

R E V I S T A  
**ESPAÇO**

n.  
edição especial

ano  
2025

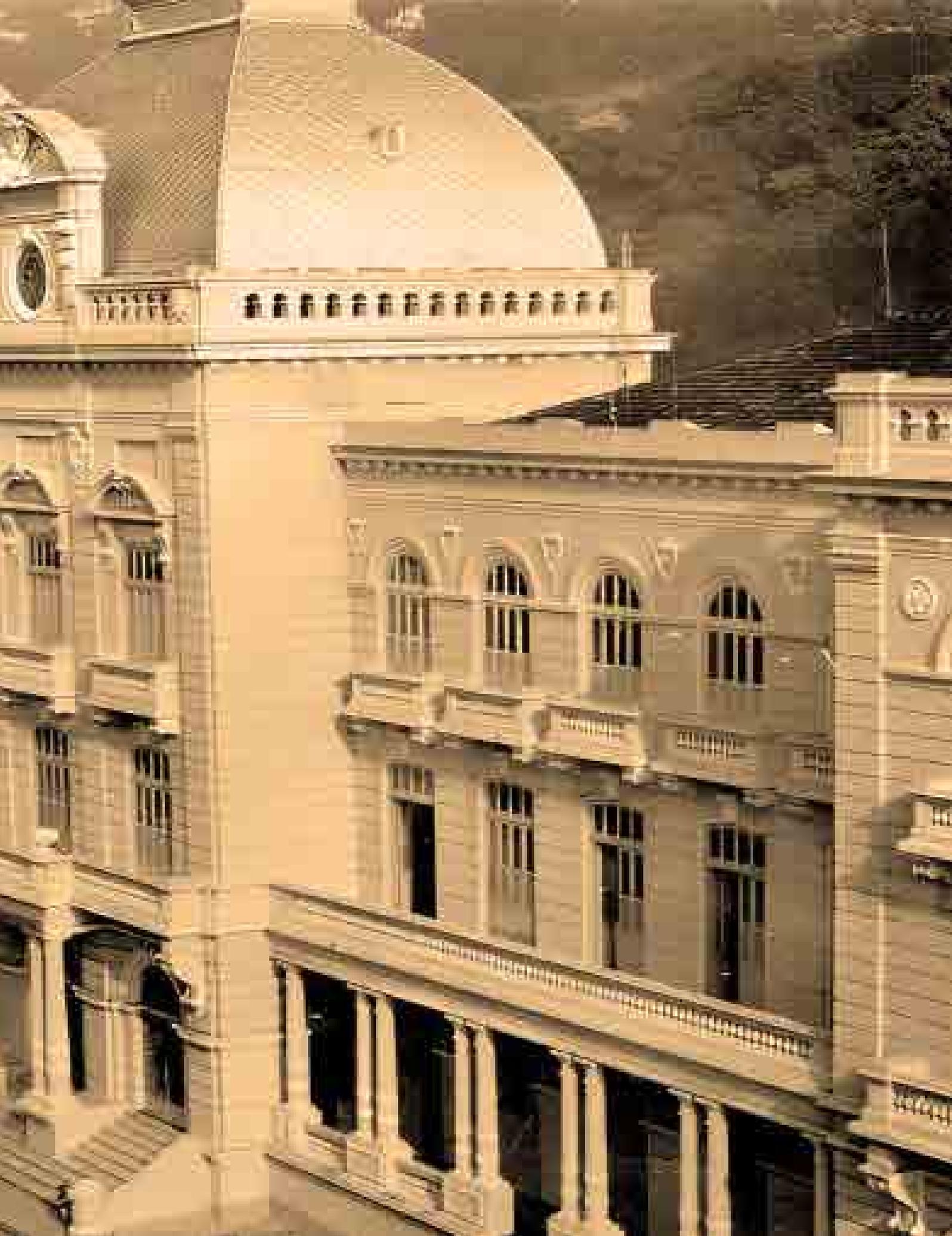
DOSSIÊ: 20 ANOS DO DECRETO 5626 (BRASIL, 2005)

**L**  
**I**  
**B**  
**R**  
**A**  
**S**



**DECRETO 5626/2005**

**20 anos**



*Governo Federal do Brasil*  
*Ministério da Educação*

R E V I S T A  
**ESPAÇO**

Periódico científico do  
Instituto Nacional de Educação de Surdos  
(INES/MEC)



R E V I S T A  
**ESPAÇO**

GOVERNO DO BRASIL  
PRESIDENTE DA REPÚBLICA  
Luiz Inácio Lula da Silva

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
Camilo Santana

INSTITUTO NACIONAL DE  
EDUCAÇÃO DE SURDOS  
Solange Maria da Rocha

DEPARTAMENTO DE  
DESENVOLVIMENTO HUMANO,  
CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO  
Danielle Coelho Lins

PUBLICAÇÕES INES COORDENAÇÃO EDITORIAL DDHCT/INES  
Danielle Coelho Lins  
Wilma Favorito

COMISSÃO EXECUTIVA DA REVISTA ESPAÇO  
André Lima Cordeiro  
Christiana Lourenço Leal  
Luciane Cruz Silveira  
Priscilla Fonseca Cavalcante  
Thabata Fonseca de Oliveira  
Wilma Favorito

COMITÊ CIENTÍFICO ESPAÇO

Dr<sup>a</sup>. Ana Cláudia Balieiro Lodi (USP)  
Dr<sup>a</sup>. Annie Gomes Redig (UERJ)  
Dr<sup>a</sup>. Carolina Magalhães de Pinho Ferreira (UFRJ)  
Dr<sup>a</sup>. Christiana Leal (INES)  
Dr<sup>a</sup>. Cristina Broglio Feitosa de Lacerda (UFSCar)  
Dr<sup>a</sup>. Débora Nunes (UFRN)  
Dr<sup>a</sup>. Dulcéria Tartuci (UFG)  
Dr<sup>a</sup>. Flávia Faissal de Souza (UERJ)  
Dr<sup>a</sup>. Lavinia Magiolino (UNICAMP)  
Dr<sup>a</sup>. Lázara Cristina da Silva (UFU)  
Dr<sup>a</sup>. Lívia Buscácio (INES)  
Dr<sup>a</sup>. Márcia Lise Lunardi (UFMS)  
Dr<sup>a</sup>. Maura Corcini (UNISINOS)  
Dr<sup>a</sup>. Nesdete Correia (UFMS)  
Dr<sup>a</sup>. Ronice Muller de Quadros (UFSC)  
Dr<sup>a</sup>. Rosana Glat (UERJ)  
Dr<sup>a</sup>. Shirley Rodrigues Maia (Grupo Brasil)  
Dr<sup>a</sup>. Soraia de Napoleão Freitas (UFMS)  
Dr. Alfredo J. Artilles (Universidade do Arizona/EUA)  
Dr. Eduardo Manzini (UNESP)  
Dr. Ignacio Calderón Almendros (Universidad de Málaga/Espanha)  
Dr. Manuel Antonio García Sedeño (Universidade de Cádiz/Espanha)  
Dr. Thomas Barow (Halmstad University/Suécia)

REVISORES ESPAÇO

André Lima Cordeiro  
Christiana Lourenço Leal  
Thabata Fonseca de Oliveira  
Wilma Favorito

TRADUÇÃO EM LIBRAS

Luciane Cruz Silveira  
Priscilla Fonseca Cavalcante

TRADUÇÃO EM SIGNWRITING

Erick Rommel Hipólito de Souza  
Ricardo Boaretto de Siqueira  
Vanessa Miro Pinheiro

APOIO TÉCNICO

Luis Gustavo Dionysio

**ARTE DA CAPA**

Vanessa Alves de Sousa Lesser

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

Rua das Laranjeiras, nº 232 - 3º andar | Rio de Janeiro - RJ - Brasil -  
CEP: 22240-003 | Telefax: (21) 2285-7284 / 2205-0224  
E-mail: revistaespaco@ines.gov.br

Espaço / Instituto Nacional de Educação de Surdos. - Revista  
Espaço Edição Especial: 20 anos do decreto 5626  
(2005-2025) (setembro. 2025) -, - Rio de Janeiro:  
INES, 2025 - n. : il. ; 28cm

Semestral  
ISSN-0103-7668

1. Surdos - Educação. I. Instituto Nacional de Educação de  
Surdos (Brasil).

CDD - 371.912

# SUMÁRIO

EDITORIAL	7
DOSSIÊ: 20 ANOS DO DECRETO 5626/20	
O DIREITO DE SER SURDO EM LÍNGUA DE SINAIS: O ATIVISMO POLÍTICO-CULTURAL SURDO E A LEI DE LIBRAS NO BRASIL <i>The right to be deaf in sign language: deaf political-cultural activism and the Libras Law in Brazil</i> Fábio Bezerra de Brito	10
20 ANOS DO DECRETO 5.626: CONQUISTAS E DESAFIOS <i>20 Years of Decree 5.626: Achievements and Challenges</i> Marianne Rossi Stumpf; Ronice Müller de Quadros	26
ENTRE A LEGISLAÇÃO E A PRÁTICA FORMADORA: A INSTITUIÇÃO DE EMERGÊNCIA DISCIPLINAR POR DECRETO <i>Between legislation and training practice: the institution of disciplinary emergency by decree</i> Angela Corrêa Ferreira Baalbaki; Luciane Cruz Silveira	39
TECENDO O PRESENTE COM OS FIOS DA MEMÓRIA: UM GESTO DE LEITURA SOBRE O PROCESSO DE GRAMATIZAÇÃO E INSTITUCIONALIZAÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NOS CURSOS DE LETRAS-LIBRAS <i>Weaving the present with the threads of memory: a reading gesture on the pro cess of grammatization and institutionalization of Brazilian Sign Language in Libras courses</i> Elissandra Lourenço Perse	50
A FORMAÇÃO ACADÊMICA DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS NA PERSPECTIVA HISTÓRICA DAS CONTRIBUIÇÕES DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA <i>The training of Sign Language Interpreters (TILSP) from the historical perspecti ve of the contributions of Brazilian legislation</i> Renata dos Santos Costa	64
ESPAÇO ABERTO	
ANÁLISE DE GLOSSÁRIOS TERMINOLÓGICOS EM LIBRAS DOCUMENTADOS NA LITERATURA <i>Analysis of terminological glossaries in Libras documented in the literatur</i> Karina Vaneska Pereira de Carvalho; Kate Mamhy Oliveira Kumada; Priscila Benitez	79

CONCEPÇÕES DISCENTES PERANTE O APRENDIZADO DA LIBRAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UMA PESQUISA-AÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFRJ <i>Student conceptions about learning Libras in initial teacher training: an action research at UFRJ's Pedagogy course</i> Laura Mattes Lagrange; Renata Cardoso de Sá Ribeiro Razuck	94
TRADUTOR/INTÉRPRETE DE LIBRAS NO JORNALISMO DA TV CULTURA <i>Sign language translator/interpreter in TV Cultura journalism</i> Benedito Tadeu Garcia de Almeida; Saionara Figueiredo Santos	109
ENTREVISTAS	
1ª PARTE: O DECRETO 5626 COMO MARCO TEMPORAL ESSENCIAL PARA A PROMOÇÃO DE TRANSFORMAÇÕES NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS NO BRASIL Entrevistado: Antonio Campos de Abreu Entrevistado: Silas Alves de Queiroz Entrevistada: Geralda Eustáquia Ferreira Entrevistada: Tanya Amara Felipe de Souza	123
2ª PARTE: O DECRETO 5626 E A ACESSIBILIDADE COMUNICATIVA: A TV INES Entrevistada: Solange Maria da Rocha	146



## EDITORIAL #EDIÇÃO ESPECIAL

Esta edição da Revista Espaço é, sem dúvida, a mais especial sobre a qual a atual Comissão se debruçou. São artigos, pesquisas, lembranças, relatos de extrema relevância para a história não apenas da educação de surdos no Brasil, mas, sobretudo, para a existência desses sujeitos como cidadãos com direitos, responsabilidades e pertencimento aos mais diversos âmbitos nacionais. Comemorar os 20 anos do Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamentou a importante Lei 10.436/2002 — responsável por estabelecer a oficialização, em território nacional, da Língua Brasileira de Sinais, a Libras — é mais do que garantir um marco cronológico. Trata-se da oportunidade de revisitar tudo o que, desde então (e mesmo desde antes), vem sendo produzido por e para a comunidade surda brasileira.

Sabemos que, por meio da valorização e do desenvolvimento da Libras, conquistas importantíssimas foram possíveis, dentre elas todo o desenvolvimento de uma política educacional bilíngue, a ampliação dos direitos da comunidade surda sinalizante quanto à acessibilidade, sem contar a reafirmação de uma cultura identitária: a intitulada “*cultura surda*”. Desde a publicação do Decreto, são inegáveis os avanços os quais os surdos puderam vivenciar e todos os frutos colhidos por esses avanços podem ser observados na vida cotidiana e em sucessivas políticas que garantiram aos surdos o status de comunidade.

A disseminação de cursos de Libras, a existência e a ampliação de escolas bilíngues, a visibilidade relativa à necessidade de profissionais intérpretes nos mais variados ambientes ocupados por sujeitos surdos que puderam exercer sua cidadania linguística são, realmente, motivo de comemoração. No Instituto Nacional de Educação de Surdos, particularmente, recordamo-nos de inúmeros avanços, dentre os quais o surgimento do Departamento de Ensino Superior e a ampliação da oferta da disciplina Libras no currículo da Educação Básica do CAP-INES, fornecendo, aos estudantes surdos sinalizantes, mecanismos metalinguísticos de reflexão sobre a própria Língua. Em âmbito nacional, a existência mais recente do ENEM em Libras é uma evidência do quanto o surdo ocupou um espaço de relevância nas diretrizes do Ministério da Educação, algo que, naturalmente, reflete-se em uma nova forma de enxergar o cidadão surdo socialmente.

Tendo tanto a comemorar, não ignoramos, entretanto, os avanços ainda necessários. É preciso fomentar mais pesquisas, divulgar mais trabalhos, desenvolver mais projetos e leis. Contudo, festejar é, de acordo com o que acreditamos, uma forma de gratidão e, ao mesmo tempo, manifestação de uma espécie de certeza-esperança de que, daqui a 20 anos, uma nova edição comemorativa da Revista Espaço poderá ser orgulhosamente publicada celebrando o surdo como protagonista de sua própria história linguística e social.

Boa leitura!

**Comissão Executiva da Revista Espaço**



# DOSSIÊ:

*20 ANOS DO DECRETO 5626 (BRASIL, 2005)*

## O DIREITO DE SER SURDO EM LÍNGUA DE SINAIS: O ATIVISMO POLÍTICO-CULTURAL SURDO E A LEI DE LIBRAS NO BRASIL

*The right to be deaf in sign language: deaf political-cultural activism and the Libras Law in Brazil*



**Fábio Bezerra de Brito**<sup>1</sup>



### RESUMO

Este artigo apresenta a história do movimento social surdo brasileiro e seu protagonismo nas ações pelo reconhecimento jurídico da Língua Brasileira de Sinais (Libras), feito alcançado em 2002 com a Lei de Libras, cuja regulamentação completa duas décadas neste ano. É um estudo qualitativo baseado em pesquisas documentais e entrevistas. A análise dos dados é conduzida em diálogo com a literatura sobre o tema e a teoria da ação coletiva de Alberto Melucci. Os resultados mostram a interação entre ativistas surdos e acadêmicos, principalmente da área da Linguística, como crucial para que o estatuto linguístico das línguas de sinais se tornasse a peça-chave da campanha para o reconhecimento legal da Libras, a partir de meados dos anos 1990. O movimento surdo incorporou assim uma dimensão de disputa cultural que contrapôs com sucesso o seu discurso da surdez como diferença linguística ao modelo médico da surdez como deficiência a ser curada.

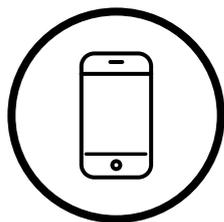
**Palavras-chave:** Surdez; Língua Brasileira de Sinais; História dos surdos no Brasil; Movimento social surdo; Direitos linguísticos

<sup>1</sup> Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, SP, Brasil; frbrito@usp.br

## ABSTRACT

This article presents the history of the Brazilian deaf social movement and its leading role in actions for the legal recognition of Brazilian Sign Language (Libras), which was achieved in 2002 with the enactment of the Libras Law, marking two decades of regulation this year. This study is qualitative, based on documentary research and interviews. The data was analyzed in dialogue with the literature on the subject and Alberto Melucci's theory of collective action. The results show that the interaction between deaf activists and academics, mainly from the field of linguistics, was crucial for the linguistic status of sign languages to become a key element in the campaign for the recognition of Libras from the mid-1990s onwards. The deaf movement thus incorporated a dimension of cultural dispute that successfully contrasted its discourse of deafness as a linguistic difference with the medical model of deafness as a disability to be cured.

**Keywords:** Deafness; Brazilian Sign Language; History of the deaf in Brazil; Deaf social movement; Linguistic rights



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O  
QR CODE AO LADO OU O LINK**

<https://youtu.be/m7T7qBnTQQs>



## Introdução

Duas décadas hoje nos separam da publicação do Decreto 5.626/2005 que regulamentou a Lei 10.436/2002, marco da institucionalização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas brasileiras. Foram anos de tal maneira tão intensos em mudanças e transformações da e na sociedade que a muitos pode escapar, neste momento, a importância histórica dessa lei e a força da sua influência ao longo do tempo, seja, por exemplo, na esfera jurídica, seja no campo educacional. E mais do que isso: o fato incontornável de que essa lei só existe graças à incansável mobilização de indivíduos, grupos e organizações que agiram em conjunto para reivindicar e defender o reconhecimento oficial da Libras como uma língua pelo Estado brasileiro, acreditando com isso construir um presente e um futuro diferentes, com mais direitos e possibilidades, para a população surda usuária de Libras.

Daí porque, neste momento de rememoração e reflexão, decidimos colocar no centro deste artigo a história do movimento social cujos sujeitos principais foram pessoas surdas que, em dado contexto, decidiram lutar pelo reconhecimento da Libras pelo Estado brasileiro. E que, em diferentes circunstâncias, e por seguidos anos, mantiveram essa aspiração viva e significativa, sob diferentes roupagens. Foi, como veremos, uma trajetória dinâmica, envolvendo, simultaneamente, múltiplos atores sociais, que, por meio de interações potentes, criaram e compartilharam objetivos, valores e atitudes, sendo influenciados e influenciando a produção e circulação de novas ideias, discursos e formas de experimentar e significar a surdez, a língua de sinais e a identidade surda.

Nos aproximaremos desses processos - e de como seus protagonistas os vivenciaram - a partir de uma perspectiva histórica e sociológica, orientada, em especial, pela teoria da ação coletiva do sociólogo Alberto Melucci (1989, 1996), sendo a análise dos dados feita em articulação com a pesquisa bibliográfica sobre os temas abordados. É um olhar qualitativo,

lastreado em trabalhos de campo conduzidos em tempos e locais distintos, em entrevistas semi-estruturadas e no levantamento de fontes documentais – orais, escritas e iconográficas. É, também, um olhar possível, guardadas as limitações de se investigar um fenômeno multifacetado que, embora tenha tido o seu epicentro no Rio de Janeiro, se irradiou para outras cidades fluminenses e de outros estados, com diferentes agentes em contextos diversos. Logo, em vez de uma narrativa totalizadora, procuramos jogar luz sobre determinados acontecimentos e sujeitos que, a nosso ver, tiveram um papel-chave no ativismo político-cultural surdo e nas iniciativas que desembocaram na Lei de Libras.

## Desenvolvimento

Os depoimentos de lideranças surdas, com atuações precursoras já nos anos 80, costumam sublinhar o fato de que o ativismo surdo brasileiro começou a ganhar uma dimensão mais política ao envolver-se com o movimento social das pessoas com deficiência no final da década de 1970, no contexto de transição do regime autoritário para a democracia. À época, a surdez era vista como uma deficiência, e dirigentes de associações de surdos foram convidados a participar de uma mobilização de entidades de e para pessoas com deficiência visando uma atuação mais articulada para o ano de 1981, proclamado *Ano Internacional das Pessoas Deficientes* (AIPD) pela Organização das Nações Unidas. A aproximação foi muito bem costurada e deu forma a um movimento social com objetivos que iam desde promover campanhas de conscientização até influenciar políticas públicas e criar uma federação nacional para representar o conjunto das pessoas com deficiência do país (Crespo, 2009; Lanna Júnior, 2010)

Desenvolvendo-se sob o ambiente favorável de reativação da sociedade civil, o movimento foi impulsionado pelo AIPD, seja pela provisão de recursos políticos e culturais, seja pela visibilidade positiva na mídia (São Paulo, 2011). A tese central do AIPD – a plena participação e igualdade de oportunidades da pessoa com deficiência nas várias esferas da vida social – foi um potente *leitmotiv* para encontros locais e nacionais entre os anos de 1980 e 1983. Palestras, mesas-redondas, atividades culturais e grupos de trabalho calaram fundo nos participantes. A forma como a sociedade dita normal percebe e interage com as pessoas com deficiência foi um dos temas debatidos. Era preciso combater estereótipos negativos, envoltos, muitas vezes, sob uma moldura patologizante ou assistencialista; só desse modo as possibilidades, e não os impedimentos, ocupariam o primeiro plano das relações entre as pessoas com e sem deficiência.

Para ativistas surdos(as) de várias cidades brasileiras, os encontros ligados ao AIPD propiciaram uma práxis política transformadora, fértil de novas perspectivas. Puderam ficar frente a frente uns(umas) com os(as) outros(as) e interagir com militantes com diferentes tipos de deficiência. De acordo com o professor e ativista surdo Antônio de Campos Abreu, à época representando a Associação dos Surdos de Minas Gerais: “Parece que esse ano ‘salvou o mundo’, e isso foi muito importante porque as pessoas com deficiência começaram a se desenvolver. Houve muita divulgação [...] muitos congressos, muita organização” (2009, p. 173). Com isso, foram tecidos vínculos em um contexto altamente propício à expressão e circulação de informações e ao intercâmbio de um repertório de ações coletivas. Abreu, que mais tarde



se tornaria uma das principais lideranças surdas brasileiras, relata que “[...] havia surdos do Paraná, de Brasília, de Recife, do Rio, da Bahia e do Ceará [que] pontuaram reivindicações [...]” (2009, p. 173). Para a ativista e professora surda Ana Regina e Souza Campello, à época representando a Associação Alvorada: “No mundo dos Surdos, onde eu convivía, nunca tinha visto ou pensado que existissem milhares de pessoas portadoras de deficiência [...] o encontro me fez refletir que a diferença se encontra em muitas outras esferas”<sup>2</sup>. Como explica Crespo (2009), a produção e apropriação de novos conceitos e conhecimentos sobre a deficiência tiveram efeitos nas percepções dos sujeitos sobre si mesmos e suas relações com o mundo.

A análise de fontes documentais e de entrevistas sobre os encontros ligados ao AIPD indica que muitas das pautas dos(as) ativistas surdos(as) coincidiam com as dos outros militantes, como, por exemplo, a demanda de mais e melhores oportunidades no mercado de trabalho. Já havia, contudo, reivindicações específicas, como a do direito a “[...] professores especializados na linguagem mímica, quando há problemas de idade adulta, ou existe, também em criança, a falta de capacidades e possibilidades de conseguir estudar através da linguagem oral”<sup>3</sup>. Linguagem mímica, ou simplesmente mímica, eram categorias utilizadas nesse momento histórico para se referir à Libras. A terminologia, hoje superada, reproduzia concepções linguísticas vigentes para as quais a língua de sinais era uma linguagem, não uma língua. A reivindicação reflete, ainda, aspectos de um dado discurso sobre a educação de surdos que estabelecia a oralização como principal meta de ensino, sendo a mímica, vista como uma linguagem subalterna, destinada àqueles alunos que falhavam no aprendizado do português oral (Moura, 2000; Soares, 2005). Em que pesem essas ponderações, esse é o primeiro registro de defesa do direito à língua de sinais por ativistas surdos(as) que descobrimos nos documentos do AIPD.

No mais, a comunicação entre surdos(as) usuários(as) de Libras e ouvintes se revelou um desafio, mesmo em um contexto de conscientização e luta por direitos. Para o analista de tecnologias e ativista surdo João Carlos Carreira Alves: “[...] nessa época não havia a percepção clara da necessidade de ter um intérprete, o que acontecia é que alguns surdos eram mais bilíngues do que os outros, então atuavam como intérpretes”<sup>4</sup>. É o que corrobora Antônio Abreu:

[...] Fiquei com medo porque não tinha intérprete, mas o padre Vicente Burnier falava muito bem, apesar de ser surdo profundo. Nós fomos e fiquei surpreso. Muitos cadeirantes. Ficaram surpresos comigo por ser surdo, houve curiosidades e começamos a trocar informações. [...] O padre Vicente pegou material. Algumas coisas ele me passava, outras, ele interpretava. [...] Eram quatro surdos somente, um era oralizado, outro não tinha domínio da língua de sinais, eu e o padre Vicente (2009, p. 172).

O movimento social das pessoas com deficiência alavancou transformações nos campos legislativo, jurídico e cultural, bem como influenciou políticas públicas e contribuiu decisivamente para divulgar a perspectiva do modelo social da deficiência no Brasil. A frente unificada do movimento, contudo, durou apenas quatro anos, entre 1980 e 1983. A atuação conjunta deixou de existir por razões várias, e organizações nacionais separadas por tipo de

<sup>2</sup> Entrevista concedida ao autor. Rio de Janeiro, 26 fev. 2013.

<sup>3</sup> I ENCONTRO NACIONAL DE ENTIDADES DE PESSOAS DEFICIENTES. Brasília: [s.e.], 1980, p.6.

<sup>4</sup> Entrevista concedida ao autor. Rio de Janeiro, 19 de out. 2012.

deficiência foram criadas, com os ativistas de cada grupo desenvolvendo as agendas políticas de seu segmento (Lanna Júnior, 2010). Os(as) ativistas surdos(as) foram favoráveis a esse caminho, que implicou a gênese de um movimento surdo autônomo. Para Antônio Abreu, que, à época, já defendeu essa posição:

O grupo de deficientes, cadeirantes, tem seus próprios objetivos; o grupo de cegos, seus próprios objetivos; e o grupo de surdos, também. Cada um tem o seu objetivo diferente. Cada um tem sua individualidade, sua responsabilidade individual. Precisa cada um ter a sua representação. Tudo junto não dava certo. [...] Cada um devia ter sua individualidade, sua luta particular (2009, p. 174).

As narrativas de ativistas surdos(as) mostram que, apesar das muitas dificuldades que tiveram que enfrentar, decidiram manter-se na militância política e buscar meios para continuar a luta por direitos. João Alves, por exemplo, relata as estratégias adotadas:

Nós percebemos que havia a necessidade de lutarmos pelos nossos direitos, tínhamos que crescer. [...] Então, criamos a Comissão Nacional de Luta pelos Direitos do Deficiente Auditivo; deficiente auditivo, não era surdo, pois nós não tínhamos essa consciência ainda [...]. Então conversamos eu e Ana Regina: “Pois é, o que precisamos fazer?” “Crescer.” “E como é que a gente vai fazer?” Naquela época, não existia internet, não havia telefone celular. “Então, vamos começar a viajar.” [...] Fomos a primeira vez para Curitiba, aproveitando o aniversário da associação de surdos [...] para chamar as pessoas para luta, começar a conscientizar. Aí, depois, nós fomos de ônibus para São Paulo visitar a Associação de Surdos de São Paulo [...] Eu, a Ana Regina, [...] o Fernando Valverde também, mais algumas pessoas. Fizemos isso algumas vezes [...]. Foi um embrião que proporcionou um crescente movimento<sup>5</sup>.

A cidade do Rio de Janeiro foi o principal cenário do empoderamento do ativismo surdo nos anos 1980 e 1990, de acordo com as entrevistas e os documentos analisados. A centralidade da antiga capital do Império deita raízes na segunda metade do século XIX, quando sediou a primeira escola de surdos do Brasil, o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), até hoje uma das principais instituições de educação de surdos e um lugar de memória das comunidades surdas brasileiras, *alma mater* de muitas lideranças surdas que estiveram à frente de importantes iniciativas organizativas em várias cidades brasileiras (Monteiro, 2006; Rocha, 2007; Schmitt, 2008; Assênsio, 2015). E é justamente no Rio que observamos a ação estratégica que se revelou basilar para desenvolvimentos posteriores do ativismo político-cultural surdo.

Em 1986, no contexto de euforia democrática com as eleições para a Assembleia Nacional Constituinte, um grupo de ativistas surdos(as) ligados(as) à *Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos* lançou uma chapa de oposição, liderada por Ana Regina e Souza Campello, à presidência da Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos (Feneida), que havia sido fundada em 1978 por iniciativa de profissionais ouvintes atuantes na educação de surdos, com o propósito de representar as entidades de e para surdos de todo o Brasil (Ramos, 2004). No entanto, a nova geração de ativistas surdos(as), cuja percepção sobre participar da tomada de decisões que dizem respeito a seus interesses mudou significativamente, denuncia a contradição de uma organização que dizia representar os surdos e vinha tendo, desde sua fundação, apenas presidentes ouvintes. A campanha oposicionista pregava que “... não havia sentido uma entidade de surdos ser presidida por

<sup>5</sup> Entrevista concedida ao autor. Rio de Janeiro, 19 de out. 2012.

quem não é surdo”<sup>6</sup>, como se recorda João Alves, a quem a vitória de sua correligionária causou “um sentimento de alegria, um sentimento de que, agora sim, nós podemos dar passos mais largos”<sup>7</sup>. Em 1987, já sob a nova presidência, a Feneida passou a se chamar Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (Feneis) e, nos anos seguintes, se estabeleceu como polo irradiador de ações coletivas e um dos núcleos mais ativos de produção cultural do movimento social surdo.

*Movimento social* aqui é entendido como um sistema de relações sociais no qual objetivos, valores, atitudes e códigos culturais são produzidos, partilhados e experimentados por uma pluralidade de indivíduos, grupos e organizações, em um dado contexto sócio-histórico. É a perspectiva teórica proposta pelo sociólogo Alberto Melucci (1989, 1995, 2001), a partir da qual um movimento social não é visto, empiricamente, como um ente unitário, mas uma rede de relacionamentos de influências mútuas, construída e mantida entre diferentes atores sociais que se expressam e agem em nome de um movimento que oferece aos seus membros uma ideologia coletiva, com sentidos, significados e símbolos negociados. As produções ideológicas no interior das redes do movimento não são fixas nem desconectadas da realidade social, mas (re)construídas histórica e cotidianamente à medida que orientam e fomentam reivindicações, discursos e mobilizações junto à sociedade e ao Estado.

Nessa perspectiva, o movimento social surdo, no contexto pesquisado, envolveu um conjunto de atores sociais, desde a Feneis até várias associações de surdos, bem como o Grêmio de Estudantes do INES, o *Comitê Pró-Oficialização da Libras*, o *Surdos Venceremos*, dentre outros grupos, indivíduos e organizações. E, embora a indelével adjetivação como *surdo*, dado o protagonismo dos(as) ativistas surdos(as), diversas pessoas ouvintes também fizeram parte desse movimento que se constituiu, em grande parte, num campo de relacionamentos estruturado a partir da comunidade surda, que “[...] de fato não é só de sujeitos surdos, há também sujeitos ouvintes – membros de família, intérpretes, professores, amigos e outros – que participam e compartilham os mesmos interesses em comum em uma determinada localização”, como esclarece a ativista e professora surda, ex-presidente da Feneis, Karin Strobel (2008, p. 29).

Em consonância com a literatura (Souza, 1998; Berenz, 1998; Assis Silva, 2012), as fontes pesquisadas comprovam que a luta por uma lei federal reconhecendo oficialmente a Libras é uma bandeira histórica do movimento surdo. A longa duração dessa causa, mais do que tudo, é um indício poderoso de resistência linguística e cultural da Libras perante sucessivos imperativos de depreciação, estigmatização e, no limite, proibição nos sistemas educacionais e na maioria dos grupos familiares ouvintes. Como vimos, já encontramos ativistas surdos nos primórdios dos anos 80 reivindicando o direito à linguagem mímica, uma demanda justificada naquele contexto pela inserção da pessoa surda em igualdade de condições e oportunidades na sociedade majoritária ouvinte. Posteriormente, o direito à língua de sinais foi atrelado, também, ao exercício da cidadania, quando a abertura política deu lugar à redemocratização pós-regime militar. Já na década de 1990 as questões de direitos linguísticos, bilinguismo, identidade e cultura surda ascenderam e ganharam progressiva força e destaque, primeiro na fase de latência e, depois, na fase de visibilidade do movimento social surdo (Brito, 2021).

<sup>6</sup> Entrevista concedida ao autor. Rio de Janeiro, 19 de out. 2012.

<sup>7</sup> Entrevista concedida ao autor. Rio de Janeiro, 19 de out. 2012.

Para Melucci (1996), *latência e visibilidade* são as duas principais fases de desenvolvimento dos movimentos sociais contemporâneos, sendo momentos interdependentes e complementares entre si. A *latência* é o polo invisível, durante o qual a poderosa criação e experimentação cultural dos sujeitos se mantém submersa aos olhos da sociedade, fluindo nas redes de relacionamentos. É a condição na qual é definido, de modo interativo, um conjunto de orientações, valores e significados que dão sentido e direção ao agir coletivo, bem como são vivenciados, pelos membros do movimento, “novos modelos culturais – uma mudança no sistema de significados – que, com muita frequência, é oposta às pressões sociais dominantes” (Melucci, 1989, p. 61).

Desde os fins dos anos 1980, e com crescente intensidade na década seguinte, a latência do movimento surdo foi fortemente influenciada pelo envolvimento de seus membros em grupos e projetos de pesquisa sobre a língua de sinais e/ou bilinguismo na educação de surdos, desenvolvidos sobretudo por professores universitários, graduandos e pós-graduandos, principalmente da área da Linguística. A tríade de linguistas Lucinda Ferreira, Eulalia Fernandes e Tanya Amara Felipe foram três das mais notáveis precursoras da interação entre intelectuais e movimento social.

Lucinda Ferreira, pioneira do estudo linguístico das línguas de sinais do Brasil e do bilinguismo para surdos, destacou-se como professora na Universidade Federal de Pernambuco e na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Ela criou, ainda nos anos 80, o *Grupo de Estudo sobre Linguagem, Educação Surdez e a Comissão Paulista para a Defesa dos Direitos dos Surdos*. Desenvolveu na UFRJ projetos e eventos ligados ao grupo de pesquisa *Estudo da Libras, Aquisição da Linguagem e Aplicação à Educação de Surdos*. Foi também dela a iniciativa de fundar, em 1988, o GT *Linguagem e Surdez* na Anpoll, o qual, ao longo dos decênios seguintes, consolidou-se como um dos “mais importantes e dinâmicos fóruns de debate, troca e circulação de conhecimentos sobre a surdez, a língua de sinais, a educação de surdos e os Estudos Surdos no nosso país” (Brito; Câmara, 2018). Já Eulalia Fernandes, professora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), começou a interagir com sujeitos surdos desde fins dos anos 1970, no contexto de pesquisas acadêmicas que engendraram uma rede de relações sociais baseada na realização de atividades de pesquisa e ensino, incluindo projetos de educação bilíngue para crianças e jovens surdos(as) com a participação ativa de instrutores(as) surdos(as). Em 1993, Fernandes redigiu, a pedido da Feneis, o parecer científico comprovando o estatuto linguístico da língua de sinais anexado como justificativa do projeto de lei, de 1996, que deu origem à Lei de Libras. A potência da troca academia-movimento social foi evidenciada, também, na atuação de Tanya Amara Felipe, que criou um grupo de pesquisa sobre a Libras na Feneis em 1992, reunindo pesquisadores(as) ouvintes e surdos(as). Felipe é autora de um texto seminal para a guinada discursiva do movimento surdo: *As comunidades surdas reivindicam seus direitos linguísticos*, publicado pela Feneis em 1993. Ela foi, ainda, pioneira na sistematização de metodologias aplicadas ao ensino de Libras, iniciativa na qual trabalhou em parceria com a ativista e linguista surda Myrna Salerno Monteiro.

Desse modo, dois discursos passaram a coexistir no movimento social surdo, como justificativas para o reconhecimento oficial da Libras. O discurso da inclusão social e do direito à cidadania, oriundo da militância no movimento das pessoas com deficiência; e o discurso emergente que articulava argumentos linguísticos e socioantropológicos para afirmar que a

Libras é uma língua, a surdez, uma particularidade linguística, e a comunidade surda, uma minoria linguística. Esse discurso relaciona-se diretamente ao modelo socioantropológico da surdez, descrito por Assis Silva (2012) como uma configuração discursiva de saber-poder que regula a surdez como particularidade étnico-linguística. Essa nova configuração discursiva, segundo esse autor, teria emergido a partir dos anos 80, se consolidado nos anos 90 e ganhado estabilidade e normatividade jurídica nos anos 2000, tendo sido produzida socialmente por três ordens de agentes, nas quais as pessoas surdas estão diluídas: religiosos, intelectuais e ativistas políticos, que são descritos não “[...] como grupos de pessoas, mas fundamentalmente como posições sociais que podem ser ocupadas pelas mesmas pessoas” (Assis Silva, 2012, p. 38).

Fortalecida como essa nova configuração discursiva, a causa da língua de sinais converteu-se em uma potente campanha visando a denominada *oficialização* da Libras, sendo a oficialização entendida pelos(as) ativistas surdos(as) como o regramento jurídico por meio de lei federal específica que garantisse a Libras como língua oficial das comunidades surdas brasileiras, ou, em uma perspectiva mais ambiciosa, uma segunda língua oficial do país.

No contexto dessa campanha, dirigentes da Feneis e outros ativistas surdos reuniram-se em 1993 com a então deputada federal pelo estado do Rio de Janeiro, Benedita da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT). O objetivo foi convencê-la da necessidade de se criar uma lei federal sobre a Libras. Foram compartilhados diversos materiais, com destaque aos textos *As comunidades surdas reivindicam seus direitos linguísticos* (Felipe, 1993) e *Parecer sobre a Língua de Sinais usada nos Centros Urbanos do Brasil* (Fernandes, 1994)<sup>8</sup>. Já no final desse ano eram grandes as expectativas dos(as) ativistas surdos(as) em torno da criação de uma lei federal em curto espaço de tempo. O artista surdo Tadeu representou esse desejo na capa do *Jornal da Feneis* (Fig.1).

Figura 1. Ilustração natalina. *Jornal da Feneis*, Rio de Janeiro, n. 1, p. 1, dez. 1993.



<sup>8</sup> O parecer, escrito em 1993, foi publicado em 1994.

Como se vê na imagem, a oficialização aparece como uma das bases sobre as quais se apoiam a cidadania, a educação, o trabalho, dentre outros presentes desejados. Com o passar dos anos, a campanha ganhou ares de uma verdadeira epopeia, como se vê em diversas matérias publicadas pelo *Jornal da Feneis* na década de 1990.

A fase da latência, como explica Melucci (1989, 1996), prepara e alimenta a fase da *visibilidade*, que é o polo visível do movimento social, quando este ganha as ruas e se manifesta na arena pública. A realização da passeata *Surdos Venceremos* é, claramente, um marco de visibilidade, que anuncia à sociedade mais ampla e ao Estado a existência do movimento social surdo e a bandeira do reconhecimento oficial da Libras.

O ato ocorreu na cidade do Rio de Janeiro, no dia 25 de setembro de 1994, e foi organizado pelo grupo *Surdos Venceremos*, que tinha à frente o ator, dramaturgo e ativista surdo, atual professor do INES, Nelson Pimenta de Castro. Ele assim se recorda de como surgiu a ideia e a mobilização para a passeata:

Eu comecei a juntar algumas pessoas, encontrava com elas, a gente falava sobre a luta do surdo, mas as pessoas ainda não falavam sobre uma lei de língua de sinais. As pessoas ainda não estavam preocupadas com relação a essa luta de reconhecimento da Lei de Libras. Mas nós queríamos a Lei de Libras e nós unimos os atores da Companhia Surda de Teatro, algumas pessoas dos Estados Unidos que eu fiz contato e algumas pessoas aqui do Rio de Janeiro, e nós conseguimos reunir mais ou menos mil pessoas em uma caminhada que fizemos em Copacabana. [...] Foi um marco e ficamos muito felizes com a participação e o apoio dos familiares dos surdos. Foi muito legal. Eu me sinto muito emocionado, de forma inexplicável, é uma emoção muito forte saber que durante muitas horas, por muitas semanas, a gente se empenhou em relação a isso [...] essa luta foi muito grande. [...]. Por isso, 'Surdos Venceremos'<sup>9</sup>.

Para além da mobilização face-a-face, o ato foi divulgado por instituições de educação e associações de surdos. O *Jornal da Feneis* publicou uma matéria convocando seus leitores, com direito à chamada na capa e ilustração do artista surdo Tadeu (Fig. 2).

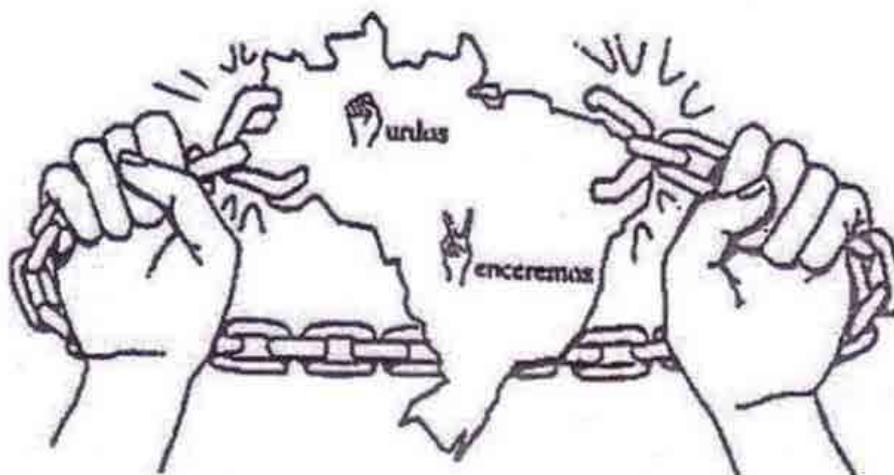
Figura 2. Ilustração de uma manifestação. *Jornal da Feneis*, Rio de Janeiro, n. 3, p. 1, ago. 1994.



<sup>9</sup> Entrevista concedida ao autor. Rio de Janeiro, 30 de jan. 2013.

A passeata tornou público um novo mundo surdo que já vinha sendo construído e experimentado na fase de latência do movimento, seja nas redes de relacionamentos, seja em círculos de pesquisa acadêmica, onde novas concepções linguísticas e identitárias já estavam em circulação desde os anos 80. Os relatos descrevem manifestantes orgulhosos de usar a Libras, valorizando a fluência e liberdade com que se comunicavam, sem constrangimento ou vergonha da sociedade ouvinte ao redor (Berenz, 1998, 2003). O novo modelo de pessoa surda bem-sucedida não era mais o(a) surdo(a) oralizado(a), mas o(a) fluente em Libras, com orgulho de ser surdo(a). Ao marchar, os manifestantes sinalizavam o slogan do grupo Surdos Venceremos, cujo logo (Fig. 3), desenhado pelo ativista surdo Sérgio Marmora de Andrade, aparecia em faixas e cartazes.

Figura 3. Logo do Surdos Venceremos. Berenz (2003, p. 187).



No logo Surdos Venceremos (Fig. 3), as mãos que quebram a corrente em torno do mapa nacional simbolizam o poder da união surda, forte o suficiente para se libertar da opressão do oralismo. O processo de reformulação de códigos culturais já estava em curso há algum tempo. Seis meses antes da passeata, a Feneis trocara seu tradicional logo, que trazia o símbolo internacional da surdez - a figura de uma orelha cortada diagonalmente por uma barra - por um novo: o sinal Feneis em Libras - os dedos indicadores e os polegares de duas mãos ligados - por sobre o mapa do Brasil.

Figura 4. Novo logo da Feneis. *Revista da Feneis*, Rio de Janeiro, n. 2, p. 1, abr./jun. 1999.



No novo logo (Fig. 4), o mapa do Brasil aparece ao fundo de mãos realizando um sinal polissêmico, que tanto nomeia a instituição, como exprime a união, pela Libras, das pessoas surdas das várias regiões do país. Para Melucci (2001), os movimentos sociais contemporâneos têm justamente o potencial de anunciar e produzir mudanças culturais, oferecendo à sociedade formas de alteridade e de comunicação alternativas.

A resignificação, alteração ou substituição de símbolos, palavras, cores e artefatos fazem parte de um conflito simbólico pelo qual se busca afirmar uma nova percepção da realidade diferente daquela dominante na sociedade mais ampla (Melucci, 1996). Nesse sentido, ambos os logos capturam, cada um a seu modo, uma nova gramática do movimento surdo, que publiciza uma inflexão já vivida pelos ativistas, ao incorporarem, na fase de latência, o discurso da surdez como diferença linguística e cultural; um discurso, que, a partir de então, será continuamente reiterado, em fragrante contraposição às concepções oralistas vigentes, num claro sentido de subversão cultural.

Após o sucesso do ato, a campanha pela oficialização da Libras seguiu forte. Em junho de 1995, foi fundado no Rio o *Comitê Pró-Oficialização da Libras*, presidido pelo ativista surdo Silas Queirós, agregando ativistas surdos como Alex Curione de Barros, Marlene Pereira do Prado, Luiz Alexandre Pinto, João Alves e Ana Regina Campello, e ouvintes, como Emeli Leite, Ricardo Varela e Samuel Fayad. À época professora do INES, Emeli Leite participou da criação do comitê:

As reuniões ocorriam toda sexta-feira, semanalmente, no auditório do INES. [...] Era o Silas Queirós quem estava na liderança. Também se destacava muito o Luiz Alexandre Pinto. Eu interpretava para os dois. Eu me colocava ao lado do Silas, porque sempre entendi que o protagonismo era das pessoas surdas, mas, por ser presidente da Associação de Professores do INES, eu conseguia usar o auditório, a estrutura do INES [...]. A gente mantinha o auditório cheio de surdos que vinham das associações, que eram ex-alunos do INES, instrutores de língua de sinais. Eles iam para o palco, para expor suas ideias e propostas. Também vinham professores ouvintes de escolas distantes, gente da UFRJ e da UERJ<sup>10</sup>.

Para o *Jornal da Feneis*, o objetivo do comitê era a “[...] busca do reconhecimento [da LIBRAS] uma luta antiga e em diversos momentos se tentou a oficialização [...]” (Feneis, 1995, p. 4). João Alves recorda-se que “participava [do comitê] trocando ideias sobre ações e estratégias para contatar parlamentares e convencê-los a elaborar e aprovar projetos de lei sobre os direitos dos surdos e a regulamentação da língua de sinais.”<sup>11</sup>

Os dados pesquisados indicam que a campanha pela oficialização da Libras se irradiou a partir das viagens de ativistas surdos(as) do Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte, importante eixo geográfico de associativismo surdo. A circulação e intercâmbio de membros do movimento galvanizou o clima de engajamento e um repertório variado de ações coletivas foi cada vez mais explorado em várias localidades do país, desde passeatas a abaixo-assinados, passando por panfletagem, festivais culturais e lobby junto a parlamentares. A aprovação de leis estaduais e municipais de reconhecimento da Libras converteu-se em outra relevante estratégia política, que, longe de arrefecer a reivindicação nacional, visava fortalecê-la, na medida em que a divulgação de desfechos legislativos favoráveis estimulava o engajamento (Thoma; Klein, 2010).

<sup>10</sup> Entrevista concedida ao autor. Rio de Janeiro, 7 de dez. 2012.

<sup>11</sup> Entrevista concedida ao autor. Rio de Janeiro, 19 de out. 2012.

Em 13 de junho de 1996, a senadora Benedita da Silva, do PT/RJ, apresentou ao Plenário do Senado Federal o Projeto de Lei nº 131 (Brasil, 2002, p.1-5), que dispõe sobre o reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação e expressão das comunidades surdas do Brasil. A justificação do projeto encadeia evidências sobre o estatuto linguístico da língua de sinais e argumenta sobre sua importância para as comunidades surdas, descritas como minorias linguísticas. Embora o livro *Vendo Vozes* (Sacks, 1998) seja o único citado nominalmente, um dos trechos do projeto é uma transcrição quase *ipsis litteris*, não creditada, de Tanya Felipe (1993). Já o parecer, de Eulalia Fernandes (1994), segue anexado, na íntegra, ao projeto (Brasil, 2002, p. 6-19).

O projeto de lei tramitou por quase seis anos nas duas Casas legislativas, período no qual o movimento surdo continuou a agir para obter o apoio de parlamentares, como comprovam as fontes documentais e orais analisadas. No contexto de Brasília, Daniela Richter Teixeira, presidenta da Federação Nacional das Associações de Pais e Amigos de Surdos (FENAPAS), teve atuação importante:

A tramitação foi demorada, iniciou-se em 1996 e levou alguns anos. O projeto de lei tem que passar por várias comissões que julgam sua validade constitucional, jurídica ou educacional. Quando o projeto de lei estava para ser apresentado numa determinada comissão, pegávamos a lista de nomes dos senadores e deputados que a compunham e visitávamos seus gabinetes. Eu, como uma pessoa ouvinte, não me sentia bem em falar em nome de surdos, então convidava sempre um grupo de surdos para ir comigo. Nos gabinetes éramos recebidos, geralmente, pelos assessores, raramente pelo próprio membro da comissão, e deixávamos um folheto que explicava a importância da Libras. No dia da reunião da comissão, o grupo de surdos que comparecia à sessão era maior, sempre trazíamos intérpretes, às vezes conseguíamos realizar uma apresentação de um coral de surdos, do Hino Nacional em Libras ou algo parecido. Acho que estas apresentações sensibilizavam os legisladores<sup>12</sup>.

Nesse meio tempo, as profícuas redes de interação academia-movimento social expandiram-se com intensidade para vários estados do país, como o Mato Grosso do Sul (Albres, 2005), Pernambuco (Ferraz, 2009) e, principalmente, a região Sul (Rangel, 2004; Quadros, 2006; Schmitt, 2008; Thoma; Klein, 2010). Em Brasília, não arrefeceu o ânimo dos(as) ativistas surdos(as), que agiam em diversas frentes de pressão. Por exemplo, um abaixo-assinado com mais 40 mil assinaturas foi entregue ao senador Pedro Simon, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), durante o Primeiro Festival Brasileiro de Arte e Cultura Surda no Teatro Municipal de Brasília, no ano 2000. Os(as) ativistas surdos recorriam tanto a ações políticas mais tradicionais, como os abaixo-assinados, como também a demonstrações culturais em Libras, de dança a artes plásticas, de teatro a performances do Hino Nacional, exibindo ao público a cultura surda cuja existência e vitalidade criativa o movimento surdo propalava.

No dia 3 de abril de 2002, o projeto de lei foi finalmente aprovado, de forma unânime, pelo Senado Federal. Ativistas do movimento surdo, que acompanharam a votação nas galerias do Senado, aplaudiram em Libras: mãos verticais abertas, palma a palma, a cada lado da cabeça, os pulsos girando, virando as palmas para frente e para trás, várias vezes, com expressão facial de alegria (Fig. 5).

---

<sup>12</sup> Entrevista concedida ao autor. Brasília, 21 jan./ 20 fev. 2013.

Figura 5. Ativistas aplaudem a aprovação do Projeto de Lei nº 131 pelo Senado Federal. Foto Roosevelt Pinheiro / Agência Senado. Arquivo Fotográfico - Jornal do Senado.



A comemoração continuou do lado de fora do Senado, onde Daniela Richter Teixeira viu um ativista surdo sinalizar: “Finalmente me sinto livre!”<sup>13</sup>. Testemunhas do acontecimento, Silvana Patrícia de Vasconcelos e César Nunes, da Feneis do Distrito Federal, registraram: “3 de abril de 2002 é um dia de Festa, que marcará a história dos Surdos brasileiros. Conseguimos!!!” (Feneis, 2002, p. 4)

Após aprovação pelo Congresso Nacional, o projeto de lei foi sancionado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso no dia 24 de abril de 2002, sendo convertido na Lei nº 10.436. No editorial sobre a aprovação da Lei de Libras, Antônio Mário Sousa Duarte, o então presidente da Feneis, escreveu: “[...] podemos comemorar, depois de anos e anos de luta, a [...] grande conquista que obtivemos no dia 24 de abril deste ano, o reconhecimento [da] LIBRAS. [...] a vida da pessoa Surda terá um grande avanço” (Feneis, 2002, p. 5). Para Nelson Pimenta, a mudança “[...] foi completa, tanto educacional quanto cultural. O movimento surdo mudou a cabeça das pessoas, porque [...] nossos militantes surdos tiveram o potencial para argumentar com relação a essa mudança.”<sup>14</sup> As entrevistas realizadas com ativistas surdos(as) convergem com a literatura, uma vez que ambos entendem que a luta pela oficialização da Libras “[...] significou uma unanimidade nos movimentos surdos” (Thoma; Klein, 2010, p. 113). Como resumiu Antônio Abreu: “Os surdos preferem língua de sinais [...] Na história, o surdo teria uma lei para reconhecer a sua língua há muito tempo.”<sup>15</sup>

Nos anos seguintes, o movimento social surdo manteve-se atuando por meio de várias ações coletivas: acompanhou, cobrou e buscou influenciar a regulamentação da Lei de Libras, efetivada em 2005, pelo Decreto nº 5.626.

<sup>13</sup> Entrevista concedida ao autor. Brasília, 21 jan./ 20 fev. 2013.

<sup>14</sup> Entrevista concedida ao autor. Rio de Janeiro, 30 jan. 2013.

<sup>15</sup> Entrevista concedida ao autor. Cotia, SP, 13 ago. 2011.

## Considerações finais

O direito dos surdos brasileiros à Libras é hoje irrefutável. A normatização jurídica, por si só, não significou a efetivação dos direitos linguísticos e educacionais enunciados, mas fundamentou e fomentou políticas públicas e regramentos legais em âmbitos nacional, estaduais e municipais. Em face de avanços já alcançados, corre-se, atualmente, o risco de se deixar levar por uma tendência à naturalização das conquistas, com o embotamento do seu caráter histórico, como se tudo o que as comunidades surdas têm conseguido obter pudesse ser atribuído de alguma forma à boa vontade do governo da vez ou a concessões de organizações e entidades historicamente avessas à língua de sinais. Todavia, ao contrário do que aparentemente possa parecer em observações mais apressadas, as conquistas de direitos sociais, linguísticos e educacionais pelos sujeitos surdos são o resultado de processos sociais complexos, como os descritos neste trabalho.

Como vimos, a busca por direitos – bem como a possibilidade de defendê-los e ampliá-los – remonta à década de 80, e assumiu formas variadas no decorrer dos anos 1990 e 2000. Desde então, o ativismo político-cultural surdo manteve-se decisivo em diversos momentos-chave, como se verificou, por exemplo, no potente Movimento Surdo em defesa das Escolas Bilíngues para Surdos (Campello; Resende, 2014). Um dos pontos altos de visibilidade desse movimento foi a jornada de marchas e manifestações nos dias 19 e 20 de maio de 2011, em Brasília, que mobilizou mais de quatro mil ativistas surdos(as) contra o fechamento do Colégio de Aplicação do INES e em defesa da escola bilíngue para surdos, com a utilização da Libras como língua de instrução.

Há que se destacar, também, a relevância e influência de ativistas surdos(as) no processo de mudança de padrões culturais que alterou, para parcelas significativas da sociedade, as percepções em torno da pessoa surda, da língua de sinais e da surdez. A participação na produção e difusão de novos códigos, representações, valores e atitudes ocorreu à medida em que sujeitos surdos se envolveram em pesquisas e outras atividades acadêmicas e de ensino relacionadas à língua de sinais e à educação de surdos. Formou-se uma relação de mão dupla, com intelectuais ouvintes documentando, estudando e aprendendo a língua de sinais com participantes surdos(as), que, dessa forma, vivenciavam uma verdadeira práxis de reflexão e ação sobre sua própria língua materna e condição bilíngue, com diversas possibilidades de inserção, destacando-se a atuação como instrutores(as) surdos(as) em cursos de Libras e em projetos de bilinguismo. Com o passar do tempo, uma primeira e notável geração de pesquisadores(as) e professores(as) surdos(as) alcançou sucesso acadêmico e profissional, embaralhando as fronteiras entre a academia e o movimento social.

Os processos complexos de interação, repletos de aprendizagens, experiências e memórias, marcaram a latência do movimento social surdo brasileiro e sua mobilização para o reconhecimento da Libras nos anos 1990-2000. Foi uma experiência formativa única, intensa, articulada à construção e fortalecimento de uma identidade surda positiva. Foram soterrados assim, e para sempre, os estereótipos de pena, sofrimento e incapacidade. O movimento surdo incorporou, desse modo, uma dimensão de disputa cultural que contrapôs com sucesso a configuração discursiva da surdez como diferença linguística a uma visão de mundo ouvintista, fundada sob pilares médicos e assistencialistas. Nas produções e atuações na maioria dos

campos do conhecimento o discurso da surdez como diferença fez-se hegemônico, ainda que não tenha se afirmado com o mesmo vigor em certas áreas, como a Saúde, que permanece, em grande parte, apegada à patologização da surdez, visando à reabilitação e cura da deficiência diagnosticada no corpo surdo.

A profícua produção simbólica e discursiva que precedeu a entrada em cena do movimento surdo fez com que suas demonstrações públicas, na fase de visibilidade, exprimissem a vivacidade de uma simbologia retratando a afirmação da pessoa surda pela valorização da língua de sinais. A militância surda, iniciadora de um novo mundo surdo, foi capaz fazê-lo reconhecido pelas normas jurídicas e continua mobilizada hoje em dia para defendê-lo e vê-lo estabelecido nas instituições sociais presentes na vida das surdas e surdos usuários de Libras.

Seja pela sua repercussão normativa, seja pelo seu valor político e cultural, a Lei de Libras, cuja regulamentação completa 20 anos neste ano de 2025, é a pedra fundamental do atual quadro jurídico de reconhecimento do direito de ser surdo em língua de sinais no Brasil, um direito que nasceu e segue sendo afirmado pela ação coletiva do movimento social surdo brasileiro.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, A. C. [4 de julho de 2009]. In: LANNA JÚNIOR, M. C. M. (Comp.). **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. Entrevista concedida a Mônica Bara Maia, Paulo de Tarso Linhares e Verônica Martins Abrão.
- ALBRES, N. A. **História da língua brasileira de sinais em Campo Grande, MS**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2005.
- ASSÊNSIO, C. B. **Comunidade surda**: notas etnográficas sobre categorias, lideranças e tensões. 2015. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- ASSIS SILVA, C. A. **Cultura surda**: agentes religiosos e a construção de uma identidade. São Paulo: Terceiro Nome, 2012.
- BERENZ, N. Surdos venceremos: the rise of the Brazilian deaf community. In: MONAGHAN, L. et al. (Ed.) **Many ways to be deaf: international variations in deaf communities**. Washington, D.C.: Gallaudet University, 2003, p. 172-193.
- BERENZ, N. The case for Brazilian Sign Language: A deaf community finds its voice. In: KIBBEE, D. A. (Ed.). **Language legislation and linguistic rights: selected proceedings of the language legislation and linguistic rights conference**. Amsterdam: Benjamins, 1998. p. 269-287.
- BRASIL. Congresso Nacional. Senado Federal. Secretaria de Arquivo. **Processado do projeto de lei nº 131, de 1996**. Brasília, DF, Senado Federal, 2002.
- BRITO, F. B. **Movimento social surdo e luta pelo reconhecimento da língua brasileira de sinais**. Curitiba, CRV, 2021 (Coleção Educação Bilíngue de Surdos no Brasil: história, desafios e avanços - volume 3).
- BRITO, F. B.; CÂMARA, L. C. O GT Linguagem e Surdez da Anpoll: compondo um novo campo de pesquisas no Brasil. In: **Anais 8º Congresso Brasileiro de Educação Especial**, n. 8, 2018. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/papers/o-gt-linguagem-e-surdez-da-anpoll-compondo-um-novo-campo-de-pesquisas-no-brasil>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história. **Educar em Revista**, n. 2, p. 71-92, 2014.
- CRESPO, A. M. M. **Da invisibilidade à construção da própria cidadania**: os obstáculos, as estratégias e as conquistas do movimento social das pessoas com deficiência no Brasil, através das histórias de vida de seus líderes. 2009. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Sociais, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- FELIPE, T. A. **As comunidades surdas reivindicam seus direitos linguísticos**. Rio de Janeiro, Feneis, 1993.
- FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. Campanha nacional quer oficialização da Libras. **Jornal da Feneis**, Rio de Janeiro, n. 6, p. 4, nov. 1995.
- FENEIS - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **Revista da Feneis**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 4-5, abr./jun. 2002.
- FERNANDES, E. Parecer Solicitado pela Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo sobre a Língua de Sinais Usada nos Centros Urbanos do Brasil. **Revista Integração**, v. 5, n. 13, p. 18-21, 1994.
- FERRAZ, R. A. **O mundo surdo**: passeata dos surdos, luta e comemoração. 2009. Monografia (Especialização em Educação Especial: Estudos Surdos) - Faculdade Santa Helena, Recife.
- LANNA JÚNIOR, M. C. M. (Comp.). **História do movimento político das pessoas com deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010.



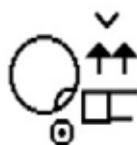
- MELUCCI, A. Um objetivo para os movimentos sociais? **Lua Nova**, v. 71, n. 89, p. 49-66, 1989.
- MELUCCI, A. **Challenging codes**: collective action in the information age. Cambridge, Cambridge University Press, 1996.
- MELUCCI, A. **A invenção do presente**: movimentos sociais nas sociedades complexas. Tradução Maria C. A. Bomfim. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- MONTEIRO, M. S. História dos movimentos dos surdos e o reconhecimento da Libras no Brasil. **Educação Temática Digital**, v.7, n. 2, p. 279-289, 2006.
- MOURA, M. C. **O surdo**: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.
- QUADROS, R. M. Políticas linguísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. **Cadernos CEDES**, v. 26, n. 69, p. 141-161, 2006.
- RAMOS, C. R. **Histórico da FENEIS até o ano de 1988**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2004. Disponível em: <<http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo6.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2024.
- RANGEL, G. M. M. **História do povo surdo em Porto Alegre**: imagens e sinais de uma trajetória cultural. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- ROCHA, S. M. **O INES e a educação de surdos no Brasil**: aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Rio de Janeiro, INES, 2007.
- SACKS, O. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. Tradução Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Memorial da Inclusão. **30 anos do AIPD**: Ano Internacional das Pessoas Deficientes 1981-2011. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2011.
- SCHMITT, D. **Contextualização da trajetória dos surdos e educação de surdos em Santa Catarina**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- SOARES, M. A. L. **A educação do surdo no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- SOUZA, R. M. **Que palavra que te falta?** Linguística e educação: considerações epistemológicas a partir da surdez. São Paulo, Martins Fontes, 1998.
- STROBEL, K. L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora UFSC, 2008.
- THOMA, A. S.; KLEIN, M. Experiências educacionais, movimentos e lutas surdas como condições de possibilidade para uma educação de surdos no Brasil. **Cadernos de Educação**, n. 36, p. 107-131, 2010.

## 20 ANOS DO DECRETO 5.626: CONQUISTAS E DESAFIOS

*20 Years of Decree 5.626: Achievements and Challenges*



**Prof. Dra. Marianne Rossi Stumpf<sup>1</sup>**



**Prof. Dra. Ronice Müller de Quadros<sup>2</sup>**

*Eles trabalharam muito por você.  
Mantenha a ponte entre você e  
as pessoas surdas mais idosas,  
pois elas são o seu passado;  
sem elas, a Língua de Sinais não existiria.*

<sup>1</sup> Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC, Brasil; marianne.stumpf@ufsc.br

<sup>2</sup> Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Florianópolis, SC, Brasil; ronice.quadros@ufsc.br

## RESUMO

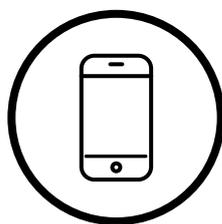
Este artigo analisa a trajetória das políticas linguísticas no Brasil, focando na Língua Brasileira de Sinais (Libras) e na comunidade surda. A marginalização histórica das línguas minoritárias foi superada pelo ativismo social e avanços legislativos, destacando a Lei 10.436/2002 e o Decreto 5.626/2005, que reconheceram Libras como língua nacional e estabeleceram diretrizes para sua difusão, ensino e uso social, incluindo educação bilíngue e ensino superior. Organizações como a Feneis desempenharam papel fundamental na implementação dessas políticas, promovendo formação de professores, tradutores e exames de proficiência, como o ProLibras. Esses avanços contribuíram para a qualificação de profissionais surdos e maior acessibilidade, exemplificada na inclusão de Libras no ENEM. Entretanto, desafios permanecem na consolidação da educação bilíngue e na acessibilidade na saúde, demandando envolvimento contínuo da comunidade surda.

**Palavras-chave:** Libras; Educação de Surdos; Política Linguística; Feneis; Brasil

## ABSTRACT

This article analyzes the trajectory of language policies in Brazil, focusing on the Brazilian Sign Language (Libras) and the deaf community. The historical marginalization of minority languages has been addressed through social activism and legislative advances, highlighting Law 10.436/2002 and Decree 5.626/2005, which recognized Libras as a national language and established guidelines for its dissemination, teaching, and social use, including bilingual education and higher education. Organizations like Feneis played a key role in implementing these policies, promoting the training of teachers, interpreters, and proficiency exams such as ProLibras. These advances contributed to the qualification of deaf professionals and greater accessibility, exemplified by the inclusion of Libras in the ENEM exam. However, challenges remain in consolidating bilingual education and accessibility in healthcare, demanding ongoing involvement from the deaf community.

**Keywords:** Libras; Deaf Education; Language Policy; Feneis; Brazil



### LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O QR CODE AO LADO OU O LINK

<https://www.youtube.com/watch?v=5MNN6fFXq6Y&list=PLUdAchqNxheelV3p1cGjRggWYasbpgpMH&index=5>



## Contextualização

Ao longo da história, as políticas linguísticas dos grupos dominantes no Brasil privilegiaram suas próprias variedades linguísticas ou aquelas alinhadas aos seus interesses, marginalizando línguas minoritárias. Essa abordagem resultou na ocupação de quase todas as funções sociais pelas línguas dominantes, relegando as minoritárias a papéis secundários. No caso dos surdos, a marginalização tem sido histórica, com suas línguas de sinais restritas à comunicação familiar, comunitária, religiosa ou escolar primária. Somente nas últimas décadas essas línguas começaram a expandir suas funções, chegando ao ensino superior. O reconhecimento dessas línguas foi fundamental para sua sobrevivência e fortalecimento.

A comunidade surda brasileira conseguiu que o Poder Legislativo aprovasse o Decreto 5.626/2005, regulamentando a Lei 10.436/2002, que reconhece a Libras como língua nacional. O decreto estabeleceu ações de planejamento linguístico, como: prioridade na formação de docentes surdos; inclusão de Libras em cursos de formação de professores; formação de pedagogos bilíngues; exame de proficiência (ProLibras); reconhecimento da Libras como primeira língua e do português escrito como segunda; garantia de acesso à educação bilíngue. Essas ações marcaram avanços importantes na inclusão social e educacional dos surdos.

Movimentos sociais, como a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (Feneis), desempenharam papel crucial na conquista de direitos linguísticos e educacionais. O documento “A Educação que Nós Surdos Queremos” (1999) foi um marco na reivindicação de políticas específicas, destacando a necessidade de abordagens diferenciadas. Esse do-

cumento, considerado uma das maiores ações coletivas organizadas pelo movimento surdo brasileiro, foi crucial na proposição da Lei de Libras e do Decreto 5.626 de 2005.

A Feneis também promoveu cursos e avaliações, fortalecendo a formação de profissionais qualificados, como professores, tradutores e intérpretes de Libras, culminando na criação de cursos superiores (Letras Libras), que elevaram o nível de qualificação profissional.

O ProLibras, exame nacional de proficiência em Libras criado pelo Decreto 5.626/2005, foi pioneiro ao certificar tradutores e professores, usando tecnologia adaptada para avaliação. Sua implementação refletiu a importância de formalizar a competência na língua de sinais, promovendo maior reconhecimento social e no mercado de trabalho. A evolução do exame e a criação de glossários influenciaram o processo de padronização de sinais e variantes regionais, promovendo maior compreensão e inclusão.

A prova de ProLibras consistia em assistir ao vídeo em Libras e marcar as alternativas corretas em uma folha totalmente em branco, sem qualquer conteúdo escrito em português, destacando a importância de um exame totalmente adaptado para a comunidade surda disponibilizado na língua de sinais. Esta prova usou as tecnologias existentes na época que permitiram a reprodução das provas em telão, assistidas simultaneamente pelos candidatos.

A expansão das formações em Libras, com mais de 29 universidades federais e instituições privadas, fortaleceu a presença de professores surdos na academia e a formação de tradutores e intérpretes. Os cursos de Letras Libras e Pedagogia Bilíngue, oferecidos na modalidade presencial e a distância, democratizaram o acesso à formação superior, consolidando a valorização profissional dos surdos na educação. A priorização de surdos nesses programas é reforçada pelo Decreto 5.626/2005.

A Feneis também teve um papel importante em uma ação mais recente que envolve uma política linguística importante implementada no Brasil: a oferta do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em uma versão traduzida para Libras, caso os candidatos optem por esse formato. O Decreto 5.626/2005 foi usado como base para a reivindicação do ENEM em Libras para os surdos brasileiros, uma vez que o decreto reconhece a Libras como a primeira língua destes surdos. Assim, o ENEM, que faz parte do sistema de avaliação de ingresso em universidades públicas, passou a ser acessível também para candidatos surdos, garantindo que eles possam participar do processo de seleção em condições de igualdade. A introdução dessa versão traduzida para Libras foi resultado de uma ação judicial movida pela Feneis, que destacou a necessidade de garantir os direitos linguísticos da população surda. A Feneis reuniu evidências de casos de jovens surdos prejudicados pela falta de acessibilidade no exame, o que levou à implementação dessa política em 2017.

Com a implementação do ENEM em Libras, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) passou a se responsabilizar pela criação de uma comissão especializada para planejar a tradução da prova e a plataforma tecnológica necessária para a realização do exame em Libras. Essa medida tem tido um grande impacto na educação de surdos, não apenas pela acessibilidade ao exame, mas também pelo impacto na formação dos professores de surdos, que agora contam com um banco de questões traduzidas para Libras, facilitando o ensino do conteúdo do Ensino Médio. Meirinho e Rezende (2021) descrevem a entrada da ação judicial impetrada pela Feneis para que se realizasse, por meio dos avançados recursos tecnológicos especializados de tradução em vídeo, a opção de que os candidatos surdos pudessem receber o exame integralmente traduzido em Libras.

Desde 2017, a implementação do ENEM em Libras é um exemplo claro de como a educação de surdos tem sido aprimorada com a colaboração de instituições de ensino superior e organizações da sociedade civil, como a Feneis, contribuindo para o reconhecimento dos direitos linguísticos dos surdos e promovendo a inclusão no ensino superior.

Além disso, a tradução do exame impactou positivamente a educação de surdos, pois os

professores agora têm acesso a um banco de dados com questões traduzidas, o que facilita o ensino de conteúdos complexos do Ensino Médio em Libras, assim como possibilita a preparação dos alunos surdos para as provas de ingresso no nível universitária em igualdade de condições dos demais candidatos não surdos.

A implementação das ações decorrentes do Decreto 5.626 de 2005 contou, portanto, com a participação ativa de diversas pessoas surdas. Esse processo foi e continua sendo essencial, pois é apenas com o envolvimento direto dos próprios surdos nas decisões sobre os caminhos a seguir que podemos avançar para uma nova forma de conceber a educação de surdos. Stumpf e Quadros (2019, p. 227) relatam o começo desse processo em nosso país situando que:

Em 2004, houve ações pioneiras que deram início ao empoderamento de surdos na Academia. A UFSC participou de um programa de formação de pesquisadores com financiamento da Capes, com uma política afirmativa no sentido de garantir a prioridade aos surdos no ingresso às vagas de mestrado e doutorado em dois programas de pós-graduação, a saber, programa de pós-graduação em Educação e programa de pós-graduação em linguística. A partir deste programa, três doutores surdos e seis mestres surdos se formaram com pesquisas envolvendo a língua de sinais. Este programa teve continuidade em 2008 com a participação de três programas de pós-graduação: educação, linguística e estudos da tradução. Desde então, já se formaram 10 doutores surdos e mais de 45 mestres surdos.

Depois de 2006, a mesma universidade expandiu o projeto com apoio do Ministério de Educação e Secretaria de Educação a Distância para formar os professores de Libras e os intérpretes e tradutores de Libras e Língua Portuguesa de forma ampla em todo país.

Depois dos cursos de Letras Libras, ampliaram-se os projetos de pesquisas e os projetos de extensão relacionados aos próprios cursos e às parcerias com os Programas de Pós-Graduação em Linguística e o Programa de Estudos da Tradução da Universidade Federal de Santa Catarina, com a implementação dos estudos surdos, estudos linguísticos da Libras e estudos da tradução e interpretação de línguas de sinais. A partir destes programas, vemos a expansão dos estudos em nível da pós-graduação em diversas universidades brasileiras. As pesquisas com línguas de sinais tornaram-se ativas na academia (desenvolvimento de pesquisas nas áreas envolvendo a educação de surdos, os estudos linguísticos da Libras, a tradução e interpretação).

Em 2019, foi criada a Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (DIPBES) no Ministério da Educação. Essa conquista decorreu diretamente do Decreto 5.626/2005, que prevê ações voltadas ao estabelecimento de uma política de educação bilíngue para surdos em todo o país. A DIPBES conta com três cargos diretivos: uma Diretora, a Coordenação Geral de Política Pedagógica da Educação Bilíngue e a Coordenação Geral de Avaliação e Supervisão de Programas Educacionais Bilíngues. Seu principal objetivo é implementar a Educação Bilíngue de Surdos — modalidade escolar ofertada em Libras como primeira língua e em português escrito como segunda língua — e definir diretrizes para que os sistemas de ensino promovam essa modalidade de forma efetiva e acessível em todo o território nacional.

Em 2022, foi criado o SEFALS, o Seminário de Formação Acadêmica em Libras e Língua de Sinais Internacional para Doutores e Doutorandos Surdos. Essa iniciativa visa reunir professores e pesquisadores surdos do Brasil com a finalidade de fortalecer o planejamento de políticas educacionais, linguísticas e sociais integradas às produções acadêmicas, formação de profissionais e atividades extensionistas, sempre a partir da perspectiva surda e em diálogo com as comunidades surdas brasileiras. O SEFALS constitui uma ação que emerge do reconhecimento da Libras e das comunidades surdas, resultando do empenho por consolidar esse reconhecimento e promover a autonomia científica e acadêmica dos surdos como protagonistas de suas ações.

Várias ações se desdobraram da implementação da Lei de Libras por meio do Decreto

5.626. Entre elas, destacamos a criação do assessor textual bilíngue de Libras, que contribuiu para a acessibilidade e a adaptação de conteúdos textuais às línguas de sinais. Este profissional surge a partir da presença surda em posições mais qualificadas, entre elas, no nível universitário. O assessor textual bilíngue de Libras foi um profissional que foi tomando forma ao longo dos últimos anos. Não é um intérprete ou tradutor de Libras, mas, normalmente, este profissional tem formação no bacharelado ou licenciatura em Letras Libras e atua junto com surdos na revisão de seus textos em português ou inglês.

Ao longo da implementação do Decreto 5.626/2005, tivemos uma série de avanços tecnológicos que contribuem diretamente para a realização de provas de seleção e de concurso utilizando meios digitais. O próprio ENEM utiliza provas em Libras que são acessadas individualmente pelos candidatos com utilização de laptops. Os surdos realizaram suas avaliações totalmente em Libras passando pelas questões e voltando às questões quando necessário, assim como os demais candidatos podem fazer quando estão diante de provas escritas.

As ações implementadas a partir da Lei de Libras e o Decreto 5.626/2005 foram fundamentais para a promoção da inclusão educacional e social dos surdos, além de estabelecer caminhos para que a Libras tenha um status acadêmico e institucional equivalente ao das línguas que já ocupavam espaços nas instituições de ensino formal do país.

A seguir, sintetizamos as conquistas decorrentes da Lei de Libras 10.436/2002 e do Decreto 5.626/2005:

1. Prioridade aos surdos nos cursos de formação docente: garantia de acesso de instrutores de Libras à formação de professores de Libras, promovendo a qualificação de profissionais para o ensino de Língua de Sinais.
2. Inclusão de Libras em todos os cursos de formação de professores (licenciaturas): assegurando que a Libras seja componente curricular obrigatória na formação de futuros educadores.
3. Desenvolvimento de cursos de formação de pedagogos bilíngues, com ênfase na Língua Brasileira de Sinais (Libras) e Língua Portuguesa, incluindo programas de educação a distância (EaD) e presenciais:
  - a. Letras Libras EaD na UFSC em 2006 (em rede);
  - b. Abertura de dois cursos de Letras Libras na modalidade presencial pelo Programa Reuni em 2009;
  - c. Implementação do Programa Viver sem Limites em 2014, com pelo menos um curso de Letras Libras em cada estado do país.
4. Realização do Exame Prolibras (avaliação de proficiência em Libras): ferramenta de certificação provisória por dez anos consecutivos e referência para avaliações como o ENEM em Libras, contribuindo para a qualificação para o mercado de trabalho.
5. Reconhecimento do status da Libras como primeira língua dos surdos e da Língua Portuguesa escrita como segunda língua:
  - a. Garantia legal ao uso de Libras e à intermediação por tradutores e intérpretes em diferentes espaços sociais;
  - b. Reconhecimento progressivo, incluindo uso em redes sociais (Facebook, Instagram, etc.).
6. Garantia de acesso de alunos surdos à educação bilíngue, com oferta de recursos de acessibilidade em espaços públicos:
  - a. Disponibilidade de tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa;
  - b. Serviços de telefonia em Libras mediada por intérpretes.
7. Produção de pesquisas acadêmicas sobre educação de surdos, Libras, tradução e interpretação de línguas de sinais, contribuindo para o avanço do conhecimento na área.

8. Ampliação da oferta de cursos de Letras Libras:
  - a. Mais de 29 universidades federais;
  - b. Instituições estaduais e privadas.
9. Presença de professores surdos na formação de pedagogos, professores de Libras e tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa, reforçando a representatividade e a formação inclusiva.
10. Inclusão de professores surdos no ensino de Libras em grande número de universidades brasileiras, promovendo a presença de profissionais surdos na academia.
11. Criação da Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos (DIPBES), órgão administrativo dentro da SECADI/MEC, com representação de professores surdos, para elaboração e implementação de políticas públicas.
12. Desenvolvimento do ENEM em Libras, realizado por profissionais surdos, tradutores e intérpretes de Libras e Língua Portuguesa, promovendo acessibilidade às avaliações nacionais.
13. Instalação do Seminário de Formação Acadêmica em Libras e Língua de Sinais Internacional para Doutores e Doutorandos Surdos (SEFALS), promovendo formação avançada de pesquisadores surdos.
14. Criação do assessor textual bilíngue de Libras, contribuindo para a acessibilidade e a adaptação de conteúdos textuais às línguas de sinais.

A atuação contínua de movimentos sociais, organizações não governamentais e universidades brasileiras possibilitou consolidar uma rede de ações e políticas públicas que visam fortalecer o uso, o ensino e a cultura surda. Destacamos, ainda, a importância da troca de experiências e pesquisas acadêmicas na formação de uma pedagogia bilíngue em Libras, fundamentada em estudos linguísticos, pedagógicos e culturais. Essa abordagem multidisciplinar reforça a necessidade de uma perspectiva que respeite e valorize a cultura surda, os modos de comunicação e as representações identitárias dessa comunidade.

## **Desafios na garantia da aquisição da linguagem das crianças surdas**

Garantir a aquisição plena da língua de sinais pelas crianças surdas é um dos desafios mais críticos para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva e bilíngue, como previsto no Decreto 5.626/2005. A conexão entre o desenvolvimento linguístico, cognitivo e social dessas crianças depende de ações coordenadas que envolvem a oferta de ambientes adequados, formação de profissionais especializados e o fortalecimento do vínculo familiar e comunitário.

Desde o nascimento, a criança surda precisa ter acesso à sua língua natural, que é a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Estudos como os de Quadros (1997) e Lillo-Martin et al. (2016) demonstram que a língua de sinais possui as mesmas propriedades linguísticas das línguas verbais, operando como um sistema linguístico completo, com gramática, sintaxe e vocabulário próprios. Assim, o acesso precoce à língua de sinais é fundamental não apenas para o desenvolvimento linguístico, mas também para o cognitivo, social e emocional dos pequenos surdos.

A fase mais sensível para essa aquisição acontece na Educação Infantil, momento em que a criança inicia sua interação social e expande sua linguagem. Porém, uma grande dificuldade enfrentada é que, na maioria dos casos, os pais de crianças surdas são ouvintes e, por isso mesmo, pouco familiarizados com a Língua de Sinais e a cultura surda. Como aponta o Material de Referência do Currículo de Língua Primeira (2018),

aproximadamente 90% dos pais de crianças surdas no Brasil não dominam Libras, o que dificulta o envolvimento ativo na aprendizagem dos filhos. Assim, muitas crianças acabam não tendo acesso a uma língua natural na fase inicial de desenvolvimento, o que compromete o seu desempenho cognitivo, afetivo e social.

A ausência de uma linguagem acessível na fase de aquisição linguística provoca sentidos de inadequação e exclusão. Essas crianças, muitas vezes, vivem a surdez como uma tragédia pessoal, revelando grande insatisfação, ansiedade e solidão e, em alguns casos, experimentando dificuldades de autoestima e de autonomia. Como exemplifica Lima (2020), muitos desses jovens crescem sem qualquer domínio de Libras ou do português escrito, tendo dificuldades para se comunicar, aprender, participar de atividades sociais e exercer seus direitos na sociedade.

Nesse cenário, é imprescindível que as ações de apoio às famílias sejam efetivas e sistemáticas, promovendo programas de orientação que envolvam o ensino de Língua de Sinais, a compreensão da cultura surda e estratégias de convivência familiar. Tais programas devem ajudar os pais a superar o choque inicial e a desinformação, além de estimular o vínculo afetivo precoce, essencial para o desenvolvimento linguístico da criança. Como recomenda o documento “Referenciais Curriculares de Libras como Língua Primeira” (2018), a escola deve atuar em parceria com a família, promovendo ações de formação e incentivo à comunicação em Libras.

A necessidade de ambientes escolares bilíngues acessíveis e de profissionais qualificados é igualmente fundamental. Para as crianças mais novas, especialmente aquelas que ainda não tiveram contato com a língua de sinais por parte dos pais, a escola de surdos deve ser o espaço privilegiado para a aquisição da língua. Nesse contexto, a presença de professores surdos, fluentes em Libras, é essencial para que ela possa aprender naturalmente, em igualdade de condições com os demais estudantes. Quando não há professores surdos em quantidade suficiente, a recomendação é que as escolas tenham, pelo menos, professores de Libras que possam atuar como modelos linguísticos e culturais, promovendo práticas pedagógicas que respeitem a especificidade da linguagem visual e espacial dos surdos.

Caso a escola de surdos não seja viável devido às limitações territoriais, a proposta é que surdos sejam agrupados em classes específicas dentro de escolas convencionais, com professores de Libras que estejam em processo de formação e aperfeiçoamento. Ainda assim, a formação de professores de Libras e de profissionais de Educação Bilíngue deve ser contínua, ética e pautada na valorização da cultura surda, para que possam promover práticas pedagógicas inclusivas e culturalmente sensíveis às diferenças.

Outro ponto crítico refere-se à necessidade de que propostas de formação inicial e continuada atendam às particularidades da aquisição da linguagem por crianças surdas. Segundo Lima et al. (2019), a formação de professores de Libras deve ir além da aprendizagem técnica, incluindo uma compreensão ampla do universo cultural, social e político da comunidade surda. Esses profissionais precisam atuar com sensibilidade e autonomia, promovendo ambientes de aprendizagem que valorizem a identidade surda, respeitem suas especificidades linguísticas e culturais, e promovam práticas pedagógicas inclusivas, que estimulem o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças. A formação deve preparar professores capazes de perceber e respeitar a diversidade de estratégias de comunicação e ensinar Libras como primeira língua, fundamentando as ações pedagógicas na cultura surda e na valorização de suas manifestações linguísticas e identitárias. Assim, fortalecer a formação docente emerge como uma das prioridades para garantir o sucesso das políticas de aquisição de linguagem e inclusão plena das crianças surdas.



# 1 Desafios da implementação da educação bilíngue para surdos: formação de profissionais e gestão escolar

Um dos maiores entraves à consolidação de uma educação bilíngue de qualidade para os surdos no Brasil refere-se à formação adequada e contínua do quadro de profissionais que atuam na gestão, na coordenação pedagógica e na prática docente. Para que as políticas públicas, delineadas pelo Decreto 5.626/2005, possam produzir os efeitos desejados, é imprescindível que as redes de ensino — em níveis municipal, estadual e federal — disponham de gestores, professores e profissionais especializados, conhecedores das especificidades da Língua Brasileira de Sinais (Libras), das políticas de inclusão e da cultura surda. Entretanto, esse é um dos pontos mais frágeis atualmente, dado que, na maior parte do país, há uma escassez de profissionais qualificados, tanto na formação inicial quanto na continuada.

Segundo Lima e Silva (2019), a implementação de uma educação bilíngue efetiva requer ações alinhadas às recomendações e metas do Relatório do GT de 2014, que propõe romper com práticas discursivas e com discursos de um saber-poder carregados de preconceitos institucionais. Essas práticas, muitas vezes, perpetuam uma visão estigmatizada da pessoa surda, reforçando a noção de deficiência e de inadequação pedagógica. Como destaca Lodi (2013), elas configuram-se como jogos de saber-poder, baseados em princípios político-ideológicos diversos, que dificultam a construção de uma política de educação realmente inclusiva e democrática.

Em 2021, foi publicada a nova lei especificada sobre a nova modalidade de Educação Bilíngue de Surdos. Os objetivos dessas finalidades correspondem com o Relatório GT da Lei de Diretrizes a Educação e Base da Educação Nacional (LDB), especificando suas finalidades como segue:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às especificidades linguísticas dos estudantes surdos.

§ 2º A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida.

§ 3º O disposto no **caput** deste artigo será efetivado sem prejuízo das prerrogativas de matrícula em escolas e classes regulares, de acordo com o que decidir o estudante ou, no que couber, seus pais ou responsáveis, e das garantias previstas na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que incluem, para os surdos oralizados, o acesso a tecnologias assistivas.

**Art. 60-B.** Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior.

Parágrafo único. Nos processos de contratação e de avaliação periódica dos professores a que se refere o **caput** deste artigo serão ouvidas as entidades representativas das pessoas surdas.”

A Educação Bilíngue para Surdos é um campo fundamental no Brasil, com diretrizes claras para assegurar a inclusão e o desenvolvimento pleno de crianças e jovens

surdos. A Meta 4.7 do Plano Nacional de Educação (PNE Lei 13.005/2014) estabelece a garantia do uso da Libras para crianças de 0 a 17 anos em todo o ambiente escolar. Para além do ambiente educacional, é crucial difundir a Libras em toda a comunidade escolar. Isso inclui viabilizar a participação dos familiares de crianças surdas em cursos de Libras e promover o acesso à comunidade surda por meio de programas sociais, como visitas a associações e outras iniciativas que facilitem o contato. A promoção de competições esportivas entre escolas de surdos, com a participação de seus atletas, também é uma excelente forma de trocar conhecimentos e experiências, enriquecendo a diversidade cultural.

A atuação de profissionais prioritariamente surdos, fluentes em Libras e integrantes da comunidade surda, é essencial nessa etapa educacional, pois são referências linguísticas e culturais. Para crianças com surdocegueira ou outras deficiências, a necessidade de profissionais com formação específica, também prioritariamente surdos e fluentes em Libras, torna-se ainda mais imperativa. No que se refere ao currículo, a inclusão da Libras como língua primeira e do Português como língua segunda para alunos surdos, e da Libras como língua segunda para alunos ouvintes, é fundamental em escolas polo e inclusivas. Ao abordar o ensino bilíngue para surdos, desde a educação infantil até o ensino superior, a ideia de duas línguas distintas e proficiência similar é inicial. No entanto, é crucial aprofundar a discussão sobre os conceitos de língua e linguagem, bem como o contexto escolar específico da Educação Bilíngue de Surdos. A organização de um currículo de Libras como língua primeira, que promova a interdisciplinaridade, é um instrumento orientador para os profissionais. Ele norteia as práticas pedagógicas de professores de Libras e da educação bilíngue, propondo um novo paradigma que compreende as práticas bilíngues como um fenômeno complexo e dinâmico. Nesse sentido, observamos que as práticas bilíngues integradas ocorrem constantemente na construção de significado em salas de aula com alunos surdos bilíngues, que simultaneamente se apropriam da linguagem e do conteúdo.

Além do acesso aos conhecimentos na Libras, a inclusão do ensino da Libras é fundamental. A disciplina de Libras desenvolve habilidades e competências linguística que refletem a complexidade do pensamento e contribuem para a formação de uma identidade sólida. A presença da Libras deve ser tanto um exercício de análise e reflexão metalinguística quanto parte integrante do ensino de qualquer conteúdo do currículo, seja na teoria ou, na prática.

Há, portanto, uma série de legislações e documentos que foram criados a partir da Lei de Libras 10.436/2002 e de sua regulamentação por meio do Decreto 5.626/2005 com políticas traçadas a serem implementadas na educação de Surdos. Os documentos são claros e contribuem diretamente com propostas quanto ao posicionamento da Libras como primeira língua e como língua de instrução na Educação Bilíngue de Surdos em todo nosso país (Lei nº 13.005/2014 e Meta 4.7 que traça o Plano Nacional de Educação; Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência de 2009; Lei Brasileira de Inclusão, nº 13.146/2015 e LDB modalidade de Educação Bilíngue de Surdos, Lei nº 14.191/2021).

Desde a publicação de legislações específicas em 2021, esse quadro de profissionais passa a ter ainda mais respaldo institucional. O artigo 60-B da Lei nº 14.191/2021 reforça a obrigatoriedade dos sistemas de ensino assegurarem materiais didáticos e professores bilíngues com formação específica e especializada, de nível superior, para atender às necessidades das diversas populações de estudantes surdos, com diferentes graus de deficiência auditiva, incluindo surdo-cegos, surdos sinalizantes, com altas habilidades ou superdotação, além de outras combinações.

A formação de professores de Libras e pedagogos bilíngues, contudo, enfrenta obstáculos históricos. São necessários programas de formação inicial e continuada que operem com uma abordagem ética, plural e interdisciplinar, valorizando não somente a competência linguística, mas também a compreensão cultural, social e política do universo surdo. Como observa Lima e Silva (2019), é imprescindível montar uma formação que prepare profissionais capazes de atuar com autonomia, criatividade e sensibilidade diante da diversidade de realidades, promovendo práticas pedagógicas que respeitem e fortaleçam as identidades culturais surdas.

Outro aspecto relevante é a formação de gestores escolares, capazes de liderar processos de implementação de políticas educacionais inclusivas. A gestão escolar deve assegurar o acolhimento de propostas bilíngues consistentes, qualificando espaços de aprendizado por meio de planejamento estratégico, com recursos pedagógicos acessíveis, materiais didáticos em Libras e tecnologias assistivas. Essas ações demandam gestores que, além de ter conhecimento das especificidades pedagógicas, tenham sensibilidade para lidar com as particularidades culturais e linguísticas da comunidade surda. É recomendável que essas lideranças tenham formação específica nos conceitos de educação bilíngue, políticas públicas de inclusão e cultura surda, promovendo a democratização das decisões e a participação ativa de professores, estudantes e familiares.

## **2 Desafios na área da saúde**

Outro desafio fundamental para a plena inclusão dos surdos na sociedade diz respeito à área da saúde, que ainda enfrenta elevados obstáculos em recursos, estrutura e capacitação de profissionais. A adaptação dos espaços de atendimento médico é essencial para garantir acessibilidade plena às pessoas surdas, incluindo salas de espera, consultórios, hospitais e demais ambientes de prestação de serviços. Para isso, é necessário investir em infraestrutura e tecnologias que compatibilizem a comunicação, como dispositivos de vídeo-chamadas com tradutores para a Libras, sistemas de tradução e recursos de acessibilidade em Libras. Essas medidas garantem que o usuário surdo possa expressar suas queixas, compreender orientações e participar ativamente de seu cuidado em saúde.

Além da infraestrutura, há uma demanda significativa por programas de apoio aos pais de crianças surdas, incluindo ações de orientação e formação para o uso da Língua de Sinais. Essas ações são primordiais para fortalecer o vínculo familiar, elemento central na formação social, emocional e cognitiva da criança. É fundamental que os pais recebam informações sobre as comunidades surdas, a cultura de sinais e estratégias de comunicação, promovendo um ambiente familiar bilíngue que valorize a língua de sinais desde os primeiros anos de vida da criança. A inserção de programas de apoio também contribui para combater o isolamento, a insegurança e a desinformação, frequentemente experimentados por famílias de crianças surdas.

Hoje, a legislação brasileira demanda que hospitais, clínicas e demais serviços de saúde garantam atendimento adequado às pessoas surdas, o que inclui, idealmente, a presença de intérpretes de Libras. A Lei nº 12.319/2010 foi um marco importante ao regulamentar a profissão de Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais (TILS), estabelecendo critérios de qualificação e reconhecimento profissional. Essa regulamentação foi vital para assegurar que profissionais devidamente qualificados possam atuar como ponte de comunicação em ambientes clínicos, hospitais, judicial e outros espaços públicos, beneficiando diretamente a qualidade do atendimento e o pleno exercício dos

direitos do usuário surdo.

Outro aspecto importante envolve a detecção precoce da surdez e o encaminhamento adequado para providências de intervenção. Estudos como os de Quadros (1997) e Lillo-Martin et al. (2016) mostram que a língua de sinais é um sistema linguístico completo, com as mesmas propriedades dos sistemas verbais, sendo acessível visualmente e funcional como primeira língua. Assim, a aquisição da Libras ainda na infância é essencial para o desenvolvimento linguístico, cognitivo e relacional do bebê surdo. Quanto mais cedo, melhor será sua capacidade de compreender o mundo, aprender e se desenvolver socialmente.

A formação de profissionais de saúde precisa ser ampliada e aprimorada. Hospitais, clínicas, postos de saúde e serviços de emergência devem estar adaptados para garantir acessibilidade plena, incluindo a presença de intérpretes, recursos tecnológicos e materiais informativos em Libras.

### **3 Formação acadêmica de surdos: 20 anos de avanços**

Desde o estabelecimento das políticas de inclusão por meio do Decreto 5.626/2005, observou-se um desdobramento importante na área acadêmica, com a criação de cursos de Pedagogia Bilíngue e Letras Libras. Essas instituições de ensino têm produzido uma vasta pesquisa que sustenta as políticas públicas relacionadas às línguas de sinais, fortalecendo a compreensão do campo dos estudos surdos no Brasil.

Entre os estudos relevantes, Beer (2024) destaca a importância das políticas linguísticas e da tradução e interpretação de línguas de sinais para garantir direitos, especialmente nos âmbitos educacional e jurídico. Sua pesquisa evidencia o surgimento do “Direito Linguístico” como uma área de estudo, reforçando a necessidade de direitos específicos às línguas dos usuários, com forte impacto na educação de surdos.

Outro avanço significativo foi a tese de Pinheiro (2020), que contribuiu para a regulamentação da profissão de tradutor e intérprete de Libras, enfatizando o papel de profissionais surdos na mediação linguística. Essa formação aprimora a autonomia dos surdos na sociedade, consolidando a importância de profissionais qualificados e reconhecidos institucionalmente.

Mais recentemente, a produção acadêmica voltou-se também à formação de pesquisadores surdos, com o fortalecimento de uma rede de estudos e intercâmbio de experiências, como demonstram os Seminários de Formação Acadêmica em Libras e Línguas de Sinais Internacionais (SEFALS). Criado pela UFSC em 2022, esse evento promove a troca entre pesquisadores, reforçando a atuação de surdos estudiosos como protagonistas de suas próprias pesquisas, com metodologias próprias que valorizam suas línguas e culturas. A iniciativa expandiu suas ações a outras regiões, como Ceará e Tocantins, consolidando uma rede nacional de produção científica surda.

Complementarmente, a criação de figuras como o assessor textual bilíngue visa apoiar especificamente a produção de textos acadêmicos por surdos pesquisadores, uma vez que a escrita em Língua Portuguesa é uma segunda língua para esses indivíduos (Stumpf e Quadros, 2024). Esses profissionais colaboram na organização, revisão e tradução de textos, garantindo maior visibilidade e circulação internacional do conhecimento produzido por surdos acadêmicos, além de fortalecer a reflexão sobre suas próprias línguas de sinais.

A trajetória de formação desses surdos pesquisadores demonstra um sólido avanço na conquista de autonomia científica, baseada em suas próprias experiências e perspectivas. As universidades, especialmente a UFSC, se consolidaram como polos de for-

mação e pesquisa, formando uma nova geração de intelectuais surdos que atuam como agentes de mudança social e cultural. Essas ações reforçam o compromisso de ampliar a produção de conhecimento em estudos surdos, traduzindo-se na conquista de uma visão mais plural, inclusiva e autônoma do universo surdo no Brasil.

Em síntese, os estudos e as produções acadêmicas ao longo de vinte anos têm sido fundamentais para fortalecer as políticas linguísticas, promover a valorização da cultura surda e expandir as possibilidades de formação de professores, tradutores, intérpretes e pesquisadores. Essa produção contínua alimenta o debate, orienta políticas públicas e legitima a Língua de Sinais como uma dimensão central na educação e na sociedade brasileira, contribuindo para a consolidação de uma sociedade mais inclusiva e democrática.

## Considerações finais

Este artigo evidencia a trajetória de avanços e desafios na consolidação do reconhecimento e da valorização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dos direitos linguísticos e educacionais da comunidade surda no Brasil, impulsionada pela Lei nº 10.436/2002 e sua regulamentação pelo Decreto nº 5.626/2005. Desde as primeiras ações de mobilização social, destacando o papel fundamental de organizações como a Feneis, até as políticas públicas adotadas ao longo das últimas décadas, os esforços têm contribuído para promover uma inclusão mais efetiva, respeitosa às especificidades linguísticas e culturais dessa comunidade.

As conquistas, como o reconhecimento oficial da Libras, a criação de cursos superiores voltados à formação de professores, tradutores e intérpretes, e o desenvolvimento de instrumentos de avaliação e acessibilidade, representam avanços essenciais na construção de uma sociedade mais plural, democrática e inclusiva. Contudo, permanecem desafios, principalmente na implementação de uma educação bilíngue de qualidade, na garantia de acessibilidade plena na área da saúde e na formação contínua de profissionais qualificados. Além disso, é imprescindível que as ações de inclusão promovam mudanças práticas nas instituições, reforçando o respeito à autonomia e às diferenças linguísticas dos surdos, e fortalecendo sua participação plena na sociedade.

Nesse contexto, destaca-se a importância da formação de professores, intérpretes e tradutores surdos, cuja presença nos ambientes acadêmicos e sociais é fundamental para assegurar que as necessidades e perspectivas da comunidade surda sejam efetivamente consideradas nas políticas públicas e ações sociais. A mobilização de uma “multidão de surdos e bilíngues”, empenhada na busca por uma educação de excelência e pelo exercício pleno da cidadania, evidencia a força e a resiliência desse povo. O papel da Feneis na defesa e na construção do conhecimento para garantir esses direitos é um elemento central na continuidade e fortalecimento dessas conquistas.

A criação dos cursos de Letras Libras é um marco importante, pois legitima a Libras no ensino superior e amplia as possibilidades de formação qualificada, promovendo maior representatividade em espaços de tomada de decisão. O reconhecimento legislativo, embora fundamental, precisa ser convertido em ações concretas e permanentes que promovam a mudança social, o respeito, o estímulo à autonomia e a participação efetiva dos surdos na vida pública e privada.

As áreas da saúde e da educação continuam a demandar atenção especial, requerendo ações estruturadas de planejamento linguístico, social e educacional. Assim, a efetivação dessas políticas é fundamental para garantir o pleno exercício dos direitos e a participação ativa da comunidade surda na sociedade brasileira.

Por fim, a trajetória recente revela avanços importantes, mas ainda faz um chamado ao compromisso contínuo de toda a sociedade. Somente por meio de ações consistentes, de uma transformação cultural e institucional, será possível construir uma sociedade verdadeiramente inclusiva, multifacetada e justa para todos.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência** (Estatuto da pessoa com deficiência), 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 30 nov. 2022
- BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Senado Federal. Available at: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm).
- BEER, Hanna. **Políticas de tradução e comunidades surdas: deveres linguísticos para a garantia de direitos fundamentais** [Doctoral dissertation], 2024. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Federal University of Santa Catarina. Florianópolis.
- LIMA, Marisa Dias; SILVA, Lazára Cristina da. Bilinguismo na educação dos e para os surdos: uma discussão reflexiva sobre a política educacional e linguística. **The Specialist**, [S. l.], 2019 v. 40, n.3, 2019.
- LODI, A. C. B. Ensino da língua portuguesa como segunda língua para surdos: Impacto na educação básica. In: LACERDA, C. B. F. de; SANTOS, L. F. dos (Org.). **Tenho um aluno surdo, e agora?:** Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2013.
- MEIRINHO, B.; REZENDE, P. L. ENEM em Libras: a conquista é da Feneis e da Comunidade Surda da Feneis e da Comunidade Surda Brasileira. **Revista Espaço** - Portal de Publicações do INES, Rio de Janeiro, v. 37, n. 53, p. 278-299, 2021. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1732>. Acesso em: 30 abr. 2025.
- PINHEIRO, K. L. **Políticas linguísticas e suas implementações nas instituições do Brasil: o tradutor e intérprete surdo intramodal e interlingual de línguas de sinais de conferências**. Dissertação da tese, 2020. Florianópolis: UFSC.
- STUMPF, Marianne Rossi. QUADROS, Ronice de Müller. **Comunidade Surda Acadêmica: produção escrita por surdos com assessoria textual do tradutor de Libras e língua portuguesa**. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/94591/57940>. 2024. Acesso em 28 abril. 2025.
- STUMPF, M. R.; QUADROS, R. M. A presença dos surdos nas pesquisas das línguas de sinais. Souza, Regina Maria de (org.) **História da Emergência do Campo das Pesquisas em Educação Bilíngue de/para Surdos e dos Estudos Linguísticos da Libras no Brasil** - Contribuições do Grupo de Trabalho Língua(gem) e Surdez da Anpoll, 2024. Curitiba: CRV. v. 2, p. 227-247.
- STUMPF, M. R. LINHARES, R. S. A. A educação [na/da língua] que nós surdos queremos: o ensino de Libras como primeira língua na pauta em direitos humanos e no planejamento linguístico escolar brasileiro. LIMA M. D. (Org.) **Educação de surdos em perspectiva bilíngue: teoria à prática de ensino - uma nova reflexão/discussão sobre a formação dos professores**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2024.
- STUMPF, M. R.; LINHARES, R. S. A. **Coleção Ensinar e Aprender em Libras - produção e circulação de saberes editoriais bilíngues (Libras/Língua Portuguesa)**, 2021. 9f. Projeto de Extensão - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

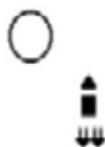


## ENTRE A LEGISLAÇÃO E A PRÁTICA FORMADORA: A INSTITUIÇÃO DE EMERGÊNCIA DISCIPLINAR POR DECRETO

*Between legislation and training practice:  
the institution of disciplinary emergency by decree*



**Angela Corrêa Ferreira Baalbaki<sup>1</sup>**



**Luciane Cruz Silveira<sup>2</sup>**



<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ; Rio de Janeiro, RJ, Brasil; angelabaalbaki@hotmail.com

<sup>2</sup> Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; lucianacruz72@hotmail.com

## RESUMO

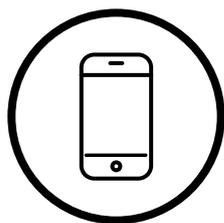
Em decorrência da comemoração dos 20 anos de existência do Decreto nº 5.626, de 2005, o presente artigo tem como propósito analisar seu papel na formação de professores. Nessa perspectiva, assume-se um posicionamento teórico que toma a emergência disciplinar da Libras e da Língua portuguesa como L2 nos cursos de licenciatura e nos cursos de formação de professores no Ensino Médio. Para tal, recorreremos ao aparato legal Brasileiro, como o internacional, que consubstanciaram tal emergência no cenário educacional brasileiro. Busca-se, portanto, afirmar e reafirmar a luta dos movimentos surdos que sustentaram a elaboração dessas e de outras normas legais.

**Palavras-chave:** Direitos linguísticos; Decreto; Formação de professores; Emergência disciplinar.

## ABSTRACT

In celebration of the 20th anniversary of Decree No. 5,626, 2005, this article aims to analyze its role, in teacher training. From this perspective, we have adopted a theoretical position that considers the emergence of Libras and Portuguese as a second language in undergraduate courses and teacher training courses in high school education. To this end, we draw on the Brazilian and international legal frameworks that have substantiated this emergence in the Brazilian educational scenario. Therefore, we seek to affirm and reaffirm the struggle of the deaf movements that supported the development of these and other legal norms.

**Keywords:** Linguistic rights; Decree; Teacher training; Disciplinary emergency.



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O  
QR CODE AO LADO OU O LINK**

<https://youtu.be/cKybXCjeLL0>



## Introdução

Após 20 anos da publicação do Decreto nº 5.626, de 2005, ainda há muitos pontos a serem destacados quanto à implementação de políticas voltadas à Educação Bilíngue de Surdos. De fato, é importante reconhecer as conquistas que ofereceram suporte à comunidade surda, como as garantias na área da saúde e da educação. Nessa última área temos a inclusão da disciplina de Libras, de forma obrigatória e optativa, nos currículos dos cursos de graduação. Também se destacam a formação de professores proficientes e de profissionais da fonoaudiologia, a atuação de professores surdos, professores bilíngues, instrutores e tradutores/intérpretes nos processos escolares de alunos surdos.

Neste bojo, ressalta-se ainda o ensino da Libras como primeira língua e da língua portuguesa como segunda língua, a promoção da acessibilidade linguística e a valorização da identidade surda, com o objetivo de garantir os direitos linguísticos e educacionais das pessoas surdas no Brasil.

A revista da FENEIS de 2006, número 27<sup>3</sup>, destaca a celebração da regulamentação Lei nº 10.436, de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras), por meio do Decreto nº 5.626, de 2005, resultado de uma colaboração entre o Ministério da Educação (MEC) e a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS). Vale lembrar que a FENEIS lutou por essa conquista por mais de 20 anos. Certamente, o resultado conquistado se tornou um marco histórico que culminou com o reconhecimento da Libras como meio legal de comunicação e expressão. O Decreto 5.626, de 2005, finalizou esse processo, sendo aprovado e assinado pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva. A imagem ao lado foi publicada na Revista da FENEIS.

<sup>3</sup> Link: <https://feneis.org.br/revista/>



Figura 1: Revista da FENEIS - Decreto 5626, de 2005



Fonte: Revista da FENEIS

Para falar de normas jurídicas é necessário retomar como tais atos são definidos. No atual sistema constitucional brasileiro, uma lei é a norma jurídica principal, criada pelo Congresso Nacional, que indica direitos, obrigações ou a revogação de normas para a sociedade. Por outro lado, um decreto detalha como a lei deve ser cumprida. Desta feita, um decreto é um ato normativo secundário, emitido pelo chefe do Executivo, que pode ter algumas funcionalidades, tais como: i) regulamentar uma lei, ou melhor, detalhar como uma lei deve ser aplicada; ii) tratar de assuntos específicos como tomar decisões sobre nomeações, concessões, desapropriações, dentre outros.

Figura 2: Hierarquia das normas jurídicas

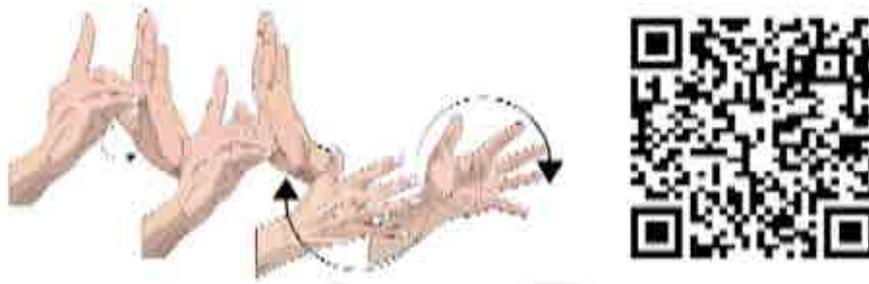


Fonte: as autoras (2025)

No caso específico o Decreto nº 5.626, de 2005 traz detalhes práticos de como a Lei de Libras - Lei nº 10.436, de 2002 - deve ser aplicada. No recorte que propomos neste artigo, observamos como a prática formativa de professores é indicada e como se dá o papel das duas línguas - Libras e Língua Portuguesa - nessa formação. Neste sentido, verificamos a emergência disciplinar (Chiss; Puech, 1995, 1999) da Libras e do Português como L2 nos cursos de formação de professores, seja no Ensino Médio ou seja no Ensino Superior.

De forma a destacar a norma legal em Libras, inserimos o sinal do decreto apresentado na figura 3, com QR Code e o link para acessar o vídeo no You Tube.

Figura 3: Sinal do Decreto e QR Code<sup>4</sup>



Fonte: as autoras (2025)

Considerando o exposto, o artigo está estruturado em três partes principais. Em um primeiro momento, apresentamos uma retomada dos direitos linguísticos de uma minoria específica, no caso os surdos, no âmbito educacional. Em um segundo momento, tematizamos a formação de professores para a educação de surdos, tal como é formulada sua previsão em alguns artigos do Decreto nº 5.626, de 2005. Na terceira parte, formulamos algumas reflexões a respeito da emergência disciplinar da Libras e da Língua Portuguesa como segunda língua para surdos nos cursos de formação de professores; ademais, inserimos algumas alterações que julgamos serem necessárias para promover, de forma mais equânime, profissionais que sejam, de fato, bilíngues. Por fim, concluímos o artigo tecendo algumas considerações a respeito dos desafios que permanecem na educação de surdos, apesar dos avanços legais produzidos nos últimos 20 anos em nosso país.

## 1. Direitos Linguísticos dos surdos no âmbito da educação

No âmbito internacional, a **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos** (1996) e a **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Organização das Nações Unidas** (ONU) instituem e reforçam princípios que norteiam os direitos linguísticos das comunidades surdas, entendidas como comunidades de minoria linguística. Neste sentido, a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, no seu art. 1º, parágrafo 2, garante os direitos linguísticos das comunidades linguísticas.

Esta Declaração parte do princípio de que os direitos linguísticos são simultaneamente

<sup>4</sup> Link: <https://youtu.be/N043oqafWAY>

individuais e coletivos, e adota como referência da plenitude dos direitos linguísticos, o caso de uma comunidade linguística histórica no respectivo espaço territorial, entendendo-se este não apenas como a área geográfica onde esta comunidade vive, mas também como um espaço social e funcional indispensável ao pleno desenvolvimento da língua. (Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, 1996).

Além disso, complementa-se com o **Artigo 24º** da Declaração, que assegura que as comunidades linguísticas têm o direito de decidir sobre a escolha da língua de instrução em todos os níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino superior e a formação de adultos. Além disso, o **Artigo 30º** estabelece que “a língua e a cultura de cada comunidade linguística devem ser objeto de estudo e investigação em nível universitário”, e o **Artigo 41º** assegura que “todas as comunidades linguísticas têm o direito de usar, manter e promover sua língua em todas as formas de expressão cultural.”

No **contexto nacional**, a **Constituição Federal de 1988**, no seu **artigo 205**, estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo garantia do desenvolvimento de todos os cidadãos. Já o **Artigo 214**, inciso III, determina como diretriz do Plano Nacional de Educação a “melhoria da qualidade do ensino.”

Neste ínterim, o Decreto nº 5.626, de 2005, constitui um marco histórico fundamental ao promover o reconhecimento e a difusão dos direitos linguísticos no Brasil, no âmbito das políticas públicas e da educação dos surdos. Como já exposto anteriormente, esse decreto estabelece que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) deve ser utilizada como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas, consolidando o direito à identidade linguística da comunidade surda. O Decreto nº 5.626, de 2005, em seu art. 14, assegura:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior (Brasil, 2005).

Mais uma vez, cabe frisar que a comunidade surda vem protagonizando, há muitos anos, uma luta por uma educação de qualidade, sustentada por políticas públicas que assegurem o respeito aos direitos linguísticos. As leis e o decreto foram conquistados por meio da luta e das ações dos movimentos surdos, que reivindicam o reconhecimento da comunidade surda como comunidade linguística, com o direito de usar a Libras como língua de instrução, preservando sua identidade e cultura. Certamente, como expõe Karnopp (2010),

Marcar a diferença linguística e cultural das pessoas surdas significou trazer a discussão para o campo político, por meio de uma afirmação da cultura surda, capaz de congrega pessoas em torno de uma proposta política (Karnopp. 2010, p.157).

Nesse sentido, a luta dos movimentos surdos defendeu (e continua a defender) o reconhecimento da Libras como primeira língua e do português como segunda língua, ambas as línguas consideradas de instrução, assegurando o direito ao acesso a um ensino de qualidade, ao conhecimento, à informação e à participação plena na sociedade. É fundamental que as pessoas surdas participem dos movimentos sociais organizados da comunidade surda, como as associações de surdos, as federações de surdos, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS), a Confederação Brasileira de Desportos para Surdos (CBDS),

entre outros espaços. Esses ambientes promovem a articulação social e política, fortalecendo a identidade surda, a luta por direitos e a conquista de políticas públicas inclusivas e bilíngues.

Como já enfatizamos, um dos importantes resultados alavancados pela luta dos movimentos surdos foram as garantias de direitos conquistadas por meio do aparato legal brasileiro; a seguir, verificaremos como tais conquistas implementaram mudanças na formação de professores.

## 2. Formação de professores para a educação de surdos

A política pública voltada para a educação de surdos reconhece a importância da atuação de profissionais qualificados, com formação pedagógica e linguística. A formação inicial e a formação continuada dos professores que atuam com alunos surdos devem assegurar o domínio da Libras e o conhecimento das políticas educacionais voltadas à pessoa surda. Essa formação deve garantir a igualdade de condições no exercício da profissão e possibilitar a ampliação do conhecimento sobre o mundo, respeitando a cultura, a história, a social e a identidade da comunidade surda. A formação dos professores passa a ser elemento fundamental na construção do conhecimento a partir da perspectiva do sujeito surdo, promovendo uma educação de qualidade para os alunos surdos.

A formação linguística deve ser aprofundada a fim de compreender como professores-formadores podem atuar, profissionalmente, no ensino de uma língua e como devem buscar a formação inicial e continuada para buscar oferecer um ensino de qualidade com vivências em sala de aula, ou seja, assumindo a responsabilidade de vivenciar experiências cotidianas no ambiente escolar em diversos contextos. Professores da área de formação de línguas sabem da importância da linguagem no conhecimento de mundo, por isso, devem sempre estar em busca de obter cada vez mais conhecimento e se aprofundar em sua formação para que saibam como dialogar e ter uma troca interessante com os alunos no dia a dia nas escolas. Isso está relacionado à prática social (Silveira, 2022, p.60).

O Decreto nº 5.626, de 2005 determina, em seu art. 3º, § 1º e 2º, que a Libras tornou-se disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores, em todas as áreas do conhecimento.

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.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto (Brasil, 2005).

Especificamente a respeito da formação de professores que atendam à Educação e as séries iniciais do Ensino Fundamental, o referido decreto prevê a viabilização da formação

bilíngue em seu artigo 5º.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue (Brasil, 2005).

Por fim, observa-se, no artigo 13, a presença das duas línguas na formação de professores da Educação Básica.

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da língua portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em língua portuguesa (Brasil, 2005).

De acordo com Baalbaki (2017), por meio da obrigatoriedade das duas disciplinas, Libras e Língua Portuguesa como segunda língua, o decreto acaba por impor uma reconfiguração dos cursos de formação de professores. Dito de outra forma, as duas disciplinas passam a ocupar um lugar formal no interior das instituições que promovem formação de professores.

Ao considerarmos alguns posicionamentos sugeridos pela referida autora, podemos afirmar que esse processo de constituição disciplinar instituído pelo decreto afeta a formação de professores de línguas e o campo de saber sobre estudos da linguagem, uma vez que essa nova configuração provocou uma emergência disciplinar no campo. Vejamos, na próxima seção, como essa emergência foi constituída e como se mostra importante repensá-la para garantir uma formação adequada a futuros professores bilíngues para surdos.

### **3. A emergência disciplinar da Libras e da Língua Portuguesa como L2**

Como pode ocorrer a disciplinarização de saberes? Chiss e Puech (1995) estabelecem a forma como um modo de emergência disciplinar se estabelece a partir de três eixos: filiação empírica; demarcação disciplinar; (re) fundação conceitual.

A filiação empírica refere-se à reivindicação de continuidade com uma tradição estabelecida, corrente (teórica) já existente. Ou melhor, estabelece a continuidade com o passado, uma espécie de “árvore genealógica” da disciplina. Por sua vez, a demarcação disciplinar implica na delimitação de um campo de estudo específico, diferenciando-o dos demais campos de saber. Assim, tal demarcação define as fronteiras e o próprio escopo da disciplina. Já a (re)fundação conceitual envolve a criação de novos conceitos ou a releitura de conceitos já existentes, muitas vezes associada à figura de um (re)fundador. Desta feita, buscam-se novos fundamentos teóricos ou releituras para a disciplina. Resumidamente, esses três eixos descrevem diferentes modos de ancoragem de uma disciplina.

Como considerar tais eixos na constituição disciplinar da Libras e da Língua Portuguesa como L2 na formação de professores para surdos? As condições históricas que proporcionaram a emergência da disciplina Libras e da disciplina Língua Portuguesa como L2 para alunos surdos estão embasadas em dois atos normativos: a Lei de Libras (Lei nº 10.436, de 2002) e o Decreto nº 5626, de 2005, que regulamenta a Lei de Libras.

Em relação à filiação teórica, observa-se que tanto a disciplina de Libras quanto a de

Língua Portuguesa como L2 seguem os moldes propostos pelas metodologias de ensino de línguas, sobretudo, estrangeiras, com foco no ensino a partir de gêneros textuais. Podemos dizer que a demarcação disciplinar está pautada na própria configuração linguística das duas línguas, cujas modalidades são distintas: uma, espaço visual e outra, oral auditiva. Além disso, a Libras configura-se como a primeira língua dos surdos e Língua Portuguesa como a segunda. Em relação ao último eixo, o da (re)fundação conceitual, há uma heterogeneidade de perspectivas teóricas que assumem posições tomadas a partir da Linguística Aplicada (em suas diversas correntes); Estudos de gêneros textuais; Linguística Textual, dentre outras (cf. Baalbaki, 2017).

Pensar a emergência disciplinar, segundo Chiss e Puech (1999), requer tomar um saber como objeto de estudo, mas também como objeto a ser ensinado (transmissibilidade). Dessa maneira, de um lado, tem-se a descrição de saberes específicos da área, que se constituem como um objeto de estudo, e por outro, os saberes escolares que devem dar conta do objeto de ensino, aquele a ser ensinado. Para dar conta daquilo que é suscetível de ser ensinado, ou seja, do processo de transmissão de saberes, há de se considerar a transposição de tais saberes, assim como a complexidade de seus funcionamentos e mecanismos no processo de ensino.

Logo, a transmissão está atrelada a um processo de didatização de saberes. Em outras palavras, para que um saber seja disciplinarizado e, portanto, ensinado, ele precisa passar por um processo de didatização em que se passe do objeto de estudo ao objeto de ensino (Chiss; Puech, 1999). Podemos exemplificar essa proposta por meio de um diagrama a seguir que integre a disciplinarização das duas línguas nos cursos de formação de professores.

Figura 4: Organização de objetos de um saber disciplinar



Fonte: as autoras (2025)

Como esse processo pode ser pensado em relação à disciplinarização da Libras e da Língua Portuguesa como segunda língua na formação de professores? Indubitavelmente, observamos a demanda imperiosa por pesquisas na área de descrição linguística, sobretudo, relacionada à Libras, mas também no que se refere à Língua Portuguesa como L2 para surdos. Somando-se a pesquisas realizadas nas áreas de Linguística Aplicada e metodologia de ensino de línguas, especificamente, de forma a refletir sobre os processos de transmissi-

bilidade.

No entanto, verificamos que, muito embora a teorização de Chiss e Puech (1995, 1999) seja relevante e arguta para sustentar certas reflexões acerca dessa dupla disciplinarização, há outros aspectos que também precisam configurar nessa discussão. Nas universidades, a disciplina de Libras é oferecida com carga horária obrigatória ou optativa, variando entre 30 a 60 horas. Esse tempo é insuficiente para que os licenciandos ouvintes adquiram a Libras como segunda língua (L2), já que se limita apenas à comunicação básica, sem garantir a formação adequada de profissionais para atuar em contextos de educação bilíngue.

Ao pesquisar sobre a oferta de disciplinas de línguas de sinais em instituições de Ensino Superior internacionais, Silveira (2022) verificou que a Universidade Gallaudet, nos Estados Unidos foi a primeira instituição voltada à comunidade surda a desenvolver estudos aprofundados sobre a linguística da língua de sinais americana (ASL - *American Sign Language*).

Em Portugal, o Instituto Politécnico de Coimbra oferece a disciplina de Língua Gestual Portuguesa (LGP), com formação específica para professores. A habilitação para o ensino da LGP é de responsabilidade de cursos profissionais em parceria com associações de surdos, e deve ser certificada por entidades reconhecidas pela comunidade linguística surda. Essa regulamentação foi estabelecida pelo Decreto-Lei de janeiro de 2008, do Ministério da Educação, alterado pela Lei nº 21, de 2008, publicada em 12 de maio de 2008, no Diário da República, 1ª série, nº 91. Nesse contexto, cabe às entidades representativas da comunidade surda atestar a proficiência dos alunos e emitir a certificação correspondente.

Na França, universidades firmam parcerias com associações de surdos para ofertar cursos de especialização em Língua de Sinais Francesa (LSF). Esses cursos possuem carga horária de 375 horas e exigem que os alunos obtenham certificação como professores proficientes na LSF (Silveira, 2022, p.231).

Nos países mencionados, há o reconhecimento da importância do contato direto com a comunidade linguística surda no processo de formação acadêmica, a fim de desenvolver a fluência na língua de sinais como língua de instrução. Essa imersão contribui para a participação ativa do sujeito surdo na sociedade e para a superação das barreiras linguísticas, promovendo, assim, a garantia dos direitos linguísticos.

No Brasil, é necessário revisar a grade curricular da disciplina de Libras nas universidades, ampliando a carga horária e fortalecendo parcerias com associações de surdos, de modo a garantir o direito ao contato com a comunidade surda. O aprendizado de qualquer língua requer um tempo adequado. A Libras, quando aprendida como segunda língua (L2), demanda ainda mais tempo e prática contínua; não é possível adquiri-la de forma rápida, pois seu aprendizado exige constância, contato com a comunidade surda e imersão linguística. Segundo Quadros et al (2006):

Línguas não se aprendem em cursos de curta duração, mas em anos de trabalho e contato com a segunda língua. A língua de sinais é, de fato, a segunda língua para esses professores e intérpretes e as consequências desse processo - satisfatórias ou não - de contato com a língua aprendida artificialmente encontram-se refletidas diretamente no desenvolvimento dos alunos surdos na escola (Quadros et al., 2006, p. 150).

Em suma, no âmbito da educação bilíngue, a formação de professores precisa ser ampliada e qualificada. É necessário que os cursos de licenciatura incluam, desde a formação inicial, uma carga horária mínima de 360 horas, distribuídas entre o 1º e o 6º período, com 60 horas em cada etapa, dedicadas ao ensino da Libras como língua de instrução, aliada à vivência e à imersão na comunidade surda. A participação em associações de surdos é fundamental para que os professores compreendam a cultura e a identidade surda, promovendo o diálogo em Libras e a troca com a diversidade da comunidade surda. Essa convivência

favorece o desenvolvimento cognitivo e linguístico dos alunos e contribui para a construção do conhecimento em sala de aula, com a Libras como língua de instrução. Deixamos um questionamento: não seria necessário rever e alterar pontos específicos do Decreto nº 5.626, de 2005?

## Considerações finais

Apesar da legislação em vigor, “a realidade atual mostra que pouco se percorreu nessa jornada e que os desafios continuam sendo muitos.” (Morais; Cruz, 2020, p. 202). Os alunos surdos são frequentemente acusados de apresentarem dificuldades significativas de aprendizagem. Contudo, o problema não está na capacidade dos alunos, nem na atuação dos professores, mas na ausência de uma política educacional que assegure o uso adequado da língua de instrução e a imersão linguística na comunidade surda. Essa situação caracteriza o que pode ser denominada como “barreira linguística” para os alunos surdos. Como afirma Silveira (2022),

A formação na disciplina de Libras busca, principalmente, garantir fluência e proficiência na Libras por parte dos professores formados para que possam ministrar futuramente suas aulas para alunos surdos em sua língua de conforto. Durante o curso, busca-se mostrar que é um mito que alunos surdos tenham dificuldades para aprender e escrever em português; o que faltam são professores com fluência na Libras, apreensão de questões identitárias e culturais e que dominem a construção de materiais didáticos, itens que possibilitam a quebra das barreiras linguísticas. (Silveira 2022, p. 24-25)

As barreiras de comunicação representam um desafio fundamental, especialmente no contexto de famílias ouvintes com filhos surdos que não conhecem a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Essa ausência de uma língua compartilhada no ambiente familiar contribui para o surgimento de uma linguagem tardia, dificultando o desenvolvimento da expressão e da comunicação desde os primeiros anos de vida. As crianças surdas não têm acesso à Libras em seus primeiros contatos com o mundo, e, ao ingressarem na escola, encontram professores que não dominam essa língua, o que compromete significativamente seu processo de aprendizagem.

Essa realidade configura uma situação de privação linguística, que afeta o pleno desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças surdas. Diante disso, é responsabilidade das instituições educacionais e da sociedade assegurar um ambiente linguístico acessível, capaz de romper com as barreiras linguísticas e promover o desenvolvimento cognitivo das crianças surdas.

A prática pedagógica exige que tanto os alunos surdos quanto os professores dominem a Libras, promovendo uma interação que valorize o conhecimento, a cultura e a identidade linguística da comunidade surda. Nesse processo, o professor desempenha um papel central na mediação do conhecimento, na valorização da experiência social dos sujeitos surdos e na garantia dos seus direitos linguísticos.

Consideramos que, apesar de a emergência disciplinar da Libras e da Língua Portuguesa como segunda língua ser um ponto de sustentação para o desenvolvimento da Educação Bilíngue de Surdos e contribuir significativamente para a formação de professores, ainda se faz necessária maior e mais aprofundada reflexão sobre as pesquisas na área de Estudos da Linguagem, as práticas pedagógicas e os processos de didatização de saberes. Esses são alguns caminhos que ainda precisamos percorrer para buscar por uma educação bilíngue eficaz para alunos surdos.



## REFERÊNCIAS

- BAALBAKI, Angela Corrêa Ferreira. Disciplinarização da língua portuguesa como segunda língua para alunos surdos: uma análise das ementas dos cursos de Letras-Libras. **Arqueiro** (Rio de Janeiro), INES, v. 1, p. 16-33, 2017.
- BRASIL. **Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência, da ONU. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília (DF), MEC, 2007.** Disponível em [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192). Acesso em 07 jun 2025.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a língua brasileira de Sinais - Libras. Brasília, 22 dez 2005.
- BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe e sobre Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e de outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 25 abr. 2002.
- BRASIL. Senado Federal. **Proposta de Emenda à Constituição nº 12, de 2021.** Altera o art. 13 da Constituição Federal, para alterar o art. 13 da Constituição Federal para incluir a língua brasileira de sinais como um dos idiomas oficiais da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2021. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/148537>. Acesso em: 7 jun.2025.
- CHISS, Jean-Louis; PUECH, Christian. Linguistique structurale, du discours de fondation à l'émergence disciplinaire. **Langage**, Paris, n. 120, P. 106-126, DEZ., 1995.
- CHISS, Jean-Louis; PUECH, Christian. **Le langage et ses disciplines.** Paris, Bruxelles: Editions Duculot, 1999.
- KARNOPP, Lodenir Becker. Produções culturais de surdos: análise da literatura surda. **Cadernos de Educação** (UFPEL), Pelotas, v. 36, p. 155-174, 2010.
- MORAIS, Fernanda Beatriz Caricari de; CRUZ, Osilene Maria de Sá e Silva da. Unidade didática e plano de atividades: uma prática de resistência pedagógica para o desenvolvimento de sentidos em libras e em língua portuguesa. **Fragmentum (Online)**, v. 55, p. 201-223, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/fragmentum/article/view/43567/pdf>. Acesso em: 30 de abril de 2024.
- QUADROS, Ronice Müller; LILLO-MARTIN, Diane; PICHLER, D Deborah Chen. **Libras.** São Paulo: Parábola, 2006.
- SILVEIRA, Luciane Cruz. C. **O ensino de Libras como L2 na formação de professores bilíngues em curso de pedagogia: uma perspectiva da linguística aplicada.** Tese (doutorado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Instituto de Letras. Rio de Janeiro, 2022.

## TECENDO O PRESENTE COM OS FIOS DA MEMÓRIA: UM GESTO DE LEITURA SOBRE O PROCESSO DE GRAMATIZAÇÃO E INSTITUCIONALIZAÇÃO DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NOS CURSOS DE LETRAS-LIBRAS

*Weaving the present with the threads of memory: a reading gesture on the process of grammatization and institutionalization of Brazilian Sign Language in Libras courses*



**Elissandra Lourenço Perse<sup>1</sup>**



### RESUMO

A Lei 10436/02 e o Decreto 5626/05 possibilitaram uma via para o processo de institucionalização da Libras como conhecimento científico através dos cursos de Letras-Libras. Apresentamos um estudo sobre o processo de disciplinarização da Libras nesses espaços a partir de Auroux (2008; 2014) e Orlandi (2010; 2013) acerca das ideias linguísticas e da mobilização de conceitos e dispositivos teóricos e analíticos da AD materialista, tais como memória e arquivo. Nosso corpus se constitui dos primeiros PPPs desses cursos e seus ementários. Buscamos compreender os sentidos sobre a Libras e a formação de professores que emergem desses documentos, bem como os movimentos de permanência, ruptura e tensão. Identificamos uma carência de investigações sobre as descrições linguísticas da Libras. Considerar a historicidade e a institucionalização nesse processo de disciplinarização é fundamental para o resgate da memória de uma língua (quase) censurada e interdita por décadas e suas projeções na formação de professores.

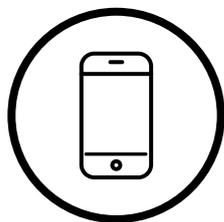
**Palavras-chave:** História das Ideias Linguísticas; Letras-Libras; Ementas; PPP; Libras

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; elissandra.lourenco.perse@uerj.br

## ABSTRACT

Law 10436/02 and Decree 5626/05 provided a pathway for the institutionalization of Libras as scientific knowledge through the Letras-Libras courses. We present a study on the process of disciplinarization of Libras in these spaces, drawing on Auroux (2008; 2014) and Orlandi (2010; 2013) regarding linguistic ideas and the mobilization of theoretical and analytical concepts and devices from materialist DA, such as memory and archive. Our corpus consists of the first PPPs of these courses and their syllabi. We seek to understand the meanings of Libras and teacher training that emerge from these documents, as well as the movements of permanence, rupture, and tension. We identify a lack of research on the linguistic descriptions of Libras. Considering historicity and institutionalization in this disciplinarization process is fundamental to recovering the memory of a language (almost) censored and banned for decades and its impact on teacher training.

**Keywords:** Teaching for the deaf; Bilingual teaching materials; Geography; Globalization; Libras e written portuguese



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O  
QR CODE AO LADO OU O LINK**

<https://youtu.be/zuT29wANXog?si=0SWjPji54Hlg3j5n>



## Introdução

Convidamos o leitor a acompanhar conosco a tessitura de um artigo acerca do processo de disciplinarização e institucionalização da Libras nos currículos dos cursos de Letras-Libras que visam a formação de professores nessa área. Ao longo desse trabalho teceremos memórias, lutas e discursos que fio a fio irão compor nosso bordado e moldarão os perfis de futuros profissionais que manterão o tear ativo e resiliente.

Para isso, primeiramente, será necessário desembaraçar os fios que de diversas formas convergem para a entrada da Libras como disciplina curricular nos cursos de licenciaturas e na criação dos cursos de Letras-Libras.

Em seguida, torna-se imprescindível acompanhar de forma atenta o ir e vir da agulha em seu percurso de juntar discursos, memórias fragmentadas, apagamentos e silenciamentos que vão dar cor e forma aos currículos de Libras nas universidades brasileiras. Para isso, inscrevemo-nos na perspectiva teórica metodológica da História das Ideias Linguísticas (HIL), segundo Auroux (1989; 2008; 2014) e Orlandi (2001; 2007; 2010; 2013) que, em confluência com a Análise de Discurso, nos permite delimitar um trajeto entre os arquivos documentais que materializam o caminho da disciplinarização da Libras. Buscamos compreender como as ideias linguísticas foram se materializando nos programas e ementas das disciplinas do referido curso.

Sabemos do trabalho hercúleo da disciplinarização e institucionalização da Libras, historicamente marcada por movimentos de luta, reconhecimento, censura e tensão. Há que se lançar sobre ele um olhar para além dos dados históricos e considerar de forma analítica e crítica sua relação aos já-ditos e suas ressignificações, pois de acordo com Orlandi (2010, p. 29), “[...] na perspectiva discursiva, o sujeito, ao significar, se significa.” Analisar o processo inicial de institucionalização desse campo do saber pode contribuir para futuros encaminhamentos teóricos e políticos que daremos à língua de sinais dentro dos espaços acadêmicos.

Ponto a ponto colocado nessa trama de reflexões acerca das ementas, buscamos entrelaçar os fios que constituirão nosso *corpus* de análise. Ao pensarmos nos currículos de línguas visuoespaciais dos cursos de licenciaturas nas universidades, espaços onde frequentemente línguas de prestígio exercem certa hegemonia, influenciando a produção e a disseminação do conhecimento, torna-se ainda mais desafiador tratar desse tema, uma vez que a criação dos cursos de graduação em Letras-Libras não se dá por meio de uma iniciativa autônoma de muitas universidades, mas por força de um Decreto Lei. Assim, nossa hipótese é a de que tais instituições enfrentaram muitas dificuldades para a implementação do curso por desconhecimento do tema e falta de profissionais qualificados que atendessem a demanda gerada.

Desse modo, nos questionamos como se deu a organização de todo um curso de graduação em Libras que retratasse a instituição, sua identidade e uma determinada área do saber ainda desconhecida para muitas universidades no momento de sua implementação. Tais reflexões nos conduziram as nossas perguntas de pesquisa, a saber: a) como ocorreu a disciplinarização e a institucionalização da Libras no ensino superior?; b) que concepções sobre a língua de sinais foram privilegiadas nesse processo de disciplinarização da Libras?; c) como a memória discursiva sobre a Libras ressoa na institucionalização desse saber? A fim de refletir sobre tais indagações, nosso *corpus* empírico de pesquisa se constituiu dos primeiros Projetos Político-Pedagógicos (PPP) dos cursos de licenciatura de Letras-Libras das universidades federais brasileiras.

Supomos o desafio abraçado por essas instituições, principalmente aquelas sem experiência prévia com a área no momento da construção e elaboração de um instrumento que organiza e sistematiza o trabalho de pesquisa, ensino e extensão e constitui a identidade da instituição e do perfil dos seus alunos e profissionais, tal como faz o PPP. Embora entendamos que tal documento não pode ser estático e prever uma terminalidade, mas sim, ser constantemente reavaliado e ajustado, buscamos compreender como as ideias linguísticas foram se materializando nos programas e ementas das disciplinas do referido curso.

## 1. Tecendo memórias

Três anos após a aprovação da Lei de Libras (Lei 10.436/2002), temos a sua regulamentação em 22 de dezembro de 2005 por meio do Decreto no 5.626 que abriu caminhos para a Libras nos espaços acadêmicos e impôs uma adequação curricular, uma vez que torna como obrigatório o ensino de Libras em todos os cursos de Licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, no curso normal de nível médio e superior, além do curso de Pedagogia. (Brasil, 2002, Capítulo II, Art. 3º, § 1º). O referido Decreto também estabelece que a Libras deverá ser ofertada como disciplina optativa aos demais cursos. (Brasil, 2002, Capítulo II, Art. 3º, § 2º).

Desde então, tal dispositivo jurídico tem atuado como uma poderosa ferramenta política. A partir das exigências do Decreto, cria-se uma demanda no mercado de trabalho de professores e intérpretes/tradutores de Libras que não contavam anteriormente com uma formação acadêmica específica na área.

A fim de atender a demanda gerada, o Decreto 5.626/05 estabelece que:

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngue: Libras-Língua Portuguesa como segunda língua;

II - de licenciatura em Letras-Libras ou em Letras-Libras/Língua Portuguesa, como

segunda língua para surdos;

III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras-Língua Portuguesa. (Brasil, 2002, Capítulo III, Art. 11)

Com base nesse instrumento legal, o MEC cria, entre outros, o plano Viver Sem Limite para fomentar a criação dos cursos de graduação estabelecidos pelo referido Decreto.

Assim como nos pioneiros estudos de Stokoe e Bellugi na Universidade de Gallaudet nos Estados Unidos, é nas universidades – espaços que demandam cientificidade – que a Libras vai se constituir como objeto de análise da ciência da linguagem. Nessa relação indissociável entre as Leis, as instituições e os saberes, observamos como se dá esse processo de legitimação e disciplinarização nas universidades federais brasileiras, visto que por meio do Plano Viver sem Limite, o MEC convidou inicialmente essas Instituições de Ensino Superior (IES) para abrirem cursos de formação em nível superior na área de ensino de Libras (Licenciatura em Letras-Libras) e na área de tradução e interpretação (Bacharelado em Letras-Libras). Competiu ao INES o primeiro curso de formação de professores para educação bilíngue de surdos em séries iniciais (Pedagogia Bilíngue). Para este trabalho, consideramos os cursos presenciais de licenciatura em Letras-Libras nas universidades públicas federais.

Durante os anos de 2016-2019 coletamos os PPPs dos primeiros cursos de Letras-Libras dessas IES, pois nosso interesse era analisar exatamente os primeiros documentos dessas instituições que estavam iniciando seus cursos com base nos prazos estabelecidos pelo Decreto 5626/2005.

Um dos primeiros movimentos em direção à constituição do *corpus* foi a verificação de quais IES ofereciam o curso de graduação em Letras-Libras. Até o final do ano de 2019, o Brasil contava com trinta e uma (31) universidades federais ofertando o curso na modalidade presencial e duas (2) contavam com o curso somente na modalidade EaD. Verificamos que todos os Estados eram contemplados com o curso em pelo menos uma de suas universidades federais.

Os cursos presenciais tiveram início no ano de 2009 com a UFG e a UFSC<sup>2</sup> e a universidade federal que mais recentemente havia implantado o curso de Letras-Libras dentro desse período de coletas foi a UFMG, em 2019. Com relação à titulação ofertada, verificamos que dos trinta e um (31) cursos presenciais em atividade, vinte e quatro (24) eram destinados à Licenciatura em Letras-Libras, quatro (4) ao Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais/Língua Portuguesa e três (03) ofertavam ambos os cursos.

## 2. Tecendo fios e entrelaçando ideias

A escrita, enquanto processo de criação, tece palavras que, encadeadas por meio da trama nos remetem ao nosso fazer teórico que é um fazer historicamente situado. Desse modo, faz-se necessário marcar de onde falamos e onde nos situamos.

Auroux (2014) afirma que a imprensa promoveu a gramatização e normalização dos vernáculos, sobretudo ortográfica, pois a difusão do livro impresso impõe a uniformização da ortografia, da pontuação e demais elementos gráficos (p.56). Além disso, a invenção da

---

<sup>2</sup> É preciso registrar que anterior aos debates do MEC com as comunidades acadêmicas acerca da criação e efetivação dos cursos de graduação em Letras-Libras, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) se lança pioneiramente nessa área por meio de um curso a distância. Ao criar o primeiro curso de graduação em Letras-Libras do país, a UFSC tornou-se um centro nacional de referência em pesquisas acadêmicas na área de Libras. Registramos também o reconhecimento histórico do pioneirismo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) pela oferta da disciplina de Libras como optativa nas grades curriculares dos cursos de Letras e Fonoaudiologia ainda no ano de 1997, antecedendo a Lei de Libras em 2002 e ao Decreto 5.626 em 2005. Como nosso foco nos direciona aos cursos de graduação de Libras presencial e não às disciplinas optativas, não trataremos desses documentos em nossas análises.

imprensa facilitou a publicação e divulgação de gramáticas das diversas línguas europeias, promovendo pela primeira vez o estudo da língua estrangeira.

A partir do momento que a escrita e a imprensa permitem uma língua ser “gramatizada”, isso significa que pode-se aprender essa língua por meio de seus instrumentos linguísticos disponíveis. Auroux compreende por instrumentos linguísticos todos os procedimentos que transformam a língua em instrumentos de estudo e instrução.

Segundo Auroux, “por gramatização deve-se entender o processo que conduz a descrever e a instrumentar uma língua na base de duas tecnologias, que são ainda hoje os pilares de nosso saber metalinguístico: a gramática e o dicionário.” (2014, p. 65)

Por conseguinte, os instrumentos linguísticos são a materialização e a instrumentalização da língua que contribuem para que o processo de gramatização se efetive, pois a “gramática torna-se simultaneamente uma técnica pedagógica de aprendizagem das línguas e um meio de descrevê-las.” (Auroux, 2014, p. 36). O autor também apresenta algumas considerações a respeito do processo de gramatização que se dá a partir de uma transferência de tecnologia de uma língua para outras línguas.

Por definição, o processo de gramatização que nos interessa aqui corresponde pois a uma transferência de tecnologia de uma língua para outras línguas, transferência que não é, claro, nunca totalmente independente de uma transferência cultural mais ampla. Importa levar em conta a situação dos sujeitos que efetuam a transferência, segundo eles sejam ou não locutores nativos da língua para a qual ocorre a transferência. Falaremos respectivamente de endotransferência e de exotransferência. Linguisticamente teremos igualmente ou uma endogramatização ou uma exogramatização. (p.76)

Assim, o autor distingue a endogramatização e a exogramatização a partir da posição dos sujeitos que produzem determinado instrumento linguístico, sendo esses sujeitos, respectivamente, falantes nativos ou não da língua gramatizada.

Outro ponto importante a ser destacado na obra do autor trata-se da constituição do saber. Para Auroux (2008, p.11) não há produção de conhecimento sem relação com a temporalidade. Dessa forma, todo conhecimento possui uma espessura temporal: um horizonte de retrospectão e um horizonte de projeção.

Todo conhecimento é uma realidade histórica, sendo que seu modo de existência real não é a atemporalidade ideal da ordem lógica do desfraldamento do verdadeiro, mas a temporalidade ramificada da constituição cotidiana do saber. Porque é limitado, o ato de saber possui, por definição, uma espessura temporal, um horizonte de retrospectão, assim como um horizonte de projeção. O saber (as instâncias que o fazem trabalhar) não destrói seu passado como se crê erroneamente com frequência; ele o organiza, o escolhe, o esquece, o imagina ou o idealiza, do mesmo modo que antecipa seu futuro sonhando-o enquanto o constrói. Sem memória e sem projeto, simplesmente não há saber. (Auroux, 2014, p. 12).

Na busca de uma linha de pesquisa que envolvesse a questão da língua e dos instrumentos linguísticos, porém, considerando a historicidade brasileira, grupos de pesquisa se constituíram em prol de um resgate histórico do saber linguístico no Brasil.

A visão da HIL articulada à AD também traz novas perspectivas para a análise da documentação linguística, pois não se tomam os textos, os documentos e os arquivos em sua transparência e literalidade, considerando-os em sua opacidade e especificidade, visto que se trata de uma noção mais complexa ao propor reflexões sobre os documentos, relacionando-os com o arquivo e a memória, atentando para sua materialidade textual, além das condições para o conhecimento dos aspectos institucionais. Elementos que contribuem para um outro olhar sobre o discurso documental. (Nunes, 2008a, p. 92). Portanto, a AD propicia uma abordagem que vai além das relações gramaticais ou do arranjo de palavras,

trazendo sentidos pré-construídos que são ecos da memória do dizer, pois a “AD trabalha com o sentido e não com o conteúdo do texto, um sentido que não é traduzido, mas produzido” (Caregnato; Mutti, 2006, p. 680).

Dessa maneira, a relação entre o discurso documental e o arquivo, a memória e as instituições têm um lugar decisivo, pois as práticas institucionais e de arquivo realizam um trabalho de interpretação que direciona os sentidos, estabelecendo uma temporalidade e produzindo uma memória na produção desse saber. Acreditamos que os PPPs e as ementas curriculares seguem esse mesmo direcionamento. Tendo em vista nossa perspectiva teórico metodológica, consideramos, pois, esses documentos como instrumentos linguísticos.

Uma vez que nosso arquivo se constitui de documentos institucionais, é imperativo tecer breves comentários acerca do nosso objeto de pesquisa antes de seguirmos com a análise do nosso *corpus*.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP), também conhecido apenas como Projeto Pedagógico (PP) ou Projeto Pedagógico Curricular (ou de Curso) (PPC), trata-se de um documento que reúne os resultados de processos coletivos de discussão, reorientação e avaliação dos cursos de graduação que orienta os docentes no planejamento da sua disciplina, de modo a concretizar a política educacional da instituição. Segundo Freitas (2002, on-line30):

Entende-se por projeto pedagógico a proposta produzida coletivamente no âmbito da Unidade Acadêmica, que explicita um elenco de diretrizes e estratégias, cuja finalidade é orientar a ação político-pedagógica do fazer universitário. Ou seja, enunciar os procedimentos a serem desenvolvidos no processo educativo, explicando como se organizam, se constroem e acontecem as atividades de professores, de alunos e da administração dos cursos. Em última análise, trata-se de um compromisso definido e cumprido por todos os integrantes da comunidade acadêmica.

Ou seja, o delineamento do PPP envolve a relação interna da universidade com seu contexto externo. Ele resgata a memória da instituição e a sistematização dos saberes e faz projeção para seu futuro. Se pensarmos as relações entre PPP e a HIL, observamos uma forma de constituição e institucionalização de saberes, pois, todo conhecimento é uma realidade histórica, constituído por um horizonte de retrospectão e de projeção, os quais indicam que o ato de saber relaciona-se a um passado, por meio de um conjunto de conhecimentos anteriores e, ao mesmo tempo, a um futuro que dele se desdobra. (Auroux, 2014).

Ao considerarmos os PPPs dos cursos de graduação em Letras-Libras como potenciais produtores de conhecimento sobre a língua de sinais, compreendemos que é a inscrição da história da língua que faz com que ela signifique e se inscreva na HIL como um instrumento linguístico.

Os PPPs apresentam uma imagem de professor a ser formado. Essa imagem carrega um deslocamento de sentidos, tem pontos de deriva que incidem em outros discursos que funcionam na construção da memória discursiva (a memória do dizer) sobre o que é ser professor.

### **3. Aviamentos: costurando as análises**

É hora de adornar nosso bordado. Analisar as ementas das disciplinas de Libras é observar como cada instituição irá personalizar seu curso nessa trama. As ementas não se tratam apenas de complementos a esse tecido, mas desempenham um papel fundamental no perfil e na formação dos futuros professores de Libras. Assim, nos dedicaremos a coser as perspectivas de ensino e aprendizagem da Libras presentes nas ementas dos primeiros Projetos Político Pedagógicos desses cursos.

Contudo, vale lembrar que a língua é fluída, ela transborda e não se contém aos limi-

tes recortados e os transpõe. Quando nos damos conta, ela se articula com tantos outros elementos que nos obriga a escolher apenas um traçado a ser apresentado neste trabalho devido as limitações do nosso bordado. Mas ela também nos recorda que o papel dos cursos de Licenciaturas em Letras vai muito além do que o ensino de uma língua vista como somente um sistema linguístico.

Na análise das ementas de Libras encontramos variações acerca das perspectivas sobre o ensino de língua. Às vezes, tal alternância ocorria dentro do PPP da mesma universidade e/ou até mesmo dentro da própria ementa. Para nossa análise, organizamos essas perspectivas nos seguintes grupos: a) Lista Lexical; b) Perspectiva linguística/gramatical; c) Gêneros discursivos. Neste trabalho, trataremos apenas do primeiro grupo<sup>3</sup>.

Verificamos que em algumas de suas ementas da disciplina de Libras (especificamente nos primeiros períodos), a Universidade Federal do Tocantis (UFT), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA) e Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) apresentam listas de vocabulário, como destacamos no fragmento a seguir, extraído da disciplina “Introdução à Língua Brasileira de Sinais – Libras”, da UFT:

Fragmento 1

**Ementa:** Introdução à Libras. Classificadores de Libras; expressão corporal e facial; alfabeto manual; gramática de libras; sinais de nomes próprios; soletração de nomes; localização de nomes; percepção visual; profissões, funções e cargos; ambiente de trabalho; meios de comunicação; família; árvore genealógica; vestuário; alimentação; objetos; valores monetários; compras; vendas; medidas, medidas temporais, dias da semana, datas comemorativas, meios de transporte, estados do Brasil e suas culturas; diálogos. A comunidade e a cultura Surda.

[...]

**Bibliografia Complementar**

CAPOVILLA, F.C.; RAPHAEL, W. D. Dicionário enciclopédico ilustrado trilingue da Língua Brasileira de Sinais. São Paulo: EDUSP; FABESP; Fundação Vitae; FENEIS; BRASIL TELECOM, 2001. v.1 e v.2.

CAPOVILLA, F.C.; RAPHAEL, W. D. Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira. v.1 e 2. São Paulo: EDUSP, 2004.

Dicionário Brasileiro de Libras. Disponível em <http://www.acessobrasil.org.br/libras/>

[...]

Fonte: (UFT, 2014, p. 35)

Observamos na ementa a apresentação dos sinais organizados em categorias semânticas: vestuário, alimentação, meios de transporte, profissões, família, etc. Tal configuração se aproxima do método de ensino de “Gramática e Tradução” (também conhecido como Método Tradicional ou Clássico) que consiste na tradução de textos da língua alvo para a língua materna, cujo vocabulário era apresentado por meio de listas de palavras com suas respectivas traduções para memorização. Segundo Terra (2010), o método Gramática-Tradução é:

[...] considerado a primeira e mais antiga metodologia de ensino de línguas estrangeiras que vigorou absoluta até o início do século XX. O objetivo da citada metodologia era a transmissão de conhecimento sobre a língua, permitindo o acesso a textos literários e a um domínio da gramática normativa. A tradução e a versão eram propostas como a base para a compreensão da língua-alvo, ou seja, a LE era ensinada, integralmente, através da LM. (Terra, 2010, p. 73).

Tinha-se como objetivo final “a leitura através da gramática e a aplicação desse conhecimento na interpretação de textos com o apoio de um dicionário” (Paiva, 2005, p. 127). A presença de dicionários na bibliografia no fragmento 1 corrobora para essa perspectiva de ensino que tem como foco a tradução de palavras, a decodificação de uma língua para outra com o apoio de um dicionário.

De acordo com os registros históricos sobre o ensino de línguas orais, o primeiro método de ensino de língua estrangeira é o método Gramática e Tradução (Paiva, 2005). Ainda presente de forma direta ou indireta, é a metodologia com mais tempo de uso no ensino de línguas.

Sobre as metodologias para o ensino de língua de sinais como L2, pouquíssimas investigações têm sido feitas a esse respeito no Brasil, segundo Gesser (2010). Para os autores Wilcox e Wilcox (2005), o ensino da Língua de Sinais Americana (ASL) tem acompanhado as mudanças de abordagem no ensino das línguas orais e, como essas, teve seu início com o uso do método Gramática Tradução:

Uma das primeiras abordagens utilizadas por instrutores de línguas faladas foi a abordagem chamada gramática-tradução conhecida por sua ênfase na memorização de vocabulário e regras gramaticais (O’Grady, Dobrovolsky e Aronoff, 1989). Tradicionalmente, não havia muita tentativa de usar a língua-alvo para a comunicação, e as instruções e explicações eram sempre dadas na primeira língua (Richard-Amato, 1988). Essa abordagem já era amplamente utilizada por professores de línguas sinalizadas nos anos 50 e 60, antes que as pesquisas pioneiras oferecessem evidências de que a ASL era uma língua de fato. Muitos professores falavam em inglês enquanto mostravam listas de sinais para as turmas. Os alunos deveriam produzir imitações sem erros desde o início. Não é preciso dizer que poucos conseguiam fluência em ASL a partir desse método. (Wilcox; Wilcox, 2005, p. 127).

Para os autores, o ensino da ASL por meio desse método, pode acabar se reduzindo ao ensino da língua inglesa sinalizada (Wilcox; Wilcox, 2005), pois a língua oral fica como referência na instrução e no ensino da língua de sinais.

Assim como apontado pelos autores acima, o método gramática-tradução recebe críticas, entre outras, por introduzir a L2 em frases isoladas e fora de contexto e encorajar falsas noções de equivalência por meio do uso do dicionário tanto nas línguas orais como nas línguas de sinais. Sobre o ensino da Língua Gestual Portuguesa (LGP) como L2, Morgado (2012) pontua que:

Além de ser uma língua de uma modalidade complementar distinta, é uma língua cujo estudo individual é ainda praticamente impossível, pois não existem publicados manuais para o ensino/aprendizagem da língua gestual portuguesa de qualidade. Por isso, as pessoas ouvintes tendem a procurar os dicionários de LGP. No entanto, a aprendizagem de uma língua através de dicionários é meramente ilusória. Ninguém aprende nenhuma língua através de um dicionário. (Morgado, 2012, p.35-36).

Tendo o início dos cursos de graduação em Letras-Libras ocorrido no Brasil há mais de dez anos, ainda são incipientes as investigações sobre metodologias de ensino de Libras como L1 ou L2, havendo, por conseguinte, pouca produção de material didático específico sobre esse tema, tal como apontado por Morgado (2012).

Observamos que no Brasil há mais produções de dicionários do que gramáticas de Libras e percebemos que há todo um saber metalinguístico sobre a língua de sinais voltado para um saber lexicográfico. Nossas reflexões nos fazem retomar a pesquisa de Silva (2012) que entre outros dicionários analisados, recupera a obra de Flausino da Gama, de 1875:

A obra *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos* está sendo tomada neste trabalho como o acontecimento discursivo na história da Língua de Sinais no Brasil, por ser considerada como o primeiro monumento do processo de instrumentação da Língua de Sinais do Brasil. A obra de Flausino da Gama formula um discurso que apresenta uma historicidade específica e estabelece um domínio fundador na dicionarização da Língua Brasileira de Sinais. Parafraseando Nunes (1996a), a obra de Flausino da Gama pode ser considerada como fundadora do discurso lexicográfico de Libras no Brasil. Podemos dizer que, em certo sentido, a *Iconographia* de Flausino da Gama teve, em relação à língua de sinais, um papel fundador comparável à *Grammatica Portugueza* (1881) de Júlio Ribeiro na história da gramatização do português (Silva, 2012, p. 112).

O discurso fundador lexicográfico de Flausino da Gama por meio de seu dicionário parece apontar também um discurso fundador sobre o ensino do que viria a ser a Libras como L2, pois o autor marca que sua obra destinava-se a ensinar aos ouvintes a língua de sinais. Segundo Silva (2012), no prefácio do *Iconographia dos Signaes dos Surdos-Mudos*, Tobias Leite, o então diretor do Instituto, escreve que “o alumno deste Instituto, Flausino José da Gama, [...], manifestou interesse de reproduzir as estampas para os fallantes conversarem com os surdos-mudos” (Silva, 2012, p. 115). Ainda, segundo a autora:

[...] Para Tobias Leite, este livro tinha a finalidade de “vulgarisar a linguagem dos signaes, meio predilecto dos surdos-mudos para a manifestação dos seus pensamentos”. Ao referir-se a “meio predilecto dos surdos-mudos para a manifestação dos seus pensamentos” e “reproduzir as estampas” o discurso de Leite filia-se à concepção de língua tomada como instrumento de comunicação, de transmissão do conhecimento e do pensamento; a língua é vista como um código que pode ser reproduzido, copiado. [...] O livro foi elaborado para uma função específica, ou seja, para que os falantes pudessem aprender os sinais e, assim, conversar com os surdos. E Tobias Leite complementa a justificativa assinalando que “os pais, os professores primarios, e todos os que se interessarem por esses infelizes, ficarão habilitados para os entender e se fazerem entender”. [...] Em resumo, o prefácio da obra *Iconographia dos Signaes dos Surdos Mudos* apresenta uma imagem de dicionário como instrumento de comunicação e de expressão do pensamento, como instrumento pedagógico para os leitores que ainda não sabem a língua de sinais. Uma obra para os ouvintes/falantes da língua oral-auditiva e não para os sinalizantes da língua de sinais. (Silva, 2012, p. 117-118 e 119).

Ao refletirmos sobre o material de Flausino da Gama parece que não se inaugura apenas o discurso fundador lexicográfico da Libras, mas também se marca um discurso fundador sobre o modo de ensinar esse saber metalinguístico da Libras. Hoje percebemos um processo de produção de saberes por meio de glossários, que nada mais é do que a compilação de itens lexicais. Observamos que hoje há mais produções de glossários do que gramáticas de Libras.

Ainda dentro dessa diretriz, trazemos mais uma reflexão sob o ponto de vista da necessidade da constituição de um mercado linguístico unificado que se vai construindo em torno das línguas de sinais.

A partir da legalidade, do reconhecimento de uma língua, surge a consolidação de práticas e ofícios vinculados à linguagem. Presenciamos a constituição de um mercado linguístico em torno da formação de trabalhadores da língua de sinais, bem como a produção de materiais (ainda que de forma incipiente) para ensino e divulgação da Libras a partir de sua legalidade e criação dos cursos de graduação na área.

Auroux (1998) trata dos ofícios da linguagem que são incorporados a partir da legalidade das línguas. No caso da Libras, podemos pensar, além dos professores, no reconhecimento e regulamentação do exercício da profissão dos intérpretes/ tradutores de Libras/Língua Portuguesa que ocorre apenas oito anos após a legalidade da

Libras no ano de 2010 com a Lei Federal 12.319/2012<sup>4</sup>.

Cria-se em torno das línguas de sinais desdobramentos da demanda de um mercado linguístico também por meio da produção de materiais didáticos. Lagares (2018) aponta, sobre as línguas orais, que políticas externas são desenvolvidas por muitos países a fim de estimularem comercialmente o ensino de suas línguas num mercado internacional:

Dessa perspectiva, o ensino de línguas pode ser uma estratégia de ampliação de mercados (em diversas áreas), e seus instrumentos – como livros didáticos, dicionários, gramáticas e material paradidático de forma geral – podem funcionar como elementos de difusão ideológica de determinada ideia de língua e cultura. (p. 67).

Dessa maneira, a construção de um saber metalinguístico pressupõe mecanismos de institucionalização e a produção de diferentes instrumentos linguísticos que comportam vários projetos no mercado das línguas, onde proliferam os cursos de idiomas, as avaliações para certificação de proficiência, a oferta de material didático e a discussão sobre novas abordagens de ensino de línguas.

No caso da Libras, parece haver uma concentração de esforços na produção de dicionários e glossários, talvez com o intuito de melhor instrumentalizar os trabalhadores da língua (professores e intérpretes/tradutores) que precisam acessar sinais específicos de determinadas áreas.

Mas que, porventura, também podem ser reflexos da memória de uma concepção instrumental da língua oriunda de um saber metalinguístico sobre a Libras inaugurado com a obra de Flausino, ou ainda da influência do método de ensino Gramática-Tradução das línguas orais e que carece ampliar e aprofundar maiores investigações envolvendo outras abordagens de ensino para produção de mais gramáticas e materiais didáticos.

Questões dessa natureza não serão, todavia, o foco do nosso trabalho, embora sejam importantes para a compreensão do processo de naturalização dos instrumentos linguísticos da Libras. Deixamos aqui reticências para suspender nossa elucubração e para que, talvez, nossos futuros tecelões possam dar continuidade a essas reflexões.

Retornando ao nosso *corpus*, como dissemos anteriormente, a UFT, UFPE, UFERSA e UNIFAP não mantiveram em suas ementas a apresentação de listas lexicais ao longo de todas as disciplinas de Libras, reservando-as apenas para os períodos iniciais<sup>5</sup>. Conforme constatação por meio da análise das ementas, as universidades apresentaram oscilações entre as perspectivas, no entanto, esses “aviamentos” serão utilizados em outros bordados, pois devido a limitação deste trabalho, é preciso arrematar nossas reflexões.

#### 4. Arrematando o bordado

Ao analisar o que buscamos unir sob o rótulo de “ementas de disciplinas de Libras”, nos deparamos com a constituição de um arquivo extremamente disperso. Não se trata do mesmo sentido, não significa o mesmo, ainda que estejam todas sob a égide do ensino da Língua Brasileira de Sinais. Essa dispersão é muito significativa e parece nos apontar a própria dispersão dos estudos e pesquisas dessa língua e da formação desse futuro professor.

<sup>4</sup> “O Decreto nº 5.626 traz à tona dois profissionais que, apesar de já existirem, eram desconhecidos: o *intérprete de língua de sinais* e o *instrutor de língua de sinais*; e outros dois que são novidades na educação: o *professor bilíngue* e o *professor de português como segunda língua* [...]” (Prometi; Castro Júnior, 2015, p. 173).

<sup>5</sup> Algumas autoras como Gesser (2012) e Neves (2011), embora não falem sobre ementas de disciplinas, mas sim de cursos de línguas de sinais de uma forma geral, também notam como os níveis iniciais são marcados por ensino somente de sinais.

São várias acepções de sentidos de gramática que perpassam as ementas e possibilitam a organização desse saber sobre essa língua, parecendo haver uma sobreposição em alguns casos.

Ao debruçarmos sobre as ementas de Língua de Sinais, não tínhamos como finalidade identificar métodos/abordagens de ensino e aprendizagem ou, por ventura, focarmos na descrição e prescrição da gramática da Libras. Interessa-nos compreender as condições de produção que firmam os primeiros momentos da gramatização da Libras. Por compreendermos que esse processo é contínuo, interessa-nos a recuperação e o registro desse processo inicial, a fim de que ele sirva de base para acompanharmos seu desenvolvimento anos depois com a consolidação desses cursos.

Uma vez que os instrumentos linguísticos, como são identificados na HIL - a gramática e o dicionário -, regulam o ensino da língua e lhe atribuem sentidos, apresentar suas formas de institucionalização é ancorar historicamente a condição de produção desses sentidos e de sua construção ideológica.

Como constatamos, há diversos sentidos para gramática perpassando as ementas de Libras, o que pode sugerir várias formas de gramatização para essa língua, e talvez, por isso, tenha-se investido mais na produção dos dicionários do que nas gramáticas.

Ainda há muitas questões a serem resolvidas que, ao mesmo tempo que extrapolam, se conectam à constituição desse saber linguístico, como por exemplo, definir a forma como será conduzido o processo de gramatização da Libras que ou adotará propostas que considerem sua condição visuoespacial ou se fundamentará nos quadros descritivos já existentes e consolidados das línguas orais. Por conseguinte, avaliar se a produção de instrumentos linguísticos dessa língua seria a mesma e da mesma forma que a das línguas orais, pois, desse ponto de vista, a constituição das gramáticas e dos dicionários, não corresponde somente a uma transposição dos instrumentos já existentes nas línguas orais.

Orlandi (2000, 2001, 2006, 2013) inaugura um olhar brasileiro para a HIL e seus instrumentos linguísticos, pois considera que, diferentemente da Europa, nossas condições de produção e nossa conjuntura como país colonizado traziam mudanças significativas que mereciam destaque.

Refletimos se a mesma premissa deveria ser considerada quando pensamos no processo de gramatização da Língua Brasileira de Sinais. E, arriscamos ir um pouco mais além, uma vez que a autora menciona e fundamenta suas investigações nessas relações entre Brasil e Portugal e, nas suas respectivas língua colonizada e língua de colonização, ficamos a elucubrar se seria possível estabelecer uma correlação com os estudos de Ladd (2013) sobre deafhood (surdez) quando o autor investiga a colonização dos surdos por meio de currículos e práticas pedagógicas direcionadas a ouvintes e línguas orais. Retomando a comparação com os estudos de Orlandi, de acordo com Freitas (2018), o projeto da pesquisadora no Brasil,

[...] permitiu o desenvolvimento de uma análise crítica da constituição da língua nacional brasileira, a qual aponta os reflexos do discurso colonizador (MARIANI, 2004) na formulação dos instrumentos linguísticos aqui produzidos e o peso ideológico das tradições e das relações de poder na formulação de uma língua imaginária que dita o que seriam os bons costumes nas práticas linguísticas (p.106).

Pensando que nossos gramáticos trabalham em espaços de oralidade, cabe a reflexão sobre como fica a gramatização da Libras nesse contexto. Embora observemos artigos, dissertações e teses de descrição linguística da Libras, ainda são estudos dispersos, especialmente no momento de implementação dos cursos de Letras-Libras nas universidades. Sobre a produção de gramáticas como instrumentos linguísticos da Libras, podemos afirmar que

há um predomínio do processo de exogramatização (Auroux, 2014), pois são ouvintes à frente da construção desse saber metalinguístico, muito também devido a entrada tardia dos surdos no meio acadêmico. Instiga-nos imaginar como se constituirá esse processo, passado algumas décadas da formação acadêmica de surdos na área.

Alguns frutos já podem ser observados como o lançamento pelo INES em 2023 da Gramática da Libras em dois volumes. Segundo seus autores,

Esta Gramática da Libras, feita a muitas mãos, tem alguns pontos que a diferenciam de outros materiais publicados sobre a Libras no país, a saber: i) o primeiro deles é o significativo número de professores-pesquisadores surdos que dela fazem parte como autores; ii) trata-se de um conjunto de textos, frutos de pesquisas realizadas no âmbito da universidade pública brasileira com foco na Libras; iii) os dados aqui analisados/descritos são, em sua grande maioria, oriundos do Corpus de Libras, portanto, são dados representativos das variantes da Libras usada pela Comunidade Surda brasileira. Esses três aspectos são de extrema relevância, porque fazem parte de uma política pública e de uma política linguística definidas a partir da Lei 10.436/2002 e do Decreto 5.626/2005 (Quadros et al., 2023, p.19)

Tais avanços são desdobramentos da promulgação do Decreto 5.626/2005 que com a implementação dos cursos de Letras-Libras contribuiu para a formação de professores/pesquisadores surdos que hoje se debruçam sobre estudos nessa área. A importância de analisarmos como se deu a construção desse processo a partir dos primeiros PPPs desses cursos é tecer memórias de como essa língua adentra nos espaços acadêmicos e se desenvolve décadas depois.

Retornando ao nosso *corpus*, observamos que nesse momento inicial, o processo de gramatização da Libras está muito atrelado à construção de um instrumento linguístico relacionado aos dicionários. Verifica-se que a construção de um instrumento linguístico chamado gramática tem menor incidência.

Como está posto socialmente, a Libras acaba não desempenhando funções como língua de conhecimento ou de produção de conhecimento, tampouco é uma língua de instrução. O que se verifica é que a Libras acaba se tornando apenas uma língua de tradução, inclusive, dentro das próprias escolas. Dessa forma, a Libras cumpre um papel como língua de tradução na televisão, nas escolas, nos hospitais e delegacias e, no caso em que haja algum intérprete de Libras ou profissional nesses ambientes com fluência ou conhecimentos nessa língua.

Ao operar-se esse reducionismo da Libras a uma alternativa técnica, concomitantemente, opera-se a redução da cultura surda ao uso artificializado da língua de sua comunidade na escola. Vê-se, nesse contexto, a Libras sendo usada como estratégia de apagamento e normalização da comunidade surda. Observa-se toda a heterogeneidade cultural surda sendo reduzida a uma língua de tradução, que na escola vem a possibilitar o acesso à Língua Portuguesa e aos demais conteúdos. (Guedes, 2009, p. 38).

A característica de língua de tradução implica na normalização de um léxico que se acentua ainda mais com a entrada dos surdos na universidade e cria-se a necessidade de uma terminologia específica em Libras. Trata-se, então, de uma tradução especializada que demanda um conhecimento sobre termos e fórmulas antes secundários.

Vemos que a profusão de dicionários se dá entorno do teor terminológico e não nos dicionários de uso, muito por conta da entrada dos surdos em outros espaços e pela característica de língua de tradução que ronda a Libras no funcionamento da nossa sociedade. Obviamente, há de se considerar a questão da tentativa de interdição da língua de sinais que condensa durante anos a produção lexical dessa língua, pois para HIL não é possível tratar a questão da língua e seus instrumentos tecnológicos sem considerar a história do povo que a utiliza. Desse modo,

Observar a constituição destes instrumentos tecnológicos é tratar do modo como a sociedade brasileira constrói elementos de sua identidade. A produção de tecnologias é parte do modo como qualquer sociedade se constitui historicamente. E a produção tecnológica relacionada com a linguagem é, não há dúvida, lugar privilegiado de observação do modo como uma sociedade produz seu conhecimento relativamente à sua realidade. (Guimarães; Orlandi, 1996, p. 9).

Enfim, por inúmeras razões, o processo de gramatização da Libras parece percorrer por um instrumento linguístico em especial (o dicionário), acarretando a ampliação da dicionarização. Ficam os questionamentos de que forma o acontecimento da entrada da Libras nos cursos de graduação poderá inscrever o processo de gramatização da Língua Brasileira de Sinais e se as universidades se ocuparão desse processo.

Novamente nos deparamos com uma diversidade de reflexões das quais, por ora, não damos conta de respondê-las ou supostamente “resolvê-las” nesse trabalho, mas que nos instigam a deixá-las aqui registradas para que possam ser retomadas em algum outro momento. Desafia-nos a imaginação pensar como os leitores que futuramente se depararão com esse bordado, lidarão com os impasses que, nesse momento inicial de gramatização da Libras, foram colocados e como nós, tecelões dessas memórias, contribuiremos na tessitura desse tecido/texto, pois: “*Quien escribe teje. Texto proviene del latín, textum, que significa tejido. Con hilos de palabras vamos diciendo, con hilos de tiempo vamos viviendo. Los textos son, como nosotros, tejidos que andan...*” (Eduardo Galeano, 2001).

## REFERÊNCIAS:

- AUROUX, Sylvain. **A Filosofia da Linguagem**. Tradução: José Horta Nunes. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Histoire des idées linguistiques**. Tomo I. Paris: Pierre Mardaga, 1989.
- \_\_\_\_\_. A questão da origem das línguas, seguido de A historicidade das ciências. Trad. Mariângela Peccioli Gali Joanelho. Campinas, SP: Editora RG, 2008.
- \_\_\_\_\_. **A revolução Tecnológica da Gramatização**. Tradução de Eni Puccinelli Orlandi. 3ª. ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 2014.
- BRASIL. **Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.
- CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, 2006 Out-Dez; n.15, v.4, p. 679-684.
- \_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial [da] União, Brasília, 23 dez. 2005.
- FREITAS, Ângela M. R. (org.). **Referências para construção de projetos pedagógicos nos Cursos de graduação da UERJ** - RJ, 2002. Disponível em: <https://www.dep.uerj.br/ppp.php> . Acesso em 31/06/2025.
- FREITAS, Ronaldo Adriano de. Objetos paradoxais na História das Ideias Linguísticas: uma pesquisa sobre o ensino de Língua Portuguesa no Brasil. In: **Fragmentum**, n. especial, jul/dez. Santa Maria: Editora Programa de Pós-Graduação em Letras, UFSM, 2018.
- GALEANO, Eduardo. **Antología**. Octaedro, 2001.
- GESSER, Audrei. **Metodologia de Ensino em Libras como L2**. Florianópolis: Ed.UFSC, 2010.
- \_\_\_\_\_. **O Ouvinte e a Surdez**: sobre ensinar e aprender a Libras. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- GUEDES, Betina Silva. A língua de sinais na escola inclusiva: estratégias de normalização da comunidade surda. In: LOPES, Maura Corcini; HATTGE, Morgana Domênica (org.). **Inclusão Escolar**: conjunto de práticas que governam. Belo Horizon-

te: Autêntica, 2009, p.33-49.

GUIMARÃES, Eduardo; ORLANDI, Eni Puccinelli. **Língua e Cidadania**: o português no Brasil. Campinas: Pontes, 1996.

LADD, Paddy. **Em Busca da Surdidade I**. Colonização dos Surdos. Trad. Mariani Martini. Lisboa: Surd“ Universo, 2013.

LAGARES, Xoán Carlos. **Qual Política linguística?** Desafios glotopolíticos contemporâneos. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2018.

MORGADO, Marta. **Ensinar e Aprender a Língua Gestual Portuguesa como L2**. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2012.

NEVES, Sylvia Lia Grespan. **Um estudo dos Recursos Didáticos nas Aulas de Língua Brasileira de Sinais para Ouvintes**. 2011. 128 f. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação - Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP, Piracicaba- SP, 2011.

NUNES, José Horta. O discurso documental na História das Ideias Linguísticas e o caso dos dicionários. In: **Alfa** (IBILCE/UNESP), v.52, p. 81-100, São Paulo, 2008.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Apresentação: Um fato, um acontecimento, uma história: ideias linguísticas no Brasil. **Relatos**, n. 6, 2000.

\_\_\_\_\_. (Org.) **História das ideias linguísticas no Brasil**: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional. Campinas, SP: Pontes; Cáceres, MT: Unemat Editora, 2001.

\_\_\_\_\_. Análise de Discurso: conversa com Eni Orlandi. **Teias**, Rio de Janeiro, ano 7, n. 13-14, jan. /dez. 2006.

\_\_\_\_\_. **As Formas do Silêncio**: no movimento dos sentidos. 6.ed. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2007.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Gestos de leitura**: da história no discurso. 3. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010.

\_\_\_\_\_. **Língua e conhecimento linguístico**: para uma história das ideias no Brasil. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Como se aprende uma língua estrangeira? In: ANASTÁCIO, Elismar Bertoluci de Araújo; MALHEIROS, Márcia Rita Trindade L.; FIGLIOLINI, Márcia Cristina Rocha. (Org.). **Tendências Contemporâneas em Letras**. Campo Grande: Editora da UNIDERP, p. 127-140, 2005.

PERSE, Elissandra Lourenço. **Memória e Sentidos na Institucionalização e Disciplinarização da Língua de Sinais em Cursos de Letras-Libras**. 2020. 264 f. Tese (Doutorado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

PROMETI, Daniela; CASTRO JÚNIOR, Gláucio de. **EAD e o Ensino de Libras**: o caso da Universidade de Brasília (UnB). Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 24, n. 44, p. 161-178, jul./dez. 2015.

QUADROS, Ronice Muller de.; SILVA, Jair Barbosa da.; ROYER, Miriam; SILVA, Vinícius Rodrigues da. (org.). **A Gramática da Libras**. Volume 1. Rio de Janeiro: INES, 2023.

SILVA, Nilce Maria. **Instrumentos Linguísticos de Língua Brasileira de Sinais**: constituição e formulação. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP: 2012.

TERRA, Márcia Regina. Tradução e Aprendizado de Língua Estrangeira: o ponto de vista do aluno. In: **Trabalhos de Linguística Aplicada** (UNICAMP). v.49. n.1. P.69-85. Campinas. Jan./Jun., 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTIS. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras: Libras (Licenciatura)**. Porto Nacional: UFT, 2014.

WILCOX, Sherman; WILCOX, Phyllis Perin. **Aprender a Ver**: o ensino da língua de sinais americana com segunda língua. Tradução de Tarcísio de Arantes Leite. Rio de Janeiro: Arara Azul, 2005.

## A FORMAÇÃO ACADÊMICA DE TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS NA PERSPECTIVA HISTÓRICA DAS CONTRIBUIÇÕES DA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

*The training of Sign Language Interpreters (TILSP) from the historical perspective of the contributions of Brazilian legislation*



**Renata dos Santos Costa<sup>1</sup>**

### RESUMO

A presente pesquisa qualitativa focaliza as publicações produzidas sobre a formação dos tradutores-intérpretes de Libras ao longo da criação dos documentos legais que colaboraram com políticas públicas e linguísticas (Calvet, 2007) que envolvem a língua de sinais e a língua portuguesa. Foi realizado um levantamento de teses e dissertações sobre essa temática defendidas no período de 1999 a 2023 em plataformas acadêmicas (Bancos de Dados de Teses e Dissertações -BDTD, *Google Acadêmico* e *SciELO*). Constatou-se que, nas últimas duas décadas, se ampliaram largamente as pesquisas e os trabalhos acadêmicos sobre a tradução e a interpretação de Libras e português no país, preponderantemente oriundas das universidades públicas federais localizadas nas regiões Sudeste e Sul do país. A região Nordeste apresenta crescimento mais recente e as regiões Centro-Oeste e Norte ainda precisam de mais investimentos de suas pesquisas.

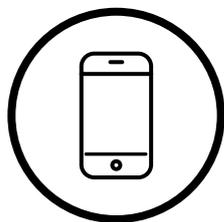
**Palavras-chave:** Tradutores e Intérpretes de Libras; Formação Acadêmica; Legislação; Teses e Dissertações.

<sup>1</sup> Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; rcosta@ines.gov.br

## ABSTRACT

This qualitative research focuses on publications on the training of Libras translators and interpreters during the creation of legal documents that contributed to public and linguistic policies (Calvet, 2007) involving sign language and Portuguese. A survey of theses and dissertations on this topic, defended between 1999 and 2023, was conducted on academic platforms (Thesis and Dissertation Databases - BDTD, Google Scholar, and SciELO). It was found that, in the last two decades, research and academic work on Libras and Portuguese translation and interpretation in Brazil has expanded significantly, predominantly originating from federal public universities located in the Southeast and South regions. The Northeast region has shown more recent growth, and the Central-West and North regions still require further investment in their research.

**Keywords:** Libras Translators and Interpreters; Academic Training; Legislation; Theses and Dissertations.



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O  
QR CODE AO LADO OU O LINK**  
<https://www.youtube.com/watch?v=dhPcMwlcFVc>



## Introdução

Ao refletir sobre a realidade do território brasileiro podemos verificar pluralidades culturais, étnicas e linguísticas que são evidentes e se destacam em relação aos países da América Latina. A dimensão de extensão continental do país carrega uma multiplicidade de crenças, valores, identidades e línguas que circulam ativamente nos espaços sociais. Há várias línguas orais e outras línguas de sinais (Vilhalva, 2009; Conceição, 2023) de povos surdos e ouvintes que são utilizadas nas terras do Brasil. As autoras mencionadas indicam que há comunidades linguísticas brasileiras de surdos indígenas e urbanos. A língua portuguesa e a Libras não podem ser vistas como as únicas existentes em razão do maior reconhecimento nos documentos legais (Brasil, 1988; 2002; 2005).

As pessoas bilíngues que se comunicam em Libras e língua portuguesa cada vez mais participam ativamente de espaços sociais de destaque em eventos, formações e diversos lugares da sociedade, sendo fundamental a garantia da acessibilidade linguística para surdos e ouvintes através da tradução e interpretação dos discursos produzidos. Podemos ver em autores da Linguística Aplicada (LA) a defesa do termo *Línguas adicionais* (Leffa, Irala, 2014) justamente por possibilitar o afastamento de uma ordenação numérica de períodos cronológicos de aquisição ou de aprendizagem de idiomas. Os estudos dos pesquisadores Cazden *et al.* (2021) mostram que o ensino de línguas adicionais deve ser visto como um direito humano e educacional de nações e comunidades indígenas, de surdos e de imigrantes.

As pessoas imersas em contextos multilíngues podem utilizar variadas línguas para fins específicos e sem ser possível categorizar a ordem desse uso como Primeira Língua (L1) ou Segunda Língua (L2). As diversas identidades, culturas e línguas presentes em nossas terras potencializam a circulação e a presença de idiomas e de línguas adicionais (Cardoso, 2020) utilizadas em contextos variados por pessoas refugiadas, imigrantes, estrangeiras, povos indígenas, e outros. As interações entre culturas (Candau, 2023; Kelman; Santos, 2020; Canen, 2018, 2012; Hall, 2006) permitem o posicionamento político de combate à disseminação de

preconceitos e de imposições assimétricas que prestigiam um idioma em detrimento de outros que são depreciados por razões históricas e econômicas.

Ao pensar na comunidade surda que é composta por pessoas surdas e ouvintes, o conceito de *línguas de herança* (Quadros, 2017) se torna pertinente na vida de famílias que convivem concomitantemente com as línguas orais e de sinais faladas desde a infância em ambientes familiares. Quadros e Lillo-Martin (2021) mencionam que os surdos filhos de pais surdos são usuários de línguas de herança. Quadros (2017) pontua o exemplo dos CODAS que são ouvintes filhos de pais surdos e que podem aprender simultaneamente uma língua oral e de sinais a depender dos contextos de exposição e imersão linguística em que estejam inseridos. Os autores Berger, Klauck e Oliveira (2021) definem *línguas de herança* em contextos que outras línguas ocupam lugar de prestígio, sendo possível relacionar a temática aos contextos migratórios e aos atributos identitários de resistência e pertencimento.

O Brasil apresenta características multilíngues e multiculturais (Candau, 2023; Kelman; Santos, 2020; Ivenicki, 2018; Canen, 2012; Cavalcanti, 1999) que correspondem aos atravessamentos históricos das culturas dos povos originários indígenas e afrodescendentes, além de muitas outras nações de imigrantes e de estrangeiros que demarcam o uso de suas línguas. A acessibilidade linguística é um direito garantido pelas políticas públicas (Calvet, 2007) e pelas políticas linguísticas (Cavalcanti, 1999) que foram conquistadas com muita luta e mobilização. Nesse contexto surge a discussão central que será apresentada nesse artigo a respeito das conquistas recentes envolvendo os Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais (TILSP) que precisam de formações específicas para que estejam qualificados para trabalhar e realizar a sua atuação voltada ao público surdo e ouvinte em instituições públicas e privadas.

Os TILSP galgaram visibilidade na área profissional e formativa por meio da legislação do campo (Brasil, 2002; 2005; 2010; 2015; 2023) e da luta e ascensão acadêmica da comunidade surda. Em consequência, esse contexto que está sendo reconfigurado, principalmente na última década, e os espaços no mercado de trabalho estão se ampliando e diversificando. Lemos (2023, p. 73) esclarece que o fortalecimento das associações dos tradutores e intérpretes de línguas de sinais possibilitou as conquistas dos direitos trabalhistas e a criação dos cursos em nível superior voltados para a formação desses trabalhadores em possibilidades diversificadas. Os TILSP precisam de qualificação profissional através de formação inicial e continuada para que os estudos e as pesquisas acadêmicas contribuam na promoção de qualidade da atuação.

Machado (2017) explica que a qualificação profissional dos TILSP está em expansão no Brasil e que a legislação implementada recentemente contribuiu com a acessibilidade de comunicação para a comunidade surda. A autora também salienta que a formação acadêmica oferecida deve ser problematizada para que os cursos trabalhem competências e habilidades específicas nas instituições de Ensino Superior. As capacitações precisam possibilitar trocas de conhecimentos que auxiliem nas escolhas tradutórias e interpretativas com embasamentos teóricos que fundamentem as práticas desenvolvidas nas demandas de trabalho. As experiências práticas e empíricas também podem contribuir com as reflexões sobre as atividades que são múltiplas e complexas e que precisam ser registradas, avaliadas e reconstruídas.

Veremos ao longo do desenvolvimento do artigo a questão central dessa pesquisa que discute a formação dos Tradutores Intérpretes de Língua de Sinais (TILSP) na perspectiva histórica das contribuições da legislação brasileira (Brasil 2005; 2010; 2015; 2023). O objetivo geral envolve analisar pesquisas acadêmicas (Costa, 2024; Rodrigues; Christmann, 2023; Lemos; Carneiro, 2021; Silva, 2020; Santos, 2018; Machado, 2017; Rodrigues; Beer, 2015) que abordam a formação de TILSP distribuídas nas regiões brasileiras. O embasamento teórico enfoca a importância da perspectiva multicultural nos Estudos da Tradução e da Interpretação. A seguir, serão detalhados os documentos legais que trazem relevante contribuição na

capacitação acadêmica e na atuação profissional dos TILSP e dos Tradutores-Intérpretes de Língua de Sinais Educacionais (TILSPE).

## **1. As contribuições dos documentos legais na formação acadêmica e na atuação profissional dos TILSP**

O teor das questões importantes registradas nos documentos legais criados nas últimas três décadas foi garantido através da árdua militância da comunidade surda e de pesquisadores das áreas de linguística, das línguas de sinais, da educação de surdos, entre outras. Alguns autores (Bragança, 2021; Júnior, 2021; Rigo; Oliveira, 2021; Figueiredo, 2018; Favretto; Moretto, 2013) destacam o vasto aparato da legislação brasileira em relação à formação continuada dos profissionais de áreas gerais do mercado de trabalho. Pontuam que a Constituição Brasileira (Brasil, 1988) trouxe incentivo nas capacitações profissionais e que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), assegurou a formação continuada como direito aos profissionais do campo educacional, além de amparar a educação profissional tecnológica e contribuir com o fortalecimento de cursos de educação superior e de nível técnico.

Bragança (2021) explica que o primeiro período de vigência do Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001 a 2014, definiu as metas específicas sobre o direito à formação continuada. A autora esclarece que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (Brasil, 2015) também deram destaque aos cursos de licenciatura e de formação continuada. Os professores e intérpretes de Libras conseguiram respaldo de formação acadêmica recentemente, após alguns parâmetros legais terem sido criados. Depois da promulgação do Decreto nº 5.626 (Brasil, 2005) que regulamentou a Lei de Libras, ocorreu uma ampliação significativa dos cursos de formação em nível superior para professores de Libras e TILSP. A Libras passou a ser disciplina obrigatória em cursos de licenciaturas e de Fonoaudiologia, além de se tornar disciplina optativa nos cursos gerais de Educação Superior.

A legislação apresenta os parâmetros principais da formação de trabalhadores bilíngues usuários de Libras e português. Anteriormente à regulamentação da Lei dos profissionais TILSP (Brasil, 2010), da Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 (Brasil, 2015) e da alteração na LDB nº 14.191 (Brasil, 2021) que dispõe sobre a modalidade de educação bilíngue para surdos, os profissionais bilíngues já atuavam respaldados pela Lei de Acessibilidade (Brasil, 2000; 2004) que foi alterada pela Lei nº 13.151 (Brasil, 2019). O contexto das referências legais mencionadas também apresenta diretrizes relacionadas a Libras, à formação e à atuação dos profissionais bilíngues que trabalham com a Libras e a Língua Portuguesa.

As políticas públicas e linguísticas necessitam ser planejadas e implementadas para que atendam às reivindicações dos grupos sociais por meio da efetivação de práticas concretas (Calvet, 2007). Apenas após a oficialização da Lei de Libras nº 10.436 (Brasil, 2002), os cursos de Libras foram sendo expandidos largamente em diferentes instituições de ensino, associações e federações de surdos e intérpretes. O documento reconheceu a Libras como meio de expressão e comunicação de pessoas surdas que optam por essa língua e enfatiza que a língua de sinais não substitui a modalidade escrita da língua portuguesa dos surdos que sinalizam. Portanto, os espaços sociais, os veículos midiáticos e de telecomunicações passaram a ser cobrados a realizarem os ajustes e as adequações das determinações dos documentos legais em prol da defesa da acessibilidade linguística para surdos.

O Decreto de regulamentação da Lei de Libras (Brasil, 2005) detalhou e apresentou uma alternativa específica de formação inicial e continuada para os profissionais bilíngues que trabalham com a Libras e língua portuguesa. O documento aponta as certificações necessárias para os TILSP, prevendo que os profissionais com Ensino Médio deveriam investir em

cursos de Educação Profissional, de extensão universitária ou de formação continuada, que tivessem reconhecimento pelo Ministério da Educação (MEC). Outrossim, indica o curso de Letras-Libras como padronização da formação inicial ideal para professores e intérpretes de Libras em nível superior.

Em 2025, o Decreto 5626 está completando 20 anos e precisa ser lembrado e estudado, pois estabeleceu diretrizes aos trabalhadores do ensino e da tradução da língua de sinais brasileira, que abrange instrutores, professores, intérpretes e tradutores. Igualmente, delimitou as diretrizes para a formação de profissionais bacharéis em tradução e interpretação de Libras - língua portuguesa ou em Letras, recebendo habilitação em tradução e interpretação. Ademais, o documento caracteriza a atuação de bacharéis em outras áreas mediante o Exame Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino e/ou em Tradução e Interpretação da Libras (PROLIBRAS) e/ou diplomas de cursos de extensão, formação continuada ou especialização, a depender dos requisitos solicitados pelos concursos, contratos e processos seletivos.

Belém e Costa (2022) explicaram que um período de dez anos foi demarcado pelo Decreto de regulamentação da Lei de Libras (Brasil, 2005) para que os TILSPs tivessem formação de bacharelado na área de tradução e interpretação. As autoras esclarecem que a primeira edição do Prolibras foi oferecida pela UFSC, em 2006. As últimas edições ficaram ao encargo do INES, a partir de 2010. Contudo, o efetivo funcionamento ocorreu somente a partir de 2013, e foi interrompido na sétima edição em 2015. Possivelmente, a descontinuidade da certificação deixou uma lacuna na comprovação de habilitação dos TILSPs para o mercado de trabalho, apesar de não garantirem capacitação e não especificarem as competências e habilidades necessárias para as áreas gerais e específicas que poderiam traduzir e interpretar.

O Prolibras habilitou professores de Libras e TILSP para o mercado de trabalho, até que obtivessem tempo suficiente para se formarem e conseguirem o diploma de graduação para trabalhar. O exame de certificação foi oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e, posteriormente, pelo INES. Santos e Santana (2024) fizeram um levantamento e demonstraram em um quadro o número de profissionais que foram certificados pelo Prolibras, totalizando 4.177 profissionais da tradução e interpretação. A oferta da certificação findou em 2015. Seguem abaixo os dados coletados pelos autores mencionados:

Quadro 1- Número de profissionais certificados pelo Prolibras

Número de profissionais certificados		
Edição/Ano	Nível médio	Nível superior
PROLIBRAS 2006	562 aprovados	178 aprovados
PROLIBRAS 2007	547 aprovados	193 aprovados
PROLIBRAS 2008	601 aprovados	122 aprovados
PROLIBRAS 2009	430 aprovados	92 aprovados
PROLIBRAS 2010	271 aprovados	162 aprovados
PROLIBRAS 2012/2013	242 aprovados	
PROLIBRAS 2015	777 aprovados	
<b>TOTAL</b>	<b>3430 aprovados</b>	<b>747 aprovados</b>

Fonte: Autores Santos e Santana (2024).

O **quadro 1** acima foi exibido na tese de doutorado da autora desse artigo (Costa, 2024). Santos e Santana (2024), demonstram no quadro um levantamento com as sete edições de Pro-libras, que funcionaram no período de 2006 a 2015. As certificações concedidas atenderam aos candidatos aprovados para atuarem nos níveis médio e superior. Nos espaços com linhas tracejadas estavam os períodos em que as duas edições consecutivas não foram divididas em Nível Médio e em Nível Superior, porque o certificado de nível superior ocorreu até 2010, após esse período ocorreu o veto da formação em Ensino Superior pela lei de regulamentação dos TILSP (Brasil, 2010).

Esses dados mostrados no **quadro 1** são significativos e precisam ser divulgados para que as pessoas que não acompanharam essas movimentações políticas possam refletir e compreender os acontecimentos históricos da época. Porque, somente recentemente aconteceu a nova alteração da lei dos TILSP (Brasil, 2023) que recolocou no documento legal o veto que tinha ocorrido na primeira versão de 2010. A formação básica dos TILSP passou a acompanhar a LBI (Brasil, 2015) e o Decreto de regulamentação da Lei de Libras (Brasil, 2005) cobrando o diploma de ensino superior dos mediadores linguísticos que vão traduzir e interpretar em Libras e português.

Por volta de 20 anos atrás, precedentemente ao Decreto nº 5.626 (Brasil, 2005) eram escassas as propostas de cursos de capacitação formação para intérpretes em universidades do país. Algumas propostas de cursos a nível superior passaram a ser oferecidas em estados brasileiros, da mesma forma que alguns cursos de extensão e cursos livres na área de tradução e de interpretação. No capítulo IV, parágrafo 2º, é detalhada a certificação prevista como formação mínima para os profissionais que trabalham como mediadores linguísticos ao prestarem serviços a pessoas surdas e ouvintes. Além disso, prevê a promoção e criação de cursos de graduação e pós-graduação em tradução e interpretação de Libras e Língua Portuguesa.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é contemplado na formação de professores até mesmo para a tradução e interpretação. O próprio decreto não obstante esclarece que a função do TILSP é diferente do docente, entretanto também demonstra brechas para que professores obtenham o certificado de Prolibras para atuarem na tradução e interpretação. O documento se apresenta controverso, quando orienta os educadores a exercerem as funções de tradução e de interpretação, apesar de definir as diferenças entre os papéis desempenhados nas profissões de intérpretes de Libras e de professor.

No capítulo IV do parágrafo 2º é que aparece o trecho escrito que motiva os professores a buscarem certificação no campo da tradução e interpretação. Esse assunto continua causando controvérsia nos cargos que são vistos com desconfiança e estranhamento nas escolas regulares de Educação Inclusiva. Costa (2017) apresentou na pesquisa de dissertação que nem todos os professores têm perfil ou interesse de atuarem na tradução e interpretação mutuamente. Não é apropriado afirmar que todos os intérpretes que atuam em instituições de ensino similarmente são professores. As problemáticas apontadas foram aprofundadas nas pesquisas de conclusão de cursos da autora deste artigo e podem ser acessadas pelos Bancos de Teses e Dissertações das instituições estudadas (Costa, 2017; 2024).

Na próxima parte desse artigo, veremos a metodologia que foi adotada e a construção dos dados de pesquisa a partir dos resultados obtidos pela investigação teórica dos trabalhos acadêmicos e das teses e dissertações publicadas que foram selecionadas para as análises e reflexões.

## **2. A perspectiva histórica dos avanços das pesquisas acadêmicas voltadas para os TILSP**

A pesquisa desenvolvida nesse artigo é qualitativa (Bortoni-Ricardo, 2008). Nessa parte da investigação veremos os dados quantitativos sobre os conteúdos das publicações produzidas e

selecionadas, que colaboram com políticas públicas e linguísticas (Calvet, 2007) defendidas por autores do campo dos TILSP. O embasamento teórico enfocará a importância dos Estudos da Tradução e da Interpretação.

Foi realizado um levantamento com análises de teses e dissertações defendidas no período de 1999 a 2023. Os trabalhos foram encontrados em plataformas acadêmicas de Bancos de Dados de Teses e Dissertações (BDTD) de universidades do país, no *Google Acadêmico* e na *SciELO*. A metodologia de pesquisa realizada permitiu a categorização dos dados construídos sobre a formação acadêmica dos TILSP através da *Análise de Conteúdo de Bardin* (2011).

Ao adotar alguns descritores específicos foi buscado evidenciar as publicações que destacavam a formação e a atuação de tradutores e de intérpretes em instituições educacionais, em áreas gerais de tradução e de interpretação e as produções oriundas de instituições do país que têm galgado preponderância em capacitações que envolvem o profissional e as demandas de traduzir e interpretar. Alguns autores (Rodrigues, Christmann, 2023; Lemos, Carneiro, 2021; Santos, 2018; Rodrigues, Beer, 2015) realizaram levantamentos de teses e dissertações, principalmente ao longo da última década. A pesquisa mais recente encontrada com mapeamento de teses e dissertações sobre os Estudos da Tradução e da Interpretação das línguas de sinais é de Rodrigues e Christmann (2023).

Em anos anteriores, outros autores (Rodrigues, Christmann, 2023; Lemos, Carneiro, 2021; Santos, 2018; Rodrigues, Beer, 2015) também fizeram levantamentos de teses e dissertações, principalmente nas últimas duas décadas. A maior parte da seleção dos pesquisadores foi em torno de trabalhos de programas específicos de pós-graduações no campo da tradução e da interpretação. A exemplo de Rodrigues e Christmann (2023), que investigaram os anos de 2005 e 2022, a produção de 824 trabalhos, sendo 621 dissertações e 203 teses. Essas pesquisas estavam ligadas a programas brasileiros de Estudos de Tradução (PGET, POSTRAD e POET).

A seguir, serão apresentados os dados da investigação construídos em forma de quadros e gráficos com informações a respeito dos dados qualitativos e quantitativos das pesquisas acadêmicas encontradas.

Quadro 2 - Marcos temporais coletados em pesquisas acadêmicas

MARCOS TEMPORAIS COLETADOS EM PESQUISAS ACADÊMICAS	
EVENTOS BRASILEIROS	PERÍODO
Fundação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES)	1857
Reduzida oferta de atendimento educacional as pessoas surdas	1920
1º Curso Normal Especializado em Educação de Surdos (INES)	1951 a 1957
Curso de aperfeiçoamento de professores no Ensino Primário (INES)	1957 a 1961
1ª Graduação em tradução e interpretação de línguas orais (PUC-RJ)	1968
Criação do Sindicato Nacional dos Tradutores de línguas orais (SINTRA)	1988
Os TILSP conquistaram maior visibilidade em contratos e oportunidades de trabalho	1990
1ª Pesquisa na tradução de língua de sinais	1995
1ª pesquisa na interpretação das línguas de sinais concluída	1999
Formação de intérpretes de conferência de língua inglesa (PUC-SP)	1999
1º Programa dos Estudos da Tradução - PGET (UFSC)	2004
Criação do Departamento de Ensino Superior do INES (DESU)	2006
Criação do Letras Libras: formação de professores de Libras (UFSC)	2006
Criação Federação Brasileira dos TILSP e Guia-Intérpretes (FEBRAPILS) e Associações (APILS)	2008

Curso Letras Libras: bacharelado em tradução e interpretação (UFSC)	2008
1º Congresso: Pesquisas em Tradução\Interpretação de Libras (UFSC)	2008
Seminário Internacional: Pedagogia e Didática da Tradução (UnB)	2016
Curso de Mestrado Profissional do INES em Educação Bilíngue	2018
Especialização em tradução de textos de português para Libras (DESU\INES)	2021

Fonte: Pesquisas acadêmicas de vários autores (Costa, 2024; Rodrigues e Christmann, 2023; Lemos, 2023; Rangel, 2022; Lemos, Carneiro, 2021; Silva, 2020; Santos, 2018; Machado, 2017; Rodrigues, Beer, 2015; Cruz, 2016; Souza, 2010; Pagura, 2003).

Cruz (2016) pontua que o primeiro curso de formação de professores de surdos do país foi Curso Normal Especializado para a Educação de Surdos, no período de 1951 a 1957. De acordo com o autor, uma segunda formação foi de aperfeiçoamento de Professores para o Ensino Primário, de 1957 a 1961. Fundado em 1857, o INES é um instituto secular de ensino e está entre as instituições de maior destaque no país. Ademais, no início do século XX, por volta de 1920, eram poucas as instituições do país com atendimento educacional a pessoas surdas. Rocha (2007), pesquisadora e diretora atual do INES, afirmou que os primeiros professores vieram de institutos de surdos europeus, e foram contratados para manter a proposta de proporcionar trocas entre surdos, docentes e discentes.

No Brasil, a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) foi uma das primeiras Instituições de Ensino Superior a oferecer, desde o final da década de 1960, um curso de graduação nessa área. Já a formação em tradução e interpretação da Língua Brasileira de Sinais (Libras) iniciou apenas no começo do século XXI, especialmente em instituições privadas, conforme apontam Pagura (2003) e Silva (2020). Os autores ressaltam que, durante o século XX, a interpretação alcançou status de profissão e foi institucionalizada por órgãos e associações de classes nas universidades (Silva, 2020). Também foram criados programas de formação para tradutores e intérpretes e, em 1999, a PUC de São Paulo criou o curso de formação de intérpretes de conferência em língua inglesa (Pagura, 2003). Houve uma movimentação enorme da categoria de TILSP, antes da aprovação da Lei de regulamentação, em prol da criação do Sindicato Nacional dos Tradutores (SINTRA).

A Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC foi a instituição pioneira que ofertou de modo vasto um grande leque de produções acadêmicas em Libras, voltadas aos profissionais da área de língua de sinais, professores e tradutores intérpretes (Souza, 2010). A UFSC começou a graduação em licenciatura para formação de professores de Libras, em 2006, e o curso de bacharelado para formar tradutores e intérpretes teve a sua primeira turma em 2008. Ambas as formações no curso de Letras-Libras eram disponíveis em polos de ensino em vários estados das cinco regiões brasileiras. Todavia, a primeira turma de estudantes de bacharelado foi convocada a produzir materiais com registros de atividades e avaliações de tradução e interpretação de modo pioneiro e exclusivo (Quadros; Souza, 2008). Tinha o objetivo de abastecer os bancos de dados do próprio curso, que estava em recente andamento, e colaborar com pesquisas futuras e registros de novas possibilidades práticas de produção de conhecimentos e saberes em duas línguas de modalidades distintas.

É possível analisar que o INES é uma instituição secular de grande referência na formação de estudantes surdos e de professores de surdos. O instituto continua sendo a única instituição federal de ensino do país a ofertar ensino exclusivo para surdos na Educação Básica. Por outro lado, também foi uma das instituições pioneiras na oferta

de formação para docentes de surdos, no início do século XX. É perceptível que a Universidade de Santa Catarina foi galgando importante relevância e referência acadêmica em propostas formativas em graduação e pós-graduação para os TILSP. O INES iniciou o atendimento ao Ensino Superior no mesmo período do início do Letras-Libras para a formação de professores de Libras pela UFSC, ofertando formação em pedagogia bilíngue. E recentemente começou a implementar capacitações formais para os TILSP, através de cursos de especialização no campo dos Estudos da Tradução. A UFSC, porém, continua em maior destaque em âmbito acadêmico mantendo largo crescimento na produção de pesquisas, diplomas, eventos e programas de formações de tradutores e de intérpretes já que oferta o bacharelado nessa área. A UnB apareceu, bem recentemente, com eventos e programas que investem na formação de tradutores.

Segue abaixo um gráfico com mais dados pesquisados e investigados.

Gráfico 1 - Temáticas investigadas e quantitativos de trabalhos encontrados



Fonte: Autora do artigo (2025).

As pesquisas que tiveram mais trabalhos publicados foram as direcionadas aos TILSP de áreas gerais, em seguida e quase empatadas aparecem as áreas dos TILSPE que são os mediadores linguísticos do campo educacional e da temática de investigação dos cursos de formação continuada. Essas áreas têm se mostrado mais preponderantes nas produções de teses, dissertações e de trabalhos acadêmicos do país. As áreas que eram do interesse da pesquisadora, mas que tiveram pouco destaque nas pesquisas encontradas foram as de cursos de Letras-Libras, tradução de textos e pesquisas sobre o INES.

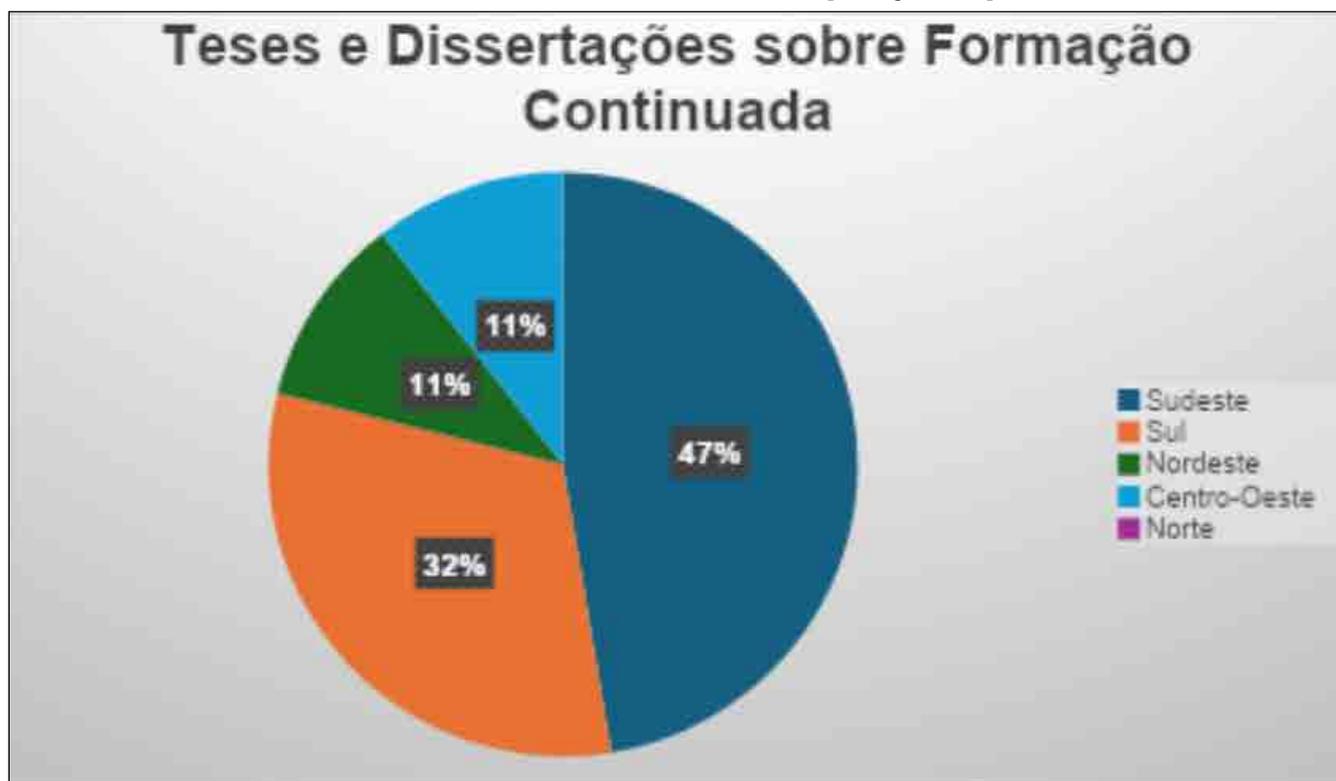
Miguel (2023) pesquisou as percepções e funções dos TILSPEs no Ensino Superior e afirma que há falta de investimento público em programas de pós-graduação sobre temáticas de pesquisas em tradução e interpretação de ambientes educacionais. Apesar disso, ele observou uma expansão na última década, embora ainda precise de

maior ampliação nos estudos. Conforme foi apontado pelo autor, que investigou teses e dissertações sobre o TILSP educacional no Ensino Superior entre o período de 2015 a 2021, a maioria dos trabalhos acadêmicos foram desenvolvidos na área de Educação e da Linguística Aplicada. Logo, ainda há necessidade de ampliação de formações e atualizações para os TILSPs em prol de um atendimento de qualidade à comunidade surda.

As investigações teóricas realizadas reafirmaram que a interpretação e a tradução são processos distintos (Pagura, 2003; Rodrigues, Beer, 2015) e os cursos propostos precisam se posicionar para evidenciar qual atividade laboral será trabalhada - tradução, interpretação ou tradução e interpretação - bem como as áreas específicas que serão contempladas - educacional, médica, cultural, jurídica, midiática, teatral, de conferência, entre outras.

Veremos o segundo gráfico criado para a discussão dos dados construídos.

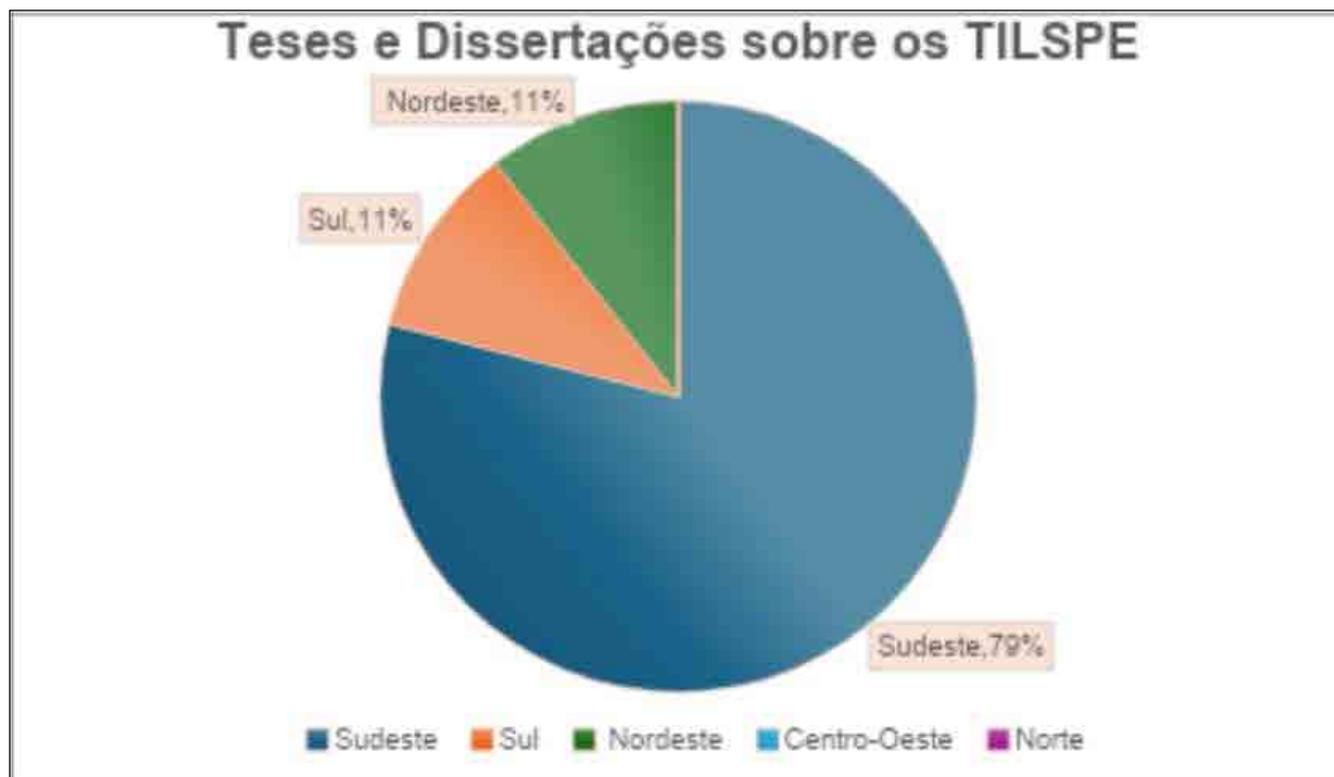
Gráfico 2 - Publicações de teses e dissertações por regiões do país



Fonte: Autora do artigo (2025).

Em relação ao mapeamento das regiões e localidades brasileiras com maior amplitude de ofertas de formação continuada para os TILSPs, a pesquisa constatou que foi expressivo o quantitativo de produções com a temática de formação continuada nas regiões Sudeste e Sul do país. As regiões Nordeste e Centro-Oeste estão em exponente crescimento também, mas ainda produzem bem menos em relação as duas principais que se destacam no país. Não foram encontradas teses e dissertações nas regiões Norte com as temáticas envolvendo a formação dos tradutores e os intérpretes.

A seguir, mais um gráfico corrobora com as discussões realizadas.



Fonte: Autora do artigo (2025).

É interessante observar que mais uma vez a região Sudeste está na frente em relação ao quantitativo de produções, dessa vez, na área dos tradutores e intérpretes educacionais. O fato diferenciado foi a região Sul ter uma enorme discrepância em relação à região Sudeste nessa temática. Esse fato não significa que a região Sul tem produzido menos trabalhos acadêmicos, muito pelo contrário pode evidenciar um desinteresse em pesquisas na área dos TILSPE e uma maior dedicação nas produções de outras áreas dos Estudos da Tradução e da Interpretação.

Grande parte das teses e dissertações defendidas eram oriundas de universidades públicas e de instituições federais. Há muitas discrepâncias em oferecimento de formações nas regiões e estados brasileiros, ofertadas de modo desigual, tendo escassez nas regiões do Norte e Centro-Oeste, em relação às regiões Sul e Sudeste, e a região Nordeste está em ascensão.

## Conclusão

Foi constatado que se ampliaram largamente as pesquisas e os trabalhos acadêmicos sobre a tradução e a interpretação de Libras e português no país. As universidades públicas e as instituições federais se destacam com a maior parte das produções acadêmicas. As regiões Sudeste e Sul do país concentram a maioria das teses e dissertações produzidas nas últimas duas décadas, enquanto a região Nordeste está em preponderante ascensão na última década. Contudo, as regiões Centro-Oeste e Norte ainda precisam de maiores investimentos, divulgações e propagações de suas pesquisas.

A região Sul também teve muitas produções e grande destaque em pesquisas sobre os Estudos da tradução e da interpretação. O INES produziu trabalhos sobre as discussões em foco, principalmente no período de 2017 a 2022, segundo os trabalhos

encontrados e selecionados. Ao se tratar de áreas gerais da atuação dos tradutores e intérpretes de Libras, as regiões sudeste e sul estiveram bem equiparadas e com muitas produções nas instituições que fomentaram as formações dos pesquisadores. A UFSC se destaca na área dos Estudos da Tradução com temáticas variadas. A região Nordeste igualmente teve algumas produções relevantes.

As pesquisas foram mais voltadas para programas específicos de pós-graduações voltadas para a tradução e interpretação. E a maioria dos trabalhos encontrados visavam destacar mais a ascensão das pesquisas sobre os Estudos da Tradução das línguas de sinais, ao relataram que os Estudos da Interpretação eram mais recorrentes nas investigações produzidas.

Os contrastes das enormes desigualdades e da ausência de equidade do país, destacando as questões de educação, possibilitou várias reflexões pessoais e profissionais a respeito das conquistas legais conquistas legais com efeitos na carreira e na vida acadêmica. As transformações dos espaços de formação para TILSPs ainda estão em processo de consolidação e de ampliação. O movimento de resistência pode ser propiciado a partir da produção de pesquisas e de narrativas sobre âmbito profissional dos TILSPs. E as maiores titulações e capacitações profissionais têm sido o principal diferencial para alcançar melhores oportunidades de trabalho, portanto os cursos de formação continuada são tão importantes.

As garantias da lei aprovada precisam ser postas em prática na contratação e nas capacitações e formações dos TILSPs (Brasil, 2023). Não se pode permitir que a nova regulamentação legal seja desconsiderada. Quando prezamos pela qualidade da atuação e do ensino, de modo crítico e embasado teoricamente pelas instituições representativas dos profissionais, estamos de fato militando pela comunidade surda. Constantemente, é necessário que os TILSP se articulem ao consultar documentos legais e instâncias superiores. Há de se lutar pelo compromisso de frequente mobilização, pois os pleitos continuam surgindo a partir das demandas e das desigualdades enfrentadas no cotidiano profissional.

O INES, como espaço de referência nacional na área de formação e de capacitação de estudantes e profissionais voltados para a Educação de Surdos e Educação Bilíngue, desempenha um papel importante na construção de capacitação de profissionais há quase dois séculos e até os dias atuais. O instituto de surdos é um lócus renomado de assistência técnica a instituições educacionais dos estados brasileiros e estabelece parcerias com outras instituições.

É preciso refletir até que ponto as relações atuais de trabalho na área da educação de surdos rompem ou propagam as condições desiguais que perpassam por relações sociais, políticas e econômicas. Dessa maneira, essa indagação colabora para a criação de iniciativas políticas e educacionais que vislumbrem as potencialidades das línguas e culturas em interação.

## REFERÊNCIAS:

ABARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições Setenta, 2011.

BELÉM, Laura Jane Messias. COSTA, Renata dos Santos. Sobre atuação e formação de tradutores intérpretes de Libras-língua portuguesa educacional na atualidade: reflexões e atualização. Sandro Rodrigues da Fonseca. Vinicius Martins Flores. (org.). **Revista Virtual de Estudos da Linguagem** - REVEL, v. 21, n. 20. ed. especial., nov. 2023.

BELÉM, Laura Jane Messias. COSTA, Renata dos Santos. Formação continuada para tradutores intérpretes educacionais de Libras/português no INES. In: Glauber de Souza Lemos (org.). **Instituto Nacional de Educação de Surdos e os estudos**



**da tradução e da interpretação de línguas de sinais:** atravessamentos históricos, educacionais e legislativos. Rio de Janeiro: INES, 2022. 362p.

BELÉM, L. J. M. **A atuação do intérprete educacional de Língua Brasileira de Sinais no Ensino Médio.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2010.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Formação docente na escola e na universidade: contribuições das narrativas (auto) biográficas. **Educação em revista**, Belo Horizonte. v. 37. 2021.

BRASIL. Lei 14.704, altera a Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010, para dispor sobre o exercício profissional e as condições de trabalho do profissional tradutor, intérprete e guia-intérprete da Língua Brasileira de Sinais (Libras). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2023.

BRASIL. **Lei n. 14.191**, de 3 de agosto de 2021. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, 4 de agosto de 2021. Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em 20 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Dispõem sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2005.

BRASIL. Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2002.

BRASIL. Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2000.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CANDAU, Vera Maria. **Cotidiano, Educação e Culturas:** realizações, tensões e novas perspectivas. CANDAU, Vera Maria (org.). Rio de Janeiro: Novamérica, 2023.

CANEN, Ana. A pesquisa multicultural como eixo na formação docente: potenciais para a discussão da diversidade e das diferenças. **Ensaio: aval. pol. Púb. Educ.** Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 297-308, abr./jun. 2008.

CANEN, Ana. Currículo e multiculturalismo: reflexões a partir de pesquisas realizadas. In: SANTOS, L.L. de C. P.; FAVACHO, A. M. P. (org.). **Políticas e práticas curriculares: desafios contemporâneos.** Curitiba: Ed. CRV, 2012. p. 237-250.

CARDOSO, Janaína da Silva. Mudanças nas escolhas das estratégias de aprendizagem e no uso de tecnologias digitais na formação inicial de professores de línguas durante a pandemia. In: CARDOSO, Janaína; PINTO, Marcello de Oliveira; CAMPOS, Rodrigo (org.). **Diálogos sobre ensino e aprendizagem de línguas em tempos (pós) pandêmicos.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 23-53.

CARNEIRO, Teresa Dias. Prefácio. In: Glauber de Souza Lemos (org.). **Instituto Nacional de Educação de Surdos e os estudos da tradução e da interpretação de línguas de sinais:** atravessamentos históricos, educacionais e legislativos. Rio de Janeiro: INES, 2022.

CAVALCANTI, Marilda. Estudos Sobre Educação Bilíngue e Escolarização em Contextos de Minorias Linguísticas no Brasil. **D.E.L.T.A.**, v. 15, n. esp., p. 385-417, 1999.

CAZDEN, Courtney *et al.* **Uma pedagogia dos multiletramentos.** Desenhando futuros sociais. Orgs. Ana Elisa Ribeiro e Hércules Tolêdo Corrêa; Trad. Adriana Alves Pinto *et al.* Belo Horizonte: LED, 2021.

CONCEIÇÃO, Josimari dos Santos da. **Análise da língua de sinais Paiter Suruí com base na teoria dos Espaços Mentais.** Dissertação (Mestrado em Letras) - Departamento de Língua Vernáculas, Universidade Federal de Rondônia,

Rondônia, 2023.

COSTA, Renata dos Santos. **O professor intérprete de Libras em uma escola polo do município de Nova Iguaçu.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

FAVRETTO, Juliana; MORETTO, Cleide Fátima. Os cursos superiores de tecnologia no contexto de expansão da educação superior no Brasil: a retomada da ênfase na educação profissional. **Educação social**, Campinas, v.34, n. 123, p. 407-424, abr./jun. 2013.

FIGUEIREDO, Keli dos Santos de Aguiar. **A formação do tecnólogo e as concepções de tecnologia presentes nos cursos de graduação tecnológica da instituição UNESC da cidade de Criciúma-SC.** 2018. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Socioeconômico, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, SC, 2018.

IVENICKI, Ana. A educação permanente e a formação continuada docente: questões urgentes para um mundo pós-pandêmico. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.29, n.113, p. 849-856, out./dez. 2021.

IVENICKI, Ana. Multiculturalismo e formação de professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 1.151-1.167, jul/set. 2018.

KELMAN, Celeste Azulay; CASTRO, Mariana Gonçalves Ferreira de. Codocência entre professor regente e TILSP: parceria necessária na educação bilíngue de surdos. **Revista Teias**, v. 24, n. 73, abr/jun, 2023.

LEMONS, Glauber de Souza. **Formação de tradutores de textos escritos em português para textos-vídeos em Libras:** das teorias pedagógicas e didáticas da tradução à concepção de um curso de extensão no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Tese (doutorado) - Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

MIGUEL, Felipe de Oliveira. **Percepções e funções do tradutor-intérprete de Libras e língua portuguesa no ensino superior.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

MACHADO, Flávia Medeiros Álvaro. **Formação e competências de tradutores e intérpretes de língua de sinais em interpretação simultânea de língua portuguesa** - Libras: estudo de caso em câmara de deputados federais. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Caxias do Sul em associação ampla UniRitter, 2017.

MARINHO, Eivaldo de Jesus. **A atuação do Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais-Português (TILSP) na educação profissional:** estratégias de tradução e a criação de Sinais-Termo. 2016. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2016.

RANGEL, Jennifer Welte Neves. **O tradutor intérprete de Libras no Curso de Pedagogia Bilíngue do Instituto Nacional de Educação de Surdos:** olhares e vivências, o bilinguismo em pauta. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Bilíngue) - Departamento de Ensino Superior, Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, 2022.

ROCHA, Solange Maria. **O INES e a educação de surdos no Brasil:** aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos. Rio de Janeiro: MEC, INES, 2007. v. 1.

RODRIGUES, Carlos Henrique. CHRISTMANN, Fernanda. As pesquisas brasileiras sobre tradução e interpretação de línguas de sinais: os ETILS na pós-graduação em Estudos da Tradução. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 43, p. 1-44, 2023.

RODRIGUES, Carlos Henrique. BEER, Hanna. Os Estudos da Tradução e da Interpretação de Línguas de Sinais: novo campo disciplinar emergente? **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 35, n. esp. 2, p. 17-45, jul./dez. 2015.

VILHALVA, Shirley. **Mapeamento das línguas de sinais emergentes:** um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas de Mato Grosso do Sul. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2009.

ESPAÇO

ABERTO

## ANÁLISE DE GLOSSÁRIOS TERMINOLÓGICOS EM LIBRAS DOCUMENTADOS NA LITERATURA

*Analysis of terminological glossaries in Libras documented in the literature*



**Karina Vaneska Pereira de Carvalho<sup>1</sup>**



**Kate Mamhy Oliveira Kumada<sup>2</sup>**



**Priscila Benitez<sup>3</sup>**



<sup>1</sup> Universidade Federal do ABC-UFABC, Santo André, SP, Brasil; CAPES; karina.vaneska82@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Federal do ABC-UFABC, Santo André, SP, Brasil; kate.kumada@ufabc.edu.br

<sup>3</sup> Universidade Federal do ABC-UFABC, Santo André, SP, Brasil; priscila.benitez@ufabc.edu.br

## RESUMO

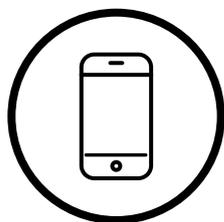
O texto aborda desafios nos registros lexicográficos abrangentes em várias áreas do conhecimento, propondo soluções através de bancos de dados, plataformas e sites para compartilhar glossários em Libras. Destaca-se a importância dessa abordagem linguística para permitir que pessoas surdas compreendam conceitos acadêmicos e/ou técnicos. O estudo investiga quais glossários, plataforma e dicionários de Libras - Língua Portuguesa foram documentados em estudos anteriores no Brasil. O objetivo foi identificar temas abordados nesses glossários, caracterizá-los e discutir as variáveis críticas envolvidas. Uma revisão de literatura em dois bancos de dados foi realizada, resultando em 18 obras publicadas no período entre 2013 e 2019. Foram localizadas iniciativas de glossários em Libras abrangendo temas de nutrição, religião, ciências, direito, engenharia, história, química, natação, economia, música, matemática, geografia, Letras-Libras, tradução, contexto acadêmico e escolar, denotando-se a pertinência de uma plataforma virtual que unifique esse corpus linguístico.

**Palavras-chave:** Glossário; Libras; Educação bilíngue; Sinais-termo.

## ABSTRACT

The text addresses challenges in comprehensive lexicographic records in various areas of knowledge, proposing solutions through databases, platforms and websites to share glossaries in Libras. The importance of this linguistic approach is highlighted in allowing deaf people to understand academic and/or technical concepts. The study investigates which Libras - Portuguese language glossaries, platforms and dictionaries were documented in previous studies in Brazil. The objective was to identify topics covered in these glossaries, characterize them and discuss the critical variables involved. A literature review in two databases was carried out, resulting in 18 works published in the period between 2013 and 2019. Glossary initiatives in Libras were located covering topics such as nutrition, religion, science, law, engineering, history, chemistry, swimming, economics, music, mathematics, geography, Letras-Libras, translation, academic and school context, denoting the relevance of a virtual platform that unifies this linguistic corpus.

**Keywords:** Glossary; Libras; Bilingualism; Term-Signs.



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O  
QR CODE AO LADO OU O LINK**

<https://youtu.be/S3f99ifCu7E?si=r1YzgG81ykWu9YBS>



## Introdução

As comunidades surdas testemunham a dificuldade de acesso à informação em Língua Brasileira de Sinais (Libras) em contextos escolares e acadêmicos, demandando um maior investimento de pesquisas para prover o registro e a expansão lexicográfica para diferentes áreas do conhecimento. Reconhece-se a importância dos estudos voltados ao desenvolvimento de bancos de dados, plataforma e sites para registro e divulgação de glossários contendo os sinais-termo das áreas humanas, exatas e biológicas, entendendo como sinal-termo a expressão cunhada para atender conceitos da linguagem especializada ou técnica da Libras (Faulstich, 2016).

O espaço linguístico de sinais-termo é crucial para permitir que estudantes surdos tenham acesso ao conhecimento dos conceitos estudados nas escolas e pesquisas acadêmicas. Ademais, de acordo com Abati (2018), a lexicografia da Libras tem crescido nos últimos anos, contribuindo para a formação e atuação de tradutores e intérpretes de Libras e aumentando o espaço linguístico (acessibilidade) para as comunidades surdas.

Nas palavras de Abati (2018, p. 26):

Os profissionais tradutores e intérpretes de línguas em geral e sobretudo de Língua de Sinais reconhecem a importância e a necessidade de dominar as terminologias



para que se faça uma tradução adequada (Tuxi, 2017; Felten, 2016). Tais profissionais deparam-se constantemente com terminologias em seu meio de atuação e com dificuldades ao longo do processo tradutório em razão da necessidade de usar termos do âmbito especializado em LSB [língua de sinais brasileira].

Sabe-se que grande parte dos desafios para o registro e divulgação desses termos específicos da Libras se deve ao fato de os seus estudos linguísticos serem consideravelmente recentes no Brasil. Em consonância com Kumada (2017), os primeiros ensaios sobre a gramática da Libras no país foram publicados a partir da década de 1980. Pautados nos estudos pioneiros da ASL, tal como o de Stokoe (1960), as supracitadas autoras demonstraram parâmetros e estruturas básicas da linguística da ASL presentes na organização fonológica, semântica e sintática da Libras. Com base nessa literatura, a Libras possui todos os elementos classificatórios identificáveis, assim como nas línguas orais, tornando-se um sistema linguístico legítimo com gramática que permite sua análise em diversos aspectos, portanto a Libras é uma língua que permite a interação entre seus sinalizantes, evolução, ampliação do vocabulário e seu ensino. Sob essa premissa, após uma série de reivindicações das comunidades surdas pelo reconhecimento do status linguístico da Libras e da condição bilíngue das pessoas surdas, conforme Brito (2013), em 2002, o ordenamento jurídico nacional reconheceu por meio da Lei n. 10.436 a Libras como sistema linguístico das comunidades de pessoas surdas (Brasil, 2002).

Essa lei foi regulamentada pelo Decreto n. 5.626, em 2005, e mais recentemente, a educação bilíngue de surdos foi incorporada à Lei n. 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) por meio da Lei n. 14.191 (Brasil, 1996, 2005, 2021). Com essas conquistas legais, a Libras passou a ser utilizada em diversos setores da sociedade, como escolas, universidades, empresas, mídias, como TV e internet, entre outros. Para atuar nesses cenários, é necessária a presença de tradutores e intérpretes de Libras que tenham domínio linguístico em diferentes áreas e temas. No entanto, muitos desses profissionais enfrentam desafios ao reproduzir conteúdo com conceitos técnicos que ainda não estão bem documentados ou divulgados em Libras, o que gera a demanda por glossários e estudos na área de terminologia/terminografia e lexicologia/lexicografia em Libras (Marinho, 2007; Rumjanek, 2011).

No bojo dessa discussão, vale frisar que, conforme Cardoso (2017, p. 23), o “[...] léxico geral é selecionado para estudo da lexicologia, que corresponde ao estudo do componente lexical geral das línguas, e também da lexicografia, que pode ser definida como arte ou técnica de compor dicionários”. Por outro lado, cabe ao campo da terminologia e da terminografia o estudo dos léxicos especializados (Cardoso, 2017). Assim, a autora destaca que “a terminografia se ocupa dos termos” enquanto uma “disciplina técnico-científica” envolvendo uma área de especialidade (Cardoso, 2017, p. 23) e a terminologia se propõe ao conhecimento especializado, ou seja, diz respeito ao “[...] âmbito de pesquisa que se ocupa das linguagens de especialidade e dos termos que nela se inserem, é um fenômeno recente enquanto ciência” (Santos, 2020, p. 29).

Nessa direção, um sinal-termo atende uma demanda específica que o torna suficiente para construir conceituações de ordem técnica. Com isso, um sinal-termo pode coexistir pacificamente com o sinal popular, tal como no exemplo do sinal-termo usado para órgão *coração* e o sinal comum de *coração*. De acordo com Costa (2020), a palavra *coração* está associada a dois conceitos distintos, sendo o primeiro denotativo (literal) associado ao órgão do sistema circulatório e o segundo em seu sentido conotativo (figurado) representado no campo das emoções. Assim, o autor afirma que

como forma de respeitar as idiossincrasias das comunidades surdas, faz-se oportuna a criação de dois termos distintos para *coração* em Libras, tal como a proposta do Quadro 1 feita pelo grupo de pesquisa LabLibras, que integra a Enciclobras (Costa, 2020).

Quadro 1 - Sinal comum para *coração* e sinal-termo para *coração*



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base em Costa (2020, p. 19)

Contudo, sob a demanda de produzir sinais-termos, observa-se que uma grande quantidade de vocábulos tem sido criada ou combinada sem uma devida padronização, gerando mais de um registro para o mesmo termo técnico científico, tal como pode ser ilustrado com o Quadro 2, referente ao sinal de *molécula*, o que pode gerar conflitos de inteligibilidade por parte das pessoas surdas. No exemplo apresentado, foram encontradas seis variações de sinais em Libras, advindas de sete fontes diferentes, para o termo *molécula*.

Apesar de *molécula* ser um conceito científico, nota-se várias representações diferentes em Libras para nomeá-la. Esse contexto pode ser problemático para a tradução simultânea de aulas e eventos escolares ou acadêmicos, bem como para a construção de materiais didáticos bilíngues em Libras/português que, conforme Silva et al. (2013), já são bastante escassos nos contextos escolares. Ademais, a falta de padronização de sinais-termo pode ser um agravante para tradução de provas de larga escala (tal como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a Provinha Brasil, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), entre outros) ou mesmo em vestibulares e concurso.

Quadro 2 - Variedades do sinal de molécula em Libras

		
BioLibras <sup>4</sup>	Glossário Ciência <sup>5</sup>	Manuário do DESU <sup>6</sup>
		
Cardoso e Passero (2010, p. 55)	Rumjanek et al. (2012)	Comunidade surda

Fonte: Acervo Librateca<sup>7</sup>

Diante do exposto, faz-se mister investigar como tem sido o processo de registro e divulgação adotado em glossários, plataformas e dicionários de Libras - língua portuguesa documentados em estudos anteriores no Brasil. Para isso, o objetivo deste trabalho foi identificar temas abordados nesses glossários, caracterizá-los e discutir as variáveis críticas envolvidas, buscando contribuir para o fortalecimento da Libras e o acesso de pessoas surdas ao conhecimento escolar e acadêmico.

## 1. Método

Entre os dias aproximadamente 9 e 12 de abril de 2021, foi realizada uma revisão de literatura por meio da consulta a dois repositores de produções científicas: os artigos presentes na base de periódicos da Scientific Electronic Library Online (SciELO) e as dissertações e teses publicados no Catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Os resultados da consulta empenhada em ambos repositórios indicou que os primeiros estudos localizados datavam de 2013. Por outro lado, as últimas produções advindas da busca realizada em 2021, datavam de 2019. Dessa forma, abrangendo as publicações do período, o recorte temporal da presente pesquisa foi de 2013 a 2020<sup>8</sup>.

<sup>4</sup> Disponível em: <http://biolibras.com.br/molecula/>. Acesso em: 10 jul. 2023

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sp7bDokYih4>. Acesso em: 10 jul. 2023.

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/manuario.desu/videos/1730942886981782/>. Acesso em: 10 jul. 2023.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://katekumada.com.br/glossario-librateca>. Acesso em: 08 ago. 2025.

<sup>8</sup> Faz-se mister registrar que este artigo apresenta resultados da revisão de literatura que integra a pesquisa de mestrado intitulada "Librateca: contribuições de uma plataforma virtual de registros da terminologia da Libras" (Carvalho, 2024). E, portanto, o ano de 2021 reflete o período da primeira etapa da referida pesquisa, a qual envolveu a análise do levantamento de estudos na temática, sob a qual foi possível identificar lacunas e tendências nesse campo.

## 1.1. Artigos localizados na SciELO

Neste estudo, foi realizada uma consulta à base de periódicos da SciELO utilizando palavras-chave relacionadas à Libras, como sinais-termo, terminografia, glossário, dicionário e lexicografia (Quadro 3). Os trabalhos repetidos foram excluídos, e os textos completos resultantes da busca foram lidos e analisados integralmente. Como resultado, foram analisados apenas artigos relacionados ao tema.

Quadro 3 - Tabulação de resultados obtidos na consulta à SciELO

Palavra(s)- chave utilizada(s) na busca	Resultados	Aproveitados	Título	Autoria
Libras AND sinal-termo	0	-	-	-
Libras AND terminografia	0	-	-	-
Libras AND glossário	0	-	-	-
Libras AND dicionário	2	1	Releitura de conceitos relacionados à astronomia presentes nos dicionários de libras: implicações para interpretação/ tradução.	Fábio de Souza Alves, Denis Eduardo Peixoto e Eliza Márcia Oliveira Lippe
Libras AND dicionário	2	1	Dicionarização da língua brasileira de sinais: estudo comparativo iconográfico e lexical	Cássia Geciauskas Sofiato; Lucia Helena Reily
Libras AND lexicografia	1	0	Dicionarização da língua brasileira de sinais: estudo comparativo iconográfico e lexical	Cássia Geciauskas Sofiato; Lucia Helena Reily

Fonte: Elaborado pelas autoras

O artigo de Alves, Peixoto e Lippe (2013) realizou uma consulta a dois dicionários de Libras, buscando referências em Libras para conceitos da área de astronomia. No entanto, os dicionários encontrados continham apenas conceitos genéricos e não apresentavam registro e divulgação de muitos conceitos específicos da astronomia em Libras.

O artigo de Sofiato e Reily (2014) analisou dicionários de Libras utilizados como referência em disciplinas de graduação dedicadas ao ensino da Libras. As autoras identificaram semelhanças entre os dicionários analisados, incluindo a presença de figuras de referência, apresentação do alfabeto manual, critérios de indexação e representação gráfica dos sinais. Embora existam dicionários online disponíveis atualmente, as disciplinas de graduação ainda dependem principalmente de dicionários físicos para consulta e transporte.

Com base na análise desses dois artigos, conclui-se que são necessários mais estudos que abordam glossários virtuais e plataformas que auxiliam na compilação de termos técnicos em

Libras. Para ampliar a revisão sistemática da literatura, foi consultado o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

## 1.2 Produções encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

O estudo continuou com a pesquisa no sítio eletrônico do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, utilizando as palavras-chave Libras e glossário. Com um resultado inicial de mais de 300 mil obras, foram excluídas as pesquisas que não estavam relacionadas ao tema ou que eram repetidos. Foram selecionados 18 trabalhos científicos, sendo 16 dissertações e 2 teses, todos relacionados à temática da pesquisa. A seleção foi feita a partir da leitura dos títulos e resumos, registrando-se o título e link de acesso das obras selecionadas.

## 2 Resultados e discussões

Considerando que os artigos encontrados não abordavam glossários virtuais, sendo dedicados a sinais cotidianos da Libras catalogados em dicionários, foram selecionados apenas os estudos advindos do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Assim, das 18 obras encontradas, nenhuma delas tratou da criação de uma plataforma dedicada à compilação de resultados de diferentes glossários virtuais em Libras. Os glossários dessas pesquisas abordaram diversos temas como: nutrição (Cardoso, 2017), religião (Douettes, 2015), ciências (Silveira, 2015), contexto jurídico (direito constitucional) (Cavalcante, 2017), engenharia (Kuhn, 2014), história (Felten, 2016), química (Charallo, 2016), natação (Souza, 2017), economia (Alfaia, 2019), música (Ribeiro, 2013), matemática (sendo dois trabalhos nesse campo) (Lobato, 2015; Carvalho, 2017), geografia (Vieira, 2018), Letras-Libras (Oliveira, 2015), tradução (Abati, 2018) e contexto acadêmico de organização institucional (Grativol, 2019) e escolar (sendo dois glossários nesse campo) (Klimsa, 2016; Mota, 2016).

Uma análise da distribuição temporal das publicações mostra um maior interesse nessa área a partir de 2015, quando houve um aumento no número de estudos, com quatro trabalhos publicados naquele ano (duas dissertações e duas teses de doutorado). Embora haja poucos trabalhos de doutorado, observa-se uma maior regularidade de estudos de mestrado que investigam a produção de glossários em Libras, fato que pode estar relacionado à área dos estudos linguísticos nessa área serem consideravelmente recentes no país.

Os textos completos disponíveis on-line foram lidos e descritos na sequência. Com base neles foi construída a análise dos estudos do Quadro 4, no qual foram tabuladas as informações sobre a área temática do glossário ou dicionário, a quantidade de verbetes, o modo de divulgação (se virtual ou impresso), a forma de acesso e o link do glossário (quando disponibilizado).

Chama a atenção os glossários com maior corpus registrado, sendo o de Klimsa (2016) com 500 sinais e o de Carvalho (2017) com 266 sinais. Contudo, o Dicionário Infantil Bilíngue de Klimsa (2016), além de não estar disponível em formato digital, trabalha a partir de sinais do cotidiano, tais como *abacaxi*, *feijão*, *pai* e *carro*, sem um compromisso com sinais-termo acadêmicos. Desse modo, o glossário de matemática de Carvalho (2017), intitulado *Calculibras* foi o mais representativo dentre os localizados em nossa revisão de literatura. Dentre os com menor corpora (plural de corpus), denota-se a dissertação de Cardoso (2017) com 6 sinais-termo da área de nutrição e a pesquisa de mestrado de Abati (2018) com 15 termos da área de tradução.

O Quadro 4 apresenta a lista de glossários recuperados com a busca, sendo possível acompanhar por meio de sua organização tendências de publicações relacionadas à temática, a partir de dados e tendências fundamentais para contextualizar a evolução do conhecimento sobre o assunto e embasar as discussões subsequentes neste trabalho acadêmico.

Quadro 4 - Produções de mestrado e doutorado sobre glossários/dicionário de Libras

	Referência (sobrenome, ano)	Área temática do glossário ou dicionário	Quantidade de verbetes	Modo de divulgação	Forma de acesso	Link do glossário ou dicionário
1	Cavalcante (2017)	Jurídico	96	Virtual	Vídeo único no Youtube	Link
2	Kuhn (2014)	Engenharia de produção	65	Virtual	Ilustrações no anexo na dissertação	Link
3	Abati (2018)	Tradução	15	Digital ( <i>Power Point</i> )	Não está disponível	Não está disponível
4	Mota (2016)	Contexto acadêmico: cotidiano	114 léxicos (com 342 verbetes)	Não está disponível	Não está disponível	Não está disponível
5	Souza (2017)	Educação Física (natação)	70 sinais	Virtual	Youtube, Facebook e site	Youtube <sup>9</sup> Site <sup>10</sup> Facebook <sup>11</sup>
6	Carvalho (2017)	Matemática	266	Virtual	Youtube	Link
7	Grativol (2019)	Contexto acadêmico: organização institucional	84 sinais-termos	Virtual	Youtube e site	Link
8	Silveira (2015)	Ciências	35 verbetes/ 26 sinais	Virtual	Youtube	Não está disponível
9	Charallo (2016)	Química	15 sinais	Virtual	Ilustrações em anexo na dissertação	Charallo (2016, p. 92-97)
10	Lobato (2015)	Matemática	147 termos	Virtual	Ilustrações no apêndice da dissertação	Lobato (2015, p. 164-261)
11	Ribeiro (2013)	Música	52 termos	Virtual	Ilustrações no Capítulo 6 da dissertação	Ribeiro (2013, p. 77-100)
12	Alfaia (2019)	Economia	20 termos	Virtual	Site - IFRS Campus Bento Gonçalves	Link
13	Felten (2016)	História	14 termos	Informação não encontrada <sup>12</sup>	Informação não encontrada	Link
14	Douettes (2015)	Religião	93 termos	Virtual	DVD	Informação não encontrada
15	Oliveira (2015)	Letras-Libras	234 sinais <sup>13</sup>	Virtual	Site	Link
16	Cardoso (2017)	Nutrição	6 sinais-termo	Virtual	Youtube	Link
17	Vieira (2018)	Geografia	Sem especificação	Informação não encontrada	Sem acesso	Informação não encontrada
18	Klimsa (2016)	Contexto escolar na Educação Infantil	500 verbetes	Material impresso (com projeto para ser feito em DVD)	Anexo na dissertação	Klimsa (2016, p. 201)

Fonte: Elaborado pelas autoras

<sup>9</sup> Disponível em: <https://youtu.be/xQ9oexEsFbQ> Acesso em: 16 jun. 2022.

<sup>10</sup> Disponível em: <https://projetogalileugalilei.wordpress.com/educacao-fisica/>. Acesso em: 16 jun. 2022.

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/Natacao-para-surdos-1917066795182610> Acesso em: 16 jun. 2022.

<sup>12</sup> Consta no Apêndice 1 da obra do autor o título do modelo de glossário, mas complementarmente há a informação de “dispositivo móvel - pendrive” (Felten, 2016, p. 167), o que leva a crer que, na época, o autor tinha o glossário apenas no *pendrive*. Apesar disso, conseguimos localizar o canal do Youtube com nome do autor, sendo inserido o link na última coluna.

<sup>13</sup> Desses 234 sinais cadastrados na primeira versão do glossário, referente ao período de 2008 a 2010, Oliveira (2015) indica que 100 estavam associados à linguagem especializada.



É importante ressaltar a fragilidade na divulgação dos glossários de Libras produzidos, totalizando cinco trabalhos (Douettes, 2015; Mota, 2016; Felten, 2016; Abati, 2018; Vieira, 2018) com problemas de acesso. Inclui-se nessa lista o trabalho de Douettes (2015) que desenvolveu um glossário de religião com 93 sinais-termo, informa que os mesmos estão em DVD, sem indicar na sua pesquisa o modo de acesso a esse material. Por sua vez, apesar de Felten (2016) não divulgar informações de acesso em sua dissertação, o glossário de história com 14 sinais-termo foi encontrado pelas autoras mediante pesquisa no Youtube.

De fato, a ferramenta do Youtube foi a mais escolhida pelos autores para divulgação dos glossários, sendo indicada por seis autores (Silveira, 2015; Cardoso, 2017; Carvalho, 2017; Cavalcante, 2017; Souza, 2017; Grativol, 2019). Contudo, nem sempre a recuperação por esse canal é de fácil catalogação e recuperação. A esse respeito, é possível mencionar o trabalho de Cavalcante (2017), o qual reúne 96 conceitos da área do Direito Constitucional, especificamente no contexto forense, em um vídeo único do Youtube.

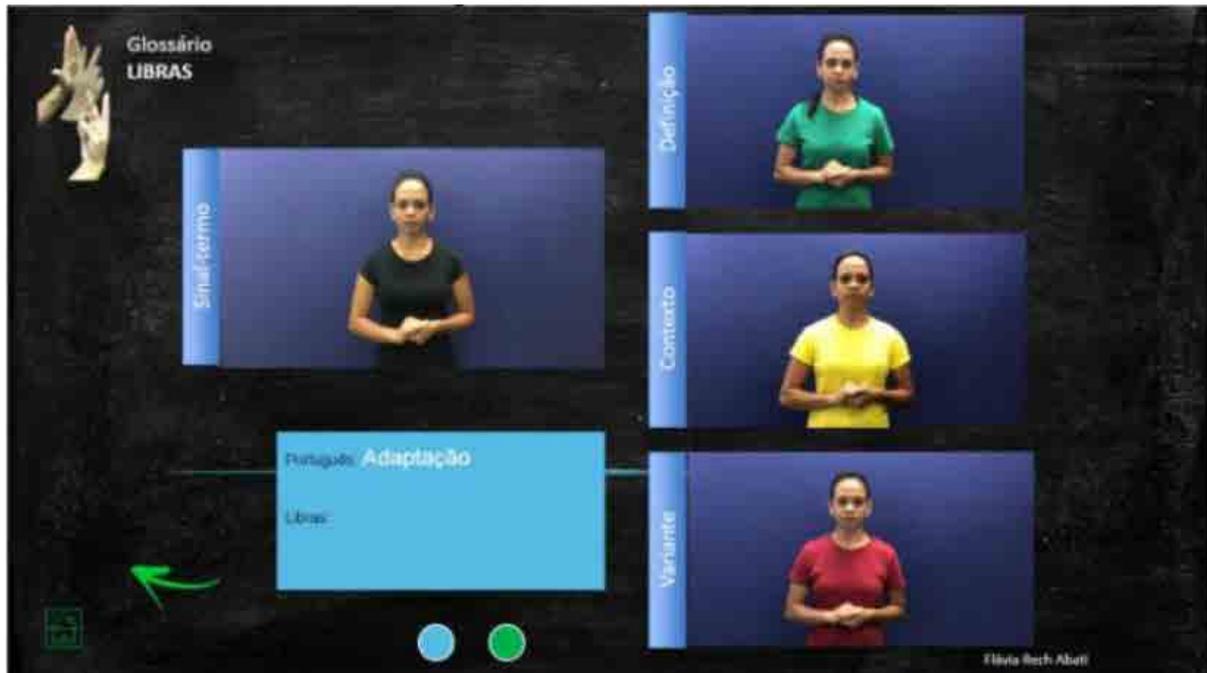
Outro formato recorrente adotado pelos autores para divulgação dos glossários foi a incorporação no próprio corpo da dissertação ou tese, seja como capítulo, anexo ou apêndice, o que pode ser observado em cinco estudos (Ribeiro, 2013; Kuhn, 2014; Lobato, 2015; Charallo, 2016; Klimsa, 2016).

Por fim, os estudos desta revisão que foram divulgados e acessados a partir de um site se referem aos glossários de: 1) Oliveira (2015), desenvolvido para o curso de graduação em Letras Libras com 215 sinais-termo; 2) Souza (2017) com 70 sinais termo da área de educação física; 3) Grativol (2019) com 84 sinais do contexto acadêmico; 4) Alfaia (2019) com 20 sinais-termo da área da economia. Desses, é válido pontuar que Souza (2017) e Grativol (2019) também fizeram a divulgação no Youtube.

Além do acesso, a análise desses trabalhos indicou uma variedade de formatos para o desenvolvimento desses glossários, sendo produzidos em slides, documentos de texto, ebook; vídeos do Youtube; DVD e sites. Os sinais também poderiam ser apresentados em forma de ilustração, foto ou vídeo.

Nesse sentido, a pesquisa de Abati (2018) teve como objetivo realizar uma pesquisa terminológica bilíngue no intuito de construir um Glossário bilíngue de sinais-termo em Estudos da Tradução para discentes surdos e ouvintes do curso de Letras Libras e pós-graduação em Estudos da Tradução e áreas afins. O glossário composto por 15 verbetes foi produzido por meio da ferramenta Power Point. A macroestrutura do glossário apresenta ícones com direcionamento para a apresentação do: 1) objetivo; 2) público-alvo; 3) como usar; 4) equipe de produção; 5) dúvidas e sugestões e 6) explicação do procedimento de tradução. Como pode ser observado na Fig. 1, o glossário apresenta o sinal-termo, a definição, o contexto e a variante, sendo adotada a diferenciação das cores de vestimentas propositalmente, para identificar a microestrutura dos verbetes.

Figura 1 - Tela do glossário de Libras proposto por Abati



Fonte: Abati (2018, p. 87)

Dentre os glossários que não chegaram a ser publicizados em plataformas virtuais é possível compartilhar a Fig. 2 e a Fig. 3, que representam as propostas de Charallo (2016) e Ribeiro (2013). Charallo (2016) investigou o uso de glossários de língua portuguesa e Libras no contexto de Ciências Exatas, com associação de termos químicos com conceito de átomos para a aprendizagem dos alunos surdos.

Figura 2 - Glossário de química

Conceito	Descrição do Sinal
<b>ÁTOMO</b>	
Molécula: partícula que caracteriza um elemento químico. Partícula: prótons, nêutrons, elétrons e radiação.	<p><b>Sinal 1:</b> movimento circular da mão direita na configuração do sinal "átomo" (para representar os elétrons orbitais), em torno da mão esquerda com configuração de uma palma para representar o núcleo.</p> <p><b>Sinal 2:</b> mão aberta em sinal de átomo. O e a polgar não se doem (deleto aberto) com a palma para baixo e os dedos levemente curvados.</p> <p><b>Sinal 3:</b> sinal de núcleo - letra O e dedo indicador com movimento circular em volta.</p>
<b>NÚCLEO</b>	
Partícula: núcleo composto em relação ao átomo.	<p><b>Sinal:</b> configuração de mão em O</p>
<b>ELETRÔNICA</b>	
Região: prótons do átomo.	<p><b>Sinal 1:</b> mão em O e mão em fechada com os dedos 1, 2, 3, 4 e 5 em 7 em volta.</p>

Fonte: Charallo (2016, p. 94)

Já Ribeiro (2013) abordou os sinais-termo para notação do sistema musical em Libras sendo sua estrutura organizada pela apresentação do sinal termo em imagem (fotografia), acompanhado da imagem da nota musical e da descrição em português da entrada, abreviatura da categoria e gênero, fonte de definição, variante, contexto e definição.

Figura 3 - Ilustração representativa do glossário de notação musical



Fonte: Ribeiro (2013, p. 77)

O glossário de termos da área de engenharia de produção feito por Kuhn (2014), também se concebe como uma proposta impressa, sem uma representação dos sinais em vídeo. Conforme a Fig. 4, além da ilustração do sinal, são apresentados os termos em português e em inglês, bem como informações acerca das configurações das mãos, ponto de articulação do sinal e o movimento (representado com imagens).

Figura 4: Modelo de apresentação do sinal-termo em glossário de engenharia de produção



Fonte: Kuhn (2014, p. 65)

Outro contexto interessado na produção de glossários encontrado em nossa revisão de literatura diz respeito à área da Religião, materializada na dissertação elaborada por Douettes (2015). O referido *Glossário semibílingue de termos bíblicos em Libras*, conta com 93 verbetes religiosos, da categoria de personagens bíblicos. De acordo com Douettes (2015), além do próprio pesquisador, a validação dos sinais de seu glossário foi realizada por outros dois colaboradores, sendo um tradutor surdo e uma intérprete ouvinte. Além disso, como pode ser acompanhado na Fig. 5, o autor seguiu a estrutura do Glossário on-line do curso de Letras-Libras da UFSC (Oliveira, 2015), utilizando: sinal-termo, explicação do sinal-termo, exemplo extraído da Bíblia Sagrada, Variantes religiosos (Católico e Testemunha de Jeová) (Douettes, 2015).

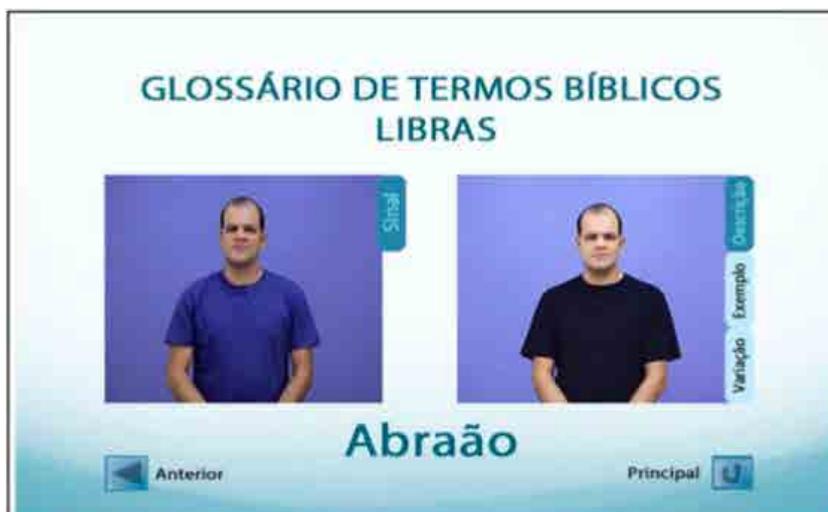


Figura 5 - Tela dos vídeos resultantes da consulta ao *Glossário semibílingue de termos bíblicos em Libras*  
 Fonte: Douettes (2015, p. 210)

Sob o formato de divulgação em sites é possível destacar a obra de Carvalho (2017) concernente ao glossário de Matemática adaptado à Libras para o ensino da Geometria, no contexto do ensino médio. Para tal, foi elaborado um glossário disponibilizado em um blog educativo para divulgação dos termos pesquisados (Fig. 6).

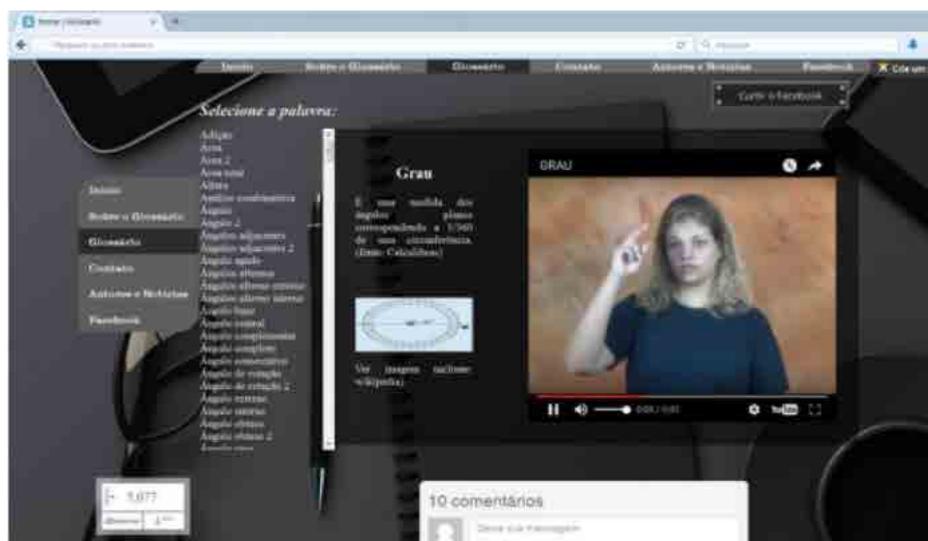
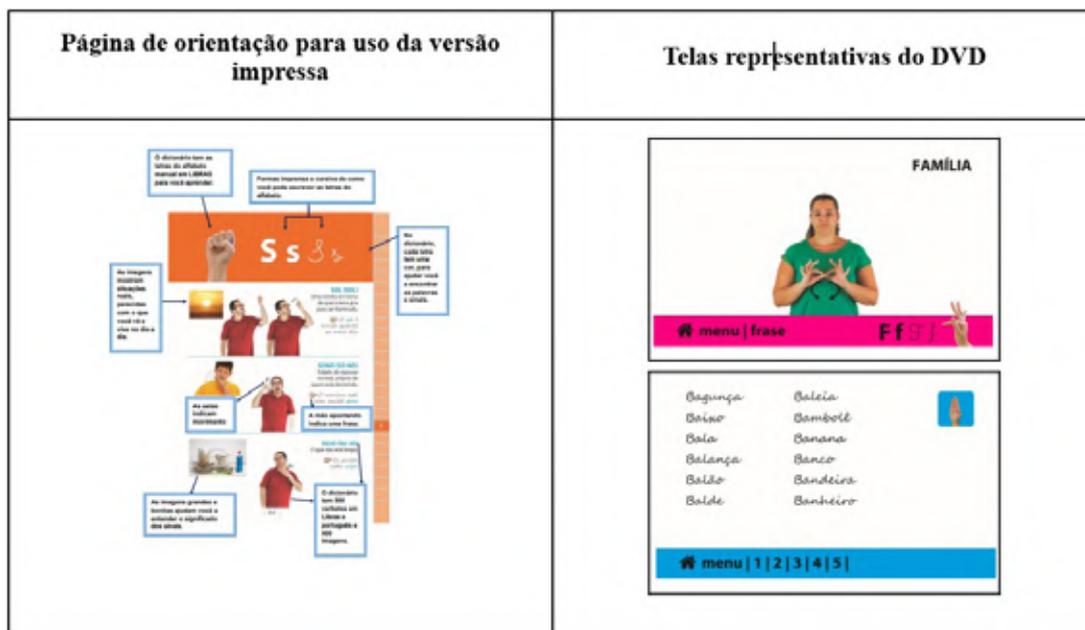


Figura 6 - Resultado e apresentação dos sinais pelo glossário Calculibras  
 Fonte: Carvalho (2017, p. 71)

Disponível em formato impresso (como livro digital) e DVD, o estudo de Klimsa (2016) propôs um modelo de dicionário infantil bilíngue Libras/português com 500 verbetes, destinado a crianças surdas em processo de alfabetização inicial do 1o ano do ensino fundamental. Segundo Klimsa (2016), o dicionário está organizado por ordem alfabética e conta com os sinais da Libras, a palavra em português, imagens para cada verbete, letras do alfabeto manual da Libras acompanhado da forma impressa e cursiva do português e uma frase explicativa (Quadro 5).

Quadro 5 - Telas da versão impressa e DVD do dicionário infantil bilíngue



Fonte: Klimsa (2016, p. 175-176, p. 201)

Desse modo, conforme pode ser acompanhado nessa revisão de literatura, há um grande esforço da área por promover a catalogação de sinais-termo da Libras. A leitura das produções dos glossários evidenciou aspectos positivos e aqueles que necessitam de incrementos. Positiva, pois colabora com o registro e divulgação dos sinais em Libras, mas preocupante, visto que essa proliferação de sinais nem sempre ocorre de forma padronizada, podendo conter erros conceituais tal como evidenciado em trabalhos anteriores desenvolvidos por Silva, Kumada e Amado (2018). Do mesmo modo, um novo sinal pode não estar em consonância com regras morfológicas da Libras, ou ser produzido para um conceito da Libras que já têm correspondente (mas que o sujeito ou grupo em questão o desconhece), bem como pode não ter passado por um processo de validação da comunidade surda (seus falantes) antes de ser divulgado.

### Considerações finais

A abordagem linguística revela-se como um pilar fundamental para assegurar que estudantes surdos sejam capazes de assimilar os conceitos debatidos tanto em ambientes escolares quanto em contextos da pesquisa. Nesse sentido, a recente expansão da lexicografia da Libras emerge como um avanço significativo, exercendo um papel vital na formação de professores e tradutores da área da Libras, além de ampliar de forma notável o espaço linguístico disponível. Portanto, é imperativo que a sociedade e as instituições responsáveis pela educação e pesquisa priorizem a alocação de recursos e esforços na consideração e expansão desse importante pilar linguístico. A atuação conjunta nesse sentido não apenas possibilita uma inclusão mais efetiva e

justa dos estudantes surdos, mas também enriquecerá o panorama lexicográfico geral, promovendo assim um avanço mais amplo no campo do conhecimento e da comunicação.

Este estudo evidencia lacunas em registros lexicográficos abrangentes para diversas áreas do conhecimento, ressaltando a importância crucial de estabelecer e manter bancos de dados, plataformas e sites voltados para a compilação e compartilhamento de glossários que abarquem os sinais terminologia das esferas humanas, exatas e biológicas. A abordagem linguística adotada demonstrou ser um alicerce fundamental para a compreensão dos conceitos por parte dos estudantes surdos, tanto no contexto educacional quanto no âmbito das pesquisas.

O artigo explorou intersecções entre a Libras e a literatura, analisando também como as obras literárias podem enriquecer o léxico da língua de sinais. Também é importante investigar a eficácia dos glossários no aprimoramento da compreensão e do desempenho dos estudantes surdos e profissionais, tanto em ambientes educacionais quanto em cenários de pesquisa, a fim de ajustar e otimizar continuamente esses recursos para atender às necessidades da comunidade surda de maneira mais eficaz.

A contribuição do estudo dos glossários transcende o âmbito linguístico e adentra o território da literatura, enriquecendo-a de múltiplas maneiras. Primeiramente, a coleta de glossários especializados amplia a acessibilidade de indivíduos surdos a textos literários, abrindo portas para que possam explorar narrativas e obras de diversos gêneros. Além disso, o enriquecimento do léxico da língua de sinais por meio dos glossários permite que autores surdos participem de estudos sobre a Libras, tal como na presente pesquisa, contribuindo para que se expressem com maior precisão e sutileza suas ideias, emoções e histórias, enriquecendo, assim, o repertório literário de toda a comunidade.

## REFERÊNCIAS:

- ABATI, F. R. **Proposta de glossário bilíngue**: terminologia dos “procedimentos de tradução” em língua de sinais brasileira. 2018. 128 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2018.
- ALFAIA, A. C. **O tradutor intérprete de Libras/português (TILS) como pesquisador orgânico da terminologia**: proposta de glossário de sinais-termo da economia. 2019. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.
- ALVES, F. de S.; PEIXOTO, D. E.; LIPPE, E. M. O. Releitura de conceitos relacionados à astronomia presentes nos dicionários de Libras: implicações para interpretação/tradução. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 19, n. 4, p. 531-544, 2013.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [Brasília, DF: Presidência da República, 1996]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 10 set. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. [Brasília, DF: Presidência da República, 2002]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/l10436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm). Acesso em: 10 set. 2023.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. [Brasília, DF: Presidência da República, 2005]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 10 set. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. [Brasília, DF: Presidência da República, 2021]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14191.htm). Acesso em: 10 set. 2023.
- BRITO, F. B. de. **O movimento social surdo e a campanha pela oficialização da língua brasileira de sinais**. 2013. 275 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
- CARDOSO, F. C.; PASSERO, T. **Sinalizando a física**: vocabulário de termodinâmica e óptica. Sinop: Universidade Federal de Mato Grosso, 2010.
- CARDOSO, V. R. **Terminografia da língua brasileira de sinais**: glossário de nutrição. 2017. 133 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2017.
- CARVALHO, D. C. T. de. **Calculibras**: construindo um glossário de matemática em Libras na web. 2017. 99 f. Dissertação (Mestrado profissional em Diversidade e Inclusão) - Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.
- CARVALHO, K. V. P. de. **Librateca**: contribuições de uma plataforma virtual de registros da terminologia da Libras. 2024. 153 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão da Inovação) - Universidade Federal do ABC, Santo André, SP, 2024.
- CAVALCANTE, P. F. **Glossário jurídico em Libras**: direito constitucional. 2017. 81 f. Dissertação (Mestrado profissional em



- Diversidade e Inclusão) - Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.
- CHARALLO, T. G. C. **Elaboração de um glossário para apoio na aprendizagem de conceitos químicos para alunos surdos**. 2016. 107 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2016.
- COSTA, M. R. **Encicclolibras**: produção sistematizada de sinais-termo em língua de sinais brasileira em novos eixos temáticos: LSB e LGP. 2020. 198 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2020.
- DOUETTES, B. B. **A tradução na criação de sinais-terminos religiosos em Libras e uma proposta para organização de glossário terminológico semibilíngue**. 2015. 438 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.
- FAULSTICH, E. Especificidades semânticas e lexicais: a criação de sinais-termo na Língua Brasileira de Sinais. *In*: BIDARRA, J.; MARTINS, T. A.; SEIDE, M. S. (org.). **Entre a Libras e o português**: desafios face ao bilinguismo. Cascavel: EdUEL, 2016. p. 69-81.
- FELTEN, E. F. **Glossário sistêmico bilíngue português-Libras de termos da história do Brasil**. 2016. 167 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2016.
- GRATIVOL, M. da S. F. **O ambiente de educação superior e a Libras acadêmica**: produção de glossário acadêmico bilíngue (português/Libras). 2019. 136 f. Dissertação (Mestrado profissional em Diversidade e Inclusão) - Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2019.
- KLIMSA, S. B. de F. **Proposta de dicionário infantil bilíngue Libras/português**. 2016. 229 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.
- KUHN, T. do C. G. **Processo de criação de termos técnicos em Libras para engenharia de produção**. 2014. 90 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Ponta Grossa, 2014.
- KUMADA, K. M. O. **Acesso do surdo a cursos superiores de formação de professores de Libras em instituições federais**. 2017. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- LOBATO, M. J. S. **Educação bilíngue no contexto escolar inclusivo**: a construção de um glossário em Libras e língua portuguesa na área de matemática. 2015. 261 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Naturais e Matemática) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.
- MARINHO, M. L. **O ensino da biologia**: o intérprete e a geração de sinais. 2007. 144 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.
- MOTA, C. S. **Glossário visual bilíngue na educação de surdos**: estudo sociolinguístico na língua brasileira de sinais. 2016. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Sociais e Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2016.
- OLIVEIRA, J. S. de. **Análise descritiva da estrutura querológica de unidades terminológicas do glossário letras-Libras**. 2015. 425 f. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.
- QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- RIBEIRO, D. P. **Glossário bilíngue da língua de sinais brasileira**: criação de sinais dos termos da música. 2013. 107 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2013.
- RUMJANEK, J. B. D. **Novos sinais para a ciência**: desenvolvimento de um glossário científico em Libras. 2011. 80 f. Dissertação (Mestrado em Química Biológica) - Instituto de Bioquímica Médica, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.
- RUMJANEK, V. M. B. D. et al. **Glossário científico em língua brasileira de sinais**: fascículo sangue. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2012. 1 DVD.
- SANTOS, P. C. V. dos. **Terminologia e terminografia a serviço do tradutor**: contribuições no âmbito do direito internacional. 2020. 104 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) - Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2020.
- SILVA, I. R. et al. O uso de jogos eletrônicos no processo ensino-aprendizagem de surdos. *In*: VALLE, L. E. L. R. do; MATTOS, M. J. V. M. de; COSTA, J. W. da (org.). **Educação digital**: a tecnologia a favor da inclusão. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 213-238.
- SILVA, I. R.; KUMADA, K. M. O.; AMADO, B. C. Libras, português e ciências: reflexões necessárias para uma prática escolar bilíngue. *In*: SILVA, I. R.; SILVA, M. P. M. (org.). **Letramento na diversidade**: surdos aprendendo a ler/escrever. Campinas: Mercado de Letras, 2018. p. 267-292.
- SILVEIRA, L. C. **Glossário em Libras e a aquisição dos conteúdos programáticos de ciências pelos alunos surdos**. 2015. 149 f. Dissertação (Mestrado profissional em Diversidade e Inclusão) - Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.
- SOFIATO, C. G.; REILY, L. H. Dicionarização da língua brasileira de sinais: estudo comparativo iconográfico e lexical. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 109-126, 2014.
- SOUZA, E. R. H. de. **A natação e suas provas**: glossário em Libras. 2017. 70 f. Dissertação (Mestrado profissional em Diversidade e Inclusão) - Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.
- STOKOE, W. C. **Sign language structure**: an outline of the visual communication systems of the American deaf. Buffalo, NY: University of Buffalo, 1960. (Studies in linguistics: occasional papers, v. 8).
- VIEIRA, M. P. V. P. **Construção de um glossário em Libras da cidade de Vilhena**: produção de efeitos de sentidos nos alunos surdos. 2018. 125 f. Dissertação (Mestrado profissional em Letras) - Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2018.

## CONCEPÇÕES DISCENTES PERANTE O APRENDIZADO DA LIBRAS NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UMA PESQUISA-AÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFRJ

*Student conceptions about learning Libras in initial teacher training:  
an action research at UFRJ's Pedagogy course*



**Laura Mattes Lagrange<sup>1</sup>**



**Renata Cardoso de Sá Ribeiro Razuck<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; lauralagrange5@gmail.com

<sup>2</sup> Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; razuckrenata@gmail.com

## RESUMO

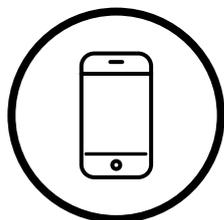
O artigo debateu o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais (Libras) na formação docente, objetivando compreender as concepções de estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Desenvolveu-se uma pesquisa-ação de perspectiva qualitativa cujos procedimentos metodológicos consistiram, inicialmente, no encaminhamento de um questionário aos participantes em relação à temática. Em um segundo momento, na realização de uma oficina de introdução à Libras como plano de ação e, sequencialmente, uma nova construção de dados por meio de questionário para avaliação dos efeitos da implementação do plano. A partir dos resultados, percebeu-se que o estudo permitiu, em pequena escala, um impacto direto no contexto analisado, oferecendo maior visibilidade à problemática discutida. Nesse viés, por meio da produção científica, acredita-se na potencialidade de transformações na formação pedagógica, a fim de tornar a sala de aula um espaço de acolhimento para todos os estudantes, considerados em suas particularidades.

**Palavras-chave:** Língua Brasileira de Sinais; Formação docente; Bilinguismo; Currículo

## ABSTRACT

The article discussed the learning of Brazilian Sign Language (Libras) in teacher training, aiming to understand the conceptions of Pedagogy students at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). An action research with a qualitative perspective was developed, whose methodological procedures initially consisted of sending a questionnaire to the participants in relation to the theme. In a second moment, as an action plan, a workshop was organized to introduce Libras and, sequentially, a new construction of data through a questionnaire to evaluate the effects of the implementation of the plan. From the results, it was perceived that the study allowed, on a small scale, a direct impact on the analyzed context, offering greater visibility to the issue. Therefore, through scientific production, it is believed in the potential for transformations in pedagogical training, in order to make classrooms a welcoming space for all students, considered in their particular ways.

**Keywords:** Brazilian Sign Language; Teacher training; Bilingualism; Curriculum



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O  
QR CODE AO LADO OU O LINK**

<https://youtu.be/ENiWoktiVVs?si=scdARAK099BwvXiP>



## Introdução

Os conteúdos apresentados neste artigo foram publicados originalmente como um trabalho de conclusão de curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), produzido como texto científico de caráter monográfico a fim de obtenção de grau da autora Laura Mattes Lagrange, que foi orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Cardoso de Sá Ribeiro Razuck.

Desenvolveu-se uma pesquisa-ação que uniu as temáticas da Libras e da formação de professores, cuja questão norteadora foi: “Quais são as concepções dos estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) perante o aprendizado da Língua Brasileira de Sinais no contexto de formação docente?”.

Desse modo, o objetivo geral do trabalho foi compreender as concepções dos pedagogos em formação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro perante o aprendizado da Libras. Por sua vez, os objetivos específicos foram: discutir a inserção da Libras no currículo de formação inicial docente; conhecer as concepções prévias de Libras dos estudantes de Pedagogia da UFRJ participantes; impactar positivamente as concepções sobre o aprendizado de Libras dos estudantes inseridos na pesquisa; verificar as mudanças provocadas pela ação desenvolvida.

## Aporte teórico

Por meio da Lei nº 10.436/02 - popularmente conhecida como Lei de Libras - e do decreto nº 5.626/05, a Libras foi reconhecida não apenas como um sistema linguístico de natureza visual-motora, mas também como língua da Comunidade Surda. A Lei de Libras, de 24 de abril de 2002, é considerada um grande marco na história da comunidade surda brasileira, resultado de uma série de reivindicações do grupo.

Ademais, é relevante pontuar algumas características da Libras, a fim de combater desinformações e agregar conhecimentos. A Libras não consiste em mímica ou datilologia<sup>3</sup>: tem uma estrutura própria, abrange todos os níveis linguísticos e é independente da língua oral. No contexto brasileiro, a língua oral é a Língua Portuguesa, que é o único idioma oficial do país, embora a língua de sinais seja reconhecida legalmente (Brasil, 2002).

O debate a respeito do estudo da Libras na formação inicial de professores permeia diversas questões complexas. Nesse contexto, a inserção de alunos surdos em escolas de ensino regular tem destaque. Considerando que a Libras é a primeira língua de muitos alunos surdos no Brasil, é relevante abordar a questão da inserção desses estudantes em escolas regulares, onde a Libras não costuma ser a língua de instrução utilizada pelos professores.

O direito de frequência é garantido por uma série de bases legais. No país, a inclusão de surdos na rede regular excede a condição de igualdade determinada pela Constituição Federal Brasileira (Brasil, 1988). A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1961), em seu artigo 88, apontou a necessidade de enquadrar esses estudantes no sistema geral de educação, a fim de promover uma integração na comunidade. Depois, a segunda LDB retomou a questão do atendimento para todas as pessoas, abrangendo também o oferecimento de serviços de apoio especializados.

Nesse sentido, a Lei nº 13.146/15, conhecida como Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência, determinou, em seu artigo 28, a oferta de um “sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida” (Brasil, 2015, s/p). Ainda, normatizou a “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (Brasil, 2015, s/p).

Todavia, toma-se aqui como pressuposto que, para o aprendizado eficiente de pessoas surdas, não basta apenas a inclusão no sistema regular de ensino. É preciso desenvolver um trabalho pedagógico capaz de abranger todos os sujeitos em suas especificidades.

O princípio corresponde às ideias tratadas na Declaração de Salamanca, promovida pela UNESCO<sup>4</sup> em 1994, que apela a todos os governos para o desenvolvimento de estratégias de inclusão educacional para todas as crianças - independentemente das diferenças ou dificuldades individuais. No que tange à educação de surdos, a declaração tratou da questão linguística e apontou que todas as pessoas surdas devem ter acesso à sua língua de sinais nacional (UNESCO, 1994).

Na realidade brasileira, as adversidades enfrentadas pela comunidade surda permanecem existentes. A esse respeito, a Pesquisa Nacional de Saúde de 2019 - realizada em convênio com o Ministério da Saúde e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - evidenciou que existem mais de 2,2 milhões de pessoas com surdez profun-

<sup>3</sup> Consiste em um sistema manual de representação das letras do alfabeto.

<sup>4</sup> Sigla para *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization*



da no país. Em relação ao nível de instrução, mais de 1,5 milhões declararam não ter instrução ou ter o fundamental incompleto, enquanto apenas 300 mil possuem o médio completo. A situação não corresponde aos objetivos das normativas legais abordadas, que apontam o direito à educação gratuita e de qualidade aos surdos.

A Libras é a língua de comunicação do estudante surdo. Logo, se outros sujeitos pertencentes ao ambiente escolar - para além do Tradutor-Intérprete de Libras/Língua Portuguesa - não possuem conhecimentos básicos de Libras, há obstáculos na aprendizagem em algumas medidas.

Primeiramente, a barreira linguística pode provocar situações desagradáveis no cotidiano escolar com colegas. Sobre essa questão, em sua tese de doutorado, Dall'alba (2020) abordou relatos de estudantes surdos que sofreram situações de preconceito e exclusão em escolas de ensino regular, a exemplo de colegas ouvintes que não desejavam fazer trabalhos com colegas surdos.

Ainda, o isolamento do aluno surdo pode percorrer tanto as relações entre colegas quanto a relação docente-discente, o que pode prejudicar diretamente seus estudos e sua aquisição de conhecimento. Em uma escola na qual ninguém se comunica por intermédio da Libras, senão o aluno surdo e o profissional intérprete, é dificultada a criação de reais condições de inclusão e tão pouco de desenvolvimento educacional (Kelman; Silva, 2018). Desse modo, o trabalho pedagógico também pode ser afetado negativamente pelas barreiras linguísticas.

Por isso, defende-se a importância do aprendizado da Língua Brasileira de Sinais na formação de professores. Assim, o docente que receber um aluno surdo em sua turma regular já terá tido uma introdução aos conhecimentos básicos, podendo aprofundar seu aprendizado sem deixar de se comunicar com o estudante.

Outrossim, a comunicação direta do professor com o aluno surdo - além de proporcionar um impacto no processo de ensino-aprendizagem e estreitar as relações de cuidado que permeiam a sala de aula transformadora - pode incentivar o esforço de aprendizado da Libras por parte dos estudantes ouvintes. Desse modo, a inclusão na escola começa com possibilidades de comunicação (Dall'alba, 2020).

Em uma instituição escolar na qual a Libras não é de uso exclusivo do surdo e do tradutor-intérprete, as trocas ultrapassam as paredes da sala de aula. As interações entre surdos e ouvintes possibilitam afetos, pertencimentos e novos conhecimentos para todos os envolvidos, pois “a educação se processa o tempo todo, cada espaço de convivência possibilita nutrir o cognitivo, o emocional de aprendizagens novas” (Paschoalino; Fidalgo, 2011, p. 13).

O aprendizado da Libras na formação inicial docente foi, portanto, o objeto de estudo. A temática já é uma realidade nas universidades brasileiras, seguindo o decreto nº 5.626 de 2005, que instituiu a Libras como disciplina curricular obrigatória em todos os cursos de formação de professores das diferentes áreas do conhecimento - tanto em nível médio quanto em nível superior. Assim, a inserção do ensino da Libras nas licenciaturas permitiu que muitos estudantes tivessem contato com a língua, em sua maioria, pela primeira vez.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro foi escolhida como contexto a ser pesquisado tanto por ser a universidade em que a autora cursou a graduação quanto por sua relevância no campo acadêmico brasileiro e internacional.

Em seu livro *Formação de professores para o ensino da escrita: sujeitos, saberes e práticas* (2020), o autor Marcelo Macedo Corrêa e Castro, professor titular da Faculdade de Educação da UFRJ, estudou a história do curso de Pedagogia na universidade de atuação, destacando características distintas do currículo de graduação.

Em 2007, iniciou-se uma revisão crítica do currículo vigente até então, mantendo a centralidade na docência e habilitando profissionais para a atuação na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos, no Magistério Normal e na Gestão de Processos Educacionais. A reforma curricular permanece até os dias atuais, momento em que o presente trabalho abordou o contexto em sua pesquisa.

Desse modo, foi possível sintetizar a grade curricular - ou seja, os requisitos mínimos para obtenção do diploma de conclusão do curso de Pedagogia na UFRJ - em 39 disciplinas obrigatórias, 5 práticas de ensino (cada uma com 100 horas de estágio obrigatório não remunerado), 6 créditos em disciplinas de livre escolha e 375 horas de atividade de extensão universitária.

Uma das disciplinas obrigatórias é nomeada *Educação e Comunicação II (Libras)*, que, conforme a legislação brasileira, apresenta conteúdos básicos da Língua Brasileira de Sinais e da Cultura Surda para professores em formação. A disciplina está na grade curricular do 9º período, o último do curso de Pedagogia antes da monografia na universidade, e a nomenclatura sugere relação com Educação e Comunicação I, disciplina ofertada no 3º período do curso.

As ementas das disciplinas estão disponíveis para consulta pública no Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA, 2024), porém cada professor possui autonomia para desenvolver seu plano de aula tomando-as como base. Desse modo, pode-se sugerir diferentes bibliografias, adaptar conhecimentos e outras modificações que se adequem diante do avanço dos estudos nos respectivos campos. A respeito dos conteúdos ministrados nas duas disciplinas analisadas, as ementas diferem bastante.

O documento referente à disciplina Educação e Comunicação I (SIGA, 2024) aponta os conteúdos programáticos como: silêncio e linguagem; os sujeitos; os códigos; os contextos; as relações; por que se contam histórias; leitura e educação; relações sociais; os modos de inserção da Literatura Infantil na escola; materiais didáticos, seleção de textos; propostas de estudo; imagem e conteúdo; sentidos e deslocamentos; mídia e educação; televisão e escola/televisão na escola; educação em rede.

Enquanto isso, para a disciplina Educação e Comunicação II (Libras), os conteúdos programáticos são: cultura surda e comunidade; as comunidades surdas no Brasil; surdez e patologia; surdez e diferença; gramática em Libras; vocabulário básico; exercícios e diálogos (SIGA, 2024).

Entre os conteúdos listados na primeira disciplina, apenas “silêncio e linguagem” aparenta uma relação com a Libras, considerando o caráter comunicativo de uma língua. Mesmo assim, não foram observados aspectos concretos que indicassem uma motivação para a nomenclatura, que sugere uma dependência curricular - apesar de serem disciplinas autônomas. Por conseguinte, observou-se que, apesar de serem nomeados como complementares na organização curricular, os conteúdos abordados não se relacionam.

Outro ponto importante está ligado à relevância de *Educação e Comunicação II (Libras)* em comparação às outras disciplinas obrigatórias na grade curricular do curso. A disciplina em questão possui três créditos, enquanto a maior parte das disciplinas obrigatórias possui quatro créditos. Ainda, em relação à carga horária, a disciplina analisada está dividida em horas teóricas e práticas - contando com 30 horas para cada. Enquanto isso, ao examinar a grade curricular da licenciatura, observa-se que a maioria das disciplinas obrigatórias garante 60 horas apenas no aspecto teórico.

Portanto, compreende-se que, embora o curso de Pedagogia da UFRJ esteja de acordo com o decreto nº 5.626/05, a forma como a Libras é encaixada no currículo pode não demonstrar a mesma valorização recebida por outras disciplinas. Assim, tal posição

serviu também como um incentivo para a investigação, que, entre outros objetivos, visou sondar as perspectivas dos estudantes do curso de Pedagogia da universidade sobre o aprendizado da língua em sua formação.

## Planejamento da pesquisa-ação

A investigação foi constituída a partir de uma perspectiva qualitativa, tomando a pesquisa-ação como metodologia principal. Sob as ideias de Engel (2000), a pesquisa-ação deve ser composta por três momentos principais: (1) a sondagem inicial - na qual é investigado o estado do campo em que a pesquisadora pretende se inserir, auxiliando no planejamento da etapa seguinte -, (2) o desenvolvimento da ação - em que a pesquisadora, inserida diretamente no campo investigado, promove uma ação que visa impactar o contexto - e (3) a avaliação - que busca compreender em que medida os objetivos da ação foram atingidos.

Inicialmente, desenvolveu-se um questionário para sondar o perfil dos graduandos em Pedagogia (FE/UFRJ) e suas concepções sobre a Libras. A partir da coleta de respostas ao questionário, objetivou-se analisar a problemática para desenvolver um planejamento e uma ação de intervenção, para depois descrever e interpretar os resultados.

Logo, na pesquisa participante pensada, foi promovida uma oficina de introdução à Libras - ministrada pela autora, conforme feito anteriormente em três edições da Semana da Pedagogia/UFRJ (nos anos de 2022 e 2023) - no campus da Praia Vermelha, para alunos do curso. O planejamento visou atender as necessidades de aprendizagem sondadas no questionário inicial, além de conteúdos básicos de comunicação em Libras, da atuação docente com alunos surdos e da Cultura Surda.

Ao fim da oficina, um novo questionário foi oferecido aos presentes, objetivando a sondagem dos conhecimentos adquiridos na oficina e das mudanças nas perspectivas perante o aprendizado.

A partir da coleta de dados, a oficina foi se constituindo de forma também auto-avaliativa, uma das características da pesquisa-ação (Engel, 2000). Dessa forma, pesquisou-se ao mesmo tempo em que a ação estava sendo implementada, o que levou a uma constante mudança no processo, além de contribuir também para a formação acadêmica e cidadã dos sujeitos envolvidos, impactando diretamente o grupo pesquisado. Assim sendo, ao mesmo tempo que investigou questões da formação inicial docente, também se formou como docente.

Primeiramente, foi preciso estabelecer quem seriam os sujeitos participantes da pesquisa-ação. Conforme debatido anteriormente no texto, apesar de não incluir nenhum conteúdo da Língua Brasileira de Sinais nas aulas, a disciplina *Educação e Comunicação I* pode ser associada ao ensino da língua na UFRJ, por meio da nomenclatura semelhante de *Educação e Comunicação II (Libras)*. Por isso, objetivando estabelecer um vínculo entre as disciplinas, além de oportunizar um contato antecipado com a Libras, os estudantes de *Educação e Comunicação I* - disciplina inserida no 3º período do curso - foram selecionados como sujeitos participantes.

A primeira etapa do plano de ação consistiu no questionário inicial que, junto ao questionário final, objetivou a comparação das perspectivas dos participantes da pesquisa antes e depois da realização da oficina e, assim, a compreensão dos impactos provocados.

O questionário foi dividido em duas partes: *perfil do estudante e perspectivas perante a Língua Brasileira de Sinais (Libras)*. A primeira buscou conhecer o participante da pesquisa através das seguintes questões fechadas:

PERFIL DO ESTUDANTE
1) Qual é o seu nome completo?
2) Você é estudante de Pedagogia da UFRJ? ( ) Sim ( ) Não
3) Está em qual período do curso? ( ) 1º ( ) 2º ( ) 3º ( ) 4º ( ) 5º ( ) 6º ( ) 7º ( ) 8º ( ) 9º ( ) Outro
4) Qual é o seu turno? ( ) Matutino ( ) Vespertino ( ) Noturno
5) Pretende atuar como docente? ( ) Sim ( ) Não

Em seguida, a segunda parte do questionário contou com perguntas abertas e fechadas, que visavam conhecer as concepções iniciais dos estudantes perante a Libras.

PERSPECTIVAS PERANTE A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS)
6) Já teve contato com a Libras? ( ) Sim, muito ( ) Sim, pouco ( ) Não, nunca
7) Caso tenha tido contato, descreva-o brevemente.  _____
8) Na sua opinião, quais disciplinas devem ser obrigatórias em um curso de Pedagogia? E quais sugere como optativas? Cite pelo menos 3 de cada.  _____
9) Quais línguas recomenda que um pedagogo estude? Por quê?  _____

Após o desenvolvimento do questionário inicial, o foco da pesquisa foi voltado para o planejamento da etapa seguinte do plano de ação.

A Oficina de Introdução à Libras foi pensada como uma oportunidade de contato direto com o grupo pesquisado, contando com dois principais propósitos: possibilitar o contato com a Libras no início da graduação - de forma a sensibilizá-los para o aprendizado futuro da Libras - e impactar as concepções dos sujeitos perante o aprendizado da língua na formação pedagógica. Assim, após uma conversa com o professor responsável pela disciplina Educação e Comunicação I na UFRJ, elaborou-se o planejamento da oficina a ser realizada durante uma das aulas da turma investigada.

Depois, a última etapa do desenvolvimento do plano de ação foi o questionário final, a ser enviado para os participantes após a realização da oficina, com o objetivo de comparação de dados com o questionário inicial e compreensão dos impactos provocados. Portanto, a estruturação do segundo questionário é semelhante à do primeiro, considerando

os fins comparativos, porém uma nova parte foi incluída.

A primeira parte do questionário, denominada perfil do estudante, permaneceu idêntica à anterior e contou com as mesmas perguntas fechadas que foram explicitadas anteriormente. A inalteração dessas perguntas, que sondam as características dos participantes, teve dois fins principais: filtrar apenas os sujeitos que responderam a ambos os questionários – no caso de identificação de uma pessoa que respondeu a apenas um dos questionários, sua participação nessa etapa não foi considerada – e comparar os impactos da oficina a nível individual – ou seja, a identificação de ambas as respostas de um mesmo indivíduo, para fins comparativos.

Por sua vez, a segunda parte do questionário, Perspectivas perante a Língua Brasileira de Sinais (Libras), avançou para o tópico da Libras e também manteve as mesmas perguntas. A inserção das questões 6 e 7 seguiu o mesmo propósito que a repetição da parte perfil do estudante em ambos os questionários, pois pôde garantir a identificação das respostas de uma mesma pessoa e, ainda, ofereceu uma nova possibilidade de inserção de informações relevantes na questão 7.

Ademais, as questões 8 e 9 foram essenciais para os resultados do estudo, considerando a proposta comparativa entre as respostas obtidas no questionário inicial e no final. Uma das hipóteses elaboradas foi a de que, após a efetivação da oficina, as respostas do segundo questionário seriam mais favoráveis ao aprendizado da Libras na formação pedagógica do que as respostas do primeiro. Logo, foi preciso repetir as perguntas para obter os dados necessários para a análise proposta.

Por fim, a última parte do questionário final, Oficina de Introdução à Libras, abordou questões voltadas para a participação na oficina, como uma forma avaliativa da experiência. Assim, a avaliação do plano de intervenção contou também com as visões dos sujeitos investigados, seguindo princípios da metodologia adotada, a pesquisa-ação.

- |  |
|--|
| 10. Com essa oficina foi possível aprender algo, ou aprofundar seu conhecimento sobre a temática?<br>( ) Sim, muito<br>( ) Sim, pouco<br>( ) Não |
| 11. Pretende continuar o estudo da Libras ao longo de sua trajetória formativa?<br>( ) Sim<br>( ) Não  |

Uma das metas da efetivação desta pesquisa-ação foi proporcionar oportunidades de contato com a temática para graduandos em Pedagogia e, por isso, o incentivo à continuidade dos estudos da Libras foi um dos elementos presentes na oficina. Assim, a última questão objetivou compreender em que medida esse objetivo foi alcançado.

## Metodologia em prática e coleta de dados

O plano de ação foi posto em prática ao longo de três semanas do primeiro semestre de 2024. Na primeira semana, conforme combinado com o professor de *Educação e Comunicação I*, a pesquisadora compareceu presencialmente à aula da disciplina para apresentar o projeto planejado aos estudantes.

Além disso, aproveitou para coletar as informações de contato dos alunos, a fim de enviar o primeiro questionário do plano de ação. Ao longo dessa primeira semana, foram recebidas 31 respostas ao questionário inicial, que objetivou sondar as concepções dos sujeitos participantes antes da realização da oficina.

A oficina de introdução à Língua Brasileira de Sinais se deu na segunda semana, possibilitada pela disponibilização do tempo e da sala de aula da disciplina de *Educação e Comunicação I*, ofertada às quintas-feiras pela tarde. A autora compareceu cedo ao espaço para organizar a sala, visando uma disposição das cadeiras em um grande círculo, para que houvesse uma horizontalidade na dinâmica pedagógica das atividades.

Em um primeiro momento, a autora propôs que todos os presentes se apresentassem à roda, incluindo o nome e relatando se tinham ou não alguma experiência anterior de contato com a Libras. Foi muito significativo para a pesquisadora que alguns dos presentes relataram seu primeiro contato com a língua junto à própria pesquisadora – ainda como alunos de nível médio na experiência de estágio da autora em Curso Normal ou como colegas na oficina promovida na edição anterior da Semana da Pedagogia. Dentre os presentes, poucos já haviam tido contato com pessoas surdas.

Ainda, outra particularidade a ser pontuada foi a participação de um estudante específico da turma, que é cego. Considerando a perspectiva visual da oficina, a autora havia conversado com o aluno referido na semana anterior, buscando compreender a melhor forma de alcançar a todos com o aprendizado da oficina.

Assim, foi solicitada a presença de uma funcionária do Instituto Benjamin Constant (IBC) - instituição especializada na educação de pessoas com deficiência visual - que já havia tido experiência com a Libras tátil e a Surdocegueira<sup>5</sup>. A profissional tinha uma relação próxima do estudante cego, que frequentou a instituição em sua infância. Nessa conjuntura, a funcionária do IBC apoiou o aluno, usando a Libras tátil em suas mãos para que acompanhasse as partes sinalizadas da oficina.

No artigo *Surdocegueira adquirida e o ensino de Libras como segunda língua: relato de experiência* (2022), Thaís Ferreira Bigate descreveu o processo de aprendizado da Libras por pessoas cegas - independentemente do comprometimento de audição - como um “olhar” que acontece pelas mãos, no qual a mensagem pode ser percebida pelo tato: “A linguagem humana tem a vantajosa característica de ser adaptativa, por isso esse processo de modificação de modalidade visual-espacial para tátil é factível” (Bigate, p. 15, 2022).

Tal movimento foi perceptível na experiência da oficina, já que, quando a autora explicava oralmente os conteúdos, o estudante cego escutava e, quando a autora sinalizava, o estudante cego percebia o conteúdo pelo toque nas mãos sinalizantes de sua acompanhante. Dessa maneira, a oficina seguiu com a participação de todos os 30 alunos presentes, perpassando momentos de aprendizados teóricos e práticos, como previstos no planejamento.

Por vezes, houve perguntas dos alunos que levaram à inserção de conteúdos não planejados na oficina, a exemplo de “como o surdo ouve música?”. Nesses casos, foram abertos espaços para debate das possibilidades, como questões de vibrações sonoras e de diferentes graus de surdez.

Também foram conversadas questões ligadas à atuação docente com estudantes surdos incluídos na rede regular - uma troca proveitosa, considerando o contexto de formação de professores. Ao fim da oficina, os estudantes já eram capazes de reproduzir o alfabeto manual, as saudações básicas e pequenas frases introdutórias, como

---

<sup>5</sup> A Surdocegueira pode comprometer, em diferentes graus, os sentidos da visão e da audição.

indicar que estuda Pedagogia na UFRJ.

Já na despedida, a autora relembrou o preenchimento do questionário final - que objetivou sondar os impactos da oficina nos sujeitos através de análise comparativa com o questionário inicial. Ao longo da semana seguinte passou recomendações de cursos de Libras gratuitos disponíveis digitalmente, a fim de incentivar a continuação dos estudos da língua.

Quadro 1. Etapas do desenvolvimento metodológico

Etapa da pesquisa-ação	Data de efetivação	Número de participantes
Questionário inicial	04/04 a 11/04	31 participantes
Oficina de introdução à Libras	11/04	30 participantes
Questionário final	11/04 a 18/04	15 participantes

Apesar dos constantes lembretes enviados para os participantes nos dias seguintes à oficina, o prazo de uma semana para preenchimento do segundo questionário foi encerrado e apenas 15 pessoas responderam. Buscando uma investigação coerente, optou-se por analisar os dados coletados apenas através dos sujeitos que participaram de todas as três etapas mencionadas.

Ainda, um desses indivíduos apontou em suas respostas que não pretende atuar como docente, logo, reconhecendo o objetivo da pesquisa - que investigou a formação inicial de professores -, optou-se por não contar com seus dados. Por fim, dos 31 participantes iniciais, as respostas e os filtros levaram a apenas 14 respostas a serem analisadas.

Na primeira parte dos questionários, confirmaram-se os nomes dos participantes - doze mulheres e dois homens - e a inserção de todos no curso de Pedagogia da UFRJ. Todavia, quanto ao período no curso, houve algumas variações: dos quatorze estudantes selecionados, doze cursavam o 3º período - correspondente ao currículo previsto pela universidade para a disciplina *Educação e Comunicação I* -, um cursava o 5º período e um cursava o 9º período. Em relação ao turno dos participantes, doze pertenciam ao vespertino e dois ao matutino.

Nesse viés, foi possível compreender de forma mais aprofundada o perfil do grupo pesquisado que, em sua maioria, é composto por mulheres, ingressantes no curso de Pedagogia no turno vespertino, que pretendem atuar como docentes.

Ainda, tratou-se dos contatos anteriores que os sujeitos tiveram com a Libras. Na pergunta fechada "Já havia tido contato com a Libras antes da oficina?", das quatorze respostas, quatro declararam nunca ter tido contato, oito afirmaram já ter tido pouco contato, e dois disseram ter tido muito contato - um desses participantes marcou a opção "Sim, pouco" no formulário inicial e mudou sua resposta para "Sim, muito" após a oficina.

Por sua vez, a análise da segunda parte dos questionários foi mais complexa, pois exigiu um esforço comparativo nas questões abertas. Nesses casos, a fim de contribuir para esse movimento investigativo, organizou-se um quadro com disposição lado-a-lado das respostas escritas por cada participante nos questionários - ou seja, as respostas dadas antes e depois da oficina. Depois, uma análise das respostas à pergunta: "Na sua opinião, quais disciplinas devem ser obrigatórias em um curso de Pedagogia? E quais sugere como optativas? Cite pelo menos 3 de cada."

Quadro 2. Resposta dos participantes à questão 8<sup>6</sup>

Questionário Inicial	Questionário Final
1- Obrigatórias: <i>psicopedagogia, didática da língua portuguesa e currículo. Optativas: educação brasileira, políticas públicas na educação e educação e trabalho</i>	1- Obrigatórias: <b>Libras</b> , <i>psicopedagogia e didática da língua portuguesa</i>
2- Obrigatórias: <b>Libras</b> , <i>cardes de comunicação e comunicações alternativas. Optativas: Currículo e não sei mais quais</i>	2- <b>Libras I</b> , <i>Educação e comunicação, Psicologia</i>
3- Planejamento, <i>Didática e literatura infantil Matemática, matemática e matemática. Não me vem outras na cabeça</i>	3- <i>Didática, planejamento e Libras. Matemática, matemática e matemática</i>
4- Obrigatórias: <i>Didática, Psicologia da Educação e Questões Atuais da Educação Brasileira Optativas: Antropologia da Educação, Questões Éticas na Educação e Literatura Infantil</i>	4- Obrigatória: <i>Didática, Psicologia da Educação e Alfabetização e Letramento Optativa: Antropologia da Educação, Introdução ao Pensamento Científico e</i>
5- Obrigatórias: <i>bases biológicas, sociologia, didática; optativas: jogos e brincadeiras, musicalidade</i>	5- <i>msm resposta de antes</i>
6- Obrigatórias: - <i>Ensino para alunos com deficiência visual - Libras - Jogos pedagógicos na educação. Optativas: - Psicanálise - Literatura infantil - Multiculturalismo</i>	6- <b>Libras</b> (mais de um curso, para que possamos ser fluentes), <i>Braille e ensino e prática de debates. Optativa: Práticas na creche, Multiculturalismo e psicanálise.</i>
7- <i>Disciplinas obrigatórias eu diria que Literatura infantil e disciplinas que envolvam o ambiente e o corpo em que o aprendizado possa acontecer por outros canais sensoriais, talvez educação ambiental, e jogos e brincadeiras também</i>	7- <i>Disciplinas obrigatórias: literatura infantil, disciplinas que envolvam o ambiente e o corpo em que o aprendizado possa acontecer por outros canais sensoriais, como educação ambiental, jogos e brincadeiras</i>
8- <i>Como obrigatórias: Literatura Infantil; Jogos e brincadeiras; Educação Ambiental e Libras (deveria ser desenvolvido ao longo do curso, não apenas em um período. Optativas: Não sei</i>	8- Obrigatória: <b>Libras</b> (mais de um período); <i>Literatura Infantil; Jogos e Brincadeiras</i>
9- <i>Vejo sociologia, filosofia e antropologia como matérias obrigatórias, que fazem os alunos de pedagogia pensar a educação além e fora da caixinha. Já optativas, vejo muitas opções que nem nunca tinha pensado sobre e acho isso muito legal, ter opções diversas e incentivar os alunos a explorar mais optativas, como: educação ecológica e psicanálise da educação.</i>	9- <i>*mesma resposta do formulário anterior*</i>
10- <i>Como ainda estou no 3º período, não tive muitas matérias, então eu não teria nada para mudar</i>	10- <i>Por estar no começo da faculdade, nunca parei para me questionar sobre isso</i>
11- <i>Acredito que as obrigatórias que já estão no nosso currículo são Educação Brasileira, Ed. e Comunicação e Antropologia na Educação. Já as disciplinas optativas que iria sugerir para o currículo seria Comunicação Não Violenta, Inserção de Práticas dos Povos originários e Múltiplas Metodologias de Alfabetização.</i>	11- <i>Já respondi!</i>
12- Obrigatórias: <b>Libras</b> , <i>didática e psicologia da educação; Não consigo pensar em optativas</i>	12- <b>Libras</b> , <i>didática, prática e psicologia da educação</i>
13- <i>Jogos e brincadeiras, não tive muitas matérias ainda.</i>	13- <i>Obrigatória - jogos e brincadeiras. Optativa - Filosofia de educação Contemporânea, pelo menos o que me foi passado não me pareceu muito relevante à educação</i>
14- <i>Psicologia da Educação, Didática, e Sociologia da Educação. Como disciplinas optativas, sugiro Educação Inclusiva, Tecnologias Educacionais e Avaliação Educacional</i>	14- <i>Psicologia da Educação, Didática, e Sociologia da Educação. Como disciplinas optativas, sugiro Educação Inclusiva, Tecnologias Educacionais, e Avaliação Educacional.</i>

<sup>6</sup> As respostas dos participantes às questões abertas foram transcritas e marcadas em itálico.

Para não enviesar as respostas, a questão foi formulada de forma neutra, perguntando sobre disciplinas que o estudante julga como obrigatórias ou opcionais em seu processo formativo. Entretanto, o objetivo principal da questão foi sondar as perspectivas perante a obrigatoriedade do ensino da Língua Brasileira de Sinais na formação universitária de professores, logo, suas menções nas respostas foram destacadas em negrito. Percebeu-se que, dentre as respostas do questionário inicial, apenas quatro mencionaram a Libras e, após a efetivação da oficina, esse número passou a ser seis. Apesar disso, esperava-se um aumento maior nas menções à Libras no questionário final.

Em seguida, outra questão aberta dos questionários, que visou especificar a temática da formação docente para os estudos linguísticos, ainda com o foco de análise voltado para a Libras: “Quais línguas recomenda que um pedagogo estude? Por quê?”.

Quadro 3. Resposta dos participantes à questão 9

Questionário Inicial	Questionário Final
1- Inglês, espanhol e <b>Libras</b> . Pois além do fato de o mercado de trabalho requerer cada vez mais dos docentes, especialmente a disciplina de Libras colabora com a comunicação e inclusão de alunos e pessoas surdas.	1- Inglês, <b>Libras</b> e espanhol, pois além de o mercado de trabalho sempre requerer essas capacidades, especialmente a Libras torna possível a inclusão de alunos surdos e do professor na comunidade surda
2- <b>Libras</b> e Inglês	2- <b>Libras</b> , pois sabemos que no Brasil não nascem só ouvintes e ao longo da vida ouvintes podem perder a audição por algum motivo; inglês, pois sabemos o alcance dessa língua no mundo atualmente
3- <b>Libras</b> e inglês. Acho que assim "abraçaria" uma parte maior de alunos, e também complementaria o currículo	3- Inglês e <b>Libras</b> , acho que é o mínimo pra ser um profissional inclusivo
4- No Brasil, as duas línguas oficiais, Português e <b>Libras</b> , pois serão as que o mesmo terá mais contato em seu trabalho.	4- Português e <b>Libras</b>
5- <b>Libras</b> para inclusão de alunos com deficiência auditiva em sala de aula e inglês para mais oportunidades de emprego em escolas bilíngues por exemplo	5- msm resposta de antes
6- Português, <b>Libras</b> , Braille e inglês	6- Português, Inglês, <b>Libras</b> e o código de Braille
7- <b>Libras</b> , braille, e alguma língua estrangeira como o inglês pois são fundamentais na comunicação possibilitando uma maior inclusão e acessibilidade	7- <b>Libras</b> , braille, alguma língua estrangeira como inglês
8- <b>Libras</b> . Dentro da sala de aula, um pedagogo pode se deparar com um aluno surdo e, caso não saiba Libras, não conseguirá incluir o aluno, de forma integral, em suas aulas.	8- <b>Libras</b> . Para que o pedagogo possa incluir, caso se depare, em suas aulas, alunos surdos e até mesmo com outras pessoas da sua área.
9- Com certeza a <b>língua brasileira de sinais</b> deveria ser obrigatória para um pedagogo, que trabalhará com inclusão	9- *mesma resposta do formulário anterior*
10- <b>Libras</b> . Acho de extrema necessidade conseguirmos nos comunicar com todos os alunos.	10- <b>Libras</b>
11- Acredito que sua língua nativa, <b>LIBRAS</b> e se aperfeiçoar na cultura da linguagem básica, caso tenha um aluno estrangeiro na sua turma.	11- Já respondi!

<p>12- <b>Libras</b> e espanhol. Para que possa ter uma maior abrangência no que se lida em sala de aula já que muitos alunos podem ser imigrantes e/ou podem precisar se comunicar com seus alunos e colegas deficientes.</p>	<p>12- <b>Libras</b>, inglês e espanhol.</p>
<p>13- Inglês, <b>Libras</b>. Inglês porque seria o básico. <b>Libras</b> também seria o básico, mas também para ter a inclusão das pessoas que precisa dela e porque é nossa segunda língua</p>	<p>13- <b>Libras</b> e inglês, pois são línguas básicas e Libras a segunda língua do nosso país</p>
<p>14- Acho importante para pedagogo deveria dominar sua língua materna e uma língua estrangeira relevante, como inglês, espanhol ou francês e <b>Libras</b>, para ampliar suas oportunidades de comunicação e pesquisa.</p>	<p>14- Uma língua estrangeira relevante, como inglês, espanhol ou francês e também <b>Libras!</b></p>

Novamente, destacou-se as menções à Libras, visando um enfoque nas respostas que a abordam. No primeiro questionário, das quatorze respostas, treze apontaram a Libras como uma língua importante a ser estudada por pedagogos em formação. No questionário seguinte, a menção à Libras passou a ser unânime - todas as quatorze respostas concordaram com sua presença -, o que pode ser considerado um resultado muito positivo, pois demonstra uma preocupação dos sujeitos investigados no aprendizado da língua, seja no contexto de obrigatoriedade universitária ou de iniciativa própria.

Ademais, o questionário final incluiu uma terceira parte sobre a realização da oficina, que contou com duas perguntas fechadas: “Com essa oficina foi possível aprender algo, ou aprofundar seu conhecimento sobre a temática?” e “Pretende continuar o estudo da Libras ao longo de sua trajetória formativa?”.

Na primeira, doze participantes marcaram a opção “Sim, muito”, um marcou “Sim, pouco” e um marcou “Não”. As respostas que diferiram do “Sim, muito” correspondem aos participantes que indicaram anteriormente no questionário já terem bastante conhecimento da Libras. Assim, concluiu-se que, como a oficina tratou de conteúdos introdutórios da língua, não foi possível agregar novos conhecimentos aos indivíduos que já haviam tido um contato mais aprofundado com a Libras.

Na segunda e última questão, os participantes marcaram, de forma unânime, a opção “Sim”, indicando a pretensão de seguir com o aprendizado da Libras. Diante disso, espera-se que as recomendações de continuidade dos estudos realizadas ao final da oficina presencial sejam de grande valia para os participantes. Por meio dos dados coletados e debatidos, concluiu-se que o desenvolvimento desta pesquisa-ação impactou, mesmo que em pequena escala, a trajetória formativa dos participantes.

A respeito dos questionários enviados aos participantes, acredita-se que o baixo número de respostas ao segundo - 15 respostas - em comparação ao primeiro - 31 respostas - possa ser um aspecto repensado em novas investigações. Apesar de não haver controle total sobre o envolvimento dos sujeitos com a pesquisa, pensa-se que poderiam ter sido elaboradas diferentes estratégias para engajar mais o grupo com os questionários.

Em suma, julgou-se que os objetivos investigativos foram cumpridos, na medida em que, de forma geral, foi possível aprofundar a compreensão das concepções desses pedagogos em formação pela UFRJ perante o aprendizado da Libras.



## Considerações finais

Conforme abordado anteriormente neste trabalho, a inclusão na escola começa com possibilidades de comunicação (Dall'alba, 2020). Defende-se que a comunicação direta do professor com o aluno surdo - além de proporcionar um impacto no processo de ensino-aprendizagem - pode incentivar o esforço de aprendizado da Libras por parte dos estudantes ouvintes. Desse modo, a problemática do aprendizado da língua na formação docente tem relevância no cenário investigativo acadêmico.

Também inserida nesse contexto, a autora foi profundamente impactada pelas vivências possibilitadas em sua trajetória na graduação, que a levaram a atuar no campo da Libras e da Educação de Surdos. Logo, objetivou proporcionar experiências similares a colegas do curso, acreditando que o contato antecipado com a Libras pode ter repercussões positivas na formação docente dos participantes.

Ainda, a hipótese inicial era de que, apesar de considerarem o aprendizado da Libras importante, poucos estudantes do curso de Pedagogia da UFRJ possuem algum conhecimento da língua. Entretanto, os resultados contrariam essa ideia em certa medida. Quando perguntados se já haviam tido contato com a Libras antes da realização da oficina, apenas quatro dos quatorze participantes marcaram a opção "Não, nunca", enquanto os outros dez estiveram divididos entre "Sim, pouco" e "Sim, muito".

A compreensão das respostas foi aprofundada na questão seguinte, em que os participantes com alguma experiência puderam descrever brevemente seu contato com a Libras. Nesse sentido, observou-se que, dentre os sujeitos que marcaram "Sim, pouco" ou "Sim, muito", parte considerável dos contatos descritos foi oportunizada pelas normativas legais tratadas em outro momento desta pesquisa - a exemplo da obrigatoriedade do ensino da Libras em colégios de Curso Normal e a inclusão de estudantes surdos em sala de aula regular.

Dessa forma, ressalta-se também a importância da visibilidade para as lutas da Comunidade Surda, não só por direitos, mas por políticas públicas que visem atender suas necessidades. A partir dessas conquistas, é viabilizado o contato de diferentes sujeitos com a Libras e as singularidades surdas, o que, conseqüentemente, promove um viés social de compreensão e aceitação das diferenças.

Por isso, defende-se aqui a importância do desenvolvimento de novas investigações que tratem do aprendizado da Libras na formação de professores, colaborando com o desenvolvimento de práticas verdadeiramente inclusivas no campo educacional, que possam contar com o apoio de todos os profissionais da educação. O processo de continuidade às pesquisas é constante e necessário, visto que cada estudo promovido pode servir como incentivo a produções de outros investigadores que, por sua vez, assumem o mesmo papel perante terceiros.

Ao final desta pesquisa, outras questões sobre aspectos da inserção do aprendizado da Libras na formação de professores surgiram. Entre as perspectivas analisadas neste trabalho, foi possível debater o lugar da Libras entre as disciplinas obrigatórias no curso de Pedagogia e entre as línguas recomendadas para estudo de pedagogos.

Todavia, conclui-se que, apesar da concordância na obrigatoriedade da Libras na formação docente, ainda há muito debate sobre as estratégias de inserção desse aprendizado nos currículos. Tais questões podem ser exploradas em investigações futuras e em contextos para além do caso do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Espera-se que a publicação deste estudo possa incentivar o desenvolvimento de novas pesquisas que tratem da problemática.

Portanto, concorda-se com a ideia de Grings, Kaieski e Jung (2022) de que, a

partir do momento em que a educação, na contemporaneidade, passa a ser vista como um elemento fundamental no desenvolvimento da sociedade como um todo - pois é por meio dela que podemos prosperar no âmbito social, econômico e cultural - os olhares voltam-se para os protagonistas desse processo.

Dessa forma, por meio da produção científica, acredita-se na potencialidade de transformações na formação pedagógica, a fim de tornar a sala de aula um espaço de acolhimento para todos os estudantes, considerados em todas as suas particularidades.

## REFERÊNCIAS

BIGATE, Thaís Ferreira. **Surdo-cegueira adquirida e o ensino de Libras como segunda língua**: relato de experiência. Benjamin Constant, v. 28, n. 64, p. 1-21, 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Presidência da República, 1988. BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília: Presidência da República, 2002. BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Brasília: Presidência da República, 2005.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRASIL. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. - 4. ed. - Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2020

CASTRO, Marcelo Macedo Corrêa e. **Formação de professores para o ensino da escrita**: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2020.

DALL'ALBA, Carilissa. Políticas públicas da escola Helen Keller: implementação da Libras, documentos e narrativas. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2020.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, 2000.

GRINGS, Jacques André; KAIESKI, Naira; JUNG, Carlos Fernando. Gestor educacional: você sabe o que influencia as escolhas profissionais de seus alunos? **Trabalho & Educação**, v. 31, n. 1, p. 155-166, jan-abr., 2022.

KELMAN, Celeste Azulay; SILVA, Adriana Ramos. Escolas bilíngues para alunos surdos no município do Rio de Janeiro: práticas e desafios. In: KELMAN, Celeste Azulay; OLIVEIRA, Thabata Fonseca de; ALMEIDA, Simone D'Ávila. (orgs.) **Surdez**: Educação, Comunicação e Inclusão. Curitiba: CRV, 2018.

PASCHOALINO, Jussara Bueno de Queiroz; FIDALGO, Fernando Selmar Rocha. Gestão Escolar: edificações dos espaços e a formação de seus dirigentes. In: XXV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação - II Congresso-Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 2011, São Paulo. 25º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação e o 2º. São Paulo: ANPAE, 2011.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO ACADÊMICA (SIGA). EDD235: Educação e Comunicação I. Rio de Janeiro: UFRJ, 2024. Disponível em: [https://siga.ufrj.br/sira/repositorio\\_currículo/disciplinas/97330273-92A4-F713-00563E394DA64EE2.html](https://siga.ufrj.br/sira/repositorio_currículo/disciplinas/97330273-92A4-F713-00563E394DA64EE2.html). Acesso em: 21 de mar. de 2024.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO ACADÊMICA (SIGA). EDD636: Educação e Comunicação (Libras). Rio de Janeiro: UFRJ, 2024. Disponível [https://siga.ufrj.br/sira/repositorio\\_currículo/disciplinas/8CD9C782-92A4-F79A-4D47CE487C06FE8A.html](https://siga.ufrj.br/sira/repositorio_currículo/disciplinas/8CD9C782-92A4-F79A-4D47CE487C06FE8A.html). Acesso em: 21 de mar. de 2024.

UNESCO. Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994. Unesco, 1998



## TRADUTOR/INTÉRPRETE DE LIBRAS NO JORNALISMO DA TV CULTURA

*Sign language translator/interpreter in TV Cultura journalism*



**Benedito Tadeu Garcia de Almeida<sup>1</sup>**



**Saionara Figueiredo Santos<sup>2</sup>**



<sup>1</sup> Instituto Federal de Santa Catarina - Campus Palhoça Bilingüe - SC - Brasil - tadeualmeida@tadaces-sibilidade.com

<sup>2</sup> Instituto Federal de Santa Catarina - Campus Palhoça Bilingüe - SC - Brasil - saionara.figueiredo@ifsc.edu.br

## RESUMO

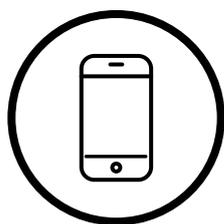
Esta pesquisa avalia a acessibilidade em Libras no Jornal da Cultura da TV Cultura, focando na percepção dos telespectadores surdos sobre a janela de interpretação. Realizada em fevereiro de 2024 com 25 participantes, o estudo analisou aspectos como frequência de visualização, dispositivos utilizados e a adequação da janela de Libras em termos de tamanho, posicionamento, velocidade de tradução e qualidade da imagem. Os resultados mostram que 88% dos participantes assistem ao programa e 94% têm acesso à tradução. Embora o posicionamento (96%) e a qualidade da imagem (64% excelente) sejam bem avaliados, 20% consideram o tamanho da janela inadequado, especialmente em telas menores. O feedback também destaca a necessidade de ajustes na sincronia da tradução e na compatibilidade com diferentes dispositivos.

**Palavras-chave:** Jornalismo; Língua Brasileira de Sinais; Tradução; Interpretação; TV Cultura

## ABSTRACT

This research evaluates BSL accessibility on Jornal da Cultura, broadcast by TV Cultura, focusing on deaf viewers' perceptions of the sign language interpretation window. Conducted in February 2024 with 25 participants, the study analyzed aspects such as viewing frequency, devices, and the adequacy of the Libras window in terms of size, positioning, translation speed, and image quality. Findings show that 88% of participants watch the program, and 94% have access to Libras translation. While positioning (96%) and image quality (64% excellent) are well-rated, 20% consider the window size inadequate, especially on smaller screens. Feedback also highlights the need for adjustments in translation synchrony and compatibility with different devices.

**Keywords:** Journalism; Brazilian Sign Language; Translation; Interpretation; TV Cultura



**LEIA EM LIBRAS ACESSANDO O  
QR CODE AO LADO OU O LINK**

[https://youtu.be/dQpJ\\_ZImUt8?si=d24VbHmZU3yI9Zig](https://youtu.be/dQpJ_ZImUt8?si=d24VbHmZU3yI9Zig)



## Introdução

A acessibilidade é um direito fundamental para garantir a inclusão social de pessoas com deficiência, incluindo a comunidade surda, que tem a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como sua principal forma de comunicação. A televisão, como meio de comunicação de massa, desempenha um papel crucial na disseminação de informações e na formação de opiniões, o que torna essencial a presença de recursos acessíveis para todos os públicos. No contexto do telejornalismo, a tradução e interpretação de conteúdo em Libras são ferramentas essenciais para que as pessoas surdas possam acessar as informações transmitidas.

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), as pessoas surdas têm direito à comunicação por meio de Libras e ao acesso aos bens culturais em formatos acessíveis. Uma das formas de promover essa acessibilidade é a utilização de janelas de Libras, que são espaços reservados na tela para a tradução e a interpretação da língua de sinais em obras audiovisuais. Durante a pesquisa, focou-se em informações referentes ao período de outubro de 2023 a fevereiro de 2024. A busca pela qualidade da acessibilidade em Libras no jornalismo da TV Cultura, em específico, o Jornal da Cultura, que é transmitido ao vivo com interpretação simultânea do português para a língua brasileira de sinais através da janela de Libras no canto inferior do vídeo, foi o ponto central. Através do formulário de pesquisa foram feitas perguntas

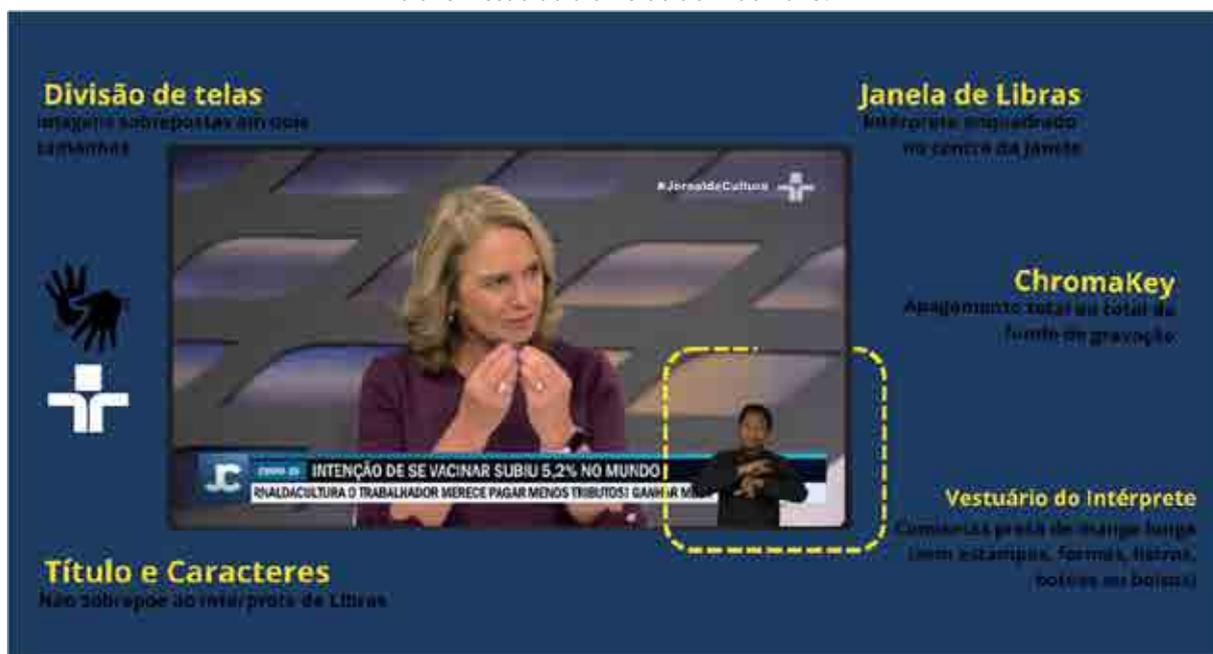
de opinião sobre a qualidade de alguns parâmetros da janela de Libras como tamanho, posição e compreensão das informações sinalizadas.

A LBI, ao reconhecer o direito das pessoas surdas à comunicação por meio da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e ao acesso a bens culturais em formatos acessíveis, estabelece um marco legal para a promoção da equidade. A utilização de janelas de Libras em obras audiovisuais é, portanto, uma maneira importante e regulamentada de promover essa acessibilidade. Como apontam AMARAL e SOUZA (2008), o closed caption e a Língua Brasileira de Sinais são recursos que garantem às pessoas com deficiência auditiva o acesso à informação e o direito à integração social, além de efetivar princípios constitucionais como a dignidade da pessoa humana.

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a televisão ainda é um dos principais meios de comunicação no Brasil, com 94,3% dos domicílios possuindo o aparelho em 2023. Diante desse cenário, a qualidade da acessibilidade televisiva assume uma importância ainda maior. O tamanho da janela de Libras na TV Cultura é um aspecto crucial para a qualidade da comunicação. A Norma ABNT NBR 15290:2005, que estabelece diretrizes para acessibilidade na televisão, sugere que a altura da janela de Libras seja, no mínimo, metade da altura da tela e a largura, no mínimo, a quarta parte da largura da tela, garantindo a clareza dos gestos e expressões faciais do intérprete.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo geral investigar a opinião dos telespectadores surdos em relação a diversos aspectos da acessibilidade em Libras no programa jornalístico da TV Cultura, com foco no Jornal da Cultura. O estudo se propõe a analisar os parâmetros de qualidade da tradução/interpretação em Libras, avaliar a clareza das informações transmitidas e investigar a acessibilidade do conteúdo jornalístico para pessoas surdas. Com isso, busca-se contribuir para a melhoria dos recursos de acessibilidade e, conseqüentemente, para a inclusão mais efetiva da comunidade surda no consumo de notícias e informações veiculadas pela televisão.

Figura 1 - Janela de Libras com intérprete no canto inferior à direita - Imagem captada do Jornal da Cultura referente a transmissão do dia 28 de abril de 2023.



Fonte: Adaptação de frame disponível em <<https://www.youtube.com/live/eKmsvuhNz6c?si=ULxsMHFr-c9oFDq5>>. Acesso em 20 ago. 2024

## Referencial Teórico

A Língua Brasileira de Sinais (Libras), como uma língua espaço-visual, possui um sistema linguístico complexo, com sua própria morfologia, fonologia, sintaxe e semântica. Seu reconhecimento legal no Brasil, sancionado pela Lei Nº 10.436 em 2002, foi resultado de uma longa luta da comunidade surda por seus direitos e pela valorização de sua cultura e identidade. Antes disso, o desenvolvimento da língua já ocorria desde o século XIX no Instituto Nacional da Educação de Surdos (INES), primeira escola para surdos no país.

Com o reconhecimento da Libras, a acessibilidade na TV por meio da janela de Libras ganhou força. A janela de interpretação, que ocupa aproximadamente um oitavo da tela, apresenta duas imagens simultâneas, sendo uma maior e outra menor, com o intérprete posicionado em um dos cantos inferiores para não sobrepor o conteúdo principal. O uso do chroma key e a atenção ao vestuário do intérprete (cores sólidas e contrastantes) são elementos técnicos cruciais para a clareza visual da interpretação.

O tradutor e intérprete de Libras (TILS) exerce um papel fundamental na inclusão de pessoas surdas nas transmissões de televisão aberta, caracterizando-se como uma forma de tradução audiovisual. Um marco importante para a acessibilidade visual em programas televisivos foi alcançado em 1994, quando a Resolução nº 14.550 do Tribunal Superior Eleitoral (TSE) tornou obrigatória a janela com intérprete de Libras em todas as divulgações oficiais e propagandas eleitorais. Seis anos depois, a Lei nº 10.098 de 2000 estabeleceu normas gerais para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência.

O Decreto presidencial nº 5.296, de 2004, e a Portaria nº 310, de 2006, regulamentaram e normatizaram o uso de legendas e da janela de intérprete de Libras, consolidando o direito à acessibilidade e ao acesso à informação e ao entretenimento televisivos. Apesar desses avanços, poucas emissoras de televisão disponibilizam o recurso da janela de Libras de forma consistente. Por esse motivo, esta pesquisa foca no *Jornal da Cultura*, transmitido pela TV Cultura, uma emissora pública mantida pela Fundação Padre Anchieta (FPA), que tem como missão o aprimoramento educativo e cultural de seus telespectadores.

A importância do jornalismo televisivo como fonte de informação para uma ampla camada da sociedade é reforçada por autores como Carolina Carvalho Sena (2010), que aponta que a imagem visual ocupa um lugar fundamental na sociedade contemporânea e se tornou um dos mais importantes recursos cognitivos (GONÇALVES, 2002). O Projeto de Lei (PL 4.579/2020), que tramita para obrigar as emissoras a adotarem a Libras em seus noticiários, é um reflexo da necessidade de garantir que todas as pessoas, incluindo as com deficiência auditiva, possam exercer sua cidadania com autonomia.

A Tradução Audiovisual Acessível (TAVA) estabelece guias para que produções audiovisuais sejam acessíveis, embora essas diretrizes nem sempre se apliquem diretamente ao jornalismo televisivo. A janela de Libras, a legendagem e a audio-

descrição são recursos que, quando bem aplicados, permitem que o público que não pode usufruir plenamente dos recursos audiovisuais receba a informação de maneira satisfatória (TORRES e MAZZONI, 2007). Considerando a alta penetração de aparelhos de televisão e a importância do direito ao acesso à informação, este estudo buscou, por meio de uma pesquisa quantitativa, descrever um panorama da acessibilidade com janela de Libras no jornalismo televisivo.

## Metodologia

Este estudo segue uma abordagem quantitativa, caracterizada por seu caráter descritivo. A pesquisa quantitativa é um método que utiliza a quantificação para recolher e tratar informações através de técnicas estatísticas. O objetivo é obter dados numéricos para medir variáveis e tirar conclusões gerais. Segundo Maria Tereza Leme Fleury, a pesquisa descritiva, como a adotada neste trabalho, busca conhecer os fatos básicos que circundam uma situação, visando descrever um fenômeno em sua condição atual.

Para a coleta de dados, optou-se por utilizar um formulário do Google como instrumento, combinando perguntas de múltipla escolha com questões abertas de resposta opcional. A pesquisa foi aplicada durante o mês de fevereiro de 2024 na comunidade surda da cidade de São Paulo. A escolha do corpus de 25 participantes foi realizada por conveniência, a partir do contato pessoal com amigos e familiares surdos usuários de Libras que assistem ou já assistiram à programação da TV Cultura. Embora seja uma amostra pequena e de conveniência, ela se justifica como um estudo exploratório inicial, que pode fornecer insights valiosos para pesquisas futuras em maior escala.

O formulário de pesquisa foi disponibilizado em língua portuguesa (texto) e em Libras (vídeo) para garantir a acessibilidade a todos os participantes. As perguntas foram:

### Quadro. Perguntas do questionário da pesquisa

- Você assiste ou já assistiu o *Jornal da Cultura*?
- Com qual frequência você assiste o *Jornal da Cultura*?
- Em qual dispositivo você assiste o *Jornal da Cultura*?
- O *Jornal da Cultura* tem tradução para Libras?
- Em sua opinião, o tamanho da janela de Libras é adequado?
- Em sua opinião, o posicionamento da janela de Libras é adequado?
- Em sua opinião, a velocidade da tradução/interpretação em Libras é adequada?
- Em sua opinião, qual a qualidade da imagem na janela de Libras?

Para as respostas negativas, foi solicitado que o participante fornecesse uma justificativa, o que permitiu uma análise mais aprofundada das opiniões. Ao final do questionário, os participantes podiam deixar um comentário livre. Os dados coletados foram submetidos a uma descrição detalhada, permitindo comparações e a extração de conclusões registradas neste artigo. Foi utilizada a escala Likert Par, uma metodologia de pesquisa de opinião que permitiu obter respostas de concordância e discordância de forma aprofundada, com justificativas para as respostas negativas.

Figura 2 - Capa e Título do formulário de pesquisa - Imagem captada do formulário de pesquisa.



Figura 3 - Pergunta em Libras utilizando o método likert - Imagem captada do formulário<sup>3</sup> de pesquisa.

A imagem mostra uma pergunta em Libras utilizando o método likert. No topo, há um vídeo de um homem falando em Libras. Abaixo, há a pergunta "Com qual frequência você assiste o Jornal da Cultura?\*" e quatro opções de resposta: "Sempre", "As vezes", "Raramente" e "Nunca".

Todas as perguntas estavam disponíveis em português (texto) e em Libras (vídeo). Para as respostas de “sim” ou “não”, os participantes eram incentivados a justificar suas opiniões, principalmente quando expressavam discordância, o que proporcionou um material com mais detalhes para análise qualitativa complementar. Ao final, os participantes também puderam deixar comentários livres, contribuindo com percepções adicionais.

Os dados coletados foram submetidos a uma descrição detalhada, permitindo comparações e conclusões que foram registradas neste artigo acadêmico.

Nessa pesquisa foi utilizado a escala Likert, uma metodologia amplamente utilizada em pesquisas de opinião para medir atitudes e opiniões com maior profundidade. A escala Likert consiste em uma série de afirmações relacionadas ao tema da pesquisa. Os respondentes são convidados a indicar seu nível de concordância ou discordância com cada afir-

<sup>3</sup> <https://forms.gle/XK6YnWsa6vFEmemi6>

mação em uma escala que geralmente varia de 1 a 5 ou de 1 a 7. Abaixo está um exemplo típico de uma escala de 5 pontos:

1. Discordo totalmente
2. Discordo
3. Nem concordo nem discordo
4. Concordo
5. Concordo totalmente

A coleta de dados utilizou uma escala Likert de 5 pontos, que permite medir o nível de concordância ou discordância com afirmações sobre o tema em questão. Essa metodologia é amplamente reconhecida por sua capacidade de captar nuances de opinião de forma estruturada e comparável, como destacam Júnior e Costa (2014) e Costa, Orsini e Carneiro (2018).

Optamos por essa escala para avaliar a satisfação com aspectos como o tamanho, o posicionamento e a qualidade da janela de Libras. Dessa forma, foi possível mensurar a frequência de uso e o nível de concordância com a acessibilidade oferecida pela TV Cultura especificamente no Jornal da Cultura. A pesquisa foi disponibilizada através da plataforma Google Forms (plataforma de gerenciamento de pesquisa do Google) de forma on-line. Todos os participantes dessa pesquisa aceitaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE). Todas as perguntas foram disponíveis em português escrito e traduzido para Libras em vídeo para o melhor entendimento das pessoas surdas usuárias de Libras.

Figura 4 - Qr code de acesso ao formulário desta pesquisa.



As escolhas dos participantes foram mediante contato pessoal, a partir de amigos e familiares surdos usuários de Língua Brasileira de Sinais (Libras) que assistem ou já assistiram a programação da Tv Cultura em algum momento.

O formulário de pesquisa foi disponibilizado de forma on-line através de um link de acesso. Foi enviado o link para pessoas surdas com quem o pesquisador teve contato e assistem ao Jornal da Cultura para coletar a opinião de cada um deles. De 60 pessoas, somente 25 aceitaram participar. Todo o formulário estava com as perguntas em Língua Brasileira de Sinais (vídeo) e em texto (português).

## **Análise dos dados**

Os dados coletados permitiram a criação de gráficos que ilustram os resultados da pesquisa e fornecem uma visão clara sobre a percepção dos telespectadores sur-

dos.



Gráfico I: Você assiste ou já assistiu o Jornal da Cultura?

O Gráfico I mostra que 88% dos participantes assistiram ou já assistiram ao *Jornal da Cultura*. A análise das justificativas revelou que dois dos três participantes que inicialmente responderam “não” já haviam tido contato com o programa, elevando o percentual de familiaridade com o programa para 94%.

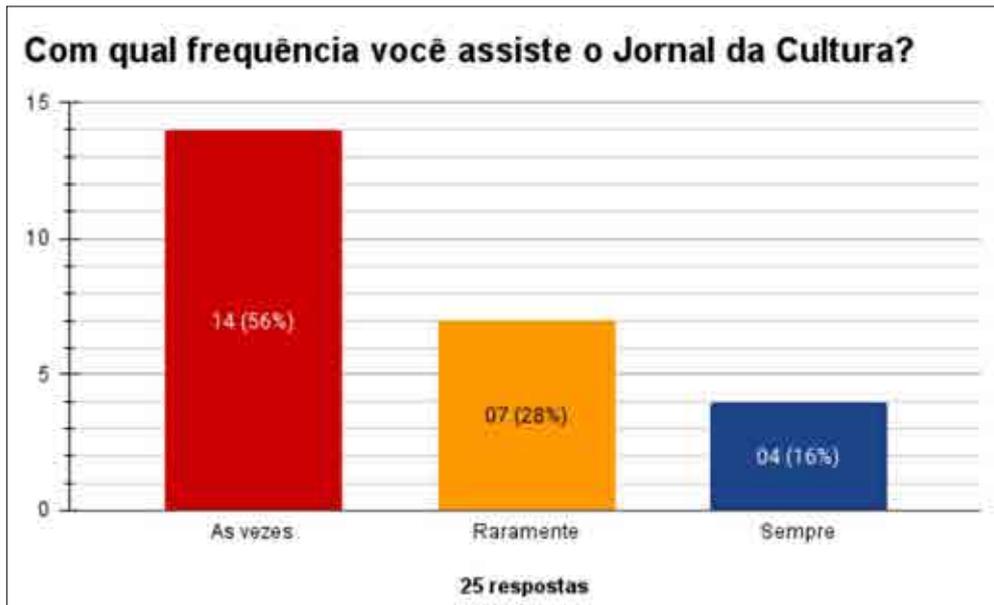


Gráfico II: Com qual frequência você assiste o Jornal da Cultura?

No Gráfico II, observa-se que a maioria (56%) assiste ao programa “às vezes”, indicando um consumo esporádico. Uma parcela significativa assiste “raramente” (28%) ou “sempre” (16%). O fato de nenhum participante ter respondido “nunca” reforça que o programa tem um alcance amplo entre o público pesquisado.

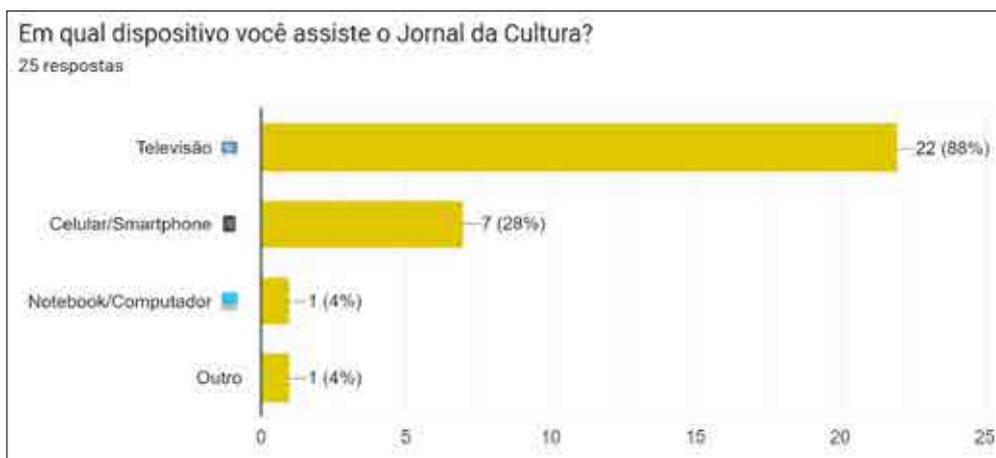


Gráfico III: Em qual dispositivo você assiste o Jornal da Cultura?

O Gráfico III revela que a televisão ainda é o dispositivo principal para 88% dos participantes. No entanto, o consumo multiplataforma é evidente, com 28% usando celular/smartphone e 4% notebook/computador ou outro dispositivo. Esse dado sugere que a adequação da janela de Libras deve ser pensada para diferentes tamanhos de tela.

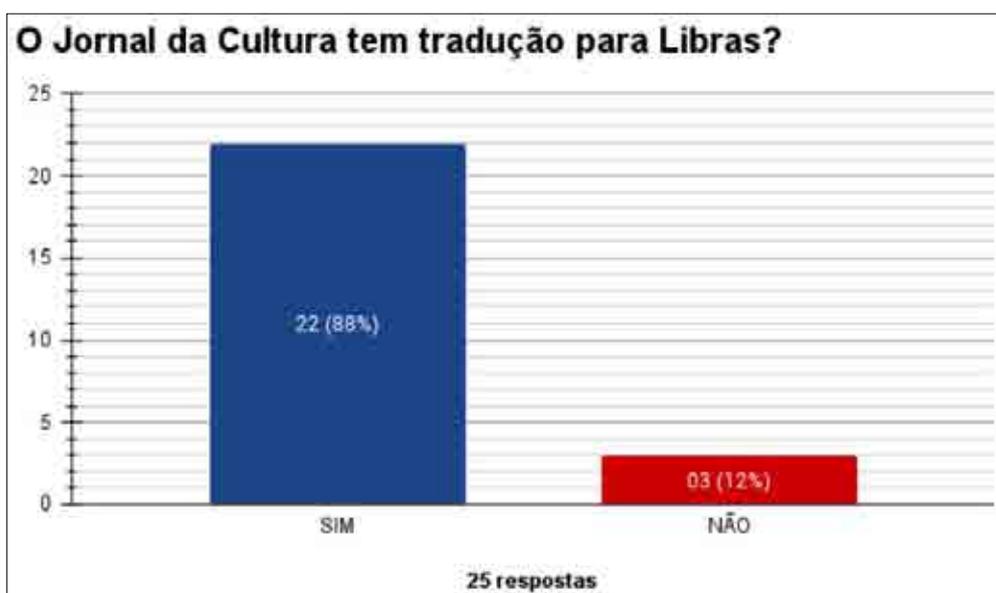
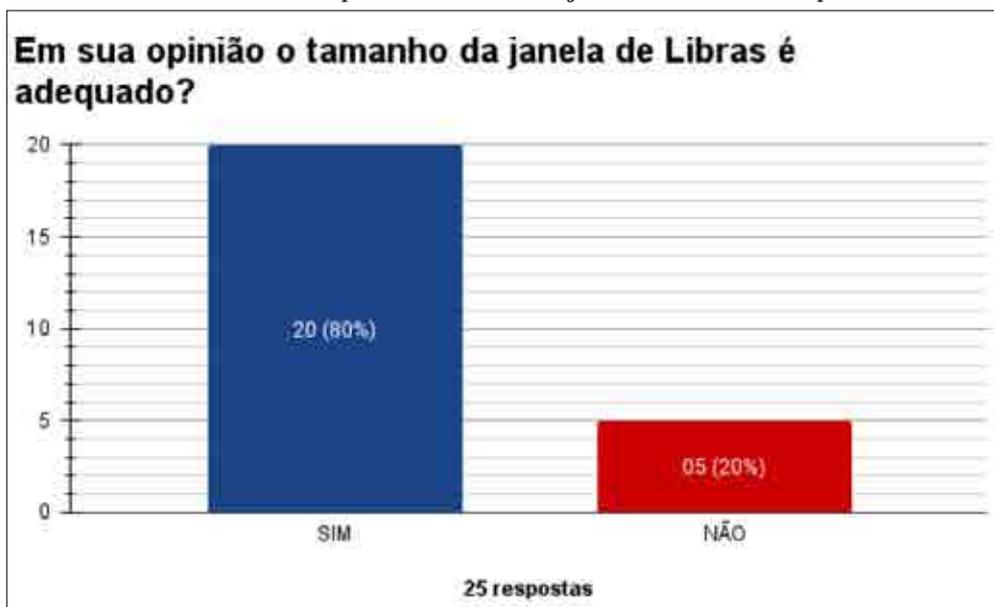


Gráfico IV: O Jornal da Cultura tem tradução para Libras?

No Gráfico IV, 88% dos participantes afirmaram que há tradução. As justificativas dos que responderam “não” não se referiam à ausência da tradução, mas a insatisfações com outros aspectos, como o tamanho da janela ou a falta de acessibilidade em outras programações.

Gráfico V: Em sua opinião o tamanho da janela de Libras é adequado?



O Gráfico V mostra que a maioria (80%) considera o tamanho da janela adequado. No entanto, 20% a consideram inadequada, citando desconforto e dificuldade de visualização em dispositivos com telas menores. Esse ponto é crucial, pois reflete a diversidade de dispositivos utilizados para consumir conteúdo atualmente.

Gráfico VI: Em sua opinião o posicionamento da janela de Libras é adequado?



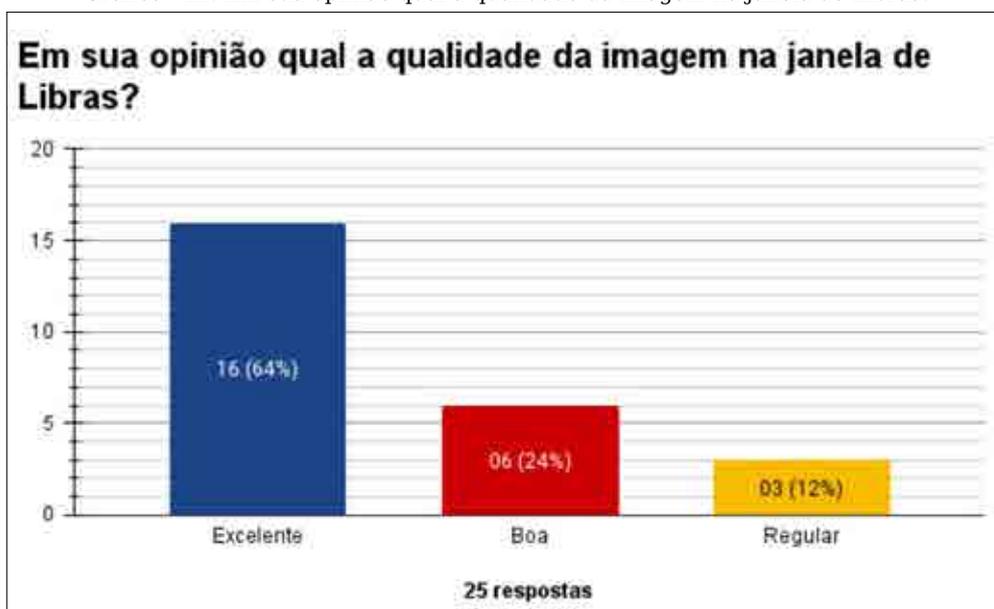
Como demonstrado no Gráfico VI, o posicionamento da janela é amplamente aprovado, com 96% das respostas positivas. A única resposta negativa foi, na verdade, uma crítica ao tamanho, não à posição, o que indica que a localização da janela na tela está funcionando bem para a maioria.

Gráfico VII: Em sua opinião a velocidade da tradução/interpretação em Libras é adequada?



No Gráfico VII, a grande maioria (92%) considera a velocidade de tradução adequada. Os 8% de insatisfeitos mencionam a dificuldade em acompanhar e a variação da velocidade da fala dos apresentadores como fatores que prejudicam a compreensão.

Gráfico VIII: Em sua opinião qual a qualidade da imagem na janela de Libras?



O Gráfico VIII indica uma percepção positiva sobre a qualidade da imagem, com 64% classificando-a como “excelente” e 24% como “boa”. A ausência de respostas “ruim” é um ponto forte da produção.

## Considerações finais

Esta pesquisa trouxe à luz aspectos cruciais sobre a percepção dos telespectadores surdos usuários de Libras em relação à janela de Libras no Jornal da Cultura, exibido pela TV

Cultura. Ao focar nas opiniões desses espectadores, a pesquisa identificou tanto os pontos fortes quanto as áreas que necessitam de aprimoramento para garantir uma acessibilidade mais eficaz no contexto midiático. Os dados coletados por meio de um método quantitativo exploratório, com entrevistas realizadas em fevereiro de 2024, evidenciam que a maioria dos participantes está satisfeita com a qualidade da janela de Libras, especialmente em termos de posicionamento e qualidade da imagem. Algumas respostas nos apresentaram parâmetros que necessitam de mudança, como o tamanho da janela, a velocidade da tradução, a variabilidade dos dispositivos utilizados para assistir ao programa, e o interesse no conteúdo jornalístico. Os objetivos de reunir dados para contribuir com melhorias foram alcançados conforme destacamos a seguir:

**Avaliação da Satisfação com a Janela de Libras:** O estudo alcançou o objetivo de identificar o nível de satisfação dos telespectadores surdos com a qualidade da janela de Libras no telejornalismo da TV Cultura, destacando que a maioria dos participantes está satisfeita, principalmente com o posicionamento e a qualidade da imagem. **Identificação de Desafios Persistentes:** A pesquisa conseguiu identificar os principais desafios ainda enfrentados pelos telespectadores surdos, como o tamanho inadequado da janela de Libras, a velocidade da tradução, e a variabilidade dos dispositivos utilizados para assistir ao programa, o que impacta a experiência do usuário.

**Compreensão do Interesse no Conteúdo Jornalístico:** O estudo também alcançou o objetivo de avaliar o interesse dos telespectadores surdos no conteúdo jornalístico transmitido, apontando que, além das questões técnicas, o engajamento com o conteúdo é um aspecto relevante para a acessibilidade. Esses objetivos ajudaram a fornecer uma visão abrangente da experiência dos telespectadores surdos, destacando tanto os pontos positivos quanto as áreas que precisam de melhorias para promover uma acessibilidade mais efetiva. A escolha do Jornal da Cultura como objeto de estudo foi estratégica, considerando a relevância desse programa dentro do cenário jornalístico paulista e nacional. Embora o foco inicial da pesquisa fosse mais abrangente, a necessidade de delimitar a temática permitiu um olhar mais aprofundado sobre o desempenho do tradutor/intérprete de Libras nesse contexto específico. Os resultados obtidos indicam que, apesar dos avanços significativos na acessibilidade, há espaço para melhorias. As justificativas fornecidas pelos participantes que expressaram insatisfação destacam áreas que podem ser otimizadas, como o ajuste do tamanho da janela de Libras, a uniformidade na velocidade de tradução, e a adequação para diferentes dispositivos e tamanhos de tela. Em suma, esta pesquisa não apenas reforça a importância da janela de Libras como um recurso essencial para a inclusão das pessoas surdas na sociedade, mas também serve como um guia para a TV Cultura e outras emissoras no aprimoramento contínuo dos serviços de tradução e interpretação audiovisual em Libras. O objetivo é garantir que todos os cidadãos, independentemente de suas capacidades auditivas, possam ter pleno acesso à informação e participar ativamente da vida em sociedade.

Com base nos resultados, destacamos duas questões para aprofundamento em pesquisas futuras: Explorar a eficácia de diferentes tamanhos e posições da janela de Libras; Realizar estudos experimentais que testem diferentes tamanhos, posições e formatos da janela de Libras para identificar quais configurações oferecem a melhor visibilidade e Compreensão para os usuários, especialmente em diferentes tipos de dispositivos (TVs, smartphones, tablets).

**Analisar o Impacto da Velocidade de Tradução na Compreensão:** Investigar a relação entre a velocidade da tradução/interpretação em Libras e a compreensão das informações pelos telespectadores surdos. Esse estudo poderia incluir testes de diferentes ritmos de interpretação para determinar qual é mais adequado para a audiência. **Estudos Comparativos entre Diferentes Emissoras:** Expandir a pesquisa para incluir uma análise comparativa com outras

emissoras de televisão, a fim de avaliar como diferentes abordagens de tradução e interpretação em Libras impactam a experiência dos telespectadores surdos e identificar melhores práticas no setor. Investigação sobre a Acessibilidade em Diversos Dispositivos: Realizar estudos que analisem como a acessibilidade em Libras é percebida em diferentes dispositivos, como TVs, computadores, smartphones e tablets, para entender as limitações e adaptar as janelas de Libras a esses formatos, garantindo que a acessibilidade seja mantida independentemente da plataforma utilizada. Avaliação do Interesse e Engajamento com Conteúdos Jornalísticos: Ampliar a análise para explorar como o interesse no conteúdo jornalístico influencia a percepção da acessibilidade. Investigar se o tipo de conteúdo afeta o engajamento dos telespectadores surdos e se há preferência por determinados formatos ou temas que possam ser melhor explorados pelas emissoras.

Incorporar Métodos Qualitativos para Profundidade de Análise: Incluir métodos qualitativos, como entrevistas em profundidade ou grupos focais, para captar nuances nas percepções dos usuários que não são totalmente reveladas por métodos quantitativos, aprofundando o entendimento dos aspectos subjetivos que impactam a experiência com a janela de Libras. Desenvolver Tecnologias Inovadoras para Acessibilidade em Libras: Explorar o desenvolvimento e teste de novas tecnologias, como inteligência artificial para tradução automática de Libras, e avaliar sua eficácia comparada com os intérpretes humanos em termos de precisão, rapidez e aceitação pelos usuários. Essas recomendações visam aprofundar o conhecimento sobre a acessibilidade em Libras no telejornalismo e guiar futuras melhorias, promovendo uma inclusão mais efetiva para a comunidade surda.

## REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS. PL 4.579/2020. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/693519-projeto-obriga-emissoras-de-tv-a-ter-janela-com-interprete-de-libras-em-noticiarios/>. Acesso em: 26 ago. 2024.
- AGÊNCIA IBGE NOTÍCIAS - Editoria: Estatísticas Sociais - Carmen Nery. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/41024-internet-foi-acessada-em-72-5-milhoes-de-domicilios-do-pais-em-2023>. Acesso em: 26 ago. 2024.
- AMARAL, S. T.; SOUZA, M.C. O direito de ouvir com os olhos nas TVs brasileiras de sinal aberto. **Revista Intertemas**, São Paulo, v. 12, p. 358-386. Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/en/node/22386>. Acesso em: 26 ago. 2024.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. ABNT NBR 15290: Acessibilidade em comunicação na televisão. Rio de Janeiro: ABNT, 2005. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/pessoa\\_com\\_deficiencia/NBR15290.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/pessoa_com_deficiencia/NBR15290.pdf). Acesso em: 05 mar. 2024.
- BRASIL. Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Disponível em: . Acesso em: 20 ago. 2024.
- BRASIL. Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 20 mar. 2024.
- DA COSTA, Francisco José; ORSINI, Anna Carolina Rodrigues; CARNEIRO, Jailson Santana. Variações de mensuração por tipos de escalas de verificação: uma análise do construto de satisfação discente. *Gestão. Org.*, v. 16, n. 2, p. 132-144, 2018.
- FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA - TV CULTURA. Disponível em: . Acesso em: 20 ago. 2024.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GONÇALVES, Antonio Claudio Brasil. Os novos paradigmas da imagem em movimento: em busca de metalinguagens de representação para bases de dados virtuais visando a recuperação de conteúdo semântico. **DataGramZero**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, fev. 2002.
- JÚNIOR, Severino Domingos da Silva; COSTA, Francisco José. Mensuração e escalas de verificação: uma análise comparativa das escalas de Likert e Phrase Completion. *PMKT - Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia*, v. 15, n. 1-16, p. 61, 2014.
- SENA, Carolina. O jornalismo televisivo como mais uma possibilidade de atuação profissional do bibliotecário: o estudo de caso da TV Brasil. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/1212>. Acesso em: 26 ago. 2024.
- TORRES, Elisabeth Fátima; MAZZONI, Alberto Angel. O direito de acesso à informação nos meios televisivos. **Inclusão Social**, [s.l.], v. 14, n. 2, p. 125-134, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/1592/1799>. Acesso em: 20 ago. 2024.



## ENTREVISTAS

A seção **Entrevistas**, especificamente pensada para essa edição especial da Revista Espaço, está dividida em duas partes: na primeira, apresentamos 4 entrevistas com profissionais e ativistas surdos e ouvintes que desempenharam papel político fundamental na conquista da lei de Libras (2002) e do decreto 5626 (2005); na segunda parte temos uma entrevista que tematiza um projeto inédito realizado pelo INES, no que diz respeito à acessibilidade linguística de surdos no universo dos meios de comunicação e à educação do entorno social.

Todas as entrevistas foram realizadas pela professora Luciane Silveira Cruz<sup>1</sup>.

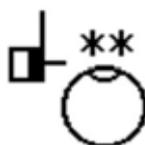
---

<sup>1</sup> Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; lucianecruz72@hotmail.com

## 1ª PARTE: O DECRETO 5626 COMO MARCO TEMPORAL ESSENCIAL PARA A PROMOÇÃO DE TRANSFORMAÇÕES NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS NO BRASIL



Entrevistado:  
**Antonio Campos de Abreu**



Antonio Campos de Abreu nasceu em Belo Horizonte, Minas Gerais, é historiador e atualmente exerce o cargo de diretor-presidente da **(Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS))**.

**1. Como você sabe, essa entrevista será publicada em uma Edição Especial da Revista Espaço, em comemoração pelos 20 anos do Decreto 5626/2005. Gostaríamos de ler, em nossa Revista, memórias do processo histórico de lutas e conquistas da comunidade surda em nosso país. Conte um pouco sobre o seu percurso pessoal na história da Educação de Surdos e/ou na história da regulamentação da Libras no Brasil. Quais foram as principais lutas da comunidade surda antes da criação do decreto?**

### **Reconhecimento da Libras como língua**

- Durante décadas, a Libras foi considerada um “gestual rudimentar” e os surdos eram forçados a aprender somente a fala oral (oralismo).
- A luta era pelo **reconhecimento da Libras como uma língua legítima** com estrutura gramatical própria.

- A comunidade surda batalhou contra a exclusão linguística imposta por políticas educacionais oralistas, especialmente após o **Congresso de Milão (1880)**, que proibiu o uso de línguas de sinais nas escolas.

### **Educação bilíngue e acesso à escola**

- A maioria das escolas adotava o **oralismo**, desvalorizando ou proibindo o uso de Libras.
- Os surdos lutaram pela **educação bilíngue**, com o ensino em Libras como primeira língua e o português como segunda.
- Faltavam professores capacitados em Libras e materiais didáticos acessíveis.

### **Acesso à cidadania e informação**

- Os surdos enfrentavam barreiras em hospitais, delegacias, bancos, repartições públicas e meios de comunicação.
- A luta era por **acessibilidade comunicacional** — como intérpretes em eventos, televisão e serviços públicos.

### **Organização e ativismo do movimento surdo**

- Entidades como a **FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos)** foram fundamentais para articular as demandas da comunidade surda.
- Houve intensa mobilização política, participação em audiências públicas e pressão junto ao Congresso Nacional para a aprovação da **Lei 10.436/2002** (que reconheceu a Libras como língua).

### **Valorização da identidade surda**

- A luta também era cultural: contra o capacitismo, o preconceito e a ideia de que o surdo deveria ser “consertado”.
- Fortalecimento da **identidade surda** como parte de uma comunidade linguística e cultural própria.
- Antes da criação do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 — que regulamentou a Lei nº 10.436/2002 e estabeleceu diretrizes para o uso e a difusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras) no Brasil —, a comunidade surda enfrentou diversas lutas históricas em busca de reconhecimento, inclusão e respeito à sua identidade linguística e cultural. Essas lutas podem ser agrupadas em diferentes frentes:

#### **1. Reconhecimento da Libras como língua oficial**

Durante muito tempo, a Língua Brasileira de Sinais foi considerada apenas um conjunto de gestos sem valor linguístico. A comunidade surda lutou para demonstrar que Libras possui estrutura gramatical própria, sendo uma língua completa e eficiente para a comunicação entre surdos. Essa luta culminou com a sanção da Lei nº 10.436/2002, mas sua regulamentação só veio com o Decreto nº 5.626/200.

#### **2. Combate ao oralismo e defesa da educação bilíngue**

Desde o Congresso de Milão em 1880, o modelo oralista foi imposto em muitas ins-

tituições de ensino, restringindo o uso da língua de sinais nas escolas. Os surdos foram forçados a aprender exclusivamente por meio da fala e da leitura labial, desvalorizando sua língua natural. A comunidade surda batalhou por uma educação bilíngue, em que Libras fosse a primeira língua (L1) e o português escrito a segunda (L2), defendendo um modelo mais inclusivo e eficiente para o aprendizado.

### **3. Acesso à educação e formação de professores**

A ausência de professores fluentes em Libras e a falta de materiais didáticos acessíveis eram grandes obstáculos. A luta era por políticas públicas que garantissem a formação adequada de educadores e a inclusão da Libras nos currículos dos cursos de licenciatura, especialmente os de Pedagogia e Letras, o que foi atendido posteriormente pelo decreto.

### **4. Valorização da identidade surda**

A comunidade surda não se vê apenas como um grupo com deficiência auditiva, mas como uma comunidade linguística e cultural distinta. Houve grande mobilização para que essa identidade fosse respeitada, combatendo o capacitismo e promovendo o orgulho surdo, por meio de eventos culturais, congressos e movimentos sociais.

### **5. Reconhecimento e regulamentação dos intérpretes de Libras**

Antes do decreto, não havia regulamentação clara sobre a profissão de intérprete de Libras. Isso dificultava o acesso dos surdos à educação, saúde, justiça e outros serviços essenciais. A comunidade lutou para que esses profissionais fossem reconhecidos, capacitados e garantidos em espaços públicos e privados.

### **6. Acesso à informação e aos serviços públicos**

A falta de acessibilidade comunicacional era uma das grandes barreiras enfrentadas. Os surdos reivindicaram a presença de intérpretes em telejornais, hospitais, delegacias, repartições públicas e outros espaços, garantindo o direito à informação e à cidadania.

Essas lutas históricas pavimentaram o caminho para importantes conquistas legais, como o Decreto nº 5.626/2005, que representou um avanço significativo na garantia dos direitos linguísticos e educacionais da comunidade surda no Brasil.

## **2. Como a educação de surdos era tratada antes do reconhecimento oficial da Libras?**

Antes do reconhecimento oficial da Libras (Língua Brasileira de Sinais) como meio legal de comunicação e expressão pela Lei nº 10.436/2002 e sua regulamentação pelo Decreto nº 5.626/2005, a educação dos surdos no Brasil era marcada por uma série de limitações e preconceitos. Veja abaixo como ela era tratada:

### **1. Predomínio do oralismo**

A abordagem educacional dominante era o oralismo, que priorizava o ensino da

fala e da leitura labial, em detrimento das línguas de sinais.

- Os alunos surdos eram incentivados (ou forçados) a se comunicar por meio da fala, mesmo com dificuldades.
- O uso de Libras nas escolas era frequentemente proibido ou desestimulado.

## **2. Repressão à Libras e cultura surda**

- Durante décadas, Libras foi considerada um “gesto sem valor linguístico”.
- Muitos professores e diretores proibiam os alunos de usar sinais nas escolas.
- A cultura e identidade surda eram invisibilizadas ou tratadas como deficiência a ser corrigida.

## **3. Falta de profissionais capacitados**

- Poucos professores dominavam Libras ou sabiam como ensinar alunos surdos de forma eficaz.
- Ausência de intérpretes de Libras nas salas de aula e em ambientes educacionais.

## **4. Modelo de inclusão excludente**

- Os alunos surdos eram colocados em classes regulares sem suporte adequado.
- Quando existiam salas ou escolas específicas para surdos, muitas vezes careciam de estrutura e metodologias bilíngues.

## **5. Educação centrada no modelo clínico**

- A surdez era tratada sob uma perspectiva médica, como um “problema a ser superado”.
- O foco era a reabilitação da fala, não o desenvolvimento pleno por meio da língua de sinais.

## **6. Pouca valorização da identidade surda**

- Não se reconhecia a surdez como identidade linguística e cultural.
- A ideia predominante era a de “incluir” os surdos na sociedade ouvinte sem.

## **3. O que motivou a criação do Decreto 5.626/2005 e qual foi sua participação nessa luta?**

O Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, foi criado como um avanço importante na garantia dos direitos das pessoas surdas no Brasil, especialmente no que diz respeito ao reconhecimento e à regulamentação da Língua Brasileira de Sinais (Libras). Esse decreto regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão. O que motivou a criação do Decreto 5.626/2005:

- a. Reconhecimento da identidade e cultura surda:** Havia uma necessidade urgente de valorizar a comunidade surda como um grupo linguístico e cultural próprio, com



direito à sua língua e formas de comunicação.

- b. **Falta de acessibilidade linguística:** As pessoas surdas enfrentavam barreiras de comunicação em ambientes educacionais, serviços públicos e no mercado de trabalho.
- c. **Pressão dos movimentos sociais:** A luta intensa de entidades como a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), associações locais, lideranças surdas e educadores especializados pressionou o Estado para garantir políticas públicas inclusivas.
- d. **Compromissos internacionais:** O Brasil se alinhava a acordos internacionais de direitos humanos e de inclusão, como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (que o país viria a ratificar em 2008).

#### 4. Quais são os principais avanços conquistados desde a promulgação do decreto?

Desde a promulgação do **Decreto nº 5.626/2005**, o Brasil vivenciou avanços significativos em relação aos direitos linguísticos e educacionais das pessoas surdas. A seguir, estão os **principais avanços** conquistados:

##### 1. Educação bilíngue e inclusão da Libras nas escolas

- Criação de **salas de recursos bilíngues e escolas bilíngues para surdos**, com ensino na Libras como primeira língua (L1) e o português como segunda língua (L2).
- Obrigatoriedade da oferta de **Libras como disciplina** nos cursos de formação de professores (Licenciatura, Pedagogia e Fonoaudiologia).
- Formação de **professores bilíngues** (usuários de Libras) e instrutores surdos.

##### 2. Acesso à comunicação e aos serviços públicos

- Expansão do uso de **intérpretes de Libras** em escolas, universidades, serviços de saúde, justiça e segurança pública.
- Crescimento da presença de intérpretes em **telejornais, eventos públicos e canais oficiais** do governo.
- Criação de **centrais de intermediação em Libras** e atendimento via vídeo para comunicação remota.

##### 3. Formação e valorização de profissionais em Libras

- Regulamentação da profissão de **tradutor/intérprete de Libras**, com exigência de formação específica e atuação reconhecida.
- Expansão dos cursos de graduação e pós-graduação em **Letras-Libras**, tanto presenciais quanto a distância.

##### 4. Consolidação de direitos linguísticos

- Reconhecimento da **Libras como meio legal de comunicação e expressão**, em

- pé de igualdade com o português.
- Fortalecimento da identidade **socioantropológica** da comunidade surda como grupo linguístico e cultural.

## 5. Participação política e institucional

Maior presença de **lideranças surdas** em conselhos de educação, direitos humanos e políticas públicas.

Atuação contínua de instituições como a **FENEIS**, associações de surdos e coletivos bilíngues na defesa dos direitos conquistados.

## 5. De que forma o decreto contribuiu para a valorização e viabilidade da identidade surda?

O **Decreto nº 5.626/2005** foi fundamental para a valorização e fortalecimento da **identidade surda** no Brasil porque reconheceu e deu respaldo legal à **Libras** como parte central da cultura, da comunicação e da educação da comunidade surda. Abaixo, explico como isso ocorreu de forma prática:

### 1. Reconhecimento da Língua de Sinais como base da identidade surda

- O decreto estabeleceu a **Libras como meio legal de comunicação e expressão**, o que consolidou o entendimento de que as pessoas surdas têm uma **língua própria**, visual e espacial, diferente da língua portuguesa.
- Isso deu visibilidade e legitimidade à Libras como expressão legítima da cultura surda, e não como um “recurso auxiliar”.

### 2. Promoção da educação bilíngue e do protagonismo surdo

- Ao garantir o direito à educação bilíngue (Libras como L1 e português como L2), o decreto fortaleceu a construção da identidade surda desde a infância, permitindo que estudantes surdos aprendam primeiro em sua língua natural.
- Isso também impulsionou a formação de professores e instrutores surdos, o que deu à comunidade a oportunidade de ensinar e aprender entre pares — fortalecendo o sentimento de pertencimento.

### 3. Formação e visibilidade de lideranças surdas

- Com mais acessibilidade à educação e à formação superior, mais pessoas surdas passaram a ocupar espaços de fala, decisão e produção de conhecimento, com base em sua própria experiência e identidade linguística.
- A presença crescente de **líderes surdos, professores, pesquisadores e intérpretes** evidencia a valorização da identidade surda como um grupo ativo e reconhecido socialmente.

### 4. Reforço à ideia da comunidade surda como grupo sociolinguístico

- O decreto contribuiu para romper com a visão exclusivamente médica da surdez

(focada na “deficiência”) e reforçou a **perspectiva sociocultural**, que entende os surdos como parte de uma minoria linguística com cultura própria.

- Isso ajudou a construir políticas públicas mais alinhadas com os **direitos culturais e linguísticos** da comunidade.

Em resumo, o Decreto 5.626/2005 não apenas regulamentou a Libras, mas também **afirmou o direito dos surdos a serem quem são**, com sua língua, cultura e visão de mundo — fortalecendo diretamente sua identidade individual e coletiva.

## **6. O decreto obriga as instituições a garantirem acessibilidade comunicacional aos surdos? Como você acha que isso está ocorrendo? Houve avanços? Há necessidade de melhorar nesse aspecto?**

Sim, o **Decreto nº 5.626/2005 obriga, sim, as instituições públicas e privadas a garantirem acessibilidade comunicacional às pessoas surdas**, especialmente por meio do uso da **Libras** e da presença de **intérpretes de Libras/Português** nos ambientes em que for necessário. Essa obrigação está prevista em vários artigos do decreto, com destaque para:

### **O que o decreto determina sobre acessibilidade:**

- Art. 2º:** Determina que os sistemas educacionais e as instituições públicas devem garantir meios para o uso e difusão da Libras.
- Art. 14 a 19:** Estabelecem que serviços públicos, instituições federais de ensino, saúde, justiça e segurança pública devem disponibilizar **intérpretes e materiais acessíveis em Libras**.
- Art. 20 a 22:** Dispõem sobre a formação e qualificação dos **tradutores/intérpretes de Libras**, garantindo sua presença profissional em ambientes necessários.

### **Avanços observados desde 2005:**

- Expansão significativa da **presença de intérpretes** em universidades, órgãos públicos, eventos oficiais e audiências judiciais.
- Inclusão de **janelas com intérpretes de Libras** em telejornais, campanhas públicas e lives governamentais.
- Crescimento da formação de **profissionais capacitados em Libras**, graças aos cursos de Letras-Libras e especializações.

### **Mas ainda há muitos desafios:**

- Em muitos lugares, **falta de intérpretes qualificados** ou número insuficiente, especialmente fora das capitais.
- Serviços públicos ainda são **pouco acessíveis na prática** — em hospitais, delegacias, escolas, INSS, por exemplo.
- Pouca preparação de servidores e gestores para **atender surdos com respeito à sua identidade linguística**.

j. Em empresas privadas, a acessibilidade ainda é exceção, não regra.

### **Conclusão:**

Houve avanços relevantes, sim, especialmente em termos legais e institucionais. Mas **a prática ainda está muito aquém do que o decreto exige**. A acessibilidade comunicacional só será de fato garantida quando houver:

- k. Contratação regular de intérpretes;
- l. Formação em Libras para servidores;
- m. Respeito à cultura e autonomia da comunidade surda.

## **7. Você gostaria de deixar alguma mensagem ou inspiração para a comunidade surda e para a sociedade em geral?**

### **Mensagem para a comunidade surda e para a sociedade:**

“A comunidade surda é feita de força, resistência e sabedoria. Cada gesto em Libras carrega uma história de luta por reconhecimento, respeito e igualdade. Que cada pessoa surda se orgulhe de sua identidade, de sua língua e de sua cultura. E que a sociedade como um todo entenda que a verdadeira inclusão só acontece quando há diálogo, empatia e acessibilidade real. Que avancemos juntos — ouvintes e surdos — por um Brasil mais justo, bilíngue e plural, onde ninguém precise lutar para ser compreendido.”

“Antonio Campos de Abreu foi um dos pioneiros na luta pela criação da primeira Lei Estadual de Libras em Minas Gerais. Durante esse período, eu ainda era estudante no INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos), acompanhando e aprendendo com esse movimento histórico. Hoje, com muito orgulho, ocupo o cargo de presidente da FENEIS, dando continuidade a essa trajetória de luta e defesa dos direitos da comunidade surda em todo o Brasil.”

“Como representante da FENEIS, participei ativamente do processo de articulação e mobilização nacional que pressionou o governo federal a regulamentar a Libras. Atuamos em audiências públicas, mobilizamos a comunidade surda em eventos e manifestações, e contribuímos tecnicamente com propostas que garantissem o direito à educação bilíngue, à formação de professores e intérpretes, e à presença da Libras em todos os espaços públicos.”



**Entrevistado:**  
**Silas Alves de Queiroz**

Silas Alves de Queiroz é artista plástico e designer surdo, nascido em 23 de dezembro de 1948, na cidade do Rio de Janeiro, onde reside atualmente.

### **1. Fale um pouco da sua família.**

Sou a única pessoa surda em uma família de ouvintes. Nasci em Recife e adquiri surdez profunda bilateral aos três anos de idade, em decorrência de um quadro de meningite. Minha principal forma de comunicação é a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Sou casado com uma mulher surda, tenho dois filhos ouvintes (CODA) e uma neta. Estudei no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) entre os anos de 1955 e 1961.

### **2. Qual é a sua profissão e onde você atua no momento?**

R: Já estou aposentado, mas continuo atuando como designer de interiores, com 26 anos de experiência na área. Atualmente, dedico-me à criação de soluções estéticas e funcionais, utilizando estratégias criativas para transformar cores, formas e composições em ambientes residenciais, tanto internos quanto externos. Meu estilo combina praticidade com originalidade, valorizando a harmonia visual e o bem-estar no espaço doméstico.

### **3. Quais foram as principais lutas da comunidade surda antes da criação do decreto?**

A acessibilidade linguística é um direito fundamental. As pessoas surdas devem ter garantidas a igualdade e a equidade, assim como as pessoas ouvintes. Certa vez, eu disse a seguinte frase: “Deus deu aos ouvintes a capacidade de entender claramente, mas os ouvintes não deram aos surdos essa mesma

possibilidade de compreensão.” Essa frase marcou minha trajetória e representa, para mim, a luta por acessibilidade na comunicação e pela igualdade entre surdos e ouvintes.

Infelizmente, os Ministérios pouco atentam para as demandas da comunidade surda. Por muito tempo, os surdos precisaram ‘gritar’ para serem ouvidos. As escolas para crianças surdas foram deixadas de lado, e as barreiras linguísticas seguem impactando negativamente o desenvolvimento cognitivo e a aquisição da linguagem desde a infância. Além disso, a ausência de intérpretes de Libras compromete ainda mais esse processo, pois muitas crianças surdas não conseguem adquirir fluência na sua própria língua.

Estive engajado ativamente nessa luta, ao lado de nomes como Ana Regina Campello, Nelson Pimenta, Carlos Alberto Góes, Marlene Prado, entre outros tantos surdos que participaram de passeatas e manifestações, como aquela histórica em Copacabana, exigindo o reconhecimento do decreto. A falta de acessibilidade na comunicação é como uma barreira que impede a pessoa surda de ‘respirar’, sufocando sua participação e expressão no mundo.

#### **4. Como a educação de surdos era tratada antes do reconhecimento oficial da Libras?**

Antes do reconhecimento oficial da Libras, a educação de surdos era baseada em uma abordagem oralista, que desvalorizava o uso da língua de sinais. Os alunos eram obrigados a aprender por meio da fala e da leitura labial, e o uso da Libras era, muitas vezes, proibido nas escolas. Esse período foi marcado por uma visão médica e ouvinte da surdez, que não reconhecia os direitos linguísticos dos estudantes surdos. Havia ausência de professores bilíngues e também de uma prática pedagógica que respeitasse a identidade surda.

#### **5. O que motivou a criação do Decreto 5.626/2005 e qual foi sua participação nessa luta?**

A criação do Decreto 5.626/2005 foi motivada pela mobilização da comunidade surda brasileira, que há décadas reivindicava o reconhecimento oficial da Libras, o direito à educação bilíngue e o acesso à comunicação em diversos espaços sociais. Participei ativamente dessa luta: na época, eu era presidente de um comitê<sup>1</sup> voltado à oficialização dos direitos dos surdos no Brasil, tendo como vice-presidente Alex Currione. Entreguei documentos importantes, como estatutos e legislações, para o Acervo Histórico do INES, preservando a memória dessa trajetória. Também participei de diversas reuniões organizadas pela Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS), ao lado de Emeli Marques, Alex Currione e outras lideranças surdas. Emeli Marques, como intérprete de Libras, teve um papel fundamental ao apoiar as demandas da comunidade surda, fortalecendo a articulação e a defesa de nossos direitos.

#### **6. Quais são os principais avanços conquistados desde a promulgação do decreto?**

Embora o Decreto 5.626/2005 tenha representado um marco importante, ainda enfren-

---

<sup>1</sup> **Nota dos editores:** O Comitê Pró-Oficialização da Libras foi criado em 1995 por iniciativa de ativistas surdos e alguns apoiadores ouvintes, com o objetivo de lutar pelo reconhecimento legal da Língua Brasileira de Sinais (Libras) pelo Estado brasileiro. O comitê, presidido pelo militante surdo Silas Queiroz, teve papel fundamental na mobilização da comunidade surda e na pressão por políticas públicas que garantissem o direito das pessoas surdas à comunicação e à educação em sua língua. Após sete anos de luta, finalmente foi conquistada a chamada lei de Libras (Lei nº 10.436/2002) que reconheceu a Libras como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda no Brasil. Com a continuidade dessa luta, em 2005, a Lei de Libras foi sancionada pelo governo brasileiro por meio do decreto 5626/05, após a aprovação no Congresso Nacional do projeto de lei da senadora Benedita da Silva, ampliando significativamente os direitos linguísticos e educacionais dos surdos.

tamos muitos desafios em sua efetivação. A acessibilidade comunicacional ainda não está plenamente garantida, e grande parte da sociedade continua sem conseguir se comunicar com a comunidade surda. Percebo que muitos ainda desrespeitam o que o decreto determina. Por outro lado, alguns avanços são visíveis, como a formação de professores bilíngues, a presença de professores surdos em sala de aula, o reconhecimento dos direitos linguísticos em Libras como L1 e do português escrito como L2, além da inserção de intérpretes de Libras em alguns espaços. No entanto, a comunidade surda ainda enfrenta barreiras linguísticas em muitos contextos sociais. A luta continua, pois ainda não alcançamos uma acessibilidade plena e efetiva.

## **7. O decreto traz determinações sobre o ensino da Libras nas escolas e nas universidades. O que você acha que avançou em relação a esse item e o que ainda falta conquistar?**

Ainda me sinto invisibilizado, como se estivesse atrás de um muro alto, pois percebo que ainda falta uma conexão efetiva entre as universidades e a comunidade surda. Houve avanços significativos, especialmente no ensino em Libras nas escolas, onde se observa maior respeito ao direito dos alunos surdos de aprenderem em sua própria língua, com o reconhecimento da Libras como primeira língua (L1) e do português como segunda língua (L2). No entanto, nas universidades os desafios persistem. A carga horária destinada ao ensino de Libras ainda é insuficiente, o que prejudica a imersão necessária para que futuros profissionais estejam verdadeiramente preparados para atuar com a comunidade surda.

Além disso, a maioria dos professores que ensinam Libras nas universidades ainda são ouvintes. Embora bem intencionados, não vivenciam a língua em sua dimensão subjetiva e cultural, como ocorre com os próprios surdos. A Libras é uma língua que carrega identidade, história e experiências de vida, e precisa ser ensinada por quem a vive como primeira língua. Falta, portanto, garantir o cumprimento do decreto no que se refere à prioridade da presença de professores surdos. A maioria das instituições desrespeita essa determinação. Nós persistimos na luta até hoje, e ela ainda não acabou.

## **8. De que forma o Decreto 5.626/2005 dialoga com a inclusão social dos surdos?**

Embora o Decreto 5.626/2005 represente um passo importante para a inclusão social dos surdos, ainda enfrentamos muitos desafios. As pessoas surdas continuam vivenciando situações de incomunicabilidade na sociedade, principalmente em serviços essenciais, como hospitais, delegacias e outros espaços públicos, onde ainda falta acessibilidade em Libras. Muitas pessoas ouvintes ainda se sentem superiores, o que reforça a desigualdade e coloca os surdos em uma posição de inferioridade. São dois mundos muito diferentes que raramente se conectam de forma igualitária. Quando uma pessoa ouvinte sabe Libras, a comunicação com o surdo se torna muito mais eficaz e acolhedora. No entanto, ainda é comum que os surdos precisem escrever em português para serem compreendidos, o que demanda esforço e causa desgaste. Desejamos que os ouvintes desenvolvam mais empatia e consigam, de fato, se colocar no lugar dos surdos, entendendo as barreiras linguísticas que enfrentamos diariamente.

## **9. De que forma o decreto contribuiu para a valorização e visibilidade da identidade surda?**

Apesar dos avanços conquistados com o Decreto 5.626/2005, ainda sinto que há desva-

lorização da comunidade surda, especialmente na área artística. Sou artista de teatro, mas nunca fui convidada por emissoras de televisão para representar ou dar visibilidade a atores surdos. A sensação de invisibilidade permanece. A mídia, em especial a televisão, continua priorizando pessoas ouvintes quando se trata de representatividade e divulgação de talentos. A TV Globo, por exemplo, possui grande força e poderia ser uma aliada importante na valorização de atores surdos, mostrando que temos a mesma capacidade que os ouvintes e garantindo o direito à informação com equidade.

Fiquei muito triste com o fechamento da TV INES, que era um espaço importante de expressão e valorização da comunidade surda. Esse encerramento foi mais um sinal de como ainda somos desvalorizados. Tenho o desejo de retornar à TV INES e continuar lutando por um espaço digno e visível para os artistas surdos. Vamos persistir nessa luta até conquistar o reconhecimento que merecemos.

## **10. O decreto obriga as instituições a garantirem acessibilidade comunicacional aos surdos. Como você acha que isso está ocorrendo? Houve avanços? Há necessidade de melhorar nesse aspecto?**

Sim, o Decreto 5.626/2005 obriga as instituições a garantirem acessibilidade comunicacional às pessoas surdas. No entanto, infelizmente, a maioria ainda desrespeita essa legislação. Mesmo após 20 anos de luta da comunidade surda, a acessibilidade plena ainda não foi alcançada. Nós, surdos, continuamos dependentes de pessoas ouvintes para interpretar, muitas vezes em situações particulares e íntimas. Isso nos expõe e tira nossa autonomia, o que é injusto.

Um exemplo marcante foi o lançamento do filme “Ainda Estou Aqui”, baseado em uma história real, que não foi legendado. Isso impediu que as pessoas surdas assistissem ao filme no cinema, uma clara violação do direito à acessibilidade cultural. A legislação existe, mas não é efetivamente cumprida. É desanimador e revela a falta de empatia da sociedade.

Ainda enfrentamos a ausência de conforto linguístico na comunicação cotidiana. Até mesmo em instituições bancárias, o atendimento com intérpretes é precário e, muitas vezes, sem a fluência necessária. O Brasil ainda precisa organizar melhor suas políticas e garantir que as instituições cumpram a lei, respeitando de fato os direitos da comunidade surda.

## **11. Você gostaria de deixar alguma mensagem ou inspiração para a comunidade surda e para a sociedade em geral?**

Acredito que o Decreto 5.626/2005 ainda será uma conquista plena no futuro, abrindo caminhos para uma sociedade mais justa, onde a comunidade surda possa, enfim, “respirar” com liberdade, quebrando as barreiras linguísticas que ainda existem. Sonho com um futuro em que a comunicação seja acessível, com reconhecimento da subjetividade surda, da felicidade por meio do conhecimento visual e do orgulho de pertencer a esta pátria chamada Brasil, com amor, sabedoria e respeito mútuo.

Acredito também na importância da troca entre surdos e ouvintes. Os surdos têm muito a ensinar principalmente a Libras, e os ouvintes, por sua vez, podem ensinar o português. Essa troca é enriquecedora e amplia o acesso à informação e ao conhecimento para todos. Que as instituições passem a prestar mais atenção à comunidade surda, com mais respeito, empatia e compromisso com a inclusão verdadeira.





**Entrevistada:**  
**Geralda Eustáquia Ferreira**



Geralda Eustáquia Ferreira nasceu em Belo Horizonte em 28 de julho de 1956, mora em Caeté (MG) e é psicóloga aposentada pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. Coursou Psicologia na Faculdade de Ciências Humanas da FUMEC/BH, tem Especialização em Educação de Surdos pelo INES, Pós-graduação em Psicologia Educacional pelo CEXPIEMG/BH, Pós-graduação em Educação Especial pela UFMS/Campo Grande, em parceria com a Federação Nacional das APAEs (Projeto Águia) e Mestrado em Psicopedagogia da Educação pela Universidad de La Habana/Cuba.

**1. Como você sabe, essa entrevista será publicada em uma Edição Especial da Revista Espaço, em comemoração pelos 20 anos do Decreto 5626/2005. Gostaríamos de ler, em nossa revista, memórias do processo histórico de lutas e conquistas da comunidade surda em nosso país. Conte um pouco sobre o seu percurso pessoal na história da Educação de Surdos e/ou na história da regulamentação da Libras**

A inserção no contexto da surdez se deu em 1983, início de minha atuação no setor de psicologia, na Escola Estadual Francisco Sales - Instituto da Deficiência da Fala e da Audição/BH. Na época, a escola era oralista e seguia a metodologia oral, defendida pela professora Álpia Ferreira Couto. Naquele lugar, percebi que a barreira de comunicação afetava profissionais, pais e alunos, o que me intrigava profundamente. Porém, em eventos dentro da própria escola comecei a ter contatos com surdos adultos da ASM - Associação de Surdos de Minas Gerais, os quais me levaram a entender a necessidade de observação/aprofundamento... Vi que teorias psicológicas e pedagógicas na área eram insuficientes e ultrapassadas... Depois de atuar dois anos nesse "espaço de dupla

cultura”, me vi despertando e utilizando os sinais que aprendia no convívio diário com alunos. Meu primeiro professor oficial foi Antônio Campos de Abreu, com quem tenho uma grande amizade e uma profunda gratidão, pois ele é o “culpado” pelo meu despertar... A princípio, numa pequena sala do Departamento de Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais participei da primeira turma: eram “sinais e gestos” elementares, selecionados por grupos temáticos e sem didática, mas minha interação na escola e na associação cresceu consideravelmente e aprendi rápido. Durante minha participação do curso de especialização promovido pelo INES em 1986, insisti para que a disciplina “LINGUA DE SINAIS” fosse oferecida aos alunos, que como eu acreditavam na ampliação do conhecimento linguístico-cultural da comunidade surda. Ana Regina e Souza Campello (na época professora) foi convidada para, pela primeira vez na história do INES, atuar como docente de aulas práticas da língua de sinais. Logo depois, tive oportunidades de viajar para os Estados Unidos e ali participar de um Encontro sobre Educação e Comunicação de Surdos, no NTID (National Technical Institute for The Deaf), Rochester/NY; fiz estágios junto à Universidade de San José/Costa Rica, na área da educação/estimulação precoce para bebês surdos; estudos e estágios junto ao Conselho Português de Psicologia, em escolas especiais de Lisboa, Coimbra, Porto e Braga, daquele país, denominadas APECIDAS (Associação de Pais para Educação de Crianças Surdas). Tais experiências enriqueceram minha prática e me possibilitaram participar de eventos no país, principalmente, assessorando a Federação das APAEs de Minas Gerais. Já estava “confortavelmente” instalada no mundo dos surdos e participava ativamente do movimento e da luta pelos direitos linguísticos destes ao lado de líderes de expressão daquela época. Antônio Campos de Abreu, Ana Regina e Souza Campello e Fernando Valverde foram meus grandes mestres - com eles aprendi a ver, entender, criar, sentir e sofrer experiências que me faziam, cada vez mais, me opor ao oralismo (que eu vinha criticando desde 1983...). Acabei por me banhar nessa língua que fomentou meu trabalho na escola e em minha docência. A Câmara Técnica “O Surdo e a Língua de Sinais”, promovida pela CORDE e FENEIS, em Petrópolis/1996, foi para mim, o primeiro passo de profundidade, pois possibilitou o encontro científico de profissionais brasileiros preocupados na ampliação da pesquisa sobre língua de sinais e a discussão da abrangência dessa na educação e na inserção social dos surdos. Tive oportunidades mil nessa área como a fundação da FENEIS (anteriormente FENEIDA), de inúmeras associações de surdos em Minas e no Brasil, APADAs e criação de salas de comunicação total nas APAEs e em escolas estaduais... Atuei na FENEIS até a conclusão do mestrado; contudo continuei alimentando, mesmo à distância, esse convívio que me é tão caro. Recentemente participei do projeto “Rodas de Conversas de TILS para TILS” como colaboradora para elaboração de um estudo histórico sobre o trabalho de intérpretes tradutores de língua de sinais no Brasil entre 1980 até 2024, num time formado pelo Dr. Ricardo Ernani Sander (UFPR) e pela doutoranda Ana Yung (UFSC). Atuei como intérprete desde 1986 e ainda sou convidada para essa tarefa, mas confesso que nossa responsabilidade atual em relação a essa nova profissão impõe maior complexidade, dada as inúmeras necessidades atuais de comunidade.

## **2. Quais foram as principais lutas da comunidade surda antes da criação do decreto?**

A temática da Língua de Sinais sempre foi foco da comunidade surda e observações/queixas frequentes eram relatadas/denunciadas em eventos e reuniões com pessoal envolvido. Assim, devido à demanda cada vez mais crescente da liderança da comunidade surda e em parceria com a FENEIS - MG, na pessoa de Antônio Campos, documentos reivindicatórios foram encaminhados incansavelmente a políticos e estudiosos, baseados em estudos

americanos e europeus, sobre o uso e abrangência da língua de sinais no contexto educacional/comunicativo. Esses, revisados diversas vezes, para maior robustez, foram entregues à professora Marlene Gotti, junto à Secretaria Nacional de Educação Especial do MEC em Brasília, para análise de sua fundamentação e consistência. A professora forneceu as orientações específicas e metodológicas que fundamentaram o devido encaminhamento para que, finalmente, fosse elaborado o Decreto acima mencionado; luta que durou árduos anos de trabalho da FENEIS e das Associações de Surdos, juntamente com o INES e escolas estaduais e municipais de todo o Brasil. Acredito que essa participação coletiva foi condição sine qua non para sua aprovação e motivo de comemoração desses vinte anos.

### **3. Como a educação de surdos era tratada antes do reconhecimento oficial da Libras?**

Como já mencionei anteriormente, os bloqueios de comunicação eram profundos e sempre tratados como problemas dos surdos e não como questões sociais e culturais que deveriam ser analisadas anteriormente ao enfoque educacional e escolar. Distanciavam pais e filhos, escola e alunos, surdos e sociedade; enfim, o problema era muito maior do que a simples desenvoltura da “fala”. Dentro das escolas especiais, os surdos não eram considerados agentes e os professores também sofriam por não ver suas tentativas atingirem “todos” os alunos. As queixas dos pais eram focadas em rebeldia e estranhamento dos filhos. Acredito que o caos “incomodava” a todos (que se negavam a ver esse desafio por outro ângulo). O sucesso era ínfimo e muitas das vezes havia mais frustrações do que avanços, principalmente da comunidade surda ansiosa, por ver seu desejo de entender e de ser entendido, ser satisfeito e atendido. Professores e profissionais que optavam pelo uso dos “sinais” eram vistos com “maus olhos” e, por vezes, eram discriminados e isolados dentro da escola. Presenciei e vivi esse fenômeno na carne. Tudo era muito maior do que a oralização preconizada e os resultados educacionais levavam à evasão escolar além do grande isolamento social, devido ao fracasso dos alunos em aprender o que era “dito em outra língua”.

### **4. O que motivou a criação do Decreto 5.626/2005 e qual foi sua participação nessa luta?**

Todos esses entraves que citei acima e, principalmente, a luta da FENEIS pelo reconhecimento da língua de sinais no Brasil, foram e são fatores que alicerçam a luta da comunidade surda brasileira pela forma genuína de interação social – o motivo pelo qual esse Decreto tem sua relevância. O principal evento, a meu ver, que mostrou de forma escancarada o grito da comunidade surda, foi a realização do V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, promovido pela FENEIS em parceria com a UFRGS, em Porto Alegre no ano de 1999. Em outras palavras, através dele, surdos, profissionais e pesquisadores convergiram na luta em prol da melhoria da qualidade de ensino e educação na área, e, conseqüentemente, à participação social dos surdos no mundo. Através da língua de sinais, surdos recebem informações de todos os níveis e podem expressar desejos, críticas, ideias, etc... Isso já é motivo mais do que sustentável para que esse Decreto fosse criado. Estive ao lado da FENEIS e de sua diretoria durante todo o processo, defendendo essa premissa, apoiando e acompanhando cada passo das negociações entre poder público e comunidade surda, esclarecendo às famílias e profissionais quanto a importância da participação coletiva para alcançar tal objetivo, e, não menos importante, aproveitando cada oportunidade para ampliar o conhecimento teórico-prático do uso da língua de sinais.

## **5. Quais são os principais avanços conquistados desde a promulgação do decreto?**

Creio que o fato de hoje podermos contar com escolas e professores bilíngues, intérpretes que atuam em várias áreas, profissionais sensíveis às questões linguísticas e culturais, universidades voltadas para essa temática/demanda, agrega muitas conquistas nessa área específica. Contudo, a ampliação cultural, educacional, profissional e social da comunidade surda não para por aqui. Há muito ainda a ser conquistado com a melhoria do que é oferecido à comunidade surda brasileira, na atualidade. Podemos citar, especialização do profissional intérprete/tradutor em áreas específicas (política, esporte, religião, educação, saúde etc.) Notamos, ainda, que a comunidade surda, a partir desse grande passo, viu ampliadas as suas oportunidades acadêmicas, visibilidade do universo surdo diante da sociedade ouvinte e observo que, hoje, os ouvintes vêm a surdez com outros olhos... Eles sabem o que é LIBRAS, para que serve (mesmo que não saibam falar) e estão abertos a interagirem com surdos porque podem contar com profissionais que atuam como canal para que isso aconteça. Em igrejas, por exemplo, esse universo era pequeno e atualmente o trabalho é oferecido de forma segura. Em consultórios, interrogatórios policiais, entrevistas de emprego, o alcance da língua de sinais como instrumento é exemplo de que “conhecer é o início de aceitar”.

## **6. O decreto traz determinações sobre o ensino da Libras nas escolas e nas universidades. O que você acha que avançou em relação a esse item e o que ainda falta conquistar?**

Todos os dias o ser humano almeja e conquista mais, novas tecnologias e novas formas de interagir estão à disposição para alcançar resultados favoráveis às demandas. Isso é característica essencial do ser humano, bem como sua forma genuína de ser/estar no mundo. Sendo assim, considero que não precisamos reinventar a roda, mas aprimorar o que ganhamos até agora em termos de educação e interação na área. Empresas, universidades e políticas são para todos... e, no caso da comunidade surda brasileira, sinto que o primeiro grande passo já foi dado. A seguir, novos passos serão dados, pois o ser humano (surdo ou não) é um ser para o futuro, de conquistas, em constante evolução. A literatura a respeito tem sido mais consistente e real, as oportunidades são oferecidas à medida em que os interessados cavam por elas; e o mundo melhora quando um grupo adquire maior visibilidade. Penso que ao ampliar oportunidades educacionais através da língua de sinais leva a comunidade surda ao lugar que ela sempre almejou e teve direito: conhecimento e participação social. Creio que é fundamental ainda fomentar as pesquisas na área, favorecendo a criação e/ou melhoria do ensino teórico-prático da língua de sinais nos seus aspectos neurológicos, sociais e psicológicos, o que vai ao encontro à demanda crescente da população que busca profissões a ela relacionadas, afinal os cursos de Letras- LIBRAS merecem ser aprimorados dado a riqueza da língua de sinais, como qualquer outra língua.

## **7. De que forma o Decreto 5.626/2005 dialoga com a inclusão social dos surdos?**

Só de constatar o tanto que a comunidade surda amadureceu nesses vinte anos, percebemos que o Decreto abriu muitas portas para a interação social dos surdos. Observando uma foto de como o surdo atuava socialmente em 2004 e comparando com uma foto atual, percebemos que os dois lados ganharam em interação: possuem hoje uma compreensão mais madura do mundo que os cerca; sensibilidade, aceitação e relacionamento. Emissoras de tv, gabinetes políticos e aplicativos de telefonia e internet estão sempre inovando e buscando

alternativas para a melhoria da comunicação com seus usuários.

## **8. De que forma o decreto contribuiu para a valorização e viabilidade da identidade surda?**

Existe um ditado popular que diz: “O que não é visto, não é desejado.” Ao ver/conhecer algo ou alguém, o outro desperta para o desejo de conhecer, para a interação, para a busca de contato e, principalmente para o convívio possível. Percebo que ao ser “visto, conhecido e percebido” alguma coisa suscita, no outro, a curiosidade. Essa característica do ser humano é uma via de mão dupla: surdos e ouvintes buscam a compreensão uns dos outros, ganham oportunidades e satisfazem interesses. Acrescento ao ditado popular: “O que não é visto, não é almejado...” A ampliação do contato/convívio entre surdos e ouvintes alcançou um grande passo nesse período - nada comparado ao que tínhamos antes; e nada comparado ao que podemos vislumbrar daqui para frente. Novas condutas, novas oportunidades, novas conquistas. E, vou mais longe: penso que o surdo deixou de ser um “quase cidadão.”

## **9. O decreto obriga as instituições a garantirem acessibilidade comunicacional aos surdos? Como você acha que isso está ocorrendo? Houve avanços? Há necessidade de melhorar nesse aspecto?**

Nada está definitivamente acabado em termos de línguas (no caso de língua de sinais), pois o ser humano é um sujeito que busca sempre, ele quer ser mais: mais feliz, mais entendido, mais aceito, mais entendido em suas demandas. É claro que muito ainda deve ser feito para alcançar a melhoria da qualidade de ensino oferecido à população; contudo a construção coletiva é que vai apontando gradualmente o que melhorar, pesquisar e mudar. Avanços ocorrem, mas as necessidades de melhorias vão surgindo a cada passo dado. Não acredito que apontar falhas é a forma mais adequada para analisar o contexto atual. São as pesquisas que dão a real amostra do que fazer, quando e como fazer. Fomentar a pesquisa na área seria a melhor maneira de avançar a acessibilidade de comunicação.

## **10. Você gostaria de deixar alguma mensagem ou inspiração para a comunidade surda e para a sociedade em geral?**

Apreendi com a comunidade surda que agir comunica mais do que um mero ato de presença... Sendo assim, gostaria aqui de agradecer a cada pessoa surda com quem aprendi a língua de sinais. Com esse convívio tão estreito e caro para mim conheci seres sensíveis que alicerçaram meu trabalho em psicologia, educação e tradução. Considero-me privilegiada ao ter acesso a uma forma intrigante de ver/estar no mundo. Antônio Campos de Abreu, Ana Regina e Souza Campello, Fernando Valverde são lembranças afetivas que levo comigo (para sempre). Agradeço também aos meus professores e parceiros de viagem: Ricardo E. Sander, Maria Marta Ciccone, Esmeralda Stelling, Professor Geraldo Cavalcanti (*in memoriam*) e a todos que convivi na FENEIS e associações de surdos. Convido aos profissionais interessados em atuar com os surdos que convivam “juntinho” com eles para tomarem um banho de “linguagem” como eu tomei durante tantos anos de risos e choros, idas e vindas, chegadas e partidas, quedas e conquistas. Repito que “conhecer é o início de aceitar”<sup>1</sup>. Muito obrigada ao INES por esta rica oportunidade de partilhar.

---

<sup>1</sup> “Conhecer é o início de aceitar” (frase retirada do livro Comunicação Total de Maria Marta Costa Ciccone, ed. Cultura Médica, 1986.)



**Entrevistada:**  
**Tanya Amara Felipe de Souza**



A professora Tanya Amara Felipe de Souza nasceu no dia 1º de dezembro de 1951 em Belo Horizonte. Mora atualmente no Rio de Janeiro. É professora do Departamento de Ensino Superior do INES. Graduada em Letras. (UFMG-PUC-Recife-PE), Mestre em Linguística (UFPE), Doutora em Linguística aplicada à Libras (UFRJ - *University of Rochester* - USA) e Pós-Doutora (UFPB) com o Projeto de Pesquisa: **Sinais da Libras e suas regras morfo-sintáticas**, vinculado ao Projeto VLibras, supervisionado pelo Prof. Dr. Tiago Maritan Ugulino de Araujo, coordenador desse projeto. Trabalhou na Universidade Federal da Paraíba, UFPB, Brasil e foi bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq, Brasil.

**1. Como você sabe, essa entrevista será publicada em uma Edição Especial da Revista Espaço, em comemoração aos 20 anos do Decreto 5626/2005. Gostaríamos de ler, em nossa revista, memórias do processo histórico de lutas e conquistas da comunidade surda em nosso país. Conte um pouco sobre o seu percurso pessoal na história da Educação de Surdos e/ou na história da regulamentação da Libras no Brasil.**

Minha entrada no “mundo dos Surdos” foi durante meu curso de Mestrado na UFPE, em 1983, quando conheci a Prof. Dra. Lucinda Ferreira Brito que estava nessa universidade como professora visitante e, a partir de uma apresentação minha em um evento, ela me perguntou se eu não gostaria de pesquisar sobre a língua de sinais que, depois, denominamos de Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros - LSCB, porque já sabíamos que existia outra língua de sinais no Brasil, utilizada pelos indíge-

nas Urubu-Ka'apor (**Língua de Sinais Urubu-Ka'apor** - BRITO, L.F 1984; KAKAMASU, J. 1986<sup>1</sup>). Assim, passei a ser membro desse mundo dos Surdos também.

Minha trajetória:

Em 1985, criamos o Grupo de Estudo sobre Linguagem Educação e Surdez - GELES, cujo Boletim 1 foi publicado em novembro 1985; em 1988, defendi a primeira dissertação sobre a Libras na área da Linguística no Brasil: **O signo gestual-visual e sua estrutura frasal na LSCB**, na UFPE, Letras e Linguística - Curso de Mestrado, quando apresentei as comunidades linguísticas urbanas dos surdos brasileiros e a sua Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros - LSCB, a partir de dados coletados na Associação de Surdos de Pernambuco - ASPE, através de filmagem, de conversas espontâneas de surdos. Assim, ganhei o meu sinal-batismo na Cultura Surda, ao frequentar essa associação, todos os sábados, para coletar meus dados da LSCB, quando também comecei a buscar referências bibliográficas com relação às pesquisas em outras línguas de sinais, como por exemplo: PADDEN, Carol; HUMPHRIES, Tom. *Deaf in America: Voices from a Culture*. Harvard: Harvard University Press, 1990.

Como toda história tem vários atores sociais, fiz trabalho voluntário na FENEIS-Rio de Janeiro a partir de 1991, quando cheguei no Rio de Janeiro para realizar meu doutorado e pesquisava também sobre metodologia para ensino de Libras. Em 1992, no Rio de Janeiro, como linguista e cursando o doutorado em Linguística, a partir de discussões sobre leituras e vídeos estrangeiros, comecei a pesquisar, juntamente com Myrna Salerno e Nelson Pimenta, uma metodologia para o ensino de LIBRAS como L2. Continuo essa pesquisa, em fase-piloto, no Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), trabalhando com turmas de professoras do INES e de outras escolas, como também com uma turma de professores de Educação Física e técnicos de esportes na Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS). O objetivo desta pesquisa foi e é desenvolver material didático para ensino de Libras como segunda língua - L2.

Em 1993, criamos o nosso Grupo de Pesquisa da ANPOLL<sup>2</sup>, o Grupo de Estudo sobre Linguagem, Educação e Surdez - GELES, quando organizamos o **II Congresso Latino-Americano de Bilinguismo para Surdos** (o primeiro foi em Buenos Aires, onde nosso GP havia participado). Neste ano, também, começamos a preparar os “instrutores de LIBRAS” da FENEIS para utilizarem nosso material didático para ensino de Libras que estávamos elaborando. Esse trabalho de pesquisa metodológica recebeu financiamento do MEC-Secretaria de Educação Especial. Foram elaboradas três versões de um material didático que foi testado em classes para professores ouvintes, também do INES e culminou com a publicação dos livros **LIBRAS em Contexto - Curso Básico - Livro do Professor**<sup>3</sup>, e **LIBRAS em Contexto - Curso Básico - Livro do Aluno**<sup>4</sup>, acompanhado da fita de vídeo. O livro e fita do professor seriam utilizados pelo Instru-

<sup>1</sup> FERREIRA-BRITO, Lucinda. Similarities and Differences in Two Brazilian Sign Languages. *Sign Language Studies*, n. 42, p. 45-56, 1984.

KAKAMASU, James. Urubu-Kaapor. In: **Handbook of Amazonian Languages**, vol 1., Desmond Derbyshire and Geoffrey Pullum (eds.), 326-403. Berlin: Mouton de Gruyter, 1986.

<sup>2</sup> FELIPE, Tanya Amara. Trinta anos na ANPOLL: do Geles, GT Linguagem e Surdez ao GT Libras - trajetórias e conquistas. In: SOUZA, Regina Maria de (org.). **História da emergência do campo das pesquisas em educação bilíngue de/para surdos e dos estudos linguísticos da Libras no Brasil**: contribuições do Grupo de Trabalho Língua(gem) e Surdez da ANPOLL. Coleção Educação bilíngue de surdos no Brasil: história, desafios e avanços. v. 2. Curitiba: Editora CRV, 2019, p.63-86.

<sup>3</sup> FELIPE, Tanya Amara et al. **LIBRAS em Contexto - Curso Básico - Livro do Professor** Edições FENEIS - Rio de Janeiro. 1997.

<sup>4</sup> \_\_\_\_\_, **LIBRAS em Contexto - Curso Básico - Livro do Aluno**, acompanhado de fita de vídeo. Edições FENEIS - Rio de Janeiro, 1997.

tor de Libras e o livro e fita do estudante seriam utilizados pelos professores ouvintes que trabalhavam com discentes surdos.

Em maio de 1997, no 10º Aniversário da FENEIS, este material didático foi lançado e pode ser distribuído para professores ouvintes e para os surdos que seriam capacitados para trabalharem com esse material didático. Para haver um uso adequado do Livro do Professor, este material didático somente foi dado aos Instrutores de LIBRAS que fizeram o curso de formação a partir desta nova metodologia de ensino de LIBRAS. A FENEIS organizou o Curso de Capacitação de Instrutor de LIBRAS e alguns dos surdos deste primeiro curso se tornaram, também, posteriormente, Agentes Multiplicadores. Agora, sem essa regional, ficaram os legados e, por isso, antes da “Lei da Libras”, tivemos muitas pesquisas e lutas que forçaram os “poderes públicos” a promulgar a Lei de Libras.

Em 1994, a CORDE<sup>5</sup>, através de um Conselho Consultivo, editou o documento **“Subsídios para planos de ação dos governos federais e estaduais na área de atendimento ao portador de deficiência”** e, pela FENEIS, pude participar com os diretores surdos.

Em 1995, a CORDE organizou a **Câmara Técnica sobre reabilitação baseada na comunidade (RBC)** e, como membro da FENEIS, juntamente com lideranças surdas, participamos dessa Câmara e elaboramos o seguinte documento: **Resultados da Sistematização**.

Em 1996, a CORDE organizou a Câmara Técnica **“O SURDO E A LÍNGUA DE SINAIS”** e, como membro da FENEIS, juntamente com lideranças surdas, participamos dessa Câmara e elaboramos o documento: **Resultados da Sistematização dos trabalhos**. Nesta Câmara Técnica, proferi, como linguista, a conferência de abertura **Libras, uma língua gestual-visual**, quando destaquei que essa comunicação dos surdos é uma língua de fato e, por isso, os surdos deveriam ter seus direitos linguísticos respeitados para poderem adquirir esta língua como primeira língua e terem uma educação bilíngue. Nesse documento final dessa Câmara Técnica, incluímos o **ANEXO 1 - Proposta de Alteração do Projeto de Lei n. 131, de 1996, do Senado Federal que “dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências” - Redação Alternativa**.

Em 1998, depois de meu Doutorado Sandwich na *University of Rochester*, quando aprendi a ASL (American Sign Language) para me comunicar com meu coorientador surdo, Prof. Dr. Ted Supalla, de volta ao Brasil, consegui defender a **primeira tese de doutorado na área de linguística aplicada à Libras com o tema: A relação sintático-semântica dos verbos e seus argumentos na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)**, pela UFRJ. No período em que coletava meus dados, na FENEIS, para minha tese, estava também elaborando os materiais didáticos **Libras em Contexto - Curso Básico**, Livro/fita do Aluno e Livro/Fita do Professor.

A partir dessas discussões sobre direito à educação bilíngue e produção acadêmica sobre a Libras, as comunidades surdas e colaboradores ouvintes começaram a luta pelos estados e municípios pela oficialização/promulgação da “Lei de libras” que aconteceu em 2002: **LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002**.

A Profa. Marlene Gotti, à frente da Secretaria de Educação Especial do MEC (SE-ESP/MEC<sup>7</sup>), elaborou comigo a versão de uma lei, que foi denominada de Lei de Libras

<sup>5</sup> Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

<sup>6</sup> Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm)

<sup>7</sup> A SEESP foi extinta em 2011 e suas atribuições foram incorporadas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).



e, antes da sua publicação, apresentamos para as comunidades surdas e ponderamos que havia sido a redação possível politicamente, mas que iríamos pormenorizar questões importantes no documento para a regulamentação desta lei a partir de seu decreto.

Posteriormente, o MEC publicou diversos materiais referentes à implementação do Decreto 5.626/2005, que regulamentou a Lei de Libras, incluindo:

#### **a) Portarias e Publicações do MEC/SEESP**

- **Portaria nº 2.678/2002** (antes do decreto) - Reconheceu a Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de professores.
- **Documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva” (2008)** - Aborda a educação bilíngue para surdos após o decreto.
- **Referenciais para a Formação de Professores em Libras** - Materiais de apoio à formação docente conforme o decreto.

#### **b) Publicações da Secretaria de Educação Especial (SEESP/MEC)**

- “Educação de Surdos: Saberes e Práticas” (Série Atualidades Pedagógicas) - Discute a implementação da educação bilíngue.
- Relatórios Técnicos sobre a Formação de Intérpretes de Libras - Orientações para cursos conforme o Decreto 5.626/2005.

#### **c) Acesso aos Documentos**

- Site do MEC (arquivos históricos):
  - Portal do MEC - Legislação <https://portal.mec.gov.br/>
  - Buscar por “Decreto 5.626/2005” ou “Educação de Surdos”.
- Biblioteca Digital do MEC:
  - Alguns materiais estão disponíveis em <http://bdigital.mec.gov.br>.

A FENEIS, posteriormente, como principal entidade representativa da comunidade surda, produziu materiais de advocacy, relatórios e cartilhas sobre o tema:

#### **a) Cartilhas e Manuais:**

- **“Libras: Língua Brasileira de Sinais - Legislação e Direitos”** - Explica a Lei 10.436/2002 e o Decreto 5.626/2005.
- **“Educação Bilíngue para Surdos: O Que Dizem as Leis?”** - Material educativo sobre a implementação do decreto.

#### **b) Relatórios e Atas de Reuniões:**

- **Atas de Encontros Nacionais da FENEIS (2000-2005)** - Registram discussões prévias à regulamentação.
- **Documentos de Posicionamento** - Textos em que a FENEIS defende escolas bilíngues e a formação de professores surdos.

### **c) Acesso aos Documentos: Site da FENEIS:**

- <http://www.feneis.org.br> (nem todos os arquivos históricos estão online, mas as sedes regionais podem fornecer materiais físicos ou digitais).

## **2. Quais foram as principais lutas da comunidade surda antes da criação do decreto?**

Essa jornada foi de tod@s que acreditavam que para a construção de um mundo melhor e mais justo, todos os atores sociais deveriam estar unidos, respeitando as suas diferenças e complementações; por isso, aconteceram discussões e a FENEIS teve um papel crucial também nessa luta.

Como a educação de surdos era tratada antes do reconhecimento oficial da Libras?

Desde as décadas de oitenta e noventa, em algumas universidades (UFPE, UFRJ e UFF), já discutíamos sobre a necessidade de oficialização da Libras, que a comunidade acadêmica denominava de Língua de Sinais dos Centros Urbanos Brasileiros porque já tínhamos conhecimento de outra língua de sinais no Brasil, utilizada pelos indígenas Urubu-Kaapor.

## **3. O que motivou a criação do Decreto 5.626/2005 e qual foi sua participação nessa luta?**

A partir de 2001, o MEC, através da Secretaria de Educação Especial, estava implementando políticas públicas para a Educação de Surdos e eu fui convidada, pela Secretária de Educação Especial, Prof<sup>a</sup> Marlene Gotti, para participar de um evento promovido por esta secretaria, mas a língua utilizada pelos surdos brasileiros não tinha ainda o status de língua e era denominada de mímica, porém os surdos já ensinavam sinais nas suas aulas nas associações de Surdos, experiência que tive também como aluna quando estava pesquisando e coletando meus dados sobre a Libras em associações de Surdos no Recife e, depois, no Rio de Janeiro.

Nos encontros, na SEESP-MEC, surgiram a concepção do **Programa Nacional para a Educação de Surdos** e, posteriormente, do **Programa Nacional Interiorizando a Libras**, com relação às ações referentes à capacitação de Instrutores de Libras, ou seja, surdos que foram selecionados pela FENEIS e que fizeram esse curso para serem Instrutores de Libras e utilizaram o material didático Libras em Contexto, publicado pelo MEC-SEESP, para ministrarem o Curso Básico de Libras para os professores das redes públicas do Brasil. Esses materiais didáticos foram distribuídos para esses cursistas em todos os estados brasileiros.

## **4. Quais são os principais avanços conquistados desde a promulgação do decreto?**

Como a SEESP estava organizando uma proposta nacional para formação de Instrutores Surdos para ensinarem uma língua que não era oficializada, houve a mobilização das comunidades surdas para selecionarem surdos, com domínio da Libras para realizarem o Curso para Instrutores de Libras em Brasília.

## **5. O decreto traz determinações sobre o ensino da Libras nas escolas e nas universidades. O que você acha que avançou em relação a esse item e o que**



## **ainda falta conquistar?**

Houve muitos avanços para a Educação de Surdos, sobretudo no que diz respeito à comunicação gestual-visual dos surdos que foi considerada uma língua legítima e os discentes surdos passaram a ter seus direitos linguísticos respeitados através de uma Educação Bilíngue.

### **6. De que forma o Decreto 5.626/2005 dialoga com a inclusão social dos surdos?**

Com o decreto, os surdos puderam lutar e exigirem Educação Bilíngue em que sua língua fosse considerada primeira língua e língua de instrução e a língua portuguesa sua segunda língua, mas os surdos é que fariam essa escolha.

### **7. De que forma o decreto contribuiu para a valorização e viabilidade da identidade surda?**

Com o respeito e legitimidade da Libras como língua das comunidades surdas brasileiras, o sistema educacional brasileiro teve que conscientizar os pais e comunidade escolar sobre os direitos linguísticos dos educandos surdos, desenvolver materiais didáticos considerando que a língua portuguesa poderia ser a segunda língua e a Libras a língua preferencial; contratação de intérpretes de Libras, oferta de curso de Libras para a comunidade escolar e pais de surdos, entre outras iniciativas para a construção de escolas bilíngues.

### **8. A lei e seu decreto obrigam as instituições a garantirem acessibilidade comunicacional aos surdos? Como você acha que isso está ocorrendo? Houve avanços? Há necessidade de melhorar nesse aspecto?**

Embora o decreto para a Lei de Libras já tenha 20 anos, ainda não temos realmente proposta de Educação Bilíngue na maioria das escolas públicas brasileiras porque a simples inclusão de intérpretes em sala de aula, nos últimos anos do Ensino Básico e no Ensino Médio, quando são disponibilizados, não está garantindo melhoria no ensino e um ensino verdadeiramente bilíngue, considerando a Libras como L1 e a Língua Portuguesa como L2 e precisa também serem elaborados materiais didáticos em Libras para todas as disciplinas, além de formação de professores bilíngues.

### **9. Você gostaria de deixar alguma mensagem ou inspiração para a comunidade surda e para a sociedade em geral?**

As comunidades surdas possuem um bem imaterial no contexto patrimonial e cultural, através da Libras, suas identidades, associações, escolas e escolhas políticas. Uma sociedade para todos e com todos deve refletir uma harmonia e respeito a todos independentemente de suas diferenças que devem ser a complementariedade uns dos outros.

## 2ª PARTE: O DECRETO 5626 E A ACESSIBILIDADE COMUNICATIVA: A TV INES COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE SURDOS E DE AMPLA ACESSIBILIDADE À INFORMAÇÃO

A TV INES, criada pelo Instituto Nacional de Educação de Surdos, representou um marco na produção de mídia acessível no Brasil com toda sua programação pensada para e com pessoas surdas. No dizer de Barbosa, a criação de uma web TV buscou romper com a hegemonia de formato dos produtos audiovisuais disponíveis

a partir da contratação de apresentadores surdos e da participação de consultores surdos e profissionais da área da Educação de Surdos nas etapas de produção dos programas. Tinha como objetivo proporcionar à comunidade surda a possibilidade de se ver representada num produto midiático e para a comunidade ouvinte, a oportunidade de quebrar pré-conceitos. O dia a dia nos bastidores da web TV exigiu dos dois grupos (surdos e não surdos), uma mudança de paradigma com relação à comunicação, espaço bilíngue e aceitação das diferenças. A experiência possibilitou a inclusão na dinâmica de trabalho de novas técnicas que possibilitaram a construção de um material bilíngue totalmente acessível à comunidade surda. (BARBOSA, 2022, p. 101)<sup>1</sup>

Fundada em 2013, em parceria com a Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto (ACERP), a TV INES, um projeto inédito no Brasil, teve toda sua grade de programas jornalísticos, culturais e educativos transmitida em LIBRAS, acompanhada de locução oral em off e legendas em português a fim de proporcionar total comunicabilidade ao público. Assim, como determina o decreto 5626, a TV INES tinha

<sup>1</sup> BARBOSA, Maria Inês Batista. TV INES: um veículo de acessibilidade para a comunidade surda. Revista Aleph, Niterói, V. 2, Outubro. 2022, nº Especial, p. 101 - 11

como compromisso garantir o direito à comunicação e à informação para pessoas surdas, promovendo a inclusão e a igualdade de acesso. E com apenas um ano de existência a emissora conquistou grande audiência e prêmios por sua realização:

Desde a sua estreia, a TV INES conquista de maneira crescente e constante grande audiência nas diferentes plataformas e, em maio de 2014, ganhou o Troféu do Júri no Prêmio Oi Tela Viva Móvel – principal premiação para inovação em conteúdo móvel no Brasil. A organização também conquistou o prêmio de público na categoria “Mobilidade para Conteúdo Audiovisual”, oferecido pela Sociedade Brasileira de Engenharia de Televisão - SET.<sup>2</sup> (SIQUEIRA E SOUZA, 2015 p. 9)

Em vista da importância dessa realização do Instituto Nacional de Educação de Surdos, do ineditismo do projeto em prol da acessibilidade dos surdos à informação e aos bens culturais, essa edição especial da Revista Espaço entrevista a professora e historiadora Solange Maria da Rocha, diretora geral do INES à época em que a TV INES foi criada.



**Entrevistada:**  
**Solange Maria da Rocha**

Solange Maria da Rocha nasceu no Rio de Janeiro em 3 de abril de 1956. Cursou Pedagogia com habilitação em Educação Especial na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ - (1985/1987). É Mestre em Educação Especial pela UERJ (1994) e doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC/RJ(2005-2009) . Ingressou, como aluna, no Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES- no ano de 1982, para o Curso de Especialização para Deficientes da Audição. Aprovada no concurso realizado no ano de 1984 pelo Ministério da Educação/ Centro Nacional de Educação Especial - CENESP -, para atuar como docente no INES desenvolveu, desde então, atividades em três campos: o da docência (professora de História dos ensinos Fundamental e Médio), o de estudos e pesquisas e o da função executiva. Participou da criação da Revista Espaço, publicação técnico-científica do INES, de periodicidade semestral, distribuída para os sistemas de ensino do Brasil e do exterior. Coordenou pesquisa de alternativas educacionais na pré-escola do INES no período 1987/1990. No ano de 2000 escreveu o projeto para a criação do dicionário de LIBRAS feito em parceria com o MEC sob a orientação do INES. Dirigiu o Departamento de Desenvolvimento Humano Científico e Tecnológico do INES de 1999 a 2001. No ano de 1997, após organizar o acervo bibliográfico, documental e iconográfico do INES, produziu um Histórico do Instituto que foi publicado numa Edição Especial da Revista Espaço. No ano de 2007,

---

<sup>2</sup> SIQUEIRA, Jonara Medeiros e SOUZA, Joana Belarmino. Um Estudo de Caso Sobre a TV INES: Primeira WebTV Acessível do Brasil. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Rio de Janeiro, RJ – 4 a 7/9/2015

escreveu um livro sobre os 150 anos da Instituição intitulado “O INES e a Educação de Surdos no Brasil”, com tiragem inicial de 4000 exemplares já em segunda edição de 7500 exemplares. É responsável pelo Acervo histórico do INES. Em 2010 foi eleita Diretora Geral do Instituto Nacional de Educação de Surdos, exercendo o cargo de 2010 a 2014. Nesse período, idealizou e desenvolveu a primeira TV via Web totalmente acessível para sujeitos surdos no Brasil - TV INES. Atua como docente da Graduação, Pós-graduação *Latu Sensu* e *Stricto Sensu* no Departamento de Ensino Superior do INES ministrando a disciplina História da Educação de Surdos. Presta assessoria a pesquisadores internos e externos relativa à História da Educação de Surdos. Criou e é curadora da Série Histórica do INES, que no período de 2010/2014, produziu oito volumes. Primeira Professora Titular do INES. Em 2018 escreveu a obra “INES: uma iconografia dos seus 160 anos”. No ano de 2022, foi eleita e nomeada diretora geral do INES para o exercício de 2023/2027.

## **1. Como surgiu a ideia de criar TV INES?**

Logo que assumi a Direção-geral do INES, no ano de 2011, recebi uma solicitação de reunião com uma equipe da Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto, ACERP. Eles estavam criando uma sala de intérpretes, em sua sede no Rio de Janeiro, e queriam orientação de como seria o posicionamento do tradutor-intérprete na tela televisiva, posto que estavam criando programas com acessibilidade para a comunidade surda. Procuraram o INES de modo que pudéssemos assessorá-los partindo de nossa histórica experiência. Por coincidência, eu estava finalizando um projeto como professora de História, que me alcançou já como diretora, na virada do ano de 2010 para 2011. Tratava-se do processo de produção de um DVD com dez músicas do cancionário popular brasileiro, com participação de professores de Libras, de Língua Portuguesa, de História e de tradutores-intérpretes. O DVD tinha como padrão o professor surdo narrando em Língua de Sinais na tela principal e as demais imagens em uma tela secundária, com legendas em português. Nessa reunião com a equipe da ACERP, mostrei o DVD, como sugestão. Acharam muito interessante e disseram que era esse tipo de orientação que estavam buscando, ou seja, a Língua de Sinais sempre em tela principal. Agradeceram a orientação e me convidaram para conhecer pessoalmente as instalações da sala dos profissionais tradutores-intérpretes na ACERP. Ao andar pelos corredores vi uma série de televisões ligadas com programas rodando. Eram os programas que eles produziam para a TV Escola. Nesse momento me ocorreu a ideia de produzir uma televisão para o INES. Como gestora, tinha a possibilidade de tomada de decisão. Essa possibilidade estava alicerçada nas muitas lutas por acessibilidade dos surdos, pelo acesso à informação, aos bens culturais, enfim, havia ali uma porta que se abria diante de nós. Nesse mesmo dia a TVINES começou a ser gestada. Conversei com a equipe da ACERP sobre essa possibilidade e assim foi.

Muitas reuniões para discutir sua implementação e toda a estrutura envolvida. As reuniões foram no INES e na ACERP, com a participação dos assessores da Direção Geral, Valdo Nóbrega e Rita Nakajima e da diretora do DDHCT, Departamento de Desenvolvimento Humano Científico e Tecnológico, Maria Inês Ramos. Também compunham a equipe do INES, inicialmente, os profissionais surdos convidados para o desenvolvimento do projeto: Renato Nunes, Heveraldo Ferreira e Áulio Nóbrega. As discussões giravam em torno de como construir a grade de programas, com a orientação de serem todos ancorados pelos surdos. Também foram convi-



dadas, a princípio, Aline L'Astorina e Rose Fonseca, duas tradutoras-intérpretes de Libras, Cogas<sup>3</sup>, cujos familiares foram discentes do Instituto. Aos poucos fomos construindo essa televisão, que era uma mídia nova, totalmente acessível. Mesmo com muita dificuldade, posto que era algo totalmente novo, inédito, as propostas iam sendo apresentadas: um jornal diário, piadas em Libras, aulas de libras, filmes, dentre outras. Começamos modestamente, com três ou quatro programas. Aos poucos a programação foi se expandindo e virou essa referência que é ainda hoje.

## **2; Quais os objetivos que você poderia dizer que eram centrais para o trabalho, que nortearam todo esse projeto?**

Na verdade, a proposta foi desenvolvida sob dois pilares, um para a comunidade surda e outro para a comunidade em geral. Para a comunidade surda seria justamente construir acessibilidade aos bens culturais através da informação no âmbito cultural e educacional (jornalismo, cinema, teatro, esporte, conhecimento científico, dentre outros). Tal como uma grade de televisão de qualidade, com amplo alcance de temas e de necessidades que o exercício de cidadania demanda. Programas com acessibilidade em Libras e legendados. Para a comunidade em geral seria oportunizar a parceria entre profissionais que sabem fazer televisão e profissionais surdos que sabem a dimensão adequada de acessibilidade, de modo que pudessem criar mídia efetivamente inclusiva partindo desses saberes. E foi o que aconteceu de fato. A TVINES tornou-se referência no mundo das mídias, com público diverso e fiel. A qualidade de sua programação era reconhecida por todos. Não ficava devendo a nenhum, nenhum canal de televisão. Tinha uma intenção político-pedagógica, também, no sentido de mostrar às pessoas que visitavam ou que acessavam sistematicamente seus programas, de como é que se deveria garantir acessibilidade de conteúdo de televisão para a comunidade surda. Construir cultura social para que não haja ilhas linguísticas. Mostrar para as pessoas, para a sociedade de uma maneira geral, que se pode fazer televisão moderna, leve, engraçada, com temas também atuais. Que é possível qualquer canal de televisão produzir programas acessíveis com essa qualidade.

## **3. Você já falou da inserção dos profissionais surdos, que é uma novidade muito grande. Não existe nenhuma televisão pública em que os surdos sejam âncoras, ou jornalistas ou repórteres. Poderia falar um pouco mais sobre isso, porque se trata de um diferencial enorme.**

O diferencial é você ter uma pessoa surda como âncora de programas apresentado em língua de sinais. Isso desloca a compreensão do cidadão comum que não conhece a potencialidade dos surdos. São profissionais conduzindo programas, debatendo diversos temas, como política, esporte, futebol, em língua de sinais. Também há que se destacar o processo de contratação dos profissionais surdos como locutores, pela ACERP. Foram os primeiros locutores surdos e acho que únicos do Brasil. Criou-se uma consciência cultural de natureza trabalhista.

Naturalmente que a presença dos surdos à frente dos programas em interação com os ouvintes trouxe complexidades absolutamente esperadas. O trânsito cultural entre quem sabia fazer televisão - roteiristas, técnicos, iluminadores, maquiadores - e os profissionais surdos, com seus olhares e percepções desdobrou-se em encontros muito interessantes.

<sup>3</sup> Sigla inglesa utilizada para designar pessoas ouvintes cujos pais são surdos

**4. A TV INES começou em 2013 e se manteve em plena atividade até 2019. Nesse intervalo de tempo em que ela durou, como é que você faz sua avaliação da receptividade do público? Público surdo e não surdo. Porque a gente sabe que muitos professores, muitas pessoas tinham na TV INES um acervo de fontes de estratégias de ensino, de estratégias de ampliação da informação, quer dizer, era um veículo cujo alcance era muito grande.**

A receptividade foi enorme. Há dados estatísticos que confirmam. É preciso que se diga que como diretora, responsável pela criação coletiva desse grande projeto, toda vez que sou interpelada a falar sobre a TV INES, me recuso a falar em tom de um réquiem, por ela ter sido interrompida. Ao contrário, nosso esforço atual é pela retomada. Recentemente eu dei uma entrevista exatamente sobre isso. A fala é sobre a retomada. A gente precisa de dotação orçamentária. Nós tivemos aí uma queda orçamentária importante na gestão passada. Mas seguimos em luta. Estamos começando a produzir alguns programas, de modo muito ainda incipiente, mas a TV INES está viva. Vive com as atuais condições objetivas. Mas a gente está buscando condições melhores para que se aproxime daquilo que já foi um dia. Mas não é um réquiem. Ao contrário, é um devir positivo, alegre, com muita vontade de devolvê-la para a população surda brasileira, para os brasileiros, que com seus impostos pagam essa iniciativa. Eu tenho certeza que ninguém, nenhum brasileiro, cujo imposto está ali investido é contra essa realização. Pelo contrário. Então o retorno é enorme. Eu tenho amigas que falam - “Solange, botei meu filho ouvinte para estudar naqueles programas”. Tem muita informação ali, tem legenda e a pessoa já vai sendo construída assim, uma cidadania para o outro. Uma televisão com surdos falando em língua de sinais sobre política, sobre cinema. Olha só! Então essa é uma construção desejável para o outro, não é? Esse outro que não se quer ilhado. Pelo contrário, misturado. É extremamente inclusiva nesse sentido, no melhor sentido dessa palavra.

Do ponto de vista acadêmico, também existem dissertações de mestrado, teses de doutorado, artigos científicos publicados sobre a TV INES. No campo acadêmico da educação de surdos, temos colegas que até hoje usam esses programas que estão circulando. Estamos num esforço enorme de recuperar esse material que está em diáspora, na internet, de modo que possamos concentrar nossos conteúdos novamente. Esses conteúdos são ferramentas para contribuir na construção de cidadania brasileira, em que o outro que se apresenta é o que esteve escondido em casa, em instituições ou em classes especiais. Há muito luta pela frente. Sempre haverá.

Nossa intenção é mostrar a potência de cidadãos surdos brasileiros, produzindo cultura, produzindo conhecimento.

**5. Dado que o tema central dessa edição especial da Revista Espaço é o decreto 5626 e o impacto que produziu na educação de surdos e na garantia de direitos fundamentais para a comunidade surda brasileira, gostaria de lhe pedir que nos falasse um pouco em que a TV INES dialoga com esse importante marco legal.**

<sup>4</sup> Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que reconheceu a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão no Brasil.

<sup>5</sup> Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que sanciona, regulamenta e detalha a implementação da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.



Fundamental essa pergunta. Esse ano o decreto 5.626 completa 20 anos. O nosso Congresso anual vai discutir os avanços conquistados nessas duas décadas e apresentar os muitos desafios que ainda temos. Lembrando que a conquista da Lei de LIBRAS de 2002<sup>4</sup> e do Decreto de 2005<sup>5</sup> que a regulamenta, foi fruto da luta incansável da comunidade surda. Na História sociopolítica dos surdos revelam-se conquistas muito orgânicas. Essa era uma pauta dos surdos, o reconhecimento da língua de sinais, como forma de expressão, para estar nas salas de aula, para estar nos ambientes culturais, como a gente vê hoje. A TVINES é fruto dessa luta. A conquista da lei de Libras resultou de uma grande mobilização da comunidade surda e da comunidade acadêmica também. Das pessoas que têm adesão política às questões dos surdos, enfim, que também junto construíram esse movimento. Nesse contexto destaca-se o Congresso realizado em Porto Alegre, no ano de 1999, ocasião em que foi produzido o documento *A educação de surdos que nós queremos*<sup>6</sup>. O conteúdo do decreto é estruturado por esse documento. As lutas e suas conquistas no curso da História acontecem quando elas acumulam força para poder acontecer.

Estudando documentos do INES, dos anos de 1970, me deparo com uma Ata registrando a presença de uma equipe de televisão que, em reunião com profissionais e alunos do Instituto, queria saber qual a melhor forma de acessibilidade para os surdos nos programas de televisão. Um dos alunos convidados para se manifestar foi o atual presidente da FENEIS, professor e historiador Antônio Campos. Naquela altura tinha pouco mais de 11 anos de idade. Disse que seriam os programas com legenda. Quanto de luta acumulada! Mais de cinquenta anos! Então é assim. A demanda segue, vai tensionando até que se construam condições objetivas para acontecer. O decreto revolucionou o campo da educação de surdos. Mexeu em suas estruturas. Dificilmente você vai encontrar algum trabalho, dissertação, tese, que não o tome como referência. É realmente um marco. Talvez a educação de surdos no Brasil se estruture em dois marcos: a criação do atual INES há 168 anos e o decreto 5.626. Há outras legislações importantes, mas, no meu entendimento, nada que tenha produzido aquele efeito cogumelo das bombas nucleares como o decreto 5626. Esse é o tema do COINES de 2025.

## **6. Então agora, para encerrar, em suas considerações finais, gostaria que você nos contasse o que você teria em mente para a retomada da TVINES?**

Nesse momento estamos conversando com a equipe do nosso Ministério da Educação ligada às TVs educativas. Há uma proposta sendo construída de produzirmos programas da TVINES para entrar na rede das TVs educativas do MEC. Então, nós estamos construindo essa parceria. É, na verdade, uma reconstrução. Há também uma atualização em sua estrutura. Agora tudo é feito para streaming, que é uma espécie de menu onde é possível selecionar o que se quer ver e quando. As informações podem ser encontradas no site do INES. Estamos produzindo programas da TV INES, com a atual estrutura que a gente tem no Instituto, mas no hori-

---

<sup>6</sup> O documento "A Educação que nós Surdos queremos" foi elaborado por representantes da comunidade surda no evento que antecedeu o V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue, no ano de 1999, realizado na UFRGS, em Porto Alegre. O documento, que foi enviado ao MEC a essa época, contém, entre outros temas, diretrizes sobre como os surdos gostariam de ser narrados; proposições sobre educação bilíngue de surdos (desde a educação infantil); o direito a intérpretes nos mais variados contextos e a necessidade do reconhecimento, pelo Estado, da LIBRAS como uma língua oficial.

zonte, a curtíssimo prazo, teremos uma parceria com a TV Educativa, de modo que a gente possa construir programas que irão ser rodados com a marca da TV INES, produzidos para o canal aberto do Ministério da Educação.

### **E as suas considerações finais?**

As minhas considerações finais são, na realidade, considerações que não são finais. Vamos fazer uma analogia. Essa ação é como se fosse um sol. Um sol que vai iluminar, nortear nossas próximas ações. Temos a certeza de que a gente tem que continuar, mas não podemos também ficar esperando algo acontecer. Lamentamos sua interrupção no passado, pouco compreendida, mas temos que olhar para frente. Retomando a analogia, como as plantas se viram para o Sol, temos que trabalhar para que essa mídia volte com toda a sua potência. Queremos e precisamos devolver essa realização ao povo brasileiro que é quem financia esse excelente trabalho da comunidade surda brasileira.





