

ARTIGO

**DOSSIÊ QUESTÕES RACIAIS, EM INTERSECÇÃO, COMO AGENTES DE
TRANSFORMAÇÃO NO CAMPO DOS ESTUDOS DA LINGUAGEM**

**CURRÍCULO E AFRICANIDADES: UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DE
TRADUTORES E INTÉRPRETES DE LIBRAS PRETOS**

Curriculum and africanities: a look at the training of black libras translators and interpreters

Currículo y africanidades: una mirada a la formación de traductores e intérpretes negros libras

Diléia Aparecida Martins¹
Universidade Federal de São Carlos

Elijah Anertey Abbey²
Univerddidade de Liège

Evelin Seluchiniak Nunes³
Universidade Estadual de Ponta Grossa

Recebido em: junho de 2022

Aceito em: setembro de 2022

DOI: 10.26512/les.v23i2.43566

¹ Graduada em Pedagogia e Mestra em Educação pela PUC Campinas. É doutora em Educação Especial e docente na Universidade Federal de São Carlos, Curso de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa e do Programa de Pós-Graduação em Linguística. Integra a equipe do projeto de extensão universitária Ubuntu-Libras “História da África e Cultura Africana e Afro-Brasileira em Libras”. E-mail: dileiamartins@gmail.com

² Graduado em Física pela University of Cape Coast, Gana e mestre em Física pela Universidade Federal de Campina Grande-Laboratório Nacional de Luz Síncrotron (LNLS), Campinas, São Paulo, Brasil. Doutorado em Física em andamento, pelo Programa Doutorado Sanduíche no Exterior na Universidade de Liège, Bélgica. Integra a equipe do projeto de extensão universitária Ubuntu-Libras “História da África e Cultura Africana e Afro-Brasileira em Libras” da Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: abbeli@yahoo.com

³ Graduada em Pedagogia e Mestra em Linguagem, Identidade e Subjetividade pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná, Brasil. É professora bilíngue na Escola Bilíngue para Surdos Geny Ribas da rede municipal de ensino de Ponta Grossa, Paraná. Integra a equipe do projeto de extensão universitária Ubuntu-Libras “História da África e Cultura Africana e Afro-Brasileira em Libras” da Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: evy85ponta@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho se dedica ao estudo de questões atinentes ao tradutor e intérprete de língua de sinais preto. A sua trajetória de formação, tanto acadêmica quanto no seio dos movimentos sociais, está impregnada de valores para o seu embranquecimento. A negação do ensino da história da África e da Cultura Africana e Afro-brasileira, no currículo de cursos de formação, ofertados em instituições de educação superior reflete o silenciamento característico do racismo institucional. Ao analisar o currículo de instituições brasileiras, se observou a lacuna formativa como um dos principais fatores relacionados à disseminação do preconceito racial.

Palavras-chave: Tradutor Intérprete de Língua de Sinais. Etnia. História da África. Currículo.

ABSTRACT

The present work is dedicated to the study of issues related to the black sign language translator and interpreter. Its path of formation, both academic and within the social movements, is impregnated with values for its whitening. The denial of teaching the history of Africa and African and Afro-Brazilian Culture in the curriculum of training courses offered in higher education institutions reflects the silencing characteristic of institutional racism. When analyzing the curriculum of Brazilian institutions, the training gap was observed as one of the main factors related to the spread of racial prejudice.

Keywords: Sign language translator and interpreter. Ethnicity. History of Africa. Curriculum.

RESUMEN

El presente trabajo está dedicado al estudio de cuestiones relacionadas con el traductor e intérprete de lengua de señas negra. Su camino de formación, tanto académico como dentro de los movimientos sociales, está impregnado de valores para su blanqueamiento. La negación de la enseñanza de la historia de África y de la Cultura Africana y Afrobrasileña en el currículo de los cursos de formación ofrecidos en las instituciones de educación superior refleja la característica silenciadora del racismo institucional. Al analizar el currículo de las instituciones brasileñas, se observó la brecha de formación como uno de los principales factores relacionados con la propagación del prejuicio racial.

Palabras clave: Traductora e intérprete de lengua de signos. Etnicidad. Historia de África. Plan de estudios.

INTRODUÇÃO

A acessibilidade em Libras é um direito previsto na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional e deve se efetivar pela atuação de Tradutores e Intérpretes de Língua de Sinais (TILS). O atendimento por servidores públicos às pessoas surdas em espaços governamentais, demanda adequações estruturais que abrangem desde a disposição física do mobiliário, com vista à garantia da iluminação necessária, até a qualificação dos recursos humanos para a comunicação com falantes de variadas línguas, respeito à diversidade sexual etc.

Nessa perspectiva, propomos neste trabalho um olhar em intersecção entre a surdez e etnia, tendo em vista os marcadores identitários que unem pessoas surdas por suas características além de linguísticas (também) étnicas. Compreende-se para isso, que a presença surda e suas identidades são indissociáveis da formação do TILS e que a oferta de cursos de graduação nessa área é de extrema urgência devido sobretudo ao impacto de fragilidades e mazelas na formação desses profissionais em sua atuação.

Os membros das comunidades surdas “são e estão sendo surdos” em diferentes circunstâncias familiares ou escolares. Para Perlin (2003), as identidades surdas impactam diretamente na relação do sujeito com a língua, pelo uso ou não de prótese auditiva, pela comunicação em línguas orais, pela leitura labial ou pela fluência em língua de sinais (indígenas, quilombolas etc.).

Em contextos inclusivos, por exemplo, as pessoas surdas nem sempre têm uma comunicação efetiva com seus professores aprendendo tardiamente a escrita. Por vezes e com frequência os próprios pais e cuidadores não tiveram a oportunidade de aprender a língua de sinais deixando um vácuo comunicacional no próprio lar (LANDA *et al.*, 2006).

No que tange às intersecções, para autores como Campos e Bento (2022), são poucos os registros encontrados sobre os movimentos dos negros surdos. O movimento surdo se mobiliza e organiza em defesa de ideias comuns aos membros, com ênfase nas questões atinentes ao ensino em espaços de educação formal.

Ferreira (2018, p. 77) pesquisadora e militante no movimento surdo, ao contemplar em sua pesquisa pessoas negras integrantes de associações e federações de surdos adverte que

Negros Surdos”, “Pretos Negros”, “SurdosPretos”, “Surdosnegro”, “negro e surdo”, “surdo e negro”, e “Surdos Negros” remete à questão da dupla pertença, ou seja, para o processo de produção da subjetividade e da identidade do sujeito negro surdo dois marcadores são importantes: a raça e a surdez.

Em concordância a Ferreira (2018), em trabalhos anteriores (MARTINS, ALMEIDA, 2018; MARTINS *et al.*, 2021) valemo-nos da dupla-identidade, tendo em vista o que Dubois reconhece como ser afro-americano, um posicionamento que situa o sujeito e/ou seus descendentes advindos do continente africano em uma outra nacionalidade. Numa perspectiva socioantropológica (SKLIAR, 1998), a surdez pode ser estudada de modo distante da visão médica, o que proporciona a abertura para o reconhecimento dos fatores sociais relativos aos corpos negros surdos tão evidentes em suas performances linguísticas.

E é devido à performatividade que ouvintes proficientes em Libras devem conhecer e reconhecer a etnicidade presente na atuação do TILS (BISPO, 2020 et al) e em sua formação para o exercício dessa desafiadora profissão. Com a regulamentação da lei 10.436 de 24 de abril de 2002 por meio do decreto 5.626 de dezembro de 2005, a oferta de cursos de bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras e Língua Portuguesa, assim como a certificação em nível superior se tornou obrigatória.

O problema está no fato de que não há consenso quanto à abordagem do conhecimento relativo às africanidades (racismo, preconceito racial, história da África e da Cultura Africana e Afro-

brasileira etc.) no currículo de cursos superiores. Os dispositivos legais e normativos ou diretrizes para a composição da grade curricular/conteúdos das disciplinas são limitados.

1.1 A PESQUISA

Com o intuito de perscrutar esse contexto foi criado em 2018 e desenvolvido ao longo dos anos 2018 e 2019, o projeto de pesquisa “Plano viver sem limite: um “divisor de águas”¹ na educação bilíngue para surdos”. Com o objetivo de analisar a implantação de cursos de graduação (Bacharelado) em Letras Libras em universidades brasileiras, sob a égide do plano “Viver sem Limite” foi instituído pelo Decreto nº 7.612, de 17/11/2011 (BRASIL, 2011).

Pela análise documental (LAVILLE; DIONE, 1999; SAMARA; TUPY, 2010) foram obtidos os dados da pesquisa relativos ao referido plano, cuja principal finalidade ao ser criado e implantado pelo governo federal na gestão Lula foi promover a articulação de políticas, programas e ações para equiparação dos direitos das Pessoas com Deficiência (PcD). Em face dos compromissos assumidos pelo governo federal brasileiro ao ratificar a Convenção Internacional sobre os Direitos das PcD, em 2008, as metas contempladas nesse plano compuseram cinco eixos de atuação a saber: I - acesso à educação; II - atenção à saúde; III - inclusão social; e IV - acessibilidade.

Cabe destacar a relevância desse plano pela prerrogativa da Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU), sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência equivalente à emenda constitucional. Coube aqui uma articulação entre esse assunto e a formação de TILS pela importância dessa ação política para a criação de cursos com recursos financeiros e humanos, ou seja, foi dada a prioridade para causas até então esquecidas.

A “inversão das prioridades”, segundo Samuel (2009), é um dos principais pilares da construção do governo democrático na América Latina, uma base epistemológica observada no princípio petista de inversão política governamental em direção aos pobres. O governo petista atribuiu, em seu mandato, ganhos de bem-estar social aos aumentos do salário-mínimo e às metas estabelecidas para gastos sociais.

Embora, antes da posse desse líder político, os indicadores sociais já estivessem melhorando, é a partir dos anos seguintes à sua posse que se nota uma forte reversão do índice de pobreza. A política-chave de bem-estar social marcou o primeiro mandato petista e estruturou os demais que se seguiram. O reflexo do que foi anteriormente apontado é a incorporação cada vez maior de ações ministeriais diretamente associadas aos programas sociais.

Na educação básica, o governo federal buscou agir em parceria com municípios e universidades por meio de acordos de cooperação em que os professores da rede pública poderiam

matricular-se em cursos de formação inicial e continuada. Os cursos ofertados com a colaboração de universidades contou pólos de Educação à Distância (EaD), credenciados às universidades portadoras de projetos destinados à formação de professores.

Essa ação se repete de modo semelhante na implantação do plano “Viver sem Limite”. A meta para o cumprimento integral das ações do referido eixo “Acesso à Educação” foi a criação de 27 cursos de Letras/Libras – Licenciatura e Bacharelado e de 12 cursos de Pedagogia na perspectiva bilíngue.

Por meio do presente trabalho buscou-se contribuir para o fortalecimento de propostas curriculares direcionadas à superação de uma visão deturpada sobre grupos linguísticos minoritários. Estamos contribuindo para que as outras diferenças sejam tratadas com mais respeito, desconstruindo o que nos é imposto pelo colonizador por meio de propostas educativas instituídas pelo eurocentrismo.

O antirracismo deve se consolidar enquanto parte de uma proposta pedagógica comprometida com a educação transformadora, para a emancipação dos educandos. O letramento racial dos TILS’s propiciaria a disseminação de valores necessários para o respeito aos surdos-negros cuja presença é massiva no movimento surdo.

1.2 Breve histórico

A profissão foi regulamentada pela lei nº 12.319, de 1º setembro de 2010, que estabeleceu critérios para a formação em cursos de educação profissional, extensão universitária e formação continuada. Por um longo período, para o exercício da profissão exigia-se do TILS a certificação de proficiência que estava sob a responsabilidade de universidades públicas e suas bancas.

Isso porque o mercado de trabalho é vasto e as oportunidades estão presentes para ambos os perfis de profissionais, com formação acadêmica ou com proficiência certificada. É grande a população beneficiada pelos serviços prestados por TILS. De acordo com o Censo de 2018, o número de matrículas do público-alvo da educação especial em classes inclusivas na escola comum é 1.014.661, sendo que 20.893 equivalem às pessoas com surdez e 30.066 com deficiência auditiva. O perfil étnico dessa população é caracterizado por 14.143 matrículas de pessoas pretas na escola comum, 133.159 de pardas e 1.514 indígenas em classes comuns inclusivas.

Apesar da importante função mediadora exercida pelo TILS, a prática da tradução e interpretação da Libras se manteve por anos ligada ao voluntariado religioso. Para Quadros (2004), a história do TILS teve início em atividades voluntárias, na Suécia, a atuação de intérpretes de língua de sinais ocorreu em trabalhos religiosos, por volta do final do século XIX; nos Estados Unidos, o

primeiro TILS teria sido Thomas Gallaudet, intérprete de Laurent Clerc, surdo francês que estava no país para promover a educação de surdos. O distanciamento da religiosidade se dá em 1964, quando, nos Estados Unidos, foi fundada a Registry of the Interpreter for Deaf (RID), uma organização nacional de intérpretes para surdos, que estabeleceu requisitos para a atuação dos profissionais da área e, atualmente, é responsável por avaliá-los e registrá-los.

No Brasil, com a fundação da Federação Nacional de Surdos (FENEIS), em 1973, a atuação do TILS passou a ser documentada. Uma análise dos relatórios dessa entidade indica que, entre 1988 e 1990, esse profissional atuou em redes televisivas, empresas de aviação, reuniões locais, encontros na região Sul do país e em treinamentos, entrevistas, contratações e demissões de surdos em empresas. Foi também em 1988 e 1992 que ocorreram os primeiros encontros de TILS, no Rio de Janeiro, organizados pela própria FENEIS. Russo (2010) lembra que, no encontro de 1992, foi adotada a primeira versão do Código de Ética dos Tradutores e Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa que integraria o regimento interno do departamento de intérpretes da FENEIS.

A tradução do documento *Interpreting for Deaf People*, publicado em 1995 pela RID, foi realizada por Ricardo Sander, fundador da Associação dos Tradutores, Intérpretes e Guia de intérpretes de Língua de Sinais do Estado de São Paulo (APILSBESP). Entre os anos de 1990 e 1995, os TILS chegaram aos mais diversos órgãos públicos. Vagarosamente, entre os anos de 2000 e 2002, a atuação do TILS foi se estendendo às escolas estaduais e faculdades.

Nesse mesmo período, as filiais da FENEIS em diferentes estados ofertaram cursos de formação e capacitação.

1.3 Questões curriculares

O currículo de cursos de formação é aqui compreendido como caminho, via de acesso ao conhecimento. Nós, sujeitos da educação, aqui compreendida como um processo formativo que extrapola os muros das escolas e universidades, aprendemos os conceitos curriculares ao mesmo tempo em que (re)vivemos experiências adquiridas em nossas trajetórias subjetivas e coletivas.

A sala de aula física ou virtual é o lugar do encontro. Nesse espaço, nos reconhecemos sujeitos de um processo de mudança contínua. A educação tem esse poder transformador. Partimos, nós educadores, de metas curriculares e navegamos pelo vasto universo que é o humano e sua produção artística, cultural e linguística.

Nessa perspectiva, as africanidades podem ser estudadas em sua estreita relação com as características étnicas dos corpos de falantes da língua. O lugar de classe e a região de origem são

características identitárias que se destacam durante toda a formação educacional. Mas cor da pele é mais do que isso; é um traço étnico que une pessoas nascidas em diferentes continentes.

Segundo Gilroy (2002), entre os elementos associados a ela está a consolidação de relações entre pessoas brancas e negras. Estudos indicam que a cor da pele é um fator predominante em experiências de preconceito. Segundo Klonoff e Landrine (2000), os negros de pele escura tinham 11 vezes mais probabilidade de sofrer discriminação racial frequente do que os de pele clara; 67% dos indivíduos que relataram alta discriminação eram de pele escura e apenas 8,5% eram de pele clara. Esse parâmetro é importante para a discussão sobre a atuação do TILS, por ser a exposição física inevitável a esse profissional.

Os corpos de pessoas pretas assumem um papel central na construção discursiva em língua de sinais, dada a verbo-visualidade da língua. A pergunta aqui feita é: em qual momento se introduz os estudos relativos à etnia na formação acadêmica e profissional do ETILS? A cor da pele é um traço étnico relevante e preponderante em experiências de racismo e por esse motivo deveria ser um tema profundamente debatido.

É preciso escrever uma narrativa com uma visão potencialmente otimista sobre o ensino da história da África e cultura africana e Afro-brasileira. É preciso transgredir a e na formação de ETILS. A rota que seguimos ao sair do continente africano está longe de terminar. Tal como ilustra Maya Angelou (2018), na obra *Eu sei por que o pássaro canta na gaiola*, cada um de nós espia a vida através das grades e barreiras que nos impedem de ser e estar no mundo na posição de poder pretendida.

Apesar das cicatrizes e opressões, em exercício de constante resistência, ousamos melodiar nossas palavras e ritmar nossos movimentos. De dentro do currículo, vemos um universo vasto e repleto de oportunidades de construção de um novo modo de ser gente numa sociedade racista e excludente. A rota que aqui propomos se constitui na introdução do Ensino da História da África e Cultura Africana e Afro-brasileira em disciplinas do currículo de cursos de Bacharelado em Tradução e Interpretação em Língua Brasileira de Sinais.

Ao construir um currículo com esse componente, é pertinente considerar os aspectos do cotidiano de brasileiros afrodescendentes que atuam nesse campo profissional. Esse assunto é abordado na Resolução CNE, no. 2 de 1º. de julho de 2015 que Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

Para a formação de professores há de certo modo uma tradição no que concerne aos saberes que constituirão a carga horária dos cursos de licenciaturas. Todavia, para cursos de bacharelado em universidades públicas, a escolha pelo estudante das disciplinas ofertadas em outros cursos é uma opção para o cumprimento dos créditos curriculares com disciplinas optativas.

O tripé ensino, pesquisa e extensão são indissociáveis como previsto no art. 207 da Constituição Federal. As ações extensionistas contemplam cursos de curta duração, cursos de especialização, atividades e projetos vinculados aos planos de trabalhos de professores com pesquisa e/ou produção científica no referido tema. Na Universidade Federal de São Carlos, por exemplo, atualmente vinte e seis atividades de extensão são identificadas em consulta realizada na página da pró-reitoria de extensão.

Boa parte dos projetos e atividades amparam-se na Lei 10.639/2003, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e na Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

A abordagem do conteúdo é contemplada na LDB da seguinte forma:

Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra. Por exemplo: em Medicina, entre outras questões, estudo da anemia falciforme, da problemática da pressão alta; em Matemática, contribuições de raiz africana, identificadas e descritas pela Etno-Matemática; em Filosofia, estudo da filosofia tradicional africana e de contribuições de filósofos africanos e afrodescendentes da atualidade. Inclusão de bibliografia relativa à história e cultura afro-brasileira e africana às relações étnico-raciais, aos problemas desencadeados pelo racismo e por outras discriminações, à pedagogia anti-racista nos programas de concursos públicos para admissão de professores. (BRASIL, 2004, p. 20).

Esses exemplos são relevantes na medida em que representam uma conexão entre os fatores sociais peculiares da história do Brasil e ao modo como esse país se constituiu enquanto nação aos elementos formativos que fazem parte da trajetória de vida dos estudantes. Tanto o racismo quanto o antirracismo são pautas urgentes e possíveis de serem abordadas de forma interdisciplinar, independente do curso e profissional.

Pela análise do projeto político do curso de bacharelado em Tradução e Interpretação em Libras e Língua Portuguesa da UFSCar reconhecemos a existência de disciplinas com possíveis interlocuções com a temática foco da presente pesquisa. Apesar disso, o assunto integra os objetivos do plano de trabalho de apenas uma docente do curso, em uma proposta que abarca o ensino em disciplinas de graduação e encontros com a comunidade externa em atividade extensionista denominada “Ubuntu-Libras” (MARTINS; NUNES, 2020).

O patrimônio cultural desse continente é imensurável. As línguas estão presentes nos empréstimos linguísticos de línguas de diferentes países, tais como o Brasil. Entre as palavras de origem africana mais usadas por nativos brasileiros estão: fubá, inhame, moleque, samba, entre

outras. Em língua de sinais, as marcas são visuais, geralmente empréstimos de movimento de danças e da corporeidade manifestada culturalmente por meio das crenças e vestimentas.

A construção de uma narrativa sobre ser um tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, pertencente ao grupo étnico racial preto, se dá processualmente, na medida em que se avança no letramento racial.

1.4 O currículo de libras na formação do intérprete

A necessidade de descolonizar o currículo no ensino de Libras se dá a partir da importância do empoderamento preto, de criar nuances e contornos multiculturais na prática da tradução. Ou seja, ter orgulho da ancestralidade africana e de suas raízes, apresentar seu cabelo, seu crespo, sua filosofia e jeito de ser sem ser obrigado a aceitar padrões que apagam sua identidade (alisar o cabelo ou prendê-lo, mesmo que o tradutor preto esteja mais à vontade com seu Black Undercut).

A exemplo de bell hooks (Glória Jeans Watkins), considerada um ícone feminista e uma intelectual negra, autora de destaque na literatura infanto juvenil, sua escrita abordou de forma didática gênero, raça, educação, direitos das mulheres, direitos LGBTQIA+, masculinidade, amor, alegria e capitalismo, entre outros aspectos socioculturais na sociedade. Falecida em 15 de dezembro de 2021, seu legado deve ser sempre explorado na área da educação, da mesma forma que é Paulo Freire.

Um dos ensinamentos de bell hooks é transformar a estrutura pedagógica do ensino, como o currículo. Porém, é preciso ir além e transformar atitudes, pois uma aula de conteúdo progressista pode ser dada de modo conservador e autoritário (VINEBALDO ALEIXO, 2019).

Lembrando que vivemos a era da Globalização, do Multiculturalismo, de transformações, na qual o conhecimento pode ser acessado no toque de uma tela, em que havia fronteiras linguísticas, e o que não era possível há algumas décadas, o acesso à informação, hoje não depende da folha de um livro, revista ou jornais impressos. A acessibilidade tem crescido ao passo que a desinformação e o mau uso das tecnologias têm criado problemas no uso de informações (fake news, violência, questionamentos, invasão de dados etc.). É aqui que o papel da educação se torna importante. Exigimos pessoas que verifiquem as fontes do conhecimento que acessam.

Para Bauman (2001), esse cenário de transformações (tecnológicas, da era da informação) encurtou as distâncias, transformando as relações humanas. Antes do pós-modernismo, na modernidade sólida, a modernidade criou bases advindas das revoluções e transformações pelas quais o mundo passou (guerras, tecnologias, revoluções). O trabalho, que antes partia da imitação de um fazer, tem se tornado cada dia mais complexo e cada vez mais dinâmico (menos manual e mais

tecnológico), envolvendo amplos conhecimentos e habilidades. Mas Bauman descreveu também o cenário atual, aquele advindo da pós-modernidade, o qual nomeou de modernidade líquida: este se caracteriza pela individualização (egocentrismo) do mundo e desconstrução de paradigmas das sociedades tradicionais anteriores (homofobia, racismo). Desta forma, o hibridismo cultural representa a pluralidade de ideias, pensamentos, linguagens, concepções em diferentes espaços e na pós-modernidade. Estes espaços começaram a se constituir, indo além de onde o sujeito se encontra, perpassando diferentes níveis.

Repensar o currículo antirracista vai além da empatia; é ter consciência de que é preciso seguir em frente e não repetir os erros do passado. Conforme Cruz (2014, n/p):

A construção do currículo deve envolver o processo histórico no qual a sociedade está envolvida. No entanto, para que isso seja possível, é preciso considerar as constantes mudanças que marcam a vida dos educandos e educadores, o que quer dizer que este currículo deve ser flexível, capaz de se reinventar. Ele também é um documento político.

As mudanças ocorrem em uma velocidade diferente de há duas décadas. Hoje, é possível encontrar novas definições e inclusão da diversidade que o currículo escolar não trata, portanto, é necessário acompanhar a comunidade e dar flexibilidade ao currículo, para que seja adaptável, transparente e realista.

O racismo, como permanência em nossa sociedade, é firmado pela narrativa majoritária do status quo. Ela oferece a oportunidade de desafiar diálogos perniciosos que perpetuam estereótipos e opressão (WATSON, 2017). Assim, na escola bilíngue, e também na escola regular, ao buscar o trabalho na diversidade, é preciso incluir a identidade cultural negra, é preciso incluir narrativas e contação de histórias com sujeitos surdos e também intérpretes negros. Isso deve ser feito respeitando-se o lugar de fala, pois, conforme Ribeiro (2017, p. 39), “o lugar social não determina uma consciência discursiva sobre esse lugar”. Ao contrário, o lugar que ocupamos socialmente nos faz ter experiências distintas e outras perspectivas. Ou seja, o contato com outros falantes da Libras nos oportuniza a refletir sobre quem somos.

ÚLTIMAS PALAVRAS

Considera-se a importância de um currículo que contemple a História da África e sua cultura, de forma a cobrir uma lacuna formativa e fortalecer o sentimento de pertencimento, de ser parte de algo maior, valorizando sua história, seu passado, suas raízes, principalmente num mundo em que a educação deve romper o modelo autoritarista, racista e opressivo. Nesse contexto, o aluno surdo e o intérprete negro se deparam com ambientes de forte influência audista e cultura marcada pelo

colonialismo europeu. A linguagem opressiva, muitas vezes, privilegia a palavra escrita em detrimento da comunicação visual, ou seja, o currículo oculto (GIROUX, 1983) pode contribuir para o retrocesso acadêmico, tanto linguístico como cultural.

A sua formação, tanto acadêmica quanto no seio dos movimentos sociais, está impregnada de valores voltados para o embranquecimento. Isso decorre da presença massiva de obras publicadas por autores não pretos e da ausência do ensino da História da África e da Cultura Africana e Afro-brasileira no currículo de cursos de formação ofertados em Instituições de Educação Superior. Esse currículo é caminho propício para educadores e linguistas aplicados atentos. As propostas formativas refletem o silenciamento característico do racismo institucional.

REFERÊNCIAS

- ANGELOU, M. *Eu sei por que o pássaro canta na gaiola*. Tradução Regiane Winarski. Bauru: Astral Cultural, 2018.
- BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- BISPO, J. R.; MARTINS, D. A.; SANTOS, E.; Performance em língua de sinais: reflexões sobre a potência da surdez. 2020. *Congresso Virtual UFBA 2020*. Disponível em: <https://youtu.be/XYPQOyjA1ZU>. Acesso em 09/06/2022.
- BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, Poder Legislativo, 25 abr. 2002.
- BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, p. 11, 22 jun. 2004a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP 003/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Ministério da Educação, 2004b.
- BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: Presidência da República, 2008.
- BRASIL. *Lei nº 12.319, de 1º setembro de 2010*. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, Poder Legislativo, 02 set. 2010.
- BRITO, I. A., MEDERISO, J. R., BENTO, N. A., & RODRIGUES, N. *Que corpo é esse?* Literatura negra surda, interseccionalidades e violências. ODEERE, v. 6, n. 1, p. 209-232, 2021.

- CAMPOS, S. R. L. de; BENTO, N. A. Nem todo surdo é igual: discussões interseccionais preliminares na educação de surdos. *DELTA: Documentação E Estudos Em Linguística Teórica E Aplicada*, v. 38, n. 1, 2022.
- CRUZ, L. S. *II Congresso nacional africanidades e brasilidades: culturas e territorialidades. educação antirracista: Reflexões sobre Currículo e Práticas Pedagógicas nas Escolas Municipais de Paulistana*. PI. 2014. (Congresso).
- FERREIRA, P. L. A. *O ensino de relações étnico-raciais nos percursos de escolarização de negros surdos na educação básica*. [Dissertação de mestrado]. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. 2018.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIROUX, H. A. *Escola Crítica e Política Cultural*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1988 (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).
- GARCIA, O. *Bilingual Education in the 21st Century: a global perspective*. New Jersey: Wiley & Sons, 2008.
- GILROY, P. *O Atlântico negro: modernidade e dupla consciência*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2002.
- HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2017.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2019. *Censo Escolar da Educação Básica 2018: notas estatísticas*. Brasília: Autor. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf. Acesso em: 11 mar. 2022.
- KLONOFF, E. A.; LANDRINE, H. Is *Skin Color a Marker for Racial Discrimination?* Explaining the Skin Color – Hypertension Relationship. *J Behav Med*, v. 23, p. 329-338, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1005580300128>
- LANDA, A.; FERNANDEZ, J.; COSTELLO, B. O sinalizante nativo não (existente): pesquisa em línguas de sinais em uma pequena população surda. In: VASCONCELOS ET AL. (ORG), M. L. B. *Questões teóricas das pesquisas em línguas de sinais*. 1. ed. Florianópolis: Arara Azul, v. 1, 2006.
- LAVILLE, C.; DIONNE, J. A. *A construção do saber – manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1999.
- MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M.C.; BORTONI-RICARDO, S. M. (Org.). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas: Mercado das Letras, 2007.
- MARTINS, D. A. ALMEIDA, J. C.; SANTOS, E.; NASCIMENTO, W. Criação e transcrição poética como forma de resistência do negro-surdo brasileiro. In: SOUZA, A. L. S. (Org.). *Cultura política nas periferias: estratégias de reexistência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021. v. 1, p. 257-272.
- MARTINS, D. A. ALMEIDA, J. C. Um estudo sobre a constituição identitária e os movimentos de resistência do negro-surdo em manifestações artísticas. *Caderno de resumos X COPENE – Re(existência) intelectual negra ancestral*. Congresso Brasileiro de Pesquisadore(as) Negros(as), Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) – Curitiba, 2018.
- MARTINS, D. A; NUNES, E. S. Ubuntu-Libras: Uma experiência construtiva agregando valores na diversidade. In: XI Copene, 2020, Curitiba. Negras escritórias, interseccionalidades e engenhosidades: educação e políticas afirmativas. *XI COPENE - Congresso Brasileiro de*

Pesquisadores/as Negros/as, 9 a 12 de novembro de 2020. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2020.

PERLIN, G. *O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

SAMARA, E., TUPY, I. *História & Documento e metodologia de pesquisa*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

QUADROS, R. M. de; KARNOPP, L. *Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos*. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

RIBEIRO, D. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RUSSO, A. *Intérprete de língua brasileira de sinais: uma posição discursiva em construção*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SAMUEL, D. A democracia brasileira sob o governo de Lula e do PT. In ANGELO, V. A. de; VILLA, M. A. *O partido dos trabalhadores e a política brasileira (1980-2006): uma história revisitada*. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

SKLIAR, C. (org.) *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação.1998.

STENNING, T. *The transgressive role of education: bell hooks's legacy*. 3 jan. 2022. Disponível em: <https://news.northeastern.edu/2022/01/03/bell-hooks-education-thinking/>. Acesso em: 13 fev. 2022.

VINEBALDO, A. Ensinar a transgredir: de bell hooks. *Revista Periferias*, n. 4, 2019. Disponível em: <https://revistaperiferias.org/materia/resenha-ensinar-a-transgredir-bell-hooks/>. Acesso em: 09 mar. 2022.

WATSON, M. *Telling Their Stories: Black d/Deaf High School Students Graduating with Diplomas. A Case Study*. 2017. Dissertation (Graduate Program in Education: Teaching & Learning) – The Ohio State University, Ohio, 2017.