

GT 11 – Política de Educação Superior**A ARENA DO COMPONENTE CURRICULAR LIBRAS NA UEFS: DO CONTEXTO
DA INFLUÊNCIA AO TEXTO POLÍTICO**

Emmanuelle Félix dos Santos

Wilson Pereira de Jesus

1 CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

O ensino de Libras nas universidades brasileiras é um tema recente e surge de conquistas linguísticas¹ que defendem o direito de usar a língua sinalizada no espaço escolar como meio de instrução. No Brasil esse direito só foi conquistado em 2002, ao reconhecer o *status* linguístico da Libras. Desse modo, para compreender a conjectura da implantação do componente curricular em estudo, faz-se necessário rememorar o percurso histórico que os surdos trilharam para obter o direito de utilizar a Libras nos espaços públicos e, concomitantemente, alcançar um espaço nas academias, inclusive no currículo de formação de professores.

Apesar da repercussão nacional, haja vista as conquistas do seu reconhecimento, principalmente no campo educacional, a Libras continua desconhecida ou “estigmatizadas” por uma percentagem significativa da população, inclusive por educadores, pais e surdos. Por isso, torna-se necessária uma militância mais efetiva para disseminar o *status* de língua.

Dentre os períodos históricos mundiais que caracterizaram o desfavorecimento da Língua Sinalizada (LS) destaca-se o ocorrido na cidade de Milão, em 11 de setembro de 1880. Naquele momento da história, aconteceu o II Congresso Internacional de Educadores de

¹Políticas públicas que tratam do reconhecimento e expansão de uma língua.

Surdos, que deliberou mundialmente pela proibição da LS, desautorizando seu uso nos espaços públicos, inclusive espaços escolares.

No Brasil, essa proibição permeou até meados do século XX, pois, desde o referido congresso, o Instituto Nacional de Surdos e Mudos (INSM), atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), aderiu à tendência educacional mundial e extinguiu a LS do seu processo educacional (GOLDFELD, 2002), tornando-a invisibilizada e colocando os surdos, seus usuários, em condição de desprestígio social e linguístico.

Consequentemente, os movimentos sociais de surdos e as unidades da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) construíram embates políticos com a finalidade de instituir legalmente a Libras. Agregados ao debate de inclusão e diversidade impulsionado internacional e nacionalmente pelas minorias, os surdos erguem bandeiras não apenas para determinar o uso da Libras em determinados espaços, mas pelo processo de estruturação, formação, acesso e, principalmente, pela inversão da lógica das relações de preconceito historicamente construídas.

Assim, posterior a lutas a Libras torna-se reconhecida como meio legal de comunicação e expressão através da Lei nº 10.436/02 e Decreto nº 5.626/05. Esses documentos legais, embora não modifiquem a condição social do surdo e tampouco resolvam todos os problemas decorrentes do processo histórico de integração e sujeição à concepção ouvintista², têm permitido ao surdo e à sua língua uma visibilidade outrora renegada, pois abrangem questões políticas e filosóficas.

São vários os desdobramentos vislumbrados no texto das políticas públicas supracitadas, dentre eles destaca-se a política linguística de fazer a Libras conhecida, difundindo-a no país, principalmente mediante a instrumentalização de um componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professor.

A inclusão do componente curricular Libras, em caráter obrigatório, em todos os cursos de licenciaturas, em nível médio e superior, bem como nos cursos de Fonoaudiologia e Educação Especial, e em caráter optativo, nos cursos de bacharelados (BRASIL, 2005), impôs às Instituições de Ensino Superior (IES) uma nova organização curricular.

Destarte, em cumprimento às ordenanças oficiais, a UEFS, instituição pública de ensino superior situada no agreste baiano que, oferta há mais de 30 anos cursos de licenciatura, dentre outros, implanta o componente curricular mencionado. Mas como e

²Segundo Perlin (2010, p. 59) o ouvintismo é uma concepção decorrente de uma proximidade particular que se estabelece entre ouvintes e surdos; entretanto, nesta relação, o ouvinte é sempre posto em condição de superioridade.

quando ocorreu essa implantação e quais os pressupostos teóricos destinados a essa formação? Assim, buscamos neste estudo analisar o processo histórico político que instituiu o componente curricular Libras nos cursos de licenciatura da UEFS, bem como os pressupostos delineados em sua respectiva ementa a partir de documentos oficiais da instituição.

Com base em Ludke e André (1986, p. 38), “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses”. Assim, a metodologia que permitiu tal estudo foi a pesquisa documental, por debruçar em leituras e interpretações das Resoluções do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) e do plano de curso, visto que ambos documentos instituíram o componente Libras na UEFS. Estes documentos foram solicitados à Divisão de Assuntos Acadêmicos (DAA) e ao Departamento de Letras e Artes (DLA) que, prontamente nos cederam. Ao analisar os documentos priorizamos como categoria de análise: as concepções de ensino da Libras descritas nas ementas.

Ao longo do texto denominaremos de “arena” o espaço de enfrentamento de ideias que se constitui(u) na UEFS instrumentalizado por documentos e, principalmente, mediado por um componente curricular. Tentar compreender como se desenvolveu esse processo através de leituras de documentos nos permite compreender o processo de maturação de conceitos, conhecimentos, comportamentos e práticas (CELLARD, 2008).

Desse modo, este estudo se limita a analisar a gênese de um projeto dinâmico e complexo de intervenção, neste caso, um componente curricular, contextualizada por Cooper (1983 *apud* LOPES e MACEDO, 2011, p. 250) como “produto político de luta por poder entre grupos sociais com interesses diferentes, que competem entre si por recursos e *status*”.

2 A ARENA DO COMPONENTE CURRICULAR LIBRAS: REFLEXOS DE UMA HISTÓRIA DE LUTA

Antes de iniciarmos as discussões concernentes à obrigatoriedade do componente Libras nas Licenciaturas, é preciso historicizar o percurso dessa língua antes de sua institucionalização, afim de possibilitar o leitor à compreensão acerca do seu *status* linguístico, político e social.

A acepção de *arena* torna-se propícia para tratar do tema deste estudo porque nos remete a lugar de enfrentamento, mesmo que seja de ideias. Assim, a arena torna-se um instrumento de leitura desse espaço simbólico, materializado em documentos oficiais. Raposo (2012, p. 7) inspirado em Sardan (1995) ressalta a importância do valor heurístico de arena

por permitir olhar diretamente o modo de implementação de uma política, constituindo-a numa ferramenta de trabalho útil à análise de questões que organizam o debate suscitado por essa política.

Ainda para Sardan (1995 *apud* CARNEIRO, 2012) arena se constitui lugar de confrontações de atores sociais. Entre os atores que participam do embate da institucionalização da Libras destacamos os surdos militantes do bilinguismo³, que, de acordo com a história, tiveram sua língua renegada e, em consequência, perderam seus empregos, passando a viver em condição social, linguística e econômica muito desprestigiada.

Pautados nas políticas de valorização da Língua de Sinais (LS), os surdos têm objetivado reconstruir conceitos acerca da sua condição linguística. Nessa perspectiva, a LS é uma marca de identidade que, para aqueles surdos usuários dessa língua, a sua construção de sujeito em um meio social será determinada pela sua relação com o outro, quer simbólica ou pragmaticamente, através da linguagem; e aí o componente Libras se justifica no cerne da discussão.

Nesse ínterim, a educação torna-se mediadora do processo de internalização das novas concepções sobre a surdez, bem como possibilita aos surdos excluídos e marginalizados uma construção política, desde que essa educação o emancipe. A partir dessa perspectiva, o ensino da Libras nas licenciaturas se torna relevante por possibilitar aos futuros professores conhecimento acerca do surdo e de sua língua.

Assim, favorecer a compreensão do processo histórico e político que instituiu o componente curricular Libras implica conhecer a trajetória educacional dos surdos, pois desses processos emergem questões ideológicas que se refletem na atual política educacional. Nessa perspectiva, relatamos, a seguir, a luta que os surdos travaram para que a Libras fosse considerada língua e então se tornasse também um componente curricular.

2.1 A INFLUÊNCIA DOS CONTEXTOS NO ENSINO DA LÍNGUA GESTUAL

Nas literaturas que abordam a história dos surdos, embora com controvérsias, Girlando Cardano é lembrado por declarar, no século XVI, que os surdos podiam ser educados. Mas que educação seria essa? Pesquisadores como Soares (1999) e Guarinello (2007) relatam que era uma educação muito mais clínica do que pedagógica.

³Abordagem educacional que estabelece a utilização de duas línguas no trabalho escolar, sendo a Língua de Sinais como primeira língua (L1) e a língua da comunidade ouvinte local como segunda língua (L2). (SÁ, 1999).

A educação na concepção clínica provém do avanço da medicina, caracterizada pela influencia dos médicos na educação dos surdos, ao se dedicarem a descobrir a causa da surdeze/ou a criar metodologias oralistas, visto que a capacidade verbal era uma demonstração de inteligência. Nessa abordagem educacional, os conhecimentos das disciplinas escolares eram subordinados ao trabalho sistemático de desenvolver a fala, com o objetivo de tornar o surdo sociável.

Em todas as tentativas de educar o surdo, o desenvolvimento da língua falada e/ou sinalizada constitui-se como ferramenta primordial para sua adaptação social, produtividade e em alguns casos (a exemplo de filhos e parentes de nobres e burgueses), manter *status*. Apesar dos erros e acertos sobre como educar o surdo e das divergências a respeito da LS, até 1880 essa modalidade de língua foi utilizada em todo mundo.

Retrospectivamente, o século XVIII foi considerado um período frutífero para os surdos devido à sua ascensão linguística e social; contudo, o século seguinte foi marcado pelo seu declínio proveniente da não utilização da LS em espaços públicos, principalmente educacionais, culminando no fracasso da escolarização dos surdos (GOLDFELD, 2002).

No Brasil o ensino da LS é iniciado somente em meados no século XIX, no governo de D. Pedro II, com a chegada do professor surdo Huet e a consequente criação do antigo INSM (hoje INES). O trabalho do INES repercutiu tanto na vida dos surdos brasileiros que, mesmo com a proibição do uso da Língua de sinais, proveniente da determinação do II Congresso Internacional de Milão, ocorrido em 11 de setembro de 1880, os surdos brasileiros resistiram e resistem lutando pela legitimidade de sua língua.

A ascensão do oralismo⁴ em todo mundo, inclusive no Brasil, advém de diversos fatores; dentre eles, podemos destacar: a) a evolução do pensamento médico, principalmente a respeito da anatomia; b) a invenção do telefone por Graham Bell (1847-1922); c) o pensamento democrático oriundo dos movimentos revolucionários, dentre outros. Todos os acontecimentos refletiram nas tendências políticas e sociais da época (SOARES, 1999).

Absorvidos pela metodologia oralista, os surdos brasileiros vivenciaram um século de escuridão. A língua gestual que outrora representava um avanço na educação dos surdos declina em atraso. Internacionalmente, a oralidade passou a ser símbolo de desenvolvimento e inteligência, mecanismo potente para tornar o surdo “normal”, como também no Brasil, um país que, à época, defendia a escola gratuita e para todos através da democratização do ensino, que tentava combater o analfabetismo e economicamente passava pelo processo de revolução

⁴Abordagem educacional que se utiliza da voz e leitura labial para capacitar a pessoa surda a utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral como única possibilidade linguística (SÁ, 1999, p. 69)

industrial, tornar o surdo um cidadão apto à educação e ao mercado representava um desenvolvimento nacional.

Na trama do oralismo, a escola comum – destinada a pessoas aptas–e a escola especial –designada à educação das pessoas deficientes, inclusive surdos–percorrem caminhos distintos. Enquanto a escola comum objetivou o desenvolvimento de conhecimentos acumulados historicamente, e por isso sua democratização tornou-se motivo de luta pelas minorias, a escola especial se dispôs a desenvolver a linguagem oral, considerada fator primordial para a integração social e para a inserção do surdo no mercado de trabalho.

A partir de 1920, potencializou-se no cenário brasileiro o debate acerca do descaso das políticas educacionais às minorias, em especial acerca do analfabetismo, efervescendo nas massas a luta por uma educação popular. Recorrentes, esses debates impactaram as políticas educacionais do INSM, que, de igual modo, vivenciava um extremo fracasso na escolarização dos surdos e precisava apresentar ao Estado um projeto que justificasse o financiamento destinado à manutenção da instituição.

Assim, campanhas foram criadas em favor da educação dos surdos, possibilitando uma abertura para as discussões a respeito do uso da língua de sinais. Influenciados pelas pesquisas do linguista americano Stokoe que, em 1960, descreve os parâmetros da Língua de Sinais Americana (ASL) reconhecendo seu *status* de língua, a brasileira Lucinda Ferreira Brito (1986) e outros pesquisadores surdos, como Campelo (2007) e Vilhalva (2007), que proporcionaram a difusão dos aspectos linguísticos da LS utilizada pelos surdos nos centros urbanos.

Conjuntamente, o projeto de inclusão emplacava mundialmente e Ministérios de Educação de vários países, inclusive do Brasil, compactuavam em prol de uma educação gratuita, igualitária e para todos. Impregnada pelos preceitos inclusivos, em 1996 é aprovada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) destacando um capítulo específico para educação especial. Nessa política pública, a educação especial, direcionada para as pessoas deficientes, inclusive os surdos, passa a ser ofertada no ensino comum, havendo, quando necessário, serviços de apoio especializado.

O que parece um avanço na educação nacional, para os surdos, emerge em um novo contexto exclusivo. Com a radicalização da inclusão, os surdos passaram a estudar em escolas comuns e continuaram sem acesso a uma metodologia que respeitasse a sua particularidade e, pior, sem aquisição da LS e nem da língua majoritária do país, na modalidade escrita. Fernandes (2002) chega a declarar que o processo histórico vivido pelos surdos acarretou uma legião de analfabetos e *iletrados*(acréscimo nosso).

Para Bourdieu (1999), o indivíduo que não saber ler e escrever é posto em uma posição inferior, de menos valia, pois essas capacidades linguísticas são avaliadas em um mercado de *bens simbólicos*, ou seja, se a pessoa tem acesso a certas leituras e produção pode ser considerada socialmente uma pessoa de valor em detrimento da que não tem acesso. No caso dos surdos, esse fator se intensifica, porque não é só a ausência da leitura que está em jogo, mas as representações, estigmas e preconceitos que os tornam sujeitos desprivilegiados.

Sem o aprendizado da Libras e da língua portuguesa, os surdos ficaram impossibilitados de registrar ou memorizar a sua história, a sua luta. Por isso, as memórias acerca da “batalha” em torno do reconhecimento da língua de sinais são escassas. Não há muitos registros sobre as batalhas que foram travadas para que a língua de sinais ocupasse novamente espaço no campo educacional. Fernandes (1998, p.21) relata que o sujeito surdo, “resistindo às pressões das concepções etnocêntricas dos ouvintes, organizou-se em todo mundo e levantou bandeiras em defesa de uma língua e cultura própria, voltando a protagonizar sua história”.

O percurso trilhado pelos surdos e pelas unidades da FENEIS transcorreu sempre na projeção de instituir legalmente a Libras, pois, para os surdos, a LS sempre foi mais que um sistema de regras abstratas; é o modo de ver e perceber o mundo e a si mesmo, de tonar-se consciente, de transmitir cultura e ideologia. Nesse sentido:

Libras se torna uma ferramenta de empoderamento que permite ao surdo maior mobilidade e fluidez nas formações discursivas, como também fornece subsídios que o ajudam na constituição de suas identidades frente às imposições (culturas e outras) do ouvinte (CHAVEIRO E BARBOSA, 2004, p. 1)

Não podemos negar que a política de inclusão favoreceu o reconhecimento da Libras através do Lei nº 10.436/02 (BRASIL, 2002) e, principalmente, a promulgação da política de acesso e permanência dos surdos na escola, através do Decreto nº 5.626/05 (BRASIL, 2005), abrindo leques de possibilidades de ensino ao surdo. Um dos frutos positivos dessa política é a inclusão do componente curricular Libras nos cursos de licenciaturas, tema desse trabalho.

3 O COMPONENTE CURRICULAR LIBRAS NO TEXTO POLÍTICO

A discussão tecida até aqui tenta compreender que a implantação de um componente curricular não ocorre por acaso, mas por meio de lutas ideológicas e disputa de espaços entre

diferentes atores. Para que um texto político seja construído e efetivado são realizados acordos, rupturas e negociações.

As políticas públicas que deram origem ao componente curricular Libras foram costuradas por diversas mãos: comunidades surdas, FENEIS, representações do governo, como a Secretaria de Educação Especial (SEESP), a Coordenadoria Nacional para integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), o Ministério da Saúde, o Ministério da Justiça, e o Ministério do Planejamento, integrantes do gabinete da Casa Civil, representantes de universidades e da sociedade civil (Felipe, 2006).

Contudo, ao abordar o contexto da produção do texto da política, Ball (1994 *apud* MAINARDES, 2007, p. 104) salienta que na arena do contexto da produção do texto somente “certas influências agendadas são reconhecidas como legítimas e somente algumas vozes são ouvidas”.

A partir desse pressuposto, cria-se a hipótese de que entre o texto do Projeto de Lei, elaborado em 1993, e o texto de sua aprovação em 2002, discursos foram silenciados e direitos vetados. Nesse ínterim, a inclusão do componente curricular Libras foi regulamentada no art. 4º da Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002) e no art. 3º do Decreto nº 5.626 (BRASIL, 2005) apresentando os seguintes preceitos:

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

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2005, p.1).

No texto das políticas explicitadas, pode-se perceber lacunas acerca da finalidade desse ensino, do currículo e da carga horária. Ainda que se compreenda a questão da autonomia universitária, prevista no art. 53 da LDB nº 9.394/96, a política poderia empreender o mínimo de objetivos do ensino de tal língua.

Um fator que tem dificultado a efetivação do referido componente curricular é a escassez de professores capacitados. Como a oficialização da Libras só ocorreu em 2002, a formação na área é recente. Os primeiros cursos de Licenciatura em Libras iniciaram aproximadamente há 8 anos e em algumas capitais do Brasil, com acesso restrito às pessoas

que já atuavam na educação dos surdos e já tinham fluência na língua. Assim, a formação em Libras é irrisória comparando com nossa dimensão populacional e com a expansão universitária que estamos vivenciando.

Frente a esse contexto, é possível que as IES instituem o componente supracitado sem conhecimento histórico-cultural do surdo, e assim constituam em suas matrizes discursos empobrecidos acerca da Libras. Assim, o que seria uma conquista política pode tornar-se um processo perverso de folclorização do sujeito surdo e, simultaneamente, de sua língua.

Desse modo, o reconhecimento da Libras e as demais políticas em prol de sua difusão nos diversos espaços públicos não resolvem a situação do surdo na sociedade, mas a obrigatoriedade de um componente curricular em cursos de formação de professores configura-se em um espaço/tempo de possibilidades de desconstruções de ideologias opressoras homogeneizadas.

Mas será que um componente curricular é suficiente para capacitar um professor ao ensino de duas modalidades de língua no modelo educacional vigente? Debater o papel do componente curricular Libras não nos cabe nesse cenário, mas é importante destacar que ao compreendê-lo como um campo intelectual de saber ou, para além, como produto político de luta por poder (Ball,1983), entende-se que ela pode ser uma aliada na desconstrução de mitos enraizados e, principalmente, possibilitar a inclusão dos surdos nas escolas comuns.

3.1 O QUE OS TEXTOS POLÍTICOS DA UEFS DIZEM SOBRE A INCLUSÃO DO COMPONENTE CURRICULAR LIBRAS

Tendo sido abordado o processo histórico e político da Libras e de seu respectivo componente curricular, torna-se propício analisar os textos políticos que a introduziram na UEFS. Assim, denominaremos de “texto político” os documentos oficiais que o regulamentam.

Apesar da ampliação do conceito de documento pela evolução da história, transcendendo-o para além de documentos escritos (SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009), neste trabalho limitaremos o conceito de documento a uma declaração escrita, oficialmente reconhecida. Isto posto, indagamos: quais são os textos políticos, ou seja, documentos que o inseriram nos cursos de Licenciatura da UEFS?

Assim, a arena do componente curricular Libras na referida instituição é fruto de uma determinação nacional e institucionalizada através de Resoluções do CONSEPE, bem como do Plano de Curso dos professores em exercício. Tais documentos representam objetos

de nossa análise. Esses documentos, resoluções e planos de curso, foram cedidos pelo DAA e pelo DLA, em dezembro de 2013, mediante solicitação.

Embora, nacionalmente, a obrigatoriedade do componente curricular Libras tenha ocorrido em 2002 e regulamentada em 2005, a UEFS o implanta somente em dois de abril de 2009, através da Resolução do CONSEPE nº 031, sob a presidência do reitor Prof. José Carlos Barreto de Santana. O período de implantação está previsto no próprio Decreto que o regulamenta, no art. 9º onde estabelece prazos e percentuais para que as IES o insira em seus respectivos cursos.

Esta Resolução possui cinco artigos, sendo que os três primeiros tratam da aprovação da inclusão do componente em todos os cursos de licenciatura, priorizando a implantação nos cursos de Pedagogia e Letras, em consonância com o parágrafo único do art. 9º do Decreto nº5.626 (BRASIL, 2005).

O texto do quarto artigo apresenta a carga horária, ementa⁵ e institui prazos aos colegiados para realizarem a adequação no currículo e projetos de seus respectivos cursos. Assim, fica estabelecida a seguinte proposição: código LET 808, intitulada por “Libras–Noções Básicas”, com carga horária 45 horas e a seguinte ementa:

A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS): conceitos e parâmetros. Descrição visual e espaço de sinalização linguística e topográfica na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Apresentação do vocabulário básico para o entendimento das estruturas e regularidades na Língua Brasileira de Sinais (UEFS, 2009).

Ball (1994 *apud* LOPES e MACEDO, 2011, p. 260) define que a política exercita o poder pela produção da verdade e do conhecimento como discursos. E, por isso, política são também discursos que constroem os textos. Desse modo, qual o discurso de Libras e surdez o componente curricular Libras emana nos documentos da UEFS?

Com base na leitura da ementa observa-se que há no documento uma ênfase no ensino dos aspectos linguísticos da Libras, bem como das competências: sinalizar e interpretar, visando a comunicação entre surdo e ouvinte. Não queremos desmerecer a importância desse conhecimento, mas alertar que “diferente de cursos de línguas orais, o contexto da Libras imprime outras relações, outros movimentos; sendo o principal deles [...] desconstruir mitos sobre os surdos, a surdez e a língua de sinais” (GESSER, 2009, p. 129). Além disso, a carga horária destinada ao aprendizado de uma língua a torna impraticável.

⁵Ementa é comumente entendida como uma descrição discursiva que resume o conteúdo conceitual ou processual da disciplina, apresentando através de um texto contínuo tópicos essenciais da matéria permitindo a visualização da disciplina no seu todo (LEMOS E CHAVES, 2012).

Seguindo com análise, embora o nome do componente curricular seja “Libras: noções básicas” é importante destacar que se espera do futuro professor que após cursar o componente curricular Libras, este possa desmistificar preceitos sobre o surdo e construir uma atitude mais assertiva na inclusão dos alunos surdos. Assim questionamos: será que conhecer aspectos básicos de uma língua em um curto tempo capacitará o professor a se comunicar proficientemente com seu aluno surdo? Principalmente porque, em sua maioria, os professores em formação não possui um contato com pessoas surdas fora do espaço escolar.

O segundo documento encontrado foi a Resolução nº 043 de 15 de abril de 2009. Ele apresenta em seu corpo quatro artigos. Ambos tratam da implantação do componente curricular Libras a partir de 2008.2, no 7º semestre do curso de Pedagogia e, para isso, estabelece deslocamento de outros componentes e ampliação da carga horária do curso. Assim, a Resolução dá a entender que o curso de Pedagogia é o primeiro a implantar o componente curricular “Libras: noções básicas”.

Além dessa resolução, foram ordenadas mais duas, a de nº 212 e a de nº 213, ambas com data de 25 de novembro de 2010. Esses documentos alteram as Resoluções CONSEPE nº 043/2009 e nº 031/2009 sobre os seguintes aspectos: a) retifica sua obrigatoriedade para alunos de licenciatura em Pedagogia (na resolução de nº 212) e para os alunos das demais licenciaturas (na resolução nº 213) que ingressaram nos cursos anteriormente à sua implantação; b) faz correções coesivas e de concordância na estrutura do texto escrito.

Para além dessas resoluções, procuramos verificar o plano de curso de Letras e Pedagogia, semestre 2009.1, com o intuito de constatar a efetivação dos fatos apresentados nos documentos acima. O documento analisado foi construído pelo primeiro professor (surdo) de Libras da UEFS e aprovado na área de conhecimento Linguística.

Contrapondo ao que foi determinado nas resoluções do CONSEPE, o plano de curso apresenta uma ementa distinta: “retrospectiva histórica sobre os surdos, sua cultura, sua identidade, conquistas legais em âmbito internacional e nacional e a legitimação de Libras como língua oficial dos surdos no Brasil. O ensino de Libras em contexto. Noção Básica de aspectos linguísticos de Libras” (UEFS, 2009). Conforme se pode observar seu texto possui um currículo preocupado em modificar a condição social e cultural dos surdos na escola.

Embora, na UEFS, a nomenclatura do componente curricular faça uma alusão ao ensino básico de uma língua, podemos perceber na leitura da ementa do plano de curso presunções em desmistificar estereótipos sobre o surdo, sua cultura e sua língua. Conforme vimos, os documentos legais que estabelecem a inserção do referido componente curricular

não abre debate sobre seu real objetivo, e em consequência, as discussões nacionais⁶ acerca do ensino de Libras nas licenciaturas tem problematizado as reais necessidades de formação do professor que recebe em sua sala de aula alunos surdos.

Destarte, não foram encontrados mais documentos que registrassem a conjuntura do processo de implantação do componente curricular Libras, nem dos atores que construíram as propostas apresentadas, bem como se deu a modificação das propostas das ementas. Contudo, é perceptível nos documentos, as diferentes ideologias acerca do currículo. São vozes de surdos e ouvintes que se confrontam para construir uma política que, no contexto inclusivo que estamos vivendo, se faz extremamente necessária.

4 POR FIM...

Ao analisar o processo de produção do texto da política na UEFS, tivemos que passear pela história que as comunidades surdas insistem em não esquecer, visto que ela se torna motivo de luta. Assim, memórias foram ressuscitadas na tentativa de sensibilizar os interlocutores sobre o processo de exclusão e glotocídio pelo qual os surdos passaram e passam.

Reconstruir uma história de superação, inclusão e respeito às minorias linguísticas perpassa pela construção de uma nova política educacional, uma nova organização e a existência de arenas é a possibilidade de dar vozes aos atores, que no contexto da prática, constroem seus próprios discursos frente às dificuldades e opressões.

Um das dificuldades denunciadas pelos surdos é o empobrecimento de sua língua a um mero instrumento de comunicação. (Re)significar o papel que a Libras representa aos surdos não é uma tarefa tão fácil, pois envolve desconstruções de conceitos hegemônicos cristalizados. Assim, o componente curricular Libras surge como mecanismo importante na dissidência desses conhecimentos, retorquindo-os.

Os documentos analisados nesta pesquisa nos possibilitaram entender que, se por um lado, tivemos a efetivação de uma política, por outro, nos alertam para a necessidade de debates e pesquisas que possibilitem a formação de diretrizes curriculares para o componente Libras, visto a discrepância ente as propostas nas ementas e reduzida carga horária destinada a essa formação.

⁶ Em outubro de 2013 ocorreu na Universidade Federal do Ceará o I Encontro Nacional de Professores de Libras no Ensino Superior (ENPLES) que discutiu a temática "Libras no Ensino Superior refletindo políticas e práticas". Disponível em: <<http://1enples.blogspot.com.br/>>

Desse modo, ao analisar os documentos da UEFS pode-se perceber que mudanças têm ocorrido nos currículos dos cursos de formação de professores e que alguns resultados dessas políticas ocorrem paulatinamente, e por isso ainda é prematuro dizer que elas não têm propiciado a consolidação de princípios como democracia e respeito às diferenças.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 2006**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.ebah.com.br/content/ABAAAAnLQAA/ldb-
atualizada](http://www.ebah.com.br/content/ABAAAAnLQAA/ldb-
atualizada)> Acesso em: 10 de janeiro de 2014.

BRASIL, **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Brasília: Paulo Renato Souza, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 10 de janeiro de 2014.

BRASIL, **Decreto n.º 5626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o artigo 18 da Lei n.º **10.098, de 19 de dezembro de 2000**. Brasília: Fernando Haddad, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 10 de janeiro de 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. Centro Nacional de Educação Especial – CENESP. **Proposta Curricular para Deficientes Auditivos**. Brasília, DF: MEC, 1979, II Vol.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas**. O que falar quer dizer. São Paulo: Edusp, 1999.

CAMPOS, M. L. I. L. Educação inclusiva para surdos e as políticas vigentes. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Orgs.). **Tenho um aluno surdo e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EduFSCAR, 2013. p. 37-61.

CARNEIRO, Marcelo Sampaio. Prática, discursos e arenas: notas sobre a socioantropologia do desenvolvimento. **Revista Sociologia e Antropologia**, v. 02.04, p. 129-158, 2012. Disponível em <http://revistappgsa.ifcs.ufrj.br/pdfs/ano2-v2n4_artigo_marcelo-sampaio-carneiro.pdf>. Acesso em: 10/01/2014.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHAVEIRO, N. BARBOSA, M. A. **A surdez, o surdo e seu discurso**. Revista Eletrônica de Enfermagem, v. 06, n. 02, 2004. Disponível em <<http://www.rwvistas.ufg.br/index.php/fen>>

FELIPE, Tanya A. Políticas linguísticas para inserção da Libras na educação dos surdos. **Informativo Técnico-Científico Espaço**, INES, Rio de Janeiro, n. 25/26, p. 33, janeiro-dezembro/2006. p. 33-46.

FERNANDES, Sueli de F. **Surdez e linguagem: é possível o diálogo entre as diferenças?** Dissertação de Mestrado, Curitiba: UFPR, 1998. Disponível em: <<http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/handle/1884/24321/D%20%20FERNANDES,%20SUELI%20DE%20FATIMA.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 de janeiro de 2014.

_____. **CrITÉrios diferenciados de avaliação na Língua Portuguesa para estudantes surdos.** 2ªed. Curitiba: SEED/SUED/DEE, jun., 2002. Disponível em <C:\surdez\txtos\CRITSURD.doc>. Acesso em:

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

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista.** 2ª ed. São Paulo: Plexus, 2002.

GUARINELLO, Ana Cristina *et al.* A inserção do aluno surdo no ensino regular: visão de um grupo de professores do Estado do Paraná. **Rev. bras. educ. espec.** [online]. 2006, vol.12, n.3, pp. 317-330. Disponível em: <<http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>>. Acesso em: 13 de março de 2013.

_____, Ana Cristina. **O papel do outro na escrita de sujeitos surdos.** São Paulo: Plexus, 2007.

LEMOs, Andréa Michiles e CHAVES,Ernando Pinheiro. **A disciplina de Libras no ensino superior: da proposição à prática de ensino como segunda língua.** XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012. Disponível em :<http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/ace_rvo/docs/2190c.pdf>

LOPES, Maura Corcini. Relações de poderes no espaço multicultural da escola pra surdos. In: SKLIAR. C. (org.) **A surdez: um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In: BALL, S. J. ; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas.** São Paulo: Cortez, 2001, p. 248-281.

LUDKE, M; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo, EPU, 1986.

MAINARDES, Jefferson. **Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem.** São Paulo: CORTEZ, 2007

PERLIN, Gladis T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos. (Org.) **A surdez, um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 51-73.

RAPOSO, Isabel. *et al.* **Os instrumentos urbanísticos como arena social e a percepção do direito à cidade: a regeneração urbana da vertente sul de Odivelas.** VII Congresso Português e de Sociologia. 2012. Disponível em <http://www.aps.pt/vii_congresso/papers/finais/PAP1119_ed.pdf>. Acesso em 19 de janeiro de

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Educação de surdos: a caminho do bilinguismo**. Niterói: EdUFF, 1999.

SANTOS, L. F. dos.; CAMPOS, M. L. I. L. O ensino de Libras para futuros professores da educação básica. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Orgs.). **Tenho um aluno surdo e agora?** Introdução à Libras e educação de surdos. São Carlos: EduFSCAR, 2013.p. 237-250.

SILVA, Jackson Ronie Sá. ALMEIDA, Cristóvão Domingos de. GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental:** pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Ano I, nº 1, julho de 2009. ISSN: 2175-3423. Disponível em: <http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf> Acesso em: 10 de janeiro de 2014.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados. EDUSF, 1999

Universidade Estadual de Feira de Santana. **Resolução CONSEPE nº 031/2009**. Aprova a inclusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como componente curricular obrigatório para todos os cursos de formação de professores para o exercício de magistério, e optativo para os demais cursos de graduação na modalidade de bacharelado, ofertados pela UEFS. Feira de Santana, 2009.

Universidade Estadual de Feira de Santana. **Resolução CONSEPE nº 043/2009**. Implantação de componente curricular Libras de acordo Resolução CONSEPE nº 031/2009. Feira de Santana, 2009.

Universidade Estadual de Feira de Santana. **Resolução CONSEPE nº 212/2010**. Altera a resolução CONSEPE n. 043/2009, que regulamenta a implantação do componente curricular LET 808 – Libras: Noções Básicas, no curso de licenciatura em Pedagogia e dá outras providências. Feira de Santana, 2010.

Universidade Estadual de Feira de Santana. **Resolução CONSEPE nº 213/2010**. Altera a Resolução CONSEPE 031/2009, que aprova a inclusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como componente curricular obrigatório para todos os cursos de formação de professores para o exercício de magistério, e optativo para os demais cursos de graduação na modalidade de bacharelado, ofertados pela UEFS. Feira de Santana, 2011.

Universidade Estadual de Feira de Santana. **Plano de Curso**, Feira de Santana, 2009.