

Políticas lingüísticas: o impacto do decreto 5.626 para os surdos brasileiros

Ronice Müller de Quadros*
Uéslei Paterno**

*Professora e pesquisadora da Universidade Federal de Santa Catarina. Pedagoga, mestre e doutora em Letras.
ronice@ced.ufsc.br

**Mestrando em Lingüística na linha de pesquisa de políticas lingüísticas.
uesleip1998@hotmail.com

Recebido em maio de 2006 e aprovado em junho de 2006.

Resumo

Os surdos sempre lutaram pelo direito do uso da LIBRAS como sua língua pra expressar-se e para compreender o mundo. Estes querem que a LIBRAS seja a utilizada no espaço escolar como meio de instrução. As políticas lingüísticas do Brasil sempre coibiram as diversas línguas aqui existentes e promoveram o Português escrito e oral. Os movimentos surdos lutaram até o momento em que estes passaram a ser ouvidos e puderam participar das negociações. O decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a lei de LIBRAS de 2002, prevê várias ações com o objetivo de promover a inclusão social, enquanto política lingüística, reconhecendo a LIBRAS como língua dos surdos brasileiros.

Palavras-chave: língua brasileira de sinais; surdos; políticas lingüísticas.

Abstract

The deaf people have always fought for the right of using the Brazilian Sign Language as their language to express them and to understand the world. They want the Brazilian Sign Language as the main mean of instruction in regular schools. The linguistic policies of Brazil have always restrained the other existing languages in the country, and promoted the written and verbal Portuguese. The deaf movements have fought until the moment they were heard and have been able to participate in the negotiations. The decree 5.626 that

regulates the Brazilian Sign Language law of 2002 foresees some actions with the objective of promoting the social inclusion as linguistic policies recognizing the brasilian sign language as the language of the Brazilian deaf people.

Key words: *brasilian sing language; deaf; linguistic politics.*

A existência de contato entre duas línguas cria um cenário de disputas. No Brasil, os surdos, enquanto povo, por muitos anos lutaram pelo direito de poderem usar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Esta luta é contra uma visão que a cultura hegemônica ouvinte tem do que é a inclusão social para o surdo e de como esta deve ser feita.

O que muitas pessoas desconhecem é que a maioria dos surdos prefere a língua de si-

nais como sua língua para entender o mundo e para ser entendido (QUADROS, 2005a). Um surdo fez um comentário que é ilustrativo do pensamento que muitos surdos têm sobre a LIBRAS. Ele disse:

Eu me sinto melhor usando a língua de sinais. Acho que é mais fácil, leve e suave. Eu gosto de conversar na língua de sinais, não preciso fazer esforço, pois a conversa flui. Os sinais saem sem eu pensar, muito melhor. Posso falar de tudo na língua de sinais. Eu aprendo sobre as coisas da vida, sexo, trabalho, estudos, tudo na língua de sinais. Eu gosto de encontrar com outros surdos só para conversar, pois consigo relaxar. Eu prefiro usar sinais, mais fácil, melhor. [S. 2000] (QUADROS, 2005a).

O conflito entre a LIBRAS e o Português na educação dos surdos é reflexo das políticas lingüísticas do Brasil. Este é um país plurilíngüe onde há muitas línguas indígenas, línguas de imigrantes e duas línguas de sinais registradas¹. Entretanto, a política lingüística brasileira ainda é pautada na crença de que o país seja monolíngüe, favorecendo a

A escola foi inventada tendo entre seus propósitos o de formar sujeitos organizados, disciplinados, cristãos e subservientes. Ela empenhou-se e empenha-se até hoje em formar corpos dóceis e úteis dentro de uma ordem preestabelecida para as relações. As crianças vão à escola para que possam ser disciplinadas e civilizadas (LOPES, 2004 p. 39).

língua portuguesa em detrimento das tantas outras línguas existentes no nosso país (QUADROS, 2005).

A escola é um local onde tradicionalmente ocorre disputa das línguas e é neste espaço institucional que comumente se operam os mecanismos de repressão lingüística, onde o saber do grupo da cultura hegemônica é imposto. Sobre a escola, Lopes comenta:

A escola foi inventada tendo entre seus propósitos formar sujeitos organizados, disciplinados, cristãos e subservientes. Ela empenhou-se e empenha-se até hoje em formar corpos dóceis e úteis dentro de uma ordem preestabelecida para as relações. As crianças vão à escola pra que possam ser disciplinadas e civilizadas (LOPES, 2004: 39).

Desconstruir esse processo não significa simplesmente determinar os espaços que as línguas passam a ocupar nas escolas que educam surdos, mas sim passar por um processo muito maior de reflexão, de (des-)estruturação, formação de profissionais, criação de novos espaços de trabalho e, em especial, inversão da lógica das relações. É preciso reconhecer o que representam as línguas para os próprios surdos.

Não basta simplesmente decidir se uma ou outra língua passará a fazer ou não parte do cenário da proposta escolar,

² A LIBRAS utilizada nos centros urbanos brasileiros e a Língua de Sinais Urubu-Kaapor, desenvolvida na comunidade indígena Urubu-Kaapor no Maranhão (veja o site do Summer Institute of Linguistics <http://www.sil.org/americas/brasil/PUBLICNS/LING/UKSgnL.pdf>).

Referindo-se a situação dos surdos na nossa sociedade Dizeu & Caporali (2006) fazem a seguinte consideração:

Vivemos em uma sociedade na qual a língua oral é imperativa, e por consequência caberá a todos que fazem parte dela se adequarem aos seus meios de comunicação, independentemente de suas possibilidades. Qualquer outra forma de comunicação, como ocorre com a língua de sinais, é considerada inferior e impossível de ser comparada com as línguas orais.

Muitos profissionais que trabalham com surdos têm uma visão sobre a língua de sinais como uma forma de comunicação, não atribuindo a ela o *status* de língua e considerando-a apenas uma alternativa para os surdos que não conseguiram desenvolver a língua oral. Segundo Skliar (1997), o oralismo é considerado pelos estudiosos uma imposição social de uma maioria lingüística sobre uma minoria lingüística.

Como consequência do domínio dessa visão oralista sobre a língua de sinais e sobre a surdez, o surdo acaba não participando do processo de integração social. Embora a premissa mais forte que sustenta o oralismo seja a integração do surdo na comunidade ouvinte, ela não consegue ser alcançada na prática, pelo menos pela grande maioria de surdos. Isso acaba refletindo, principalmen-

te, no desenvolvimento de sua linguagem, sendo então o surdo silenciado pelo ouvinte, por muitas vezes não ser compreendido. (DIZEU & CAPORALI, 2006: 2/3).

Um dos fatores que contribuem para a formação da situação relatada por Dizeu e Caporali (2006) é que as atuais políticas lingüísticas ainda acreditam no caráter instrumental da língua de sinais brasileira na educação de surdos. As línguas que fazem parte da vida dos surdos na sociedade apresentam papéis e representações diferenciadas caracterizando uma forma bilíngüe de ser (QUADROS, 2005). O fato dos surdos adquirirem a língua de sinais como uma língua nativa, fora do berço familiar, com o povo surdo, demanda à escola um papel que outrora fora desconhecido. Já se reconhece que a língua de sinais é a primeira língua, que a língua portuguesa é uma segunda língua, já se sabe da riqueza cultural que o povo surdo traz com suas experiências sociais, culturais e científicas. Neste momento pós-colonialista, a situação bilíngüe dos

mas sim tornar possível a existência das línguas, reconhecendo-as de fato e constituindo um espaço de negociação permanente. O espaço de negociação instaura-se no reconhecimento do outro. E, mais importante ainda, os surdos sendo participantes ativos da significação e atribuição de espaços para as línguas na educação dos próprios surdos.

Os surdos, ao participarem nas discussões e decisões sobre as suas necessidades, têm a possibilidade de debaterem a sua inclusão social e a política lingüística que atenderá a sua demanda.

Quadros (2005a) mostra que os surdos têm preferência pela língua de sinais em relação ao Português escrito e oral. Estes consideram a LIBRAS como sua língua de expressão e o português como sendo uma língua difícil, inacessível ou até perigosa. A imposição do Português e a proibição da LIBRAS, ou o descaso a essa no espaço escolar, fez com que muitos surdos tivessem uma atitude negativa em relação ao Português.

surdos está posta. No entanto, os espaços de negociação ainda precisam ser instaurados. As políticas lingüísticas ainda mantêm uma hierarquia vertical entre o Português e as demais línguas no Brasil, apesar de algumas iniciativas no sentido de reconhecimento das “diversidades” lingüísticas do país.

Estamos diante de um processo simbólico de negociação política: a língua de sinais brasileira e a língua portuguesa na sociedade, incluindo o espaço educacional em que o surdo está inserido. Os espaços políticos que cada língua representa para uns e para outros não são os mesmos. Os surdos querem ter a LIBRAS como a sua língua de instrução, sua língua para se comunicar com o mundo, compreender e interagir. Querem aprender o português, para que possam ter acesso aos documentos oficiais que são feitos nesta língua (leis, recibos, documentos) e exercer sua cidadania; para ter acesso a informações, à literatura e aos conhecimentos científicos. Alguns, inclusive, querem aprender outras línguas. Tudo isto sem deixar de lado a sua

primeira língua, a qual utilizam para significar o mundo.

No Brasil, as atuais lutas e discussões que os surdos têm feito tomaram corpo com a fundação da FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo), em 1987. No ato da criação dessa instituição, a então eleita presidente, Ana Regina e Souza Campelo comentou:

Consideramos da maior importância as colaborações que recebemos e queremos continuar recebendo das pessoas que ouvem. Mas consideramos também que devemos assumir a liderança de nossos problemas de forma direta e decisiva, a despeito das dificuldades que possam existir relacionadas à comunicação (RAMOS, 2006: 6).

Os vieses são ambivalentes, constituindo o que Bhabha (2003) refere como os entre-lugares por meio de relações intersticiais. Não estamos mais diante de argumentações opo-sicionais, mas de entre-meios, de fissuras, de objeções, de representações simbólicas que formam uma trama que vira um drama para a vida dos surdos brasileiros. Daí podem partir para as negociações nos

embates sobre as políticas lingüísticas. “Negociações” somente são possíveis quando o outro deixa de ser convidado e passa a ser integrante da rodada. Enquanto convidado, a sua posição sempre é subalterna à de quem o convidou. Assim, os espaços de negociação tornam-se possíveis quando o outro passa a ser um eu no espaço compartilhado, sendo, ao mesmo tempo, o outro diante do outro eu traduzindo-se nas alteridades que convivem umas com as outras. Assim, segundo Bhabha (2003), a negociação toma forma no lugar da negação. Com a criação da FENEIS, os surdos tinham uma entidade que os representava e podiam agora lutar por um espaço onde deixaram de ser apenas convidados para serem parte integrante da negociação. Os surdos não precisam mais negar a língua portuguesa, assim como os ouvintes não precisam mais negar a língua de sinais brasileira. Instaura-se a negociação, um campo que vai além, abrindo espaços, lugares e objetivos híbridos. Não significa dizer que a educação de surdos terá

as duas línguas, mas que as duas línguas estarão em espaços de negociação que não se traduzem em um ou outro lugar, mas em entre-lugares, em territórios de ambos, a coexistência. As relações, portanto, são de ordem muito mais complexa e, por isso, a negociação política torna-se invariavelmente necessária.

Para esse fim deveríamos lembrar que é o “inter” – o fio cortante da tradução e da negociação, o entre-lugar – que carrega o fardo do significado da cultura. Ele permite que se comecem a vislumbrar as histórias nacionais, antinacionalistas, do “povo”. E, ao explorar esse Terceiro Espaço, temos a possibilidade de evitar a política da polaridade e emergir como os outros de nós mesmos (BHABHA, 2003:69).

As políticas lingüísticas, que podem ser desmembradas deste decreto, terão impacto direto no povo surdo e na sua educação, pois possibilitarão a formação de profissionais qualificados para a atuação com os surdos, bem como a formação dos próprios surdos.

Atualmente há algumas iniciativas de políticas lingüísticas que contemplam as reivindicações do povo surdo brasileiro, tendo como meta a inclusão social. Estas iniciativas foram conquistadas pelos surdos por meio de muitos movimentos e discussões.

No dia 22 de dezembro de 2005, foi homologado o decreto 5.626, que regulamenta a Lei de LIBRAS de 24 de abril de 2002. Este decreto prevê várias ações que viabilizam a inclusão social do surdo, partindo de uma política lingüística que reconhece a LIBRAS como a língua dos surdos brasileiros.

Assim, a política lingüística instaurada contempla a especificidade dos surdos. O decreto 5.626 traz várias ações a serem implementadas gradualmente nos próximos dez anos, período necessário para realizar

a capacitação de profissionais. Esse decreto possibilita a criação de cursos Letras-LIBRAS ou Letras-LIBRAS/Português em nível de graduação, para formar professores que atuarão no ensino dessa língua. Esses professores atuarão desde a 5ª série do nível fundamental até a educação superior. O decreto também prevê a criação de cursos em nível de graduação e pós-graduação para a formação de tradutores intérpretes de LIBRAS/Português. Para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, o decreto prevê a criação de cursos de pedagogia bilíngüe LIBRAS/Português.

Além disso, o decreto 5.626 determina a inclusão de uma disciplina de LIBRAS em todas as licenciaturas. Os professores, tendo informação sobre a LIBRAS e os surdos, passarão a planejar as suas aulas

com melhor qualidade e terão mais elementos para discutir com toda a escola sobre a inclusão dos alunos surdos. Também, minimizará a ansiedade do primeiro contato com alunos surdos em sala de aula, situação esta muito estressante para os professores atuais que nunca receberam informações sobre a educação de surdos e a LIBRAS. Para esses professores, os surdos são estranhos. O contato dos professores na graduação com a língua de sinais e com surdos possibilita que esse estranhamento já aconteça nesse período de formação. Os professores que tiverem tido a disciplina de língua de sinais na graduação possivelmente não serão fluentes na LIBRAS para ministrar aulas diretamente nessa língua, mas já terão desconstruído alguns dos mitos sobre os surdos e sua língua. Isto terá impacto na sala de aula quando estiver diante do aluno surdo.

Uma outra frente de ação do decreto é a possibilidade que fonoaudiólogos terão de ter uma formação que contemple a LIBRAS. Os fonoaudiólogos são os profissionais que trabalham com as questões relacionadas com a linguagem. Ao terem a LIBRAS na sua formação, poderão estar trabalhando com questões relacionadas à linguagem da pessoa surda na língua de sinais, pois alguns surdos apresentam desvios de linguagem como afasias e aquisição tardia da LIBRAS. Portanto, os fonoaudiólogos poderão contribuir para a intervenção nesses desvios na LIBRAS.

Estas ações são importantes, pois muitos pais ouvintes, ao se depararem com um filho surdo, geralmente não têm informações sobre os surdos. Frequentemente, recorrem a profissionais como médicos, fonoaudiólogos e professores para obterem informações. Com a formação prevista no decreto, estes profissionais terão mais subsídios para informar os pais sobre a comunidade surda e a língua de sinais. Esta orientação minimizará as

aflições que a família passa ao se defrontar com um filho surdo (REIS, 1997, in DIZEU & CAPORALI, 2006:6).

As políticas lingüísticas, que podem ser desmembradas desse decreto, terão impacto direto no povo surdo e na sua educação, pois possibilitarão a formação de profissionais qualificados para a atuação com os surdos, bem como a formação dos próprios surdos.

Referências Bibliográficas

- BHABHA, H. K., (2003). *O local da cultura*. Editora UFMG: Belo Horizonte.
- DIZEU, L. C. T. de B. & CAPORALI, S. A., *A Língua de Sinais constituindo o surdo como sujeito*. In <http://hendrix.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/Acessada em 04 de abril de 2006>.
- LOPES, Maura Corcini, (2004). *A natureza educável do surdo: a normalização surda no espaço da escola de surdos*. In THOMA, Adriana da Silva & LOPES, Maura Corcini (org.). *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, p.33-55.
- QUADROS, R. M., (2005). *O bi do bilingüismo na educação de surdos*. Em *Surdez e bilingüismo*. Eulalia Fernandes (org.). Editora Mediação: Porto Alegre.
- _____. *Políticas lingüísticas: as representações das línguas para os surdos e a educação de surdos no Brasil*. Em Livro Pós-II Congresso de Educação Especial, novembro de 2005a (no prelo).
- RAMOS, C. R., *Histórico da FENEIS até o ano de 1988*. Rio de Janeiro, Editora Arara Azul. <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo6.pdf>. Acessada em 01 de fevereiro de 2006.
- REIS, V.P.F., *A linguagem e seus efeitos no desenvolvimento cognitivo e emocional da criança surda*. Espaço Informativo Técnico Científico do INES, Rio de Janeiro, v. 6, p. 23-38, 1997. *Apud* DIZEU, L. C. T. de B. & CAPORALI, S. A. *A Língua de Sinais constituindo o surdo como sujeito*. <http://hendrix.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/>. Acessada em 04 de abril de 2006.