



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG –
CEP 317131-001 - Brasil

Ensino de Libras: conhecimento linguístico e saber didático

Rafael Carlos Lima da Silva
Universidade Federal de Alfenas

Resumo

No contexto de ensino da Língua Brasileira de Sinais-Libras, além da legislação, há discursos que afirmam ser os surdos que devem se ocupar do ofício de ensinar Libras para surdos e ouvintes, justificando que esses são sinalizantes da língua e, quando professores de Libras, são indicados para garantir o processo de aquisição da língua aos estudantes surdos. Entretanto, embora sejam processos intrínsecos, ensinar é uma atividade didática relacionada ao professor e aprender, por sua vez, é uma tarefa cognitiva do estudante. Desse modo, por meio de uma revisão bibliográfica, o objetivo do presente artigo é discutir e problematizar discursos que buscam naturalizar, tornarem consensual que, prioritariamente, são as pessoas surdas que devem se ocupar do ensino da Libras. Verifica-se que ser surdo ou ouvinte sinalizante de Libras não significa saber ensinar a língua, pois é necessário ao professor de Libras a formação profissional, o conhecimento linguístico e o saber didático.

Palavras-chave: Libras. Ensino. Professor. Surdo. Ouvinte (não-surdo).

Submetido em: 20/01/2021
Aceito em: 03/03/2021
Publicado em: 06/04/2021



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG –
CEP 317131-001 - Brasil

Rafael Carlos Lima da Silva



Graduado em Pedagogia (FAETERJ-Bom Jesus do Itabapoana). Especialização em Libras. Proficiência/ProLibras Uso e Ensino (MEC/UFSC/INES). Mestre em Educação (UFLA). Graduando em Pedagogia Bilíngue (INES-UFLA). Professor de Libras- Universidade Federal de Alfenas. Experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, Ensino-Aprendizagem de Libras e Educação de surdos.



<http://lattes.cnpq.br/8514815407955808>



<https://orcid.org/0000-0003-2559-3562>



Departamento de Letras
Instituto de Ciências Humanas e Letras
Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700 – Alfenas/MG –
CEP 317131-001 - Brasil

ENSINO DE LIBRAS: CONHECIMENTO LINGUÍSTICO E SABER DIDÁTICO

Rafael Carlos Lima da Silva – Universidade Federal de Alfenas¹

Considerações iniciais

A Língua Brasileira de Sinais-Libras é uma língua natural de modalidade visual-motora, com estrutura gramatical própria, oficializada através da Lei nº 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005 (Brasil, 2002, 2005). O reconhecimento político da Libras a pôs em evidência e, de igual modo, lançou visibilidade às pessoas surdas e sua educação. Além de legitimar a Libras, a legislação determinou a obrigatoria inclusão da disciplina de Libras nos cursos de licenciaturas, Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia (matrícula obrigatória de graduandos), e como disciplina para os demais cursos de educação superior e na educação profissional (matrícula optativa). Contudo, a “Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (Brasil, 2002).

Nesse contexto, emerge a filosofia do bilinguismo para a educação de surdos. Na filosofia do bilinguismo, recomenda-se que a língua de sinais do país deve ser ensinada/aprendida como primeira língua (L1) e a língua oficial como segunda (L2) em sua modalidade escrita (Quadros, 1997; Vieira, 2016). Aos surdos, indica-se que a aquisição-aprendizagem da Libras aconteça desde a mais tenra idade, pois ela “é fundamental para os processos de desenvolvimento de linguagem e aprendizagem da criança surda” (Santos; Gurgel, 2014, p. 53). Na proposta de educação bilíngue para

¹ e-mail: rafael.silva@unifal-mg.edu.br



surdos, as escolas ou classes/salas bilíngues são aquelas “em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo” (Brasil, 2005). Em tese, os conteúdos das disciplinas curriculares nas instituições ou classes/salas bilíngues devem ser ministrados em Libras, mas “está muito distante o discurso de que a Língua de Sinais deve funcionar como língua de instrução” (Vieira, 2016, p. 110).

No contexto da educação inclusiva, como meio de assegurar às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior, entre outras ações, o Decreto nº 5.626/2005 dispõe que as instituições de ensino deverão ser providas com os seguintes profissionais: i) professor de Libras ou instrutor de Libras; ii) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa; iii) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para estudantes surdos; e iv) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos estudantes surdos. O Decreto supracitado destaca que “as pessoas surdas terão prioridade” nos cursos de formação de professores e para o ensino de Libras; endossando o Decreto nº 5.626/2005, a Lei nº 13.005/2014² discorre que os professores de Libras na educação básica devem ser “prioritariamente surdos”. Adiante, demonstrarei que numerosas pesquisas ratificam as legislações.

Nesse ínterim, o objetivo do presente trabalho é discutir e problematizar discursos que buscam naturalizar e, por conseguinte, tornarem consensual que, prioritariamente, são as pessoas surdas sinalizantes de Libras que devem se ocupar do ensino de Libras.

² A Lei nº 13.005/2014 dispõe sobre o Plano Nacional de Educação-PNE. O PNE determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional brasileira no período de 2014 a 2024.



Para isso, além dessas considerações iniciais e finais, o trabalho possui mais duas seções. Na primeira, apresenta-se uma breve descrição da formação de professores de Libras. Na segunda, não aderindo às prerrogativas ideológicas acerca do ensino de Libras, discute-se que, para o ensino da língua, entre outros conhecimentos, saberes e competências, os professores de Libras necessitam de conhecimento linguístico e do saber didático para o exercício da profissão.

Formação de professores de Libras

Diferente da tradição em formação de professores de línguas orais, em relação às línguas de sinais, “a reivindicação por um ensino formal teve início somente quando a legislação – nacional e internacional – em favor da educação bilíngue para surdos começou a surgir e ganhar alguma importância” (Santos; Gurgel, 2014, p. 54). No Brasil, o movimento pela educação bilíngue de surdos e, conseqüentemente, pelo ensino de Libras, iniciou-se em meados da década de 1980. Esse movimento foi liderado por instituições representativas das comunidades surdas brasileiras como, por exemplo, a atual Federação Nacional de Educação e Inclusão de Surdos - FENEIS, o Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES e as associações de surdos (Albres, 2016).

Após a oficialização da Libras, ocorre uma busca constante por profissionais para o ensino da língua. Justifica-se, dentre outros fatores, como um dos motivos da demanda por professores de Libras a determinação advinda do Decreto nº 5.626/2005, de inclusão da disciplina de Libras no currículo dos cursos de licenciaturas, Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e disciplina optativa para os demais cursos de educação superior e na educação profissional. Além desse motivo, outra razão dessa demanda



refere-se à necessidade de ensino da língua aos estudantes surdos³ e ouvintes de modo geral. Para tanto, consta no Decreto nº 5.626/2005 que a formação inicial do professor de Libras deve ocorrer da seguinte maneira:

[...] Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.
[...] Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue. [...] (Brasil, 2005).

À época de promulgação do Decreto supracitado, não havia no país cursos de graduação em Letras-Libras, Letras-Libras/Língua Portuguesa ou Pedagogia Bilíngue. Para atendimento à demanda por professores de Libras, foi estabelecido, pela legislação, que no período de 10 (dez) anos – 2005 a 2015, caso não houvesse docente com pós-graduação ou graduação em Libras para o ensino dessa disciplina, ela poderia ser ministrada por professores sinalizantes da língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação–ProLibras (Brasil, 2005). O ProLibras não formou os que obtiveram certificação desse exame, mas avaliou conhecimentos prévios dos

³ A maioria das crianças surdas são oriundas de famílias ouvintes que desconhecem a Libras e, por isso, crianças surdas adquirem/aprendem a língua em ambientes externos ao contexto familiar no encontro com sinalizantes de Libras nas comunidades surdas, associações de surdos e, inclusive, nas escolas. Porém, é comum confundir Professor de Libras com Tradutor-Intérprete de Libras-Língua Portuguesa. Os responsáveis pelo ensino de Libras são os professores e, também exercendo a profissão situado em diversos contextos culturais, sociais e institucionais, nas instituições de ensino, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de estudantes surdos, o profissional Tradutor-Intérprete atuará: "I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino; II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino" (Brasil, 2005). Portanto, não é função do Tradutor-Intérprete ensinar Libras. Contudo, devido à ausência de Professores de Libras nas instituições de ensino, ao profissional Tradutor-Intérprete, além de suas atribuições de mediação linguística, lhe é atribuída a tarefa de 'ensino' da Libras aos estudantes surdos.



candidatos em relação ao perfil de certificação: uso e ensino ou tradução-interpretação de Libras. O exame ProLibras foi criado “com o intuito de atender a demanda dos profissionais que já trabalhavam com surdos, e a realização dessa avaliação estaria certificando legalmente essa atuação” (Brayner, 2016, p. 6). Aos que foram certificados pelo exame, foi recomendado que buscassem os cursos de formação profissional que lhes permitissem ter as condições para atuarem como docentes ou tradutores-intérpretes, de acordo com a legislação vigente para ambas as atuações (Quadros, 2009).

Antes de prosseguir, é pertinente destacar que o Decreto nº 5.626/2005 determinou o ensino de Libras no ensino superior, porém não foram delineadas questões sobre os conteúdos e a carga horária da disciplina nos cursos de graduação. Algumas orientações para os temas em questão são feitas em parceria com instituições públicas e privadas, publicadas pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, mas ainda é incerto se o foco recai sobre os estudos linguísticos da Libras, pedagógicos e/ou culturais da educação de surdos (Alves et al., 2015; Albres, 2016). Também é parca a quantidade de materiais didáticos disponíveis para o ensino de Libras. A escassez instrumental faz com que os professores ensinem Libras e atuem na educação de surdos a partir de suas experiências anteriores com aqueles que foram seus professores (Gesser, 2012; Albres, 2016).

Retomando, no ano de 2006, na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC e no INES, respectivamente, foram iniciados os cursos de Letras: Libras e de Pedagogia Bilíngue⁴. O objetivo do Curso de Letras: Libras é de contribuir para a capacitação do

⁴ Os cursos de Letras: Libras ou Letras: Libras/Língua Portuguesa são ofertados por outras instituições de ensino públicas e privadas. Destarte, o curso de Pedagogia Bilíngue é ofertado apenas por três instituições, a saber: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (campus Aparecida de Goiânia), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (campus Palhoça) e Instituto Nacional de Educação de Surdos-INES (Fonte: e-mec, 2020). O curso de Pedagogia Bilíngue na modalidade *online* do INES possui polos de oferta do curso localizados nas cinco macrorregiões brasileira. Neste trabalho, apresentamos os objetivos dos cursos ofertados pela UFSC e o INES, pois as respectivas instituições são referência nacional para os assuntos relacionados à temática de Libras e educação de surdos.



futuro professor de Libras, através da formação de um profissional competente, crítico e criativo, “capaz de lidar com as linguagens, nos contextos oral, sinalizado e escrito, e com a interculturalidade – construindo e propagando uma visão crítica da sociedade” (UFSC, 2012, p. 17-18). O egresso do curso de Letras: Libras estará apto para atuar no ensino “de Libras como L1 e L2, nos níveis de ensino fundamental (a partir do 6º ano), médio e superior, seja na docência da sua área de competência ou na gestão do trabalho educativo” (UFSC, 2012, p. 2). No curso de Pedagogia Bilíngue, o objetivo geral é formar pedagogos surdos e ouvintes, em uma perspectiva bilíngue (Libras/Língua Portuguesa) e intercultural, para atuarem “na área da docência (educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental), na gestão educacional e na educação em espaços não escolares” (INES, 2017, p. 26). O perfil do egresso do curso de Pedagogia Bilíngue é de um profissional “da Educação, intelectual, investigador, capaz de intervir de forma crítica, dialógica, criativa, construtiva e responsável, nas práticas educativas que ocorrem na escola e outros contextos” (INES, 2017, p. 34-35). Em ambos os cursos, Libras (L1) e Língua Portuguesa (L2) devem ser línguas de instrução e as pessoas surdas possuem prioridade para ingressarem nesses cursos (Brasil, 2005).

Entretanto, cabe aqui contextualizar que, apesar da prioridade das pessoas surdas para ingresso nos cursos de Letras: Libras ou Pedagogia Bilíngue, há surdos que não possuem interesse na carreira docente. Os surdos sinalizantes de Libras ingressam nos cursos de formação de professores, pois esses lhe são acessíveis e vistos como oportunidade de interação com outros sinalizantes de Libras (Silva; Gabardo, 2018). Nos demais cursos de graduação, “mesmo com a presença do intérprete na sala de aula, os colegas e os professores não reconhecem o *status* linguístico da Língua Brasileira de Sinais” (Alves et al., 2015, p. 39); junto do profissional Tradutor-Intérprete de Libras, os surdos vivenciam “uma ilha na sala de aula” (Costa-Renders, 2016, p. 129). Dessa maneira, a prioridade de surdos para ingresso nos cursos de formação de professores de



Libras põe em risco o ensino da língua, pois não são todos os surdos sinalizantes de Libras interessados na carreira docente; de igual modo, os cursos, não acessíveis aos surdos, não cumprem legislações que preveem atendimento ao estudante surdo de acordo com sua necessidade de acessibilidade linguística (cultural, social, pedagógica etc.).

Continuando, a formação de professores de Libras também é prevista para ocorrer em curso de pós-graduação *lato sensu* de Libras (Brasil, 2005). A legislação, porém, não descreve se os cursos de pós-graduação (especialização) de Libras devem se concentrar na área da “linguística aplicada ou de outras áreas, com ênfase na subárea (ou área de concentração) de ensino de língua (Libras como primeira língua, segunda língua ou língua estrangeira)” (Albres, 2016, p. 129). Para Albres, o ideal seria ingressar em cursos de especialização em Libras sendo proficiente na língua e que fizesse parte dos currículos desses cursos conteúdo das diferentes abordagens de ensino, teoria de aquisição de língua, preparação de materiais didáticos-pedagógicos, avaliação da aprendizagem, gramática da Libras, entre outros conteúdos.

No entanto, a autora relata que há ínfimas pesquisas no âmbito da Linguística Aplicada para conhecer as discussões sobre a formação de professores de Libras e faltam critérios para a seleção de candidatos aos cursos de pós-graduação de Libras, em decorrência da demanda de profissionais para o ensino de Libras e “pela falta de pessoas com competência linguística para participar de uma formação a fim de adquirir a competência profissional” (Albres, 2016, p. 131). No *site* do e-mec⁵, percebe-se que a maioria dos cursos de pós-graduação *lato sensu* de Libras advém de instituições privadas e estão concentrados nas áreas de “Educação”, “Artes e humanidades”, “Saúde e bem-estar”, “Negócios, administração e direito” e “Ciências Sociais, comunicação e

⁵ Disponível em: <<https://emec.mec.gov.br>>. Acesso em: 15 out. 2020.



informação”. De fato, verifica-se que não há definição se os cursos de pós-graduação *lato sensu* de Libras formam profissionais especialistas no ensino da língua ou em espectros gramaticais da Libras.

Para a formação de professores/pesquisadores de Libras em cursos *stricto sensu* (mestrado e doutorado), é comum a inclusão da temática de “Libras” nas linhas de pesquisas de seus programas, principalmente, “em Educação e algumas poucas nos programas em linguística aplicada ou outros programas” (Albres, 2016, p. 130). Porém, ainda “são escassas as pesquisas sobre ensino de Libras e menos ainda sobre a formação de professores dessa língua” (idem, p. 138). No catálogo de teses e dissertações da Capes, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior⁶, observa-se que a maioria das pesquisas pertinentes à Libras em cursos *stricto sensu* são oriundas de instituições públicas. Similar aos cursos de especialização de Libras, as pesquisas na temática de Libras, nos cursos de mestrado e doutorado, concentram-se nos programas de Educação, Educação Inclusiva/Especial e, com menor ênfase, em programas de Linguística e Linguística Aplicada. Recentemente, no ano de 2018, foi criado o curso de Mestrado Profissional em Educação Bilíngue, ofertado pelo INES. Em uma perspectiva interdisciplinar, o curso tem como objetivo formar profissionais “para atuarem na área de Educação Bilíngue para Surdos, em seus múltiplos desdobramentos nas áreas de Educação, Educação Especial, Letras/Linguística e Artes” (INES, 2018, p. 8).

Diante dessas considerações, é preciso reconhecer que o Brasil, nos últimos anos, avançou significativamente na formação de professores de Libras, mas ainda há muito por avançar. Demonstra-se insuficiente a oferta de cursos de graduação e pós-graduação para a formação de surdos e ouvintes professores de Libras, frente às crescentes

⁶ Disponível em: < <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>>. Acesso em: 15 out. 2020.



demandas por esses profissionais. É necessária a continuidade das políticas públicas de Estado com vistas a fomentar a implementação de cursos para a formação específica de professores de Libras, da mesma forma que há políticas públicas nesse sentido para a formação de professores de línguas orais.

A seguir, demonstrarei que, apesar da demanda por professores de Libras, as pesquisas acerca do ensino de Libras estão se ocupando de discutir sobre a legitimidade de surdos e ouvintes para o ensino da língua.

Nem surdo, nem ouvinte: primeiro, Professor de Libras

Para ser professor, de Libras e demais disciplinas, faz-se necessário formação específica para adquirir e/ou desenvolver um conjunto de saberes, conhecimentos. Ao revisar a literatura acerca de “conhecimentos e saberes docente”, é possível perceber uma variedade de definições conceituais relacionadas aos temas, pois são conceitos em construção (Saviani, 1996; Pimenta, 2012; Tardif, 2012; Pimenta; Anastasiou, 2014). Diante dessa heterogeneidade de definições, aqui irei discutir e apontar o conhecimento linguístico do professor de língua e o saber didático para o professor de modo geral e, para o propósito deste trabalho, apresentar o conhecimento linguístico e saber didático necessário aos professores de Libras – surdos e ouvintes (Martinez, 2009; Junior, 2011; Gesser, 2012; Pimenta; Anastasiou, 2014). Na sequência, argumentarei que não é suficiente saber Libras para ensiná-la.

Em relação ao conhecimento linguístico, baseando-se nos trabalhos de Thornbury (1997) e Barterls (2009), Junior (2011, p. 64) argumenta que para o ensino de língua, é necessário que o professor saiba falar e compreender a língua que ensina, seu funcionamento, isto é, possua o conhecimento explícito da língua, denominado de “Consciência Linguística-CL”. Outro conhecimento necessário ao professor de língua é o



“Conhecimento Sobre a Língua-CSL”. O CSL “não abrange apenas e tão somente “a” língua como estrutura, mas também aspectos socioculturais relacionados à linguagem, à língua em uso em contextos de prática”. O CSL inclui os conhecimentos gramatical e de registro da língua, de como a língua(gem) é usada em termos pragmáticos, discursivos, variações etc., de modos da linguagem (falar, ouvir, escrever, ler) e conhecimentos relacionados à aprendizagem (teorias, abordagens e metodologias de ensino de línguas, concepções de língua(gem) etc.).

Os cursos de formação de professores devem apresentar e discutir teoria(s) de língua(gem) que possam ser efetivamente utilizadas para o ensino da língua (JUNIOR, 2011). Destacando que a formação teórica e a prática do professor de língua são importantes para sustentar o trabalho docente, a partir de uma perspectiva multidisciplinar em que se considere a sala de aula como ambiente sociocultural, o autor conclui que para/na formação do professor de língua:

[...] deve ser priorizada uma educação de base contextual, em que se advoga que a aprendizagem é situada, já que ocorre em contextos específicos. Infere-se daí que os elementos de tais contextos interferem na aprendizagem. Por essa razão, a relação entre sociologia, psicologia, e linguística aplicada deve ser considerada, além de outros campos do saber que podem contribuir para uma ampliação da visão de ensino-aprendizagem, tais como a educação, a formação do professor de línguas, a antropologia, a filosofia e diversas outras áreas que convergem para a compreensão de um campo tão amplo que é o ensino de línguas estrangeiras (Junior, 2011, p. 73).

Nessa direção, antes de apresentarem a definição de *saber didático* dos professores, Pimenta e Anastasiou (2014, p. 66) caracterizam a Didática como uma das áreas da Pedagogia que se ocupa em investigar “os fundamentos, as condições e os modos de realizar a educação mediante o ensino”. O cerne da resignificação didática está na atividade de ensinar dos professores e, assim, o saber didático é compreendido como a habilidade por parte dos professores em realizarem a “articulação da teoria da



educação e da teoria de ensino para ensinar nas situações contextualizadas” (Pimenta; Anastasiou, 2014, p.71).

O saber didático não se resume a um conjunto de teorias, métodos, habilidades e/ou competências para a tarefa de ensino, pois, de acordo com os objetivos de ensino e as organizações institucionais nas quais o professor está inserido e com sua subjetividade, cada docente possui variadas estratégias para selecionar, (re)aplicar, (re)avaliar o processo de ensino e aprendizagem e diferentes abordagens de ensinar, metodologias, condições e preparação teórica e pedagógica (Pimenta; Anastasiou, 2014). Posto isso, abordando sobre professores de línguas, Martinez (2009, p. 37) considera que se os professores tivessem uma ideia exata de como e quando ocorre a aprendizagem, eles estariam “em condições de criar situações didáticas melhores, que tornassem essas condições efetivas” e, faz a seguinte conclusão:

a noção de didática deve englobar ainda a construção dos saberes ensinados, de um lado, e a consideração da interação entre ensino e aprendizagem, de outro. O trabalho didático não se resume, pois, a uma transformação de objetos (uma língua utilizada em língua ensinada, posteriormente em língua aprendida, um ato de ensino transformado em ato de aprendizagem), nem em um conhecimento cumulativo, mas implica uma transformação dos próprios agentes: o aprendiz, o professor também, em uma trama cultural, social, histórica (Martinez, 2009, p. 43).

Em referência aos professores de Libras, de acordo com Gesser (2012, p. 82), saber a/sobre Libras não significa saber ensinar a língua e, “para aqueles que atuam no âmbito pedagógico, ter noções linguísticas sobre o funcionamento das línguas é premissa básica da formação profissional”. Faz parte do repertório de práticas didáticas, dos professores de Libras, diversas habilidades para articularem as teorias de educação e ensino de Libras com a aprendizagem como, por exemplo, selecionar o conteúdo e as atividades a serem praticadas nas aulas, verificar a compreensão dos estudantes,



promover ambientes de prática da língua, oportunizar reflexões sobre o aprendizado, corrigir, avaliar, orientar etc. (Gesser, 2012). Além de conhecimento linguístico de/sobre Libras, “os professores de Libras, como quaisquer outros profissionais, precisam de formação inicial, formação em serviço e formação continuada” (Albres, 2016. p. 89). Professores de Libras exercem suas funções mediante distintos aprendizes, diversas realidades socioculturais, institucionais e, “nenhuma metodologia e/ou método consegue abarcar em sua proposta a composição heterogênea dos contextos e das diferenças individuais dos aprendizes” (Gesser, 2012, p. 22).

De modo amplo, o professor, na heterogeneidade de seu trabalho, estará sempre diante de situações complexas “para as quais deve encontrar respostas, e estas, repetitivas ou criativas, dependem de sua capacidade e habilidade de leitura da realidade e, também, do contexto, pois pode facilitar e/ou dificultar a sua prática” (Azzi, 2012, p. 52). Assim, formação teórica e prática constituem-se em processos por meio dos quais o professor aprende a ensinar e, de modo conseqüente, instrui-se a compreender e a refletir sobre o fazer docente. A formação teórica propicia ao docente uma gama de conteúdos e visões de diversas perspectivas pedagógicas, políticas, filosóficas, linguísticas, sociológicas, psicológicas etc., enquanto a formação, na prática, fornece ao professor não somente o meio no qual aplica, testa e desenvolve seus conhecimentos, mas, sobretudo, a oportunidade de se (re)construir como profissional (Almeida, 2012; Osti, 2015).

Na prática profissional, o professor de língua “deve partir do contexto em que atua, assim como das necessidades de seus alunos para que os conteúdos sejam priorizados e não simplesmente adotados a partir de conteúdos predefinidos” (JUNIOR, 2011, p. 73). Por sua vez, o professor de Libras deve possuir conhecimento da/sobre a língua, do arsenal de teorias, abordagens e metodologias/métodos de ensino (e aprendizagem) e, buscar constante formação para melhor planejar, executar e refletir a prática docente que acontece em contextos situados (Gesser, 2012). Portanto, o ensino é uma atividade



dinâmica e, a sala de aula, repleta de pluralidades. A prática docente não se refere somente à execução de conhecimentos técnicos, mas também envolve relações interpessoais. Ensino e aprendizagem não são processos de mão única, posto que professores e estudantes se relacionam mutuamente. Dessa forma, é relevante que o professor de Libras considere o contexto em que atua e as expectativas dos estudantes, pois “as experiências bem-sucedidas de ensino de Libras são resultado de um engajamento conjunto entre professor e alunos” (Gesser, 2012, p. 64).

No entanto, embora saber falar determinada língua seja diferente de saber ensiná-la (Junior, 2011), conforme mencionado anteriormente, para o ensino de Libras em cursos da educação superior, o Decreto nº 5.626/2005 determina que “as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras”, pois elas são “usuárias dessa língua” (Brasil, 2005); na educação básica, a Lei nº 13.005/2014 discorre que os professores de Libras devem ser “prioritariamente surdos”. Brevemente problematizando, essas legislações, de acordo com Carvalho (2016, p. 35), reforçam que a prioridade de surdos para ministrarem a disciplina de Libras segrega as oportunidades de ação docente a todos interessados no ensino da língua, pois existem ouvintes que se interessam em ensinar Libras e por desenvolver atividades docentes entre os estudantes surdos, porém, “não são aceitos pela comunidade surda que, agindo dessa forma, tenta preservar essa atividade como uma atividade exclusiva para o professor surdo”. Endossamos, então, que uma coisa é discutir acerca da importância de políticas públicas que fomentem o ingresso e a permanência de surdos em cursos da educação superior, no mercado de trabalho etc., mas outra, completamente diferente, é argumentar que prioritariamente são as pessoas surdas que devem se ocupar do ensino de Libras porque são sinalizantes dessa língua (Silva, 2020a). Ademais, não se encontra legislações que atribuam como essencial o fato de ser falante de Língua Portuguesa, de Espanhol ou de Inglês para ser professor das respectivas línguas.



Ratificando as legislações, há pesquisas favoráveis para que os próprios surdos assumam a tarefa do ensino de Libras. Para Santos e Gurgel (2014, p. 53), o profissional responsável pelo ensino de Libras deve ser surdo, pois ele “tem pleno domínio da língua de sinais para poder transmiti-la aos seus alunos – surdos e ouvintes”. Na perspectiva das autoras, os surdos professores de Libras propiciam aos estudantes surdos a percepção do mundo “de uma forma culturalmente peculiar, diferente do olhar dos ouvintes, e assume também o lugar de representante da língua e da cultura surda no ensino aos ouvintes (sobretudo, professores, outros profissionais da escola e pais)”. No contexto escolar, Santos, Lopes, Lacerda e Oliveira (2016, p. 128) discorrem que “para a aprendizagem de Libras é primordial a presença de um adulto surdo; na escola, este adulto é o instrutor surdo”. Sem a presença do profissional surdo no ambiente escolar “e sem as oportunidades que sua competência e fluência na língua oferecem, dificilmente haverá inclusão educacional efetiva da criança surda”, ou seja, a criança surda, “provavelmente, permanecerá alijada dos processos de ensino e aprendizagem escolares, e do compartilhamento da cultura do seu grupo ou de iguais” (idem).

Na mesma linha discursiva, Albres (2016, p. 84) compreende que “os surdos se reafirmam como os donos da Libras e seus professores legítimos” e, “no âmbito do trabalho para os surdos, uma concepção de que o mais natural a eles é trabalhar no ensino da Libras, visto que são, predominantemente, os falantes nativos dessa língua”. Segundo Albres (2016, p. 124), os surdos possuem a intenção de formar surdos professores com o objetivo de que eles se ocupem do ensino de Libras “e dos demais componentes curriculares na Educação Infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental em escolas ou classes bilíngues, concretizando então uma educação bilíngue”. Com opinião semelhante, Quadros (2015, p. 194) infere que:



são eles [os surdos] que sabem sobre a língua de sinais, são eles que sabem ensinar os surdos, são eles que são visuoespaciais. Com base nisso, a questão da língua passa a ser também um instrumento de poder nas relações com as crianças e alunos surdos. Sendo a língua de sinais brasileira a língua de instrução, os professores surdos (e/ou instrutores surdos) são os que mais dominam a língua. Quando são professores, são os mais indicados para garantirem o processo de aquisição da língua. Mesmo havendo professores ouvintes altamente qualificados e sinalizantes da língua de sinais, eles passam a ter um status diferenciado diante dos professores surdos.

Evocar que os surdos devem assumir o ensino de Libras, justificando que eles são sinalizantes da língua, garantem a aquisição de Libras e concretizam a educação bilíngue de surdos, desafia as pesquisas linguísticas e as investigações sobre os processos de ensino e aprendizagem. Sob o ponto de vista linguístico, desconsidera-se que existe diferença entre saber Libras e saber ensinar a língua e, que não é unicamente o contato com sinalizantes (nativos ou não) de Libras que pode vir a garantir a aquisição-aprendizagem da língua, pois “o simples contato linguístico com outros não é suficiente para nos fazer adotar as características linguísticas deles; há, também, uma questão de atitude e vontade” (Guy, 2001, p. 33). Assim, o modo como o professor de Libras trabalha é que pode vir a despertar (ou não) a atitude e a vontade dos estudantes de se envolverem com o processo de aquisição-aprendizagem da língua.

Sob o ponto de vista dos processos de ensino e aprendizagem, sumariamente, ignora-se que o ensinar está relacionado ao professor e o aprender-adquirir ao estudante/aprendiz/aluno. De certo, ensino e aprendizagem possuem relação recíproca, porém o ensino – tarefa didática do professor em conjunto com os estudantes, deve “estimular, dirigir, incentivar, impulsionar o processo de aprendizagem dos alunos” e, a aprendizagem – tarefa cognitiva do estudante em conjunto com os professores, significa “a assimilação ativa de conhecimentos e de operações mentais, para compreendê-los e aplicá-los consciente e autonomamente” (Libâneo, 1994, p. 90-91). Logo, considerando que o trabalho bio-psico-cognitivo de aprendizagem, essencialmente, é relacionado ao



estudante – com a contribuição didática dos professores, carece de investigações mais acuradas, a afirmativa de que os surdos sinalizantes de Libras garantem o processo de aquisição da língua aos estudantes surdos. Ora, se há ouvintes professores de Libras “altamente qualificados”, é dedutível que essa qualificação contribua com a aprendizagem de estudantes surdos e ouvintes.

Não obstante, na prática profissional de surdos e ouvintes professores de Libras, de um lado, verifica-se que em “diversos lugares do Brasil os professores ouvintes não sabem Libras a ponto de manter uma conversa fluente com uma pessoa surda” (Rebouças, 2009, p. 44), isto é, “muitas vezes, dominam muito mal essa língua” (Rangel; Stumpf, 2015, p. 89) e “sem competência linguística para o ensino de Libras” (Albres, 2016, p. 65). Por outro lado, constata-se que surdos professores afirmam que “a Libras tem gramática própria, que é uma língua legítima, que não é o português sinalizado; mas em raríssimas aulas os elementos gramaticais são abordados explicitamente” (Gesser, 2012, p. 77); ou seja, os surdos professores de Libras “indicam precisar bastante é de um repertório de atividades práticas para aplicar em sala de aula” (Albres, 2016, p. 203), pois, eles possuem conhecimento linguístico de/sobre Libras, “mas persiste a dificuldade em como conduzir a aula para que os alunos se apropriem dos modos de dizer nessa língua” (Albres, 2016, p. 223).

Nesse contexto, para o ensino de Libras, são indispensáveis aos professores o saber didático e o conhecimento linguístico de/sobre Libras. O conhecimento linguístico não se confunde com o saber didático e ambos são essenciais para conduzir o complexo e dinâmico ofício de ensinar Libras. O professor de Libras precisa estar consciente de que não se pode estabelecer, em hipótese alguma, a ruptura entre o conhecimento linguístico e o saber didático. Torna-se incompleta a prática docente com um repertório de teorias e atividades sem conhecimento linguístico e, pouco vale o conhecimento linguístico, sem um repertório didático de ensino condizentes com as necessidades dos aprendizes. Ao



extremo, a separação entre o conhecimento linguístico e o saber didático, subtrai do estudante a possibilidade de aprendizagem da língua. Destarte, para a formação de surdos e ouvintes professores de Libras, ainda são escassos os cursos de formação inicial, continuada e/ou em serviço – tanto para o desenvolvimento do conhecimento linguístico quanto do saber didático.

Dessa maneira, corroboro os dizeres de Rebouças (2009, p. 118) de que os ouvintes professores de Libras necessitam de conhecimento linguístico, formação específica para o ensino de Libras, de participação efetiva nas comunidades surdas para se atualizarem das discussões acerca da educação de surdos e de evolução da Libras e, que, de fato: “é um absurdo que qualquer pessoa possa ministrar o ensino da Libras só porque tem títulos acadêmicos”. Porém, também é questionável a afirmativa que as pessoas surdas possuem “legitimidade natural para o ensino da própria língua” (Rebiuças, 2009, p. 96).

Conforme discorrem aqueles que advogam ser os surdos professores que garantem o processo de aquisição de Libras, concretizam a educação bilíngue de surdos e que eles devem se ocuparem do ofício de ensinar Libras para surdos e ouvintes porque são sinalizantes da língua: “o fato de uma pessoa ser fluente em uma língua não o capacita conseqüentemente como bom professor” (Santos; Gurgel, 2014, p. 54), “não adianta deter o conhecimento e não saber ensinar” (Albres, 2016, p. 210); “o que determina a forma de conduzir as aulas é a necessidade dos alunos atendidos” (Santos et al., 2016, p. 143); o processo de aprendizagem – e aquisição, “não é uma simples passagem do plano externo para o interno, pois a internalização abrange transformação individual que depende do modo pelo qual o sujeito significa suas ações” (Albres, 2016, p. 197); e para além da questão da língua, “o bilinguismo na educação de surdos representa questões políticas, sociais e culturais” (Quadros, 2015, p. 197). Nesse sentido, ratifico Gesser (2012, p. 82) ao argumentar que:



professores surdos não têm dúvidas da legitimidade da língua de sinais e do significativo valor que ela representa em suas vidas, embora possam desconhecer as discussões geradas pelo estudo científico da linguagem. Essa percepção não é diferente com falantes de línguas orais: conhecer uma língua para usar não é o mesmo que saber sobre uma língua para teorizar.

A partir da leitura desse trecho, é possível inferir que ser surdo sinalizante de Libras não pode ser utilizado como adjetivo para a profissão docente. Professores de Libras surdos e ouvintes devem ser vistos como intelectuais de conhecimentos e saberes específicos advindos dos estudos da Educação/Pedagogia, Linguística, Linguística Aplicada e demais áreas de conhecimento e campos do saber. Esses profissionais devem ter compromisso ético com a Libras, a Educação e com os saberes da docência. Conhecimento explícito e conhecimento sobre a Libras não podem ser vistos como privilégio, mas como requisitos indispensáveis para o ensino da língua.

É necessário, portanto, deslocar o debate de que apenas surdos sinalizantes de Libras devem ser professores de Libras (e de surdos). A ênfase deve ser dada ao *ser professor* (Carvalho, 2016), pois, para desempenhar a função docente, “não é suficiente apenas ‘sinalizar bem’ ou ‘ser surdo’”⁷ (Kanda; Fleischer, 1988, p. 192). Apesar de não ser unívoco entre as pessoas surdas a opção pela carreira docente – prioritariamente para o ensino de Libras, evidentemente, não há nada de problemático em reivindicar que os surdos sinalizantes de Libras se ocupem do ensino da língua, desde que, possuam conhecimento linguístico, interesse e formação para a tarefa docente. Aos estudantes surdos, é possível a contribuição de surdos professores para o desenvolvimento da cultura, identidade surda e, inclusive, para a aquisição-aprendizagem e perpetuação da Libras. Conquanto, é preciso cautela para não estabelecer uma suposta homogeneidade

⁷ “it is no longer enough just to “sign well” or to “be deaf”.



das pessoas surdas com a cultura, identidade surda, a própria Libras e, razoabilidade no discurso de que os surdos, quando professores de Libras, irão *garantir* o processo de aquisição da língua aos estudantes surdos.

Não são todos os surdos que se identificam com a cultura, identidade surda e a Libras (Kelman, 2015; Silva, 2020b) e, mesmo sendo importante que os surdos se apropriem de Libras para (re)constituírem identidade(s), “não há relação direta entre língua específica e identidade específica” (Santana, 2007, p. 43). No contexto de ensino-aprendizagem, não é possível afirmar que o professor garante a aprendizagem (ou aquisição) de determinado conteúdo, pois, ainda que para fazer o estudante aprender, o professor precise ensinar, ensinar não é a mesma coisa que fazer aprender, ou seja, “quem deve aprender é o aluno, não é o professor quem pode fazer o trabalho intelectual por ele” (Charlot, 2012, p. 112).

Desse modo, o surdo professor necessita “despertar o interesse do discente surdo pela matéria e não pela identidade do Ser Surdo” (Carvalho, 2016, p. 11). Com efeito, professores não se ocupam (*explicitamente*) em despertar o interesse dos estudantes pela identidade de “ser negro/branco/pardo/ouvinte...”, mas de colaborar para a aprendizagem – e contribuir através da disciplina para o desenvolvimento de identidade(s) e cidadãos autônomos, críticos e reflexivos que repulsem qualquer forma de preconceito social, cultural, racial, linguístico, entre outros. Além do mais, os professores não são os únicos responsáveis pelo processo de aprendizagens, do compartilhamento de cultura e de inclusão dos estudantes. O processo de aprendizagem, de inclusão e compartilhamento de cultura faz parte da vida cotidiana em sociedade e, contribuem para esse desenvolvimento várias instituições (famílias, escolas, sindicatos, Organizações Não Governamentais etc.) e diversos agentes (familiares, professores, amigos, entre outros).

Professores de Libras não devem identificar-se apenas com um grupo de estudantes, mas compreender que o trabalho docente – especialmente o ensino – é



destinado a todos que necessitam ou querem aprender a língua. Utilizando diversos recursos didáticos, abordagens e metodologias, através do ensino, os professores necessitam promover situações de aprendizagem que possam despertar, no estudante surdo ou ouvinte, a curiosidade, a reflexão, a necessidade de pesquisa, o desejo de aprender mais e de se envolver com a disciplina/conteúdo, buscando relacionar o que é ensinado em sala de aula, com aquilo que irá fazer parte de seu cotidiano. Para o desenvolvimento crítico e reflexivo do trabalho docente, professores de Libras precisam se colocar em um processo contínuo de formação que pressupõe desenvolvimento linguístico, cultural, identitário, profissional etc. Um processo formativo sustentado na articulação teoria-prática, por meio do qual o docente cultive a capacidade de olhar para si, para o ensino e para a aprendizagem como práticas complexas, ações vivas e dinâmicas (Almeida, 2012).

Em síntese, compreendo que ser surdo ou ouvinte sinalizante de Libras não significa saber ensinar a língua. O conhecimento linguístico da Libras – Consciência Linguística e Conhecimento Sobre a Língua, só será útil se o professor possuir a habilidade de transpor esse conhecimento de forma didática. Outrossim, para que possa bem articular o conhecimento linguístico com a teoria da educação, de ensino (e aprendizagem) de Libras, além de saber a/sobre Libras, o saber didático advindo das teorias de formação e práticas de ensino abrange a utilização de variados recursos didáticos, abordagens, métodos, instrumentos avaliativos etc.; por isso, é necessário que o professor de Libras reflita a prática docente e considere as necessidades dos aprendizes – surdos ou não surdos, em contextos situados.



À guisa de conclusão

Sem paixões, esse trabalho não teve a intenção de se pôr contra surdos ou a favor de ouvintes para o ensino de Libras. Até onde foi possível investigar, observamos que, após a oficialização da Libras, cresce a demanda por professores dessa língua. Há pouca oferta de cursos de graduação para a formação de surdos e ouvintes professores de Libras. De igual modo, é escassa a quantidade de programas de cursos de pós-graduação que contribuam para a formação específica de docentes e pesquisadores de Libras.

Ainda, apesar de não existir interesse hegemônico entre os surdos para a carreira docente, verificamos que atribuir prioritariamente aos surdos a tarefa do ensino de Libras, para surdos e ouvintes, tornou-se um conjunto de elucubrações genéricas e generalizantes. O núcleo central das justificativas das legislações e de pesquisas/pesquisadores é que os surdos são sinalizantes de Libras e, quando professores, irão garantir o processo de aquisição da Libras aos estudantes surdos e concretizar a educação bilíngue para surdos.

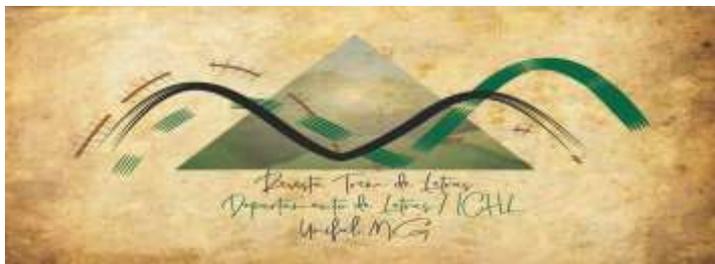
Ao longo deste trabalho, busquei demonstrar que ser surdo ou ouvinte sinalizante de Libras não significa saber ensinar a língua e, carece de mais investigações, a afirmativa de que os surdos professores de Libras garantem o processo de aquisição da língua aos estudantes surdos. Embora sejam processos intrínsecos, ensinar é uma atividade didática relacionada ao professor e aprender-adquirir, por sua vez, é uma tarefa bio-psico-cognitiva do estudante. Desse modo, para o ensino de Libras, o diferencial do professor não é saber “a” ou “sobre” a língua – isso se configura como premissa básica – mas em como articular o conhecimento linguístico (Consciência Linguística e Conhecimento Sobre a Língua) com o saber didático, isto é, com as teorias educacionais e de ensino da Libras em situações contextualizadas.



Mediante as situações multifacetadas de ensino, os professores de Libras se ocupam de selecionar conteúdos, estratégias, abordagens e teorias de ensino, prever resultados, (re)avaliar e, inclusive, ‘improvisar’ para adequar os objetivos de ensino às diversas circunstâncias de contexto e necessidades de estudantes surdos e ouvintes. Nessa perspectiva, ‘qualificado’ é o professor de Libras que possui formação inicial e continuada/em serviço, compromisso ético com as comunidades surdas, a Libras, a Educação, a docência e, que refletindo sobre o próprio trabalho, busca dar ênfase ao *ser professor* e (re)significa a prática de ensino utilizando o conhecimento linguístico e o saber didático com o objetivo de viabilizar ao estudante diferentes maneiras de (re)aprender Libras, refletir e questionar com criticidade e autonomia.

No desenvolvimento da atividade docente, cada professor de Libras configura o seu modo de atuar próprio em meio a diferentes situações e condicionado por relações históricas, sociais, culturais, institucionais etc. É necessário, portanto, investigar como cada professor de Libras fala de si, da sua formação, de seu trabalho e dos atores com quem contracenam. Compreender como os professores de Libras descrevem o ofício docente e, através dessa fala, como se posicionam em relação à tarefa de ensino da língua.

Se os pesquisadores almejam que suas elucubrações teóricas alcancem efeitos na prática de ensino da Libras, velhos e candentes discursos ideológicos acerca da legitimidade entre surdos e ouvintes para o ensino da língua devem ceder lugar às novas perspectivas. Investigações mais profundas sobre o processo de ensino da Libras poderão suscitar o desenvolvimento de uma série de reflexões e pesquisas éticas orientadas a construir uma nova concepção acerca de surdos e ouvintes professores da língua. Todavia, as pesquisas acerca do processo de aquisição-aprendizado de Libras por estudantes surdos e ouvintes não devem enfatizar que é a presença de surdos professores que irá concretizar a aprendizagem de Libras. As pesquisas necessitam



discutir acerca da importância do aprendiz de Libras não se ancorar apenas no conhecimento linguístico compartilhado por professores, mas, principalmente, sobre a necessidade de o aprendiz ser estimulado e apresentar atitude e vontade no processo de aprendizagem, ter contato *com a Libras* e seus sinalizantes – surdos e ouvintes.

Finalizo indicando para a necessidade de que haja uma aproximação entre as pesquisas relacionadas ao ensino da Libras e à realidade prática desse complexo e dinâmico processo entre professores e aprendizes que envolve fatores linguísticos, históricos, filosóficos, sociais, didático-pedagógicos, psico-cognitivos, biológicos, ambientais, afetivos, culturais, identitários, institucionais...

Referências

ALBRES, N. A. *Ensino de Libras: aspectos históricos e sociais para a formação didática de professores*. Curitiba: Appris, 2016.

ALMEIDA, M. I. *Formação do professor do Ensino Superior: desafios e políticas institucionais*. São Paulo: Cortez, 2012.

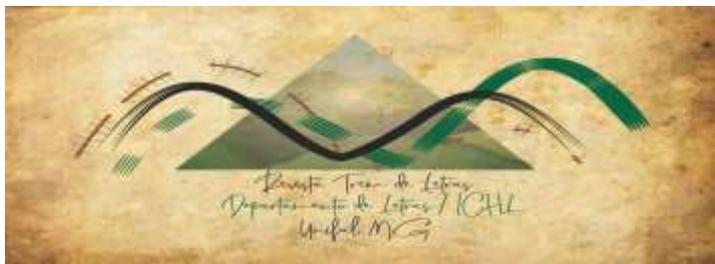
ALVES, F. C.; SOUZA, J. C. T.; CASTANHO, M. E. L. Educação de surdos em nível superior: desafios vivenciados nos espaços acadêmicos. In: ALMEIDA, W. G. (Org.). *Educação de surdos: formação, estratégias e prática*. Ilhéus, BA: Editus, 2015.

AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. Lei nº 10.436/2002. *Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências*.

Brasil. Decreto nº 5.626/2005. *Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000*.

BRAYNER, I. C. dos S. *A formação dos professores de LIBRAS: desafios a serem percorridos*. In: CINTEDI. 2016. Campina Grande. Anais eletrônicos. Disponível em:



<https://novaesocla.org.br/conteúdo/1533/odesafio-de-ensinar-lingua-poertugesa-aalunos-surdos>. Acesso em 19 out. 2020.

CARVALHO, D. J. *Não basta ser surdo para ser professor: as práticas que constituem o ser professor surdo no espaço da inclusão*. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

CHARLOT, B. Formação de Professores: a pesquisa e a política educacional. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). *Professor reflexivo: construindo uma crítica*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

COSTA-RENDERS, E. C. *A inclusão na Universidade: as pessoas com deficiência e novos caminhos pedagógicos*. Curitiba: Prismas, 2016.

GESSER, A. *O ouvinte e a surdez: sobre ensinar e aprender a LIBRAS*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

GUY, G. *As comunidades de fala: fronteiras internas e externas*. In: Anais do II Congresso Internacional da Abralín, 2001. Disponível em: <https://www.abralin.org/site/wp-content/uploads/2020/03/ABRALIN_26.pdf>. Acesso em: 20 out. 2020.

INES-Instituto Nacional de Educação de Surdos. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia*. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://neoines.com.br/pluginfile.php/9228/mod_resource/content/4/Projeto%20pol%C3%ADtico%20pedag%C3%B3gico.pdf>. Acesso em 18 out. 2020.

_____. *Projeto do curso e Ementário da Pós-Graduação stricto sensu-Mestrado Profissional em Educação Bilíngue*. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <<https://www.ines.gov.br/images/desu/2018/Projejo-e-Ementario-do-Curso.pdf>>. Acesso em 18 out. 2020.

JUNIOR, O. V. A educação linguística do professor de inglês. In: SZUNDY, P. T. C.; ARAÚJO, J. C.; NICOLAIDES, C. S.; SILVA, K. A. da. (Org.). *Linguística aplicada e sociedade: Ensino e Aprendizagem de Línguas no Contexto Brasileiro*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

KANDA, J.; FLEISCHER, L. "Who is Qualified to Teach American Sign Language?" *Sign Language Studies*, vol. 59, 1988, p. 183-194. Disponível em: <<https://muse.jhu.edu/article/507619/pdf>>. Acesso em 19 out. 2020.

KELMAN, C. A. Multiculturalismo e surdez. In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. de M.; FERNANDES, E. (Org.). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.



- LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARTINEZ, P. *Didática de línguas estrangeiras*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- OSTI, A. Formação de professores alfabetizadores. In: PARENTE, C. M. D.; VALLE, L. E. L. R.; MATTOS, M. J. V. M. (Org.). *A formação de professores e seus desafios frente às mudanças sociais, políticas e tecnológicas*. Porto Alegre: Penso, 2015.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2014.
- QUADROS, R. M. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre. Artes Médicas. 1997
- QUADROS, R. M.; SZEREMETA, J. F.; COSTA, E.; FERRARO, M. L.; FURTADO, O.; SILVA, J. C. *Exame Prolibras*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.
- _____. O “BI” em bilinguismo na educação de surdos. In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. M.; FERNANDES, E. (Org.). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.
- RANGEL, G. M. M.; STUMPF, M. R. A pedagogia da diferença para o surdo. In: LODI, A. C. B.; HARRISSON, K. M. P.; CAMPOS, S. R. L. de. (Org.). *Leitura e escrita no contexto da diversidade*. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.
- REBOUÇAS, L. S. *A prioridade dos docentes surdos para ensinar a disciplina Língua Brasileira de Sinais (Libras) nas instituições de ensino superior após o decreto 5.626/2005*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, UFB, Salvador, 2009.
- SANTANA, A. P. *Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas*. São Paulo: Plexus, 2007.
- SANTOS, L. F.; GURGEL, T. M. A. O instrutor surdo em uma escola inclusiva bilíngue. In: LODI, A. C. B.; LACERDA, C. B. F. (Org.). *Uma escola, duas línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
- SANTOS, L. F.; LOPES, K. S.; LACERDA, C. B. F.; OLIVEIRA, G. S. O instrutor surdo: caminhos para uma atuação reflexiva e responsável. In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F.; MARTINS, V. R. O. (Org.). *Escola e diferença: caminhos para educação bilíngue de surdos*. São Carlos: EdUFSCar, 2016.



SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M. A.; SILVA JUNIOR, C. A. (Org.). *Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade*. São Paulo: UNESP, 1996.

SILVA, R. C. L. “Os donos do ensino!?” Problematizado a prioridade e a hipotética legitimidade natural de surdos para o ensino de Libras e de surdos. In: ELIEZER, C. R.; FARIA, A. J. B.; SILVA, R. C. L. (Org.). *A educação contemporânea: velhos dilemas, novas perspectivas*. Cruz Alta: Ilustração, 2020a.

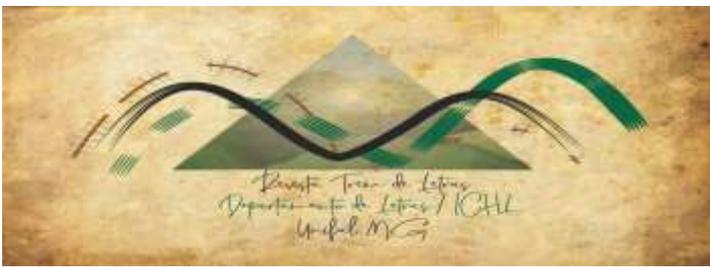
SILVA, R. C. L. “Os donos da língua!” Problematizando a legitimidade dos usuários de Libras. In: ELIEZER, C. R.; SANTOS, M. H. (Org.). *As múltiplas linguagens na educação*. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2020b.

SILVA, F.; GABARDO, L. *Formação de professores surdos de Letras-Libras na UFPR: foco ou conquista de um diploma?* TCC (Graduação em Letras-Libras) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 13. Ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.

UFSC-Universidade Federal de Santa Catarina. *Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras-Libras*. Florianópolis, 2012. Disponível em: <https://letraslibras.paginas.ufsc.br/files/2013/04/PPPLibras_Curriculo_2012_FINAL_06-03-2014.pdf>. Acesso em 28 dez. 2020.

VIEIRA, C. R. *Educação bilíngue para surdos: reflexões a partir de uma experiência pedagógica*. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, USP, São Paulo, 2016.



Teaching of Brazilian Sign Language (Libras): linguistic knowledge and didactic knowledge

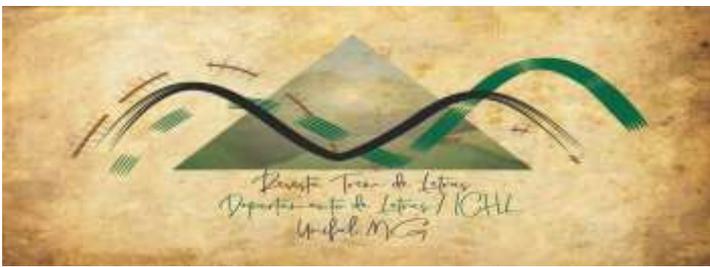
Rafael Carlos Lima da Silva

Universidade Federal de Alfenas

Abstract

In the context of teaching the Brazilian Sign Language (BSL/Libras), besides legislation, there are speeches which claim that deaf people must get the job of teaching BSL/Libras to deaf and hearing people, justifying that they are the ones who speak such language and once they are Libras/BSL teachers, they are indicated to guarantee the language acquisition process to deaf students. However, although they are intrinsic processes, teaching is a didactic activity related to the teacher while learning is a cognitive task of the student. This way, through a bibliographic review, this article aims to discuss and problematize speeches that seek to naturalize and come consensual that primarily deaf people must get jobs in Libras education. It is possible to notice that being deaf or a hearing person who speaks Libras does not mean you know how to teach the language, because a BSL/Libras teacher

Keywords: Libras/BSL. Teaching. Teacher. Deaf. Hearing Person (non-deaf).



Enseñanza de Libras: conocimiento lingüístico y didáctico

Rafael Carlos Lima da Silva
Universidade Federal de Alfenas

Resumen

En el contexto de la enseñanza de la Lengua Brasileña de Señas(Signos)-Libras, además de la legislación, hay discursos que afirman ser los sordos quienes deben dedicarse al oficio de enseñar Libras a los sordos y oyentes, justificando que los sordos son usuarios de la lengua y, cuando son los profesores, estén indicados para garantizar el proceso de adquisición del lenguaje a los estudiantes sordos. Sin embargo, aunque son procesos intrínsecos, la enseñanza es una actividad didáctica relacionada con el docente y el aprendizaje, a su vez, es una tarea cognitiva del aprendiz. Así, a través de una revisión bibliográfica, el objetivo de este artículo es discutir y problematizar discursos que buscan naturalizar, consensuar que, principalmente, son las personas sordas las que deben ocuparse de la enseñanza de Libras. Parece que ser sordo o una persona oyente y usuario de la Libras no significa saber cómo enseñar el idioma, ya que es necesario que el profesor de Libras tenga una formación profesional, conocimientos lingüísticos y didácticos.

Palabras clave: Libras. Enseñando. Profesor. Sordo. Oyente (no sordo).