



FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS DE SERGIPE  
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM LIBRAS: TRADUÇÃO, INTERPRETAÇÃO E ENSINO

**RAQUEL PEREIRA DE LIMA**

O (NÃO) LUGAR DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA  
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA O ENSINO  
FUNDAMENTAL

Aracaju – SE  
2019

**RAQUEL PEREIRA DE LIMA**

**O (NÃO) LUGAR DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA  
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA O ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Núcleo de Pós-Graduação e Extensão – NPGE, da Faculdade de Administração de Negócios de Sergipe – FANESE, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Libras: tradução, interpretação e ensino.

Orientador: Dr. Edivaldo da Silva Costa

Aracaju – SE  
2019

**RAQUEL PEREIRA DE LIMA**

**O (NÃO) LUGAR DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA  
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA O ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Núcleo de Pós-Graduação e Extensão – NPGE, da Faculdade de Administração de Negócios de Sergipe – FANESE, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Libras: tradução, interpretação e ensino.

---

Dr. Edivaldo da Silva Costa  
Avaliador

---

Ma. Mônica M. Soares Rosário  
Coordenadora do Curso

---

Raquel Pereira de Lima  
Discente

Aracaju (SE), 27 de novembro de 2019

## AGRADECIMENTOS

É difícil fazer uma lista com tantos nomes para agradecer. Contudo, nomes não podem faltar nesta composição.

Aos amigos de diversas profundidades que construí nestes vinte e quatro meses de aulas: Angélica, Marta, Juliana, China, Jussara, Syl e Cece. Dividir as alegrias, os trabalhos e as aulas foi muito reconfortante quando tudo parecia perdido.

Ao meu parceiro de vida, Josenildo. Sua compreensão não se mede.

Tereza, minha eterna tutora, obrigada pela orientação e ajuda de sempre. Você é meu exemplo de lutadora. #nenhumdireitoamenos

Ao Dr. Edivaldo da Silva Costa de quem tenho orgulho de ter sido sua aluna. Apresentou-me conhecimentos apaixonantes. Sou grata a Deus por sua vida!

Grace, minha menina, você não tem ideia da força que me fez ter.

A Deus que tem plantado em meu coração sonhos e realizações tão belas que é difícil de agradecer.

"A educação é a chave para abrir outros direitos humanos".  
Katarina Tomasevski, relatora especial da ONU sobre o Direito à  
Educação.

## RESUMO

A lei 10.436/2002 completou 17 anos, e os prazos estabelecidos pelo decreto 5626/2005, que a regulamentou, já chegaram ao fim. Porém, isso não impulsionou o cumprimento das diretrizes. Apesar da aceitação da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como língua e de sua regulamentação como meio legal de comunicação dos surdos, os espaços de circulação dos sujeitos usuários desse idioma ainda sofrem por desconhecimento ou descaso da língua minoritária diante de uma maioria usuária da língua oral. A escola, principal meio de formação dos estudantes, ainda não é direcionada ao investimento nos aspectos culturais da comunidade surda. A maioria dos currículos ainda não inclui o ensino e a aprendizagem da Libras e tampouco uma educação bilíngue para surdos. Destarte, este trabalho tem como objetivo analisar a concepção e o lugar da Língua Brasileira de Sinais no documento que forma a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental. Para tanto, tomamos como referência a legislação da Libras vigente. Os resultados evidenciam a ausência e a não consideração da Libras como língua na BCCN, fato que vai na contramão da legislação da Libras, dificulta a efetivação da sua difusão, da comunicação e da inclusão do surdo na sociedade e desconsidera a importância da Libras no processo de escolarização do surdo.

Palavras-Chave: Libras; BNCC; Lei 10.436; Decreto 5.626

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	8
2. REFERENCIAL TEÓRICO .....	12
O PERCURSO DA BNCC .....	15
A PRESENÇA DA LIBRAS NA BASE.....	18
PRIMEIRA VERSÃO (2015) .....	19
SEGUNDA VERSÃO (2016) .....	21
TERCEIRA VERSÃO - “FINAL” (2016) .....	24
3. CONCLUSÃO.....	25
4. REFERÊNCIAS .....	27

## 1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC é um documento oficial que define normas para o ensino e aprendizagem dos estudantes brasileiros na Educação Básica em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/1996. A BNCC deve nortear os currículos escolares com propostas pedagógicas nos centros educacionais, tanto públicos quanto particulares.

A versão intitulada de “versão final” da BNCC foi divulgada no segundo semestre de 2017. Antes disso, as primeiras versões deste documento foram disponibilizadas, no período de outubro de 2015 a março de 2016, para que a sociedade analisasse e assim pudesse dar contribuições para a segunda versão. Muitos especialistas e representantes da comunidade acadêmica estudaram e contribuíram. As sugestões foram organizadas por profissionais específicos da Universidade de Brasília – UnB) e da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-RJ.

A segunda versão foi publicada em maio de 2016. Assim como a primeira, esta versão foi a público para ser debatida nas Secretarias Estaduais de Educação de todas as Unidades da Federação, sob a coordenação do Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime.

Atualmente, estamos com a terceira versão. Apesar desse processo de debates e reformas nas versões anteriores, parece que ou as sugestões não foram suficientes a respeito do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras ou foram ignoradas. A Libras, por meio da Lei 10.436/2002, se tornou meio legal de comunicação dos sujeitos surdos. Apesar disso, não foi possível verificar a sua presença como um dos instrumentos necessários para o ensino e aprendizagem dos surdos brasileiros. Eles são classificados como minoria, mas, segundo o censo do IBGE de 2010, conta-se aproximadamente 10 milhões de pessoas que se autodeclararam surdas. Não podemos esquecer dessa “minoria” e muito menos de seu processo de aprendizagem. Por este motivo, estranhamos a ausência da Libras na Base.

Atualmente, os surdos vêm buscando ocupar seu espaço nos processos de educação. São lutas em busca de reconhecimento de direitos que aos poucos são efetivados. Para Gonçalves e Santos (2012), os surdos eram discriminados em todas as áreas da sociedade. Porém, a partir dos anos 90, com a Declaração Mundial de Educação, a Declaração de Salamanca e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9.394/96, eles vêm conquistando o respeito por sua língua e cultura. De fato, a partir dos anos 2000, percebemos significativamente o

reconhecimento da comunidade surda com a Lei 10.436, a qual, em seu artigo primeiro, reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão da Comunidade Surda Brasileira e outros recursos de expressão a ela associados (BRASIL, 2002).

O Decreto nº 5.626 de 2005 regulamentou a lei de Libras sancionada três anos antes. Nele são traçadas as diretrizes que visam a melhor forma de inclusão da pessoa surda, definida como “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 Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005, Art. 2º).

Neste documento, também encontramos a obrigatoriedade da disciplina nos cursos de formação de professores, a saber:

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).

Ainda é muito pouco para um verdadeiro processo de inclusão, pois uma única disciplina não dará suporte suficiente para que os profissionais estejam aptos ao trabalho. Assim sendo, os surdos lutam pela implantação da escola bilíngue. Para Quadros (1997), se a língua de sinais é natural e espontânea ao surdo, deve ser usada no processo de alfabetização. Para tanto, segundo Rocha (2010, p. 7):

os educadores devem estar capacitados e interessados no desenvolvimento dos alunos surdos. Para isso é necessário capacitação e formação específica sobre a língua de sinais, para que haja a comunicação entre o professor e alunos.

Além da capacitação dos profissionais e seu empenho, o poder público precisa assumir a sua responsabilidade provendo as condições materiais, financeiras e fiscalizando o cumprimento da legislação para que a educação de surdos seja realizada de modo adequado nas escolas. A escola deve estar estruturalmente preparada, assim como a família e os discentes, para o contexto de ensino e aprendizagem voltados para a pessoa surda. Na atualidade, o bilinguismo é a filosofia educacional mais adequada para o surdo. De acordo com Goldfeld (1997, p. 38), o bilinguismo

tem como pressuposto básico que o surdo deve ser Bilíngue, ou seja deve adquirir como língua materna a língua de sinais, que é considerada a língua natural dos surdos e, como segunda língua, a língua oficial de seu país (...). Os autores ligados ao bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez.

"O povo surdo tem a cultura surda, que é representada pelo seu mundo visual" (STROBEL, 2007, p. 30). Por este motivo, torna-se importante que o aluno surdo receba sua educação em sua língua materna. Esta, fruto de sua cultura, pode fornecer subsídios necessários para a sua interação com o mundo.

Quando pensamos em alfabetização, pensamos em código escrito. Porém, esse processo vai além do saber decodificar letras no papel. A alfabetização está mais para a interação da língua com o meio no qual o indivíduo está inserido. Alfabetização de crianças surdas só é eficaz se acontecer em Libras, mas o que devemos levar em conta, na realidade, é, segundo Quadros (2000, p. 54), "o nível de proficiência na própria língua das crianças surdas em fase escolar".

Por volta dos 2 anos de idade, as crianças surdas já produzem um certo número de sinais se essas já tiverem contato com a língua materna; aos 3 anos, de modo mais complexo, conseguem se utilizar de classificadores que correspondem a uma apropriação da configuração de mão para construir uma imagem de modo coerente e estruturado da língua. Aos 4 anos já dominam a técnica de topicalização. Isto é o que se espera no decorrer do processo de aquisição da língua. Mas, se a criança não for inserida no ambiente linguístico adequado, chegará à escola sem ter passado ainda por estes processos.

A Libras tem papel fundamental na vida dos surdos, pois é com a sua aquisição que eles podem nomear o mundo e se construírem enquanto sujeitos. Sem falar no desenvolvimento cognitivo do indivíduo, fato comprovado na própria redação da Base quando afirma que "as línguas nos constituem como sujeitos e que expressam valores que são construídos nas práticas sociais" (BRASIL, 2015, p. 70).

Percorrendo a trajetória da Base, desde a sua primeira versão, ficou claro o lugar da Libras. A palavra Libras, na primeira versão, só é citada oito vezes; na segunda 14 vezes e na terceira apenas sete vezes. E mesmo assim, em contextos não específicos, apenas quando tenta exemplificar contextos de uso de língua.

O ensino da língua de sinais na Educação Básica é quase inexistente; os currículos escolares não dão essa oportunidade. O mercado de trabalho para os profissionais de Libras é

muito escasso, já que atualmente a obrigatoriedade legal é para o ensino de Libras no nível superior. Isso deixa o campo muito restrito para estes profissionais, pois as universidades não abarcam todos os formados nessa área. Como ainda não há tanto interesse em aprender a Libras, torna-se comum a não oferta de cursos de Libras em cursinhos ou escolas particulares. Porém, o conhecimento dessa língua não pode ficar restrito ao ambiente das famílias onde há surdos ou ao ambiente de trabalho onde estes atuam. O conhecimento e a difusão da Libras devem se dar porque se constitui em possibilidade real de todos os brasileiros, surdos e ouvintes, dialogarem e usufruírem dos serviços e espaços sociais sem distinção ou perdas.

A BNCC, como norteadora da educação básica brasileira, precisa se adequar a todas as necessidades de seus alunos. Ela deveria instruir e sugerir o uso da Libras não só como meio de comunicação entre sujeitos surdos, mas também como fomentadora da educação de uma parcela de brasileiros, os quais necessitam de metodologias condizentes com a sua maneira de apreender e interagir com o mundo para que possam prosseguir em seu processo de escolarização de maneira exitosa.

O objetivo da Base é melhorar a qualidade do ensino no Brasil. Desse modo, este documento tenta clarear o modo pelo qual o aluno desenvolve as competências e habilidades que se esperam do cidadão para que alcance seus próprios objetivos, uniformizando o ensino e o aprendizado, dando chances iguais a todos os alunos na sociedade. Ressalta-se que, em uma sociedade dividida em classes, esse objetivo torna-se até falacioso, pois as oportunidades e as condições objetivas para o alcance dos objetivos pessoais não são as mesmas para todos. A proposição de um ensino uniforme, homogêneo que iguala o que é diferente, não abre espaço para a diversidade.

A Base, mesmo querendo ser diferente de currículo, ao ser uma referência obrigatória que norteia e define competências, habilidades, conteúdos e objetivos de ensino, se constitui em um currículo. É certo que precisamos ver o que é comum nos conteúdos escolares, mas também devemos abrir caminhos para as peculiaridades regionais e de seus sujeitos. Sujeitos inseridos em diversos contextos sociais e identitários. Diante da diversidade existente em nossa sociedade, nos perguntamos: em que lugar está o sujeito surdo? Em que ponto se encontra o ensino de Libras na educação básica? Qual o lugar da Libras na Base Nacional Comum Curricular?

Diante do exposto e para responder às questões aqui apresentadas, o presente trabalho tem como objetivo analisar a concepção e o lugar da Língua Brasileira de Sinais – Libras no documento que forma a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental. Para

que isto seja possível, faremos um estudo do texto da BNCC nos atendo aos aspectos referentes à Libras (concepção e ensino), tomando como parâmetro a legislação da Libras: Lei 10.436/2002 e o Decreto 5.626/2005.

Para a análise documental, utilizamos as três versões da BNCC (2015, 2016 e 2017) disponíveis no site do MEC. Traçamos o percurso histórico desde a Constituição Federal de 1988, cujo artigo 210 fala da “fixação de conteúdos mínimos” para a Educação Básica até a divulgação da BNCC final para o Ensino Fundamental. Lemos as versões e traçamos as diferenças e semelhanças de cada uma delas divulgadas para consulta pública e o processo evolutivo do texto, sempre dando ênfase à concepção e a presença da Libras em todo o documento.

O estudo da BNCC apresentado neste artigo possibilita-nos compreender a concepção que esta traz sobre a Libras, sobre os rumos do ensino e da aprendizagem da comunidade surda usuária dessa língua em nosso país. A análise do lugar da Libras nesse documento, assim, torna-se relevante na medida em que contribui para a reflexão acerca dos rumos da escolarização da Comunidade Surda brasileira.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

As línguas de sinais não são um fenômeno da contemporaneidade. Assim como as línguas orais, elas são muito antigas e são usadas como meio de comunicação entre sujeitos surdos. No Brasil, ela recebe o nome de Língua Brasileira de Sinais – Libras e foi reconhecida como meio legal de comunicação entre os surdos através da Lei 10.436/02 e regulamentada pelo decreto 5.626/05. Apesar de 15 anos da Lei de Libras, só agora essa língua está sendo colocada em evidência, como consequência do espaço em ampliação do surdo na sociedade. Prova disso foi a elaboração da proposta de redação no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM de 2017, assim como a opção de o deficiente auditivo escolher a prova na sua língua por meio de vídeos naquele ano.

Estudar a Libras é promover o respeito às diferenças entre sujeitos de identidades distintas e com uso de línguas diferentes, fomentando assim, o convívio tranquilo, ou melhor, igualitário, em sociedade. Interagir com surdos não deve ser algo excepcional, mas uma realidade em um país que tem sujeitos que usam línguas diferentes no mesmo espaço social.

A língua de sinais é uma língua natural, possui gramática e é a primeira língua ou língua materna dos surdos. Para Pereira e Vieira (2009, p. 64), “a aquisição da língua de sinais permitirá à criança surda, além do desenvolvimento linguístico, o desenvolvimento dos aspectos cognitivo e sócio-afetivo-emocional”. Além disso, tendo a sua língua já adquirida, a pessoa com surdez poderá, na modalidade escrita, aprender a língua oral-auditiva de seu país.

Por muito tempo a educação de surdos foi voltada para a oralização. O Congresso de Milão foi uma conferência internacional de educadores de surdos, ocorrida no ano de 1988. Neste congresso se decretou que o oralismo era a filosofia mais adequada para educar pessoas surdas. Na época havia duas correntes: a oralista, que procurava reabilitar a fala oral dos surdos, com demorados tratamentos para que aprendessem a técnica de fala; e a segunda corrente, era o método francês, gestualismo. Neste método, o foco era a educação do surdo em sua língua materna, ou seja, a língua de sinais.

Com o oralismo, os surdos não tinham a opção de escolher uma língua visual para se comunicar. Na verdade, existiu uma política de opressão que proibia o uso de línguas visomanuais. Neste sentido, o foco da tentativa desse processo era padronizar os surdos para que estes se integrassem à sociedade. Para isso, os “professores e alunos deveriam falar, sendo que a recepção da fala pelos discentes se daria por meio da leitura orofacial, ou seja, dos movimentos dos lábios e dos músculos da face” (SÃO PAULO, 2007, p. 15). Nesta

perspectiva, a língua de sinais era proibida porque se acreditava que ela inibiria o uso da fala oral. Na realidade, o que acontecia — e acontece — é que geralmente o surdo escolhe a língua que lhe traz o maior conforto na hora de sua execução e aquisição. Como a língua de sinais é natural a ele e aprendida de forma intuitiva, é notória a sua escolha pelos surdos. Aliado a isso, os tratamentos ou procedimentos usados como metodologia para ensinar ao surdo uma língua oral parecem não ser adequados e, por este motivo, não estimulam o aprendente.

No processo de ensino e aprendizagem dos surdos, apenas saber a língua brasileira de sinais não é suficiente. Segundo Damázio (2005, p. 113) “as pessoas com surdez precisam de ambientes educacionais estimuladores, que desafiem o pensamento e exercitem a capacidade cognitiva desses alunos”. Desse modo, assim como os indivíduos ouvintes, os surdos são pessoas pensantes e que necessitam que a escola explore suas capacidades em todas as áreas sociais por meio da pedagogia surda ou pedagogia visual. Segundo Vilhalva (2013, p. 1),

a Pedagogia Surda tem um sistema educativo próprio, abrangendo sem limite de lugar, podendo ser contemplada através das histórias em Libras e passada pelos Surdos sinalizadores mais velhos. É informalmente que observamos a evolução gradual da comunicação sinalizada que hoje é respeitada e valorizada pela comunidade surda brasileira.

O professor deve desenvolver estratégias pedagógicas para despertar o interesse desse aluno. A luta do surdo é pela escola bilíngue. Neste tipo de escola, seus estudantes terão acesso a práticas pedagógicas voltadas às suas características visuais e de aprendizado. As aulas são ministradas em Libras e todo corpo social da escola sabe se comunicar na língua materna do surdo. As metodologias adotadas também dão preferência à visualidade e peculiaridades do sujeito em questão. Porém, o que ocorre na maioria das escolas do Ensino Fundamental e Médio é um ensino voltado aos ouvintes, com metodologias condizentes à sua cultura e que por esse motivo, não consideram as necessidades específicas dos alunos surdos.

A escola inclusiva — apesar de muitos considerarem a melhor forma de educação para as minorias — no caso dos surdos não tem se mostrado eficiente, pois não consegue atender às suas peculiaridades. Eles não podem ter seus problemas resolvidos apenas com arquitetura diferenciada, mas, também, faz-se necessário todo um processo de integração com a sua língua visual materna e metodologias apropriadas.

Ressalta-se que não somos contra a educação inclusiva; reconhecemos a importância das relações entre pessoas com diferentes características e necessidades. Essa interação é necessária para que haja trocas entre culturas diferentes, alcançando-se uma sociedade

multicultural e tolerante. Porém, a inclusão do surdo nas classes comuns regulares, onde a língua oral é a língua de ensino, torna-se um obstáculo ao seu processo de escolarização. Podemos ter a inclusão do ouvinte em classes bilíngues, onde a língua de instrução seja a de sinais e a convivência entre surdos e ouvintes pode acontecer de forma natural.

O ponto de vista a respeito do sujeito surdo adotado aqui não é o de ausência de audição, não é um olhar clínico, nem patológico que precise ser corrigido com aparelhos de amplificação sonora ou oralização. É uma visão de sujeito completo, multicultural, com experiências, em sua maioria, visuais, e que por este motivo tem como língua primeira, a língua de sinais, aqui no Brasil, denominada Libras. Para Basso, Strobel e Masutti (2009, p. 17),

ao ressignificar a surdez como uma marca cultural e não como uma patologia, a Pedagogia da Diferença necessita de uma postura educacional que assuma seu papel emancipatório e transformador e que veja o surdo como uma pessoa completa [...]. Na Pedagogia da Diferença, há a diferença cultural e a diferença linguística, e não uma relação de dominação e supremacia de um grupo sobre outro.

Muitas teorias são encontradas a respeito dos processos de aprendizagem dos surdos, como a visualidade e o uso da Libras como língua de instrução e predominância dentro da escola, assim como sobre suas identidades. Contudo, ainda encontramos dificuldades para efetivar tais práticas. Esse problema na educação superior parece que está sendo resolvido por meio da Lei de Libras 10.436/2002 e do Decreto 5.626/2005. A Libras já tem seu espaço nas licenciaturas e bacharelados, seja como disciplina obrigatória ou optativa. O surdo, na Educação Básica, não tem as mesmas oportunidades de interagir socialmente e se desenvolver cognitivamente, falta uma língua comum de instrução. Por este motivo, o aluno surdo não tem as mesmas oportunidades de receber informações que os demais brasileiros. Isso vai de encontro à lei de Libras que no artigo 2º afirma que o poder público deve “apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil” (BRASIL, 2002).

E na BNCC, como a Libras é vista?

## **2.1 O percurso da BNCC**

No ano de 1988, foi ordenada oficialmente a Constituição da República Federativa do Brasil. Nela encontramos a idealização da Base Nacional Comum Curricular como podemos perceber em seu Art. 210: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de

maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988). Neste texto, inferimos que já se pensava num projeto documental que padronizasse o ensino brasileiro.

Ainda neste artigo 210, o parágrafo segundo nos fala que “o ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 1988). Ao analisar esta sentença, vem-nos à mente o direito que o indígena tem de ser ensinado na sua língua materna, ou primeira língua, visto que ele é falante nativo de uma língua diferente da oficializada no país. Seguindo a mesma linha de pensamento, não tem como esquecermos o sujeito surdo, que também é usuário de uma língua diferente, cabendo a ele, do mesmo modo, o direito de ser alfabetizado no ensino regular por sua língua materna. Sabe-se que em 1988 a Libras ainda não tinha o status que apresenta hodiernamente, mas chegou o momento de o direito das pessoas brasileiras terem acesso à educação escolar em sua língua ser efetivado em sua totalidade.

Em 1996, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. No artigo 26, observamos a regulamentação de uma base comum a todos como vemos a seguir:

os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

A preocupação com a padronização da educação nacional não é um acontecimento de agora. Ela vem se construindo e se aprimorando desde a década de 1980 e ganhando força à medida que discussões são feitas junto à comunidade escolar e suas experiências.

Em 1997, foram lançados, em dez volumes, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental I ou Menor. Em 1998, foram divulgados também os dez volumes para o Ensino Fundamental II ou Maior. Nestes livros encontramos referenciais de qualidade para a educação brasileira. O objetivo deste material era auxiliar as escolas na construção do currículo escolar, como podemos ver na própria descrição do material:

os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros,

principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual (BRASIL, 1997).

A construção do currículo escolar não se dá apenas levando-se em consideração os conteúdos, mas também a formação do indivíduo enquanto ser social e cultural inserido na sociedade. Na LDB, a esse respeito, temos nos incisos de I a IV do artigo de número 32:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

Nos anos 2000, foram lançados os PCNs para o Ensino Médio. Neles percebemos que a Base, além de traçar padrões para a educação, traz uma dimensão de preparação para o trabalho, pois os alunos são do Ensino Médio e muitos deles entram no mercado de trabalho ainda em curso dos estudos ou logo após o concluírem. Os conteúdos escolares devem dar subsídios para que o alunado possa usá-lo na sua vida e no seu trabalho. Para os PCNs (BRASIL, 2000, p. 17), “essa educação geral, que permite buscar informação, gerar informação, usá-la para solucionar problemas concretos na produção de bens ou na gestão e prestação de serviços, é preparação básica para o trabalho”. Ainda esclarece que “o desenvolvimento de competências e habilidades básicas comuns a todos os brasileiros é uma garantia de democratização. A definição destas competências e habilidades servirá de parâmetro para a avaliação da Educação Básica em nível nacional” (BRASIL, 2000, p. 18).

Em 2008, entre 28 de março e 01 de abril foi realizada a Conferência Nacional de Educação – Conae, onde especialistas discutiram e debateram sobre a Educação Básica. O documento oriundo deste debate mostra a necessidade da Base Nacional Comum Curricular como parte de um Plano Nacional de Educação.

Entre os anos de 2010 e 2011, surge uma sequência de Resoluções — como a de nº 4, de 13 de julho, nº 5 de 17 de dezembro ambas de 2010 e nº 7, de 14 de dezembro de 2011 — que fixam as Diretrizes Curriculares Nacionais tanto para a Educação Infantil quanto para os Ensinos Fundamental e Médio.

Nos anos de 2012-2013, temos o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e o Pacto Nacional de Fortalecimento do Ensino Médio (PNFEM), respectivamente.

Entre 19 e 23 de novembro de 2014, foi realizada a 2ª Conferência Nacional pela Educação – Conae, organizada pelo Fórum Nacional de Educação – FNE, que culminou em um documento sobre as propostas e reflexões para a Educação, importante referência para a construção da BNCC.

Entre 17 e 19 de junho de 2015, ocorreu o I Seminário Interinstitucional para elaboração da BNCC. Neste evento, reuniram-se os assessores e especialistas envolvidos na elaboração da Base. Em 16 de setembro de 2015, a 1ª versão da BNCC foi disponibilizada para debate. De 2 a 15 de dezembro de 2015 houve uma mobilização das escolas de todo o Brasil para a discussão do documento.

Em maio de 2016, a segunda versão da BNCC foi disponibilizada. Nos meses seguintes, ocorreram 27 Seminários Estaduais com professores, gestores e especialistas para debater a segunda versão da BNCC. Em agosto desse mesmo ano, começou a ser redigida a terceira versão com base na versão anterior. Em 20 de dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular foi homologada pelo então ministro da Educação, Mendonça Filho, e em 22 de dezembro de 2017, o Conselho Nacional de Educação apresentou a resolução CNE/CP nº 2 a qual instituiu e orientou a implantação da BNCC.

Para chegar até o documento atual, o percurso não foi fácil. Foram diversas reuniões, sugestões, reflexões e embates. Porém, a versão final desconsiderou várias sugestões e o documento que temos hoje, em muitos aspectos, se distancia dos anseios e das contribuições de quem pôde participar do processo. Para que ele seja realmente útil, é necessário que as escolas se apropriem dele e saibam utilizá-lo da melhor forma possível a fim de formar cidadãos preparados para agir em uma sociedade onde a diversidade é o seu lugar comum.

## **2.1 A presença da Libras na Base**

Nesta sessão poderemos observar a presença da Libras no documento oficial apresentado pelo Ministério da Educação. Porém, antes de adentrarmos na versão final do documento, faz-se necessário conhecermos as duas versões que a antecederam. Textos construídos para consulta pública e aberto a sugestões dos especialistas da área.

A Base Nacional Comum Curricular tem como objetivo traçar metas e padronizar o conhecimento e formação da Educação Básica no país. É um projeto grande e não é tarefa fácil. Ela tenta atuar, em todas as áreas educacionais, preparando e capacitando não só o corpo

docente, mas toda a comunidade escolar para que caminhem de modo homogêneo na educação do Brasil. Temos ciência que apesar do documento já estar em sua versão final, ele ainda apresenta algumas lacunas, principalmente ao tratar da educação inclusiva. Nosso objetivo aqui é examinar a concepção sobre a Libras, seu uso e difusão no documento, a fim de comparar os avanços da inclusão do aluno surdo no contexto escolar, visto que temos uma lei e um decreto que regulamentam e obrigam a sociedade a ter determinadas posturas ao se tratar da inclusão de pessoas com surdez na sociedade.

### **2.1.1 Primeira versão (2015)**

Na primeira versão apresentada para consulta pública, com 302 páginas, a palavra Libras, aparece oito vezes. Estas oito vezes não se referem exatamente a oito capítulos que tratam da educação inclusiva ou do uso da língua visual-espacial. Às vezes a repetição do termo está no mesmo período frasal ou exemplos gerais de processos de comunicação trazidos pelo texto.

A primeira vez que a palavra aparece é na página de número 11, na sessão intitulada “A Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e a Base Nacional Comum Curricular”. Nesta parte do documento fala-se sobre os diferentes tipos de acessibilidade, seja ela arquitetônica ou comunicativa. A acessibilidade arquitetônica é bem mais visível pois se trata de adaptar o espaço físico com rampas, elevadores, alargamento e reestruturação de portas entre outros exemplos. Como se mexe no espaço, as pessoas notam quando o lugar é acessível ou não. Já na acessibilidade comunicativa, os processos de adaptação são de outra natureza. Segundo a Base

a acessibilidade à comunicação deve contemplar a comunicação oral, escrita e sinalizada. Sua efetividade dá-se mediante a disponibilização de equipamentos e recursos de tecnologia assistiva tais como materiais pedagógicos acessíveis, tradução e interpretação da Libras, software e hardware com funcionalidades que atendam tais requisitos de comunicação alternativa, entre outros recursos e serviços, previstos no PPC da escola (BRASIL, 2015, p. 11).

Este trecho não tem a finalidade de falar especificamente da Libras. Ele apenas cita os diversos tipos de acessibilidade comunicativa sem explicar como funcionaria cada um deles. Ainda deixa a cargo de cada escola a administração desse tipo de acesso. As próximas três aparições do uso do léxico da Libras encontramos na página 14 em dois parágrafos que se referem a tradução/interpretação. O primeiro diz respeito ao item “Tradutor/Intérprete da

Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa” e o segundo ao “Guia intérprete”, respectivamente, a saber:

Esse serviço deve ser assegurado sempre que houver matrícula de estudante usuário da Libras, de acordo com a regulamentação própria. Este serviço alia-se a meios tecnológicos, utilizados na tradução e interpretação da Libras/Língua Portuguesa, tais como, texto em formato digital acessível bilíngue, avatares tridimensionais, dentre outros (BRASIL, 2015, p. 14).

Esse serviço caracteriza-se pela disponibilização de profissional habilitado para a tradução e interpretação tátil da Libras ou para o uso da dactilologia, como também para mediação de comunicação alternativa, como tadoma. O tadoma consiste em um sistema de comunicação, que reproduz a fala por meio do posicionamento da mão do usuário do tadoma no queixo e nas faces do seu interlocutor (BRASIL, 2015, p. 14).

Nestes parágrafos, temos a informação de que é obrigatória a presença do profissional tradutor/intérprete de Libras (TIL), caso na escola esteja matriculado um aluno que utilize a língua, mas deixa sob responsabilidade da própria escola o modo como este profissional será colocado e suas atribuições. Ainda afirma que o estudante terá ao seu dispor materiais digitais que o auxiliarão no seu processo de aprendizado. No parágrafo sobre o Guia intérprete temos apenas a menção da habilitação do TIL a trabalhar com surdos que também são cegos. Neste caso, a Libras adotada é a tátil, e a depender da pessoa com deficiência o uso da técnica do tadoma.

A quinta aparição do termo, é encontrado na página 24 no tópico “Campos de Experiência: Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação” ao se comentar sobre o processo de aquisição da língua materna. Esta aquisição se dá por meio natural em situações comunicativas com brincadeiras ou interações com falantes de diferentes idades. Para a Base,

a gestualidade, o movimento exigido nas brincadeiras e nos jogos corporais, a aquisição da linguagem verbal (oral e escrita) ou da Língua Brasileira de Sinais (Libras) potencializam tanto a comunicação quanto a organização do pensamento das crianças e sua participação na cultura (BRASIL, 2015, p. 24).

Este trecho não aborda a Libras com especificidade; mais uma vez é um exemplo ao tratar da importância de ter contato o mais cedo possível com a sua primeira língua para desenvolver a sua cognição e assim “à constituição do pensamento, à fruição literária, sendo também instrumento de apropriação dos demais conhecimentos” (BRASIL, 2015, p. 24).

Ainda na mesma página, a sexta vez que o termo aparece é na sequência sobre o meio de aquisição de língua. O texto é o seguinte: “conviver com crianças, jovens e adultos usuários da sua língua materna, de Libras e de outras línguas e ampliar seu conhecimento sobre a linguagem gestual, oral e escrita, apropriando-se de diferentes estratégias de comunicação”(BRASIL, 2015, p. 24). Percebe-se aqui que não temos um parágrafo com foco na língua de sinais, mas a sua presença diz respeito a exemplos gerais.

Na página 26, a sétima aparição, ainda no tópico sobre pensamento, afirma que é importante a apropriação da língua pela criança pelo fato de “comunicar desejos, necessidades, pontos de vista, ideias, sentimentos, informações, descobertas, dúvidas, utilizando a linguagem verbal ou de Libras, entendendo e respeitando o que é comunicado pelas demais crianças e adultos” (BRASIL, 2015, p. 26). Este tópico em todos os seus parágrafos descrevia e exemplificava a necessidade de conhecimento e aquisição de língua materna tanto para pessoas ouvintes quanto surdas. Já a última menção da palavra Libras, se dá na página 251 ao se exemplificar sobre a identificação de meios de comunicação utilizando critérios para organizá-los. Estes critérios, segundo a Base, seriam “em propriedades físicas como a natureza da propagação da informação”. Neste caso, o documento enquadra a Libras na modalidade de linguagem corporal ao lado da dança.

### **2.1.2 Segunda versão (2016)**

Na segunda versão, temos a palavra Libras sendo citada 14 vezes no texto de 652 páginas. A primeira vez que é citada é na página 36 no parágrafo que fala sobre a “Educação Especial na Perspectiva Inclusiva no tópico A BNCC e as Modalidades da Educação Básica”. Este trecho se assemelha à primeira versão ao tratar sobre acessibilidade arquitetônica e comunicativa, principalmente no que diz respeito aos recursos que se tem para quebrar as barreiras no espaço escolar, dentre os quais estão a “oferta de tradução e interpretação da Libras”. A segunda vez que aparece é em um parágrafo da versão primeira na página 11 já descrito aqui neste trabalho quando fala sobre a disponibilização de recursos para a acessibilidade e dentro desses recursos está a “tradução e interpretação da Libras” (BRASIL, 2016a, p. 40-41).

As terceira, quarta e quinta vezes que o léxico é citado são nos mesmos parágrafos presentes na primeira versão na página 14, também já colocado aqui. Estes parágrafos se

referem ao TIL e o Guia intérprete para surdos cegos e estão localizados na página 43. Não houve mudança na redação das informações.

Na página 73, que compõe o tópico “Campo de Experiência: Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”, a palavra Libras é citada pela sexta vez na sessão sobre a importância da aquisição da língua materna por surdos e ouvintes para o seu desenvolvimento cognitivo. Tal fragmento já constava na primeira versão, na página 24, com uma pequena mudança na redação. Esta mudança não diz respeito à língua de sinais, mas a outros exemplos de expressão por meio da apropriação de linguagem como podemos ver

A gestualidade, o movimento realizado nas brincadeiras ou nos jogos corporais, a apropriação da linguagem oral ou em Libras, a expressão gráfica, musical, plástica, dramática, escrita, entre outras, potencializam a organização do pensamento, tanto na capacidade criativa, expressiva e comunicativa, quanto na sua participação na cultura (BRASIL, 2016a, p. 73).

As sétima e oitava aparições se encontram na página 94, na sessão que se intitula “Eixo da oralidade/sinalização” e este tópico se encontra na parte de título “A Estrutura do Componente na Educação Básica” iniciado na página 90. Esta menção do nome da Libras é nova em comparação com a primeira versão. Na versão de 2015, era focada apenas a oralidade, descartando/excluindo as peculiaridades dos alunos surdos que, em sua maioria, não oralizam. Vale compararmos aqui os dois trechos. O primeiro se refere ao ano de 2015 e o segundo ao ano de 2016.

No eixo oralidade, quatro dimensões se destacam: 1) produção e compreensão de gêneros orais, em articulação com textos escritos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento e à avaliação das situações de interação; 2) relações entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam nas práticas de linguagem, as semelhanças e as diferenças entre os modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos; 3) oralização do texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade acontece e os aspectos multimodais dos textos; 4) valorização dos textos de tradição oral, levando-se em consideração a importância das reflexões relativas aos sentidos e às práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam (BRASIL, 2015, p. 37).

O EIXO DA ORALIDADE/SINALIZAÇÃO compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral ou de sinalização – no caso dos estudantes e das estudantes surdos/as, oralizados/as ou não, que têm na Libras sua primeira língua – com ou sem contato face a face como, por exemplo, aula dialogada, recados gravados, seminário, debate, apresentação

de programa de rádio, entrevista, declamação de poemas, contação de histórias, dentre outras. Todas essas práticas podem se dar por meio da oralidade ou da sinalização em Libras (BRASIL, 2016a, p. 94).

Apesar da mudança significativa no tópico em questão, adicionando o termo “sinalização” e “Libras” não encontramos o desenvolvimento das práticas que envolvem este eixo quando comparada ao da oralidade. Logo na sequência da exposição do eixo na segunda versão, a base enumera cinco tratamentos para as práticas orais como a produção e a compreensão de gêneros orais, as relações entre fala e escrita, a oralização do texto escrito e as tradições dos textos orais e seus gêneros. Tratamentos já postos na versão de 2015, porém com revisão da redação. Segundo Mercado e Fumes (2017, p. 12):

ao enfatizar “textos orais”, “linguagem verbal”, “histórias que ouve”, “apreciação da escuta” e “compreensão de que a escrita é uma representação da fala”, o texto da segunda versão da BNCC desconsidera a inclusão escolar de estudantes com surdez, com deficiência múltipla e com surdocegueira. Constatamos pequenas adaptações textuais no documento como um todo, que tentam assumir uma natureza inclusiva ao mencionar a Libras como uma língua a ser considerada no ambiente escolar.

Em relação à Libras, não temos nenhuma referência a como trabalhar as sinalizações em sala de aula. É colocado no documento que “todas essas práticas podem se dar por meio da oralidade ou da sinalização em Libras” (BRASIL, 2016a, p. 94), entretanto, não temos exemplos de como isso pode acontecer. O que conseguimos perceber, na verdade, é que há um desconhecimento sobre práticas de uso da Libras e como elas podem ajudar no ensino e aprendizagem dos estudantes surdos. Muitas formas de trabalho da língua de sinais são possíveis em sala de aula, como trabalhar narrativas de diversos gêneros em Libras e incentivar sua produção com os alunos surdos dentro das atividades escolares.

No documento, na página 214, há a repetição do mesmo tópico na página 94 da versão anterior, já comentado e foi por este motivo a aparição da nona e décima vez do léxico em estudo. Porém, temos o acréscimo de um parágrafo que tenta estabelecer uma relação com a sinalização, somando mais uma vez a palavra Libras, chegando até agora a de número 10 e a de número 11, na página 215. Ainda nas páginas 358 e 359 repete-se esse tópico de oralização/sinalização. Acreditamos que houve um erro de redação, pois o mesmo trecho é repetido três vezes.

Com relação às sugestões para práticas de sinalização em sala de aula, continuamos sem saber quais seriam, pois no texto da BNCC tem-se apenas que

[...] no caso dos usuários de Libras, é importante lembrar que devem ser criadas condições de participação de crianças surdas, com baixa audição ou com outro tipo de deficiência que comprometa suas possibilidades de manifestação oral em práticas de oralidade e escuta, para que lhes sejam assegurados os direitos de aprendizagem que se manifestam nesses objetivos (BRASIL, 2016a, p. 215).

Caso venhamos a retirar as repetições do termo Libras do tópico repetido, teremos um número ainda menor: apenas oito menções no documento completo e, mesmo assim, sem acréscimos significativos.

### 2.1.3 Terceira versão – “Final” (2016)

A última versão da Base apresenta um documento com 600 páginas. Nestas, a Libras é citada apenas sete vezes. A primeira delas é na página nove no tópico que trata das “Competências gerais da educação básica”. Nesta sessão, são elencadas algumas competências, dentre as quais, a de número quatro cita o léxico. Não trata especificamente da língua, mas como um exemplo de **linguagem** como podemos ver:

utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2016b, p. 9).

Na página 63, o termo aparece pela segunda vez, novamente sem focar nas especificidades da língua e seus usuários. É colocado apenas como exemplo das práticas sociais “mediadas por diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital” (BRASIL, 2016b, p. 63).

No tópico “Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental” na página 65, é repetido o mesmo parágrafo da página 09 ao exemplificar os tipos de linguagens, levando-nos a contar a palavra pela terceira vez.

A quarta vez em que aparece é no parágrafo da página 70, onde se fala da lei de Libras dentro do tópico sobre “Língua Portuguesa”. Percebe-se que a lei é apenas citada e mais uma vez sem traçar um paralelo ou discutir o real uso da língua nas escolas. Destaca-se ainda um desvio de interpretação da lei ao desconsiderar que a mesma reconheceu a Libras como a língua oficial da comunidade surda brasileira, tendo o surdo o direito de se comunicar e de receber instrução em Libras e não para respeitar as particularidades da comunidade surda apenas. Na Base registra-se o seguinte:

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).

A quinta aparição da palavra Libras está na página 477 sobre os “Itinerários formativos e integrados”. Mais uma vez exemplifica sem apresentar propostas. No parágrafo em questão, fala-se da necessidade de aprofundamentos de conhecimentos estruturantes, modalidades que permitam estudos em diversas línguas como “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” (BRASIL, 2016b, p. 477). A sexta menção está na página 482 em que aparece o termo Libras como exemplo de linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), e a sétima sobre

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) (BRASIL, 2016b, p. 486).

A cada evolução da Base, percebemos que há um “esquecimento” da importância da Libras na formação dos currículos nacionais. Não adianta mudar nomenclaturas ou acrescentar parágrafos para fazer com que as escolas sejam inclusivas. Ações devem ser feitas de modo prático para que haja mudança na educação de pessoas surdas e com outras deficiências.

No documento da Base não encontramos a obrigatoriedade do ensino da Libras na Educação Básica, e conseqüentemente os currículos educacionais não promovem sua difusão. Portanto, ao passo que a Base não fomenta o uso da Libras em suas páginas, ela está contrariando a Lei e o processo educacional de cerca de dez milhões de surdos brasileiros.

## CONCLUSÃO

A partir da Constituição de 1988, documentos foram construídos como forma de garantir um padrão mínimo de educação no Brasil. Pensou-se que, com a BNCC, os problemas da educação do Brasil seriam resolvidos, dentre os quais podemos citar o fracasso escolar, a desigualdade de oportunidades e o desempenho insatisfatório. Entretanto, está claro que mesmo a finalização do documento, com cerca de 12 milhões de contribuições (teoricamente), ainda não é suficiente para resolvermos as situações.

A educação não pode ser restrita a um grupo de alunos inseridos em um contexto de normalidade. Se por meio da lei temos a obrigatoriedade de incluir os estudantes com determinadas deficiências, devemos estar preparados para recebê-los de modo digno e eficiente. As ações pedagógicas que buscam flexibilizar o currículo padrão para atender às necessidades do corpo discente devem atender mais que minimamente a este público.

A Libras é primeira língua dos sujeitos surdos, e eles têm o direito de serem educados na sua língua materna em escolas que tenham currículos voltados a eles. Se na Base, documento que uniformiza a educação, a Libras não tem lugar, é fácil de pensar que nas escolas ela também não ocupará um espaço significativo.

As escolas seguem o currículo de modo a obedecer às diretrizes dando mais espaço ou não aos procedimentos necessários para suprir as necessidades, sendo reflexo do próprio documento da Base. Esperamos que os avanços já conquistados pelos surdos não sejam paralisados.

Percebemos que, na maioria das vezes, quando o termo Libras na BNCC aparece não é para se referir a mais uma opção de língua para ser ensinada ou como língua de instrução, mas como mais uma opção dentre um leque de “línguas”. Por mais que a Base atribua à Libras o status de língua, garantido pela Lei 10.436, ela não regulamenta seu uso como língua de instrução dentro da escola, mas como meio do serviço de interpretação.

A Base (em todas as suas versões) não considera a Libras como língua de instrução a ser usada diretamente pelo professor ou como forma de viabilizar uma educação diferenciada. Sempre que a menciona, diz respeito ao aluno surdo que tem o direito de usá-la. Deixa transparecer a percepção de que a língua de sinais é apenas um recurso de linguagem para usar em razão da dualidade linguística existente em sala de aula.

Na verdade, não há muito espaço para o diferente na Base. O espaço para Libras está restrito ao Atendimento Educacional Especializado – AEE, tradutor e intérprete de Libras ou

guia intérprete, ou seja, fora da sala de aula, no caso do AEE, ou pelas mãos dos intérpretes como intermediadores da comunicação. Ter um intérprete significa que o surdo já teve acesso à língua de sinais e é competente nesta de forma a adquirir conhecimento ou dialogar por meio desta língua.

Na área da linguagem, há uma ênfase na apropriação do sistema de linguagem escrita, sem nenhuma referência à Libras no resto do documento. Para a Base, a Libras não deveria ser ensinada diretamente pelo professor, mas aprendida pela convivência com os usuários dessa língua. O que se percebe nas entrelinhas do texto da BNCC é que além de não considerar o ensino da Libras na escola, direciona-se a uma proposta curricular voltada para estudantes sem deficiência e de realidade social e cultural muito distante da realidade dos surdos e da maioria dos estudantes das escolas públicas. Para que espaço realmente esse documento foi elaborado? Visando qual destinatário?

Observamos que não só a língua de sinais foi desconsiderada na Base. Estudando a primeira e segunda versões, percebemos que tínhamos um poder de escolha no ensino de língua estrangeira. Poderíamos oferecer a língua que fosse mais útil, a depender do contexto social, como o espanhol, alemão, línguas indígenas. Ouso dizer que a Libras também seria uma opção para oferecer, caso fosse uma necessidade para a realidade de um certo grupo.

Na terceira versão, não encontramos essa flexibilidade. O inglês é a língua obrigatória que deve ser oferecida. Pelo menos até agora, pois só temos a Base final até o Ensino Fundamental. Se antes a Libras não tinha espaço na parte de língua estrangeira moderna no documento, era restrita à inclusão do surdo na escola, agora é que ela perde a chance de pertencer ao “time” das línguas estrangeiras.

Ressaltamos que as peculiaridades dos sujeitos surdos devem ser levadas em conta para que tenham as mesmas oportunidades que os demais alunos. Para Mercado e Fumes (2017, p. 4):

o desenho do currículo escolar numa escola inclusiva envolve romper com práticas excludentes e concepções pedagógicas conservadoras. Para efetivar a inclusão escolar é preciso, portanto, transformar a escola, questionar concepções e valores, visto que não se trata de adequar as práticas educacionais, mas transformá-las em função do desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes.

A Educação Inclusiva, da maneira como vem acontecendo no tocante ao sujeito surdo, tem se mostrado mais exclusiva que inclusiva. Não é oferecendo um intérprete ou um Atendimento Educacional Especializado que se promoverá a inclusão. O decreto 5.626/05

atua em diferentes áreas para contemplar a vida social, educacional e de saúde dos surdos. É no decreto que temos prevista a implantação de escolas bilíngues; nele e na lei de Libras temos assegurado o direito do surdo de receber o ensino em sua própria língua (ou seja, a Libras) para que dessa forma possam desenvolver suas habilidades e competências na escola, bem como ser capazes de interagir com o mundo a sua volta. Como tais determinações legais foram desconsideradas na BNCC? Por que a BNCC não considera a Libras como língua? Esse “descuido” presente no texto da Base é mais uma barreira que se ergue no percurso da escolarização do sujeito surdo brasileiro.

#### 4 REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A. Por uma política de ensino da Libras como parte do currículo bilíngue de escolas de surdos. **Libras em Estudo: Política Educacional**, pp. 97-118. FENEIS-SP, 2013. Disponível em: <<http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=23&idart=275>>. Acesso em 10 dez. 2017.

ALMEIDA, W. G. (org.) **Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente** [online]. Ilhéus, BA: Editus, 2015, 197 p.

BASSO, I. M. S.; STROBEL, K. L.; MASUTTI, M. **Metodologia de Ensino de LIBRAS – L1**. Florianópolis: UFSC, 2009. Disponível em: <[http://www.LIBRAS.ufsc.br/colecaoLetrasLIBRAS/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLIBRASComoL1/assets/631/TEXT0-BASE\\_SEM\\_AS\\_IMAGENS\\_.pdf](http://www.LIBRAS.ufsc.br/colecaoLetrasLIBRAS/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLIBRASComoL1/assets/631/TEXT0-BASE_SEM_AS_IMAGENS_.pdf)>. Acesso em 15 dez. 2017.

BRASIL, **Decreto n. 5626**, 19 de dezembro de 2005. Brasília 2005.

BRASIL, **Lei n. 10.436**, de 24 de abril de 2002. Brasília 2002.

BRASIL, **Lei n. 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.126p.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988**. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

BRASIL/SEB/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. 2 ver. rev. SEB/MEC: Brasília, 2016a. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2019

BRASIL/SEB/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. 3 ver. rev. SEB/MEC: Brasília, 2016b. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2019

BRASIL/SEB/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. SEB/MEC: Brasília, 2015. Disponível em: <<http://www.slideshare.net/vanzela/base-nacional-comum-curricular>>. Acesso em: 23 out. 2019

BRASIL/SEB/MEC. **Parâmetros curriculares nacionais – Ensino Médio**. SEB/MEC: Brasília, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em 10 dez. 2017.

DAMÁZIO, M. F. M. Educação escolar inclusiva para pessoas com surdez na escola comum – questões polêmicas e avanços contemporâneos. In: BRASIL. **Ensaio Pedagógico – construindo escolas inclusivas**. Brasília: MEC/SEESP, 2005, p. 108-121.

FRANCO, M. O PCN e as adaptações curriculares para alunos com necessidades educacionais especiais: um debate. **TEIAS: Revista da Faculdade de Educação**. Rio de Janeiro: UERJ, Faculdade de Educação, n.1, pp. 74-83, jun. 2000

GAMA, C. N. **Princípios curriculares à luz da pedagogia histórico-crítica: as contribuições da obra de Saviani**. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 1997.

LIMA, J. A. C.; CÓRDULA, E. B. L. O ensino da Libras no Ensino Fundamental. **Revista Educação Pública**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ. Maio/2017. Disponível em: <<http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/artigos/o-ensino-da-LIBRAS-no-ensino-fundamental>>. Acesso em 10 dez. 2017.

MALANCHEN, J. **Cultura, Conhecimento e currículo: contribuições da pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores associados, 2016.

MERCADO, E. L. O; FUMES, N. L. F. Base nacional curricular e a educação especial no contexto da inclusão escolar. In: 10 Encontro Internacional de Formação de Professores; 11 Fórum Permanente Internacional De Formação De Inovação Educacional, 10., 2017, Aracaju. **Anais [...]**. Aracaju: UNIT, 2017

PEREIRA, M. C. C.; VIEIRA, M. I. S. Bilinguismo e educação de surdos. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 19, p. 62-67, 2009.

QUADROS, R. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

\_\_\_\_\_. Alfabetização e o ensino da língua de sinais. **Textura**. Canoas n.3, 2º semestre de 2000, p. 53-61.

ROCHA, G. R. **A alfabetização/letramento de crianças surdas: a importância do professor bilíngue**. Instituto Superior de educação, Faculdade Alfredo Nasser, 2010.

ROSSI, R. A. A Libras como disciplina no ensino superior. **Revista de Educação**, vol. 13, nº 15. pp. 71-85. Valinhos (SP): Faculdade Anhanguera de Taubaté, 2010. Disponível em: <<http://www.pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/viewFile/1867/1772>>. Acesso 10 dez. 2017.

SÃO PAULO (Estado). **Projeto Toda Força ao 1º Ano: contemplando as especificidades dos alunos surdos**. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação/Diretoria de Orientação Técnica, 2007.

STRÖBEL, K. L. História dos surdos: representações “mascaradas” das identidades surdas. In: QUADROS, R. M.; PERLIN, G. (orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2007.

VILHALVA, S. **Pedagogia surda**. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2013. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/123879667/pedagogia-surda>>. Acessado em 25 nov. 2019.

## ABSTRACT

Law 10.436/2002 completed 17 years and the deadlines established by the decree 5.626/2005 that regulated it have already expired. However, this did not drive compliance with the guidelines. Despite the acceptance of the Brazilian Sign Language – Libras as a language and its regulation as a legal means of communication for the deaf, the spaces of circulation of the users of this language still suffer from ignorance or neglect of the minority language in front of a majority of oral language users. The school, the main means of student education, is not directed to investment in the cultural aspects of the deaf community yet. Most curricula do not include Libras teaching and learning yet, nor a bilingual education for the deaf. Thus, this paper aims to analyze the conception and place of the Brazilian Sign Language in the document that forms the Common National Curriculum Base for Elementary Education. For this, we take as reference the current Libras legislation. The results show the absence and non-consideration of Libras as a language in the BCCN, which goes against the Libras legislation, hinders the effective dissemination, communication and inclusion of the deaf in society and disregards the importance of Libras in the process of deaf schooling.

 Keywords: Libras; BNCC; Law 10.436; Decree 5.626

Mestre em Letras pela Universidade Federal de Sergipe. Especialista em Libras: ensino, tradução e interpretação pela Faculdade de Administração e Negócios de Sergipe. Graduada em Letras Libras pela Universidade Federal de Sergipe. Graduada em Letras Língua Portuguesa e Literatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professora efetiva no Departamento de Letras Libras da Universidade Federal de Sergipe.