

# PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO EM UM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO DE SURDOS: (DES)CAMINHOS POSSÍVES

ANDRÉ LIMA CORDEIRO<sup>1</sup>  
RENATO PAZOS VAZQUEZ<sup>2</sup>

## RESUMO

Este trabalho busca discutir a elaboração de material didático dentro de uma perspectiva da educação linguística para o público surdo. Operamos dentro de uma perspectiva dialógica da linguagem (MAINGUENEAU, 2009), que busca compreender as condições de produção de enunciados e as redes de sentidos mobilizadas por elas. Optamos como caminho metodológico um olhar para dois pólos conceituais do entendimento de surdez. Esses são os dois caminhos mais evidentes de significar o surdo e, por conseguinte, a surdez. Verificamos, então, dentro dessa trajetória temporal é possível estabelecer um paralelo com um espectro que em um extremo está o surdo definido pela sua deficiência, aquele que não pode ouvir e nada mais pode ser dito dele. No outro extremo está o surdo que é visto por suas múltiplas identidades e que a surdez é um dos elementos que o constitui.

**Palavras-chave:** Material didático; Educação de surdos; Espanhol.

1 Professor EBTT do Instituto Nacional de Educação de Surdos, andrelcordeiro@gmail.com;

2 Professot EBTT na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, renatopvazquez@gmail.com;

## INTRODUÇÃO

**E**ste trabalho busca discutir a educação de surdos que tem sua história confundida, no Brasil, com o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). O INES, ao longo de sua história de mais de 160 anos, vivenciou épocas distintas no que tange às perspectivas de educação de surdos. Os entendimentos dos papéis da língua portuguesa e da libras no decorrer desse tempo foram deslocando-se de acordo com a própria mudança na legislação brasileira. Em 2002, houve um marco no campo da surdez, com o reconhecimento da libras como um “meio legal de comunicação e expressão” (BRASIL, 2002), pela Lei 10.436 que, em 2005, foi regulamentada pelo Decreto 5.626 (BRASIL, 2005). Esses dispositivos jurídicos fazem parte de um movimento, que veio sendo construído desde o final dos anos 1980, buscando garantir para a comunidade surda o reconhecimento de direitos enquanto comunidade linguística e cultural.

Decorrente dessa luta histórica liderada pelo movimento social surdo que teve lei e decreto como marcos, outros desdobramentos surgiram, principalmente na área da educação. O decreto instituiu o Exame de Proficiência em Libras (Prolibras) para pessoas que queriam atuar no ensino e na interpretação e/ou tradução de libras. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) também se voltou para a questão da surdez com mais profundidade ao, em 2017, disponibilizar sua prova em libras para os surdos.

Todos esses movimentos revelam um crescimento das conquistas surdas e da necessidade de uma discussão sobre o lugar da libras e da surdez, seja na educação, na legislação e em outros meios de circulação social. As pesquisas na área da surdez vêm crescendo após a Lei 10.436 e a abertura de cursos de licenciatura em Letras-Libras pelo país, no entanto, acreditamos que haja poucas pesquisas, especialmente as discursivas, enfocando a educação de surdos. Dessa forma, entendemos a relevância de nossas buscas a fim de contribuir para as discussões que giram em torno de sentidos centrais da área da surdez, incluindo a produção de material didático.

## METODOLOGIA

Optamos como caminho metodológico um olhar para dois pólos conceituais do entendimento de surdez. Esses são os dois caminhos mais evidentes de significar o surdo e, por conseguinte, a surdez. Dessa forma, nos aprofundamos nas visões clínica clássica e de minoria linguística nas construções de sentidos sobre o que é ser surdo. Buscamos explicitar e contrastar as implicações e memórias mobilizadas em cada uma dessas duas construções. A surdez vista a partir de uma perspectiva médica, que entende o surdo como sujeito da falta, que precisa ser diagnosticado e, eventualmente, corrigido. E, também, a surdez vista a partir da condição de língua minorizada ao qual subjazem sentidos de construção identitária e cultural de um determinado grupo.

Partindo desse caminho, buscamos focar o material didático em sujeitos de língua que, discursivamente, constroem sentido a partir da interação com enunciados concretos.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Para tais discussões operamos em uma perspectiva dialógica da linguagem, que busca compreender as condições de produção de enunciados e as redes de sentidos mobilizadas. Trazemos também conceitos que se aproximam de uma lógica discursiva de língua como rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 2011) e como formação discursiva (FOUCAULT, 1969). Trazemos no diálogo com o campo curricular as contribuições que entendem o currículo como discurso (LOPES; MACEDO, 2011; SILVA, 1999), um construto que se dá na língua e pela língua em uso, mobilizando memórias e discursos que se interpenetram a cada interação.

Dentro dessa lógica de língua como uma construção social inseridas nas discussões sobre enunciação e coenunciação, é importante levantar as ideias de discurso e de sujeito com as quais optamos por trabalhar. Maingueneau (2008, p. 15) define discurso como: “uma dispersão de textos, cujo modo de inscrição histórica permite definir como um espaço de regularidades enunciativas”. Vemos, nessa definição, a questão histórica sendo trazida pelo linguista como havíamos ressaltado quando tratávamos do enunciado. Maingueneau (2009)

estabelece uma relação entre discurso e enunciado na qual um contém o outro. O discurso, portanto, contém enunciados que guardam regularidades em comum e formam um conjunto. Foucault (1969, p. 146) também traz essa ideia quando diz que “um discurso é um conjunto de enunciados que tem seus princípios de regularidade em uma mesma formação discursiva”.

O conceito proposto também por Foucault (1969) de formação discursiva trata da criação de um espaço comum discursivo regido por “regras de formação” (FOUCAULT, 1969, p. 147) que permitem ou excluem certos dizeres. Dentro de uma formação discursiva estabelecida alguns dizeres são passíveis de existir enquanto outros não o são. Por exemplo, dentro de uma escola sem surdos, não faz parte da formação discursiva daquelas discussões sobre lutas do movimento surdo. Seguramente essas regras são ressignificadas a cada momento e fazem parte de um recorte que está limitado pelo olhar de quem o faz.

Podemos ver, a partir desses conceitos apresentados, como a língua não está sob domínio do indivíduo, mas, na verdade, ela tem caráter social e acaba por contribuir na constituição do sujeito.

A ideia de que há inúmeros fatores que contribuem para formar um enunciado, um enunciador e um discurso nos aproxima de uma percepção de que a língua é subjetiva, ou seja, não apresenta verdades, mas as constrói de acordo com as formações discursivas, enunciadores, condições de produção.

A relação entre língua e sujeito perpassa os contatos que podemos estabelecer entre língua, cultura e identidade que nos interessam nesse momento. A noção de sujeito está ligada à imagem que se constrói sobre a posição de fala em um determinado enunciado. Portanto, a percepção desse sujeito se constrói na língua e pela língua.

Trabalhamos com a ideia de um sujeito descentrado, ou seja, não é completamente consciente do seu dizer e, portanto, não se pode atribuir exclusivamente a ele o que diz, como fonte e origem das suas ideias. O sujeito não domina completamente seus próprios pensamentos e, com isso, seu dizer. Ao incorporar os estudos da psicanálise de Freud e sua ideia de subconsciente, entende-se que o sujeito não opera mais com total razão e consciência, mas está subjugado a pensamentos que não consegue controlar. Por isso, operamos com uma perspectiva dialógica da linguagem (VOLÓCHINOV, 2017) em que os

enunciados estão em constante diálogo com o que já foi produzido e também com o que ainda será. O sujeito, por estar inserido no fluxo da linguagem, é atravessado por ideias, formas de dizer, que já circulam socialmente.

Apoiamo-nos nas ideias de Deleuze e Guattari (2011) sobre o tema quando avançam um pouco mais nessa discussão e tratam da palavra não só como produtora de realidade, mas como palavra de ordem. Os autores fazem uma discussão desconstruindo alguns postulados da linguística estruturalista e um deles é que a linguagem seria informativa e comunicativa. Trazem para a discussão a dimensão política da linguagem e dizem que: “A linguagem não é mesmo feita para que se acredite nela, mas para obedecer e fazer obedecer” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 12).

Um dos entendimentos que sustentam essa ideia, a da linguagem como palavra de ordem, trazemos do Círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2003; VOLÓCHINOV, 2017) que é o de que, ao enunciar, estamos, invariavelmente, referindo-nos a outros enunciados, ou seja, evocamos outros sujeitos. O caráter heterogêneo do discurso faz com que sejamos, em certa medida, implicados com os dizeres que antecedem aquele meu dizer. Nas palavras de Deleuze e Guattari (2011, p. 13),

Se a linguagem parece supor a linguagem, se não se pode fixar um ponto de partida não linguístico, é porque a linguagem não é estabelecida entre algo visto (ou sentido) e algo dito, mas vai sempre de um dizer a um dizer. Não acreditamos, a esse respeito, que a narrativa consista em comunicar o que se viu, mas em transmitir o que se ouviu, o que um outro disse. Ouvir dizer.

Nessa linha, dentro de um fluxo de sentidos que acaba por dizer um outro dizer que, por sua vez, remete-se a outro dizer, que operamos dentro da lógica da linguagem descolada da ideia de transmissão de informação, simplesmente. A linguagem está atrelada a uma inscrição sócio-histórica (BAKHTIN, 2003; VOLÓCHINOV, 2017) que carrega consigo sentidos prévios e que atribuem essa força de ordem. Nessa sucessão de discursos indiretos que remontam a tempos impossíveis de resgatar completamente é que nos sujeitamos e subjetivamos, em alguma medida, ou que já compõe nosso dizer. Com isso, captar uma informação e transmiti-la, dentro dessa ótica, não é um ato desinvestido de toda essa carga histórico-social e discursiva que cada enunciado carrega.

Esses sentidos sobre os quais nos referimos são atualizados e res-significados a cada enunciar e seus entendimentos entram em disputa a todo o momento, estando sujeitos a fatores diversos que contribuem para que se fixem em um ou outro ponto. Um dos sentidos construídos através de enunciados e que será importante para as discussões levantadas nessa tese é o de identidade. Ao pensar nas diferentes formas de constituir e nomear o sujeito surdo, discutiremos processos de identificação desse público ao longo do tempo.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Analisamos a situação das línguas de sinais em relação à sua situação legal em alguns países pelo mundo e já tendo salientado que mesmo que exista a mudança de *status* não se traduz em mudança de comportamento social, apresentamos a legislação brasileira que reconhece a libras como língua no país. Trata-se da Lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002) e do Decreto 5.626/2005 (BRASIL, 2005) que a regulamenta.

Primeiramente, vale destacar que na lei, a palavra “língua” é usada apenas na sua designação, nunca para qualificá-la, apenas para designá-la a partir de um nome que já circulava socialmente e pela qual ela já era conhecida no Brasil.

Além disso, ao contrário das situações que vimos sobre a língua de sinais em alguns países, na legislação brasileira, a libras não se tornou uma língua oficial ou cooficial, senão foi “reconhecida como **meio legal de comunicação e expressão**” (BRASIL, 2002, grifo nosso). Questionamo-nos quais os sentidos que emergem dessa dicotomia que se apresenta entre meio legal e língua oficial.

A partir da lei, há uma diferença entre a libras, qualificada como “**meio legal de comunicação e expressão**”, e o português, língua oficial do Brasil, segundo a Constituição Federal: “Art. 13. A língua portuguesa é o **idioma oficial** da República Federativa do Brasil” (BRASIL, 1988, grifo nosso). Igualmente, as línguas indígenas são reconhecidas como tal na lei maior do país: “Art. 210. [...]§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas **línguas** maternas e processos próprios de aprendizagem.” e “Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, **línguas**, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente

ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.” (BRASIL, 1988, grifos nossos).

Tais formas de qualificar o *status* político dessas línguas nesses dispositivos de legislação fazem emergir sentidos sobre elas. Para começar a construir esses sentidos subjacentes aos enunciados da lei, buscamos uma reflexão de Baalbaki e Rodrigues (2011, p.139) sobre o tema:

A LIBRAS foi, e talvez ainda seja, historicamente tomada como “linguagem”, “gestos”, “mímica”. Trata-se de uma língua marcada pelo apagamento de sua historicidade na sua relação com os sujeitos surdos, uma língua que parece assumir um *status* de “língua-meio”: nos instrumentos legais analisados, ocupa um lugar bastante vinculado ao de uma língua veicular, ou seja, que “serviria” tão somente para estabelecer a “comunicação” entre falantes de uma dada comunidade linguística.

O processo histórico das línguas de sinais que, durante muito tempo eram vistas como um conjunto de gestos limitados, contribui para que esta não seja vista como um elemento intrínseco ao sujeito. Como é possível perceber, a lei reduz a libras a um meio de comunicação, sem contemplar elementos subjetivos, culturais, identitários, sociais. As autoras denominam esse *status* conferido a ela de “língua-meio”.

Subjaz à caracterização da libras apenas como um meio de comunicação a ideia de língua externa ao sujeito, como um instrumento do qual se lança mão para dizer o que se quer. A ideia de uma língua que constitui sujeito, que toma parte importante nas práticas sociais que são construídas e que constroem cultura não atravessa os discursos presentes na textualidade do dispositivo legal estudado. Baalbaki e Rodrigues (2011) reforçam esse entendimento em:

E ao silenciar a oficialização, o termo “meio” parece remeter a sentidos como “recurso”, “dispositivo”, “estratégia”, “instrumento” que permite a comunicação, mas nega-lhe a amplitude conceitual do que se designa como “língua”, facultando sua redução a um código e, por conseguinte, promovendo o apagamento de sua historicidade.

Quando se oficializa uma língua, a lei muda seu *status* de não oficial para língua oficial ou cooficial. Porém, ao pensarmos no termo usado pela Lei 10.436/2002 de que a libras passa a ser “meio legal”, qual *status* foi alterado? A língua de sinais era ilegal e agora passa a ter legalidade, isto é, agora se permite que ela seja usada em território

nacional? A libras nunca foi ilegal, pois nunca houve uma lei que a proibisse, no entanto, podemos encontrar diálogos dessa ideia com a própria história das línguas de sinais e sua proibição de uso pela comunidade surda durante quase um século a partir do Congresso de Milão no final do século XIX conforme abordado no primeiro capítulo, principalmente, no âmbito da educação.

Ao tornar a língua de sinais um “meio legal”, portanto, essa norma jurídica parece permitir o uso da língua no território nacional. No entanto, resta o reconhecimento de que a libras é língua, o que seria, sem dúvida, uma conquista para a comunidade surda brasileira.

Destacamos também a caracterização da língua, na lei 10.436/2002, como um instrumento, algo externo ao sujeito, algo do qual alguém detém controle e lança mão de acordo com suas intenções. Essa ideia opõe-se à concepção com a qual trabalhamos nesse trabalho, de língua constitutiva do sujeito.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas essas discussões, a nosso ver, estão atravessadas pelas ideias de identidade e cultura. Dentro dessa trajetória temporal é possível estabelecer um paralelo com um espectro que em um extremo está o surdo definido pela sua deficiência, aquele que não pode ouvir e nada mais pode ser dito dele. No outro extremo está o surdo que é visto por suas múltiplas identidades e que a surdez é um dos elementos que o constitui.

Essa não é uma trajetória linear, gradual e progressiva. Não é porque avançamos em uma discussão que outras estão superadas, extintas, apagadas dos discursos que envolvem o surdo e a sua educação. Vimos, dentro das análises realizadas que há atravessamentos e diálogos, em todos os momentos históricos, com noções sobre surdez e educação de surdos de diferentes etapas observadas, principalmente no que tange a produção de material didático.

## REFERÊNCIAS

BAALBAKI, A. C. F.; RODRIGUES, I. C. Meio legal de comunicação versus língua oficial: um debate sobre leis. **Línguas e Instrumentos linguísticos**,



Editora RG, jan-dez, v. 27/28. 2011. Disponível em: <<http://www.revistalinguas.com/edicao27e28/cronica.pdf>>. Acesso em: ago 2017.

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, 24 abr. 2002.

\_\_\_\_\_. 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 nº10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Diário Oficial da União. Brasília, 22 dez. 2005.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs.** Capitalismo e esquizofrenia, v. 2. São Paulo: Ed. 34, 2011.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do Saber.** Paris: Gallimard, 1969.

\_\_\_\_\_. **História da loucura na Idade Clássica.** São Paulo: Perspectiva, 1972.

\_\_\_\_\_. **A verdade e as formas jurídicas.** 2. ed., 2. reimp. Rio de Janeiro: Nau, 1999.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Graal, 2011.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

Este trabalho analisa os sentidos de educação de surdos e de libras em documentos jurídicos e pedagógicos à luz da trajetória curricular do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Para tais análises operamos em uma perspectiva dialógica da linguagem (BAKHTIN, 2003; VOLÓCHINOV, 2017), que busca compreender as condições de produção de enunciados e a rede de sentidos mobilizada. Trazemos também conceitos que se aproximam

de uma lógica discursiva de língua como rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 2011) e formação discursiva (FOUCAULT, 1969). Iniciamos com a trajetória da educação de surdos e suas interseções com a posição da libras no contexto da comunidade surda, mais especificamente, no histórico do INES. Aprofundamo-nos nas possíveis significações da surdez e dos sujeitos surdos sob duas óticas principais: a chamada visão clínica clássica e de minoria linguística. Discutimos as implicações sociais nas condições de existir de uma comunidade a partir dessas grades de sentidos distintas. Articulamos essas discussões com a análise de documentos jurídicos e pedagógicos de âmbito nacional. São eles a Lei 10.436 de 2002, conhecida como a Lei de Libras, e seu subsequente decreto, de número 5.626 de 2005. Analisamos também os editais do ENEM que previram as provas em libras a partir de 2017 e os editais que convocaram e organizaram os exames do ProLibras. Voltamos, então, para um histórico curricular do INES no qual retomamos todas as discussões apresentadas e, ao longo de cinco recortes temporais verificamos os deslizamentos de sentidos de surdez, libras e educação de surdos no decorrer do tempo. Nessas análises detectamos que há um movimento duplo e, em muitos aspectos antagônicos, na caracterização da libras, ora como língua dissociada de cultura e identidade, ora como língua conectada com uma comunidade que produz seus sentidos e é, também, produzida por ela. Podemos concluir também que ao longo dos documentos há uma transição gradual entre a construção identitária do surdo como um deficiente e incapaz para a de um sujeito, alguém que tem necessidades educacionais próprias, porém sem deixar de escapar atravessamentos da visão clínica clássica em seus enunciados.