

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**

**INSTITUTO DE LETRAS**

Loiva Costa Santos

**ANÁLISE DA MATRIZ CURRICULAR PARA O ENSINO DE LIBRAS  
NA CIDADE DE ESTEIO/RS A PARTIR DAS NOÇÕES DO CÍRCULO  
DE BAKHTIN**

Porto Alegre – RS

2023

Loiva Costa Santos

**ANÁLISE DA MATRIZ CURRICULAR PARA O  
ENSINO DE LIBRAS NA CIDADE DE ESTEIO/RS A  
PARTIR DAS NOÇÕES DO CÍRCULO DE BAKHTIN**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado no Instituto de Letras da  
UFRGS como requisito básico para a  
conclusão do Curso de Licenciatura em  
Letras.

Orientador (a): Alessandra Jacqueline Vieira

Porto Alegre – RS

2023

### CIP - Catalogação na Publicação

Costa Santos, Loiva  
Análise da Matriz Curricular para o ensino de  
Libras na cidade de Esteio/RS a partir das noções do  
circulo de Bakhtin / Loiva Costa Santos. -- 2023.  
45 f.  
Orientador: Alessandra Jacqueline Vieira.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto  
de Letras, Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e  
Literaturas de Língua Portuguesa, Porto Alegre, BR-RS,  
2023.

1. LIBRAS. 2. Circulo de Bakhtin. 3. BNCC. 4.  
Referencial Curricular de Esteio. 5. Ensino. I.  
Vieira, Alessandra Jacqueline, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os  
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Loiva Costa Santos

**ANÁLISE DA MATRIZ CURRICULAR PARA O ENSINO DE LIBRAS NA  
CIDADE DE ESTEIO/RS A PARTIR DAS NOÇÕES DO CÍRCULO DE  
BAKHTIN**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras Português e Espanhol.

Aprovado em: 12 de 04 de 2023.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Lia Schulz

Docente do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas  
Instituto de Letras - UFRGS

---

Letícia Grubert dos Santos

Docente do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas  
Instituto de Letras - UFRGS

---

Alessandra Jacqueline Vieira (orientadora)

Docente do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas  
Instituto de Letras - UFRGS

## AGRADECIMENTOS

À minha avó Lourdes (*in memoriam*) que desde cedo me ensinou que eu tinha mais força do que poderia imaginar, que foi e é fundamental a cada passo e a cada conquista. Que mesmo não sendo alfabetizada, esforçou-se demais para dar às filhas surdas o melhor que podia na década de 60.

A minha mãe, Leonilda, que me trouxe ao mundo e à Libras. Aproveito para agradecer também a todos os surdos que foram tão presentes na minha infância, Tia Marilda (*in memoriam*) e a meu tio-padrinho (*in memoriam*), além dos codas que compartilharam sua infância comigo.

Aos presentes que a UFRGS me deu: Júlia e Paula, que nesta amizade de mais de uma década estiveram ao meu lado e me acolheram em suas famílias, onde recebi mais uma mãe, Ane, e mais uma avó, Mara.

Outra preciosidade que minha primeira entrada na UFRGS me presenteou, Juliana, que foi determinante para a retomada e escrita deste trabalho. Jamais terei palavras ou gestos para agradecer aos dias e noites me ajudando em frente ao computador e pelas mensagens de carinho e apoio.

À Sandra e à Vera, que foram as primeiras a me acolher em Esteio e que, com o tempo, também me fizeram sentir parte de suas famílias, hoje, inclusive, sendo dinda da Bella.

À Flaviane e à Maria, que provocam reflexões e possibilidades ímpares do ponto de vista pedagógico, além de serem amigas fiéis.

À Lila e à Gecilda, colegas que se tornaram amigas fundamentais na minha vida, com quem sei que sempre posso contar para as reflexões espirituais.

À Adri e à Ângela, colegas de trabalho que se tornaram amigas também fundamentais.

As minhas afilhadas, Ísis e Bella, que são a nova parte doce da minha vida.

A todos os professores de quem fui aluna, pois foram fundamentais para a minha constituição, principalmente a Júlia, que mesmo após tantos anos continua mantendo contato com os alunos e apreciando cada vitória deles.

A todos os alunos para quem lecionei e leciono, que são o motivo de continuar sendo professora.

A todos os colegas de trabalho da rede municipal de Esteio, que desde 2012 é a minha rede.

À Profª Orientadora Alessandra, não só pelos conhecimentos e reflexões trazidas através da disciplina de aquisição da linguagem, mas também pelo apoio e orientação neste trabalho.

A Profª Letícia, que proporcionou uma modalidade de ensino da qual eu nunca havia me apropriado e acabei por me apaixonar também, Português para estrangeiros.

Agradeço à espiritualidade, aos meus ancestrais, às pessoas que estão e que já estiveram comigo em algum momento, nesta e nas outras vidas, e a todas as pessoas com quem convivi e que fazem parte de mim. Gratidão, gratidão, gratidão.

## RESUMO

Este estudo tem por objetivo analisar de que maneira se constitui o ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais) no município de Esteio/RS, à luz da teoria da aquisição da linguagem e do seu diálogo com os conceitos de língua e linguagem discutidos pelo Círculo de Bakhtin. Para tanto, em um primeiro momento, serão analisados os principais conceitos teóricos de M. Bakhtin e V. Volóchinov, abordando como essas concepções se relacionam com a Libras, de forma a refletir como essa língua se constitui e de que modo pode ser adquirida pela sociedade e ensinada nas escolas. Na sequência, serão analisados os documentos oficiais que norteiam o ensino de Libras como a BNCC e o RCE (Referencial Curricular de Esteio), discutindo como se constrói o ensino dessa língua nas escolas e o que pode/deve ser considerado como prática de sala de aula. Ao se refletir sobre essas questões, por fim, será proposta, partindo dessas análises e dos conceitos vinculados ao Círculo de Bakhtin, proposições e reflexões sobre as possibilidades que contemplem todas as especificidades da Libras enquanto língua e todos os aspectos que a englobam, tais como sua cultura, levando em conta os estudantes ouvintes e a comunidade surda como sujeitos dessas interações.

**Palavras-chave:** LIBRAS, Círculo de Bakhtin, BNCC, Referencial Curricular de Esteio.

## ABSTRACT

This study analyzes how the teaching of Libras (Brazilian Sign Language) is constituted in the city of Esteio/RS from the theory of language acquisition and its dialogue with the concepts of language and language discussed by the circle of Bakhtin. At first, the main concepts of language will be analyzed and how they relate to Libras, in order to explain how this language is constituted and how it should be approached by society and educational institutions. In sequence, the official documents that guide the teaching of Libras, such as the BNCC and the RCE (Referencial Curricular de Esteio), will be analyzed in order to think about how the teaching of this language is constructed in schools and what should be considered as a practice of classroom. By reflecting on these issues, finally, based on these analyzes and the concepts linked to the Bakhtin circle, a lesson plan will be proposed that includes all the specificities of Libras as a language and all the aspects that contemplate it as its culture, taking considering hearing students and the deaf community as subjects of any and all interactions.

**Keywords:** LIBRAS, Bakhtin Circle, BNCC, Curricular Reference of Esteio.

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Descrição da disciplina de LIBRAS na BNCC

Quadro 2 – RCE – Unidades Temáticas para o ensino de LIBRAS

Quadro 3 – Competências Linguísticas – 6º ano

Quadro 4 – Competências Linguísticas – 7º ano

Quadro 5 – Competências Linguísticas – 8º ano

Quadro 6 – Competências Linguísticas – 9º ano

## LISTA DE ABREVIATURAS

LIBRAS	Língua Brasileira de sinais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
RCE	Referencial Curricular de Esteio
ASL	Língua Americana de Sinais
CM	Configuração de mão
L	Locação da mão
M	Movimento da mão
Or	Orientação da mão
NM	Aspectos não manuais dos sinais
CLG	Curso de Linguística Geral
Coda	Child of Deaf Adults – Ouvinte(s) filho(a) de pais surdos

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>1. O CONCEITO DE LÍNGUA E LINGUAGEM E SUA RELAÇÃO COM A LIBRAS.....</b>	<b>16</b>
1.1 O círculo de Bakhtin e os conceitos que se aplicam à língua.....	16
1.2 O círculo de Bakhtin e a aquisição de língua.....	21
1.3 Ideias dos membros do Círculo e a Libras.....	22
<b>2. A BNCC, O RCE (REFERENCIAL CURRICULAR DE ESTEIO) E O ENSINO DE LIBRAS.....</b>	<b>25</b>
2.1 O ensino de Libras de acordo com a BNCC.....	25
2.2 O ensino de Libras de acordo com o RCE (Referencial Curricular da Rede Municipal de Esteio).....	29
2.3 O ensino de Libras no contexto de prática no município de Esteio.....	36
2.4 O ensino de Libras propriamente dito.....	37
<b>3. O ENSINO DE LIBRAS NA REDE MUNICIPAL DE ESTEIO: ALGUMAS REFLEXÕES E PROPOSTAS.....</b>	<b>40</b>
3.1 O ensino de Libras em Esteio e os principais conceitos do Círculo de Bakhtin.....	40
3.2 Algumas proposições para o ensino de LIBRAS, para ouvintes, no município de Esteio.....	41
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>43</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>45</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a forma como são estruturadas as matrizes responsáveis pela promoção do ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais) e refletir sobre algumas possibilidades metodológicas para ensino da língua para crianças ouvintes. Essas questões foram suscitadas a partir de minha experiência pessoal com a língua de sinais e das reflexões sobre as possíveis refrações do ensino da língua de sinais para a comunidade de Esteio, especialmente no ensino público para crianças ouvintes. Como filha de pais surdos, tive uma infância em dois mundos, no mundo surdo (com o uso da língua de sinais) e no mundo ouvinte (com a Língua Portuguesa). Com o processo de escolarização e crescimento, cada vez mais o mundo ouvinte ganhou espaço e, com o passar dos anos, cada vez menos contato com a comunidade surda, se restringindo praticamente ao contato com a mãe surda e a um amigo surdo. Sou professora de anos iniciais da rede municipal de Esteio desde 2012 e uma situação no início de 2020 chamou minha atenção: durante a recepção dos alunos, enquanto o diretor discursava em português, a professora de Libras fazia uma tradução termo a termo das falas dele. Imediatamente, fui tomada por um mix de emoções: no início, empolgação com a possibilidade de que se algum surdo estivesse ali ele se sentiria verdadeiramente incluído; e, depois, uma certa frustração pelo fato de que provavelmente aquele discurso teria pouco sentido para ele, pois a interpretação estava baseada no português, prática que os surdos intitulam como um português sinalizado, o que nem sempre faz sentido. Já em 2022, dois anos após a implementação da disciplina de Libras no município, presenciei uma mãe surda buscando informações na escola, sem que conseguisse se comunicar. Ao vivenciar isso, meu primeiro pensamento foi que, em tese, os alunos dos anos finais poderiam conversar com ela, e que, já que não conseguiram, deveria-se refletir sobre o motivo disso. Apesar de sabermos sobre todas essas dificuldades, o presente trabalho não se deterá nas dificuldades, diferenças e implicações das traduções/interpretações, mas irá se voltar para o que a matriz diz sobre Libras, baseando-se na perspectiva bakhtiniana, alinhando possibilidades para a concretização do ensino da Libras, levando em conta sua importância social.

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) é reconhecida no país como a língua da comunidade surda, de acordo com a Lei nº 10.436 de 24 de abril 2002, e sua presença na sociedade tem se mostrado cada vez mais necessária, ao passo que há um aumento considerável na busca por cursos ou intérpretes dessa língua para as mais diversas áreas de atuação. Desse modo, muito se tem falado sobre a ampliação do acesso ao idioma, bem como de seu ensino, uma vez que deve estar presente não só em eventos sociais do governo, mas

também nas matrizes curriculares de ensino.

A Libras é uma língua de sinais e, como tal, pertence às denominadas línguas de modalidade gestual-visual ou espaço-visual, já que as informações linguísticas são recebidas pelos olhos e produzidas pelas mãos. Trata-se de uma língua natural, que tem regras gramaticais específicas. Willian Stokoe pesquisou extensivamente a Língua de Sinais Americana (ASL), enquanto trabalhava na Universidade Gallaudet; sua publicação “Estrutura da Língua de Sinais” (1960) provocou uma mudança na percepção de ASL, apontando que era uma língua natural, com sintaxe e gramática independentes e funcionais, como qualquer outra língua. Propondo um esquema linguístico estrutural para analisar a formação e decomposição de sinais na ASL em três principais aspectos: Configuração de mão (CM), Locação da mão (L) e Movimento da mão (M), estas três seriam então as unidades mínimas (fonemas), que constituem morfemas nas línguas de sinais. O trabalho de Battison (1974,1978) adicionou os parâmetros Orientação da mão (Or) e aspectos não manuais dos sinais (NM). Stokoe possibilitou diversas outras discussões, estudos e aprofundamentos sobre o mesmo, pode-se destacar as brasileiras Ronice Muller de Quadros e Lodenir Becker Karnopp (2004), que no livro Língua de sinais brasileira estudos linguísticos trazem importantes apontamentos sobre a língua. É, nesse sentido, uma língua gesto-visual (ou, como alguns pesquisadores denominam, visuo-espacial), cujo canal de aquisição é visual e que carrega nuances da comunidade e cultura surdas.

Visto isso, analisar a forma como são estruturadas as matrizes responsáveis pela promoção do ensino de Libras se torna fundamental para que se alcance o sucesso no processo de ensino e aprendizagem da língua. Por meio da pesquisa dessas matrizes (BNCC e RCE), torna-se possível compreender de que forma se concebe o ensino dessa língua, cuja visão interfere na maneira como o idioma será aprendido pelos estudantes, uma vez que a aquisição dessa língua não deve ser pautada no modelo tradicional de ensino de línguas, ou seja, um ensino que visa desenvolver as habilidades linguísticas dos alunos a partir da tradução e da cópia mecânica de sinais, mas, sim, a partir da relação com as vivências, identidade e cultura desses sujeitos

Nesse sentido, muitas propostas de ensino ofertadas em instituições educacionais ou por professores de Libras, como pode ser visto em materiais didáticos disponibilizados na internet, se embasam em modelos pautados no ensino de sinal por sinal, sem considerar o contexto social ou a cultura dos surdos, o que vai de encontro às diferentes teorias relacionadas à aquisição da linguagem, especificamente àquelas que colocam a criança como centro do processo de aquisição/aprendizagem e que levam em consideração o processo de interação e

de relação entre pessoas e entre discursos (ou seja, dialógico). Uma dessas vertentes que contraria em grande parte o modelo para aprendizagem de Libras proposto pelo governo é a teoria de linguagem proposta por Mikhail Bakhtin e pelos membros do chamado Círculo, que foi deslocada para os estudos em Aquisição da Linguagem (DEL RÉ, HILÁRIO, VIEIRA, 2021). Nela, os filósofos postulam que a aquisição da língua tem como base o contexto social no qual o indivíduo está inserido, sendo, dessa forma, impossível conceber a linguagem fora de um contexto interativo em que há uma troca entre interlocutores em uma situação real de discurso. Cabe salientar que a área de aquisição da linguagem é composta por três eixos, (com outros temas relevantes possíveis), como o processo de entrada da criança na língua, a aquisição de mais de uma língua (bilinguismo) e o processo de aquisição da escrita pela criança.

Sendo assim, é essencial que essas matrizes sejam reavaliadas a partir de uma perspectiva que leve em consideração a realidade desses estudantes, partindo de seu contexto social e das interações às quais esses estão expostos. Deste modo, pretende-se, neste trabalho, responder à seguinte pergunta: Como a matriz curricular para ensino de Libras da cidade de Esteio está estruturada? Quais os princípios norteadores? A partir disso, buscaremos também delinear algumas possibilidades e princípios metodológicos para o ensino da língua para crianças ouvintes na cidade.

Nesse viés, para que seja possível atingir os objetivos deste trabalho, discute-se, primeiramente, os conceitos de língua/linguagem dos autores do Círculo, como Bakhtin e Volóchinov. É essencial, neste ponto, discorrer sobre o conceito de Língua e Linguagem e sua relação com a Libras, primeiramente conceituando o Círculo de Bakhtin e as ideias que se aplicam à língua, posteriormente analisando o Círculo de Bakhtin e a aquisição de língua, trazendo os estudos do grupo GEALin (DEL RÉ, HILÁRIO, VIEIRA, 2021). No próximo momento, relacionando as ideias dos membros do Círculo e a Libras, mostraremos a importância dessa língua para a cultura e a identidade surda.

No capítulo seguinte, discutiremos a BNCC, o RCE (Referencial Curricular de Esteio) e o ensino de Libras. Nesse ponto, observou-se como a Libras aparece na BNCC, além das leis, pareceres, que a oficializaram, bem como os dispositivos que buscaram efetivar seu uso e disseminação. No subcapítulo posterior, analisamos o ensino de Libras proposto pelo RCE, pontuando não só suas unidades temáticas, mas também suas competências. No próximo subcapítulo, discorreremos sobre o ensino de Libras propriamente dito, observando as especificidades do município de Esteio. Por fim, tecemos algumas reflexões sobre a proposta para o ensino de Libras na mesma rede, de como está descrito no Referencial, quais suas

relações com a sociedade e os estudos atuais, além de refletir sobre sua importância para a comunidade surda .

# 1. O CONCEITO DE LÍNGUA E LINGUAGEM E SUA RELAÇÃO COM A LIBRAS (LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS)

## 1.1 O Círculo de Bakhtin e os conceitos que se aplicam à língua

Para que se possa iniciar, então, este percurso acerca do ensino de Libras e de como estabelecê-lo de forma significativa no contexto escolar, faz-se necessária uma revisão sobre os conceitos de língua e linguagem que representem o ensino da língua de sinais e que, nesse sentido, respondam aos seguintes questionamentos: a) O que é língua e linguagem? b) Como e por que a Libras é considerada uma língua? Ao se obter respostas sobre essas questões, torna-se importante, desse modo, definir algumas noções linguísticas já estudadas, relacionado-as à Libras e à teoria dialógico-discursiva.

Posto isto, passemos, assim, ao estudo e compreensão dos conceitos que se referem à língua/ linguagem propriamente ditas, uma vez que estabelecer essa relação nos fornece indícios fundamentais para que se possa entender o que é a Libras e, a partir disso, desenvolver maneiras de ensiná-la e levá-la à realidade do ensino nas diferentes esferas de educação do país.

Dessa forma, começa-se pela conceitualização do que é a língua. Desde Saussure, linguista do qual provém as ideias base que serviram como gênese de diversas teorias linguísticas na continente ocidental, a língua é o objeto da linguística e “não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É ao mesmo tempo um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos” (CLG<sup>1</sup>, 2012, p.41). Na perspectiva do autor, tem-se a língua como um produto da linguagem, e não como um equivalente. Assim, pode-se entender que a língua é um dos desdobramentos que fazem parte da faculdade da linguagem, aquele que é responsável por instaurar a comunicação entre os indivíduos em um determinado contexto social, sendo essa, também, definida por e para um grupo social. Sendo assim, para o autor, a língua é um dos aspectos da linguagem, faz parte dela no microcosmo, já que a linguagem pode ser considerada o macro, ou seja, aquilo que engloba todas as outras expressões que não somente a língua em si, mas outras formas que também podem ser utilizadas para a comunicação como o uso de sons não relacionados à

---

<sup>1</sup> Abreviação para *Curso de Linguística Geral* livro postumamente publicado a respeito das ideias de Ferdinand de Saussure.

formas gráficas, imagens, desenhos, símbolos, etc. Ao definir linguagem, Saussure afirma que

A linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro. Finalmente:

A cada instante, a linguagem implica ao mesmo tempo um sistema estabelecido e uma evolução: a cada instante, ela é uma instituição atual e um produto passado. (CLG, 2012, p.40)

Dessa maneira, a linguagem pode ser definida como um sistema mais abrangente, que abarca todas as formas de expressão, o que, nesse ponto, inclui a língua. Segundo o autor, distingue-se então língua e linguagem pelas suas características inerentes e pelas suas especificidades em relação à comunicação humana. De um lado, tem-se a linguagem como o ponto de partida das expressões de cada indivíduo, como a fonte que provém o insumo necessário para a produção da comunicação. Do outro lado, tem-se a língua, que pode ser entendida e vista como uma produção desta faculdade da linguagem, que se utiliza de diferentes componentes (sons, grafia, conceitos) para formar uma unidade de sentido dentro de um determinado contexto. Para o linguista, a língua é o que torna a linguagem uma unidade, que a torna capaz de se tornar o objeto de estudo da linguística. Para ele,

Para atribuir à língua o primeiro lugar no estudo da linguagem, pode-se, enfim, fazer valer o argumento de que a faculdade – natural ou não – de articular palavras não se exerce senão com a ajuda de instrumento criado e fornecido pela coletividade; não é, então, ilusório dizer que é a língua que faz a unidade da linguagem. (*op. cit.*, 2012, p.42)

Essas distinções entre língua e linguagem não são enfatizadas pelos estudos dos membros do Círculo de Bakhtin, de acordo com Grillo e Américo, tradutoras da obra “A palavra na vida e a palavra na poesia” (2019), de Valentin Volochinov, não há distinção de língua e linguagem em russo, no entanto, é possível apreender nuances dessas relações nos textos dos autores. Para Volochinov, a língua é um veículo de significações ideológicas, formada por signos sempre ideológicos, envolto a vozes sociais e sempre dirigido a alguém, a um auditório estável. Desse modo, pautado na enunciação, na produção de enunciados a partir de um ato discursivo, os autores levaram em consideração os gestos, os movimentos, a entonação como elementos materiais que também compõem a palavra e os enunciados. Sendo assim, mesmo que haja uma estabilidade no sentido das palavras, como pressupõe o sistema saussuriano, é na enunciação, no discurso, que os sentidos são estabelecidos, sempre na relação com o outro.

Essas ideias começaram a ser debatidas durante a década de 20, quando os intelectuais russos Mikhail Bakhtin, Valentin Volochinov e Pável Medviédev passaram a se reunir para discutir questões relacionadas a diversas áreas da linguagem, abordando diferentes problemas sobre língua/linguagem, como e por que surgiram. Além de debater sobre a linguística, esse grupo também tratava de assuntos relacionados à Música, Filosofia, Biologia, História, entre

outros. A partir dessas discussões, foram criados alguns conceitos e formulações que se tornaram basilares para o estudo da língua, o que trouxe, posteriormente, a esse grupo a alcunha de Círculo de Bakhtin. Dentre os conceitos principais apresentados pelo círculo, estão os de *interação discursiva*<sup>2</sup>, *enunciado concreto*, *signo ideológico* e *dialogismo*, e, para que se possa compreender de forma clara a sua relação com o ensino de Libras, é importante que se faça uma reflexão sobre cada um deles.

Um dos principais pilares da obra do Círculo, o conceito de *interação discursiva*, aborda uma visão de língua que até então não havia sido explorada de maneira tão profunda: o fato de que a língua existe basicamente a partir da interação com o outro; de que a sua natureza é ser social, é a de tornar material a língua através desta comunicação com o outro. Nesse sentido, Bakhtin/Volóchinov (2018) afirmam que

De fato, não importa qual aspecto da expressão-enunciado considerarmos, ele será definido pelas condições reais do enunciado e, antes de tudo, pela *situação social mais próxima*. Efetivamente, o enunciado se forma entre dois indivíduos socialmente organizados, e, na ausência de um interlocutor real, ele é ocupado, por assim dizer, pela imagem do representante médio daquele grupo social ao qual o falante pertence. *A palavra é orientada para o interlocutor*, ou seja, é orientada para *quem* é esse interlocutor: se ele é integrante ou não do mesmo grupo social, se ele se encontra em uma posição superior ou inferior em relação ao interlocutor (em termos hierárquicos), se ele tem ou não laços sociais mais estreitos com o falante (pai, irmão, marido etc.). Não pode haver um interlocutor abstrato, por assim dizer, isolado; pois com ele não teríamos uma língua comum nem no sentido literal, tampouco no figurado. (p. 204-205)

Com essa definição, os autores explicam que não há, de fato, língua fora da interação, de um contexto de fala e de realização. Pensar a língua fora dele é abstrair, é apenas produzir palavras que não dispõem de um sentido realmente significativo. Há sempre um interlocutor para um enunciado, alguém que se encaixa presencial ou virtualmente em uma determinada ocasião em que o falante se encontra. Nesse âmbito, a palavra é utilizada pelo interlocutor de forma a significar algo a outro em um determinado momento e visando determinado efeito, ou seja, cada interação visa significar algo aos seus interlocutores em uma dada situação, sem necessariamente se repetir em outros momentos em que esse mesmo interlocutor usar dessas mesmas palavras para se dirigir ao outro. A respeito dessas questões relacionadas à interação, Bakhtin e Volóchinov<sup>3</sup> (2018) também dizem que

Em sua essência, a *palavra é um ato bilateral*. Ela é determinada tanto por aquele *de quem* ela procede quanto por aquele *para quem* se dirige. Enquanto palavra, ela é justamente o *produto das inter-relações do falante com o ouvinte*. Toda palavra serve de expressão ao “um” em relação ao “outro”. Na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do

---

<sup>2</sup> Será utilizada nesta reflexão essa tradução de “interação discursiva” feita por Sheila Grilo e Ekaterina Américo na 1ª edição de 2017 do texto *Marxismo e filosofia da linguagem*. Anteriormente, o termo era conhecido por “interação verbal”.

<sup>3</sup> Ciente da questão da autoria de Volochinov, partindo das ideias atribuídas a Bakhtin, a nomenclatura respeita a edição utilizada.

outro e, por fim, da perspectiva da minha coletividade. A palavra é uma ponte que liga o eu ao outro. Ela apoia uma das extremidades em mim e a outra no interlocutor. A palavra é o território comum entre o falante e o interlocutor. (p. 205)

Partindo dessa afirmação, se tem, desse modo, a interação discursiva como base da comunicação e a palavra como produção dessa constante significação e ressignificação do falante e de seu interlocutor. É na e pela palavra que o falante pode então se constituir enquanto sujeito e é através da resposta do outro que ele se torna capaz de criar novas ideias e pensamentos em relação a si, aos outros e ao mundo.

Tendo relação direta com o conceito de interação discursiva, a noção de *enunciado concreto* vem a complementar tal explicação sobre o caráter social da língua e sobre a sua realização. Em outras palavras, o enunciado concreto é literalmente a materialidade da fala, a situação em que é realizado e o contexto social no qual está inserido, o que o torna único, irrevogável e sem chance de repetição. Por mais que o falante repita as mesmas palavras para o mesmo interlocutor em um outro momento, o enunciado não reproduzirá o mesmo efeito de sentido, dado o fato de que a situação em que foi realizado da primeira vez já terá sido alterada. Nessa perspectiva, Bakhtin e Volóchinov estabelecem que

Uma enunciação concreta (e não uma abstração linguística) nasce, vive e morre no processo de interação social dos participantes da enunciação. Sua significação e sua forma em geral se definem pela forma e o caráter desta interação. Ao arrancar a enunciação deste chão real que a alimenta, perdemos a chave que abre o acesso de compreensão tanto de sua forma quanto de seu sentido; em nossas mãos ficam ou uma moldura linguística abstrata, ou um esquema abstrato de sentido (a consagrada "ideia da obra" dos antigos teóricos ou historiadores da literatura): duas abstrações que são irreconciliáveis entre si, posto que não existe uma base concreta para sua síntese viva. (2011, p. 165)

Posto isso, o enunciado concreto é o dispositivo que põe em prática a língua. É por meio dele que o interlocutor torna possível a comunicação com o outro, seja esse real ou projetado – para um auditório social estável. Dessa maneira, a concretude do enunciado é o que faz dele único dentro dos fatos da língua, visto que cada enunciado traz um universo de possibilidades a cada vez que é realizado pelo falante.

Seguindo os conceitos já analisados e também intrinsecamente relacionados a eles, está a concepção de *signo ideológico*. Esse existe somente a partir da execução do enunciado concreto, uma vez que é formado e perpetuado pela interação discursiva, a partir da relação entre a significação (elementos materiais da língua, composto pelos elementos fonológicos, semânticos, morfológicos etc.) e o tema (o discurso, que envolve a situação discursiva). Ou seja, o signo ideológico é a produção significativa que surge na comunicação entre dois interlocutores, assim, formando um tipo de “acordo linguístico” no qual são estabelecidos os valores de sentido para cada uma dessas palavras. Sobre esse fato, no texto *Marxismo e filosofia*

da linguagem é apresentada a seguinte afirmação:

Qualquer produto ideológico é não apenas uma parte da realidade natural e social – seja ele um corpo físico, instrumento de produção ou produto de consumo – mas também, ao contrário desses fenômenos, reflete e refrata outra realidade que se encontra fora de seus limites. Tudo o que é ideológico possui uma *significação*: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um *signo*. *Onde não há signo também não há ideologia.* (2017, p. 91)

O signo, aqui, é visto como um espelho da sociedade que, ao mesmo tempo em que é produzido, acaba por modificá-la e modificar a si mesmo – ou seja, reflete e refrata a realidade. Nesse ponto, é através do signo que se pode criar uma nova significação por meio das palavras e/ou ao mesmo tempo apenas usá-las para perpetuar uma ideia ou um comportamento já difundido em um determinado grupo social. Além disso, ele também é responsável por expressar não só o que se deseja significar, mas tudo aquilo que o interlocutor ainda não sabe como. É por e pelo signo, posto em ação em um enunciado concreto, que a significação é instaurada e o sentido vai sendo estabelecido, ainda que o seu sentido só seja efetivamente definido na enunciação. O signo se torna imprescindível a cada nova ideia proposta e a cada nova construção de sentidos.

Por fim, as noções de interação discursiva, enunciado concreto e signo ideológico são completadas pelo conceito de *dialogismo*, que pressupõe a existência de uma polissemia de enunciados, isto é, a sobreposição de diferentes falas realizadas por enunciados concretos que respondem umas às outras, criando, assim, uma linha de pensamento que está constantemente sendo atualizada (BAKHTIN, 2006). Dessa maneira, o dialogismo reside no fato de que todo enunciado prevê uma resposta, visto que foi produzido de forma a alcançar um interlocutor. No texto *Os gêneros do discurso*, há a seguinte reflexão sobre essa questão:

Os limites de cada enunciado concreto como unidade da comunicação discursiva são definidos pela alternância de sujeitos do discurso, ou seja, pela alternância dos falantes. Todo enunciado – da réplica sucinta (monovocal) do diálogo cotidiano ao grande romance ou tratado científico – tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do seu início, os enunciados dos outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros (ou ao menos uma compreensão ativamente responsiva silenciosa do outro ou, por último, uma ação responsiva baseada nessa compreensão) (BAKHTIN, 2006, p.275).

Assim, pode-se perceber, desse modo, que o dialogismo vem a inteirar a concepção de que a língua é, senão, um produto social que parte da interação entre seus interlocutores. Sendo assim, só se pode considerar como língua o resultado dessa interação que, a cada enunciado produzido é capaz de ressignificar não só os signos, as palavras em si, mas toda a realidade de uma sociedade. Os enunciados refletem as finalidades de diferentes esferas de comunicação, tais esferas possuem tipos relativamente estáveis de enunciados, que são chamados de gêneros

discursivos ou gêneros do discurso, conceito este que é basilar na BNCC, que também baseia as outras matrizes curriculares, já que as demais matrizes se baseiam na BNCC.

Ressalta-se, a partir dos elementos teóricos aqui analisados, como a interação discursiva, a relação de alteridade – sendo o enunciado sempre dirigido a um outro -, o dialogismo, fundamentais para a construção dos enunciados, enunciados estes que formarão diversos gêneros discursivos através dos quais os falantes se apropriam da língua, são fundamentais para partir-se para a análise da aquisição de língua proposta. Desse modo, é essencial pensar nesses conceitos ao trabalhar com as questões de ensino de língua.

### *1.2 O Círculo de Bakhtin e a aquisição de língua*

Ao se pensar nos conceitos de interação discursiva, enunciado concreto, signo ideológico, dialogismo e gêneros do discurso, pode-se estabelecer uma relação direta com os processos de aquisição de língua, uma vez que eles também são permeadas pelo social, sendo um componente indispensável para o desenvolvimento de qualquer língua nos indivíduos. Entretanto, cabe ressaltar que, por ser um objeto de estudo de longa data, a língua apresenta diferentes teorias<sup>4</sup> para a sua aquisição, mas que, nesse contexto, não se aplicam a este estudo. Sendo assim, associa-se os conceitos já analisados à teoria do *dialógico-discursiva de base bakhtiniana*, especificamente a partir das ideias defendidas pelo grupo GEALin (DEL RÉ, HILÁRIO, VIEIRA, 2021).

Nessa abordagem em questão, a aquisição da língua se constrói através da interação entre os indivíduos. O texto apresenta como a aquisição da língua se dá antes mesmo do nascimento, quando ainda no ventre, por volta do quarto mês a criança apresenta um ouvido funcional que já recebe as informações do mundo exterior, além de demonstrar que mesmo antes de falar palavras já emite sons que buscam uma comunicação, ou seja, reitera o quão fundamental é essa relação entre os aspectos socioculturais e ideológicos com a linguagem da criança. A criança entra na língua por meio de gêneros discursivos - a conversa cotidiana, o brincar com o outro, o imitar alguém falando ao telefone etc. Aos poucos, a criança vai apreendendo as nuances de diferentes situações discursivas, a partir de suas vivências. Além disso, os movimentos discursivos desempenham papel fundamental, sendo essencial, ao lidar com a linguagem da criança ou aprendiz, levar em consideração os processos de interação, as

---

<sup>4</sup> Há outras teorias nos estudos sobre a aquisição da linguagem. Além da teoria dialógico-discursiva, mais recente, há a teoria Interacionista em aquisição de linguagem, que é formulada por De Lemos, as teorias de aquisição da linguagem na perspectiva do Behaviorismo (Skinner), do Paradigma gerativista (Chomsky), da Abordagem conexionista e da Psicolinguística, como salientadas por Quadros e Finger em um livro “Teorias em Aquisição da Linguagem de 2007.

vozes sociais, a relação entre enunciados e enunciadores (dialogismo), os aspectos culturais etc. Com base nessas afirmações, pode-se dizer, assim, que as ideias das autoras vão ao encontro dos conceitos já postulados pelo Círculo de Bakhtin, visto que, em suas ideias, elas partem da noção do dialogismo para estudar o fenômeno da aquisição da língua.

As autoras (DEL RÉ, HILÁRIO, VIEIRA, 2021) afirmam que o enunciado, a materialidade da língua, e sua inerente capacidade de produzir respostas e novos significados, como fonte de análise de dados para o estudo da língua, auxilia na compreensão do processo de aquisição da linguagem, considerando a língua a partir de elementos materiais que produzem sentido na relação social e cultural dos indivíduos que compartilham a mesma situação sócio-histórica. As autoras mostram que a interação discursiva é fundamental na construção do diálogo e no processo de aquisição da língua pela criança, que se dá pelas respostas e trocas feitas com os adultos envolvidos em cada evento discursivo.

Além disso, nessa perspectiva, ressalta-se também que é mediante a essas interações, a partir da significação e ressignificação da fala da criança pelo adulto é que a criança entra no simbólico da língua, significando e ressignificando as palavras de sua própria fala, a partir das situações discursivas que são estabelecidas entre a criança e o outro, de surgindo, então, de enunciados concretos de contextos enunciativos específicos (DEL RÉ, HILÁRIO, VIEIRA, 2021). Nesse sentido, assim como Bakhtin já havia mostrado, os enunciados são únicos e significativos em cada enunciação, que abre a oportunidade de serem respondidos ou refutados em outras ocasiões pelos interlocutores envolvidos no contexto em questão. São a partir desses movimentos discursivos (FRANÇOIS, 2004; ORVIG, 1999), em que há interação discursiva, cujos interlocutores sempre dirigem seus enunciados a um outro, a sempre dialógicos, sócio-historicamente situados e organizados, envoltos a contextos culturais específicos, que a criança entra na língua de sua comunidade.

Sendo assim, é por intermédio da interação que a aquisição da língua se dá de maneira efetiva, uma vez que há como excluir o outro do diálogo; todos os processos de fala se constituem a partir da existência e da troca com um interlocutor. Não há língua fora da interação, essa é peça-chave, fundamento basilar para a aquisição e, por conseguinte, ensino de qualquer língua. Posto isso, a aquisição através da interação e se utilizando dos gêneros discursivos é forma como a aquisição da língua se efetiva.

### *1.3 Ideias dos membros do Círculo e a Libras*

Ao se estabelecer a Libras como uma língua que apresenta como característica base a

interação construída pelo desenvolvimento social, torna-se fundamental, dessa forma, se fazer uma revisão sobre as ideias apresentadas pelo círculo de Bakhtin, bem como discorrer sobre a sua relação com o ensino de Libras.

Tendo sido debatidas as ideias de língua/linguagem, será dado prosseguimento à resposta do segundo questionamento apontado em relação a classificação da Libras. Ora, se se considera a língua como um produto da linguagem capaz de mobilizar diferentes aspectos individuais e coletivos para a promoção de sentidos com base em uma construção social, podemos, assim, conceber que a Libras se trata de língua que contém signos ideológicos, formada por um comunidade que tem sua cultura e formas de compreender o mundo que permeiam essa língua. Apesar de não se utilizar do aparelho fonador, como as línguas faladas, apresenta sua fonologia de maneira própria, através de outras unidades mínimas (CM, L, M, Or e NM), dispondo também da própria morfologia, léxico e gramática. Por se tratar de uma língua de sinais diferencia-se das línguas orais por não ter sequência horizontal no tempo entre os fonemas, já que os fonemas podem ser articulados simultaneamente. Suas características a constituem como língua, já que também se trata de uma relação do indivíduo com o coletivo estabelecida através de um contrato social a fim de comunicar, de significar.

Em vista disso, a Libras, por essa razão, é considerada uma língua, dado principalmente o seu caráter social, que é o que rege a sua constante atualização e significação em diferentes contextos de discurso, visto que uma mesma palavra ou conceito pode ser produzido de diferentes maneiras dependendo da comunidade em que o indivíduo está inserido e pode se atualizar em virtude da necessidade de produzir novos sentidos. Por ser uma língua permeada basicamente pela interação e que pode produzir diferentes sentidos a cada vez que é atualizada, decidimos, desse modo, analisá-la a partir dos conceitos propostos pelo Círculo de Bakhtin, que explora justamente esse caráter social da língua que só pode significar a partir da interação. Sobre essa relação, Felipe afirma que

Considerando as contribuições do atualmente denominado Círculo de Bakhtin, surge uma nova perspectiva para os estudos linguísticos, fundada na dialogia da linguagem, de forma que o ser humano, enquanto falante de uma língua, passou a ser analisado como sujeito, em sua *incompletude*, na medida em que a completude do enunciado desse sujeito só se concretiza por meio da relação dinâmica da compreensão responsiva do seu/s interlocutor/es. (2013, p. 69)

Por essa razão, estudar a Libras tendo como base esses conceitos pode nos ajudar a compreender a sua construção enquanto língua, sua aquisição e novos caminhos para que o seu ensino seja realizado de forma significativa na vida dos estudantes. A dinâmica responsiva e a necessidade da interação entre interlocutores é fundamental para se pensar numa perspectiva de ensino que

vise uma comunicação efetiva, e a escola pode ser o ambiente de socialização perfeito para se adquirir a Libras. Mais do que estudar a Libras como uma língua, é imprescindível relacioná-la a sua importância histórica e cultural para a formação da identidade surda, da comunidade surda. Sabe-se que não foi um processo rápido e que passou por várias etapas, desde extermínio, segregação e tentativa de “normalização” através da oralização, e que só recentemente têm avançado as investigações tanto nos campos legais quanto educacionais.

Falar de Libras é também falar política, de políticas linguísticas que foram conquistadas com muita insistência e determinação da comunidade surda. Desde a oficialização da Libras, vem-se evoluindo com a inclusão da obrigatoriedade da inclusão da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores e fonoaudiólogos, além da formação de educadores bilíngues e intérpretes de Libras. Quando se pensa que só recentemente o curso de Letras – Libras foi implantado na própria Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e que há dez anos era pouco provável se pensar na Libras dentro do Instituto de Letras, é um grande avanço agora haver professores pesquisadores da área de Libras e mesmo professores surdos no IL.

Ter a Libras no Ensino Superior para futuros professores e fonoaudiólogos é importante, mas deixar de ver o surdo como alguém sem a audição e passar a respeitá-lo como uma minoria linguística é fundamental nos processos de avanços da nossa sociedade e sua efetiva inclusão. Além disso, para que a língua seja efetivamente disseminada, é fundamental ensiná-la nas escolas de crianças ouvintes, fato muito importante que o município de Esteio vem buscando implementar e que, aqui, pretendemos analisar à luz da teoria bakhtiniana.

## **2. A BNCC, O RCE (REFERENCIAL CURRICULAR DE ESTEIO) E O ENSINO DE LIBRAS**

### *2.1 O ensino de Libras de acordo com a BNCC*

O ensino de Libras tem sido abordado de diversas maneiras no âmbito educacional. Muito se tem discutido a respeito de seu ensino, criando, assim, diferentes concepções e abordagens para sua aprendizagem. Entretanto, faz-se necessário avaliar o que os documentos oficiais, que norteiam a educação no país, dizem sobre o ensino de Libras. O principal documento responsável por guiar os educadores no Ensino Básico no Brasil é a BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Nela, encontram-se as diretrizes básicas para o ensino de todas as disciplinas do currículo básico, incluindo o ensino de Libras. De acordo com suas informações,

No Brasil com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, oficializou-se também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando possível, em âmbito nacional, realizar discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso dessa língua nos ambientes escolares. (BRASIL, 2018, p. 72)

A partir disso, pode-se inferir que a BNCC não deixa claro de que forma deve-se instituir o ensino de Libras, dizendo apenas que é possível discutir sobre o assunto e sobre o seu uso nos ambientes escolares, o que pode levar os educadores a promoverem o seu ensino de diferentes maneiras.

Além disso, nas competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental, o documento indica

Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação. (BRASIL, 2018, p. 67)

Para o Ensino Fundamental, dessa forma, a BNCC apenas orienta as instituições de ensino a, de forma abstrata, apresentar aos estudantes a Libras como uma possibilidade para se expressarem e partilharem informações dispondo de diferentes elementos. Porém, não há, nesse primeiro momento, um aprofundamento de como essa prática deverá ser aplicada aos alunos, ao contrário do que os outros componentes do currículo mostram através da descrição das competências e habilidades exigidas.

Enquanto nas competências específicas de linguagens para o Ensino Médio, o documento orienta que

No Ensino Médio, a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a

consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa). (BRASIL, 2018, p. 448)

Ou seja, nesse contexto, a Libras é vista como uma possibilidade de expressão, como um modo de experienciar o mundo e não exatamente como são vistas as outras línguas adicionais, nas quais é levado em consideração todos os seus componentes, como contexto de aplicação, léxico, gramática, pronúncia etc. Aqui, a Libras é apresentada apenas de forma superficial, não sendo consideradas todas as suas especificidades enquanto língua – como já foram mencionadas algumas de suas características no capítulo anterior.

Cabe ressaltar que a Lei 10.136, de 24 de abril de 2002, reconheceu a Língua Brasileira de Sinais, conforme o trecho

Art. 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 linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL, 2002)

O parágrafo único do primeiro artigo entende a Libras como a forma de comunicação e expressão, além de salientar que é um sistema linguístico viso-motor com gramática própria, oriundo das comunidades surdas. Visto isso, seu ensino então visa à exploração de outros aspectos que vão além daqueles superficiais apresentados pela BNCC, uma vez que, por ter o seu próprio sistema gramatical, a língua precisa ser estudada em sua totalidade, levando em consideração todas as suas especificidades por se tratar de uma língua de sinais, tais como a cultura, as relações sociais, nuances discursivas, entre outros. Além disso, o artigo segundo explicita que

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. (BRASIL, 2015)

Nessa passagem, fica claro que é de responsabilidade do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos garantir formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Libras como meio de comunicação da comunidade surda. O que pode ser percebido nos últimos anos com o crescente aumento de traduções-interpretações em Libras tanto das propagandas públicas como em eventos privados, como programas de televisão e lives na internet. Entretanto, essa expansão da Libras ainda segue deficitária na maioria dos serviços públicos. Dando sequência à Lei 10.136, o terceiro artigo institui que

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor. (BRASIL, 2015)

Nesse caso, o atendimento e o tratamento adequados devem ser prestados aos deficientes auditivos<sup>5</sup>, às pessoas com deficiência, ou ainda, como prefiro, surdos, pelas instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde, o que ainda não é efetivado, carecendo ser realizado de forma que, atualmente, tramita a PL 5.995/2019, que busca assegurar o atendimento em Libras. Tal projeto de lei busca alterar a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, que no vigésimo quinto artigo do capítulo III – Do direito à saúde determina que

Os espaços dos serviços de saúde, tanto públicos quanto privados, devem assegurar o acesso da pessoa com deficiência, em conformidade com a legislação em vigor, mediante a remoção de barreiras, por meio de projetos arquitetônicos, de ambientação de interior e de *comunicação* que atendam às especificidades das pessoas com deficiência física, sensorial, intelectual e mental. (BRASIL, 2015 grifo nosso)

Ao passo que a Lei 13.146 determina que a comunicação deve atender às especificidades das pessoas com deficiência, o PL 5.995/2019 explicita que os espaços de saúde assegurem o atendimento em Libras. Em outras palavras, o PL busca complementar e assegurar o que a lei ainda não foi capaz de fazer, já que esse serviço ainda não está disponível para a maior parte da comunidade surda. Após esse percurso sobre todas as disposições relacionadas à Libras, tem-se então o artigo 4, que disserta a respeito de como e em que o ensino da língua deve ser baseado

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente. (BRASIL, 2015)

Desse modo, o artigo em questão se volta apenas para a formação em nível médio técnico (magistério) e superior, não incluindo o ensino básico, o que leva cada sistema educacional a compreender o ensino de Libras nesse segmento de forma diferente.

A mesma Lei define no inciso IV do artigo 28 “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). Como mencionado, no município de Esteio existe uma escola estadual de surdos, na qual existe o ensino bilíngue, em

---

<sup>5</sup> Na atualidade, não se utiliza mais a expressão “portadores de deficiência”. Dessa forma, neste trabalhos utilizaremos o enunciado “pessoas com deficiência”.

Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua. Assim sendo, os alunos das demais escolas municipais são alunos ouvintes, tendo em sua grande maioria a língua portuguesa como língua materna (existem também falantes de espanhol, provenientes majoritariamente da Venezuela) e a língua inglesa como língua adicional, como indica a BNCC. Entretanto, o município de Esteio instituiu que as escolas municipais que possuem o segmento anos finais do ensino básico tenham também Libras como língua adicional, instituindo, assim, o ensino de duas línguas adicionais nesse segmento.

Enquanto Libras é apresentada pela BNCC de forma vaga, o componente de Língua Inglesa, única língua estrangeira obrigatória na área de Linguagens nos anos finais do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, está bem detalhado contendo eixos, unidades temáticas, habilidades e objetos de conhecimento a serem desenvolvidos e enfatizados em cada ano de escolaridade, como pode-se ver abaixo:

#### Quadro 1 – Descrição da disciplina de Língua Inglesa na BNCC

<b>4.1.4. Língua Inglesa.....</b>	<b>241</b>
<i>* Competências específicas de Língua Inglesa para o Ensino Fundamental .....</i>	<i>246</i>
<b>4.1.4.1. Língua Inglesa no Ensino Fundamental – Anos Finais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades .....</b>	<b>247</b>

BRASIL,2018.

O parecer 02/2022, aprovado em 09 de julho de 2020, busca normalizar o ensino bilíngue, citando que a educação de surdos é resultado da luta da comunidade surda e objetiva assegurar o direito do ensino bilíngue para os surdos. O documento cita a meta 4.7 da Lei 13.005, de 25 de julho de 2014, do PNE:

Garantir a oferta de Educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais, como primeira língua e na modalidade escrita de Língua Portuguesa como segunda língua aos alunos surdos de 0 a 17 anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº5.626 de 22 de dezembro de 2005.

O mesmo parecer explica que não existem dados suficientes para monitorar a meta 4, mas que sabem que existem cerca de 4,6 milhões de pessoas com deficiência auditiva e 1,1 milhão de surdos de acordo com o Censo IBGE de 2010. Aponta, ainda, que através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do Censo Escolar de 2016 foi apontado que havia 22 mil estudantes surdos na Educação Básica e que outros 32,1 mil apresentavam alguma deficiência auditiva, além de 328 surdocegos. Reitera também a importância do

contexto bilíngue (Libras e Língua Portuguesa) para o desenvolvimento e socialização dos surdos. Outro importante fato trazido pelo parecer é o Relatório sobre a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa, de 2014, que advogou que a surdez não deveria mais ser compreendida como anomalia a ser normalizada, como historicamente percebe-se através da visão médica sobre os surdos, mas respeitada sua identidade linguística e comunidade surda.

As conquistas dos movimentos sociais, em especial as dos movimentos surdos, deslocaram a questão da diferença de ser surdo – como elemento nucleador de um povo – da condição auditiva; um povo, ou comunidade, com cultura própria. Os surdos são diferenciados pela Lei de Libras, do ponto de vista sociolinguístico, como pessoas surdas usuárias de uma língua – a Libras. (MEC, 2014, p.3)

Dito isso, todas as leis e projetos de lei acima citados afirmam que há uma necessidade de se ter um olhar detalhado para a Libras como um todo, atentando para seus aspectos culturais e sociais. Todos esses dispositivos legais têm por premissa assegurar a pessoa com deficiência auditiva ou surdo e à comunidade surda de modo geral todos os seus direitos nos âmbitos legais, de saúde, educacionais e sociais. No entanto, essa legislação não consegue de todo ser aplicada na prática, visto que a sociedade carece de elementos que façam valê-la, principalmente no âmbito da educação.

## *2.2 O ensino de Libras de acordo com o RCE (Referencial Curricular da Rede Municipal de Esteio).*

O município de Esteio fica na região metropolitana de Porto Alegre, fazendo divisa com as cidades de Canoas, Sapucaia do Sul e Nova Santa Rita. Possui 21 escolas municipais, das quais 13 escolas possuem turmas de anos finais (do 6º ao 9º ano). Segundo o Referencial Curricular da Rede Municipal de Esteio, a Libras é um componente curricular que deve ser abordado do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, vale salientar que o ensino de Libras não é um componente curricular obrigatório no ensino fundamental, mas que o município decidiu abordá-lo. No presente trabalho, a versão do Referencial Curricular da Rede Municipal de Esteio que será analisada é a mais recente, do ano de 2019.

Salienta-se que no município de Esteio existe a Escola Estadual Especial Padre Reus, onde os alunos surdos têm o ensino de Libras como língua materna. Assim sendo, as escolas municipais de Esteio não costumam ter alunos surdos, e o ensino de Libras é língua adicional para alunos ouvintes. Tendo em vista que há uma escola pública bilíngue para surdos, é de se esperar que existam muitos surdos circulando pela cidade, mesmo que não morem necessariamente na cidade.

Segundo a matriz curricular do 6º ano, os objetos de conhecimento que devem ser desenvolvidos são:

Construção do conhecimento a respeito da Cultura surda e da História; Desenvolver a convivência natural capaz de potencializar os sujeitos a partir de suas experiências; Reflexão da Língua de Sinais e seu papel no contexto social econômico e político; Relação entre textos visuais, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social; Conversação espontânea; Sequências textuais; Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social; Intertextualidade; Estratégias de leitura. (PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO, 2019, p. 224)

De acordo com o exposto, pode-se observar que a matriz é desenvolvida de forma plena, começando por construir conhecimentos partindo da cultura surda e da história desta(s) comunidade(s), além de desenvolver a convivência natural, o que é fundamental para nossa sociedade, que deve ver o surdo como mais um integrante da nossa comunidade e não como um sujeito estranho ou exótico.

Segundo a matriz curricular do 7º ano, os objetos de conhecimento que devem ser desenvolvidos são,

Construção do conhecimento a respeito da Cultura surda, História. Reflexão da Língua de Sinais e seu papel no contexto social econômico e político. Relação entre textos visuais, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social, Conversação espontânea, Sequências textuais, Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social, Intertextualidade; Estratégias de leitura e de expressão. (PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO, 2019, p. 225)

Os objetivos da matriz curricular do 7º ano contemplam os mesmos expressos no 6º ano, além de ter por meta também a inclusão de estratégias de expressão, o que é parte integral e fundamental da estrutura das línguas de sinais.

Segundo a matriz curricular do 8º ano, os objetos de conhecimento que devem ser desenvolvidos são,

Construção do conhecimento a respeito da Cultura surda, História; Reflexão da Língua de Sinais e seu papel no contexto social econômico e político; Relação entre textos visuais, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social; Conversação espontânea, sequências textuais; Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social; Intertextualidade; Estratégias de leitura. (PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO, 2019, p. 226).

Segundo a matriz curricular do 9º ano, os objetos de conhecimento que devem ser desenvolvidos são,

Construção do conhecimento a respeito da Cultura surda; História; Reflexão da Língua de Sinais e seu papel no contexto social econômico e político; Relação entre textos visuais, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social; Conversação espontânea; Sequências textuais; Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social; Intertextualidade;

Os objetivos do 8º e 9º são semelhantes aos já citados e explicitados, diferindo que ao final do 9º ano, teoricamente o quarto ano de Libras, os estudantes já possam desenvolver novas estratégias de comunicação.

Por fim, observa-se, então, que os objetos de conhecimentos citados no RCE baseiam-se em temas importantes para a comunidade surda, partindo da construção do conhecimento da Cultura Surda, que é fundamental para situar os ouvintes na perspectiva que os surdos possuem sua própria cultura e História. Lembrando que a Língua de Sinais não é somente uma forma de comunicação, mas que comunicar-se em Língua de Sinais mostra um avanço em relação às crenças anteriores e tentativas de padronização. Cumpre lembrar que ao longo dos anos os surdos passaram por diversos tipos de abordagens, como o oralismo (que durante tantos anos proibiu as línguas de sinais e provocou o atraso educacional dos surdos), a comunicação total e o bilinguismo. Tais abordagens podem ser aprofundadas em Barros e Alves,2019, onde os autores trazem que

A educação do surdo mediante a abordagem Bilíngue deve acontecer da seguinte forma: aquisição da língua de sinais (L1) e da língua portuguesa (L2) não de forma simultânea, mas primeiro a aprendizagem pela criança surda da L1 para e só depois adquirir a L2. Porém a L2 seria na modalidade escrita, e quando possível na modalidade oral. (p.10)

Assim sendo, o município de Esteio possui uma escola estadual bilíngue, EEE Padre Reus, na qual os alunos primeiramente têm a aquisição de língua de sinais (L1) e da língua portuguesa como L2, ou língua adicional. Ter a língua de sinais como primeira língua na instituição escolar é fundamental para o aluno surdo, haja vista que a maioria deles são filhos de pais ouvintes, ou seja, pais que tem a língua portuguesa como primeira língua. Para os surdos, filhos de ouvintes, estudar em uma escola de surdos é fundamental para sua constituição enquanto sujeito da sociedade e como parte de uma comunidade surda, com seus próprios aspectos culturais e linguísticos.

Observe-se as unidades temáticas do 6º ao 9º ano:

Quadro 2 – RCE – Unidades Temáticas para o ensino de LIBRAS

6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>
Interação discursiva oral e gestual visual	Interação discursiva oral e gestual visual	Interação discursiva oral e gestual visual	Interação discursiva oral e gestual visual
Compreensão visual	Compreensão visual	Compreensão visual	Compreensão visual
Práticas de interpretação e sinalização da LIBRAS	Práticas de interpretação e sinalização da LIBRAS	Práticas de interpretação e sinalização da LIBRAS	Práticas de interpretação e sinalização da LIBRAS
Gramática	Gramática	Gramática	Gramática
A Língua de Sinais no Brasil Comunicação intercultural	A Língua de Sinais no Brasil e outros países	A Língua de Sinais no Brasil Comunicação intercultural	A Língua de Sinais no Brasil
Práticas cidadã inclusivas no contexto social	Comunicação intercultural	Práticas cidadã inclusivas no contexto social	Literatura Surda
	Práticas cidadã inclusivas no contexto social		Comunicação intercultural
			Práticas cidadãs inclusiva no contexto social
Fonte: (PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO, 2019, p. 224-227)			

Pode-se perceber que interação discursiva oral e gestual visual, compreensão visual, práticas de interpretação e sinalização da LIBRAS, gramática, a Língua de Sinais no Brasil, comunicação intercultural e práticas cidadãs inclusivas no contexto social aparecem do 6º ao 9º ano. No 7º ano, tem-se a inclusão da Língua de Sinais no Brasil e de outros países. No 9º ano, tem-se a inclusão de Literatura Surda. Todas as unidades temáticas são pertinentes ao ensino de LIBRAS, pois podem trazer ao aluno não só a questão da língua em si, mas de toda a sua influência e aplicação no mundo.

Observe-se as competências de LIBRAS apresentadas no RCE do 6º ao 9º ano. Cabe salientar que, segundo o RCE,

Compreende-se assim, que a educação escolar precisa estar interligada entre os componentes curriculares e objetos de conhecimento, baseada em competências e habilidades, que oportunize aos estudantes: participar, posicionar-se, interagir de forma efetiva nos assuntos discutidos e problematizados no espaço escolar. (PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO, 2019, p. 43)

A partir disso, pode-se pressupor que o foco está na participação, posicionamento e interação

efetiva dos alunos no processo de aquisição dos conhecimentos, o que converge com o que a BNCC definiu como competência:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 10)

Assim sendo, a BNCC reforça que competência é a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para a vida cotidiana, pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Como vive-se em uma sociedade também composta por indivíduos surdos, e que sua forma de existir e se expressar no mundo se dá através da sua língua, o ensino de LIBRAS deve ser amplamente discutido.

Observe-se as competências descritas no RCE para o 6º ano:

Quadro 3 – Competências Linguísticas – 6º ano	
<b>COMPETÊNCIAS</b>	
<b>(EF06ESLB-1)</b>	Estabelecer relações entre língua portuguesa e Língua Brasileira de sinais e entender a escrita e tradução destas línguas.
<b>(EF06ESLB-2)</b>	Discutir a comunicação da língua de sinais como mecanismo de valorização e interação pessoal da comunidade surda no contexto social.
<b>(EF06ESLB-3)</b>	Compreender a LIBRAS como uma gramática Própria e como o meio de comunicação da comunidade surda brasileira.
<b>(EF06ESLB-4)</b>	Diferenciar entre LIBRAS e outras línguas de sinais e a língua portuguesa.
<b>(EF06ESLB-5)</b>	Fazer narrativas e participar de conversações simples em LIBRAS.
<b>(EF06ESLB-6)</b>	Desenvolver e expressar-se em produções em Libras/Português/Português/LIBRAS.
<b>(EF06ESLB-7)</b>	Compreender os tipos de frases em LIBRAS e exercitar as frases em uso de expressão facial e corporal.
<b>(EF06ESLB-8)</b>	Desenvolver a expressão em LIBRAS e a postura corporal por meio do teatro e de atividades lúdicas.
<b>(EF06ESLB-9)</b>	Adquirir como criança ouvinte o aprendizado da LIBRAS como segunda língua (L2) oficial no país.

Fonte: (PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO,2019, p. 224)

Pode-se observar que as competências descritas para o 6º ano do Ensino Fundamental fazem sentido para o ensino de Libras para ouvintes, partindo de relações que eles possam observar

na sua própria língua, além de buscar valorizar e interagir com a comunidade surda. Tais interações sendo exercitadas através de participações de conversações simples em LIBRAS, posteriormente aprofundado para produções mais complexas, assim como as compreensões e utilização das expressões faciais e corporais (tão fundamentais para as línguas viso-motoras) com o objetivo que de fato os alunos ouvintes adquiram LIBRAS como segunda língua.

A seguir, as competências descritas no RCE para o 7º ano.

Quadro 4 – Competências Linguísticas – 7º ano	
<b>COMPETÊNCIAS</b>	
<b>(EF07ESLB-1)</b>	Empregar adequadamente a Língua Brasileira de Sinais em situações que o uso é requerido, como na escrita e reescrita de textos e na oralidade.
<b>(EF07ESLB-2)</b>	Estabelecer relações entre a língua materna e a Língua Brasileira de Sinais.
<b>(EF07ESLB-3)</b>	Discutir a comunicação da língua de sinais como mecanismo de valorização e interação pessoal da comunidade surda no contexto social.
<b>(EF07ESLB-4)</b>	Traduzir e transcrever as palavras, frases ou diálogos apresentados para LIBRAS.
<b>(EF07ESLB-5)</b>	Expressar de forma coerente na comunicação apresentada em LIBRAS.
<b>(EF07ESLB-6)</b>	Fazer narrativas e participar de conversações simples em LIBRAS.
<b>(EF07ESLB-7)</b>	Compreender a LIBRAS como uma gramática Própria e como o meio de comunicação da comunidade surda brasileira.
<b>(EF07ESLB-8)</b>	Conhecer e utilizar adequadamente os verbos e classificadores.
<b>(EF07ESLB-9)</b>	Dar informações sobre localidade (estados, cidades, países) relacionando-as com as localizações espaciais em relação aos pontos cardeais: Norte, Sul, Oeste e Leste.
<b>(EF07ESLB-10)</b>	Ordenar a estrutura linguística da LIBRAS.
<b>(EF07ESLB-11)</b>	Distinguir as categorias gramaticais na LIBRAS.
<b>(EF07ESLB-12)</b>	Identificar como se formam as palavras em LIBRAS, e instigar a curiosidade a respeito da LIBRAS.
<b>(EF07ESLB-14)</b>	Traduzir e formular diálogos na LIBRAS em diferentes contextos.
Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO, 2019, p. 225	

Nas competências do 7º ano já percebe-se um aprofundamento comparando às competências que aparecem no 6º ano, pois pressupõe-se que os alunos do 7º ano estiveram no 6º ano nas escolas da rede e que as competências do 6º ano foram desenvolvidas. Passando a aparecer mais competências relacionadas à tradução e transcrição, assim como um aprofundamento maior nas localidades e na estrutura linguística e gramatical da língua.

Passemos, agora, para as competências descritas no RCE para o 8º ano,

Quadro 5 – Competências Linguísticas – 8º ano

COMPETÊNCIAS
<b>(EF08ESLB-1)</b> Empregar adequadamente a Língua Brasileira de Sinais em situações que o uso é requerido, como na escrita e reescrita de textos e na oralidade.
<b>(EF08ESLB-2)</b> Estabelecer relações entre a língua materna e a Língua Brasileira de Sinais.
<b>(EF08ESLB-3)</b> Discutir a comunicação da língua de sinais como mecanismo de valorização e interação pessoal da comunidade surda no contexto social.
<b>(EF08ESLB-4)</b> Compreender a LIBRAS como uma gramática Própria e como o meio de comunicação da comunidade surda brasileira.
<b>(EF08ESLB-5)</b> Formular estratégias identificando os elementos necessários para uma comunicação em LIBRAS utilizando os vocabulários.
<b>(EF08ESLB-6)</b> Identificar e perceber os sinais em seu contexto.
<b>(EF08ESLB-7)</b> Compreender piadas, charges e quadrinhos, realizando traduções em LIBRAS.
<b>(EF08ESLB-8)</b> Conhecer a história dos Surdos no Brasil e aprender a linha do tempo da história.
<b>(EF08ESLB-9)</b> Saber transitar informações sobre acessibilidade para surdos.
<b>(EF08ESLB-10)</b> Conhecer a Legislação de LIBRAS.

Fonte: PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO, 2019, p. 226

Nas competências do 8º ano, já percebe-se o aprofundamento ainda maior, passando a chegar na compreensão de piadas, charges e quadrinhos, o que demanda um maior conhecimento da língua. Além de trazer a história dos Surdos no Brasil e a legislação de LIBRAS, que é fundamental para a compreensão e inserção da cultura surda.

Nas competências descritas no RCE para o 9º ano, temos:

Quadro 6 – Competências Linguísticas – 9º ano

COMPETÊNCIAS
<b>(EF09ESLB-1)</b> Empregar adequadamente a Língua Brasileira de Sinais em situações que o uso é requerido, como na escrita e reescrita de textos e na oralidade.
<b>(EF09ESLB-2)</b> Estabelecer relações entre a língua materna e a Língua Brasileira de Sinais.
<b>(EF09ESLB-3)</b> Discutir a comunicação da língua de sinais como mecanismo de valorização e interação pessoal da comunidade surda no contexto social.
<b>(EF09ESLB-4)</b> Compreender a LIBRAS como uma gramática Própria e como o meio de comunicação da comunidade surda brasileira.
<b>(EF09ESLB-5)</b> Traduzir e transcrever para LIBRAS as palavras, frases ou diálogos apresentados.
<b>(EF09ESLB-6)</b> Formular estratégias identificando os elementos necessários para uma comunicação em LIBRAS.
<b>(EF09ESLB-7)</b> Interpretar os sinais apresentados na comunicação gestual visual adequadamente nos contextos apresentados.
<b>(EF09ESLB-8)</b> Conhecer e utilizar os sinais para meios de transporte e verbos de locomoção.
<b>(EF09ESLB-9)</b> Apreciar através do conhecimento a Literatura surda com as obras estudadas.
<b>(EF09ESLB-11)</b> Ordenar a estrutura linguística da Libras, ampliando a perspectiva social e cultural dos alunos.

Fonte: (PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO, 2019, p. 227)

Nas competências do 9º ano, já percebe-se o aprofundamento ainda maior, passando a chegar na literatura, o que demanda um maior conhecimento da língua, e que já é esperado que esteja claro devido ao fato de ser o quarto ano de contato do aluno com a língua. Novamente, salienta-se que o aluno esteja na rede desde o sexto ano, além dos componentes terem sido aplicados da mesma forma que foi norteados pelo documento.

### *2.3 O ensino de Libras no contexto de prática no município de Esteio*

Em virtude do crescente debate acerca da inclusão de pessoas surdas na educação básica em todo o território nacional, a atual gestão do governo da cidade de Esteio deliberou que seria de grande valia para as escolas da rede municipal que houvesse a inclusão do componente

curricular Libras no ensino básico. Dessa forma, no dia 02 de dezembro de 2019, através do Edital 81/2019, a prefeitura municipal de Esteio abriu processo seletivo dispondo de 9 vagas para o cargo de professor de Libras. Na sequência, no dia 19 de dezembro de 2019, o mesmo edital foi prorrogado. Esse documento buscava profissionais que tivessem graduação em Licenciatura Letras-Libras ou graduação na área da Educação com Pós-Graduação na área de Educação Especial com especialização em Educação Auditiva, mas as vagas não foram preenchidas. Já no ano de 2020, em virtude da pandemia por COVID-19, as aulas foram suspensas, retornando em maio do mesmo ano, através de aulas virtuais. Após várias tentativas de suprir o quadro de professores de Libras, a prefeitura optou por instituir um processo de Regime Especial de Trabalho (RET) para professores concursados do município (de diversas áreas), que quisessem ministrar aulas de Libras. Para tal, esses professores (sem formação em Libras) receberiam uma capacitação semanal de profissional da área e, então, ministrariam aos alunos os planos de aula explicados na capacitação. Esses planejamentos seriam elaborados por uma professora da rede com experiência na área de Libras e aprovados pela assessora municipal (professora de Libras com experiência na escola de surdos).

Até 2021, o componente curricular Libras foi ministrado do 6º ao 9º ano, tendo como carga horária dois períodos semanais de 50 minutos. No ano de 2022, o Ensino de Libras foi reduzido apenas aos sextos anos, devido à falta de professores. Em 2023, manteve-se o ensino de Libras apenas para os alunos dos 6º anos e, atualmente, a rede possui cinco professores de Libras concursados, que se dividem entre as 13 escolas que possuem 6º anos.

#### *2.4 O ensino de Libras nas escolas do município de Esteio*

O ensino de Libras deve ser dividido em duas partes: para surdos e para ouvintes, sendo que o ensino de Libras para surdos se dá como língua materna. O ensino para surdos, em Esteio, ocorre na Escola Estadual Padre Réus, como já citado. De acordo com 24ª Declaração e os direitos garantidos aos surdos a partir da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência,

As escolas bilíngues são aquelas onde a língua de instrução é a Libras e a Língua Portuguesa é ensinada como segunda língua, após a aquisição da primeira língua; essas escolas se instalam em espaços arquitetônicos próprios e nelas devem atuar professores bilíngues, sem mediação de intérpretes na relação professor-aluno e sem a utilização do português sinalizado. FENEIS (2013).

Assim sendo, os alunos surdos do município (e arredores) possuem acesso à escola bilíngue, tendo Libras como língua de instrução e a Língua Portuguesa como segunda língua, seguindo

os termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Respeitando a sua língua adquirida de forma natural e espontânea, através dessa comunicação visual podem expressar tanto seus sentimentos quanto pensamentos e, na interação com os demais, podem enriquecer os conteúdos formais e informais da Libras.

O ensino de Libras para ouvintes é uma língua adicional. De acordo com Pizzio e Quadros (2011), o ensino de Libras como língua adicional<sup>6</sup> apresenta poucos artigos publicados e “Isso revela o pouco interesse dos pesquisadores no processo de aquisição da língua de sinais por pessoas ouvintes, visto que são elas que geralmente adquirem a língua de sinais como L2” (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 62). No caso, o público-alvo da maioria das escolas municipais de Esteio é justamente este: ouvintes que devem adquirir a Libras como língua adicional, já que em sua maioria são falantes de Língua Portuguesa (alguns falantes de espanhol<sup>7</sup>). No mesmo texto, as autoras trazem o estudo de Gesser (2006), que investigou em sua tese a aquisição de Libras como língua adicional para alunos ouvintes:

O objetivo delineado por Gesser é procurar entender como se dá a relação entre a LIBRAS e o português, e como são estabelecidas, projetadas, e co-construídas as culturas e as identidades dos participantes na interação face a face no e através do uso de linguagem. (PIZZIO e QUADROS, 2011, p.69)

As autoras citam a importância de que os alunos experimentem a língua partindo de uma perspectiva de diversidade linguística e de cultura, desconstruindo a identidade da deficiência (pautada na antiga visão médica de “cura” e “normalização”), além de citarem a variação linguística existente na Libras (assim como ocorrem em todas as demais línguas). Citam também a importância das aulas serem ministradas por professores surdos para “garantir que questões cruciais para o surdo sejam de fato disseminadas – questões de sua(s) língua(s), identidade(s) e cultura(s)” (op. cit., 2011, p.70).

Gesser traz a análise de um contexto formal de ensino de Libras no qual o professor surdo ministrava aulas para alunas ouvintes.

Os resultados da análise apresentada por Gesser mostram que, ao se relacionarem com a LIBRAS em contexto formal de ensino e aprendizagem, os alunos ouvintes transitam pelas modalidades oral, escrita e de sinal em conformidade com o que é mais significativo no momento interacional: ora porque diferentes identidades estão sendo projetadas, manifestadas e construídas; ora porque diferenças culturais estão em jogo. Embora o professor e algumas alunas sejam usuários da língua portuguesa e da língua de sinais, há momentos de conflito no uso dessas duas línguas, bem como na relação distinta que cada participante estabelece com as variedades em sinais trazidas para a sala de aula.

---

<sup>6</sup> Por entender que, neste caso, a Libras é uma língua adicional para os estudantes, utiliza-se neste estudo esse termo, porém, no texto original aqui referenciado, as autoras utilizam o termo L2, referindo-se à Libras como segunda língua.

<sup>7</sup> Desde 2018 o município tem recebido refugiados e imigrantes, principalmente venezuelanos.

Além do já analisado, se faz necessária a interação dos ouvintes diretamente com os surdos, em forma de imersão, para que eles possam compreender de fato como se dá a interação em Libras e no estudo acima citado o professor era surdo e as alunas ouvintes. A interação discursiva é peça-chave na constituição do sujeito. Dentro da comunidade surda, isso só pode se dar através da língua de sinais e para que a comunidade ouvinte também possa se apropriar da língua de sinais, ela deve interagir dessa forma, respeitando as regras e a maneira como os surdos interagem.

Infelizmente, devido ao cenário do ensino de Libras em Esteio, esse contato com a cultura e com a língua “viva” (VOLOCHINOV, 2019) não ocorre. Trata-se, portanto, de uma proposta muito interessante, pois é fundamental a introdução dessa língua para conhecimento dos alunos. No entanto, não há o efetivo contato com a língua, da vivência efetiva na e pela língua com os falantes ou prováveis falantes da língua. Contudo, é possível, nesse contexto, pensar-se em estratégias de ensino e conceitos que podem ser fundamentais para um panorama do estudo da língua.

### 3. O ENSINO DE LIBRAS NA REDE MUNICIPAL DE ESTEIO: ALGUMAS REFLEXÕES E PROPOSTAS

#### 3.1 O ensino de Libras em Esteio e os principais conceitos do Círculo de Bakhtin

O município de Esteio estabelece uma importante e necessária visão sobre o ensino de Libras. Conforme orientação curricular do município, um dos objetivos de conhecimento em Libras no 6º ano deve ser “Desenvolver a convivência natural capaz de potencializar os sujeitos a partir de suas experiências”. Dentre as competências do 8º ano, salienta-se também que o ensino de Libras deve se basear no seu emprego adequado “em situações que o uso é requerido”. Observando tais extratos, fica evidente a questão da socialização e do uso para o aprendizado de uma língua na matriz curricular, ou seja, a natureza social da língua e a sua materialização na comunicação. No entanto, por se tratar de uma análise documental, não se tem subsídios para afirmar que a socialização acontece na prática, uma vez que o contato dos alunos com a libras pode se dar somente com a professora e eles desenvolvem fazendo uso da libras com ela e com colegas ouvintes.

Nesse sentido, quando se destaca o uso da língua e a interação entre os falantes, remete-se ao *enunciado concreto*. Tal conceito é compreendido ao observar o ensino da Libras para os alunos de maneira que interajam uns com os outros e, assim, dentro de um contexto, consigam desenvolver e produzir enunciados concretos com o uso do idioma.

Essa interação pode ser tanto entre os alunos e a professora, quanto com materiais diversos produzidos pela sociedade, tais como, conforme o próprio RCE nas competências para o 8º ano, piadas, charges e quadrinhos encontrados em jornais, revistas e páginas na internet. Essa interação produzirá enunciados concretos a partir de signos ideológicos, pois parte da interação entre indivíduos e, como consequência, serão estabelecidos valores de sentido nessa comunicação.

Os alunos, conforme o documento orientador de Esteio, entrarão em contato com o contexto da Libras e de seus falantes, dessa maneira com enunciados não somente produzidos por seus colegas, mas também por uma comunidade diferente da sua. É possível observar a afirmação anterior pelas competências descritas para o 7º que traz como um dos nortes “discutir a comunicação da língua de sinais como mecanismo de valorização e interação pessoal da comunidade surda no contexto social”.

Sendo assim, há uma sobreposição de discursos, produzidos por diversos locutores e que encontrarão interlocutores diferentes, ou seja, um dialogismo. Os alunos terão então, através dessa interação social, a oportunidade de atualizar a linha de pensamento de forma contínua a respeito tanto da LIBRAS quanto da comunidade surda como um todo e a sua

situação na sociedade brasileira para, quem sabe num futuro, ser mais discutida e possibilitada a inclusão de todos.

### *3.2 Algumas proposições para o ensino de LIBRAS, para ouvintes, no município de Esteio*

Como já explicado, embora no RCE o ensino de Libras esteja projetado do 6º ao 9º ano, na prática, desde 2022 está sendo oferecido apenas para os 6º anos, assim sendo a perspectiva é que na próxima revisão do RCE (provavelmente em 2024) a disciplina de Libras já conste na grade apenas no 6º ano. Dessa maneira, precisa-se pensar o que é mais fundamental neste um ano, dividido em três trimestres, contando com 2 períodos semanais de 50 minutos de Libras.

Acredita-se que o principal seja iniciar pensando nos conceitos e preconceitos dos alunos sobre os surdos, apresentar a cultura e história da luta dos surdos para que eles entendam a importância da Libras. Entendo os surdos como uma minoria linguística e não como seres que precisam de correção ou a quem falta algo. Após tal sensibilização e reflexão inicial pensar em uma prática efetiva se torna fundamental para que, assim, os estudantes possam conversar em Libras, compreender e serem compreendidos.

É interessante, também, a ideia de relaxamento inicial apresentada por Felipe (2011), no curso Libras em contexto, que traz aos estudantes a possibilidade de terem uma soltura corporal e maior concentração nas aulas, mostrando como as expressões corporais e faciais são fundamentais na Libras; a mesma autora sugere que iniciem utilizando expressões de fácil compreensão, partindo da mímica inicial para o ensino dos sinais, o que também ensina a diferença entre uma e outra.

Pode-se também aproveitar para explicar as diferenças entre as línguas de sinais, que no Brasil tem-se a Libras, que é diferente da língua de sinais portuguesa, assim como a Língua de Sinais Americana é diferente da usada na Inglaterra. É possível, ademais, relacionar com as variedades existentes nas línguas orais que eles conheçam.

Salientando que a Libras não é uma tradução termo a termo da Língua Portuguesa, que é uma língua própria, é essencial explicar as singularidades das línguas visuais. Além disso, lembrando que são alunos de sexto ano, é importante ter essa ludicidade. Tal trabalho pode ser realizado articulando-se com a disciplina de Língua Portuguesa, uma vez que estabelecer esse paralelo ajuda os alunos falantes a compreenderem como se constrói a língua de sinais. Vale lembrar, que, assim como no português, a Libras também possui diferentes variações

dentro do território nacional, diferenças essas que abarcam o vocabulário e a sintaxe, o que se torna importante trazer para as aulas também.

Pensando no ensino de Libras voltado para alunos do 6º ano, seria importante que a interação fosse o foco principal de todas as práticas de aula. Por isso, a partir dessa reflexão, manteria-se as competências do RCE, criando o esboço de uma sequência didática inicial para o ensino de Libras nesse segmento, baseado em uma proposta que contemple todos os seus aspectos comunicativos e intersubjetivos. Para que seja possível a construção dessa proposta, partiria-se de uma reflexão a respeito da Libras em si, do que os alunos conhecem ou hipotetizam sobre os surdos e sobre a Libras. Após isso, e a atividade de mímica acima citada, novamente, seriam pontuadas as diferenças e o ensino de sinais e suas relações de sentido.

Como um produto final do terceiro trimestre, poderia-se pensar em algum momento de integração entre os alunos ouvintes das escolas municipais e os alunos surdos da escola bilíngue – ou, ainda, uma interação com professores surdos e associação de surdos. Ao final de cada trimestre, duas avaliações, uma escrita sobre os elementos da cultura, história e luta surda e outra prova prática, em que haveria situações de comunicação as quais os estudantes deveriam responder em Libras. Considerando, assim, toda a reflexão dos alunos em relação à Libras e o fato de que essa é a forma de expressão e de comunicação da comunidade surda, o produto final também deve ser voltado para a interação e para a troca de conhecimentos e de sentidos.

Dessa forma, torna-se importante que os alunos compartilhem o conhecimento adquirido ao longo do trimestre com as outras pessoas que fazem parte da comunidade da escola, para que, assim, os alunos possam entrar em contato com diferentes interlocutores. No primeiro trimestre, por exemplo, momentos de interação e falas em Libras dos alunos do 6º ano com as turmas de 7º ano (que no ano anterior tiveram a disciplina de Libras), No segundo trimestre, sorteio de situações cotidianas para se expressarem em Libras, e no último trimestre, uma visita ou encontro com os alunos da escola bilíngue. Durante os próprios eventos da escola abertos à comunidade, que os pais surdos dos alunos ouvintes sintam-se acolhidos, que possam ver as escolas como um espaço do qual eles também possam participar integralmente.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se pensar no percurso realizado até aqui, foi possível perceber que o ensino de Libras se deu de uma maneira gradual desde a sua instituição enquanto segunda língua oficial do Brasil. Neste estudo, foi feita uma breve introdução sobre a Libras e sobre as leis que a instituíram como língua no Brasil, mostrando a sua importância para a comunidade surda em específico e para a sociedade como um todo. Além disso, foram pontuados conceitos referentes à aquisição de linguagem que são fundamentais para a compreensão da Libras e de como se constrói a sua interação entre os seus falantes. A partir de conceitos relacionados ao círculo de Bakhtin, chegou-se à conclusão de que toda a língua, tendo a Libras inclusa, reside na interação discursiva, fator-chave para o seu desenvolvimento e evolução.

Seguindo este caminho, foram revisitados e analisados os documentos que desenvolvem e instruem sobre o ensino da Libras como a BNCC, o RCE e as leis que garantem o ensino e todos os serviços relacionados à língua. Nesse sentido, pôde-se ter um vislumbre sobre como a Libras é vista e percepções acerca de seu ensino, o que tornou possível, assim, se tecer considerações acerca das possibilidades de ensino no município de Esteio.

Por fim foram apresentadas algumas propostas para o ensino de Libras que contemplem suas especificidades, partindo do que já visto nos documentos já analisados nos capítulos anteriores, visando mostrar a importância da Libras para todos e não só para comunidade surda, abarcando a sua cultura e características específicas.

Pôde-se constatar que a matriz proposta está de acordo com as perspectivas vigentes, tanto com as leis quanto com as propostas da comunidade surda. No entanto, a mesma deve ser atualizada e haver coerência com o que está sendo praticado e se manterá para os próximos anos (atual ensino para os 6º anos, e não todos os anos finais do ensino fundamental, como previa o documento).

A cidade de Esteio está dando um passo louvável com a implementação de Libras no ensino fundamental e espera-se que outras redes também possam se valer dessas experiências e buscar implementar o ensino de Libras para ouvintes. Como dito anteriormente, Esteio é um município privilegiado por já ter uma escola bilíngue, que é luta da comunidade surda de há muito tempo, já que na escola bilíngue o ensino de Libras como língua materna é respeitado e o Português escrito é a segunda língua, ou língua adicional. Quanto às práticas utilizadas em sala de aula para o ensino de Libras para ouvintes, carece-se de mais pesquisa e investigação. Sua concretização se dará ao longo dos anos e utilização da Libras tornará a sociedade mais inclusiva, mas algumas das possibilidades de trabalho com os alunos do Ensino Fundamental

já foram postas, sugerindo que os alunos sejam colocados em maior interação com a cultura e língua pelos próprios surdos.

Considerando que os surdos fazem parte da nossa sociedade e que a língua de sinais é integrante da cultura surda, promover o acesso dos alunos ouvintes à comunidade surda e dos surdos à comunidade escolar é um importante mecanismo para imersão desses alunos na língua e, conseqüentemente, no processo de aquisição/aprendizagem de língua.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 277-289.
- 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: Diário Oficial da União, 2002.
- BRASIL. **Lei 13.146 de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.
- BRASIL. PL **5995/2019**. Dispõe sobre o atendimento para pessoas com deficiência e em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- DEL RÉ, HILÁRIO, VIEIRA. **A linguagem da criança na concepção dialógico-discursiva: retrospectiva e desafios teórico-metodológicos para o campo de Aquisição da Linguagem in Bakhtiniana**, São Paulo, 16 (1): 12-38, jan./mar. 2021.
- FELIPE, T. **O discurso verbo-visual na língua brasileira de sinais**. Bakhtiniana. Revista De Estudos Do Discurso, v. 8 n. 2, p. 67-89, 2013.
- FENEIS. **24ª Declaração e os direitos garantidos aos surdos a partir da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 2013.
- GESSER, A. **Um olho no professor surdo e outro na caneta: ouvintes aprendendo a língua brasileira de sinais**. Tese (Doutorado em lingüística Aplicada). UNICAMP. 2006. 219p.
- HILÁRIO, R. N; DEL RÉ, A. **Sobre os estudos da linguagem da criança: a pertinência de um novo olhar dentro da multiplicidade de perspectivas**. In: PAULA, L.D. Discursos em perspectiva: humanidades dialógicas. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2014.E
- PREFEITURA MUNICIPAL DE ESTEIO. **Referencial Curricular de Esteio**, Esteio, 2019.
- QUADROS, R. M.; KARNOOP L. B. **Língua de sinais brasileira - Estudos Lingüísticos**. Porto Alegre. Artes Médicas. 2004
- QUADROS, R. M.; PIZZIO, A. L. **Aquisição da Língua de Sinais**. Florianópolis, 2011.
- SAUSSURE, F. **Curso de lingüística geral**. 28. ed. São Paulo: Cultrix, 2012.
- VOLOCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.