

Para além das políticas linguísticas: língua brasileira de sinais

Marianne Rossi Stumpf
Ronice Müller de Quadros

Introdução

As políticas linguísticas brasileiras em relação à língua brasileira de sinais (Libras) foram instauradas ao longo dos anos a partir dos movimentos sociais políticos impetrados pela Federação Nacional de Educação de Surdos (especialmente a partir de 1987) em consonância com as pesquisas que foram sendo desenvolvidas sobre a Libras (principalmente a partir da década de 90) (Brito, 2013). Estes movimentos culminaram com a promulgação da Lei 10.436 de 2002, referida pela comunidade surda como a Lei de Libras, pois reconhece a Libras como língua nacional das comunidades surdas brasileiras. Esta lei foi regulamentada em 2005, pelo Decreto 5.626. Esta regulamentação inclui uma série de ações no sentido de implementação da Lei de Libras. Entre elas, destacamos neste artigo, as conquistas em relação à educação de surdos no Brasil e o estabelecimento dos cursos de formação de professores de Libras e tradutores e intérpretes de língua de sinais em nível superior, referidos como Letras Libras. A educação de surdos no Brasil está legitimada por meio de leis que reconhecem a Libras como língua nacional e estabelece o direito dos surdos de acessarem uma educação bilíngue na qual a Libras é a primeira língua e a Língua Portuguesa é a segunda língua. Apesar da legitimação, há tensões entre as políticas linguísticas da Libras que foram instauradas desde 2002 e as políticas educacionais que estão pautadas nas propostas de inclusão. Paralelamente, foram criados cursos de formação superior de professores bilíngues (Libras e Língua Portuguesa), professores de Libras e tradutores e intérpretes de língua de sinais. A criação dos cursos foi estabelecida inicialmente em 2005, pela Universidade Federal de Santa Catarina, por meio de projetos especiais com financiamento do governo federal para a sua execução na modalidade a distância, incluindo nove instituições públicas (federais e estaduais) parceiras. Em 2009, a Universidade Federal de Goiás e a Universidade Federal de Santa Catarina criam o Curso de Letras Libras presencial dentro do contexto da expansão da universidade brasileira no Programa Reuni. Em 2012, o Programa Viver sem Limites, consolida o estabelecimento dos Cursos de Letras Libras em todos os estados brasileiros. Pelo menos uma universidade federal em cada estado passa a oferecer este curso de forma regular. A implementação desta política linguística já tem efeitos significativos na valorização e reconhecimento da Libras em todo território brasileiro. Este artigo irá compartilhar esta história e

apresentará uma análise dos desdobramentos desta política pública, considerando alguns conceitos cruciais que acabam permeando decisões e encaminhamentos a partir de políticas linguísticas e direitos das pessoas surdas: os conceitos de 'diversidade' e 'inclusão' (Kusters, De Meulder, Friedner e Emery, 2015).

1 A Lei de Libras 10.436/2002, o Decreto 5.626/2005 e demais documentos oficiais e o impacto na educação de surdos

Durante anos, a língua utilizada pelas comunidades surdas brasileiras não foi reconhecida. A partir dos movimentos sociais surdos representados pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), em 2002, a Lei Federal 10.436 (BRASIL, 2002), de abril de 2002, chamada como a Lei de Libras, foi promulgada. Na sequência, um plano de implementação desta lei é sancionado por meio de um decreto: Decreto Federal 5.626 (BRASIL, 2005), de dezembro de 2005. Estes dois documentos oficiais representam um marco importante para o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e para uma série de ações implementadas desde então, no sentido de consolidar o reconhecimento desta língua no Brasil.

Este marco histórico para a comunidade surda impacta em diferentes aspectos da vida dos surdos brasileiros, ou seja, mais especificamente no nível educacional e em diferentes domínios da sociedade. A Lei de Libras reconhece a língua da comunidade surda brasileira. Há na base da lei a concepção de língua como integrante de uma comunidade que representa um grupo social brasileiro. Este princípio "coletivo" é fundamental, pois quando discutirmos a questão da 'inclusão' e da 'diversidade', os sentidos desta lei tomam uma força que tem impactado nas decisões que envolvem os surdos neste país.

Chegar a estes documentos oficiais, envolveu um processo coletivo liderado pela FENEIS com representação de várias associações de surdos, aliadas aos intelectuais que estavam começando a estudar a Libras no país (Brito, 2013 [1995]). Este movimento foi também sendo ampliado por meio de outros documentos organizados pelos próprios surdos.

Um exemplo importante foi o documento **A Educação que nós, Surdos, queremos**, em 1999. Este documento é considerado um marco nos movimentos surdos brasileiros elaborado de forma coletiva por ocasião do pré-congresso V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, em 1999. Os surdos se reuniram antes do evento e discutiram quais seriam as questões a serem contempladas na educação de surdos. O próprio título do documento indica a forma como foi construído: o verbo conjugado na primeira pessoa do plural "nós" surdos. Um documento que representa os anseios dos surdos que participaram da sua elaboração. Estes surdos representando surdos intelectuais e lideranças surdas, assim como os surdos das comunidades surdas do país. A FENEIS endossou o documento e

encaminhou formalmente ao Ministério da Educação como uma reivindicação dos surdos do país.

Neste artigo, ao discutir o contexto atual da educação de surdos no Brasil, partimos deste documento elaborado a duas décadas atrás para nos inspirar na implementação da educação bilíngue a partir da perspectiva proposta por representantes surdos, no sentido de que tenham assegurado o direito de serem educados em sua própria língua e o direito a serem auxiliados por intérpretes em espaços públicos e em meios de comunicações. No entanto, neste momento, em 2021, passados já 20 anos do documento **A Educação que nós, Surdos, queremos**, 18 anos da promulgação da Lei de Libras, 13 anos com o Decreto 5.626/2005, vemos que os direitos dos surdos assegurados até o presente, foram pautados na coletividade surda. Definitivamente, os surdos sabem o que querem. Um dos exemplos de desdobramentos do que os surdos querem foram os cursos de Letras Libras que representam uma das implementações do Decreto 5.626/2005 e que se articulam com a educação de surdos. Assim, estes documentos oficiais tomam forma no contexto de uma educação que está pautada na educação para "todos", a chamada educação inclusiva.

Muitos surdos acabam "sendo" excluídos diante de políticas educacionais que impõem uma visão que mascara o verdadeiro acesso à educação, em nome da inclusão, mesmo respaldados pela Libras, por meio de intérpretes línguas de sinais. Vemos, portanto, uma tensão entre políticas linguísticas e políticas educacionais estabelecida no país. A tensão instaurada se debate entre os princípios da educação inclusiva permeada pela visão que quer garantir o acesso "individual" de todos à educação e a educação que os surdos querem pautada na visão de um grupo sócio-cultural-linguístico que conta com políticas linguísticas que reconhecem a Libras. Temos uma tensão entre uma perspectiva que está pensando no indivíduo surdo que precisa ser incluído na educação e a perspectiva de que os surdos querem ser cidadãos brasileiros reconhecidos como parte de uma comunidade brasileira. Como Ladd (2003) afirma, é um grupo minoritário que é um pouco de vários grupos minoritários (surdos negros, surdos brancos, surdos indígenas, surdos com diferentes gêneros, surdos de diferentes classes sociais, surdos enquanto deficientes e, assim por diante), mas que se constitui a partir de uma diferença: integram as comunidades surdas que usam uma língua de sinais. Nestas tensões instauradas, a educação inclusiva é estabelecida como política nacional dentro do Ministério de Educação que integra como metas a promoção da inclusão com uma sociedade que apresenta uma grande diversidade. "Inclusão" e "diversidade instaura uma constante provocação ao que se entende por 'inclusão' que reaparece nas tensões instauradas entre as políticas públicas e os anseios da comunidade surda.

Entre tais tensões, o Ministério da Educação, a partir da Secretaria de Educação, em 2013, solicita à FENEIS, indicar um grupo de intelectuais e lideranças surdas para compor uma comissão para elaborar um documento para propor a

viabilização da educação bilíngue para surdos na rede pública, a partir de uma das indicações previstas no Decreto 5.626/2005: a educação bilíngue para surdos. A FENEIS é representada nesta comissão por meio de suas lideranças surdas que também são intelectuais surdos, mestres e doutores, juntamente com colegas pesquisadores. Pela primeira vez, os surdos passam a ser autores de um documento que parte do Ministério da Educação¹. Este documento foi concluído em 2014 com proposições que colocaram a educação bilíngue dentro da Secretaria de Educação, a partir da 'diversidade', considerando a língua usada pelos surdos um dos fios condutores da proposta: Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue - Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa².

Esse relatório apresenta as diretrizes da educação bilíngue a partir da Lei de Libras e do Decreto 5.626/2005. É um documento oficial que reitera os anseios dos surdos já acenados no documento a **Educação que nós, Surdos, queremos**. A proposta situa a educação de surdos enquanto diversidade linguística com base nos direitos humanos linguísticos que estabelece o direitos das minorias linguísticas de acesso à educação na sua língua, bem como do ensino da sua língua e do ensino da segunda língua, língua do país, no seu processo de escolarização. A educação bilíngue proposta vai ainda mais além, pois estabelece que a educação de surdos deve acontecer com as crianças surdas com seus pares surdos, mesmo quando convivem com seus pares ouvintes. A língua de sinais, portanto, é vista como parte integrante de um grupo social, um coletivo no qual a língua se constitui. O documento explicita que a educação bilíngue vai promover a identidade linguística da "comunidade" surda (p.6) (não do indivíduo surdo). Assim, tira a educação de surdos da perspectiva que tem regido a educação inclusiva num coletivo que invisibiliza os surdos em "todos". Os surdos não são "todos", os surdos pertencem a um grupo social que se estabelece a partir da comunidade surda, um grupo diverso de "todos" que instaura uma falsa ideia de igualdade social. Segue um trecho do documento que afirma a educação de surdos a partir das lentes dos próprios surdos:

A Educação Bilíngue de surdos não é compatível com o atendimento oferecido pela Educação Especial, pois restringe-se às questões impostas pelas limitações decorrentes de deficiências

¹ Entre estes surdos, destacam-se as pesquisadoras Ana Regina e Souza Campello (Doutora em Educação, Professora no Instituto Nacional de Educação de Surdos), Marianne Rossi Stumpf (Doutora em Informática na Educação, Professora da Universidade Federal de Santa Catarina), Gladis Perlin (Doutora em Educação, Professora aposentada da Universidade Federal de Santa Catarina), Patrícia Luiza Ferreira Rezende (Doutora em Educação, Professora do Instituto Nacional de Educação de Surdos), Shirley Vihalva (Mestre em Linguística, Professora da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul), Carolina Ferreira Pêgo (Mestre em Linguística, Professora da Universidade Federal de Santa Catarina). Este documento também contou com colaboradores surdos do Instituto Nacional de Educação, Professores Paulo André Martins e Valdo Ribeiro da Nóbrega. Atualmente Valdo Ribeiro da Nóbrega é Mestre em Linguística, Professor da Universidade Federal da Paraíba.

² Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias no 1.060/2013 e no 91/2013 do MEC/SECADI, documento disponível em www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=56513

de um modo extremamente amplo, como se o surdo, ele próprio, pela surdez, fosse dela objeto em si mesmo. Considerado como parte de uma **comunidade linguístico-cultural**, o estudante surdo requer outro espaço do MEC para implementar **uma educação bilíngue regular que atenda as distintas possibilidades de ser surdo**. Em decorrência, surdos com deficiências além da surdez devem ser atendidos em atendimentos especializados organizados com base nos princípios da Educação Bilíngue oferecida em Libras e Português Escrito como segunda língua. (Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue - Libras e Língua Portuguesa, 2014:6-7, grifos das autoras)

O documento pauta-se na educação bilíngue a partir da comunidade surda enquanto "comunidade linguístico-cultural", enquanto grupo social. Todas as diretrizes apresentadas, foram, portanto, delineadas considerando as crianças e os jovens surdos entre seus pares surdos com referências surdas em uma ambiente linguístico-social favorável.

Neste mesmo ano, em 2014, é publicado o Plano Nacional de Educação, que inclui uma meta específica sobre a educação de surdos:

4.7. garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (Libras) como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, aos(às) alunos(as) surdos e com deficiência auditiva de zero a dezessete anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do sistema braille de leitura para cegos e surdos-cegos. (PNE, 2014, Meta 4.7)

Até chegar ao texto final desta meta, a FENEIS teve vários embates com a Secretaria de Educação, efeitos da tensão existente ao que os surdos querem e o que a educação inclusiva rege, apesar da questão da diversidade estar posta nesta mesma secretaria. Durante a elaboração da meta 4, os surdos representados pela FENEIS inseriram a meta 4.7 incluindo na redação a escola bilíngue e classes bilíngues, considerando a Libras como primeira língua e língua de ensino e a Língua Portuguesa como segunda língua de zero a 17 anos de idade. A intenção da FENEIS sempre foi garantir uma educação na qual as crianças surdas pudessem acessar a educação com seus pares surdos, atrelando o direito linguístico ao direito de se constituir dentro de um grupo social, pertencente à comunidade surda. No entanto, por três vezes, houve a tentativa de retirar a questão das escolas bilíngues e classes bilíngues do texto,

impondo a educação de surdos dentro do sistema da educação inclusiva da forma como está posta, ou seja, nas escolas regulares de ensino, onde a Língua Portuguesa é a língua de instrução e meio de comunicação, reiterando o foco na pessoa surda enquanto indivíduo com direito a educação, sem considerar o coletivo que é central para os surdos. Os surdos sentiram-se traídos nas três tentativas de retirada do texto proposto pela FENEIS, pois no apagar das luzes, eles tentavam retirar do texto proposto: a coletividade surda, por meio da escola bilíngue, ou, pelo menos, da classe bilíngue. A FENEIS publicou uma nota de repúdio diante dos acontecimentos relativos à elaboração do texto do Plano Nacional de Educação, especialmente, referente à meta 4 deste documento:

Afirmamos que nenhum outro segmento de deficiência e ou gestores e autoridades públicas podem nos impor a educação que não foi decidida por nós. Reiteramos o lema da Convenção Internacional da Pessoa com Deficiência: nada sobre nós sem nós". O que está por trás desta disputa por palavras? O nosso direito de buscar o tipo de educação que mais adequadamente atende às nossas necessidades visuais: as escolas e classes bilíngues específicas para surdos. (...) Ora, por meio desta redação sem consenso, o Ministério da Educação quer declarar que escolas e classes bilíngues são sinônimo de escolas comuns, contando, apenas com a presença de intérprete de Libras. Afirmamos que querem esmaecer a nossa conquista e querem ir contra o que estabelece no Decreto 5626/2005: que escolas bilíngues são uma coisa e escolas comuns da rede regular de ensino são outra coisa (cf. Artigo 2-II). Nós, surdos, precisamos de nossas escolas e classes bilíngues. Conclamamos a que os educadores e a sociedade nos ajudem a defender o direito que temos de adquirir a nossa língua em um ambiente linguisticamente favorável, o que uma escola comum nunca poderá propiciar. (FENEIS, 2013).

A FENEIS, então, conseguiu manter o texto original sugerido, tornando-se uma conquista, que, mais uma vez, está pautada na reivindicação dos surdos, enquanto grupo social que pertence à comunidade surda. Estas tentativas de modificação do texto original evidenciaram a tensão existente entre os surdos e os princípios que regem a educação inclusiva no Brasil. A conquista do texto original mantendo as escolas bilíngues e as classes bilíngues para surdos reiteram as diretrizes apresentadas nos documentos oficiais que contaram com a presença dos surdos: o documento **A Educação que nós, Surdos, queremos** (1999), o Decreto 5.626 (2005)

e o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue - Libras e Língua Portuguesa (2014).

Assim, neste sentido, a legislação brasileira garantiu os direitos linguísticos dos surdos. Essa legislação torna possível pensar em uma educação de surdos e nas perspectivas dos surdos, entre tantos outros possíveis aspectos que representam as experiências visuais difundem a sua língua e suas experiências por meio de seus relatos, que representam verdadeiros desabafos expressando o quanto o mundo passou a ter significado a partir do momento em que puderam se expressar na Libras e a ter escutas em sinais.

No entanto, vigiar é preciso. As tensões continuam postas e exigem cautela por parte das comunidades surdas. Os representantes surdos continuam o monitoramento e a articulação sobre atividades de formação para as pessoas surdas.

A FENEIS está filiada à Federação Mundial de Surdos que possui uma agenda quanto aos direitos das pessoas surdas no mundo. Esta agenda internacional também subsidia e fortalece as ações da FENEIS. Por ocasião da II Conferência Internacional da Federação Mundial de Surdos, em Sydney, Austrália, 2013, foi estabelecida como prioridade do trabalho da Federação Mundial dos Surdos (WFD) assegurar que os direitos humanos universais sejam realidade para as pessoas surdas em todo o mundo. A Convenção das Nações Unidas para os Direitos das Pessoas com Deficiências (UNCRPD) apresenta uma mudança de paradigma, de um modelo de deficiência enquanto doença para um modelo de deficiência enquanto parte dos Direitos Humanos. As pessoas surdas têm direitos civis, políticos, sociais, linguísticos, econômicos e culturais em base na igualdade a todos. Isto requer, principalmente, o reconhecimento da identidade linguística e cultural das pessoas surdas. O princípio de proposições que incluem os anseios de diferentes grupos de que "nada sobre nós, sem nós" é retomado a partir desta convenção, novamente o coletivo presente no estabelecimento de políticas.

A WFD segue defendendo os direitos das pessoas surdas através de 4 políticas-chave:

1) Reconhecimento da língua de sinais: a língua de sinais é a linguagem primeira e natural das pessoas surdas. O reconhecimento total das línguas de sinais é primordial na promoção da igualdade para as pessoas surdas.

2) Educação: As crianças surdas precisam ter acesso à educação para poder contribuir com a sociedade como adultos iguais. Elas têm direito a adquirir sua língua primeira e natural, a língua de sinais, e a aprender em ambientes que respeitem e valorizem a língua de sinais. Elas têm direito a educação nos mesmos padrões de qualidade das crianças ouvintes.

3) Acessibilidade: As pessoas surdas têm direito a participar de todas as áreas da vida cotidiana em bases iguais aos demais, em língua de sinais.

4) Interpretação de língua de sinais: Um fator chave para a acessibilidade é o direito a interpretação em língua de sinais. As sociedades devem criar sistemas que proporcionem acesso geral a intérpretes de língua de sinais.

"Somente quando os governos cumprirem suas obrigações, dentro da Convenção das Nações Unidas para os Direitos das Pessoas com Deficiências (UNCRPD), as pessoas surdas terão igualdade de direitos em suas vidas".

Esta agenda da WFD é tomada pela FENEIS como referência para a garantia dos direitos dos surdos brasileiros associada ao desenvolvimento das pesquisas sobre a Libras, a educação de surdos e os estudos de tradução e interpretação de surdos. A FENEIS está alinhada com os ganhos acadêmicos alcançados nas últimas duas décadas, empoderando seu discurso político com base científica. A própria FENEIS integra pesquisadores surdos e bilíngues, garantindo assim um reconhecimento representativo consistente das questões implicadas na vida dos surdos brasileiros, entre elas a educação de surdos.

Um aspecto fundamental da educação multilíngue é o acesso precoce e a exposição frequente a uma língua de sinais natural e completa, que inicia o processo de aquisição da linguagem em uma primeira língua e cria a possibilidade do multilinguismo (Grosjean 2008, Johnson et al. 1989). Estudos amplos mostraram que a criança surda, que possui boas habilidades na primeira língua precocemente, tem vantagens acadêmicas; a criança surda que sinaliza bem tem melhor desempenho acadêmico do que a criança surda que não tem acesso a língua de sinais, independentemente de todos os outros fatores, e a maioria dos resultados das pesquisas atribui essas vantagens ao fato de que a criança surda que usa a língua de sinais desde pequena não está em desvantagem linguística (Freel et al. 2011).

Esta descoberta foi replicada com numerosas combinações de línguas de sinais e de línguas faladas, incluindo a língua americana de sinais (ASL) e o inglês (Padden & Ramsey 2000, Strong e Prinz 2000, Hermans et al. 2008, Chamberlain & Mayberry 2008, Mayberry et al. 2011, Clark et al. 2014), língua de sinais britânica (BSL) e inglês (Cormier et al. 2012), língua de sinais de Quebec (LSQ) e língua de sinais francesa (LSF) (Dubuisson et al. 2008) e francês, língua alemã de sinais (DGSF) e alemão (Mann 2007), língua chilena de sinais (LSC) e espanhol (Alvarado et al. 2008), língua de sinais australiana e inglês (Trezek et al. 2010), língua de sinais israelense e hebraico (Miller 2013), língua de sinais aramaica e escrita aramaica e inglês (Ludago 2014) e língua de sinais de Hong Kong e cantonês chinês (Tang et al. 2014).

A política de educação bilíngue indicada na meta 4.7, determina que a educação básica de surdos deve compreender o período de 0 a 17 anos. Isso implica em uma aquisição precoce que se inicia no momento em que é confirmada a surdez do bebê. A aquisição da língua de sinais, assim como a aquisição da língua portuguesa estão previstas nos documentos oficiais e precisam ser implementadas.

Os movimentos surdos estão produzindo um novo documento objetivando expandir as referências da comunidade surda e garantir os direitos das pessoas surdas no Brasil. As lideranças surdas brasileiras estabeleceram um grupo nas redes sociais para discutir a proposição deste novo documento com o objetivo de reafirmar a legislação atual e solicitar implementações emergentes para que os surdos consigam exercer sua cidadania brasileira de forma igualitária. Os principais aspectos abordados no documento envolvem o direito de acesso à língua de sinais em diferentes instâncias públicas, com a presença de tradutores e intérpretes, mas também com a presença dos próprios surdos. Novamente, há uma reiteração dos direitos das pessoas surdas, partindo da diversidade linguística e com uma compreensão diferenciada do que se representa por inclusão. Depois retomaremos a questão da 'diversidade' e da 'inclusão' considerando estes documentos oficiais enquanto políticas públicas.

Na próxima seção, será discutido especificamente a implementação do Decreto 5.626 por meio da formação de professores de Libras e, posteriormente, por meio de tradutores e intérpretes de Libras. Esses cursos formam profissionais que vão atuar em todos os níveis da educação de surdos, portanto, uma conquista importante da implementação das políticas linguísticas e educacionais no país.

2 Estabelecimento dos cursos de Letras Libras no Brasil

O curso de Letras Libras começou a ser oferecido em 2006, pela Universidade Federal de Santa Catarina, em parceria com mais oito instituições de ensino superior (federais e estaduais). Em 2008, o curso passou a ser oferecido incluindo também o bacharelado, totalizando dezoito instituições de ensino com turmas de licenciatura e bacharelado. No primeiro oferecimento mais de 90% dos alunos eram surdos, uma vez que o público alvo foi direcionado para a formação dos instrutores de Libras, os quais eram surdos formados pelo Ministério da Educação, em parceria com a FENEIS e o Instituto Nacional de Educação de Surdos. Estes cursos acabaram, portanto, formando uma nova comunidade acadêmica em língua de sinais que antes não existia. Mais de mil alunos foram formados nestes dois oferecimentos, espalhados por todo o território brasileiro. Pela primeira vez, os surdos transitaram pelas universidades federais e estaduais do país, com vagas priorizadas aos surdos, com respaldo do Decreto 5.626/2005. A prioridade às vagas aos surdos constituiu uma política afirmativa, garantindo o espaço de ensino da Libras aos surdos. O objetivo dos primeiros oferecimentos dos cursos estava focado na formação dos instrutores de Libras que já

atuavam no ensino da Libras, mas sem contar com formação de nível superior. Os instrutores de Libras eram surdos formados por meio de cursos de curta duração pela FENEIS. Assim, os cursos de Letras Libras acabaram sendo uma porta de entrada dos surdos brasileiros para as universidades federais. No Brasil, as universidades brasileiras são as instituições de ensino de maior reputação e extremamente competitivas.

Esse fato impulsionou a cultura surda em suas diversas formas de expressão: literatura, filmes, poesia, teatro, artes plásticas e artes na informática. Incentivou a publicação de inúmeros artigos em livros científicos, trabalhos de conclusão, teses de mestrado e doutorado de autores surdos.

É importante compreender que até poucos anos todos os discursos sobre os surdos eram controlados, concebidos e escritos por pessoas que não eram surdas. É recente, portanto, as participações surdas que demandam cuidado para que o enfoque de nossos trabalhos acadêmicos contemplem os surdos que não fazem parte da “elite” surda, quer seja assim considerada por dominar bem o português escrito, ser bilíngue, ou fazer parte de uma universidade. Os contatos desses acadêmicos com as associações, com os grupos esportivos e com as pessoas surdas com carência de habilidades na leitura e escrita são fundamentais para que as narrativas incluam os discursos de resistência e se produzam discursos de libertação mais elaborados. O Povo Surdo, através dos anos pratica e conhece sua essência, mas faltavam registros de surdos enquanto protagonistas reconhecidos academicamente para que a sociedade maior acessasse suas reivindicações.

A própria denominação de Cultura Surda é recente. No percurso dos movimentos sociais surdos, que se tornaram mais evidentes na luta pelo respeito a sua língua, essa denominação foi evoluindo enquanto ia incorporando novos conceitos e novos agentes de diferentes lugares. Ladd (2003) escreve que a diferença crucial entre as culturas majoritárias e as minoritárias é a de que as primeiras não tem nenhuma obrigação de explicitar as crenças que dirigem suas ações, menos ainda tem de justificar sua existência. Pelo contrário, as segundas não apenas se exige que o façam, mas, além disso, não disponibilizam os recursos materiais (ou em grau suficiente) para fazê-lo, por outro lado a dominação da cultura majoritária assegura que “são eles” quem investiga e analisa “ao outro”, quem arquiva os informes que constituem coletivamente aquilo que o ocidente define como “conhecimento”. (2003:22). Com a instauração da formação acadêmica dos surdos brasileiros, esta lógica é rompida, pois surdos devidamente qualificados em diferentes níveis superior, graduados, mestres e doutores, passam a ser protagonistas das discussões sobre políticas linguísticas e educacionais no Brasil.

Os acadêmicos surdos conquistaram o acesso às universidades brasileiras e fizeram a diferença dentro das salas de aulas, demonstrando com seus trabalhos, atividades e produções acadêmicas a possibilidade de conceber o ensino de forma diferente. Com isso, abriram-se as portas das universidades brasileiras para os surdos

brasileiros. As seleções nacionais, por meio do **Exame Nacional do Ensino Médio** (Enem), para entrada nas universidades passou a contar com provas em Libras garantindo aos surdos realizarem a seleção em pé de igualdade dos candidatos ouvintes. Os surdos passaram a integrar as universidades brasileiras em diferentes cursos de formação.

Porém, esses espaços conquistados estão restritos às universidades e não se estendem ainda à educação básica, pois nesse nível ainda mantém-se a política de inclusão que se debate com as políticas linguísticas da Libras instauradas. A educação básica ainda não implementou uma educação bilíngue pautada nas formas surdas de pensar a educação com base na diversidade de forma coletiva.

3 Impacto do oferecimento dos cursos de Letras Libras no Brasil

Os surdos brasileiros que obtiveram formação foram amplamente absorvidos para atuarem na formação de educadores em todas as universidades brasileiras. Isso aconteceu e continua acontecendo, porque o Decreto 5.626/2005 obrigou a inclusão de Libras em todos os cursos de formação de professores de todas as áreas do conhecimento, bem como, nos cursos de fonoaudiologia. A presença de surdos na academia favoreceu a formação destes professores em nível de mestrado e doutorado. Só na Universidade Federal de Santa Catarina, desde 2009, o Programa de Pós-graduação em Linguística já conta com 46 dissertações de mestrado e 25 teses de doutorado defendidas. Nos Estudos da Tradução, 57 dissertações de mestrado e 18 teses de doutorado defendidas, além das que estão em andamento. Destes, 84 são pesquisadores surdos. Somente nesta universidade, é possível observar uma evolução na formação de pesquisadores da Libras e dos Estudos da Tradução focados na língua de sinais. Atualmente, várias universidades brasileiras estão formando outros pesquisadores em todo o país.

Os primeiros mestres e doutores surdos da Universidade Federal de Santa Catarina participaram ativamente na elaboração das disciplinas do primeiro e segundo oferecimento dos cursos de Letras Libras. Esta presença na autoria destes cursos e na proposição das formas de ensinar e aprender dos surdos foi fundamental para garantir que o estes cursos apresentassem a perspectiva surda. Todos os materiais foram apresentados em Libras, assim como todo o ensino aconteceu na Libras e as avaliações também foram realizadas na Libras. Pela primeira vez na universidade pública brasileira, a Língua Portuguesa não configurou um fator de exclusão dos surdos, pois aos alunos foi viabilizado o ensino em Libras e as avaliações em Libras. Desta forma, o português deixou de ser um problema na vida das pessoas surdas e passou a ser um aliado. Os alunos surdos passaram a usar a Língua Portuguesa com um caráter instrumental, enquanto que a Libras era usada para interagir e registrar os conhecimentos das áreas da ciência que faziam parte dos cursos. O projeto político pedagógico dos cursos de Letras Libras partia da Libras. Os dois primeiros

oferecimentos envolveram um total de 1300 alunos, dos quais 90% da primeira turma foram de surdos, com formação de professores de Libras, com o objetivo de oferecer formação em nível superior para os instrutores surdos. No segundo oferecimento, tivemos o curso de formação de professores com 450 alunos (dos quais 80% foram surdos) e criamos o curso com o objetivo de formar tradutores e intérpretes de Libras/Língua Portuguesa, também com 450 alunos. Neste curso de bacharelado, vários intérpretes de Libras que já atuavam nesta atividade foram alunos deste curso, pois não contavam com formação específica na área. A partir destes dois oferecimentos, estabeleceu-se os cursos de Letras Libras Licenciatura e Bacharelado em todo o Brasil, como cursos regulares de formação de professores e/ou tradutores e intérpretes de Libras, ambos cursos com duração de 4 anos.

O impacto do oferecimento destes cursos abrange questões importantes na comunidade surda, entre eles destacam-se os seguintes:

- 1) Valorização e reconhecimento da Libras: o fato da língua integrar um currículo de formação em nível superior na área de Letras, favoreceu uma nova visão sobre a língua, pois assim como as demais línguas que integram os cursos de Letras, a Libras passou a integrar o conjunto de línguas que fazem parte dos cursos de formação de línguas do país. A valorização e reconhecimento da Libras nos cursos de Letras Libras atribuíram um novo status à língua, um status de língua importante no rol de línguas do Brasil.
- 2) Qualificação dos profissionais que já atuavam nas áreas de ensino da Libras e de tradução e interpretação de Libras: licenciados e bacharéis, respectivamente.
- 3) Potencialização do estabelecimento de redes políticas, educacionais e sociais entre os ex-alunos dos cursos de Letras Libras (Quadros, Strobel e Masutti, 2014). São várias as frentes em que os surdos utilizam as redes estabelecidas em todo o país para a sua organização. Atualmente, os surdos estão organizando vários tipos de congressos, encontros, cursos, documentos oficiais, algumas vezes com grande resistência de muitos ouvintes. Por outro lado, a atitude é de cooperação e depende do tipo de relação que foi construída entre surdos e ouvintes em cada local e em cada momento. Observa-se diferenças entre as universidades brasileiras. O uso das redes sociais é uma estratégia de construção de redes que empoderam os surdos. As redes sociais, por exemplo, foram usadas para realizar uma mobilização do povo surdo, em 2011, em Brasília, quando mais de quatro mil surdos foram clamar pela não aprovação de um decreto que previa a imposição de um único modelo de educação inclusiva e que previa o fechamento de todas as escolas de surdos do país. O resultado desta mobilização resultou na revogação deste decreto, portanto, uma grande conquista do povo surdo brasileiro. Estas mesmas redes estão sendo usadas pelas lideranças surdas para articular um novo documento a ser encaminhado formalmente para as autoridades.

- 4) Difusão da Libras por diferentes mídias, entre elas, a televisão e a internet. Com a formação dos professores de Libras, bem como, dos intérpretes e tradutores de Libras, a presença destes profissionais na mídia têm sido mais evidenciada. O fato de contarmos com profissionais qualificados, torna possível a contratação de profissionais para atuarem em diferentes programas. Entre eles, destacam-se os debates políticos, as vinhetas para apresentação de informações obrigatórias que precisam ser veiculadas na televisão (por exemplo, a informação quanto a idade de censura do programa a ser veiculado), programas específicos, assim por diante. Também há entrevistas em programas com muita popularidade que inclui pessoas surdas com a presença de intérpretes. A mídia, portanto, torna-se uma aliada na difusão da Libras. Há também algumas exigências estabelecidas pelo Decreto 5.626/2005 que obriga a veiculação de certos programas em Libras. O fato de termos profissionais devidamente formados, viabiliza a execução destas exigências legais na mídia, difundindo a língua.
- 5) Formação de mestres e doutores surdos: é um dos desdobramentos da formação de vários professores surdos no âmbito dos cursos de Letras Libras. Vários dos ex-alunos tornaram-se professores nas universidades brasileiras e continuaram seus estudos na área acadêmica. A formação de surdos em níveis mais superiores da educação formal, viabilizou a autoria surda e o empoderamento dos surdos. Estes surdos que contam com qualificação participam ativamente das tomadas de decisão e planejamento das questões nas quais os surdos estão implicados, enquanto civis.
- 6) Desenvolvimento de pesquisas, incluindo a presença de surdos pesquisadores. Os resultados da pesquisas encerradas nas teses, artigos em congressos, revistas estão sendo publicados. No entanto, ainda percebemos que será preciso mais agressividade e um programa para descapsular esses resultados de pesquisa. E a tarefa é dupla. Somos poucos e há muito que fazer. Ainda a Libras é pouco descrita e outras línguas de sinais brasileiras totalmente desconhecidas. Urge que se formem mais pessoas e que, ao mesmo tempo, ao lado da produção para o mundo acadêmico, se produza também, em linguagem acessível, para os professores, para o leitor comum. O conhecimento é a melhor e talvez única forma de se vencer o preconceito. E ainda há muitos preconceitos e equívocos com a relação às línguas de sinais. Nos últimos anos os trabalhos de pesquisadores brasileiros estão conquistando alguns programas de pós-graduação, dando visibilidade à entrada dos alunos surdos avançando nas publicações de resultados importantes de pesquisas, contamos com livros, artigos e algumas coletâneas de artigos em Linguística e Libras, Tradução e Interpretação de Libras/Língua Portuguesa e Educação de Surdos e outros periódicos nacionais, tais como a Revista Leitura, Cadernos de Tradução e, também, o Portal de Libras que reúne uma documentação da Libras (<http://portal.libras.ufsc.br/>).

Esses novos “profissionais” têm demandado, juntamente com suas comunidades surdas, uma formação específica, que lhes permita concluir a escolarização básica e obter uma formação em magistério, de modo que possam exercer uma educação qualificada em benefício das crianças surdas. Essa formação específica está delineada na legislação que trata do direito dos surdos a uma educação bilíngue diferenciada dos demais segmentos da comunidade surda. Nessa legislação garante-se que os professores possam ter essa formação “em serviço”, ou seja, paralelamente à sua atuação em sala de aula, e concomitante à sua formação básica.

Isto pode ser confirmado com o texto da Lei de Libras nº 10.436/2002, e reiterado no Relatório do Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº91/2013, que apresenta subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa.

A formação de professores de Libras, de Língua Portuguesa como L2, de tradutores e intérpretes é fundamental para formar profissionais para atuarem na educação básica. Essas formações devem ser garantidas em nível superior (licenciatura e bacharelado) e enquanto formação continuada para os professores que já estejam atuando na educação básica e superior. Os cursos de graduação envolvem a Pedagogia Bilíngue (que forma o professor bilíngue de atuar na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental), os cursos de Letras Libras licenciatura (que forma professores de Libras para atuar no ensino da Libras na educação básica e nível médio) e bacharelado (que forma tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa). O Curso de Língua Portuguesa como L2 deve ser oferecido para formar os professores que atuarão, tanto na educação básica, como no nível superior.

Assim, é de se esperar que produzam efeito nas práticas dos sistemas de ensino no que diz respeito à qualificação de seus quadros para atuarem nas escolas bilíngues e as universidades. Passo importante neste sentido tem sido dado por várias organizações de professores e vários movimentos de surdos, pressionando os sistemas de ensino para a elaboração de propostas e programas de formação não só em nível superior, mas também em nível médio e nível básico.

No caso específico da formação de tradutores e intérpretes, a formação apresenta os princípios e pontos básicos que se aplicam a estes profissionais indicados pela Convenção da ONU, que são os seguintes:

- reconhecer a equivalência do status da língua de sinais e da língua falada
- respeitar e promover as línguas de sinais

- reconhecer e apoiar a identidade cultural e linguística dos surdos - incluindo línguas de sinais e cultura surda
- reconhecer a importância para os surdos de sua autonomia e independência individuais, incluindo a liberdade de fazer suas próprias escolhas
- reconhecer que as pessoas surdas devem ter a oportunidade de participar ativamente nos processos de tomada de decisão sobre políticas e programas, incluindo aqueles diretamente relacionados a elas
- respeitar as capacidades em evolução das crianças surdas e respeitar o direito de preservar suas identidades
- consultar as organizações representativas dos surdos sobre questões que lhes digam respeito.

Os cursos de Letras Libras representaram um marco importante na formação de professores surdos no Brasil. Atualmente, está também formando tradutores e intérpretes surdos, entre os ouvintes bilíngues. É um grande avanço na formação na área de Libras. Os impactos observados desdobram-se em outras instituições, pois servem de referência para todo o Brasil.

4 Diversidade e inclusão

Como vimos até agora, 'diversidade' e 'inclusão' são termos usados amplamente nas propostas educacionais que direcionam as políticas educacionais no Brasil. A própria Convenção dos Direitos da Pessoa Deficiente utilizam estes termos para discutir a educação, mais especificamente, a educação de surdos. Os documentos oficiais, a legislação vigente que já discutimos até aqui apresentam tais conceitos, no entanto, de forma individualizada. Os documentos oficiais vem tratando da inclusão a partir da educação para todos, a partir da compreensão de que "cada um" deve ter respeitado e acesso garantido a educação. O 'todos' e 'cada um' têm sido um problema na educação de surdos. O 'todos' acaba dissolvendo as diferenças surdas que são importantes para a sua efetiva inclusão na sociedade e 'cada um' envolve uma compreensão individualizada de cada pessoa e de suas necessidades para ser incluída. No entanto, no caso dos surdos, o 'todos' invisibiliza o 'todos surdos' em favor de 'todas pessoas' na sociedade. E, 'cada um', foca no indivíduo surdo, como aquele que precisa de acesso a comunicação, simplificando a questão da língua ao acesso na língua de sinais, muitas vezes por meio de um intérprete de língua de sinais. Estas compreensões estão imersas em uma educação a partir da 'diversidade'. A 'diversidade' como vem sendo compreendida a partir da educação inclusiva, então, passa a ser vista como a garantia de 'todos' serem incluídas no sistema educacional, tendo as suas diversidades respeitadas enquanto pessoas individuais.

Nesta linha de pensamento, a educação inclusiva planeja a educação em todas as escolas públicas com a garantia de acesso a todas diversidades, sendo respeitados os direitos de todos, de acesso à educação. Quando o aluno chega na escola, ele é

visto como um indivíduo que precisa ter suas necessidades atendidas. No caso dos surdos, ao chegar na escola, a questão da língua é colocada e para isso, a recomendação tem sido a garantia da presença do intérprete de língua de sinais para que ele tenha acesso à educação, compreendida então, como bilíngue. Ou seja, este aluno surdo terá os conteúdos escolares mediados pelo intérprete de língua de sinais e terá acesso a educação na Língua Portuguesa. Essa simplificação tem levado ao fracasso escolar das crianças surdas incluídas nas escolas regulares, assim como a sua exclusão da educação e da sociedade. Portanto, é uma educação inclusiva fracassada.

Quando analisamos a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (2007), o documento estabelece de forma objetiva que a língua de sinais precisa ser garantida enquanto direito humano. E, mais importante, ainda reconhece e explicita que o acesso as pessoas surdas, em igualdade de condições com as demais pessoas, tenham reconhecidas sua identidade cultural e linguística, incluindo as línguas de sinais e a cultura surda.

As pessoas com deficiência farão jus, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, a que sua **identidade cultural e linguística específica** seja reconhecida e apoiada, incluindo **as línguas de sinais e a cultura surda**. (Artigo 30:4, grifo da autora).

Também estabelece que os surdos precisam ter garantido o acesso a diferentes espaços com a presença de intérpretes de língua de sinais. Ao reconhecer a identidade cultural e linguística, assim como a cultura surda, há um reconhecimento do grupo social de surdos. Identidade, cultura e língua são constituídos na relação entre os seus iguais para se estabelecer o que é comum, o que é compartilhado. Assim, a comunidade surda que envolve o agrupamento de pessoas surdas em espaços comuns que proporcionem interação são fundamentais.

Compreender 'diversidade' enquanto diferença é fundamental e 'inclusão' a partir do coletivo é garantir a cidadania, enquanto direito humano. Quadros (em elaboração) discute estes termos no contexto da educação brasileira a partir das reflexões de Kusters et al. (2015).

Kusters et al. (2015) discutem as vantagens e desvantagens do uso do termo 'diversidade' para a implementação de políticas voltadas para os surdos:

Vantagens:

- a. Consciência sobre múltiplas diferenças na sociedade
- b. Novas lentes na cultura e humanidade
- c. Diferentes tipos de diferença
- d. Reconhecimento da multiplicidade e interseccionalidade
- e. Evitação do essencialismo e a super-especificação

Desvantagens:

- a. Nomeia pessoas que estão fora das normas da sociedade
- b. Reforça a ideia de força binária normal/anormal
- c. Ofusca exclusão social, política e econômica
- d. Muda o foco de atenção de desigualdade para medidas de 'sentir-se bem', ao invés de pensar em melhorias reais das condições estruturais.

A 'inclusão' a partir da compreensão da diversidade surda pode apresentar a perspectiva de incorporar as vantagens do uso do termo 'diversidade', ou seja, ter consciência sobre o que significa ser surdo enquanto parte da comunidade surda, compreender que a cultura e a humanidade conta com diversas formas de se traduzirem, atentar para a língua de sinais, enquanto uma língua diferente e possível, usada pelos surdos brasileiros das comunidades surdas brasileiras dos grandes centros urbanos brasileiros, reconhecer a multiplicidade de culturas e identidades existentes, entre elas, a identidade e culturas surdas e evitar o essencialismo do igual e a super-especificação do que seria o comum são importantes para a inclusão dos surdos na sociedade brasileira. A 'inclusão' neste sentido estabelecida enquanto parte das formas da sociedade interagir com os diferentes grupos sociais que a integram. Todos, neste sentido, precisam ser incluídos, mas não individualmente. 'Todos' precisam ser incluídos enquanto composição de diferentes grupos socioculturais e linguísticos, tornando a inclusão muito mais dinâmica e eclética.

Considerando os cursos de Letras Libras na Universidade Federal de Santa Catarina, a diversidade e a inclusão tiveram outra roupagem que permitiu formas muito mais criativas de garantir o acesso dos surdos à educação superior. A 'diversidade' neste contexto foi traduzida pelo reconhecimento da Libras de forma coletiva. Esta 'diversidade' presente na concepção e implementação destes cursos foi contemplada com seus autores que também eram surdos. Estes surdos, mestrandos, mestres, doutorandos e doutores, alunos impactaram de forma acertada as formas de ensinar e aprender a partir da perspectiva surda. Todas as equipes que foram formadas para elaborar os materiais e oferecer os cursos integraram pessoas surdas. Esta 'inclusão' garantiu a diferença, a 'diversidade'. Isso foi possível, exatamente porque os surdos, compreendidos enquanto um coletivo (não individualmente) integraram todo o processo destes cursos.

5 Agenda para o futuro

A presença da Libras em encontros científicos (congressos, reuniões de associações científicas, simpósios etc) tem aumentado muito nos últimos dez anos. Ela tem lugar cativo na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e na Associação Brasileira de Linguística (Abralin), por meio do Grupo de Trabalho Libras na

Associação Nacional de Pesquisas e Pós-Graduação em Letras e Linguística (Anpoll), há mais 20 anos, um grupo de trabalho que reúne periodicamente pesquisadores da área com a apresentação e discussão de trabalhos e resultados de pesquisa e com discussão de políticas de pesquisa em nível nacional.

Os cursos de Letras Libras formaram e estão formando vários alunos surdos, além de romper com a ideia de que a seleção e a avaliação de alunos perpassa a Língua Portuguesa. A compreensão da 'diversidade' surda foi inaugurada por meio de várias ações nos últimos anos, inclusive pelo oferecimento dos cursos de Letras Libras, que permitem a realização de seleções e avaliações na própria língua de sinais. A partir disso, várias instâncias começaram a implementar estas ações atentando para a diferença surda: o Enem, os concursos públicos, vários programas de circulação nacional são oferecidos também na Libras. Desta forma, os surdos começam a ser efetivamente incluídos reconhecido enquanto parte de um grupo social, a comunidade surda. A Convenção dos Direitos das Pessoas Deficientes passa então a fazer sentido e impactar na vida dos surdos, por meio da compreensão da 'diversidade' enquanto diferença de um grupo sociocultural e linguístico que conta com uma língua de sinais, identidade e cultura surda. A partir disso, a compreensão da inclusão necessariamente precisa tomar outra forma, buscando ser realizada efetivamente a partir de grupos sociais enquanto parte da comunidade surda. Isso significa compreender a educação de surdos a partir do agrupamento de surdos, do encontro surdo-surdo, como base da garantia de acesso à educação, com base nos direitos humanos das pessoas surdas.

Colocamos os principais pontos críticos que devem ser enfrentados para que se possam delinear projeções de desenvolvimento:

1. Garantir condições para a implementação da Educação Bilíngue de Surdos a partir da compreensão da 'diversidade' enquanto diferença sociocultural e 'inclusão' como a possibilidade de agrupar os surdos para garantir que a língua de sinais aconteça por meio da interação social e cultural das crianças surdas (pares surdos) e o contato com referências surdas no âmbito escolar.
2. Viabilizar a disseminação da língua de sinais em todos os espaços escolares, em especial, nas escolas bilíngues para surdos e classes bilíngues.
3. Continuar o investimento na formação de pesquisadores e autores surdos.
4. Manter, reforçar e ampliar o apoio dos órgãos de fomento à pesquisa e à formação.
5. Criar bancos de dados que reúnam informações sistematizadas sobre instituições, programas de formação, projetos de investigações, pesquisadores, publicações que disseminem as línguas de sinais.
6. Criar redes que liguem instituições e pesquisadores de modo a permitir uma troca constante, discussões, atualizações, planejamento de investigações.

Considerações finais

Constatamos que a Educação Bilíngue de Surdos ainda não adquiriu o “status” de prioridade na agenda política dos governantes, pois é evidente a resistência, por parte do poder público, diante das compreensões equivocadas a respeito do que representa 'inclusão' no contexto de educação brasileira. Sabemos da complexidade que envolve a Educação Bilíngue de Surdos e dos desafios a serem enfrentados, mas com o atual Plano Nacional de Educação, estes desafios precisam ser enfrentados juntamente com as lideranças e intelectuais surdos. As representações dos surdos por meio da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), bem como os intelectuais que representam as pesquisas atuais no campo da educação de surdos e linguística das línguas de sinais, incluindo mestres e doutores surdos, devem ser chamados pelos agentes das políticas públicas para implementar a educação bilíngue no Brasil. Inúmeros desafios devem ser superados para que se efetive, na prática, a escola preconizada pela Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência e a legislação brasileira que prevê a educação bilíngue, de modo que as escolas bilíngues de surdos estejam a serviço dessas comunidades surdas brasileiras.

O grande passo que os agentes educacionais precisam tomar envolve a participação efetiva da comunidade surda para o planejamento desta implementação, tanto em relação a educação bilíngue em si, como também em todas as questões que envolvem os direitos das pessoas surdas, entre eles, o acesso aos diferentes espaços sociais por meio da presença de profissionais tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa.

Também será importante o apoio às ações que envolvam a produção de materiais em Libras que devem partir de um planejamento de corpus da Libras. Assim como os materiais que requerem a elaboração de métodos formais de aprendizado de Libras como primeira e segunda língua, assim como da Língua Portuguesa adequados para a aquisição de uma segunda língua.

Sustentamos que se faz necessária a união de surdos e ouvintes para que inovações consistentes por meio de caminhos que não sejam apenas aqueles das discussões das evidências, mas por meio de estratégias de negociação postas em prática atentas às 'diversidades' implicadas pela Libras, identidades e culturas surdas, para se garantir a verdadeira 'inclusão', que permite aos surdos exercerem a cidadania de forma efetiva na sociedade brasileira.

Referências:

Annelies Kusters, Maartje De Meulder, Michele Friedner, Steve Emery. (2015) On “diversity” and “inclusion”: Exploring paradigms for achieving Sign Language Peoples’ rights. MMG Working Paper. 15-02.

Allen, Colin. (2016) *WFD Position paper on the language rights of Deaf children*. (no prelo)

Allen, Colin. (2018) WFD Position Paper on Inclusive Education. <http://wfdeaf.org/news/resources/5-june-2018-wfd-position-paper-inclusive-education/>

Brasil. Decreto no. 5.626, de 22 dez. 2005. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dez. 2005.

Brasil. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (2007). Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo no. 186, de 09 de julho de 2008: Decreto no. 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4 ed. Revisada e atualizada. Brasília: Secretaira de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencaoopessoacomdeficiencia.pdf>

Cormier K, Schembri A, Vinson D, Orfanidou E. (2012) First language acquisition differs from second language acquisition in prelingually deaf signers: evidence from sensitivity to grammaticality judgement in British Sign Language. *Cognition*, 124(1): 50-65

Ladd, Paddy. *Understanding Deaf Culture: In Search of Deafhood*, Celevedon, England: Multilingua Matters, p. 528, 2003.

FENEIS. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. Nota Sobre Educação de Surdos na Meta 4 do PNE . Rio de Janeiro, 2013.

Freel B.L, Clark M.D, Anderson M.L, Gilbert G.L, Musyoka M.M, Hauser P.C. (2011) Deaf individuals' bilingual abilities: American Sign Language proficiency, reading skills, and family characteristics. *Psychology*, 2: 18-23.

Grosjean, F. (2008) *Studying bilinguals*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Jonhson, R.E, Liddell S.K, Erting C.J. (1989) *Unlocking the curriculum: Principles for achieving access in deaf education* (Working Paper (89–3). Washington, DC: Gallaudet Research Institute, Gallaudet University.

Ludago T.B. (2014) Signed language proficiency and reading comprehension skill of deaf children in special and integrated primary schools in Addis Ababa. *International Journal of Research*, 1(7): 729-751.

Miller P. (2013) Similarities and differences in the processing of written text by skilled and less skilled readers with prelingual deafness. *The Journal of Special Education* 46(4): 233-244

Quadros; R. M. de & Stumpf, M. R. (2014) *Letras Libras EaD*. In: Ronice Müller de Quadros. (Org.). *Letras Libras ontem, hoje e amanhã*. 1ed.Florianópolis: UFSC, 2014, v. 1, p. 9-35.

Quadros, R. M. de; Strobel, K. and Masutti, M. L. (2014) *Deaf Gains in Brazil: Linguistic Policies and Network Establishment*. In H-Dirksen L. Bauman and Joseph J. Murray (editors) *Deaf Gain: Raising the Stakes for Human Diversity*. University of Minnesota Press. Minneapolis. London.

Quadros; R. M. de & Stumpf, M. R. (2009) *O primeiro curso de graduação em letras língua brasileira de sinais: educação a distância*. In: Maria Regina Souza. (Org.). *Educação Temática Digital*. 2ed.Campinas: ETD, 2009, v. 10, p. 169-185.

Quadros; R. M. de & Stumpf, M. R. (2015) *Sign Language Interpretation and Translation in Brazil: Innovative Formal Education*. In: Suzanne Ehrlich and Jemina Napier. (Org.). *Interpreter Education in the Digital Age Innovation, Access, and Change*. 1ed.Washington: Gallaudet University Press, 2015, v. 8, p. 243-265.

Quadros, R. M. de. *Libras em 60 horas*. Editora Parábola. (em elaboração)

Padden, C., & Ramsey, C. (2000). *American Sign Language and reading ability in Deaf children*. In C. Chamberlain, J. Morford, & R. Mayberry (Eds.), *Language acquisition by eye* (pp. 165–189). Mahway, NJ: LEA.

ONU (1948) *Declaração Universal dos Direitos do Homem*. Assembléia Geral das Nações Unidas, 12.

ONU (1990) Declaração Mundial de Educação para Todos. Conferência de Jomtien, Tailândia. UNICEF.

UNESCO (1994). Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas para Aprendizagem. Conferência Mundial para as Necessidades Especiais. Salamanca, Espanha, 1994.

Stumpf, M. R.; Rangel, G. M. M. . A Pedagogia da diferença para o surdo. In: Ana Claudia Balieiro Lodi, Ana Dorziat Barbosa de Mélo, Eulalia Fernandes. (Org.). Letramento, bilinguismo e Educação de Surdos. 1ed.Porto Alegre: Mediação, 2012, v. 1, p. 113-124.

Strong M., & Prinz P. (2000). Is American Sign Language skill related to English literacy? In Chamberlain C., Morford J. P., Mayberry R., editors. (Eds.), Language acquisition by eye (pp. 131–142). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Publishers.

Tang G, Lam S, Yiu K.M.C. (2014) Language development of deaf children in a sign bilingual and co-enrollment environment, in Marschark M, Tang G, Knoors H. Bilingualism and Bilingual Deaf Education, Oxford Scholarship Online. pp. 313-341.

Thoma, Adriana da Silva, et.al. Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=56513>. Acesso em: 20 de jul. de 2014.

Trezek B.J, Wang Y, Paul P.V. (2010) Reading and deafness: Theory, research, and practice. Clifton Park, NY: Delmar Cengage Learning