

A profissionalidade e pessoalidade do docente da Língua Brasileira de Sinais - Libras¹
The professionalism and personality of the Brazilian Sign Language teacher - Libras
El profesionalismo y la personalidad del maestro de Lengua de Signos Brasileña –
Libras

Recebido: 26/06/2020 | Revisado: 13/07/2020 | Aceito: 16/07/2020 | Publicado: 31/07/2020

Wilton Dourado Teixeira²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5434-6520>

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Brasil

E-mail: wiltomdourado@gmail.com

Noemi Boer³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3745-2196>

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Brasil

E-mail: noemiboer@gmail.com

Rozelaine de Fatima Franzin⁴

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7204-5281>

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Brasil

E-mail: rozelaine@san.uri.br

Resumo

Neste artigo, tem-se por objetivo, analisar os marcos regulatórios da Língua Brasileira de Sinais na articulação com a profissionalidade e pessoalidade do docente da Libras. O delineamento metodológico caracteriza-se como um estudo bibliográfico em que foi realizado um levantamento preliminar das fontes documental, necessárias à relação do texto. A educação de Surdos, no contexto nacional, está presente nas políticas públicas e nos documentos que norteiam a educação inclusiva no país, normatizada em documentos educacionais relativos à Libras, que são analisados, discutidos, debatidos em eventos e movimentos articulados pela comunidade acadêmica e pela comunidade surda. Considera-se também os problemas relacionados à formação do docente da Libras, assim como a

¹ Artigo relacionado com a dissertação de mestrado do primeiro autor.

² Mestrando do Programa de Pós-Graduação Ensino Científico e Tecnológico (PPGenCT), Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, URI, Santo Ângelo.

³ Professora do PPGEnCT Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, URI, Santo Ângelo e da Universidade Franciscana (UFN).

⁴ Orientadora e Professora do PPGEnCT Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, URI, Santo Ângelo.

importância deste profissional estar inserido em um coletivo pertencente a um ambiente que oportuniza a imersão na Língua Brasileira de Sinais. Nessa perspectiva, acredita-se que os marcos regulatórios não estejam dissociados da personalidade e profissionalidade do docente da Libras, necessária à promoção de uma educação de qualidade para os Surdos.

Palavras-chave: Legislação; Educação de surdos; Docência; Identidade profissional.

Abstract

This article aims to analyze the regulatory framework of the Brazilian Sign Language in articulation with the professionalism and personality of Libras' lecturer. The methodological design is characterized as a bibliographic study in which a preliminary survey of the documental sources, necessary for the relation of the text, was carried out. The education of the Deaf, in the national context, is present in public policies and documents that guide inclusive education in the country, normatized in educational documents related to Libras, which are analyzed, discussed, debated in events and movements articulated by the academic community and the deaf community. It is also considered the problems related to the formation of Libras' teachers, as well as the importance of this professional being inserted in a collective that belongs to an environment that provides an opportunity for immersion in the Brazilian Sign Language. In this perspective, it is believed that the regulatory frameworks are not dissociated from the personal and professionalism of Libras' teacher, necessary to promote a quality education for the Deaf.

Keywords: Legislation; Deaf education; Teaching; Professional identity.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar el marco regulatorio de la Lengua de Signos Brasileña en articulación con el profesionalismo y la personalidad del conferencista de Libras. El diseño metodológico se caracteriza por ser un estudio bibliográfico en el que se realizó un estudio preliminar de las fuentes documentales, necesario para la relación del texto. La educación de los sordos, en el contexto nacional, está presente en las políticas públicas y en los documentos que orientan la educación inclusiva en el país, normalizados en documentos educativos relacionados con Libras, que son analizados, discutidos, debatidos en eventos y movimientos articulados por la comunidad académica y la comunidad de sordos. También se consideran los problemas relacionados con la formación de los profesores de Libras, así como la importancia de que este profesional se inserte en un colectivo que pertenece a un entorno que ofrece una oportunidad de inmersión en la Lengua de Signos Brasileña. En esta

perspectiva, se cree que los marcos regulatorios no están dissociados del personal y el profesionalismo del maestro de Libras, necesarios para promover una educación de calidad para los sordos.

Palabras clave: Legislación; Educación de los sordos; Enseñanza; Identidad profesional.

1. Introdução

Observa-se que, nos últimos anos, aconteceram inúmeros avanços na legislação, garantindo o direito e o acesso à educação a todas as pessoas surdas. Para as instituições de ensino, este é um desafio tendo em vista que o art. 3º do Decreto nº 5.626⁵ de 2005 estabelece que “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” (Brasil, 2005).

Quinze anos se passaram desde a publicação do Decreto nº 5.626/2005, mas a carência por profissionais com formação e/ou habilitação em Língua Brasileira de Sinais (Libras), ainda é um problema no cenário nacional. E não é diferente ao analisar o número de profissionais habilitados ou com formação para atuar na docência da Libras.

Mesmo com todos os movimentos, lutas e articulações políticas da comunidade surda para que se ouça suas reivindicações e se faça valer seus direitos, essa comunidade ainda se depara com problemas referentes à qualificação dos profissionais. Mesmo com o reconhecimento da Libras como a uma língua oficial do país e com as garantias estabelecidas em Lei para a acessibilidade em todos os âmbitos da sociedade, na profissionalidade dos que atuam na educação de Surdos⁶ ainda existe um número expressivo de profissionais que não possui fluência e domínio da Libras, o que envolve a questão da pessoalidade deste docente da Libras.

O capítulo IV da Lei nº 13.146/2015, reafirma que a educação é um direito constitucional assegurado a todas as pessoas com deficiência, sendo dever do Estado, família, comunidade escolar e sociedade garantir às pessoas com deficiência uma educação de

⁵ O Decreto nº 5.626 de 2005 regulamenta a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e o art. 18 da Lei nº 10.098/2000 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

⁶ Desde o início da década de 1990, o termo surdo evoluiu adquirindo dois significados distintos. Um é "surdo" escrito com a inicial minúscula e outro é "Surdo" com a inicial maiúscula. Conforme o site www.diferenca.com, o termo “surdo” indica a condição quando o ouvido de uma pessoa não responde ao som da mesma maneira do que o de uma pessoa ouvinte. Já o termo "Surdo" refere-se à definição cultural que indica um grupo de pessoas, com seu próprio conjunto de valores, história, língua e cultura.

qualidade (Brasil, 2015). Diante disso ressalta-se que um dos maiores desafios enfrentados pelas Instituições de Ensino é a falta de profissionais qualificados, habilitados e com formação em Libras para atender aos estudantes Surdos. Assim, neste artigo de revisão bibliográfica, tem-se por objetivo analisar os marcos regulatórios da Língua Brasileira de Sinais na articulação com a profissionalidade e a pessoalidade do docente da Libras.

2. Metodologia

O delineamento metodológico do estudo segue as etapas da pesquisa bibliográfica que compreende a escolha do tema, definição do problema e objetivos do estudo, levantamento preliminar de fontes, leitura e fichamento do material, redação do texto (Gil, 2017). A escolha do tema desse artigo é de interesse do primeiro autor que desenvolve uma investigação no campo da Educação de Surdos.

A técnica da pesquisa bibliográfica utiliza fontes secundárias, decorrentes de pesquisas anteriores e disponível em documentos escritos, livros, artigos científicos, teses etc. Em vista disso, o pesquisador utiliza dados ou categorias teóricas já trabalhado por outros autores, cujos textos tornam-se fonte de pesquisa (Severino, 2007). Para a laboração desse artigo, foram selecionados documentos da legislação brasileira que compõem os marcos regulatórios da Língua Brasileira de Sinais, bem como textos de autores que escrevem a respeito da profissionalidade e pessoalidade docente.

3. Resultado e Discussão

Esta seção está organizada em dois tópicos inter-relacionados e complementares. Inicialmente descrevem-se os marcos regulatórios da Língua Brasileira de Sinais – Libras e, na sequência, discorre-se a respeito da profissionalidade e pessoalidade docente.

3.1. Marcos regulatórios da Língua Brasileira de Sinais – Libras

A Educação dos Surdos no Brasil foi marcada pela fundação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos no ano de 1857, atualmente Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. A partir da fundação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, a comunidade surda passou a ser percebida na sociedade brasileira, finalizando um longo período de sofrimentos e sacrifícios vividos pelos Surdos que marcaram sua história desde a antiguidade.

Um novo capítulo na história dos Surdos, inicia-se nos anos de 1857 com as inúmeras lutas pelo reconhecimento e valorização da sua identidade e da sua cultura, além de reivindicações políticas e sociais para a comunidade surda. A luta política do movimento de Surdos “trouxe visibilidade à comunidade, mas as conquistas, sobretudo no âmbito da legislação, necessitaram de uma ampla mobilização nacional para que fossem discutidas e aprovadas pelos órgãos competentes.” (Marques, et al., 2020, p. 6).

No ano de 2000, o governo federal brasileiro sancionou a Lei Nº 10.098 comumente chamada de “Lei da Acessibilidade”, estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, no intuito de propiciar melhor acesso aos serviços e espaços públicos, mediante a eliminação de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (Brasil, 2000), dentre outros aspectos abordados.

A Lei elenca no Capítulo I das Disposições Gerais, em seu artigo 2º algumas definições importantes para a melhor compreensão do assunto. Portanto, em relação a Língua Brasileira de Sinais destaca-se:

I acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

II barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em: [...]

d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa (Brasil, 2000).

No Capítulo VII da Acessibilidade nos Sistemas de Comunicação e Sinalização, refere-se claramente sobre à Língua Brasileira de Sinais em seus artigos:

Art. 17. O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer

tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação. (Brasil, 2000).

Então, a Língua Brasileira de Sinais foi oficialmente reconhecida como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda, através da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, conforme o artigo 1º.

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 linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (Brasil, 2002).

No entanto no artigo 4º dessa Lei, no parágrafo único, ressalta que a Língua Brasileira de Sinais não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa. “Assim, iniciou-se um processo de mobilizações em defesa das escolas bilíngues, que priorizam o uso da língua de sinais como primeira língua (L1) e da escrita e leitura da língua portuguesa como segunda língua (L2)” (Marques, et al., 2020, p. 6).

O Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005 traz ao Surdo mais espaço, reconhecimento e visibilidade na sociedade, pois o mesmo regulamenta a lei 10.436 e o artigo 18 da lei 10.098, além de institucionalizar e regulamentar os serviços de tradução e interpretação da Libras, dando garantias especificamente aos Surdos.

No Capítulo III elenca pontos importantes da Formação do Professor de Libras e do Instrutor de Libras. No Capítulo V trata da Formação do Tradutor e Intérprete de Libras - Língua Portuguesa e na sequência, no Capítulo VI, menciona-se a respeito da garantia do direito à Educação das Pessoas Surdas ou com Deficiência Auditiva. Este Decreto foi de suma importância para a comunidade surda, sendo resultado dos inúmeros movimentos e lutas das pessoas surdas brasileiras. A presença do tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais em espaços sociais diversos, públicos ou privados, é uma das garantias citada neste Decreto.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146/2015, tem por objetivo assegurar o pleno exercício dos direitos humanos das pessoas com deficiência, ressaltando a necessidade de reconhecer e superar as barreiras sociais, políticas, tecnológicas e culturais. Oportunizando as pessoas com deficiências o desenvolvimento das suas potencialidades, garantindo sua autonomia e participação na vida social. No Capítulo IV trata da educação como um direito assegurado a todas as pessoas com deficiência, sendo dever do

Estado, família, comunidade escolar e sociedade garantir as pessoas com deficiência uma educação de qualidade, reafirmando o que já consta na Constituição.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; [...]

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...] (Brasil, 2015).

Essa foi uma grande conquista para os Surdos e ao mesmo tempo um problema para as Instituições de Ensino, pois os docentes se sentiram incapacitados para estabelecer uma comunicação com a pessoa surda e principalmente de assegurar a escolarização e o seu desenvolvimento intelectual.

No “Seminário Nacional: Surdos um Olhar sobre as Práticas em Educação”, realizado na cidade de Caxias do Sul/RS, no ano de 2001, a Libras ainda não era oficializada no Brasil, mas representantes do movimento Surdo se reuniram com o objetivo de listar algumas questões importantes para a comunidade surda e dentre elas citava a criação de um curso de graduação de Libras, específico para os Surdos.

Portanto, uma ação em conjunto entre a Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos - FENEIS e Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina - CEFET/SC, no ano de 2006, elaboraram a proposta de um curso de graduação em Letras com habilitação em Libras. Este foi o primeiro curso de graduação de Letras/Libras na modalidade de educação à distância. A partir desse momento a comunidade Surda passou a ser notada e a estar mais presente nas Instituições de Ensino Superior.

Nesse mesmo ano, outra ação nesse sentido ocorreu no estado do Rio Grande do Sul, na cidade de Santo Ângelo, sede da UNÍNTESE, a qual criou em parceria com a Universidade

Tuiuti do Paraná, o primeiro curso de pós-graduação em Libras do país, voltado para a formação de tradutores, interpretes e docentes da língua, conforme dados constantes no sistema e-MEC⁷.

Foram conquistas importantes para os Surdos possibilitando reconhecimento nacional com a valorização da identidade surda e da cultura surda, a partir do respeito a sua língua e da oportunidade de trabalho e principalmente de formação acadêmica pensada para eles. No entanto, os movimentos e as discussões referentes aos interesses da comunidade surda ainda continuam, buscam implantar novos projetos e ações que vem de encontro a necessidade dos Surdos, para se ter acessibilidade em todos os âmbitos da sociedade e assegurar seu direito linguístico.

Ao analisar e refletir sobre a realidade das Instituições de Ensino no Brasil, nota-se problemas e falhas no processo de como as pessoas surdas estão sendo encaminhadas, orientadas e acompanhadas no seu processo de aprendizagem, percebe-se ainda que há pontos que precisam ser revistos e discutidos para que não haja lacunas no processo de escolarização e, dentre eles, destaca-se a formação do profissional docente.

Os professores na sua maioria precisam de capacitação para obtenção de conhecimento necessário para organizar suas aulas dentro desse contexto, adotando metodologias e estratégias adequadas para alunos surdos. É necessário entender como seus alunos surdos constroem o conhecimento para poder auxiliá-los nesse processo e partindo desse pressuposto, planejar suas aulas dentro da perspectiva inclusiva. (Franzin & Geller, 2019, p. 365).

Sendo assim, o docente que atua na educação de Surdos é o foco de inúmeras discussões na atualidade e sua profissionalidade assim como a personalidade de quem irá atuar nesta área é um desses assuntos que motiva debates, reflexões e estudos em eventos educacionais na área da Libras. No entanto, para compreender este profissional se faz necessário conhecer como se dá o processo da formação docente, as características deste profissional e, por fim, entender quais são requisitos necessários para que esta pessoa possa atuar na educação e no desenvolvimento da aprendizagem da pessoa surda.

Para compreender quais atribuições foram definidas ou conceituadas para “ser um bom profissional”, é importante destacar que ao longo do tempo se procurou pontuar quais são as características desse bom profissional e em meados do século XX, foi consolidada uma trilogia que teve grande aceitação, que refere-se ao saber, o saber-fazer e o saber-ser. Para

⁷ Recuperado em: <http://emec.mec.gov.br/emec/consulta-cadastro/detalhamento/d96957f455f6405d14c6542552b0f6eb/MzU1/93916316abe23148507bd4c260e4b878/Mzk4NTM=>

uma melhor compreensão, essa trilogia refere-se ao conhecimento, a capacidade e a atitude, respectivamente. Com o passar do tempo foi-se impondo um outro conceito que surgia, “as competências”, que desponta nas reflexões teóricas e nas reformas educativas a partir do anos 1990.

3.2. A Profissionalidade e Pessoaalidade Docente

Nóvoa (2009), traz um novo conceito relacionando as dimensões pessoais com as profissionais na produção de uma identidade profissional:

Ao sugerir um novo conceito, disposição, pretendo romper com um debate sobre as competências que me parece saturado. Adopto um conceito mais <<líquido>> e menos <<sólido>>, que pretende olhar preferencialmente para a ligação entre as dimensões pessoais e profissionais na produção identitária dos professores.

Coloco, assim, a tónica numa (pre)disposição que não é natural mas construída, na definição pública de uma posição com forte sentido cultural, numa profissionalidade docente que não pode deixar de se construir no interior de uma pessoaalidade do professor. (Nóvoa, 2009, p. 205).

Com base nos estudos de Nóvoa (2009), percebe-se que a profissionalidade é construída no exercício da profissão docente. Com isso, a profissionalidade deve ser analisada com base no contexto sócio-histórico o qual está inserido. Este termo está diretamente relacionado a um conceito que envolve a:

[...] qualidade da prática profissional, a integridade do fazer docente, desenvolvimento profissional e habilidades e competências; à constituição da identidade docente; ao saber docente, á integridade da dimensão social e do pessoal do docente; à sua responsabilidade individual e comunitária e compromisso ético e político. (Davis & Gorzoni, 2017).

A identidade profissional é constituída pela forma que o docente percebe, interpreta e atribui significado a sua atividade docente por meio de suas experiências que são alicerçadas pelo significado social, pelo contexto social, pelo momento histórico e pelo significado pessoal. Dessa forma a identidade profissional é definida “no equilíbrio entre as características pessoais e profissionais” (Grillo & Gessinger, 2008, p. 35) e nas relações sociais que são estabelecidas no âmbito escolar.

A profissionalidade docente está interligada aos valores que se deseja alcançar no desenvolvimento da profissão durante o processo de ensinar, fundamenta-se na forma de como interpreta e acredita que deve ser o ensino e as suas finalidades. O docente tem o dever

moral e o compromisso com a ética da profissão, com o desenvolvimento e o reconhecimento do valor do aluno, ao analisar e avaliar suas decisões frente a sua prática profissional. Da mesma forma tem o compromisso social, devido a responsabilidade pública do profissional, à medida que integra nas suas práticas docentes ações que oportunizam orientações e encaminhamentos referentes as questões sociopolíticas e de conflitos que podem interferir no ensino. Dessa forma, o docente fará uso de suas competências e recursos intelectuais para que possa intervir no meio externo, através de suas técnicas e ação didática, promovendo discussões e reflexões que venham favorecer o ensino.

Com isso, o bom profissional tem que ter o conhecimento, ou seja, saber como desenvolver práticas docentes que possibilitam e conduzam os alunos a aprendizagem, mas sem dúvida precisa ter conhecimento e saber o que ensina e para quem ensina. É aquele que tem conhecimento e entendimento do conteúdo que ensina e atua, “sendo um profissional da área que ensina” (Grillo & Gessinger, 2008, p. 36). E que sua ação docente é construída pela relação equilibrada entre os saberes do conhecimento específico, da pedagogia e da experiência, que se traduz numa pluralidade do saber, que é constituído pela fusão dos fundamentos específicos, pedagógicos e experiencial.

Do mesmo modo, a profissionalidade exige uma imersão na cultura profissional, na compreensão da instituição da qual faz parte, integrar-se, interagir e aprender com os docentes mais experientes, pois é nessa relação que se aprende a profissão, a qual faz parte do processo de formação docente. Exige também saber trabalhar em equipe, pelo fato de que nos ambientes educacionais faz-se necessário um trabalho coletivo e colaborativo, que reforce as intervenções conjuntas através dos projetos educativos da escola, assim como ter compromisso social, promovendo o despertar e a reflexão referentes aos valores, aos princípios, a inclusão social e a diversidade cultural que geralmente foram-lhes transmitidos pela família ou pela sociedade. Segundo Nóvoa (2009), “é esta reflexão coletiva que dá sentido ao desenvolvimento profissional dos professores”.

A profissionalidade também se desenvolve na medida em que o tato pedagógico do profissional se desenvolve. Envolve a capacidade de se relacionar e de se comunicar para que a ação educativa aconteça, conquistando os alunos e se dando o respeito para que possa conduzi-los ao conhecimento, que nem sempre está ao alcance de todos. Nesse ato de educar, as dimensões profissionais e pessoais inevitavelmente se cruzam. Na docência sempre há situações diversas, conflitivas e incertas que a caracterizam, como por exemplo, cabendo ao profissional docente intervir no espaço público, indo além do espaço da escola, adotando uma postura reflexiva sobre a situação, confrontando a teoria e a sua experiência. Isso faz parte do

caráter moral do docente e são essas situações que servem como referência para que o docente possa consolidar o conhecimento profissional, e sua formação docente é essencial para consolidar essas parcerias no interior e no exterior do universo profissional.

A função da profissionalidade é promover a relação entre os princípios gerais e situações particulares do ensino, sendo capaz de articular ideias, intenções e ações que possam avaliar as práticas docentes, com o intuito de perceber se estas oportunizaram o desenvolvimento cognitivo do aluno e sua aprendizagem. Retomando a trilogia apresentada anteriormente que refere-se ao saber, ao saber-fazer e ao saber-ser, a profissionalidade está relacionada no saber e no saber-fazer do docente, “traduzidos pela ação de ensinar, orientar o estudo do aluno individualmente e/ou em grupo, regular as relações em sala de aula, preparar materiais, avaliar, organizar espaços e atividades, etc.” (Davis & Gorzoni, 2017).

A profissionalidade e a formação docente estão diretamente articuladas, pois envolvem as condições psicológicas e culturais do docente que estão relacionadas a sua formação inicial e continuada. Quando trata-se de formação inicial, refere-se também à profissionalização, ou seja, ao processo de aquisição de conhecimentos, técnicas e conteúdo, que com a certificação há o reconhecimento de sua competência para exercer a profissão docente. A profissionalidade vai além da profissionalização permite ao docente refletir sobre sua prática promovendo mudanças pedagógicas que oportunizará seu aperfeiçoamento, acarretando também no desenvolvimento pessoal e profissional do coletivo, pois uma prática reflexiva não acontece isoladamente e sim no coletivo, onde todos se apoiam, se auxiliam, discordam ou se concretizam repercutindo em mudanças nas condições de aprendizagens e nas relações em sala de aula, além de encontrar estratégias que promovam o envolvimento e a interferência nas condições da escola, destacando-se a participação no desenvolvimento do currículo e no contexto extraescolar e assim contribuindo para uma emancipação individual e coletiva para a transformação da sociedade.

Dessa forma entende-se que o docente não deve ser compreendido como um técnico ou detentor de um conhecimento dominado exclusivamente por ele, mas sim como um profissional que faz uso de seus conhecimentos e experiências para conduzir os alunos ao saber. Com isso, o docente exerce uma função ativa, sendo o mediador entre o saber e o aluno. Válido ressaltar que este saber vai além dos conteúdos, ensinar o saber de modo que o aluno consiga ser provocado e instigado a dele se apropriar. Isso reforça a importância da profissionalidade, pois trata-se de uma questão específica do docente.

A profissionalidade inicia-se na formação inicial do docente e prolonga-se por toda sua vida ativa. E o que o torna um profissional docente são algumas especificidades, tais como:

[...] o conhecimento profissional específico; a expressão de maneira própria de ser e atuar como docente; o desenvolvimento de uma identidade profissional construída nas ações do professor e à luz das demandas sociais internas e externas à escola; a construção de competências e o desenvolvimento de habilidades próprias do ato de ensinar conquistadas durante a formação inicial e/ou continuada e também ao longo das experiências de trabalho do professor. (Davis & Gorzoni, 2017).

Isso demonstra claramente a íntima relação entre profissionalidade e identidade docente, pois ao referir-se a profissionalidade, não há como desvincular ou deixar de pensar na personalidade do docente e como ele se situa dentro do contexto de trabalho, contexto este que é relevante para a constituição da sua profissionalidade.

Pensar sobre a formação docente é ter ciência de todo o processo que envolve a formação inicial e a formação continuada do profissional, formação esta que é constituída por diferentes saberes e competências, que perpassam a sua formação escolar que é o princípio da caminhada e o ensino superior que contribui significativamente para a construção da identidade profissional, indo além da aquisição de conhecimentos e saberes, mas de oportunizando de modo significativo a aprimoramento do trabalho. Para Nóvoa (2009) a formação docente é como um caminhar contínuo e reflexivo.

[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. (Nóvoa, 1991, p. 25 apud Arboit, Gazzola, & Pacheco, 2014, p. 6).

A construção de uma identidade profissional é resultado de um processo contínuo da formação docente, ou seja, da busca pela aquisição de novos conhecimentos e habilidades que conseqüentemente exigiram uma ação-reflexão-ação sobre sua prática educativa, principalmente envolvendo: o que, o por quê, e o como ensinar, oportunizando ao profissional uma busca por atualizações que refletirá em uma melhora na qualidade do ensino, a partir de questões que são percebidas na atuação docente e que possibilitam encontrar alternativas para essa melhora da qualidade da prática educativa e conseqüentemente a melhora no desempenho dos alunos.

Todos os processos e contextos apresentados fazem parte da constituição do ser docente, ou seja, sua escolarização básica que é parte de sua formação inicial, perpassando a formação profissional, chegando ao espaço escolar onde o docente exerce sua profissão e da continuidade da sua formação profissional no contato com o coletivo. Dessa forma, a profissionalidade decorre das práticas educativas do docente, assim como das dimensões pessoais e subjetivas de sua atuação que, por sua vez, estão diretamente relacionadas aos conhecimentos, posturas, habilidades, ações e valores que o definem, promovendo a construção de uma identidade profissional que interfere e sofre interferências nos contextos de trabalho.

Portanto, falar de profissionalidade é ter o entendimento que se trata da constituição das características específicas que compõe a profissão, mas que estão em constante reflexão e reconstrução em decorrência do cenário histórico e social ao qual pertence. Trata-se da aquisição de conhecimentos para a realização das práticas educativas, assimilação dos saberes pedagógicos, desenvolvimento de ações, valores, habilidades e competências voltadas para a melhoria da atuação docente, não esquecendo também do pertencimento a um corpo coletivo.

Desse modo a identidade profissional não é imutável e externa ao docente, mas construída a partir dos processos e contextos históricos e sociais nos quais está inserido. Assim, a identidade profissional vai além da sua profissionalidade e sua personalidade, nos fazendo retornar um dos pontos da trilogia anteriormente mencionada, o saber-ser, uma vez que a identidade profissional implica diretamente no compromisso do seu ser com o seu fazer, por isso a importância do entendimento e compreensão do saber-ser na construção da pessoa enquanto docente, o que exige uma reflexão constante sobre a sua prática, possibilitando uma análise sistemática do seu trabalho, além de questionamentos sobre o que está proposto com o que pode ser aprimorado e a mudança de atitudes, comportamentos e valores quando for necessário.

Daí a importância de melhor entender o “saber-ser” que, essencialmente, diz respeito a atitude da pessoa em sua singularidade e dela enquanto profissional docente. De acordo com os estudos apresentados por Nóvoa, o autor afirmar que o professor é a pessoa, e que a pessoa é o professor. Sendo assim, as dimensões pessoais e profissionais se cruzam constantemente e é impossível separá-las, pois o docente ensina aquilo que é e naquilo que é pode-se encontrar muito daquilo que ensina, o que exige dos docentes estarem mais preparados para uma autorreflexão e uma autoanálise que venha a colaborar nesse seu processo de autoconhecimento.

Desse modo, compreende-se a prática pedagógica como profissão do humano e do relacional, pois essas dimensões estão presentes no cotidiano dos docentes e exigem dos mesmos que sejam pessoas inteiras, ou seja, reconhecendo “que a necessária tecnicidade e cientificidade do trabalho docente não esgotam todo o ser professor. E que é fundamental reforçar a pessoa-professor e o professor-pessoa.” (Nóvoa, 2009).

Ainda afirma o autor que estamos em processo de iniciação de uma proposta que trará grandes consequências para a formação dos docentes, alicerçando uma “teoria da personalidade no interior de uma teoria da profissionalidade”, ou seja, a proposta incita desenvolver nos docentes e nos futuros docentes a prática de autoformação, que pode ser compreendido como promover momentos em que possam construir narrativas através de suas histórias de vida pessoal e profissional. Estas histórias e vivências contribuem significativamente para uma maior compreensão da sua prática pedagógica e da sua identidade profissional, propiciando a elaboração de um conhecimento pessoal no interior do conhecimento profissional. Essa autoformação contribuirá para despertar nos docentes e futuros docentes o hábito de refletir e fazer uma autorreflexão que são fundamentais para a profissão, tendo ciência que a profissão não cabe apenas numa matriz técnica ou científica e sim, que se define a partir das referências pessoais.

O docente naturalmente está inserido em um contexto social desde o seu nascimento, com isso entende-se que o docente é simultaneamente um ser particular com suas experiências, vivências e histórias pessoais e um ser coletivo que está diretamente conectado com suas experiências, vivências e histórias profissionais. Sabe-se então, que ambas dimensões nem sempre caminham no mesmo sentido e é na relação e nos conflitos surgidos entre essas dimensões que o docente tem a possibilidade de refletir e fazer uma autorreflexão para reconstruir ou modificar suas atitudes e práticas docentes. No momento em que o docente tiver a compreensão e a valorização do seu pensar, das suas emoções, das suas crenças e de seus valores, saberá que todos esses aspectos são fundamentais para compreender o seu fazer que não se limita apenas na sala de aula, na execução dos conteúdos curriculares, mas também na elaboração, na definição e principalmente na reinterpretação dos mesmos.

Por meio das vivências, experiências e histórias profissionais que sua prática pedagógica terá consistência, porque é através do exercício diário da profissão que os docentes irão construir conhecimentos entrelaçando os diferentes espaços e relações, fortalecendo sua identidade profissional que se constrói e se modifica através da escola, da sociedade e dos alunos.

Portanto, quando se pensa no docente da Língua Brasileira de Sinais – Libras, faz-se necessário pensar sobre a profissionalidade e pessoalidade desse profissional docente, pois diante dos conceitos expostos anteriormente, para que possa atuar na Libras é imprescindível que este profissional, além da formação profissional, tenha vivências, experiências e histórias pessoais e profissionais na Língua Brasileira de Sinais.

Com isso, ressalta-se um ponto muito debatido em relação a Educação de Surdos, que este profissional docente tem que ser uma pessoa que tenha vivências e experiências junto à comunidade surda e a cultura surda, que compreenda os anseios, as lutas e reivindicações da comunidade surda, para que possa ter a aquisição linguística e gramatical da Libras e dessa forma interagir com segurança e propriedade, respeitando os aspectos que envolvem o Ser-Surdo, com domínio e fluência na língua Brasileira de Sinais.

Assim, o docente da Libras tem que ter adquirido a familiaridade com a língua e sua estrutura, compreenda a forma de pensar e de expressar dos Surdos, estabelecendo uma comunicação e interação com os mesmos respeitando esses aspectos. Conforme alguns debates, discussões e estudos apresentados em eventos na área da Libras, percebe-se que a comunidade surda enfatiza a importância deste profissional estar inserido na sua cultura, pois assim poderá promover um ensino de qualidade para os alunos surdos, oportunizando o desenvolvimento da sua aprendizagem e do seu desenvolvimento cognitivo de modo geral.

São por estas razões que prioriza-se a pessoa surda, como a pessoa-professor que irá atuar na Educação de Surdos, a partir de sua vivência nata na Libras por ser sua primeira língua ou na impossibilidade, um ouvinte fluente na língua e que tenha vivência na comunidade surda, ou seja, que faça parte do coletivo que está imerso na Língua Brasileira de Sinais, que seja uma pessoa ativa e participante nesta comunidade, assim como nas ações e movimentos Surdos, que compreende as necessidades e as particularidades que envolvem o processo de escolarização de uma pessoa surda.

Válido abrir um parêntese para refletir o que se entende por coletivo, o professor como coletivo. Primeiramente é preciso ter ciência que mesmo com a existência de algumas práticas colaborativas ainda não havia se consolidado o professor-coletivo no plano profissional, segundo o autor António Nóvoa (2009). Quando se trata de professor-coletivo, refere-se não apenas ao somatório de competências individuais, mas da importância de integrar na cultura docente um conjunto de experiências e vivências que irão compor um “tecido profissional enriquecido” de produção e de regulação do trabalho, realizado pelo coletivo.

Retoma-se assim, a importância de compreender a escola como um lugar de formação docente, um espaço de partilha e de análise das práticas educativas, a partir de uma rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente e, com isso, transformando a experiência do coletivo em conhecimento profissional, interligando a formação docente ao desenvolvimento de ações, práticas e projetos educativos no espaço educacional. Do mesmo modo, reforça-se a questão da ética profissional que é construída nessa relação, ou seja, no diálogo com outros profissionais.

[...] Para Nóvoa (1992), a construção de práticas educativas eficazes surge de uma reflexão da experiência pessoal, partilhada entre os colegas, que se mantém atualizados sobre as novas metodologias de ensino e desenvolvem práticas pedagógicas mais eficientes. (Arboit, Gazzola, & Pacheco, 2014, p. 7).

Todo esse processo de interação com o coletivo oportuniza ao docente da Libras observar as práticas dos demais profissionais e da mesma forma ser observado por eles para que possam através dessa interação melhorar a profissão. O aperfeiçoamento decorre dessas interações entre aqueles que exercem a profissão, um contribuindo com o outro em seu aprimoramento profissional e pessoal, desenvolvendo competências necessárias para o bom exercício da profissão docente. Nesse sentido, a profissionalidade se constitui na dialética entre o desenvolvimento pessoal e o desenvolvimento do coletivo, na habilidade do docente de relacionar as experiências pessoais com a política e com as metas educacionais, as práticas educativas realizadas por outros profissionais as suas próprias.

A experiência, a vivência e uma trajetória do docente da Libras junto à comunidade surda, o ajuda a tornar o ambiente de ensino em um lugar privilegiado onde se realiza efetivamente o ato pedagógico, pois este ambiente é composto por problemas e contradições deste contexto social que surgem inesperadamente, assim como, pelos conflitos emocionais e psicológicos presentes historicamente na comunidade surda e pelas questões da ciência. Por isso faz-se necessário compreender e valorizar aqueles que compõem este ato pedagógico que é o docente e o aluno Surdo.

O docente da Libras, na realização da prática pedagógica, tem que ter habilidades e competências, dentre elas linguísticas, para compreender as colocações, as expressões e as questões implícitas nas manifestações de cada aluno, assim como as dificuldades específicas e as questões subjetivas que deverão ser observadas e consideradas pelo profissional docente com intuito de perceber se estas oportunizam ou inibem o desenvolvimento do aluno e sua aprendizagem. Com isso, faz-se necessário que o profissional docente da Libras faça uma autorreflexão para redimensionar e se necessário modificar suas atitudes e práticas

pedagógicas afim de aprimorá-las para que possa contemplar as realidades e interesses dos alunos, sem afastar-se dos objetivos de ensino e de aprendizagem, visando uma ação pedagógica de qualidade para os alunos surdos, oportunizando o desenvolvimento global dos mesmos.

4. Considerações Finais

Retomando-se o objetivo geral deste estudo que é analisar os marcos regulatórios da Língua Brasileira de Sinais na articulação com a profissionalidade e personalidade do docente da Libras, pode-se observar que a Lei da Acessibilidade de Nº 10.098/2000 enfatiza a importância de eliminar as barreiras de comunicação possibilitando e garantindo o direito dos Surdos ao acesso à informação, comunicação, educação, cultura, esporte, além de estabelecer que o poder público deverá implementar e promover a formação de profissionais intérpretes em Língua Brasileira de Sinais. A partir do ano de 2002, Libras passa a ser reconhecida como língua oficial do país por meio da Lei Nº 10.436 e com o Decreto 5.626/2005 os Surdos passam a ter garantias quanto à formação do profissional docente e passam a contar com o tradutor intérprete de Libras em espaços públicos e privados. A Lei Nº 13.146 do ano de 2015 reforça a importância de reconhecer e superar as barreiras sociais, políticas, tecnológicas e culturais e assegura que o Estado, a família, a sociedade e a comunidade escolar deverão garantir o direito de uma educação de qualidade para as pessoas com deficiência, incluindo as pessoas com deficiência auditiva e os Surdos. Para que a educação dos Surdos no país tenha um resultado satisfatório é importante a valorização dos mesmos no contexto socioeducativo, além de políticas públicas firmes que levem em consideração a realidade da comunidade surda e sua cultura, eliminando de vez a imagem construída historicamente de seres incapazes.

Quanto a personalidade do docente da Libras, além dos pontos expostos no texto, considera-se que o docente da Libras deverá manter-se em constante estudo da língua, por meio de uma formação continuada na Libras e da mesma forma, estar em um espaço que oportunize o contato com outros profissionais da área para que esse contato com o coletivo lhe traga oportunidades de novos conhecimentos através das trocas de experiências e vivências entre os profissionais. São essas trocas que contribuirão para a realização das suas práticas educativas para a assimilação dos saberes pedagógicos, para o desenvolvimento de ações, valores, habilidades e competências voltadas para a melhoria da atuação docente com intuito de oportunizar o desenvolvimento do aluno e da sua aprendizagem.

Portanto, nota-se nos marcos regulatórios em destaque para a educação dos surdos, exigindo da escola uma reorganização para que possa se tornar um espaço capaz de interagir com a diversidade presente neste ambiente, principalmente com a diversidade cultural dos Surdos. É preciso, no entanto, reconhecer que para uma educação de qualidade que promova o real desenvolvimento global da pessoa surda, faz-se necessário docentes com formação, qualificação e vivências na Libras, além de um ambiente que oportunize a este profissional docente, um coletivo capaz de contribuir para sua profissionalidade. Um coletivo com conhecimentos sobre inclusão escolar, preparado, articulado e participativo nas ações educativas, pedagógicas e estruturais da escola, focado em uma ação adequada para a promoção da aprendizagem do aluno Surdo.

Entende-se que além da profissionalidade, este profissional-docente, tem de ser uma pessoa que esteja inserida na Língua Brasileira de Sinais, ou seja, na comunidade e na cultura surda, o que contribuirá para sua pessoalidade e conseqüentemente dará embasamento e conhecimento para sua atuação profissional.

Diante do exposto, acredita-se que o objetivo da pesquisa foi alcançado, quando possibilitou articular os marcos regulatórios da Língua Brasileira de Sinais com os estudos do autor António Nóvoa. Desse modo, pode-se compreender a importância da construção da profissionalidade por meio das vivências e experiências na comunidade surda e no coletivo escolar, vinculada à pessoalidade do docente que irá atuar diretamente na Educação de Surdos.

Portanto, percebe-se nas revisões bibliográficas que há poucas pesquisas que abordam a profissionalidade e a pessoalidade do docente da Libras, com isso procurou-se compreender os conceitos referentes a estes termos, para que pudesse articulá-los com a Língua Brasileira de Sinais e, conseqüentemente, com o profissional que atua ou irá atuar na docência da Libras.

Por meio dos conceitos e conhecimentos adquiridos nessa pesquisa, há questões que podem ser analisadas a partir de novas pesquisas sobre o docente da Libras, assim como os aspectos referentes à formação, postura ética e profissional do docente. Nessa perspectiva, realiza-se uma pesquisa de dissertação de Mestrado, que aborda a temática “Educação de Surdos: um ambiente linguístico bilíngüe” e está sendo delineado um projeto de pesquisa para o doutoramento no campo da Educação Bilíngüe para os Surdos, o que irá complementar e corroborar os conceitos e conhecimentos apresentados neste artigo.

Referências

Arboit, A. A., Gazzola, J. S., & Pacheco, L.M. D. (2014). Diálogos e práticas no PIBID: Saberes e fazeres em Nóvoa. In *Anais do 6º Fórum Internacional de Pedagogia*. Associação Internacional de Pesquisa na Graduação em Pedagogia, 1-12. Santa Maria. Recuperado em 26 maio, 2020, de:

http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_16_06_2014_23_33_20_idinscrito_2170_6b95e62a7ce61e00e45cbe1456136d70.pdf .

Brasil. (2005). 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, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial da União*. Brasília. Recuperado em 28 maio, 2020, de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm

Brasil. (2015). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. *Diário Oficial da União*. Brasília. Recuperado em 28 maio, 2020, de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

Brasil. (2002). Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília. Recuperado em 28 maio, 2020, de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm

Brasil. (2000). Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília. Recuperado em 28 maio, 2020, de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm

Davis, C., & Gorzoni, S. P. (2017). O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes. *Cadernos de Pesquisa*. 47(166), 1396–1413. doi: <https://doi.org/10.1590/198053144311>

Diferença. (2020). *Citação de referências e documentos eletrônicos*. Recuperado em 30 maio, 2020, de: <https://www.diferenca.com/surdo-e-deficiente-auditivo/>

Franzin, R. F., & Geller, M. (2019). Ações pedagógicas colaborativas e inclusivas na percepção do professor da educação básica e intérprete de libras no processo de formação continuada. *Revista Interfaces da Educação*. 30(1). Recuperado em 2 junho, 2020, de: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4022/3279>

Gil, A. C. (2017). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.

Grillo, M. C., & Gessinger, R. M. (2008). Constituição da identidade profissional, saberes docentes e prática reflexiva. In Lima, V. M. R. (Org.) *A gestão da aula universitária na PUCRS* (pp. 35-49). Porto Alegre: EDIPUCRS.

Marques, C. J. F., et al. (2020). A Educação Bilíngue na Universidade Federal do Ceará: o perfil do alunado do curso de Letras Libras. *Revista Research, Society and Development*, 9 (7), 1-21. doi: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.3891>

Nóvoa, A. (2009). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista de Educación*, 350, pp.203-218. Recuperado em 26 maio, 2020, de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/para-una-formacion-de-profesores-construida-dentro-de-la-profesion/educacion-secundaria-profesores/23271>

Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Wilton Dourado Teixeira – 60%

Noemi Boer – 30%

Rozelaine de Fatima Franzin – 10%