

PERSPECTIVA SOCIOLINGÜÍSTICA DA INCLUSÃO DA LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR

PERSPECTIVA SOCIOLINGÜÍSTICA DE INCLUSIÓN DE LA LENGUA BRASILEÑA DE SEÑALES EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

A DISCUSSION ON THE WAY HIGHER EDUCATION HAS BEEN DEALING WITH THE INCLUSION OF THE BRAZILIAN SIGN LANGUAGE

Dieysa Kanyela Fossile*

Universidade Federal do Tocantins – UFT

Sariza Oliveira Caetano Venâncio**

RESUMO: O presente artigo pretende refletir sobre a maneira como os cursos superiores estão lidando com a inclusão da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) em suas grades curriculares. Para isso, foram analisados os Projetos Pedagógicos de dois cursos da Universidade Federal do Tocantins (UFT) que sofreram alterações recentes no que diz respeito à inclusão de LIBRAS em seus currículos: os cursos de História e de Letras.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Brasileira de Sinais; inclusão; cursos superiores.

RESUMEN: El presente artículo pretende reflexionar acerca de la forma cómo los cursos superiores están tratando de la inclusión de la Lengua Brasileña de Señales (LIBRAS) en sus planes de estudio. Para eso, fueron estudiados los Proyectos Pedagógicos de dos cursos de la Universidade Federal do Tocantins (UFT) que sufrieron cambios recientes en lo que dice respecto a la inclusión de LIBRAS en sus planes de estudio: los cursos de Historia y de Letras.

PALABRAS-CLAVE: Lengua Brasileña de Señales; inclusión; educación superior.

ABSTRACT: The present article aims to reflect on the way higher education has been dealing with the inclusion of the Brazilian Sign Language (LIBRAS) in their curricula. Therefore, we analyzed the pedagogical projects of two courses of the Federal University of Tocantins (UFT) which have suffered recent changes with regard to the inclusion of LIBRAS into their curriculum: the History and Literature courses.

KEYWORDS: Brazilian Sign Language; inclusion; higher education.

1 INTRODUÇÃO

A partir de programas e leis governamentais, muitos órgãos públicos e privados iniciaram uma readequação do modo de atendimento e recepção dos indivíduos com diferentes graus e tipos de deficiência. Contudo, percebemos que as principais mudanças estão ocorrendo dentro das escolas e universidades, onde as mais importantes discussões sobre inclusão estão acontecendo.

A educação básica, fundamental e média, está lidando com a inclusão de forma diferenciada das universidades. As escolas estão incluindo alunos no ambiente escolar, mas ainda existem dificuldades de seleção e inclusão de disciplinas que contribuam para a interação e integração dos sujeitos com deficiências na sociedade. Já as universidades estão incluindo em suas grades curriculares disciplinas como a LIBRAS nos cursos de licenciatura e no curso de Fonoaudiologia.

Os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de História e de Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT), *Campus* de Araguaína, foram escolhidos para serem analisados e discutidos neste texto, principalmente, por terem sofrido alterações recentes no que diz respeito à inclusão de LIBRAS em seus currículos. Ambos foram aprovados pelo Consepe (Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão) no final de 2009, e implementados no segundo semestre de 2010. Verificar como se dá a adesão desta disciplina,

* Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pesquisadora e professora vinculada ao curso de Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Coordenadora do Grupo de Estudos Metafóricos (GEM/UFT) e dos projetos de pesquisa: (a) “Metáforas: a leitura de textos metafóricos nas séries do ensino fundamental”, (b) “Regularidade interpretativa: o significado aspectual na interpretação das sentenças metafóricas verbais do PB e do Inglês”. Contatos: dieysa@ibest.com.br; dieysa@mail.uft.edu.br.

** Mestra em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Contato: sarizacaetano@gmail.com.

a LIBRAS, nos PPCs é o objetivo deste artigo. Não nos interessa aqui, ainda, a parte prática da disciplina, ou seja, a qualificação docente, os métodos de ensino e a aceitação dos discentes. Esta intenção de pesquisa será deixada para o futuro.

O artigo se divide em cinco partes, além da introdução. No primeiro tópico será traçado um *Breve Histórico da LIBRAS*. Os dados que auxiliaram na composição do texto foram retirados do *site* da Feneis (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), principal representante dos deficientes auditivos no país.

Pensar a LIBRAS dentro das teorias sociolinguísticas é o assunto do segundo tópico. As relações de poder entre as línguas, no caso aqui analisado entre a LIBRAS e o Português, serão importantes para perceber como o uso da língua contribui para a interação e integração do indivíduo na sociedade.

O terceiro tópico apresenta os programas e leis sobre inclusão no Brasil. Centrar-se-á, em especial, nos programas e leis voltados para a inclusão dos deficientes auditivos. Apesar dos programas e leis estarem voltados para os serviços públicos e privados, a atenção será voltada para as instâncias públicas. Dentro delas, as instituições educacionais serão priorizadas por se acreditar que é onde, atualmente, as principais tentativas de inclusão estão acontecendo. As instituições educacionais escolhidas são as de ensino superior.

No quarto tópico, pretendemos analisar como os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de História e de Letras da UFT, *Campus* de Araguaína, integraram nos seus currículos a LIBRAS. As ementas e os objetivos serão analisados a partir da conexão que deve haver entre ambos, para um bom desenvolvimento da disciplina.

E, por fim, as considerações finais. Aqui, pretendemos retomar todos os tópicos apresentados neste artigo e refletir sobre o problema de se implantar leis para a inclusão sem antes qualificar, ou dar suporte à qualificação das pessoas envolvidas diretamente com as pessoas que devem ser incluídas.

2 BREVE HISTÓRICO DA LIBRAS

Dom Pedro II, em 1857, cria o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Esta foi a primeira instituição criada no Brasil para auxiliar na alfabetização de deficientes auditivos. A língua brasileira de sinais começa, assim, a ser de interesse para muitos. Em 1875, foi publicado o primeiro livro com os sinais representados através de desenhos e explicações destes. O livro intitulado *Iconografia dos Signaes dos Surdos-Mudos* mostrava os sinais mais usados pela Comunidade Surda do Rio de Janeiro. Contudo, o autor do livro, Flausino da Gama, ex-aluno do Instituto, utilizou juntamente com os sinais daqui muitos sinais franceses. Deste modo, a língua brasileira de sinais ficou marcada pela influência da língua francesa de sinais. A linguista Tanya Amara Felipe (1998) comprova a amplitude desta influência ao observar que nos Estados Unidos a ASL (*American Sign Language*) utiliza sinais do livro de Flausino, mas não os sinais brasileiros, os franceses.

No início dos anos de 1950 foi descoberto no Brasil um grupo indígena, através de pesquisas antropológicas, os Urubu-Kaapor na floresta Amazônica (Maranhão), que falava uma variação da língua de sinais (RIBEIRO, 1996). Somente a partir da década de 1980 estudos linguísticos relacionados à Língua de Sinais Kaapor Brasileira (LSKB) foram aprofundados (sobre a LSKB cf. KAKUMASU, J.; KAKUMASU, K., 1977). Dentre os(as) estudiosos(as) que desenvolveram pesquisas sobre essa questão, destaca-se Lucinda Ferreira Brito (1995, 1993). A pesquisadora conviveu um mês com esse grupo indígena Urubu-Kaapor, registrou os dados coletados e observados, documentando a sua experiência em filme.

Segundo Brito (1993), a ideia da pesquisa surgiu quando ela leu o artigo *Urubu Sign Language* de J. Kakumasu (1968). Nesse texto, J. Kakumasu defendeu que "[...] a Língua de Sinais dos Urubu-Kaapor [...] [se constituía como] um veículo de comunicação intratribal e não como meio de transação comercial" (apud RAMOS, [s.d.], p. 5). Brito (1993) averiguou que a Língua de Sinais dos Urubu-Kaapor era uma legítima língua de sinais dos surdos, a qual foi criada pelos próprios índios Urubu-Kaapor. Dessa maneira, "o interessante de se observar, no caso dos Urubu-Kaapor, é que os ouvintes da aldeia *falam* a Língua de Sinais e a língua oral, evidentemente, enquanto que os surdos se restringem à Língua de Sinais. Assim, os ouvintes da aldeia se tornam bilíngues, enquanto os surdos se mantêm monolíngues" (RAMOS, [s.d.], p. 5).

Escolas voltadas somente para deficientes auditivos foram sendo criadas no país desde a fundação do INES. A partir do início do século XX, elas se tornaram cada vez mais frequentes. Alguns exemplos: em 1923, foi fundado o Instituto Santa Terezinha, escola particular, em São Paulo. Em 1957, foi fundada a Escola de Surdos em Vitória, no Espírito Santo. Em 1954, outra iniciativa privada, com verba de outros países, foi a Escola Concórdia, em Porto Alegre. Atualmente, os municípios vêm apostando nas escolas especiais como é o caso da Escola Rompendo o Silêncio, em Rezende, no Rio de Janeiro, a Escola Municipal Ann Sullivan, em São Caetano do Sul e a Escola Hellen Keller, em Caxias do Sul.

Em 1977 foi fundada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos – Feneida. Ela atuava como uma associação que atendia as necessidades dos surdos e buscava a autonomia desses. Entretanto, a entidade era composta apenas de pessoas ouvintes por não se acreditar na capacidade dos surdos de coordenar a associação. Os surdos, por sua vez, não se viam representados de forma adequada. Assim, em 1983, a Comunidade Surda cria uma Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos, em resposta a essa exclusão. O grupo buscava obter participação nas decisões da diretoria da Feneida. Após muita discussão, em 16 de maio de 1987, em Assembléia Geral, a nova diretoria, composta em sua maioria por surdos, reestrutura o estatuto da Feneida e passa a chamá-la de Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – Feneis.

3 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: UMA PERSPECTIVA SOCIOLINGÜÍSTICA

A linguagem é um dos principais fatores de integração, socialização e cooperação para o desenvolvimento do indivíduo como um todo. É através dela que o indivíduo exterioriza seus pensamentos, os quais serão confrontados ou aceitos pela sociedade, fazendo assim com que o indivíduo desenvolva suas cognições de forma plena.

A sociolinguística ou sociologia da linguagem vem desde 1964 procurando compreender as relações entre linguagem, sociedade e cultura. Para Tânia Maria Alkmim (2001, p. 31),

[...] o objeto da Sociolinguística é o estudo da língua falada, observada, descrita e analisada em seu contexto social, isto é, em situações reais de uso. Seu ponto de partida é a comunidade lingüística [...] uma comunidade de fala se caracteriza [...] por indivíduos que se relacionam, por meio de redes comunicativas diversas, e que orientam seu comportamento verbal por um mesmo conjunto de regras.

Sua fala complementa a afirmação de Joshua A. Fishman (1974, p. 25):

A sociologia da linguagem examina a interação entre esses dois aspectos do comportamento humano: o uso da língua e a organização social do comportamento. [...] incluindo não só o uso da língua *per se* mas também atitudes lingüísticas e comportamentos manifestos em relação à língua e aos seus usuários.

Quando há a presença de duas línguas em uma mesma sociedade, nota-se que a relação entre elas é sempre de conflito seja em menor ou maior grau. Ao pensar as duas línguas a partir de alguns conceitos da sociolinguística, entendemos que uma das línguas é a *standard*, a dominante, a majoritária, a oficial, de prestígio, de funcionalidade alta. A outra língua é seu oposto, *substandard*, dominada, minoritária, não oficial, de baixo prestígio e funcionalidade (ALBÓ, 1988).

A língua oficial é, em boa parte dos casos, a língua majoritária, quando se refere à quantidade de pessoas que a usa. Esta língua comporta e transmite todo um sistema de informações de determinada sociedade, sejam essas informações culturais, religiosas, econômicas, sociais, políticas, históricas ou linguísticas. De acordo com Bartomeu Meliá (1988), a língua se torna de prestígio não somente porque a maioria da população a utiliza, mas também porque a educação formal, a escrita e o falar culto ocorrem a partir dela.

O indivíduo que não compartilha do mesmo sistema lingüístico é marginalizado pelo grupo majoritário. Os conflitos lingüísticos se instauram, deste modo, devido ao poder de dominação que uma língua exerce sobre outra (MELIÁ, 1988). Exceções sejam pontuadas. Quando um indivíduo não compartilha do sistema lingüístico em que está inserido, mas sendo o seu sistema de maior prestígio político e/ou econômico, a sociedade não o marginaliza. Ao mesmo tempo em que o indivíduo tenta se integrar ao sistema do grupo, o grupo tenta se integrar ao do indivíduo através da aprendizagem do sistema lingüístico dele. Infelizmente, quando o indivíduo não tem sua língua prestigiada, o grupo majoritário não se interessa pela língua dele.

Ao invés de uma via de mão dupla, nesse caso, tem-se uma única mão: aprender a língua de prestígio do outro para ser aceito, e ver a sua excluída.

Sabemos que no Brasil a língua oficialmente falada, majoritária e de prestígio é o português. Contudo, o país conta, atualmente, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com aproximadamente 210 línguas, sendo 190 delas indígenas. Todas elas são línguas minoritárias, sem prestígio, quando pensadas em relação ao português. Porém, entre elas, algumas chamam para si um pouco mais de prestígio em relação às outras. Não cabe aqui apontar tais prestígios. Tal discussão será deixada a cargo dos grupos falantes, pois cada um defende a supremacia de seu sistema frente aos outros.

Os domínios sociais (família, igrejas, escolas, etc.) são importantes para a manutenção ou exclusão de determinada língua, pois são esses domínios que oferecem diferentes situações para o uso ou não dela. As escolas são as principais responsáveis pela integração ou desintegração das crianças em uma sociedade, seja esta criança especial ou não. A integração vai depender da metodologia adotada pela escola, em especial no caso dos deficientes.

A comunidade surda conta com um espaço sociolinguístico diferente da sociedade ouvinte. Esta diferença deve ser levada em consideração quando do planejamento de programas e políticas de inclusão. As condições socioculturais dos dois grupos são distintas: os ouvintes são guiados pelos códigos orais e escritos; os surdos por códigos gestuais e escritos. A ordem dos produtos aqui altera os fatores, uma vez que a criança ouvinte aprende primeiramente a falar sua língua, para depois escrevê-la, e a criança surda aprende primeiramente a gesticular sua língua de sinais para depois aprender a escrever a língua de outro. Essas diferenças requerem métodos de ensino diferenciados, ainda que num mesmo ambiente escolar, para que ocorra a integração dos alunos especiais.

4 LEIS E DECRETOS SOBRE INCLUSÃO

O perfil sociolinguístico do Brasil, como foi visto, conta com diversas línguas, entre as quais se encontram, de acordo com o Censo de 2010 (IBGE), aproximadamente 25 línguas de imigração, 274 línguas indígenas e a LIBRAS. A importância de se ter um questionário que leve em consideração esse fator sociolinguístico já era ressaltado por pesquisas anteriores. Terezinha Maher (2005) mostra que além do Português as línguas faladas dentro de casa, sejam elas imigrantes ou não, devem ser consideradas quando da análise de uma sociedade. Segundo a autora,

[...] há crianças brasileiras que, antes de entrarem na escola, falam exclusivamente a língua do país de origem de seus pais. Temos também, no país, duas línguas de sinais: temos a língua de sinais brasileira (LIBRAS) e a língua de sinais dos Urubu-Kaapor. (MAHER, 2005, p. 97).

Dados do Censo de 2010 mostraram que 9,7 milhões de brasileiros tem algum grau de deficiência auditiva¹, contudo somente 344,2 mil se declaravam enquanto surdos. A LIBRAS até o ano de 2002 era considerada como dialeto no Brasil. Neste mesmo ano, o governo federal reconhece a LIBRAS como língua, percebendo-a como detentora de regras próprias.

Artigo 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002).

Desta maneira, a partir da lei sancionada, todos os órgãos públicos deveriam garantir atendimento e tratamento adequado para os surdos. Isto possibilitaria a integração dos mesmos na sociedade brasileira.

¹ De acordo com a Sociedade Brasileira de Pediatria (2010), os graus de surdez são quatro: leve, moderada, acentuada e profunda. Para melhor compreensão da diferença entre eles, serão dados exemplos a partir do volume da nossa voz durante conversas. Quando uma criança não houve o som de um cochicho, o grau é considerado leve. Quando não escuta uma voz mais fraca o grau é moderado. Quando não percebe o som de uma voz média ou normal o grau de surdez é acentuado; o grau profundo corresponde a não audição de gritos.

Contudo, percebemos que a Educação é uma das áreas do governo que está “mais” engajada em colocar a lei em prática. Não que as outras áreas não estejam fazendo nada pela integração, contudo o que estão fazendo não é “visível a olho nu” se comparado às tentativas da Educação.

Desta maneira, é na perspectiva educacional que o artigo se centra para compreender como este processo de integração está se desenvolvendo. Até mesmo porque nas outras instâncias governamentais o contato se dá, em sua maioria, com adultos, os quais de algum modo já desenvolveram mecanismos para sobreviver à exclusão. As escolas, em particular, estão lidando com crianças surdas que precisam sobreviver à exclusão ou serem incluídas na sociedade para poder viver.

Os surdos, segundo Márcia M. V. de Almeida (s. d., p. 2), foram “excluídos da sociedade pela incapacidade de estabelecer sua comunicação com os ouvintes pelos canais convencionais de comunicação, vindo a sofrer um isolamento social”. Este isolamento foi, de certa forma, amenizado ou buscou-se amenizá-lo com as leis promulgadas em 1989, 1996, 2002 e 2005.

Desde 1989 existe a Lei 7. 853 que trata da inclusão dos portadores de deficiência nas áreas da saúde, educação e trabalho. Esta lei vem garantir os direitos dos deficientes de serem tratados como cidadãos. O acesso a alunos deficientes nas escolas e universidades, assim como a inclusão de metodologias para lidar com esses alunos, já era prevista na lei citada. Com esses direitos garantidos, acreditava-se na integração plena dos deficientes na sociedade brasileira.

Poucas escolas, no período pós 1989, engajaram-se na inclusão dos portadores de necessidades especiais. Tal aspecto não foi levado em consideração por muitas instituições de ensino do país até 1996. Com a criação da Lei 9. 394 (LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1996, as instituições privadas e públicas de ensino básico tiveram que repensar seus métodos de aceitação de alunos e de ensino para alunos deficientes. Contudo, como a LDB não trazia prazos para o cumprimento das suas normativas, mais uma vez a adesão à inclusão foi feita por poucos.

Em 2002, como foi apresentada, a Lei 10. 436, além de reconhecer a LIBRAS como língua, também previa a inclusão em todo o sistema educacional federal e nos sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal, nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, o ensino da LIBRAS. De acordo com a referida Lei, a LIBRAS devia ser parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, o que, embora de maneira tímida, deu um novo impulso aos estudos da língua de sinais, evidenciando a necessidade vigente da inclusão do ensino da LIBRAS em todo o território nacional. Entretanto, mais uma vez sem a existência de prazos, o cumprimento desta não foi devidamente realizado.

Em 2005, o Decreto 5.626, vem por fim, estipular prazos, dentre outras coisas², para o cumprimento da Lei 10.436/2002,

Art. 9º A partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

I- até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;

II- até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;

III- até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e

IV- dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

Parágrafo único. O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas. (BRASIL, 2005).

² O governo delimita o que é ser surdo para eles com esse decreto: “Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz” (BRASIL, 2005).

No que diz respeito ao ensino básico, a inclusão da disciplina nas escolas não está sendo feita como prevista na Lei 10. 436. Contudo, a inclusão de alunos portadores de deficiência auditiva e de outras deficiências está cada vez mais acentuada. Já no caso das instituições de ensino superior, há a inclusão da LIBRAS nos seus currículos.

Quando uma escola opta por não ter a disciplina de LIBRAS no seu currículo e ter alunos surdos na sua escola faz com que esses alunos surdos sejam excluídos não somente da sociedade ouvinte, mas também da sua própria comunidade. Isso ocorre porque esta criança não aprenderá a LIBRAS *standard*, se é que podemos assim dizer. Sua LIBRAS será uma variação da língua padronizada pela comunidade surda. Ou seja, a criança surda no intuito de se comunicar acabará por criar sua própria língua de sinais. Terá influências da LIBRAS, mas boa parte do vocabulário será diferente, não permitindo assim uma interação plena com seus pares.

A partir da formação oferecida nas universidades, através da disciplina de LIBRAS e dos cursos de extensão, esperamos que os professores em formação estejam capacitados para compreender e ensinar seus alunos surdos qualquer que seja a área de conhecimento. Contudo, tais cursos oferecem vocabulário específico para o dia-a-dia, conversas do cotidiano, mas não oferecem vocabulário específico para as diversas áreas do saber. Assim, a LIBRAS serve apenas de elemento facilitador para o ensino da língua portuguesa e demais matérias escolares.

5 COMO BASE E EXEMPLO DE ANÁLISE: PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE HISTÓRIA E DE LETRAS DA UFT, *CAMPUS* DE ARAGUAÍNA³

A UFT – Universidade Federal do Tocantins – foi criada em outubro de 2000, contudo iniciaram suas atividades somente em 2003 quando da posse dos primeiros professores efetivos. A UFT surge herdando cursos e alunos da Unitins – Fundação Universidade do Tocantins, em diversas cidades do Estado. No *campus* de Araguaína, foram os cursos de Medicina Veterinária e Zootecnia (este último veio transferido do *campus* da Unitins de Gurupi) e os cursos de licenciaturas das Ciências Humanas e Sociais que iniciaram os trabalhos da UFT. O curso de Letras e o curso de História, os quais aqui serão tratados, são heranças daquela instituição.

Quando a UFT assume os *campi* e com eles seus cursos, os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) também são assumidos. Os primeiros PPCs tanto do curso de Letras quanto do curso de História da UFT são, na verdade, da Unitins. Os primeiros PPCs datam de 2001, e foi com estes que os cursos de Letras e de História iniciaram seus trabalhos e seguem até hoje. Algumas adaptações foram sendo realizadas com o passar dos anos e com as necessidades que surgiam. Porém, era percebida a importância de ser criado um novo PPC, a partir da realidade da UFT.

De acordo com a coordenação do curso de Letras (segundo semestre de 2010), a primeira comissão se reuniu em 2005 para pensar o novo PPC. Na História, a primeira comissão foi organizada em 2007. Mesmo com dois anos de diferença, os novos PPCs de Licenciatura em História e em Letras da UFT, *Campus* de Araguaína, são aprovados, ambos, em 2009. Entretanto, sabemos que mudanças não ocorrem do dia para a noite. Assim, atualmente (segundo semestre de 2010), ambos os cursos estão funcionando sob a regência dos dois PPCs, o antigo e o novo. Isto se deve ao fato de que alunos que iniciaram seus cursos com as regras do antigo PPC não podem ser cobrados a partir das regras existentes no novo PPC. Deste modo, os dois prevalecerão ativos até que a última turma regida pelo PPC de 2001 se forme.

Dentre várias modificações realizadas de um PPC para o outro, a que mais nos interessa é a adição da disciplina de LIBRAS e de disciplinas voltadas para pensar a inclusão social de deficientes mentais e/ou físicos na grade curricular dos dois cursos. Para que tal objetivo seja alcançado, os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Letras e de História da UFT do *Campus* de Araguaína e as entrevistas realizadas com os atuais coordenadores dos dois cursos serão analisados. Iniciaremos a análise com o curso de História e, em seguida, continuaremos com o curso de Letras.

³ Informamos que os dados apresentados nesta seção resultam de pesquisa realizada no final do segundo semestre de 2010 e no primeiro semestre de 2011.

No antigo Projeto Pedagógico do Curso de História, de 2001, não consta a disciplina de LIBRAS nem nas chamadas disciplinas obrigatórias e nem nas optativas. Há nas optativas a disciplina Educação Inclusiva que visa preparar o aluno para a realidade da inclusão.

No novo Projeto Pedagógico do Curso de História de 2009, a LIBRAS, assim como a Didática e a Psicologia da Educação, são disciplinas que visam preparar os futuros professores para a docência na educação básica. O PPC deixa claro que a inclusão da LIBRAS no currículo visa atender aos artigos 58, 59 e 60 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) e as exigências do Decreto nº 5.626/2005, que regulamenta a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular.

As disciplinas mencionadas acima fazem parte das disciplinas obrigatórias do curso de História. Com relação às optativas, segundo a coordenação, estas somam 45 disciplinas e somente uma delas é voltada para pensar a inclusão social, a disciplina: Educação Inclusiva. No que diz respeito a este *rol* de disciplinas, pouco variou do PPC antigo para o atual. No anterior constava a presença de 36 disciplinas sendo apenas uma voltada para a inclusão. A oferta de disciplinas aumentou, mas mesmo assim apenas uma disciplina contempla a necessidade de se pensar a inclusão.

No antigo PPC do curso de Letras, herdado da Unitins, não consta LIBRAS como disciplina obrigatória e nem optativa. Contudo, em 2008 uma adaptação foi feita no PPC com a adição de uma disciplina chamada Educação Inclusiva para Deficiente Visual. Tal mudança ocorreu devido a demanda de um aluno cego no curso de Letras. Tal transformação seria importante quando da redação do novo PPC.

O novo Projeto Pedagógico do Curso de Letras não justifica o uso da LIBRAS como o Projeto Pedagógico do Curso de História justifica. Entretanto, podemos perceber semelhanças no que diz respeito às preocupações com a preparação dos futuros docentes. A Licenciatura em Letras tem em seu currículo, além das disciplinas obrigatórias voltadas para a área, a disciplina de Didática e a de Fundamentos da Educação Inclusiva: Princípios, Paradigmas e Políticas de Inclusão que contribuem para a formação de profissionais, preparando-os para a realidade inclusiva. Esta última disciplina foi colocada no lugar da disciplina Educação Inclusiva para Deficiente Visual, pois, segundo a coordenação, viu-se a necessidade de ampliar o leque da discussão sobre inclusão para todos os deficientes e não somente para os visuais.

Com relação às disciplinas optativas, chamadas de eletivas no curso de Letras, há 37 disciplinas dentre as quais uma diz respeito à inclusão, a Educação Inclusiva: adaptações curriculares, recursos e deficiências, a qual também pode vir a complementar a formação dos futuros professores.

Os dois cursos apresentam a LIBRAS nas disciplinas obrigatórias. Os dois cursos têm disciplinas voltadas para a inclusão nas optativas. Entretanto, somente a Licenciatura em Letras traz uma disciplina obrigatória a mais no seu currículo sobre inclusão, aquela citada acima sobre Educação Inclusiva.

Nos dois PPCs, notamos que a disciplina de LIBRAS é oferecida somente em um semestre e esta tem a carga horária de 60 horas. Ao analisarmos a ementa e o objetivo da disciplina nos dois cursos, percebemos que a ementa abrange as questões sociolinguísticas da LIBRAS e o objetivo, as questões práticas da língua. Vale ressaltar que as ementas e os objetivos são idênticos nos dois cursos, assim como as referências básicas e complementares:

Ementa:

A linguagem e a surdez. A Surdez. A criança com surdez. Educação Bilíngüe e sua operacionalização. A língua brasileira de sinais. LIBRAS. A língua portuguesa oral e escrita. Importância do atendimento da pessoa com surdez. Capacitação e qualificação de professores. Desenvolvimento da linguagem interior na etapa pré-lingüística. Desenvolvimento da linguagem receptiva na fase pré-lingüística. Desenvolvimento da linguagem expressiva na fase lingüística.

Objetivo:

Aprender libras como instrumento necessário para atuar no ensino de pessoas com deficiência auditiva.

Bibliografia Básica:

FARIA, S. P., VASCONCELOS, S.P., VASCONCELOS, R. G. A.. *A visão do silêncio: a linguagem na perspectiva do surdo*. Brasília, apostila, 1998.

FREIRE, A. M. da F. *Aquisição do português como segunda língua: uma proposta de currículo*. Espaço. Rio de Janeiro: INES, 1998.

GOTTI, M. O. *Português para deficientes auditivos*. Brasília: Ed.Unb, 1992.

Bibliografia Complementar:

FELIPE, T. A. *Aquisição da linguagem por crianças surdas*. Pesquisa no curso de Doutorado da UFRJ. Rio de Janeiro, 1992.

PERLIN, G. *As diferentes identidades surdas*. Revista FENEIS nº 4. Rio de Janeiro: FENEIS, 2002. (PPC de HISTÓRIA, 2009)

Observamos que o objetivo está centrado na aprendizagem da língua para atuar no ensino dos surdos, ou seja, nas questões práticas da língua. Já a ementa faz referências às teorias linguísticas e discussões sobre a questão da inclusão. Durante as entrevistas realizadas com os coordenadores dos dois cursos, ambos explicaram como foram desenvolvidos os PPCs. Segundo os coordenadores, uma comissão é eleita pelo colegiado para fazer o PPC, sendo uma pessoa escolhida como coordenador(a) dessa comissão. As ementas e as bibliografias são feitas por professores especialistas na área.

No curso de Letras a LIBRAS é ofertada no 4º período. De acordo com a coordenação, a decisão de colocá-la neste período se deve ao fato de que as disciplinas pedagógicas são nos quatro primeiros períodos. No 5º período há a divisão das turmas para o Inglês ou Português. A partir daqui, a formação específica passa a ser priorizada nas respectivas áreas. Assim sendo, a LIBRAS é colocada na primeira parte do curso que é a formação geral, ou seja, na matriz comum a todos.

No curso de História a ideia de separar disciplinas específicas de pedagógicas é a mesma, porém acontecem em períodos diferentes da área de Letras. Na licenciatura em História, a LIBRAS aparece no 7º período, pois, de acordo com a coordenação, os alunos já teriam terminado a formação específica e teórica, a qual ocorre nos cinco primeiros semestres. As disciplinas específicas e teóricas são ofertadas na primeira parte do curso para só então iniciarem as disciplinas de formação geral e pedagógica. Mesmo os dois PPCs tendo sido aprovados em 2009, ainda nenhuma turma cursou a disciplina de LIBRAS⁴.

Notamos que a Universidade precisa realizar concurso para a área de LIBRAS, contudo o problema da escassez de profissionais formados em Letras-LIBRAS é algo que deve ser levado em consideração. Atualmente, a quantidade de cursos na área é pouca. Existem alguns cursos a distância, e dois cursos de forma regular no país, o da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) e o da UFG (Universidade Federal de Goiás). A quantidade de profissionais que se formam também ainda é muito pequena para a demanda requerida pela sociedade tanto a nível escolar como universitário.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Sabemos que não é fácil implementar novas disciplinas nos cursos. Esta dificuldade independe das disciplinas e dos cursos. As dificuldades se esbarram, principalmente, nas questões burocráticas e nas contratações de profissionais especializados. No caso da LIBRAS, um dos fatores que pesaram e pesam quando da inclusão da disciplina nas licenciaturas é a falta de professores especialistas na área.

Acreditamos que este problema é de responsabilidade do governo e do poder legislativo. Estes, ao criarem as leis e decretos de 1989, 1996, 2002, não se preocuparam em primeiro capacitar os profissionais, sejam de que área fossem, para acompanhar o processo de inclusão social. Com o decreto de 2005, no qual foram estabelecidos os prazos para o cumprimento das citadas leis, novamente, não foram apresentadas maneiras

⁴ Novamente, enfatizamos que este levantamento de dados (este estudo) foi realizado no segundo semestre de 2010 e no primeiro semestre de 2011.

para se atingir os objetivos propostos. Como sempre, as leis surgem primeiro para depois se pensar em como cumpri-las.

Atualmente, a criação do curso de Letras-LIBRAS em algumas universidades, as especializações, assim como os cursos de extensão voltados para a área, possibilitarão a entrada de professores capacitados na educação básica e superior. Contudo, o problema da inclusão – que não deveria ter se tornado um problema, mas sim uma solução – não será resolvido, provavelmente, em curto tempo.

O prazo para a saída de professores capacitados, não somente dos cursos de Letras –LIBRAS, mas de outras licenciaturas ainda é grande. Caso quatro anos não seja considerado um período longo, ressaltamos que é preciso uma quantidade considerável de profissionais para dar conta da demanda de 170 mil deficientes surdos no país. Esses são dados do Censo de 2000, o próximo só trará um reajuste desse número para cima. Não se pode deixar de considerar que esse número se refere aos surdos; há outros milhares de deficientes necessitando também serem vistos.

REFERÊNCIAS

- ALBÓ, X. El futuro de los idiomas oprimidos. In: ORLANDI, Eni Pulcinelli. (Org.). *Política Linguística na América Latina*. Campinas, São Paulo: Pontes, 1988, p. 75-103.
- ALKMIM, T. M. Sociolinguística (parte I). In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). *Introdução à linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 21-47.
- ALMEIDA, M. M. V. de. *Pela necessidade de socialização do surdo através da língua de sinais como primeira língua*. Disponível em: <www.sj.cefetsc.edu.br/...surdos_lingua_sinais/pela-necessidade-sociabilizacao.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2010.
- BRASIL. Congresso Nacional. *Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989*. Brasília, Centro Gráfico, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm>. Acesso em: 30 nov. 2010.
- _____. Congresso Nacional. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394)*. Brasília, Centro Gráfico, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 30 nov. 2010.
- _____. Congresso Nacional. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Brasília, Centro Gráfico, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 30 nov. 2010.
- _____. Congresso Nacional. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Brasília, Centro Gráfico, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 30 nov. 2010.
- BRITO, L. F. *Por uma gramática da Língua de Sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro: UFRJ/ Departamento de Linguística e Filologia, 1995.
- _____. *Integração social & educação de surdos*. Rio de Janeiro: Babel, 1993.
- FELIPE, TANYA AMARA. *A relação sintático-semântica dos verbos e seus argumentos na Língua Brasileira de Sinais (Libras)*. Tese (Doutorado em Linguística) – Rio de Janeiro, UFRJ, 1998.
- FISHMAN, J. A. A sociologia da linguagem. In: FONSECA, M. S. V. da; NEVES, M. F. (Orgs.). *Sociolinguística*. São Paulo: Eldorado, 1974, p. 25-40.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1602&id_pagina=1>. Acesso em: 28 jun. 2013.
- KAKUMASU, J. Urubu Sign Language. *International journal of American Linguistics*, 1968.
- _____; KAKUMASU, K. *Dicionário por tópicos: Urubu – Português*. Belém: Summer Institute of Linguistics, 1977.
- MAHER, T. A criança indígena: do falar materno ao falar emprestado. In: FARIA, A.L.G.; MELLO, S. (Orgs.). *O mundo da escrita no universo da pequena infância*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 75-108.

MELIÁ, B. Diglosia em el Paraguay (o la comunicación desequilibrada). In: ORLANDI, E. P. (Org.). *Política lingüística na América Latina*. Campinas, São Paulo: Pontes, 1988. p. 111-119.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE HISTÓRIA. Unitins: Araguaína, 2001.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS. Unitins: Araguaína, 2001.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA. Universidade Federal do Tocantins: Araguaína, 2009.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS. Universidade Federal do Tocantins: Araguaína, 2009.

RAMOS, C. R. *Libras: a língua de sinais dos surdos brasileiros*. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul Ltda. [s. d.]. Disponível em: <http://www.editora-arara-azul.com.br/pdf/artigo2.pdf>. Acesso em: 25 de jun. de 2013.

RIBEIRO, D. *Diários índios: os urubu-kaapor*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SBP. Sociedade Brasileira de Pediatria. Disponível em: http://www.sbp.com.br/show_item2.cfm?id_categoria=24&id_detalhe=325&tipo_detalhe=s. Acesso em: 25 nov. 2010.

Recebido em 10/03/13. Aprovado em 30/06/13.