas as crianças estejam na escola, sem discriminação, sem restrições e limitações em função de suas especificidades, das características que marcam suas identidades, é preciso que a política seja materializada nas escolas através de práticas que modifiquem o espaço escolar como um todo. Isso significa proposta pedagógica que pense em todos os alunos, público-alvo da educação especial ou não, metodologias e didáticas inclusivas, através do envolvimento da comunidade em práticas inclusivas, como orientação e mobilidade, aprendizagem da Libras, do código braile, do trabalho do intérprete e do cuidador, dentre outras. Pensando nisso, como os documentos abordam as necessidades educacionais dos alunos surdos?

A PNEE-PEI considera aluno com deficiência aquele que tem “impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou **sensorial**, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade” (BRASIL, 2008, grifo nosso). Sendo assim, a falta de um dos sentidos constitui-se como uma limitação que a pessoa possui e que pode ocorrer a qualquer um, configurando-se um traço da diversidade comum à natureza humana. Nessa perspectiva, a deficiência é um atributo pessoal e não define quem se é. Seguindo essa política, a nomenclatura adotada, de pessoa com deficiência, foi considerada a mais adequada para

referirmo-nos a alguém em tais condições. Para a pessoa surda, contemplada nessa política por sua limitação sensorial no campo auditivo, além dos direitos inclusivos que os demais, serão acrescentados aqueles relativos às especificidades linguísticas:

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngue - Língua Portuguesa/LIBRAS, desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na Língua de Sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na Língua de Sinais. Devido à diferença linguística, na medida do possível, o aluno surdo deve estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular. O atendimento educacional especializado é realizado mediante a atuação de profissionais com conhecimentos específicos no ensino da Língua Brasileira de Sinais, da Língua Portuguesa na modalidade escrita como segunda língua [...]. Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete [...] (BRASIL, 2008, p 17).

As diretrizes do documento seguem as normativas do Decreto 5.626/2005, no que se refere à inclusão de alunos surdos em escolas comuns da rede regular de ensino. Conforme o Decreto, as instituições federais são responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão dos alunos surdos através da organização de escolas e classes de educação bilíngue para as séries iniciais e escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular, para as séries seguintes, conforme quadro 1.

**Quadro1:** Diferenças entre escola bilíngue e escola inclusiva

Modelo de ensino	Alunos Público-alvo	Níveis de ensino	Especificidades docentes	Língua de instrução
escolas e classes de educação bilíngue	alunos surdos e ouvintes	educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental	professores bilíngues	Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa, utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo
escolas bilíngues ou escolas comuns da rede regular	alunos surdos e ouvintes	anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação profissional	docentes de diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade linguística dos alunos surdos	Português como língua de instrução, traduzida para Libras por tradutores e intérpretes.

Fonte: Desenvolvido com base no Decreto 5.626/2005.

Em tese, a proposta descrita nos documentos atende às reivindicações da comunidade surda, de um ensino que atenda às suas especificidades linguísticas e culturais. Todavia, é importante questionar se esse modelo tem, de fato, sido implementado em todas as escolas da rede regular de ensino.

Pesquisas de Souza (2017) e Santos (2017) apontam que escolas dos anos finais e ensino médio da rede pública de ensino do interior sergipano não contam sequer com a presença do tradutor e intérprete de Libras. Segundo a PNEE-PEI, o ensino da Libras para os demais alunos da escola faz parte do processo de inclusão dos alunos surdos, mas a proposta do ensino da Libras como disciplina curricular nas redes de ensino da educação básica não saiu do papel. Há, inclusive, um projeto de lei que defende sua obrigatoriedade tramitando no congresso nacional desde 2004, como emenda à LDBEN 9394/96, sofrendo alterações, arquivamentos e sendo reapresentada por novos proponentes.

Assim como em diversos setores da sociedade, na escola comum, o aluno surdo encontra poucos surdos com os quais possa interagir em sua língua; essa incompatibilidade de interação com os demais acaba transformando-o num “outro”, num “estranho”. Num espaço em que a cultura comum é a cultura do ouvinte, a cultura surda silencia. Por isso que Rangel e Stumpf (2012, p. 119) afirmam que inclusão, para o aluno surdo, não passa de um “conceito bonito e desejável, na prática funciona como exclusão. Exclusão da comunicação, exclusão da real participação” (RANGEL; STUMPF, 2012, p. 119).

#### **4 DIREITO LINGUÍSTICO À LIBRAS NO CURRÍCULO NACIONAL: O QUE DIZ A LBI?**

A PNEE-PEI, bem como todo e qualquer documento relativo à educação nacional que orienta e promove políticas públicas, foi amplamente debatida e avaliada por especialistas e educadores da área nos mais diversos espaços educacionais. Após sete anos de sua promulgação, muito se tem avançado na compreensão da educação especial na perspectiva da inclusão e, em 2015, o documento foi ampliado, atualizado e incorporado à Lei nº 13.146, denominada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência, cujo objetivo é “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais

por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, p. 10).

A LBI, que tramitou no Senado Federal por cerca de quinze anos, estabelece os direitos fundamentais, de acessibilidade, à ciência e tecnologia e de acesso à justiça, baseada no direito constitucional à igualdade de oportunidades, preservando a pessoa com deficiência de qualquer discriminação. O documento também é o resultado do reordenamento promovido em atendimento à Convenção Sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, lançada pela ONU, legislando sobre a inclusão nos mais diversos aspectos da sociedade.

Sendo assim, buscamos verificar de que forma a LBI aborda os direitos educacionais da pessoa surda porque, como documento que assegura seus direitos e confere base legal para os programas e políticas nessa perspectiva, acreditamos que suas determinações devem estar pautadas e, se possível, atualizadas, no que diz respeito à Lei 10.436/2002 e ao Decreto que a regulamenta.

Como tratamos de educação, vamos nos deter no Capítulo VI da LBI, especificamente. Em seu Artigo 28, ela atribui ao poder público a responsabilidade de assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o projeto pedagógico escolar para que se institucionalize o AEE e demais serviços e adaptações que atendam às características dos estudantes com deficiência, de modo a “garantir o seu pleno acesso ao **currículo** em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia” (BRASIL, 2015, p. 20, grifo nosso).

Chamamos a atenção para a questão curricular porque, ao especificar o currículo como um dos caminhos para a inclusão, a LBI abre espaço para que os sistemas de ensino reavaliem suas propostas curriculares. Isso é importante pois é comum, nesse processo, privilegiar determinado tipo de sujeito em detrimento de outro (SILVA, 2010) e, numa hegemonia ouvinte, normalmente não se considera o aluno surdo que possui uma língua e um modo de compreender e ler o mundo diferenciado. Urge pensar a educação dos surdos

a partir de outras lentes, compreendendo um pouco mais sobre os tratamentos e relações estabelecidos entre ouvintes e surdos.

Considerar o aluno surdo, bem como as especificidades dos demais alunos público-alvo da inclusão, nas propostas pedagógicas da escola e no planejamento docente é uma determinação da LBI. Essa é uma condição *sine qua non* para o processo de inclusão escolar efetiva e deve perpassar as principais discussões de planejamento da educação que se deseja e do currículo repensado para alcançar esse fim. Um currículo que permita ampliar “nossa capacidade de olhar para os surdos colocando-os em nossas tramas, que não aquelas atreladas às pedagogias corretivas” (LOPES, 2011, p. 86), constrói-se na possibilidade cotidiana, é acontecimento em meio às relações estabelecidas no espaço escolar, que envolvem sujeitos, promovem e/ou fortalecem as relações surdo-ouvinte, dissolvendo os binarismos construídos historicamente.

Retomando a análise do documento, ainda no Artigo 28, encontramos referência à educação bilíngue, em Libras como L1 e na modalidade escrita da língua portuguesa como L2, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; reforça a formação e disponibilização de professores para o AEE, dos tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio. Assim como a PNEE-PEI/2004, a LBI também aponta para a necessidade de oferta de ensino da Libras, mas aponta que isso se dá com o objetivo “ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação”, o que chama nossa atenção, pois fica implícito aí que essa oferta será feita ao estudante com deficiência, não abrange os demais estudantes da escola. Nesse sentido, percebemos um recuo da proposta de difusão da Libras, um retrocesso que certamente deve ter influenciado na tramitação do Projeto de Lei da obrigatoriedade da Libras nos currículos escolares.

O Artigo trata ainda da formação exigida aos tradutores e intérpretes de Libras-LP, em nível médio e certificado de proficiência em Libras para o atendimento a estudantes da educação básica e em nível superior com

habilitação prioritariamente em Tradução e interpretação em Libras para a graduação e pós-graduação.

Já no Artigo 30, ele determina a adoção de critérios na avaliação das provas escritas da pessoa com deficiência, considerando-se sua singularidade linguística no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa, o que é muito importante para estudantes surdos, conforme discutimos anteriormente. Aponta também para a obrigatoriedade de que editais sejam traduzidos em Libras. Como resultado dessa política, em 2017, a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) passou a apresentar uma versão em Libras para candidatos surdos.

Todos esses pontos tratados na LBI foram contemplados na promulgação do Decreto 5.626/2005, há quinze anos. Dessa data até a atualidade, foram muitas pesquisas, relatórios e experiências práticas que trataram dos percalços, dos avanços e possibilidades da implementação dessas diretrizes e de seus resultados na educação dos surdos. Num processo avaliativo, os resultados devem servir para a tomada de decisões e reordenamentos que promovam novos e melhores resultados. Todavia, é preocupante que um dos pontos fundamentais para a acessibilidade e inclusão das pessoas na sociedade, que trata da difusão da Libras, tenha sido minimizado, restringindo a aprendizagem da Libras aos surdos, como um problema que somente a eles diz respeito. Sobre isso, Skliar reflete:

As representações sobre a língua de sinais nas escolas levam a consequências dolorosas e problemáticas para os próprios surdos. Trata-se, por um lado, de que essa língua não é a língua dos professores e profissionais ouvintes. Portanto, o problema não é a oposição entre língua oral e língua de sinais. Então, a questão deve ser revertida para a seguinte proposição: a língua dos ouvintes não é a língua dos surdos. Não é o fato de que os surdos utilizam uma outra língua que deve ser discutido, mas o poder linguístico dos professores e o processo consequente de deseducação (SKLIAR, 2016, p. 25).

A Libras, conforme discutido, é de extrema importância para a construção identitária, a autonomia, comunicação e desenvolvimento cognitivo da pessoa surda e, portanto, seu conhecimento não pode ficar a cargo de alguns professores, ou de membros da família em que haja surdos. Como é possível garantir seu direito à educação de maneira equitativa sem oportunizar que

surdos e ouvintes possam dialogar, partilhar conhecimentos, expandir suas relações?

## **5 A BNCC E A INVISIBILIDADE DO ALUNO SURDO**

Como o ponto central da LBI no quesito inclusão escolar é a construção de um currículo promotor da igualdade e do pleno exercício da autonomia do sujeito, consideramos fundamental conhecer o que diz o mais recente documento norteador do currículo da educação nacional, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e de que forma ela trata dos direitos educacionais e linguísticos do aluno surdo.

A versão final da BNCC, homologada pelo Ministério da Educação e Cultura em dezembro de 2017, contém 600 páginas e teve duas versões precedentes, uma em outubro de 2015 e outra em maio de 2016, apresentadas à comunidade escolar e acadêmica para que fossem analisadas e alteradas conforme sugestões de especialistas e representantes de universidades, secretarias estaduais e conselhos educacionais.

Com a BNCC, visualizou-se uma oportunidade real de inclusão dos aspectos linguísticos das pessoas surdas nos currículos escolares, fortalecendo as propostas já existentes acerca da obrigatoriedade da Libras nas escolas da educação básica. Atualmente, o ensino de Libras está limitado às disciplinas ofertadas em cursos de licenciatura e Fonoaudiologia das universidades e a cursos de extensão promovidos por setores públicos e privados.

Na educação básica, algumas iniciativas pontuais podem ser encontradas, mas em número bastante reduzido. Sem a oportunidade de difusão do ensino da Libras, outro ponto precisa ser levantado: o campo de atuação do professor de Libras e do tradutor e intérprete de Libras-Português fica restrita ao ensino superior, que não dá conta de absorver todos esses profissionais e isso incide sobre a procura por tais formações.

O texto introdutório da BNCC reafirma a necessidade dos sistemas e redes de ensino promoverem a igualdade de acesso à educação, promovendo a permanência com foco na equidade para todos os estudantes, considerando as singularidades e a diversidade cultural. Para isso, orienta-se que o

planejamento de trabalho, as rotinas diárias e os eventos escolares considerem a necessidade de dirimir as desigualdades. Com esse texto promissor, enveredamos pelo documento, inicialmente buscando, por palavras-chave, a existência de menções ao aluno surdo, à Libras e aos processos que tratem de suas necessidades linguísticas.

Na BNCC, a única referência à pessoa surda se dá na página 70, quando cita a oficialização da Libras como língua do povo surdo. Foram encontrados sete registros citando a Libras em todo o documento, conforme quadro 2.

**Quadro 2:** Menções à Libras na BNCC/2017

item	Página	Contexto em que é citada	Citação
01	09	A Libras é citada como exemplo de linguagem	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital [...], para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
02	63	Libras, mais uma vez, como linguagem e exemplo de prática social	As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital.
03	65	Repetição da página 09	Repetição da página 09
04	70	Destacando a diversidade cultural no país, em que se estima cerca de 250 línguas faladas, o documento cita a Lei para destacar a oficialização da Libras.	No Brasil com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, oficializou-se também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando possível, em âmbito nacional, realizar discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso dessa língua nos ambientes escolares (BRASIL, 2016b, p. 70).
05	477	Mais uma vez como exemplo de linguagem	[...] estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, Língua Brasileira de Sinais (Libras), das artes, design, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, dentre outros.
06	482	Libras como exemplo de linguagem visual-motora	[...] a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita).
07	486	Mais uma vez como exemplo de linguagem visual-motora	[...] possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança).

Fonte: Construído pela pesquisadora, com base na BNCC (BRASIL, 2017).

O quadro evidencia que o documento, um norteador curricular nacional, fruto de discussões nos mais diversos setores educacionais, limita-se a referenciá-la como um exemplo de língua natural ou de linguagem visual-motora, salvo quando cita a Lei, o que se dá de forma distorcida, já que ela não é apontada

como língua oficial da comunidade surda, como seu direito de instrução. Sua presença na escola está limitada à promoção de “discussões” sobre respeito aos direitos e especificidades da comunidade surda.

O documento minimiza a Libras às discussões acerca das singularidades da pessoa surda e do direito de ser por elas respeitado, sem discutir sua relevância para a construção identitária e para o desenvolvimento social e cognitivo da pessoa surda, em desacordo com o Decreto e com a PNEE-PEI, que destacam a necessidade de difusão para a efetiva comunicação e inclusão da pessoa surda.

Em um documento norteador do currículo nacional, estranhamos a ausência de propostas específicas para um grupo historicamente marginalizado e que ainda não alcançou plenamente todos os direitos assegurados na Lei 10.436/2002 e no Decreto 5.626/2005. Com efeito, é lamentável a perda de oportunidade de garantir maior efetivação das políticas públicas educacionais para as pessoas surdas a partir de uma perspectiva da Libras como língua de instrução comum, a ser ensinada nas escolas assim como inglês ou espanhol. Ao invés disso:

As ‘vozes’ dos surdos, suas resistências e conflitos frente à educação e ao tratamento social que lhes têm sido dispensados são frequentemente silenciados ou ignorados por discursos opressores, fato justificável pela necessidade de manter quem está e pretende permanecer no poder (THOMA, 2016, p. 134).

Concordamos com Skliar (2016) quando afirma que é devido aos mecanismos e das relações de poder que a educação dos surdos não avança e com Thoma (2016) quando esta afirma que muito do que se considera como fracasso escolar do aluno surdo está ligado a esses mecanismos, à posição de inferioridade e apagamento que ainda são impostas às pessoas surdas no país e que se evidenciam em leis que não saem do papel ou quando se propõem a reformar a educação, em sua essência inclusiva, com mecanismos excludentes.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os caminhos para uma educação inclusiva que consiga dar conta das necessidades linguísticas e culturais do aluno surdo tiveram seu marco com a Lei da Libras e o Decreto, importantes conquistas da comunidade surda e de pesquisadores brasileiros, que asseguraram direitos como a presença de

tradutores e intérpretes de Libras-Português em espaços e eventos oficiais, educacionais e midiáticos, à educação bilíngue, à obrigatoriedade da inserção da disciplina Libras em cursos de formação docente, à acessibilidade na veiculação de informações, como legendas e adaptações de conteúdos literários em Libras.

Todavia, ainda há muito a avançar no país para que esses direitos, ainda pontuais e que, em muitos casos, precisam ser exigidos pela comunidade surda em muitas situações, façam-se presentes em todos os lugares e situações no território nacional. O que se tem visto no cenário escolar ainda é muito pouco diante do proposto. A ausência de tradutores e intérpretes nas escolas tem sido constantemente apontado como um dos inúmeros percalços na inclusão de alunos surdos nas escolas regulares.

O princípio da inclusão é o direito de acesso e permanência na escola com equidade, garantidas as condições de acessibilidade que, no caso dos estudantes surdos, estão diretamente relacionadas ao acesso aos recursos pedagógicos e midiáticos em sua língua. Garantir as condições para que todos possam se comunicar no espaço escolar e que haja participação de representantes surdos nas discussões que tratam do currículo e planejamento escolar é, de fato, garantir o princípio da inclusão e participação social.

Ao empreender a análise das fontes, a PNEE-PEI, a LBI e a BNCC, documentos que promovem e norteiam políticas educacionais na perspectiva inclusiva e para o currículo nacional, alguns pontos chamaram-nos a atenção. A PNEE-PEI/2008 faz referência à educação bilíngue, em Libras como L1 e na modalidade escrita da língua portuguesa como L2 e outros elementos fundamentais apontados no Decreto, apontando a necessidade de ensino da Libras para todos os estudantes, em alinhamento com o Decreto.

Todavia, a LBI trata o ensino da Libras como parte do processo de inclusão dos alunos surdos, para que desenvolvam autonomia e maior participação nas atividades escolares, sem abranger os demais estudantes da escola. Enquanto a Libras for considerada uma necessidade limitada aos surdos, não será possível falarmos em inclusão efetiva, pois acessibilidade comunicacional significa ausência de barreiras linguísticas e enquanto surdos e ouvintes não

encontrarem um meio de interação, a comunicação do surdo ficará limitada a outros surdos e alguns poucos ouvintes que utilizam Libras.

Com a proposta da BNCC, visualizamos uma oportunidade de assegurar a inclusão dos aspectos linguísticos das pessoas surdas nos currículos escolares, fortalecendo propostas acerca da obrigatoriedade da Libras na educação básica, aumentando o campo de atuação de profissionais da área de Libras. No entanto, há um silenciamento da Libras, reduzida a exemplo de linguagem e, no que se refere diretamente à pessoa surda, como importante para a promoção de “discussões” sobre o necessário respeito às especificidades da comunidade surda e ao seu uso nas escolas.

Os documentos aqui analisados são basilares para a educação no país e quando estes não asseguram direitos que ainda carecem de recursos para serem efetivados, colabora-se para a manutenção de um sistema que, historicamente, tem silenciado e inviabilizado a participação efetiva da pessoa surda na sociedade. Por que as políticas de inclusão para surdos não avançam no sentido de garantir os direitos desses sujeitos?

Enquanto o sistema político e social continuar ignorando a realidade da inclusão de pessoas surdas, e não apenas nas escolas, as mesmas dificuldades continuarão permeando as discussões relacionadas à educação de surdos e sendo reiteradas as mesmas perguntas, ainda sem respostas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em ago. 2020.

BRASIL. Casa Civil. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em abr. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. MEC/SECADI: Brasília, 07 de janeiro de 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192). Acesso em abr. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 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: mai. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências**.

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 out. 2018.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LOPES, M. C. **Surdez e educação**. 2. Ed. Ver. Ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

RANGEL, G. M. M.; STUMPF, M. R. A pedagogia da diferença para o surdo. In: LODI, A. C. B.; MELO, A. D.; FERNANDES, E. (Org.). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SKLIAR, C. Um olhar sobre nosso olhar acerca da surdez e as diferenças. In: SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

SANTOS, A. N. **Relação de estudantes surdo com os conhecimentos escolares: percursos e percalços no aprendizado da química**. 2017, 100f.

Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão-SE, 2017.

SOUZA, A. A. N. Formação docente para a educação inclusiva: entre proposituras e desafios. In: SOEIRA, E. R.; BRASILEIRO, R. M. O. (Org.)

**Formação de professores para a educação básica: inovações, desafios e tensões** – Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2019.

THOMA, A. S. Surdos: esse 'outro' de que fala a mídia. In: SKLIAR, C. (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 2016.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: set. 2018.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia. 1990. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por). Acessado em set. 2018.