

## O ensino da libras como primeira língua na educação fundamental por professores ouvintes: limitações de conhecimento e metodologia de ensino *versus* menor esforço na busca de conhecimento e o impedimento da gestão escolar na obtenção de recursos

Reginaldo Aparecido Silva \*

**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0002-7903-884X>

### RESUMO

O Que é incluir? O que é garantir? Diante da ampla demanda de profissionais qualificados para atuar na educação inclusiva, faz-se necessário algumas indagações quanto ao ensino da Libras como primeira Língua (L1) - por professores ouvintes à alunos surdos inseridos no ensino fundamental. A presente pesquisa, *a priori* empírica, trás um repertório de questões e a hipótese da atual realidade nas escolas: nem todos os profissionais têm formação adequada nos padrões básicos para atender alunos surdos. Há pré-requisitos para que realmente ocorra a inclusão tão desejada por todos, ou talvez, por grande parte de profissionais atuantes (BRASIL 1996; 2013). Embora haja dezenas de eixos a serem discutidos, neste trabalho limitou-se à Educação de Surdos. Ao tratar de educação, é necessário que a qualidade do ensino-aprendizado seja minimamente eficiente e garanta ao discente o direito de aprender satisfatoriamente seu idioma. A inquietação diante da temática é: se a educação inclusiva dispõe a necessidade de qualificação para atuar, qual a razão de haver profissionais sem domínio específico na área? Que riscos esta atuação sem habilidades e conhecimentos específicos da Libras podem trazer ao discente surdo? Este profissional que atua tem se empenhado na busca ou está impedido, pelos órgãos da educação, de buscar conhecimento adequado para se (des)envolver na escola? A proposta foi analisar, por meio de entrevistas semiestruturadas bem como de planilhas virtuais, algumas situações reais em escolas denominadas inclusivas e que atendem alunos surdos. Espera-se com os resultados compilados possibilitar subsídios à formação continuada dos profissionais atuantes.

### PALAVRAS-CHAVE

Educação Inclusiva; Língua Brasileira de Sinais; Educação de Surdos; Responsabilidade

---

\* é atuante na Comunidade Surda desde 2002. É professor e Tradutor-Intérprete de Libras do Par Linguístico Libras/Português. Mestre em Educação (UNIFAL/MG). Pós-graduado em: Educação Digital; Docência em Educação Profissional e Tecnológica; Educação a Distância: Gestão e Tutoria; e em Língua Brasileira de Sinais - Libras; Licenciado em Pedagogia e em Letras-Libras. Atuou na formação de professores e Intérpretes Educacionais no CAS/Varginha-MG. Atualmente é Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais no Instituto Federal Do Sul De Minas Gerais - Campus Inconfidentes/MG. Idealizador dos projetos: SERLibras-Seminário Regional de Libras e Dialogando com a Biblioteca. E-mail: reginaldo.silva@ifsuldeminas.edu.br

## **The teaching of the brazilian sign language as first language in fundamental education by teachers not deaf: limitations of knowledge and methodology of teaching versus non-dedication in the search of knowledge and the blocking of school management in the obtainment of resources**

### **ABSTRACT**

What is include? What is guarantee? Given the wide demand of qualified professionals to work in inclusive education, it is necessary to inquire about the teaching of Libras as the first language (L1) - by non-deaf teachers to deaf students enrolled in elementary education. The present research, a priori empirical, brings a repertoire of questions and the hypothesis of the current reality in schools: not all professionals have adequate training in the basic standards to attend deaf students. There are prerequisites for truly inclusion to be so desired by all, or perhaps most of the working professionals (BRAZIL 1996, 2013). Although there are dozens of axes to be discussed, in this work it was limited to the Education of the Deaf. When it comes to education, it is necessary that the quality of teaching-learning is minimally efficient and guarantees the student the right to learn their language satisfactorily. The concern with the subject is: if inclusive education provides the need for qualification to act, what is the reason of professionals with no specific domain in the area? What risks does this action without specific skills and knowledge of Libras bring to the deaf student? Has this professional been involved in the search or is it prevented by the education agencies from seeking appropriate knowledge to become involved in the school? The proposal was to analyze, through semi-structured interviews as well as virtual spreadsheets, some real situations in schools called inclusive and that serve deaf students. It is hoped that with the results compiled, it will be possible to provide subsidies for the continued training of the professionals involved.

### **KEYWORDS**

Inclusive Education; Brazilian Sign Language; Education of the Deaf; Liability

### **Introdução**

O Que é incluir? O que é garantir?<sup>1</sup> Incluir com real qualidade e qualificação dos educadores ou se passar por inclusivo para gerar reconhecimento na sociedade? Dentro dos muros da escola a qualidade é real ou está à desejar? Garantir com qualidade e real aprendizado por parte do educador ou garantir como fachada tendo o *déficit* profissional sem poder atender a demanda e garantir a real educação que lhe é necessária? A exclusão, não somente educacional<sup>2</sup>, está a todo vapor quando – por tantas vertentes e vieses, se menciona a Libras - Língua brasileira de sinais. Muitos aprendem para dizer que fez um “cursinho de sinais”, pois, este lhe garante um certificado – o que é mais desejado do que a própria aprendizagem da Libras – para concorrer aos processos

---

1 - Segundo o dicionário da língua portuguesa, Incluir é: “fazer que seja parte [...] inserir-se [...] envolver”; Garantir é: “assumir a responsabilidade [...] compromisso [...] assegurar” (HOUAIS, 2004).

2 - A exclusão manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber (MANTOAN, 2006b, p. 15).

seletivos em que este “papel” somam pontos e não exige (muito das vezes) as habilidades necessárias para o ofício.

A exclusão começa a partir do momento em que desejo mais o papel – o certificado – do que aprender a Libras enquanto idioma. Ela começa a partir do momento em que eu digo: *“fazer o quê? Não há quem vá, eu mesmo irei!”*. Começa a partir do momento em que me importo apenas estar presente no cursinho para sair do cotidiano da escola ou dar um passeio na cidade que não conheço, e tanto faz se irei aprender ou não.

A exclusão começa em casa, quando eu, tendo um filho com singularidades, o escondo da sociedade – cheia de preconceitos, discriminação e repleta de estereótipos – esse sujeito ímpar, com receio de zombarias. Começa a partir da minha super proteção e da minha ignorância – apartada da evolução (ou não) educacional – desconhecendo os direitos embasados legalmente, pois *“toda pessoa tem direito à educação”* (UNESCO 1998). A exclusão começa comigo, na instituição enquanto comunidade escolar, quando digo: *“fazer o quê, temos que seguir as orientações da Secretaria, esse AEE<sup>3</sup> dá trabalho, mas não tem outro jeito.”* A exclusão começa a partir do momento em que me coloco na zona de conforto e não procuro saber das novidades, dos acontecimentos do mundo Surdo<sup>4</sup>, das novas literaturas disponíveis, do meu (des) envolvimento junto à Comunidade Surda, da minha participação onde quer que seja e esteja se falando em Libras e do próprio sujeito Surdo.

Sou eu quem faço ou não a Inclusão. Depende de mim. Apenas de mim? De mim e de nós. Se dou o primeiro ponta pé, o meu exemplo e empenho será um passo a mais para incitar noutros pares a tentativa e o esforço de fazer o melhor, de se espelhar. Se sou agente que partilha ideias, o outro aceita e formar-se-á assim uma rede. Rede esta, que vai se estender e ficar mais forte, mesmo que com desafios, muitos são mais fortes do que poucos; e poucos são mais fortes do que apenas eu sozinho.

É fato que a educação tem passado por inovações metodológicas, expansão da educação inclusiva, a busca de recursos para a criação e construção de Salas de Recursos entre outras demandas urgentes e emergentes. A luta por parte de educadores, na obtenção de formação continuada de modo a atender a demanda crescente de alunos com deficiência, continua ainda urgente, mesmo tendo o amparo Legal, conforme Brasil (1996).

---

3 - Atendimento Educacional Especializado.

4 - A grafia em “S” maiúsculo refere-se ao sujeito surdo, a pessoa que luta pelos seus direitos políticos, linguísticos e culturais, ou seja, que faz parte da Comunidade Surda (FELIPE, 2007, p.33).

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

II – aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI – condições adequadas de trabalho.

Parágrafo único. A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistérios nos termos das normas de cada sistema de ensino.

Ainda que haja o cumprimento desta promoção, o desejado à realização do atendimento especial com qualidade está aquém, pois, o ingresso de recém-formados e sem experiência docente preenchem as vagas nas Instituições Educacionais, principalmente as escolas estaduais regulares denominadas inclusivas. É fato que o Brasil tem passado por diversas situações, mudanças de gestão pública em muitas esferas, desde a saúde até a política, temas que não fazem parte do presente contexto, mas está (co) relacionado a muitas situações educacionais do nosso cotidiano.

Portanto, reportando o nosso assunto quanto à educação no país, frisamos que a demanda de alunos com deficiência nas escolas públicas é fato, e está no aguardo de profissionais qualificados e habilitados para atender a esses, pois é assegurado, conforme Brasil (1996):

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (Artigo 59, Inciso III).

Além do atendimento de qualidade, um atendimento respeitando as diferenças, conforme Brasil (1988)

III - Atendimento especializado aos portadores de deficiência<sup>5</sup>, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - § 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público e subjetivo.

V - Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um (Artigo 208).

---

5 - A atual nomenclatura convencionada pela ONU é Pessoas com Deficiência - PcD (BRASIL, 2014).

E também ancorado nas ações acordadas na Declaração Mundial de Educação para todos, conforme Parecer n. 17 (BRASIL, 2001),

As políticas educacionais deverão **levar em conta as diferenças individuais** e as diversas situações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a **importância da língua de sinais como meio de comunicação para os surdos**, e ser **assegurado a todos os surdos acesso ao ensino da língua de sinais de seu país**. Face às necessidades específicas de comunicação de surdos e de surdos-cegos, seria mais conveniente que a educação lhes fosse ministrada em escolas especiais ou em classes ou unidades especiais nas escolas comuns [...] Os programas de formação inicial deverão inculcar em todos os professores da educação básica uma orientação positiva sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas com serviços locais de apoio. Os conhecimentos e as aptidões requeridos são basicamente os mesmos de uma boa pedagogia, isto é, a capacidade de avaliar as necessidades especiais, de adaptar o conteúdo do programa de estudos, de recorrer à ajuda da tecnologia, de individualizar os procedimentos pedagógicos para atender a um maior número de aptidões [...] Atenção especial deverá ser dispensada à **preparação de todos os professores** para que exerçam sua autonomia e apliquem suas competências na adaptação dos programas de estudos e da pedagogia, **a fim de atender às necessidades dos alunos** e para que colaborem com os especialistas e com os pais [...] A capacitação de professores especializados deverá ser reexaminada com vista a lhes permitir o trabalho em diferentes contextos e o desempenho de um papel-chave nos programas relativos às necessidades educacionais especiais. Seu núcleo comum deve ser um método geral que abranja todos os tipos de deficiências, antes de se especializar numa ou várias categorias particulares de deficiência [...] Esses dispositivos legais e político-filosóficos possibilitam estabelecer o horizonte das políticas educacionais, de modo que se assegure a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade no processo educativo. Nesse sentido, tais dispositivos devem converter-se em um compromisso ético-político de todos, nas diferentes esferas de poder, e em responsabilidades bem definidas para sua operacionalização na realidade escolar (p. 5-7 - **grifo meu**).

Em conformidade com o Guia de Orientações (MINAS GERAIS, 2014) quanto a Formação de Professores e as exigências para atuar:

Aos professores que estão exercendo a regência é importante a formação continuada para reconhecer as necessidades educacionais especiais dos alunos, flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento, avaliar continuamente a eficácia do processo educacional e atuar colaborativamente com os professores especializados em educação especial. Por isso, destaca-se a relevância do reconhecimento, pelas instituições formadoras, do desenvolvimento dessas capacidades nos professores nos cursos de atualização e especialização.

Para atuar como professor de AEE é **exigido do candidato a habilitação de docente e a formação especializada de acordo com a deficiência que irá atender**. O candidato deve apresentar o comprovante de sua licenciatura e, também, a comprovação de sua formação especializada



conforme regras estabelecidas pela Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos.

**A habilitação para atuar** como docente e a formação em educação especial **são requisitos imprescindíveis**, sendo necessária sua comprovação por meio de certificados emitidos pelos Sistemas de Ensino (Instituições de Ensino Superior e de Educação Básica, Secretarias de Ensino) e por instituições credenciadas pelos Sistemas de Ensino.

Para preenchimento da vaga de AEE, os professores efetivos e efetivados que tenham a formação em educação especial terão prioridade na escolha da função, **não sendo dispensados da comprovação de formação especializada necessária para a função pleiteada**. Havendo empate para o preenchimento da vaga, será priorizado o professor efetivo ou efetivado que apresentar o maior número de cursos em áreas de deficiência distintas (p. 30-33 - **grifo meu**).

Com tantas orientações e exigências, porém, ainda que haja empenho, poucos são os que recebem formação e ainda assim, é pouco, perto do que é necessário. Não se deve ancorar em desculpas e comprometer a qualidade do trabalho. Há inúmeras razões (in)visíveis que nos levam a crer que não é somente a falta de formação ou a oferta dela; entre outras razões, a indiferença para com o outro, a má vontade, é o que torna o sistema excludente (MANTOAN, 2006b).

Referente ao nosso estudo de caso, o título da presente pesquisa *O Ensino da Libras como Primeira Língua na Educação Fundamental por Professores Ouvintes: limitações de conhecimento e metodologia de ensino versus menor esforço na busca de conhecimento e o impedimento da Gestão Escolar na obtenção de recursos*, um tema extenso, mas com uma vertente de peso e responsabilidade. Inquietamos quanto a essa referência, e diante dos fatos, a abordagem do presente projeto vem discutir duas situações corriqueiras nas escolas públicas ditas como escolas inclusivas que atendem alunos com “deficiência” – surdez. Para que seja, *a priori* compreendida a provocação, topicalizamos brevemente dois conceitos: Libras e Inclusão.

## 1.1 Libras

Língua brasileira de sinais – Libras, reconhecida oficialmente pela Lei 10.436 em 24 de abril de 2002 como segunda língua oficial do Brasil e regulamentada pelo Decreto Federal 5.626/05. É o meio de comunicação dos Surdos brasileiros e deve ser introduzida desde a educação infantil em escolas bilíngues ou não bilíngues (BRASIL, 2014). É por meio dela, da aquisição da linguagem, que a criança se beneficiará da comunicação. Esta representa um papel expressivo na vida do sujeito surdo, por ser predominantemente

visual, fornece à criança surda a oportunidade de interação com os seus pares de modo que a aquisição da linguagem pode (re) estabelecer entre a família uma comunicação efetiva (HARRISON, 2000). A aquisição da Libras pela criança surda lhe permite conhecer e se desenvolver enquanto cidadão bilíngue, como menciona Pereira e Vieira (2009, p.64)

A língua de sinais é uma língua natural, com gramática própria e, por ser visual/espacial, é adquirida sem dificuldades pelas pessoas surdas. A aquisição da língua de sinais permitirá à criança surda, além do desenvolvimento linguístico, o desenvolvimento dos aspectos cognitivo e sócio-afetivo-emocional. Permitirá também o desenvolvimento de identificação com o mundo surdo, um dos dois mundos aos quais ela pertence. E mais, a língua de sinais servirá como base para a aquisição da língua majoritária, preferencialmente na modalidade escrita. Finalmente, o fato de ser capaz de utilizar a língua de sinais será uma garantia de que a criança surda possa usar pelo menos uma língua.

Ademais, como menciona Basso, Masutti e Strobel (2009)

o aluno surdo que adquire e aprende a LS no início de sua escolarização – educação infantil e primeira etapa do ensino fundamental – é aquele que terá experiências e competência linguística suficiente para, não somente acessar o conhecimento, mas também transformar esse conhecimento de forma crítica e ativa. E mais do que isso: a língua de sinais é a língua por meio da qual as identidades surdas são constituídas e a cultura surda<sup>6</sup> se manifesta (BASSO; MASUTTI; STROBEL, 2009, p. 4).

Então, sendo assim como um idioma que garante conhecimento ao aluno surdo, deve também ser respeitado como tal. E ensinado como deve ser, por quem deve saber, pois não se trata de algo leviano. A tarefa de ensinar é complexa, é um ato de promover o aprendizado, um aprendizado que poderá durar (ou não) a vida toda.

## 1.2 Inclusão

É fato que na educação inclusiva deve receber alunos de todas as idades e singularidades em seu espaço educacional. E se faz necessário haver profissionais com formação e habilitação para atender a demanda. Visto que escola se entupiu de formalidades e burocracias a “inclusão, é uma saída para que [esta] possa fluir novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam” (MANTOAN 2006b, p. 14). Ainda sobre inclusão Guijarro (2005, p. 7) diz:

---

6 - Entende-se cultura surda como a identidade cultural de um grupo de surdos que se define enquanto grupo diferente de outros grupos (QUADROS, 2005, p. 124 – nota).

A inclusão é um movimento mais amplo e de natureza diferente do da integração de alunos com deficiência ou de outros alunos com necessidades educacionais especiais. Na integração, o foco de atenção tem sido transformar a educação especial para apoiar a integração de alunos com deficiência na escola comum. Na inclusão, porém, o centro da atenção é transformar a educação comum para eliminar as barreiras que limitam a aprendizagem e participação de numerosos alunos e alunas.

Diferentemente de apenas integrar aquele que já foi excluído, a inclusão deve iniciar desde cedo na vida escolar do educando. E que esta seja real e não (in)visivelmente excludente pelas indiferenças daquele que se diz agente educador. A inclusão não é apenas à alunos com deficiência, como muitos acreditam que seja, mas ela abraça a todos aqueles que de alguma forma têm dificuldades no aprendizado, sendo este ouvinte ou não (MANTOAN, 2006b, p. 18).

### 1.2.1 A inquietação

A inquietação diante da temática é a seguinte: se a educação inclusiva dispõe que é necessário um profissional qualificado, qual a razão de existir profissionais atuantes sem formação na área em que atuam? Qual o perigo deste profissional sem formação específica atuar com aluno que demanda conhecimento no seu idioma, neste caso o Surdo/Libras? Marques *et al.* (2013) diz:

é fundamental que o [aluno] se aproprie da linguagem e dos conhecimentos formais aprendidos nos âmbitos escolares. É através das relações com outros seres humanos, de aprendizados com outro ser humanizado, que o homem aprende a viver no mundo e a atuar sobre ele (MARQUES, *et al.* 2013, p. 512).

A apropriação da língua de sinais se dá pela relação, pelo contato que o aluno tem com os seus pares. Mas, diante as exigências segundo a legislação vigente, a real situação escolar está na contramão quanto ao perfil do profissional para o ensino da Libras. O papel deste profissional, embora possa ter formação e muito das vezes em Letras – não é garantia que este tenha conhecimento linguístico para o ensino de outro idioma que não tenha domínio. E conquanto a inclusão escolar da criança surda urge a necessidade de formação específica “pautada no respeito à Cultura Surda, a fim de favorecer uma educação que leve o sujeito Surdo ao êxito em seu processo de escolarização e inserção social” (TAVARES; CARVALHO, 2010, p. 11).



Seria o fato de não haver ninguém com qualificação para inserir “qualquer” pessoa apenas para dizer que está fazendo inclusão? Este profissional que atua, está realmente preocupado em se qualificar ou está em sua zona de conforto fazendo o mínimo de esforço para aprimorar suas habilidades para ensinar um educando surdo? Está este profissional impedido pelos órgãos da educação de buscar conhecimento adequado de modo a se (des)envolver na escola ou se esquivava quando sua formação é questionada? Ainda, quem está impedindo-o de crescer: os órgãos gestores de ensino ou, se deixam levar pelo fato de que, infelizmente a remuneração é inadequada para o educador nesta modalidade de ensino?

Esta última provocação não deveria ser um empecilho para estar atuando com criança que necessita de conhecimentos específicos, pois, se não sei, devo procurar e admitir que não tenho domínio ou buscar, lutar pelo auxílio adequado para minha formação e principalmente à educação do sujeito surdo.

### 1.2.2 (I)limitado

Por que estou/sou limitado? Minha limitação é provocada pelo impedimento de outros ou estou na zona de conforto? Não quero desembolsar recursos para minha formação ou estou inerte, displicente ao conhecimento? Cabe aqui uma plena discussão sobre a responsabilidade deste educador, deste agente do conhecimento ao querer ensinar Libras para um aluno surdo em idade escolar. É necessário que este aluno obtenha e faça a aquisição de seu idioma, de preferência mediado por um professor Surdo com qualificação, tendo assim sua cultura repassada naturalmente ao aluno surdo (BRASIL, 2005). Todavia, pela falta de profissionais Surdos e/ou bilíngues, na realidade o que temos nas escolas públicas são professores ouvintes, egressos de cursos básicos, na maioria de 180h ofertados pelas Secretarias de Ensino sem o domínio básico para o ensino do idioma.

Estes, em sua maioria nunca tiveram contato com outros Surdos – fluentes ou não na língua de sinais – sendo o professor que ministrou as aulas de Libras o primeiro. Nunca se infiltraram na Comunidade Surda para conhecer sua Cultura e sua História. Ainda, muitos não possuem conhecimentos teóricos básicos, essenciais para entender a Libras enquanto idioma e enriquecer suas habilidades. Qual a razão para que isto esteja ocorrendo? Qual o grau de comprometimento e o impacto na educação de surdos?

Aquele que não ensina direito poderá prejudicar o futuro do aluno, causando-lhe grande perda e danos na aquisição linguística. Conceição (2011) diz:

O professor é o mentor de todo o trabalho e tem a incumbência de promover para os seus alunos um ensino de qualidade, de facilitar a aprendizagem, de conduzir as aulas de maneira dinâmica, prazerosa [...] ser eficiente e eficaz na disciplina que ministra, mostrar o domínio do conteúdo, ter formação plena, segundo exigência do Ministério da Educação para que os alunos obtenham uma formação digna de excelência (CONCEIÇÃO, 2011, p. 2).

O ensino da Libras como primeira língua, como já foi dito, deveria ser realizado por professor Surdo qualificado no ensino e com metodologia e didática de ensino. Mas estamos de ré neste sentido diante da realidade de muitas escolas do interior do Brasil. O menor esforço na busca de conhecimento gera prejuízo na educação da criança com deficiência, e isto, com vista grossa, é permitido pelas próprias famílias.

### 1.3 Permissão de ensino pelas famílias

Todo cidadão, toda criança tem direito a escolarização (BRASIL, 1988). Toda criança com deficiência tem direito, lhe é garantida a acessibilidade na educação. Isto é o que toda família sabe, pois seus filhos necessitam de educação e lhe é de direito exigir perante a lei. Porém, a maioria das famílias não conhecem os profissionais que atuarão com seu filho, e desconhecem suas funções. Neste caso, a um aluno surdo, a família exige seus direitos de ter um profissional Tradutor-Intérprete de Língua de Sinais (TILS) e/ou um professor de Libras, mas, se esquecem de averiguar se aquela pessoa que passará o ano letivo com seu filho está realmente qualificado para a função. Talvez “fechem os olhos” para a situação e não se importando, pois depositam total confiança na escola, a qual conseguiu o profissional para atuar.

Quando a escola não possui este profissional – o que vem ocorrendo nas cidades do interior, principalmente as mais remotas – a família se dirige ao Ministério Público (MP) exigindo do magistrado uma solução. Este por sua vez emite um parecer com prazo determinado para que a escola consiga um profissional. Como sabemos, o *déficit* de profissionais realmente qualificados para atuar nesta área é enorme. A escola por sua vez, não tendo como recusar a notificação do MP, é coagida a “se lembrar” de alguém na região, na cidade ou na própria escola que tenha recebido uma breve capacitação e/ou um curso básico de Libras ofertado pela Secretaria de Ensino. Esta pessoa, com apenas algumas horas de aprendizado já por um bom tempo, é convocada a “SER” aquele que irá atender o aluno.

Mas antes disso, é feita uma solicitação formal à Secretaria de Ensino, que por sua vez postula ao órgão responsável por avaliar candidatos em Língua de Sinais para avaliar esta pessoa. Obviamente esta pessoa não terá êxito na avaliação, já que seu curso básico de Libras não foi abordado questões e práticas de tradução e interpretação. Não recebeu preparo para atuar como TILS e muito menos sabe realizar traduções de um idioma para outro, ou seja, da Libras para Português e vice-versa.

Ainda sim tendo este pressuposto, a pessoa faz a avaliação, e claro, não obtém resultado satisfatório, levando a frustração da pessoa em dois sentidos (o que não deveria acontecer): por não conhecer o idioma e se submeter a uma prova em Libras e por ser forçada por uma autoridade a estar presente nesta situação (SILVA, 2015).

Ainda que receba o resultado como inapto para atuar – pois não possui as habilidades e competências necessárias de uma profissional tradutor-intérprete – o Juiz e a Secretaria com receio de receber uma intimação, exige com rigor que emita outro documento autorizando aquela pessoa a ocupar a vaga em sala de aula como “alguém especial” e/ou em fase de aprendizado. Interrogamos: Esta atitude condiz com a educação inclusiva – alocar alguém que não possui habilidades – ou exclui como inclusão por apenas cumprir uma ordem judicial? Possui real saber e conhecimento, o meritíssimo Juiz, sobre a grandiosidade, a riqueza do idioma e as habilidades necessárias que esta pessoa no mínimo deve ter?

Ainda assim, é emitido o documento e a pessoa ingressa em sala de aula, crendo que fará um bom trabalho. Mas, não. Não será realizada nenhuma intervenção produtiva. Só tem a ser prejudicar o aluno. É aí que entramos com a intervenção: deixamos esta situação passar em branco como se não tivéssemos conhecimento ou lutamos para que seja melhor revisto esta inserção de pessoas sem qualificação na educação. É necessário qualificar estes profissionais, mas antes é mais necessário instruir as famílias quanto a quem estará com seu filho e como este está ou não envolvido e possui ou não conhecimento (i)limitado da Língua de Sinais. A devida instrução à família a leva ao (re)conhecimento da Libras de fato e incita àqueles que estão em sua zona de conforto a buscarem qualificação adequada para atuar com educando surdos, principalmente na fase infantil, fase de extrema importância linguística, cultural, social e de aquisição de mundo.

Não tendo este perfil, o aluno será prejudicado pelo resto de sua vida, pois não foi corretamente conduzido a uma educação de qualidade e nem inclusiva. Só foi apenas um sujeito manipulado pelo sistema com a fachada inclusivista sem atendimento de

qualidade. Foi apenas uma forma de tapar o sol com a peneira e ocultar o ensino que de direito é de todo cidadão independente de sua condição, seja ele com ou sem deficiência.

A inclusão sou eu quem faço. Ainda que haja muitos percalços, depende de mim, apenas de mim levar conhecimento, como mencionado depende de nós pelo nosso exemplo e empenho, tentativa e esforço de fazer o melhor. Minha limitação é provocada pelo impedimento de outros ou estou na zona de conforto? Não quero desembolsar recursos para minha formação ou estou com preguiça de conhecer o novo? Com estas análises, por conceitos individuais, é necessário repensar a minha prática e não estar entre àqueles que fazem parte, ou estão aquém das atribuições necessárias da Educação conforme aponta Arantes (2006, p. 58) que diz: “Podemos afirmar que ainda há muitos professores dos sistemas de ensino com pouca familiaridade teórica e prática” e no que se refere à Língua de sinais, as habilidades e competências básicas e necessárias ao ofício de Ensino de um Idioma.

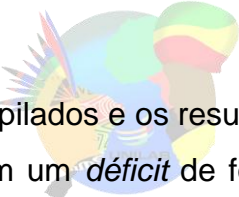
O presente artigo tem como objetivo analisar, por meio de entrevistas, como o ensino da Libras como primeira língua na educação fundamental por professores ouvintes tem ocorrido e quais as suas limitações de conhecimento e metodologia de ensino frente a outras objeções na busca de conhecimento de qualidade e eficácia do ensino da língua de sinais e o empenho desses para se qualificar e (des) envolver na instituição ao qual trabalha. (i) Analisar como são realizados os atendimentos de alunos surdos na Instituição e verificar a qualidade do ensino da Libras pelo professor ouvinte;(ii) Averiguar, por qual razão, profissionais atuam sem o domínio específico e básico da Língua de Sinais; (iii) Descobrir se há empenho por parte desse profissional em se qualificar na área ou se está em zona de conforto?(iv) Constatar se estão impedidos pelos Órgãos Gestores da Educação de buscar conhecimento adequado para se (des) envolver?

A pesquisa teve um formato qualitativo tendo como a priori inquietações e (in)formações empíricas além das obtidas (in) formalmente. Por meio de observações, a priori empíricas, e vivências *in locu*, a pesquisa foi realizada com formulários eletrônicos e entrevistas semiestruturadas com profissionais atuantes. O campo de estudo e pesquisa foi limitado à Educação de Surdos e no ensino da Libras como primeira Língua (L1) por professores ouvintes. Lançou mão desses recursos de modo a otimizar e coletar informações para a base de dados como estratégia de compilar os números e qualificar o ensino-aprendizagem consoante à legislação vigente, bem como a garantia e o direito de aprender satisfatoriamente seu idioma por agentes bilíngues, aptos a atuar e com domínio e habilidades específicas aprovadas para o exercício.

A contribuição metodológica às análises baseou-se na Epistemologia Qualitativa de González Rey (2010). Lançou-se mão de dois dos três instrumentos de pesquisa dos atributos epistemológicos estabelecidos pelo autor, que foram: construtivo-interpretativo e o dialógico, o que contribuiu para a organização da pesquisa.

Para a coleta dos dados, foi organizado um questionário com sete questões abertas a serem respondidas. Assim, foi possível reunir informações relevantes que estivessem em consonância ao objeto de estudo. Os passos foram os seguintes: 1º - saber dos entrevistados, quem havia realizado recentemente um Curso Básico de Libras; 2º - quem tinha uma formação específica na área – ainda que fosse teórica como fazem as Pós-graduações; 3º - quantos atuavam no ensino da Libras nas escolas regulares inclusivas; 4º - possuem um método de ensino ou se baseavam em alguma ideia de outro professor; 5º - tinham algum impedimento por parte da Gestão Escolar na busca de conhecimentos; e 6º - há um empenho individual na procura de recursos didáticos e metodológicos para o auxílio das aulas de Libras ou aguarda a Secretaria promover Cursos e Capacitações para a prática da Libras?

## 2. Resultados e conclusão



De acordo com os dados compilados e os resultados obtidos, conforme os gráficos, todos os entrevistados apresentaram um *déficit* de formação, compreensão e ensino da Libras – nosso objeto de estudo – confirmando assim o que Morelli (2009) mencionou “[...] que ainda há muitos professores dos sistemas de ensino com pouca familiaridade teórica e prática” (p. 1577). Isso nos faz refletir e fomenta no leitor, entender como estamos a passos lentos para uma educação de qualidade. Como mencionado, a educação de qualidade não depende somente de recursos financeiros, humanos e materiais, mas depende da boa vontade genuína e do esforço que eu, enquanto membro da sociedade que está diretamente envolvido na educação, deverá fazer. Nota-se nos resultados compilados, que muitos professores, ainda que possuam alguma formação, são poucos os proativos e que se empenham na obtenção de recursos e didáticas de ensino.

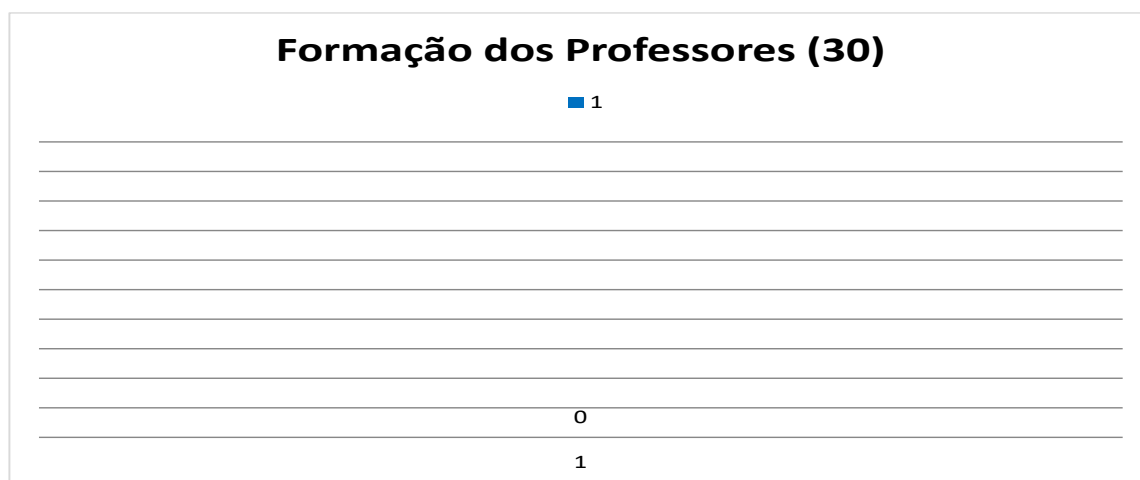
Embora tenham participado de alguma modalidade de cursos em Libras, a maioria, egressos de cursos básicos, e com pouca ou nenhuma familiaridade com a prática, aguardam outras capacitações ofertadas pelas Secretarias, o que os impede ideologicamente de se (des) envolver e conhecer as especificidades da Libras enquanto idioma. Isto se torna um agravante, pois ficar no aguardo de uma capacitação – que possivelmente não será ofertada devido a crises de descentralização de recursos – é

como esperar para aprender um idioma sem ao menos ter o contato com um nativo. Deste meu empenho, não haverá produtividade e nem ensino de qualidade. Sendo assim, o meu (des) preparo continuará a margem da espera, pois, o desafio que a mim cabe, de ir em busca, transita em duas vias: o impedimento da gestão educacional para o meu deslocamento; e a minha desmotivação de ir em busca da qualidade de ensino e aperfeiçoamento da prática da língua de sinais, a qual pretendo ensinar.

Espera-se com os resultados compilados abrir portas para uma reflexão educacional e responsável no que tange ao ensinar um idioma que eu, enquanto agente educador inserido no sistema de ensino, tenho a obrigação de conhecer antes de iniciar o ensino da língua que desconheço. Não consideramos estas últimas palavras como “considerações finais”, pois este trabalho, este estudo, este objeto não finda tão cedo. Findar aqui é desrespeitar ainda mais, excluir e desvalorizar a Libras como um idioma visuo-espacial, complexo e com estrutura gramatical.

Este estudo prossegue, não em linhas digitáveis, mas em processos de investigação e ofertas de subsídios práticos e relevantes para o desenvolvimento educacional de quem ensina. Ainda será revisto, um estudo nunca finda, sempre há o que melhorar. Assim como metodologias, nos organizamos para ensinar e não engessamos o ensino, pois há muitas singularidades, e destas assimilamos conhecimentos e novas ideias para ensinar com qualidade. Pretende-se com este estudo, ofertar subsídios à formação continuada dos profissionais atuantes no ensino-aprendizagem, além de estimular e (re)apresentar as competências de um professor como mencionado por Gesser (2012). Abaixo segue os gráficos que compilamos segundo as informações obtidas.

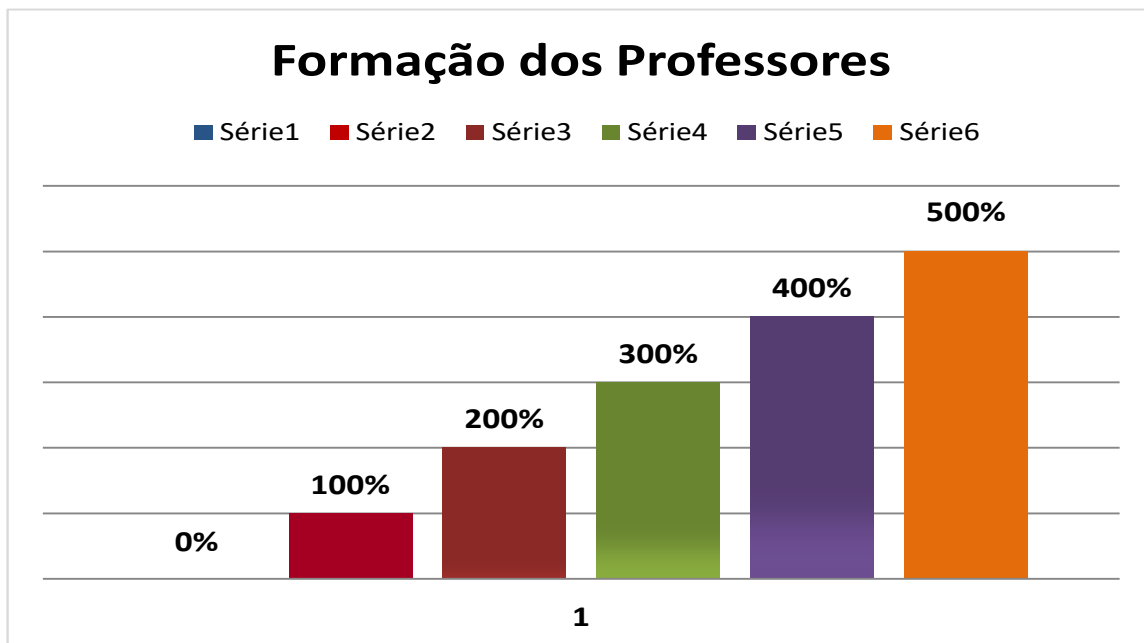
**Gráfico 1:** Formação Dos Professores



**Fonte:** Dados da pesquisa

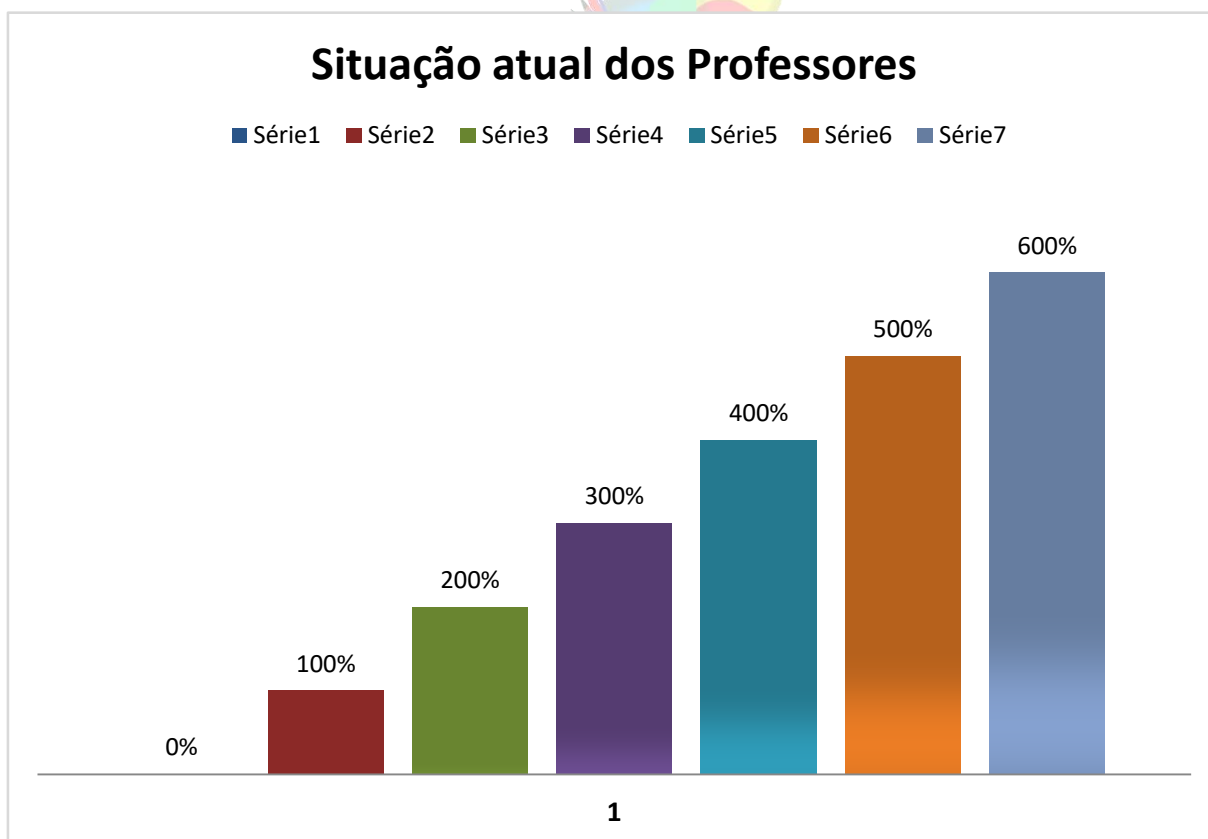


Gráfico 2 – Formação Dos Professores



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados coletados

Gráfico 3 – Situação Atual Dos Professores



Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados coletados

## Referências

- ARANTES, V. A. Formação de profissionais da educação para trabalhar com o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. *In*: MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.
- BASSO, I. M. D. S.; MASUTTI, M; STROBEL, K. L. **Metodologia de Ensino de Libras – L1**. Florianópolis: Centro de Comunicação e Expressão, 2009. Disponível em: <https://bit.ly/3oRILAs>. Acesso em: 13 jun. 2023.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 38.ed. São Paulo: Saraiva, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <https://bit.ly/42zmpYd>. Acesso em: 13 jun. 2023.
- BRASIL. **Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, Dispõe sobre a Língua brasileira de sinais – Libras. Brasília, Presidência da República, Casa Civil, 2005. Disponível em: <https://bit.ly/3yTCvyi>. Acesso em: 10 dez.2017.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 13 jun. 2023.
- BRASIL. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <https://bit.ly/3MYVLCm>. Acesso em: 10 dez. 2017.
- BRASIL. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. **Parecer CNE/CEB 17/2001** – Homologado. Despacho do Ministro em 15/8/2001, publicado no Diário Oficial da União de 17/8/2001, Seção 1, p. 46. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017\\_2001.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB017_2001.pdf). Acesso em: 10 dez. 2017.
- BRASIL. **Recomendação CONADE nº 01, de 24 de abril de 2014**. Dispõe sobre a orientação a ser dada aos gestores estaduais e municipais para criação de órgãos

gestores da política da pessoa com deficiência e dá outras providências. Disponível em: <https://bit.ly/3X6wavK>. Acesso em: 13 jun. 2023.

CARVALHO, T. S. S. ; TAVARES, I. M. S. Inclusão escolar e a formação de professores para o ensino de Libras (Língua Brasileira de Sinais): do texto oficial ao contexto. *In: Pesquisa em Educação: Desenvolvimento, ética e responsabilidade social*, 2010. Maceió. V EPEAL.

CONCEIÇÃO, J. L. M. **O despreparo dos professores**: um ensaio sobre um dos problemas que afeta o processo ensino-aprendizagem dos educandos. Educação Pública, CECIERJ, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3oSWFbL>. Acesso em: 25 mai. 2018.

FELIPE, T. A. **Libras em Contexto**. Curso Básico: Livro do Estudante. 8ª edição. Rio de Janeiro: WalPrint Gráfica e Editora, 2007.

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

GUIJARRO, M. R. B. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. *In: BRASIL. Ensaio pedagógicos – construindo escolas inclusivas*: Brasília: MEC/SEESP, 2005.

HARRISON, K. M. P. O Momento do Diagnóstico de Surdez e as Possibilidades de Encaminhamento. *In: LACERDA, C. B. F.; NAKAMURA, H.; LIMA, M. C. Fonoaudiologia, surdez e abordagem bilíngue*. São Paulo: Plexus, 2000.

HOUAISS, A. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss (org.) de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. 2. ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? – 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MARQUES, H. C. R.; BARROCO, S. M. S.; SILVA, T. S. A. O Ensino da Língua Brasileira de Sinais na Educação Infantil para Crianças Ouvintes e Surdas: Considerações com Base na Psicologia Histórico-Cultural. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília-SP, v. 19, n. 4, p. 503-518, 2013. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v19n4/v19n4a03.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2017.

MINAS GERAIS. **Guia de Orientação da Educação Especial na rede estadual de ensino de Minas Gerais**. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. 2014. Disponível em: <https://bit.ly/43BY4T2>. Acesso em: 12 dez. 2017.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 3 643, de 20 de outubro de 2017**. Disponível em: <https://bit.ly/3J9AHb8>. Acesso em: 12 dez. 2017.

MORELLI, C. C. Grupo de Suporte aos Pais e Apoio Pedagógico aos Professores da Rede e Alunos com Necessidades Educacionais Especiais na Educação Inclusiva. *In: Anais V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial*, 2009. 03 a 06 de novembro de 2009. Londrina-PR. Disponível em: <https://bit.ly/3CotlaL>. Acesso em: 15 abr. 2018.

OLIVEIRA, E. S. *et al.* Inclusão Social: Professores Preparados Ou Não? LABORE Laboratório de Estudos Contemporâneos. **Polêmica Revista Eletrônica**, v. 11, n. 2, 2012. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://bit.ly/3JcjOfU>. Acesso em: 20 jan. 2017.

PEREIRA, M. C. C.; VIEIRA, M. I. S. Bilinguismo e Educação de Surdos. **Revista Intercâmbio**, v. 19, 62-67, 2009. São Paulo: LAEL/PUC-SP. Disponível em: <https://bit.ly/43UjCtD>. Acesso em: 20 jan. 2017.

QUADROS, R. M. Inclusão de surdos. *In: BRASIL. Ensaios pedagógicos – construindo escolas inclusivas*: Brasília: MEC/SEESP, 2005.

SILVA, R. A. O Tradutor-Intérprete de Libras na Educação: inserção precipitada e a invisibilidade nas competências e a formação fragilizada. **Centro Virtual de Cultura Surda Revista Virtual de Cultura Surda**. Edição nº 23, 2018. Disponível em: [http://editora-arara-azul.com.br/site/revista\\_edicoes](http://editora-arara-azul.com.br/site/revista_edicoes). Acesso em: 25 mai. 2018.

UNESCO (1998). **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990. Disponível em: <https://bit.ly/3p5UcdN>. Acesso em: 12 dez. 2017.

Recebido em: 01/05/2023

Aceito em: 17/06/2023

**Para citar este texto (ABNT):** SILVA, Reginaldo Aparecido. O ensino da libras como primeira língua na educação fundamental por professores ouvintes: limitações de conhecimento e metodologia de ensino *versus* menor esforço na busca de conhecimento e o impedimento da gestão escolar na obtenção de recursos. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), vol.3, nº2, p.250-267, jul./dez. 2023.

**Para citar este texto (APA):** SILVA, Reginaldo Aparecido (jul./dez.2023). O ensino da libras como primeira língua na educação fundamental por professores ouvintes: limitações de conhecimento e metodologia de ensino *versus* menor esforço na busca de conhecimento e o impedimento da gestão escolar na obtenção de recursos. *Njinga & Sepé: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras*. São Francisco do Conde (BA), 3 (2): 250-267.