



**III CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

## **BASES LINGUÍSTICAS E SUAS INFLUÊNCIAS NO PROCESSO SELETIVO DE PROFESSORES DE LIBRAS PARA ALUNOS SURDOS**

Autora: Maria Gorete de Medeiros

*Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, [goretendidatica01@gmail.com](mailto:goretendidatica01@gmail.com)*

Co-autores:

Kledson de Albuquerque Alves

*Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI- PB, [kledson.bear@gmail.com](mailto:kledson.bear@gmail.com)*

Eliane Maria de Menezes Maciel

*Universidade Federal da Paraíba – UFPB, [helipb@gmail.com](mailto:helipb@gmail.com)*

Maria do Socorro Leal Cabral

*Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio de Audiocomunicação- EDAC, [mscoca@ig.com.br](mailto:mscoca@ig.com.br)*

Jeanne Maria Oliveira Mangueira

*Escolas da Rede Municipal de Sousa, [jeanne\\_13cz@hotmail.com](mailto:jeanne_13cz@hotmail.com)*

**Resumo:** Mesmo quando o objeto de avaliação é o conhecimento específico à língua de sinais, as provas escritas de concurso para professor de Libras costumam ser elaboradas desconsiderando que os surdos leem e escrevem em português sob o recurso de interlíngua; também que a utilização de classes gramaticais inexistentes na Libras lhes dificultam o entendimento do sentido. Na aplicação da prova objetiva escrita, há predomínio de pelo menos uma das três concepções de língua(gem): como representação do pensamento, como instrumento de comunicação e como processo de interação. Analisando a recente experiência de concurso, para professor de Libras, vivenciada pelo coautor surdo deste trabalho, identificamos a aplicação de duas dessas bases linguísticas, que costumam ser seguidas na elaboração da prova escrita de conhecimentos específicos a Libras; discutimos o caráter das influências dessas tendências no resultado do processo seletivo, mas para candidatos surdos. Concluímos que o processo seletivo para professor de Libras precisa ser repensado quanto à elaboração das alternativas das provas cujas temáticas não sejam a língua portuguesa, pois, para comprovar a firmeza de escolha do candidato, estão sendo utilizados recursos linguísticos que para os surdos provocam resultados diferentes, gerando confusão de sentidos e induzindo-os a errar e a chutar a resposta. A importância deste trabalho consiste em oferecer esclarecimentos aos elaboradores de provas, incentivar a formação de movimentos surdos de reivindicações afins, bem como estimular pessoas interessadas a desenvolver expressivos trabalhos acadêmicos a respeito da questão.

**Palavras chave:** Concepções de língua(gem), Seleção para professor de Libras, Candidato surdo.



## **BASES LINGUÍSTICAS E SUAS INFLUÊNCIAS NO PROCESSO SELETIVO DE PROFESSORES DE LIBRAS PARA ALUNOS SURDOS**

Autora: Maria Gorete de Medeiros

*Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, [goretendidatica01@gmail.com](mailto:goretendidatica01@gmail.com)*

Co-autores:

Kledson de Albuquerque Alves

*Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI- PB, [kledson.bear@gmail.com](mailto:kledson.bear@gmail.com)*

Eliane Maria de Menezes Maciel

*Universidade Federal da Paraíba – UFPB, [helipb@gmail.com](mailto:helipb@gmail.com)*

Maria do Socorro Leal Cabral

*Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio de Audiocomunicação- EDAC, [mscoca@ig.com.br](mailto:mscoca@ig.com.br)*

Jeanne Maria Oliveira Mangueira

*Escolas da Rede Municipal de Sousa, [jeanne\\_13cz@hotmail.com](mailto:jeanne_13cz@hotmail.com)*

### **1. Introdução**

Berger e Luckmann (2004, *apud* ALBRES e OLIVEIRA, 2013) afirmam que é pela linguagem que nos constituímos humanos, nos tornamos capazes de compreender o mundo e nele nos posicionar. Ao nascer cada pessoa já dispõe de um mundo mapeado pela língua, sendo pelas suas relações na vida cotidiana que forma sua conduta e sua identidade. Isto significa que a linguagem é responsável pela formação da identidade, sendo através dela que o sujeito expressa a sua subjetividade e se relaciona com o outro, compartilhando o patrimônio cultural e o conhecimento construído na sociedade em que vive.

Para o surdo a aquisição da língua de sinais, como primeira língua, é imprescindível para compreender o mundo e construir a sua identidade surda. Essa aquisição precisa acontecer, nas interações junto aos outros surdos. Na escola, quanto menor for a criança maior é a necessidade de aprender Libras com pessoa surda, tendo em vista que um surdo experiente se constitui num modelo de excelência, não só na utilização da Libras, mas, também, como modelo de identidade surda.

Ressaltamos que, na escolha de uma pessoa para ensinar Libras numa escola específica para alunos surdos, é interessante considerar qual a corrente linguística que é mais propícia a ser aplicada, uma vez que atualmente ainda pode ser verificada falta de conhecimento a respeito disto.



Sob esta ótica, pretendemos identificar concepções de língua(gem) que geralmente são utilizadas na elaboração da prova escrita de concurso para professor de Libras e discutir o caráter das suas influências no resultado do processo seletivo, mas para candidatos surdos.

Partimos de uma pesquisa bibliográfica relacionada às principais concepções de língua(gem) e analisamos uma experiência concreta de seleção de professor de Libras (para uma escola especial de surdos num dos municípios paraibanos), que foi vivenciada pelo surdo coautor deste trabalho.

## **2. As três principais correntes sobre a concepção de língua(gem)**

### **2.1 Língua(gem) como representação (“espelho”) do pensamento**

De acordo com Chauí (1999), a primeira concepção de língua(gem) teve sua origem na idade antiga. Naquela época, a ideia era de que língua(gem) servia apenas para indicar e representar o pensamento, sendo que para se expressar bem (pela fala e pela escrita), era necessário dominar as normas gramaticais da língua. Assim, o sujeito estava preparado para pensar com perfeita lógica.

Sendo acreditado que a boa expressão oral seria reflexo do bom desenvolvimento intelectual, os surdos eram qualificados como incapazes de pensar, sendo deficientes intelectuais (MOURA, LODI e HARRISON, 1997, *apud* ALBRES e OLIVEIRA, 2013). Cardoso (1999) comenta que esta concepção de língua(gem) foi inspirada nos estudos gramaticais utilizados até os dias atuais. Moura, Lodi e Harrison (1997, *apud* ALBRES e OLIVEIRA, 2013) ressaltam que, mesmo sob mais rígida proibição, era nos internatos que as crianças surdas conversavam através da língua de sinais nos dormitórios e nos banheiros.

Soares (1999, *apud* ALBRES e OLIVEIRA, 2013) informa que, mediante a exclusão de participação dos professores surdos, no Congresso Internacional de Educadores de Surdos, ocorrido em 1880, em Milão, foi decidido que, ao aluno surdo, seriam dedicadas mais horas do currículo para ensiná-lo a falar do que para transmitir-lhe outro conhecimento. Isto incentivou a valorização das normas gramaticais e a categoria da expressão enquanto ato monológico e individual, o que dispensa a participação do outro e o valor da situação social em que a enunciação acontece.

Somente a modalidade oral-auditiva de línguas era considerada língua de fato, estabelecendo-se a educação oralista e a política de não utilização da língua de sinais.

### **2.2 Língua(gem) como instrumento de comunicação**

Nesta concepção, língua(gem) é entendida como instrumento de comunicação, utilizada por emissor que comunica mensagem ao seu receptor. A língua corresponde a um código, constituída



por um conjunto de signos que se combinam por regras gramaticalmente estabelecidas. Sendo o sistema linguístico independente do sujeito, para que haja a garantia da transmissão da mensagem o código linguístico precisa ser convencionado e compartilhado entre os falantes.

Há predomínio da visão monológica e formalista da língua, havendo valorização do seu funcionamento interno. É a corrente estruturalista cuidando do estudo linguístico nos níveis fonológico e morfológico da língua. Daí porque o objetivo da linguística pontua a importância de o sistema linguístico ser descrito nos seus diversos níveis e nas suas regras combinatórias.

Semelhante à primeira, esta concepção dificulta a aceitação da língua de sinais, por defender uma língua padrão para o estabelecimento dos atos de comunicação. Sob essa ótica, a prática de ensino na escola “visa à integração da criança surda na comunidade de ouvintes, dando-lhe condições de desenvolver a linguagem oral, percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada pela estimulação auditiva” (ALBRES e OLIVEIRA, 2005, p. 31). Sob a influência do que Souza (1998) chamou de função civilizatória do surdo, a escola desenvolve o ensino da língua portuguesa (tanto na modalidade oral quanto escrita) enfatizando a correção através de exercícios repetitivos, tais como os que sugerem repetir modelo e preencher lacunas.

Desde cedo a criança surda era submetida a um processo de reabilitação com estimulação dos resíduos auditivos, utilizando leitura orofacial e a vibração corporal. Mesmo que alguns surdos chegassem a desenvolver a fala, muito ficava perdido em termos de aprendizagem, já que muito tempo precisa ser investido para pouca evolução, cujo produto só serve para as situações controladas e distantes das oportunidades inerentes à vida cotidiana.

Ainda se apoiando na concepção de língua como um código, na segunda metade do século XX surgiram estudos interessados na língua de sinais. Em 1960, o americano Stokoe baseou-se numa abordagem estruturalista para descrever a formação dos sinais, estabelecendo a importância das línguas gestuovisuais. Enquanto os linguistas descreviam a articulação das palavras nas línguas orais, Stokoe evoluía seus estudos em relação à descrição da sintaxe das línguas de sinais.

No Brasil ainda prevalecia a compreensão de que a língua de sinais era prejudicial aos surdos. Somente duas décadas depois a Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi estudada por linguistas. Brito (1984) contribuiu para a descrição desta língua e estabeleceu o reconhecimento da língua utilizada pelos surdos dos centros urbanos brasileiros como uma língua natural. Nesta linha, Fernandes (2003) confirmou que a Libras pode ser adquirida como língua materna.

Quadros e Karnopp, 2004 asseveram que os avanços em relação ao conhecimento e descrição da Libras, enfatizavam seus elementos linguísticos e gramaticais, abordando seus



aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos. A descrição da Libras como sistema linguístico baseado nas abordagens estruturalistas sugerem que a língua de sinais é inata e é um instrumento de comunicação. Nas escolas, a concepção de língua como sistema estimula o desenvolvimento de técnicas que ensinam a língua como código, enfatizando a ortografia e a gramática, mas sem promover a sua contextualização social.

Também foi revelada uma tendência de mudar a concepção da língua como sistema e como forma de comunicação para a concepção linguística da enunciação, considerando que o sentido é dependente do contexto situacional, da discursividade. De acordo com Koch (1995), muitos linguistas e estudiosos, principalmente na Europa, volveram-se para a língua(gem) como atividade, para as relações entre língua e seus utentes, ou seja, para a ação que se realiza na e pela linguagem.

### **2.3 Linguagem como processo de “interação”**

Língua(gem) como processo de “interação” significa que, ao usar a língua, o sujeito faz mais do que exteriorizar seu pensamento e transmitir informações pois, pela utilização da língua(gem), realiza ações e atua socialmente para alcançar resultados particulares na interpretação do outro. Albres e Oliveira (2005) sugerem que a terceira concepção de língua(gem) se estabelece opostamente à segunda, mas sobrevive simultaneamente a ela. O foco dessa concepção desloca-se da função de transmitir informações, para o fato de que, constituídos pela linguagem, os sujeitos estão localizados histórica e socialmente, ocupando lugares sociais que influenciam diretamente no que eles dizem, como dizem e para quem dizem (TRAVAGLIA, 1997).

Para Bakhtin (1992 [1929]) todo uso da língua(gem) abrange diálogo, pois, qualquer recepção de língua(gem) ocasiona uma resposta na nossa mente, o que caracteriza uma atividade responsiva de interlocutor. De acordo com as normas bakhtinianas, o emissor e o receptor não são instrumentos vazios de emissão e de recepção de mensagens, mas se constituem seres completos de valores, de competências discursivas e de ideologia. Reconhece que a interação verbal pode ser constituída de qualquer comunicação que seja realizada através da língua(gem), seja pelo uso oral ou de sinais ou por produção escrita. Confere que a língua corresponde a um sistema semiótico criado e produzido no contexto social e dialógico, funcionando como a união entre as características singulares do sujeito (psiquismo) e os seus valores sociais (ideologia). Independente da forma como são utilizados, os signos atuam como mediadores da relação do psiquismo com o aspecto ideológico.



### 2.3.1 Adequação da corrente da enunciação à realidade linguística e social dos sujeitos surdos

Quando a educação era puramente orientada pelo ensino de gramática, houve maciço fracasso escolar dos surdos que, em escolas especiais, eram educados sob a perspectiva clínica e paternalista de ensino. No último século, sob o apoio de que a língua funciona através dos enunciados concretos, as contribuições de Bakhtin suscitam mudança de discursos e práticas educacionais que melhor podem se adequar à realidade linguística dos surdos.

Fundada nesta terceira concepção de língua(gem), as pesquisas de Vigotsky (1896-1934, *apud* ALBRES e OLIVEIRA, 2005) no campo da psicologia prestaram relevantes contribuições para a educação de surdos.

Ao estudar e apresentar aspectos inerentes à relação entre aprendizagem e as fases de desenvolvimento da criança, Vigotsky critica a concepção que valoriza a linguagem morta e artificialmente preparada, para esclarecer que a saída metodológica é distanciar-se da articulação e inserir o aprendiz na educação como um todo, sob o aspecto político e social. Isto significa que na Escola Especial, de tendência oralista, deveria ser eliminada o clima de doença e de ignorância ao aspecto político-social, para predominar a visão ontológica, política e social do ensino e da aprendizagem.

Vigotsky (1997) percebeu que no caso do desenvolvimento linguístico das pessoas surdas há necessidade da utilização da mímica, uma vez que mediante a plasticidade do funcionamento da mente humana, um problema sensorial não implica em deficiência, pois pode acontecer a compensação da surdez pela visão. Desenvolvendo crítica à concepção de que ensinar língua seria ensinar um código linguístico, o autor enfatiza que “com o método atual, a educação social é impossível, porque não pode se realizar sem linguagem, e essa linguagem (oral e mímica) que a escola proporciona às crianças, por sua essência, é uma linguagem não social” (VIGOTSKY, 1997, p. 341-342).

Sob esse olhar, esse autor também desenvolveu pesquisas sobre os problemas de crianças surdas. Em 1930, ele escreveu sobre o desenvolvimento linguístico das crianças surdas, reconhecendo que “das diferentes formas da criança se comunicar, deve-se valorizar, em primeiro lugar, a mímica e a linguagem escrita” (Ibid, p. 353). Sob essa percepção, Vigotsky reconheceu que o treino de fala para surdos produz uma fala mecânica, morta. Orientadas pela terceira concepção de língua(gem), as descobertas vigotskianas em muito contribuíram para a aceitação da língua de sinais.



### **3. Influências de concepções linguísticas sobre resultado de seleção de professor de Libras (surdo) para alunos surdos**

O surdo constado dentre os coautores deste artigo submeteu-se a processo seletivo para professor de Libras de uma escola municipal especial para surdos, na Paraíba. Esta atende alunos desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental.

Ao fazer a prova objetiva escrita das temáticas de Português, Raciocínio Lógico e Conhecimentos Específicos à Libras, dentre outros pares o referido surdo foi o único que alcançou mais de 500,00 pontos na prova escrita, mas foi impedido de continuar o processo seletivo pelos dois motivos descritos a seguir. O primeiro foi por conta de o Edital do Concurso estabelecer que somente os candidatos com nota igual ou superior a 500,00 e que estivessem na margem de 03 vezes a quantidade de 01 vaga teriam os títulos computados. No caso, o candidato surdo ficou classificado em 4º lugar, sendo os três primeiros conquistados por candidatas ouvintes. O segundo motivo refere-se a uma questão constada na prova de Conhecimentos Específicos relacionados a Libras, sendo este o que utilizaremos para identificar as bases linguísticas utilizadas no processo, bem como discutir o caráter das suas influências no resultado do processo seletivo, mas para candidatos surdos.

Partimos da realidade em que o candidato surdo obteve nota 408 em Português, 306 em Raciocínio Lógico e 680 em Conhecimentos Específicos a Libras, sendo que os pesos atribuídos às temáticas corresponderam a 3.5, 2.0 e 4.5, respectivamente. A nota maior que o surdo revelou foi exatamente em relação ao Conhecimento Específico a Libras, objeto do concurso.

Há forte probabilidade de que o impedimento tenha acontecido dado ao modo como foi elaborada a questão 27 da prova de Conhecimentos Específicos.

#### **27ª QUESTÃO**

Em relação à fonologia das línguas de sinais é INCORRETO afirmar:

- a) (...)
- b) A fonologia das línguas de sinais é **o** ramo da linguística que objetiva identificar a estrutura e a organização dos constituintes fonológicos, propondo modelos descritivos e explanatórios.
- c) A fonologia das línguas de sinais é **um** ramo da linguística que objetiva identificar a estrutura e a organização dos constituintes fonológicos, propondo modelos descritivos e explanatórios.
- d) (...)
- e) (...)

Entendemos que os itens “b” e “c” da questão 27 dificultou (desnecessariamente) o desempenho do candidato surdo, na avaliação do conhecimento específico da Libras, quando lhe exigiu demasiada capacidade de interpretar em português, como se esta fosse sua primeira língua,



sendo que a elaboração dos enunciados poderia ter sido de modo que não dificultasse o entendimento do sentido, nem aos surdos nem aos ouvintes. Esses itens diferem, apenas, na utilização do artigo definido “o” numa alternativa, sendo este substituído pelo artigo indefinido “um” na outra.

À primeira vista, mesmo para pessoas ouvintes, os textos desses itens parecem idênticos. Tanto é que uma das classificadas ouvintes combinou com o surdo para solicitar a eliminação da questão 27, porque, inicialmente, a ela também pareceu que ambas as alternativas eram idênticas. Pelo depoimento dos outros surdos, também ficou sabido que nenhum deles percebeu a sutileza da diferença de sentido. Assim, chutaram uma resposta, pois a eles pareceu ser incoerente escolher o item “b” ou “c”, uma vez que ambas as alternativas lhes pareceram iguais em sentido, e a prova exigia somente uma resposta.

Esta evidência demonstra que o concurso em questão dispensou exigências demasiadas quanto ao domínio da gramática da língua portuguesa por parte dos surdos e isto lhes causou problemas. Se por um lado foi atribuído maior peso à prova de conhecimentos teóricos de Libras, por outro a maneira como as alternativas foram gramaticalmente elaboradas ocasionou dificuldades de interpretação.

Sendo os surdos bilíngues, por natureza, têm que dominar as duas línguas usadas cotidianamente: a Libras e a portuguesa, sendo a primeira sua língua materna (L1)<sup>1</sup> e a outra sua segunda língua (L2). Em relação à ortografia da palavra, sabemos que a experiência visual do surdo em muito lhe ajuda. Uma vez memorizada a escrita de uma palavra, dificilmente o surdo comete erro ortográfico. Contudo, vários problemas surgem quando se trata do ensino de alguns conteúdos da Língua Portuguesa para os surdos. Mesmo que para o utente da língua vernácula eles sejam de fácil assimilação, para os surdos são difíceis, porque inexitem na Libras. Dentre estes se encontram os artigos definidos e indefinidos e as preposições.

Lourenço (2014) ressalta que um ponto importante que tem destaque no campo sintático como diferenciador entre a língua oral e a de sinais é a inexistência dos artigos na Libras. Sabemos que linguisticamente na língua portuguesa são caracterizados por definidos e indefinidos, sendo capazes de especificar ou indefinir o substantivo. Sendo assim, o uso do artigo na Libras, será caracterizado pelo contexto. Não há sinais específicos para expressá-los.

---

<sup>1</sup> Os surdos aprendem naturalmente a L1 em seu meio social, junto com outros surdos e experimentado a sua cultura. A L2, o surdo aprende na escola, em condição de interlíngua.



Para o surdo a habilidade de ler e de escrever em português deve considerar palavras que tenham sentidos concretos. Assim, o aprendizado do uso e do sentido do artigo não é fácil para o surdo, uma vez que seu sentido é percebido somente mentalmente e não visualmente, pelo fato de na Libras não existir referência para esta classe gramatical de palavras.

Se o emprego do artigo definido (**o/s, a/s**) significa a designação de um ser já conhecido do leitor ou do ouvinte, inclui a ideia de que é este que individualiza ou determina o substantivo de modo particular, claro e preciso. Por vezes, o artigo definido também é utilizado para determinar uma espécie, no sentido de se empregar o singular como referência à pluralidade dos seres. Como exemplo disto, podem ser citados: **O homem** (todos os homens e mulheres) é um ser relacional; **O maracujá** tem propriedades calmantes.

O artigo indefinido (**um/uns, uma/s**) significa imperfeição na designação do substantivo, pois este determina o substantivo de modo genérico, não claro e impreciso, indicando que se trata de simples representante de uma dada espécie. Determina uma divisão ou subdivisão (um/a dentre vários/as) à qual não foi feita nenhuma menção anterior.

Yano (2011) ressalta que aprender a expressar e a interpretar frases em português parece tendência natural a quem nasce em meio a falantes, mas não é assim para o sujeito surdo, que tem como língua materna a de sinais, e não o português sinalizado.

O fato é que português escrito é a segunda língua para surdos, significando que estes a aplicam em caráter de interlíngua. Vale dizer que, assim como os ouvintes utilizam a sua língua materna para se orientar quando aprende uma língua estrangeira, os surdos utilizam a língua de sinais como referência para aprender português escrito.

Neste sentido, mesmo que o terceiro estágio de interlíngua seja o mais avançado na aplicação do português escrito e da leitura em língua portuguesa para surdos, de acordo com Brochado (2003, p. 309-310) já está linguisticamente comprovado que, pelo surdo, o uso e o entendimento do sentido do artigo indefinido dificilmente são notórios. Se muitos ouvintes podem ficar na dúvida em questões assim, para o surdo a dificuldade é muito maior.

Por outro lado, considerando: a ausência do artigo indefinido na Libras; o fato de que o artigo nesta língua somente é compreendido mentalmente em função do contexto linguístico; a necessidade da condição de concretude das palavras, para que surdos efetivem atos de leitura e de escrita na segunda língua, julgamos que a elaboração dos itens “b” e “c” da questão 27 da prova de Conhecimentos Específicos influenciou negativamente no desempenho do candidato surdo, já que,



de acordo com informações do mesmo, se a questão tivesse sido anulada sua classificação seria no 3º lugar.

Ao receber o resultado do recurso pelo qual havia solicitado a anulação da questão por supor serem as duas alternativas iguais em sentido, o candidato surdo ficou confuso diante da negação seguinte: “*O recurso não procede. Existe diferença na redação das letras B e C*”. O motivo da dúvida consistiu no fato de que, para o surdo, no contexto da alternativa da prova, a palavra “*um*” correspondia à ideia de quantidade, pois o sentido indefinido é objeto estranho na língua de sinais que ele utiliza como referência para realizar suas produções de escrita e de leitura em português. Deste modo, para os candidatos surdos, (...) *o* ramo da linguística (...) e (...) *um* ramo da linguística (...) consistiram em afirmativas iguais em sentido, pois ambas as palavras expressavam que há somente um ramo da linguística.

O que foi exposto até agora denota que a elaboração da prova escrita esteve orientada pelas concepções de língua(gem) equivalentes a representação do pensamento e a instrumento de comunicação. Essas concepções não oferecem apoio à verdade de que a língua de sinais deve ser respeitada tal como é, com aspectos gramaticais que nem sempre correspondem às regras da língua portuguesa. Isto obscurece questões como a realização da leitura e da escrita em caráter de interlíngua e o fato de que a percepção de sentidos abstratos representados em língua portuguesa geralmente constitui-se em dificuldade para o surdo interpretar.

Já a concepção da enunciação reconhece a concretude dos enunciados como condição necessária à realidade linguística e social dos sujeitos surdos. Assim, de acordo com Bakhtin,

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno da *interação verbal*, realizada pela *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui a realidade fundamental da linguagem (BAKHTIN, 1992 [1929], p. 123).

A experiência aqui ressaltada é exemplo de tantas outras, afins, que vêm acontecendo de Brasil a fora. A tendência de pensar que todo surdo tem capacidade para dominar a gramática da língua portuguesa igualmente às pessoas ouvintes tem ocasionado insucesso porque, sendo derrotados na prova escrita, os docentes surdos não têm chance de concorrer pelos títulos curriculares nem pelo domínio da sua própria língua. O prejuízo é extensivo aos alunos surdos ao longo da formação escolar, uma vez que o tipo de avaliação de desempenho dos candidatos à docência de Libras predispõem a resultados nos quais o sucesso de sujeitos ouvintes sobrepuja ao dos surdos. Desta forma, mesmo sendo proficientes para ensinar sua própria língua aos pares que



estão adquirindo a língua(gem), sujeitos surdos são embargados no processo seletivo em função de cobrança excessiva de domínio na língua portuguesa.

Sob o esclarecimento construído neste trabalho, concluímos que a escolha do artigo indefinido (*um*) para a elaboração do item “c”, como recurso utilizado para “forçar” a reflexão do candidato para a escolha da resposta ideal, não nos pareceu uma ideia coerente, considerando que o concurso foi para professor de Libras e que haveria candidatos surdos no desafio seletivo. Na ótica da concepção de língua(gem) como enunciação, os itens “b” e “c”, da questão 27 poderiam ter sido escritos de modo que tanto os candidatos surdos quanto ouvintes fossem capazes de, em nível de interpretação, captar a diferença de sentidos que há entre as duas alternativas. O que estava sendo avaliado era conhecimento específico a Libras, não o domínio gramatical de português.

Mesmo que a regra seja avaliar surdos e ouvintes em igualdade de condições, há formas de checar a firmeza do conhecimento teórico e específico da Libras sem expor o candidato surdo a essa sutileza linguística, tão distanciada da sua realidade inerente às condições de domínio da segunda língua, o que, desnecessariamente, tende a lhe conduzir ao erro de resposta.

De modo geral, nas elaborações das provas objetivas para seleção de professores de Libras para alunos surdos, julgamos necessário emitir a opinião que se segue. Na falta de esclarecimentos afins, a continuidade da aplicação excessiva das concepções de língua(gem) como representação do pensamento e como instrumento de comunicação, sem atentar para as características de interlíngua que o surdo usa na leitura e na escrita, não só prejudicará ao candidato, mas, também ao alunado surdo. Isto porque, indiretamente, estará contribuindo para que alunos pequenos, jovens e adultos só tenham professores ouvintes ou surdos de identidade híbrida, enquanto surdo que adquiriu surdez, quando já dominava a língua oral, ou aquele que foi criado como se fosse ouvinte e/ou o que utiliza aparelho coclear.

O que caracteriza esse prejuízo não abrange só a ideia de que esses alunos correm o risco de aprenderem a Libras de modo restrito ao domínio de um ouvinte que não esteja devidamente inserido na comunidade surda, mas, também, de serem submetidos a fracas referências relacionadas à cultura e à identidade surda pois, também, é função do professor de Libras oferecer essas referências para o alunado surdo.

Se as concepções e significações individuais são construídas no coletivo e se formam por instaurar paradigmas em cada momento histórico, a terceira concepção da língua como atividade discursiva e formadora da identidade dos sujeitos surdos também favorece o reconhecimento linguístico da Libras, contribui para a corroboração social e cultural dos surdos, sua designação



como comunidade e minoria linguística, que devem aprender a ler e a escrever em português, mas tendo respeitada sua condição de fazer isto aplicando a interlíngua. Por isto julgamos que esta é a melhor concepção de língua(gem) a ser seguida na organização dos processos seletivos a professores de Libras.

Assim como ocorrem movimentos sociais dos surdos em prol da organização de programas de educação bilíngue pautados na concepção de língua(gem) como enunciação, também precisam ocorrer movimentos em busca dos seus direitos linguísticos de ser avaliado nos concursos para professor de Libras como sujeito bilíngue, que lê e escreve em português em caráter de interlíngua.

#### 4. Referências

ALBRES, Neiva de Aquino e OLIVEIRA, Sônia Regina Nascimento. Concepções de língua(gem) e seus efeitos nas conquistas políticas e educacionais das comunidades surdas no Brasil. In: ALBRES, Neiva de Aquino e NEVES, Sylvia Lia Grespan (Orgs.) et all. **LIBRAS em estudo: Política Linguística**. São Paulo – FENEIS. 2013. p.: 39 – 66. (Série Pesquisas).

BAKHTIN, M. (Voločinov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1992 (texto original de 1929).

BRITO, Lucinda Ferreira. Similarities and differences in two Brazilian Sign Languages. **Sign Language Studies**. Burtonsville: Linstok Press, n. 42, p. 45-56, 1984.

BROCHADO, S.M.D.A **Apropriação da escrita por crianças surdas usuárias da língua de sinais brasileira**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual Julio de Mesquita Filho, UNESP, São Paulo, 2003.

CARDOSO, S. H. B. **Linguagem e ensino**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

CHAUÍ, M. **Introdução à Filosofia**. Porto Alegre: Ed. Bertrand Brasil, 1999.

FERNANDES, E. **Linguagem e surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

KOCH, I. V. **A inter-ação pela linguagem**. 2a. ed. São Paulo: Contexto, 1995.

LOURENÇO, Nehemias Nasaré, et.all. **O ensino dos artigos para surdos: uma proposta de ensino baseado em gêneros textuais**. CINTEDI-UEPB. Campina Grande, 2014. Disponível em <[http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade\\_1datahora\\_08\\_11\\_2014\\_20\\_57\\_25\\_idinscrito\\_2219\\_32ee22a37ac54a060a5c37d4871a3b78.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade_1datahora_08_11_2014_20_57_25_idinscrito_2219_32ee22a37ac54a060a5c37d4871a3b78.pdf)>(Acesso realizado em 26/05/2016).

QUADROS, R. M.; Karnopp, L. B. **Língua de Sinais Brasileira: Estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed. 2004

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo: Editora Unesp, 1998.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1997.

VIGOTSKI, Lev Semionovic. **Obras Escogidas**. Fundamentos de Defectologia. Tomo V. Edición em lengua castellana. Madrid – Espana: Visor Dis, 1997.

YANO, Célio. Falta dar ouvido ao surdo. Revista **Ciência Hoje**. On-line. Paraná. 28/02/2011. Disponível em <[http://www.cienciahoje.org.br/noticia/v/ler/id/1493/n/falta\\_dar\\_ouvido\\_ao\\_surdo](http://www.cienciahoje.org.br/noticia/v/ler/id/1493/n/falta_dar_ouvido_ao_surdo)> (Acesso realizado em 17/04/2016)