

**A IMPORTÂNCIA DAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS PARA A DIFUSÃO DA
LIBRAS
THE IMPORTANCE OF LANGUAGE POLICIES FOR THE SPREAD OF
LIBRAS**

Luciane Cruz Silveira ¹

Instituto Nacional da Educação de Surdos/ Departamento de Ensino Superior
(INES/DESU)

Resumo: São necessárias, hoje em dia, políticas linguísticas que contemplem a crescente demanda de educadores capacitados para o ensino do aluno surdo. O surdo tem a Libras como língua materna, assim é importante que a tenha como língua de instrução. A luta pelo direito do surdo ser educado em sua própria língua é histórica e cobre quase duzentos anos. O reconhecimento das línguas de sinais se deu a partir dos anos 60 do século passado com as pesquisas de Stokoe, e no Brasil culminou com o Decreto 5626/05, que normatiza o ensino da Libras e garante ao aluno surdo uma gama de direitos e determina o ensino da Libras nos cursos de formação de professores. No início deste século, houve um aumento da oferta de cursos de Libras para ouvintes, como L2. Assim, a Linguística Aplicada pode colaborar vigorosamente para o ensino/aprendizado, contribuindo com metodologias que viabilizem sua aquisição.

Palavras-chave: Políticas Linguísticas; Ensino de L2; Libras; Ouvintes.

Abstract: Nowadays, linguistic policies are needed that address the growing demand for educators trained for the teaching of deaf students. The deaf have Libras as their mother tongue, so it is important that you have it as a language of instruction. The struggle for the right of the deaf to be educated in their own language is historical and covers almost two hundred years. The recognition of the sign languages of the 1960s of the last century with Stokoe's research, and in Brazil culminated in Decree 5626/05, which regulates the teaching of Libras and guarantees deaf students a range of rights and determines the teaching of Libras in teacher training courses. At the beginning of this century, there was an increase in the supply of Libras courses for listeners such as L2. Thus, Applied Linguistics can collaborate vigorously for teaching/learning, contributing with methodologies that enable its acquisition.

Keywords: Brazilian Language Policies; L2 Teaching; Libras; Listeners.

Submetido em 07 de julho de 2020.

Aprovado em 15 de dezembro de 2020.

¹ Doutoranda em Linguística da UERJ. Mestre em Curso Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) da Universidade Federal Fluminense - UFF. Graduação em Letras-Libras pela Universidade Federal de Santa Catarina (2012). Autora do Glossário de Ciências em Libras. Professora de Libras do DESU/INES. Professora de Libras do Núcleo de Educação Online NEO/INES. Email: lucianacruz72@hotmail.com

Introdução

A palavra política vem do grego, *pólis*, que significa cidade. É a arte da governança, da boa convivência de pessoas, cidadãos, que habitam a mesma região, cidade, estado ou país. A Política Linguística trata da relação entre as línguas e o poder, discutindo decisões políticas linguísticas e sua aplicação na sociedade, buscando preservar as línguas não-oficiais, desde a década de 1960.

As políticas linguísticas surgiram na década de 1960 como uma área de estudos que cuidava das relações entre o poder e as línguas, visando estudar as decisões políticas em relação às línguas e aos seus usos na sociedade. Durante um longo período, as políticas linguísticas foram evidenciadas como uma incumbência unicamente do Estado, sendo conhecidas nos meios científicos com a denominação de “planificação linguística”, referindo-se essa expressão às ações de agentes sociais, ou da sociedade civil, voltados para a existência, a conservação e a dissipação das línguas não-oficiais, as quais não são consideradas momentaneamente pelo Estado. (JUNIOR, DOREA, KOGUT E SOUZA, 2018, p. 58)

Dessa forma, o objetivo do presente trabalho é refletir como determinadas políticas linguísticas de grupos minorizados (LAGARES, 2018) podem estar relacionadas à formação de professores ouvintes, sobretudo.

1. A Libras na história, resiliência da comunidade surda por sua políticas linguísticas

A luta dos surdos pelo reconhecimento de sua língua e, conseqüentemente, de sua identidade, é histórica, e quase sempre aconteceu na área educacional, haja vista que a área médica encara a surdez como uma deficiência e não como uma minoria linguística que precisa de reconhecimento e atenção.

Segundo Rocha (2007), em 1855, a pedido de D. Pedro II para a fundação de uma escola para surdos, o professor surdo francês E. Huet chega ao Brasil. Seu currículo já constava sua experiência na direção à frente de uma instituição para surdos na França. O público alvo para conseguir uma vaga na instituição, deveria ter em torno de sete e dezesseis anos, apresentando um certificado de vacinação. O curso tinha duração de seis anos e era focado na agricultura devido às funções socioeconômicas da época. Devido ao fato de E. Huet ser francês e proficiente em sua Língua de Sinais, alguns sinais brasileiros tiveram sua origem na Língua de Sinais Francesa (LSF) (ROCHA, 2007).

Segundo Strobel (2009), em meados do século XVIII, a discussão sobre a metodologia de ensino aos surdos se intensifica, dividindo educadores entre o método gestual e o método oral. Profissionais surdos e alguns poucos adeptos defendiam a educação através da língua de sinais, ao passo que profissionais ouvintes protegiam o oralismo. Essa discussão culminou numa conferência mundial², onde educadores de surdos se encontraram para debater esta questão. Essa conferência aconteceu do dia 6 ao dia 11 de setembro de 1880 e é conhecida até hoje como o Congresso de Milão. A votação sobre o que seria feito com relação ao método foi realizada no último dia de congresso. Reuniram-se todos os educadores ouvintes em uma sala e excluíram todos os educadores surdos da votação. Com um total de 164 votantes, 160 votaram a favor do Oralismo e 4 a favor da língua de sinais (STROBEL, 2009).

Após o Congresso de Milão, tudo começou a mudar para os surdos. A língua de sinais foi inteiramente abolida, não só como forma de educação, sendo punido o surdo que se comunicasse através dela. A metodologia passou a ser o oralismo³, com isso, professores surdos foram demitidos sem conseguirem mais voltar a lecionar (STROBEL, 2009).

Apenas cem anos depois, a partir de 1960, é que a língua de sinais voltou a ser valorizada como sendo própria da cultura visual. A partir de estudos que Stokoe realizou nos Estados Unidos mostrando que as línguas de sinais eram línguas organizadas. Com a queda do oralismo, a língua de sinais voltou a ser utilizada como língua para comunicação com o surdo. Com o apoio legal, isso tem se espalhado e ganhado força por todo o país. (STROBEL, 2009).

Para Lacerda (1998),

a primeira caracterização de uma língua de sinais usada entre pessoas surdas se encontra nos escritos de L'Épée. Muito tempo passou até que o interesse pelo estudo das línguas de sinais de um ponto de vista linguístico fosse despertado novamente, o que ocorreu com os estudos de Willian Stokoe em 1978. (LACERDA, 1998, p. 75).

Como afirma Lacerda (1998):

² Os CIESs - Congresso Internacional de Educação de Surdos (ICEDs - *International Congress on the Education of the Deaf*) acontecem desde 1878. O primeiro foi em Paris (1878), e o segundo em Milão (1880). Em 2020, acontecerá a 23ª edição, na Austrália.

³ O oralismo é um dos recursos que usa o treinamento de fala, leitura labial, e outros, este recurso é usada dentro das metodologias orais, entre eles, o 'verbo tonal', 'oral modelo' 'materno reflexivo', 'perdoncini' e entre outros. (PERLIN e STROBEL, 2008).

Stokoe propôs também em sua análise que um sinal pode ser decomposto em três parâmetros básicos: O lugar no espaço onde as mãos se movem, a configuração da(s) mão(s) ao realizar o sinal e o movimento da(s) mão(s) ao realizar o sinal, sendo estes então os “traços distintivos” dos sinais. Esses estudos iniciais e outros que vieram após o pioneiro trabalho de Stokoe revelaram que as línguas de sinais eram verdadeiras línguas, preenchendo em grande parte os requisitos que a linguística de então colocava para as línguas orais. (LACERDA, 1998, p.75)

Segundo Stokoe (1960), uma língua de sinais, pode ser considerada uma língua, pois possui, entre outras partes, uma sintaxe. Foi Stokoe, e sua apresentação da ASL, que possibilitou uma avalanche de estudos sobre as línguas de sinais, tendo a linguística importância relevante na inclusão da surdez nos estudos das ciências sociais. Afinal, como já apontado, nos séculos XVIII e XIX, existia uma visão humanista da surdez, mas após esse período ela foi ligada ao discurso médico, como uma patologia passível de cura. A educação de surdos adotou o oralismo, educação especial, e o discurso médico prevaleceu, fazendo com que essa questão fosse abandonada pelas ciências sociais.

Vemos um grande avanço nas descrições das línguas de sinais, depois de Stoke, tanto externa, em nas diversas línguas de sinais falada por comunidades surdas diferentes locais, quanto internamente, ampliando seus domínios no interior da própria linguística.

Os estudos sobre a língua de sinais usada pela comunidade surda brasileira surgiram a partir de estudos da linguista Lucinda Ferreira Brito, na década de 1980, que analisou aspectos gramaticais da língua de sinais utilizada por surdos índios na Amazônia, a língua de sinais kaapor brasileira e da língua de sinais denominada “língua de sinais dos centros urbanos brasileiros (LSCB)” (BRITO, 1986). Em 1993, a FENEIS⁴ - Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - promoveu uma votação que mudou o nome da LSCB para língua brasileira de sinais (Libras), denominação usada até hoje. Seguiram-se estudos de Tânia Felipe, sobre classes de verbos em Libras, Lodenir Karnopp, sobre a aquisição de um dos parâmetros fonológicos e Ronice Quadros, sobre a estrutura sintática da Libras (LEITE; QUADROS, 2014).

⁴A FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos é uma entidade filantrópica, sem fins lucrativos, que tem por finalidade a defesa de políticas linguísticas, educação, cultura, saúde e assistência social, em favor da comunidade surda brasileira, bem como a defesa de seus direitos. Fonte: <https://feneis.org.br/sp/sobre/>

Segundo Brito (1983), a cultura dos índios Urubus – Kaapor, por exemplo, demonstra a importância do bilinguismo para a vida em sociedade. Destaca-se a relevância desse valor linguístico da língua de sinais kaapor brasileira (LSUK), uma vez que, o maior problema dos surdos é o linguístico. De acordo com Quadros (2017, p. 44) *"na língua de sinais Urubu-Kaapor, o uso do espaço parece ter uma flexibilidade bem maior do que na língua de sinais usada em São Paulo, [...] Por outro lado, ambas as línguas usam os intensificadores e os quantificadores depois do nome ou incorporados ao nome"*.

Libras é a abreviação de Língua Brasileira de Sinais e não Linguagem Brasileira de Sinais, como muitos confundem. Linguagem é uma forma de comunicação que não exige estrutura gramatical, como pinturas, dança, choro de neném, ruídos produzidos por animais e olhares. Encontramos na Libras vários níveis de descrição e análise linguísticos, tais como fonético, fonológico, morfológico, sintático, semântico e pragmático, que encontramos em qualquer língua tem sua estrutura própria, conforme mencionados por Quadros e Cruz (2011, p.17) que destacam que “os aspectos linguísticos das línguas de sinais apresentam análises em todos os níveis da linguística, ou seja, nos níveis fonológicos (quirológico), morfológico, sintático, semântico e pragmático.”.

2. Políticas linguísticas da Libras

Foi institucionalizada através da Lei 10436/02, assinada pelo presidente da república da época, Fernando Henrique Cardoso. Seu artigo primeiro diz:

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

Parágrafo único: Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (LEI 10436/2002)

O termo bilinguismo⁵ é colocado para expor a condição de indivíduos surdos, que têm na língua de sinais sua primeira língua e sua identidade cultural, e a língua oral oficial como meio de interação e comunicação na comunidade onde estão.

⁵ O Bilinguismo tem como pressuposto básico a necessidade do surdo ser bilíngue, ou seja, este deve adquirir a língua de sinais, que é considerada à língua natural dos surdos, como língua materna e como

[...] a Língua de Sinais é uma língua que a criança surda adquire de forma natural de espontânea em contato com pessoas que a utilizam, (...) o Bilinguismo busca captar o direito que assiste aos surdos de serem ensinados na língua de sinais que para eles é uma língua natural. (SLOMSKI, 2010, p.48)

Os linguistas envolvidos em estudos surdos detectam problemas como os que acontecem de ordem sócio-cultural, sendo este profissional então, levado a lutar pela comunidade surda e pelo reconhecimento explícito da língua de sinais (LS) se envolvendo com outras áreas do conhecimento como a Sociologia e a Antropologia e demonstram a importância da língua materna no processo de educação do surdo.

As políticas linguísticas referentes à Libras tiveram um grande avanço com a Lei 10436/02, que reconheceu a Libras como língua da comunidade surda do Brasil, com o mesmo status da Língua Portuguesa, e o Decreto 5626 de 2005, que dispõe sobre a regulamentação da Lei 10436/02 e da Lei 10098/00. Este decreto estabelece a Libras como língua de instrução para os surdos, regulariza as escolas bilíngues e determina a obrigatoriedade de formação superior para o profissional que atua junto aos alunos surdos.

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, Decreto 5626/05, inc. III, art. 5.)

Para que a língua brasileira de sinais não fosse esquecida socialmente, as associações de surdos lutaram oferecendo as atividades sempre em LS. As atividades festivas e esportivas foram as mais propagadoras da língua.

3. A educação bilíngue como política linguística no Brasil

No Brasil colônia, apesar de encontrarmos nos primeiros séculos produção de gramáticas das línguas indígenas, a promulgação do “Diretório dos índios”, em 1757, promoveu uma política linguística do monolinguismo, buscando a legitimação de uma única língua. Em outras palavras, *“teve uma política de extermínio linguístico em favor*

segunda língua, a língua oral utilizada em seu país. Fonte: www.portaleducacao.com.br/fonoaudiologia/artigos/33865/o-bilinguismo-o-que-e

da legitimação de uma única língua, a língua portuguesa; portanto, com um planejamento pautado em uma política linguística que favoreceu o monolinguismo”(QUADROS, 2010, p. 16)

Segundo Cavalcanti (1999), a busca pela padronização da língua e da cultura (uma língua, uma nação) gerou o mito do monolinguismo, para construir uma nação homogênea e apagar as línguas nacionais minoritárias, como por exemplo, a língua das comunidades surdas.

Skliar (1997b), pesquisador que é referência na área de surdez, na década de 1990, quando os estudos a respeito do bilinguismo eram fomentados, já defendia uma nova concepção para além do bilinguismo, sendo a escola fundamental para a massificação e aprofundamento do acesso à Libras e à L2, no caso, à língua portuguesa.

Já Alvez (2010) considera o bilinguismo como uma abordagem que respeita a língua natural do aluno e promove o seu desenvolvimento:

[...] a abordagem educacional por meio do bilinguismo visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, quais sejam: a língua de sinais e a língua da comunidade ouvinte. Estudos têm demonstrado que esta abordagem corresponde melhor às necessidades do aluno com surdez, em virtude de respeitar a língua natural e construir um ambiente propício para a sua aprendizagem escolar. (ALVEZ, 2010, p. 7)

Em Estudos Surdos I (QUADROS, 2006), Machado (2006) aborda o tema da inclusão do aluno portador de necessidades especiais em escolas regulares, conforme recomendação da Lei 9394/96. Segundo o autor, a inclusão do aluno surdos nas escolas regulares encontra como herança o modelo oralista, normatizador, que pretende ouvintizá⁶-lo, fazê-lo parecido com ouvinte. Sem a abordagem bilíngue, o aluno surdo não se desenvolve plenamente.

Por sua vez, Quadros e Campello apontam a importância da diversidade linguística na sociedade moderna.

O fato de contarmos com uma política linguística que reconhece a língua de sinais dos surdos brasileiros no contexto atual, em que o plurilinguismo está na pauta das organizações internacionais; o fato de contarmos com uma política nacional de educação que reconhece os surdos como bilíngues, garantindo-lhes o direito de acesso à educação bilíngue; e o fato de os surdos estarem presentes nas mesas em que são discutidas as formas que a educação passa a ter indicam que as negociações estão estabelecidas. Não há mais como negar esse caminho. (QUADROS; CAMPELLO, 2010, p. 34).

⁶ Neologismo que vem sendo empregado pelo Professor Carlos Skliar para designar a visão “normalizadora” acerca das pessoas surdas.

Dos debates de questões levantadas referentes ao PNE (Plano Nacional de Educação), formou-se um grupo de trabalho, com a participação da FENEIS, no domínio do MEC, para a elaboração de metas e recomendações para desenvolvimento de políticas linguísticas engajadas com a realidade das escolas bilíngues. Em consequência, originou-se documento que sinaliza a importância de políticas linguísticas que contemplem as duas línguas durante a vida escolar do aluno surdos, sendo a língua de sinais a de instrução, que desenvolva a sua identidade como pessoa surda. A criança surda tem direito de ser instruída na língua que lhe é significativa, segundo a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, elaborada na cidade de Barcelona, Espanha, em 6 de junho de 1996. Segundo Slomski (2010):

as razões para tal afirmação provêm de estudos linguísticos sobre língua de sinais e da Declaração dos Direitos Humanos e Linguísticos, que garantem o direito a todos os usuários de uma língua não oficial do país, ao qual pertencem (Libras no caso dos surdos brasileiros), de serem educados em sua língua minoritária (p. 48)

Skliar (1997), em apoio às declarações da UNESCO, ao direito das minorias linguísticas terem sua língua materna como língua de instrução. Para o referido autor,

é um axioma afirmar que a língua materna - língua natural - constitui a forma ideal para ensinar a uma criança. Obrigar um grupo a utilizar uma língua diferente da sua, mais do que assegurar a unidade nacional, contribui para que esse grupo, vítima de uma proibição, segregue-se cada vez mais da vida nacional. (SKLIAR, 1997, p. 45)

As políticas linguísticas atuais orientam o trabalho para a abordagem bilíngue, a Libras e a Língua Portuguesa, promovendo uma educação consistente e produtiva, resultante da reestruturação dos sistemas de ensino e das práticas pedagógicas nas escolas públicas e particulares.

Considerando essas novas proposições, podemos propor, como mais um elemento da política linguística bilíngue, que alunos ouvintes também tenham acesso à Libras no sistema educacional.

4. Aquisição da Libras como segunda língua por ouvintes

As teorias sobre aquisição de uma nova língua por falantes nativos têm crescido de forma relevante na sociedade. Pesquisadores têm se debruçado sobre este tema procurando entender qual é a diferença entre adquirir uma língua nativa e aprender uma

segunda língua (L2) ou língua estrangeira (LE). Certamente, um campo a ser explorado é a aquisição da língua de sinais como L2 por ouvintes.

Para Chomsky (1981), a mente humana possui mecanismos inatos que permitem a aquisição da linguagem, sendo esta capacidade inata, denominada Dispositivo de Aquisição de Linguagem (DAL), ligada à hipótese da GU (Gramática Universal). Tal teoria, conhecida como Teoria de Princípios e Parâmetros, defende que todas as línguas teriam os mesmos princípios universais e suas variações seriam possíveis através de parâmetros.

A teoria da GU deve observar duas condições. De um lado, deve ser compatível com a diversidade das gramáticas existentes (de fato, possíveis). Ao mesmo tempo, a GU deve sofrer restrições nas suas opções de forma a dar conta do fato de que cada uma dessas gramáticas se desenvolve na mente com base em evidências bastante limitadas. (CHOMSKY, 1981, p.7)

A aquisição da primeira língua (L1) se dá de forma natural, inata, gerando falantes proficientes, já a L2, dependendo da idade do aprendiz, pode apresentar algumas dificuldades, pois dificilmente um adulto irá apresentar a proficiência de um falante nativo, sendo, então, o seu aprendizado diferente da L1. Apesar dessas dificuldades, que se dão tanto no aprendizado de novas línguas orais como também com a Língua Brasileira de Sinais, o aluno não fica limitado ao *input* recebido, indo além deste. A aquisição de uma segunda língua se dá, muitas vezes, por meio de estratégias de ensino.

Temos que levar em conta os aspectos sociais da realidade do aluno. O professor de L2 deve levar em conta a bagagem social deste, e preparar uma aula que seja adequada à idade e ao nível sociocultural do mesmo. Para o ensino das línguas de sinais o *input*⁷ visual é muito importante para o efetivo aprendizado.

Porém, faltam explicações destes pesquisadores sobre a função da GU na língua de sinais, bem como sobre os processos universais de aquisição desta como L2. Esse aspecto, no entanto, não compõe o escopo de nossas reflexões no presente trabalho.

5. O ensino da Língua de Sinais como segunda língua

Um dos objetos da Linguística Aplicada é o estudo de metodologias que auxiliem o aprendizado de línguas como materna, LE e L2. A língua materna é a língua nativa, ou primeira língua que o indivíduo aprende; língua estrangeira é a língua de

⁷ Podemos dizer, considerando o exposto por Karnopp e Quadros (2001) que *input* é aquilo que é absorvido; entrada.

outra nação que é aprendida no país onde a pessoa mora, através de cursos; e a segunda língua é aquela que é adquirida após a aprendizagem da língua materna, e pertencente a uma comunidade falante. No Brasil, a língua materna de grande parte da população é a Língua Portuguesa; uma LE pode ser os diferentes idiomas que o falante nativo aprende além de sua materna, como Inglês, Francês ou Espanhol; já uma L2 pode ser considerada quando o aluno ouvinte aprende a Libras, por exemplo. De maneira distinta, para o surdo a língua materna é a Libras e a L2, a Língua Portuguesa escrita.

Como já destacamos anteriormente, o Decreto 5626/05 determinou que os cursos de licenciatura e fonoaudiologia tivessem como disciplina obrigatória a Libras. A esse respeito, o Decreto prevê:

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A Libras deve ser inserida como **disciplina curricular obrigatória** nos **cursos de formação de professores para o exercício do magistério**, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Porém, na grande maioria das vezes é de forma rasa, sem profundidade, apenas ensinando para os alunos ouvintes alguns poucos sinais, e sem abordar a importância da Libras na formação identitária do surdo. Assim, cumpre à comunidade acadêmica debater metodologias para o ensino da Libras como L2 para ouvintes nessas universidades que já possuem o curso de Libras, para que ofereçam ensino de melhor qualidade e para que cada vez mais o valor da Libras seja reconhecido pela sociedade.

A disponibilização do ensino da Libras em diferentes locais vai propiciar uma maior difusão da língua, levando à sua expansão. Contudo, ressaltamos que a metodologia e a formação de professores bilíngues adequada é preponderante para que se amplie competência comunicativa em Libras. Como língua visuoespacial, a Libras prescinde de metodologia adequada.

Assim, as características do professor de Libras na universidade se faz essencial para a formação desses educadores que atuarão no Ensino Fundamental. Dentro de um espaço linguístico restrito, pois a Língua Portuguesa é a língua de instrução, a Libras, inúmeras vezes, tem seu avanço tolhido. A formação adequada desse profissional é de

suma importância, pois vai possibilitar a inclusão do aluno surdo, que poderá ter a Libras como língua de instrução.

O ensino de Libras, por ser uma língua de modalidade visuoespacial, suscita estratégias didáticas específicas para instruir ouvintes que têm como sua língua materna uma língua oral, a Língua Portuguesa.

A formação sólida do professor de Libras, ou melhor, a constituição de professores proficientes, que usarão a língua de sinais como língua de instrução é fundamental, pois “[o]s alunos se espelham neste professor bilíngue, o respeitam, pois dele também recebem respeito, conseguem ter um envolvimento psicossocial mais amplo e conseqüentemente se sentem aceitos.” (SKLIAR, 2003, p. 85).

Gesser (2010) relata que o ensino de uma língua está ligado a seu uso como ferramenta de comunicação.

Na abordagem comunicativa ensinar uma língua é promover o desenvolvimento da competência comunicativa (e linguística) sempre partindo da promoção de vivências do uso real e significativo da língua alvo a partir da construção de novos significados na e através da interação com o outro. (GESSER, 2010, p.7).

É necessário ser solidário com o professor que não encontra situações favoráveis para sua formação e crescimento, porém a busca de informação também está associada ao interesse. O professor que busca tanto interna quanto externamente por informações, ideais e descobertas, nunca ficará completamente à margem sistema de ensino e poderá, ainda, sobressair-se em relação ao que propõe trabalhar.

Cada uma apresenta um modo de aquisição diferente.

enquanto a aquisição é processo que diz respeito exclusivamente às crianças, a aprendizagem pode envolver tanto crianças quanto adultos; em segundo lugar, enquanto toda criança dotada de inteligência normal está em condições de adquirir uma completa competência da própria L1, num tempo relativamente breve, não todos aqueles que tencionam aprender uma L2, especialmente se forem adultos, conseguem atingir um bom grau de conhecimento de estruturas da L2, com frequência, independentemente do grau de inteligência, ou do nível cultural individual (MAROTTA 2004, p. 18, tradução nossa).⁸

⁸ No original: mentre l'a è proceso che interessa esclusivamente i bambini, l'apprendimento può coinvolgere sia bambini che adulti; secondariamente, mentre ogni bambino dotato di intelligenza normale è in grado di acquisire una completa competenza della propria L1 in un tempo relativamente breve, non tutti coloro che intendono apprendere una L2, specialmente se adulti, riescono a raggiungere un buon grado di conoscenza delle strutture di L2, spesso indipendentemente sia dal grado di intelligenza sia dal livello culturale individuali.

Como já explicamos, quando falamos de L2, ou seja, segunda língua, nos referimos àquela que é aprendida depois da língua “natural”. Apesar da diferença de modalidade, é importante pesquisar sobre as estratégias de ensino das línguas orais-auditivas como L2, analisando o que pode oferecer pistas para o ensino de Libras (embora saibamos que essa língua pertence a modalidade visuo-espacial).

As estratégias de ensino/aprendizado da Língua de Sinais por ouvintes, como L2, devem vislumbrar a comunicação e interação com as pessoas surdas.

Atualmente, é possível encontrar turmas de Libras com um público bastante heterogêneo, variando a idade, o gênero, a proficiência e/ou conhecimento na língua, a área de atuação profissional, a formação educacional, o nível de escolaridade, as necessidades e os objetivos individuais dos alunos para a aprendizagem da língua de sinais (GESSER, 2006). Fato é que o aprendizado da Libras como L2 é um elemento fundamental quando se pensa em uma educação de surdos que respeite a sua singularidade linguística.

Como já comentamos, anteriormente, o oferecimento da Libras como disciplina curricular está previsto no ordenamento legal. É preciso que se pense, porém, na qualidade desse ensino, o que passa, necessariamente, pelo debate acerca da metodologia utilizada nos cursos.

Considerações Finais

Os avanços da sociedade civil trouxeram um olhar diferenciado sobre as minorias, tentando acabar com a discriminação e preconceito. Os surdos se beneficiaram com esse avanço, com a implementação de políticas públicas que possibilitam a diminuição do preconceito linguístico por meio do reconhecimento de sua Língua.

Convém ressaltar que é importante que todas as pessoas ouvintes aprendam Libras como segunda língua para que haja uma real comunicação com os surdos, e assim, aconteça uma inclusão realmente efetiva em nossa sociedade.

O surdo só poderá exercer plenamente sua cidadania a partir de uma educação que contemple a Libras como língua de instrução, desenvolvendo assim todas as suas potencialidades, e isso só será possível com a formação sólida de professores/educadores fluentes, que quando ouvintes aprenderam a Libras, como L2 de forma plena.

Referências

- ALVEZ, C. B. *A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez*. Carla Barbosa Alvez, Josimário de Paula Ferreira, Mirlene macedo Damásio. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica*. Brasília (DF): MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: ago. 2019.
- BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a língua brasileira de Sinais – Libras. Brasília, 22 dez 2005.
- BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe e sobre Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e de outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 25 abr. 2002.
- BRITO, L. F. *Legislação e a língua brasileira de sinais*. São Paulo: Ferreira e Bergoncci Consultoria e Publicações, 2003.
- BRITO, L. F. (1983). *A Comparative Study of Signs for Time and Space in São Paulo and Urubu-Kaapor Sign Language*. In: W. Stokoe & V. Volterra (Eds.), SLPR' 83. Proceedings of the 3rd. International Symposium on Sign Language Research, Rome, June 22-26, 1983, Rome & SiverSpring: CNR & Linstok Press.
- BRITO, L. F. (1995). *Por uma gramática de língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- CAVALCANTI, M. C. *Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil*. São Paulo: Delta (online), 1999.
- CHOMSKY, N. A. *Reflections on Language*. Nova York: Pantheon Books, 1976.
- CHOMSKY, N. A. *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris Publications, 1981.
- FENEIS. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. *Relatório anual 1987*. Rio de Janeiro, 1987.
- FENEIS. Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. *As comunidades surdas reivindicam seus direitos linguísticos*. Rio de Janeiro, 1993.
- GESSER, A. *Libras? Que língua é essa? Crenças e preconceito em torno da língua de sinais e da realidade surda*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GESSER, A. *Um Olho No Professor Surdo E Outro Na Caneta: Ouvintes Aprendendo A Língua Brasileira De Sinais*. Tese de doutorado, Unicamp, São Paulo, 2006.

GESSER, A. *Metodologia de ensino em libras como l2*. Florianópolis, 2010. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoPedagogico/metodologiaDeEnsinoEmLibrasComoL2/assets/629/TEXTObASE_MEN_L2.pdf

JUNIOR, J. G.; DÓREA, Y. G. T.; KOGUT, M. K.; SOUZA, L. C. S. Políticas linguísticas e a língua de sinais brasileira. *Revista Sinalizar*, Goiânia, v. 3, n. 1, p. 57-67, jan. / jun., 2018.

LACERDA, C. B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. *Cad. CEDES* [online]. 1998, vol.19, n.46, pp. 68-80.

LAGARES, X. *Qual a política linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos*. São Paulo: Parábola 2018.

LEITE, T. A.; QUADROS, R. M. Línguas de sinais do Brasil: reflexões sobre o seu estatuto de risco e a importância da documentação. In: Stumpf, M. R.; Leite, T. A.; Quadros, R. M. (Orgs.). *Estudos da Língua Brasileira de Sinais II*. Florianópolis: Editora Insular, 2014.

MACHADO, P. C. Integração/ inclusão na escola regular: um olhar do egresso surdo. In: QUADROS, R. M. (Orgs.). *Estudos Surdos I*. Petrópolis: Editora Arara Azul, 2006. p. 38-75.

MAROTTA, G.. Acquisizione linguística. In: BECCARIA, G. L. (Org.). *Dizionario di linguistica e di filologia, metrica, retorica*. 3. ed. Torino: Einaudi, 2004.

QUADROS, R.M. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, R. M.; CAMPELLO, A. R. S.. *Constituição política, social e cultural da Língua Brasileira de Sinais*. In: VIEIRA-MACHADO, L. M.; LOPES, M. C.. (Org.). *Educação de Surdos: Políticas, Língua de Sinais, Comunidade e Cultura Surda*. Santa Cruz: EDUNISC, 2010, p. 15-47.

QUADROS, R. M.; CRUZ, C. R. *Língua de sinais – instrumentos de avaliação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2011.

QUADROS, R. M. *Língua de herança: língua brasileira de sinais*. Porto Alegre. Penso, 2017.

ROCHA, S. *O INES e a Educação de Surdos no Brasil: Aspectos da trajetória do Instituto Nacional de Educação de Surdos em seu percurso de 150 anos*. Rio de Janeiro: INES/2007.

SILVA, M. B. *Pólis e política: A busca pela ação na Grécia antiga*. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2014.

SKLIAR, C. *Uma análise preliminar das variáveis que intervêm no projeto de educação bilíngue para surdos*. Espaço. INES-MEC, v. 4, n.6, p. 49-57, 1997b.

SKLIAR, C. *A Educação para os Surdos entre a Pedagogia Especial e Políticas para as Diferenças*. Seminário Desafio e Possibilidades na Educação Bilingue para surdos. Rio de Janeiro, INES: Litera Maciel, 1977e p. 32-47.

SKLIAR, C. *Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngüe para surdos*. In: SILVA, S.; VIZIM, M. (Org.). *Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

SLOMSKI, V. G. *Educação Bilíngue para surdos: Concepções e Implicações Práticas*. 1ª Ed. (2010), 2ª reimpressão. Curitiba. Juruá, 2010.

STOKOE, W. *Sign language structure*. (Edição revisada.) Silver Spring: Listok Press, 1978.

STROBEL, K. *História da educação de surdos*. Florianópolis, 2009. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/file.php/348/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em: 15 de outubro de 2019.