

## MOTIVAÇÕES/ORIENTAÇÕES PARA O APRENDIZADO DE LIBRAS POR OUVINTES: UM ESTUDO DE CASO

GABRIELE CRISTINE RECH<sup>1</sup>

FABIOLA SUCUPIRA FERREIRA SELL<sup>2</sup>

**Resumo:** Este trabalho é parte integrante do projeto de pesquisa “Libras e Ensino” e tem por objetivo apresentar um estudo de caso que discute possíveis motivos que levaram acadêmicos, familiares de surdos, professores da rede básica e outros profissionais a se inscreverem em Cursos Básicos de Língua Brasileira de Sinais - Libras, oferecidos pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) no primeiro e segundo semestre do ano de 2018. Os dados aqui apresentados foram coletados por meio de questionários entregues aos participantes. A análise realizada levou em conta a Análise Textual Discursiva, bem como as orientações motivacionais apresentadas por Dörnyei (1998). Como resultados, foi possível perceber que as motivações relacionadas ao aprendizado de uma língua de sinais podem diferir daquelas relacionadas às línguas orais. Além disso, evidenciar tais motivações pode ser útil na preparação e organização de cursos de Libras como segunda língua para ouvintes.

**Palavras-chave:** Libras. Segunda Língua. Motivação.

## MOTIVATIONS /ORIENTATION FOR THE LEARNING OF LIBRAS (BRAZILIAN SIGN LANGUAGE) BY HEARING PEOPLE: A CASE STUDY

**Abstract:** This work is part of the research project Libras and Teaching and aims to present a case study that discusses possible reasons that led scholars, relatives of the deaf, teachers of the basic school network and other professionals to enroll in Basic Courses of Brazilian Sign Language - Libras, offered by the State University of Mato Grosso do Sul (UEMS) in the first and second semesters of 2018. The data presented here were collected through questionnaires applied to the participants. The analysis carried out took into account the Discursive Textual Analysis, as well as the motivational orientations presented by Dörnyei (1998). As results, it was possible to perceive that the motivations related to the learning of a sign language may differ from those related to oral languages. In addition, to point out such motivations may be useful in the preparation and organization of courses on Libras as a second language for listeners.

**Keywords:** Libras. Second language. Motivation.

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Mestre em linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Especialista em Educação Especial: Área da surdez e Libras pela Univale. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e em Teologia pela Faculdade Teológica Sul Americana (FTSA).

<sup>2</sup> Licenciada em Letras-Alemão e bacharela em Letras-Libras, ambos pela Universidade Federal de Santa Catarina, mestra e doutora em Linguística pela mesma universidade. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Estrutura Sentencial e ensino de língua materna, bem como na área de tradução e interpretação de LIBRAS.

## **Introdução**

Este artigo tem por objetivo discutir possíveis motivos que levaram acadêmicos, familiares de surdos, professores da rede básica e outros profissionais a se inscreverem em dois Cursos Básicos de Língua Brasileira de Sinais - Libras, oferecidos pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), na cidade de Dourados/MS, ofertados no primeiro e segundo semestre do ano de 2018.

As autoras, desde 2015, vêm pesquisando o ensino da disciplina de Libras em duas Instituições de Ensino Superior e, quando o referido curso foi ofertado em uma das universidades, perceberam que a demanda para a participação do curso estava muito alta, com mais de 400 inscritos nos dois processos. Assim, surgiu o interesse de questionar a motivação da procura pelo aprendizado da Libras. Sendo assim, no primeiro dia de aula, aos alunos matriculados no curso, foi entregue um questionário, onde uma das perguntas era a seguinte: “O que te motivou a fazer o curso de Libras?”. Neste artigo, serão analisadas as respostas apresentadas a partir de abordagem quali-quantitativa, utilizando como metodologia a Análise Textual Discursiva, que possibilita às pesquisadoras analisar os dados a partir de construções de categorias (MORAES, 2003).

## **Motivações/Orientações para o aprendizado de segunda língua**

A motivação pode ser estudada a partir de várias abordagens. Mesmo sendo usada com frequência em contextos acadêmicos, não há unanimidade no que diz respeito a esse conceito, salvo que os pesquisadores parecem concordar que a motivação é responsável por determinar o comportamento, fornecendo energia e orientação (DÖRNYEI, 1998). Ainda segundo o autor, a motivação pode ser percebida como:

[...] a escolha de uma ação particular, a persistência nessa escolha e o esforço expandido nessa escolha. Em outras palavras, a motivação é responsável por: o porquê de as pessoas decidirem fazer alguma coisa; quanto tempo elas estão desejosas de sustentar ou expandir a atividade e qual a dificuldade que encontrarão para sustentar a atividade ou persegui-la (DÖRNYEI, 2001, p.8)

Aprender uma segunda língua (L2) certamente é dar um passo em direção a uma nova cultura. Nesse sentido, Lambert e Lambert (1975, p.113) afirmam: “a aprendizagem de uma língua estrangeira também parece depender das atitudes do aprendiz com relação ao povo que usa essa língua, bem como de seus **motivos** para aprendê-la” (grifo nosso). Rodrigues (1972, p. 397) define atitude “como sendo uma organização duradoura de crenças e cognições em geral, dotada de carga afetiva pró ou contra um objeto social definido, que predispõe a uma ação coerente com as cognições e afetos relativos a este objeto”. Neves (2017) afirma que as pesquisas envolvendo a temática *motivação* demonstram que as atitudes linguísticas são o resultado da forma como um sujeito se relaciona com a língua ou grupo linguístico: pessoas motivadas ou desmotivadas parecem ter comportamentos diferenciados no aprendizado dessa língua. Citando Gardner e Lambert (1975), a autora afirma que “a motivação é uma construção feita por certas atitudes” (NEVES, 2017, p. 70).

Brown (2000, p. 162) aponta os estudos realizados por Robert Gardner e Wallace Lambert, em 1972, como pioneiros na área, que, por cerca de doze anos, pesquisaram aprendizes de línguas estrangeiras nos EUA e nas Filipinas, buscando determinar como fatores atitudinais e motivacionais afetam o sucesso da aprendizagem de uma segunda língua. Os autores concluíram que existem duas classificações para motivação quando o assunto é aquisição de segunda língua: a integrativa e a instrumental. A primeira refere-se às atitudes positivas do aprendiz em relação ao grupo que fala a língua a ser aprendida, sua cultura, costumes e tradições. A segunda, relacionada às razões funcionais do aprendizado de uma língua, como por exemplo carreira, realizar uma tradução e redigir um material (BROWN, 2000).

Além disso, Brow (2000) comenta que Gardner e MacIntyre (1991) perceberam que a dicotomia instrumentalidade/integratividade, e não mais enquanto tipos de motivação, mas como casos de orientação (ou seja, objetivo). Segundo Dörnyei (1998, p.122), as duas orientações “funcionam meramente como antecedentes motivacionais que ajudam a despertar a motivação e a direcioná-la para um conjunto de objetivos”, assim, dependendo do contexto, a orientação do aluno é instrumental (acadêmico, carreira) ou integrativa (foco cultura ou sociedade) e diferentes necessidades podem ser supridas com a aprendizagem da segunda língua. Dessa forma, dentro de qualquer orientação, pode-se ter alta ou baixa motivação (BROW, 2000, p. 162).

Vários pesquisadores estudaram as motivações para o aprendizado de uma segunda língua, relacionando-as com o processo de ensino e aprendizagem (DÖRNYEL, 1998; BÖCK, 2008; GARDNER, 2005), todas voltadas para línguas estrangeiras. No caso da Libras, até o presente momento, não encontramos estudos que contemplem essa temática, ou seja, pesquisas que versem a respeito das motivações que levam pessoas ouvintes a aprenderem essa língua e a relação destas motivações com o processo de ensino e aprendizagem. Esse trabalho focará apenas nos motivos que levaram as pessoas a procurarem um curso para o aprendizado da Língua, sem focar no sucesso ou não do aprendizado. Neste sentido, partiremos da proposta apresentada por Gardner e MacIntyre (1991, apud BROW, 2000, p. 162), ou seja: investigação das **orientações** integrativas e orientativas, acrescentando outras orientações propostas por nós.

### **A Língua Brasileira de Sinais (Libras) e a Educação dos surdos**

A Libras é a língua da resistência! Nos anos de 1990, uma grande campanha foi encabeçada pela comunidade surda brasileira em relação ao reconhecimento do status da Libras como língua. Especificamente no ano de 1996, com a realização da Câmara Técnica *O Surdo e a Língua de Sinais*,

promovido pela Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), as primeiras discussões quanto ao reconhecimento da Libras foram realizadas, tendo como participantes representantes de universidades públicas e privadas, de escolas de surdos, de pesquisadores, bem como de representantes da Federação Nacional de Integração do Surdo – Feneis (LODI, 2013).

Como desdobramento da Câmara Técnica, um documento final foi elaborado e serviu de base para as discussões que ocorreram no Senado quando da tramitação do Projeto de Lei nº 131/96, proposto pela senadora Benedita da Silva (PT/RJ), que, em 2002, culminou na Lei 10.436/02, conhecida como Lei de Libras (LODI, 2013, p. 51). O artigo primeiro dessa lei dispõe:

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)

Sem dúvidas, a aprovação da Lei de Libras foi uma das principais conquistas do movimento surdo, pois, mesmo que seja possível a qualquer grupo construir uma política linguística, “apenas o Estado tem o poder e os meios de passar ao estágio do planejamento, de por em prática suas escolhas políticas” (CALVET, 2007, p. 21). Como parte do processo de planejamento do *status* da Libras, em dezembro do ano de 2005, a Lei de Libras foi regulamentada pelo Decreto 5626/05 que, de forma mais detalhada, apresenta como deve ser a educação bilingue para os educandos surdos, tratando de assuntos como a inclusão da Libras como disciplina curricular, formação dos profissionais envolvidos na área (professores bilingues e professores,

instrutores e intérpretes de línguas de sinais), garantia do direito à educação das pessoas surdas, dentre outros.

A perspectiva de uma educação bilíngue para surdos, conforme advoga o Decreto 5626/05, está inserida dentro de uma política mais abrangente: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, movimento este que visa superar a lógica da exclusão, confrontando práticas discriminatórias e criando alternativas para superá-las (BRASIL, 2008). Nesse sentido, a escola passa a ser reorganizada para atender todos os alunos, independentemente de suas especificidades.

De modo contrário ao que está disposto no Decreto 5626/05, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva não apresenta muitos detalhes de como deve ser a educação dos surdos, antes, prevê uniformidade de organização educacional para todos os alunos surdos (LODI, 2013). Dessa forma, para atender à necessidade de uma educação bilíngue, a Política utiliza como estratégia a atuação de tradutores e intérpretes de língua de sinais desde as séries iniciais e o Atendimento Educacional Especializado (AEE), oferecido no contraturno.

Com esta breve contextualização, é possível inferir que o reconhecimento da Libras traz consigo a necessidade de formação de profissionais para atuarem nas mediações bilíngues (Libras/Língua Portuguesa), bem como a necessidade de interações entre profissionais da educação e alunos surdos incluídos nas escolas regulares.

Para além do que está registrado nos documentos oficiais, percebe-se que, a cada dia, cresce o número de pessoas interessadas em aprender a Língua Brasileira de Sinais. A comunidade surda, cada vez mais, está inserida nos diversos setores da sociedade, seja buscando lazer, exercendo sua cidadania, participando de espaços escolares, espaços eclesiais, ou simplesmente frequentando diferentes lugares públicos. Esse movimento, contrário às situações de exclusão que há muito já foram submetidos, está diretamente ligado ao reconhecimento linguístico da Libras e a essas políticas

públicas que, quando procuram oferecer uma educação de qualidade, oportunizam uma ascensão cultural/econômica/social do sujeito surdo.

Um espaço que vem surgindo na última década para oferecimento dos cursos de Libras são os cursos de extensão propostos pelos professores de Libras que atuam no ensino superior em diversas universidades pelo país afora. Esses espaços são de extrema importância pois oferecem, muitas vezes, um primeiro contato com a Libras, auxiliam na formação continuada daqueles que já tiveram outras experiências, bem como possibilitam que a comunidade em geral possa ter acesso ao aprendizado desta língua gesto-visual. É neste contexto que esta pesquisa foi desenvolvida, conforme veremos adiante.

### **Procedimento Metodológicos e Análise dos dados**

Os dados aqui analisados fazem parte de uma pesquisa descritiva, utilizando uma abordagem qualitativa, tendo como instrumento de coleta um questionário aplicado aos alunos matriculados em dois Cursos Básicos de Libras, devidamente cadastrados na Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), na cidade de Dourados/MS, ofertados no primeiro e segundo semestre do ano de 2018. A primeira turma – doravante chamada de “Turma 1”, iniciou em abril e ofertou 35 vagas; a segunda, “Turma 2”, iniciou em agosto, e ofertou 30 vagas.

As inscrições foram abertas a toda comunidade, entretanto, como mais de 400 pessoas se inscreveram nos dois processos, prioritariamente foram selecionados quatro professores com alunos surdos em sala de aula e dois familiares de surdos; as demais vagas foram preenchidas por ordem de inscrição. As respostas dos questionários aqui apresentadas são oriundas dos alunos presentes no primeiro dia de aula: 33 informantes da Turma 1 e 28 da Turma 2.

Na aula inaugural, após as apresentações individuais, a professora explicou a importância da pesquisa, que está diretamente relacionada com

pesquisas que vem desenvolvendo sobre a temática “Ensino de Libras”, apresentou o Termo de Consentimento Esclarecido (TCE), e os questionários foram preenchidos.

Os dados aqui apresentados são analisados à luz da Análise Textual Discursiva apresentada em Moraes (2003), a qual se organiza em torno de quatro focos: desmontagem dos textos coletados, estabelecimento de relações, captando o novo emergente e processo auto-organizado. Esta abordagem foca na elaboração de sentidos dos textos desconstruídos e prevê tanto uma leitura que se constitui de interpretações que o leitor faz a partir de seus conhecimentos teóricos prévios, como também requer uma atitude fenomenológica a qual pressupõe um esforço de se colocar no lugar do outro quando da interpretação. Tais unidades podem ser pensadas por categorias a priori, embasadas em teorias que conduzem a pesquisa, ou ainda podem ser emergentes, advindas dos conhecimentos tácitos dos pesquisadores.

### O perfil dos participantes da pesquisa

A respeito do perfil dos sujeitos que participam desta pesquisa, na Turma 1, temos a presença de dois homens e de trinta e uma mulheres<sup>ii</sup>, com faixa etária entre 23 e 50 anos. A Turma 2 é composta por 4 homens e 24 mulheres, com faixa etária entre 15 e 47 anos. No que tange às questões de gênero, nossa experiência nos leva a ter a percepção de ser algo recorrente em cursos de Libras um número maior de mulheres, em relação aos homens, que procuram aprender essa língua. Essa questão, no entanto, foge do escopo desse artigo, ficando aberta para pesquisas futuras.

No que diz respeito à profissão, é possível verificar uma boa diversidade de segmentos representados conforme os Quadros I e II:

Quadro I – Profissões dos Sujeitos da Turma 1

Profissão	Quantidade	Profissão	Quantidade
Professor	20	Arquiteta	1
Professor apoio	1	Estudante de publicidade	1



Pedagogos	4	Auxiliar administrativo	1
Enfermeiro	1	Secretária	1
Psicólogo	1	Jornalista	2

Fonte: as autoras, 2019

Quadro II – Profissões dos Sujeitos da Turma 2

Profissão	Quantidade	Profissão	Quantidade
Professor	13	Estudante	1
Pedagogos	3	Analista de marketing	1
Vendedor	1	Médica veterinária/estudante	1
Costureira	1	Secretária de consultório médico	1
Zelador	1	Engenheiro eletricista	1
Funcionária pública	1	Lojista	1

Fonte: As autoras, 2019

Ao observarmos os quadros I e II, percebeu-se que muitos participantes são oriundos da área da educação, a saber: 41 profissionais, que totalizam 67% do total dos inscritos selecionados. Esta significativa porcentagem provavelmente expressa os desdobramentos das ações do Decreto 5626/05 e da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, ou seja, os alunos surdos estão inseridos nas escolas regulares e com isso surge a necessidade de os profissionais aprenderem a língua de sinais.

Os demais alunos matriculados revelam que a Libras começa a ser objeto de interesse de aprendizagem de pessoas inseridas em outros segmentos da sociedade, sugerindo uma maior visibilidade da língua, o que certamente traz um ganho para às pessoas surdas, que poderão ter atendimentos mais acessíveis.

### **Análise das respostas obtidas**

A seguir, apresentamos os dados categorizados e unitarizados no Quadro III, tendo por base a Análise Textual Discursiva (MORAES, 2003). Para realizar a desconstrução e unitarização das respostas, buscou-se compreender

elementos em comum nos enunciados trazidos pelos alunos, a partir da pergunta “O que te motivou a fazer o curso de Libras?”. Dessa forma, foram elencadas as seguintes categorias: inclusão sem conhecimento político/cultural do surdo; inclusão com foco na necessidade de comunicação com o aluno surdo; interesse em comunicação com pessoas surdas; interesse em comunicação com as pessoas no local de trabalho; atuação pessoal no mercado de trabalho/pesquisa; apreço pela Libras; necessidade de comunicação em família e necessidade individual. Cabe ressaltar que uma resposta poderia ter mais de uma motivação para fazer o curso, sendo alocada em mais de uma categoria.

Após a organização das categorias, procuramos verificar a aplicabilidade das orientações propostas por Gardner e MacIntyre (1991, apud BROW, 2000, p. 162).

No que diz respeito à orientação, procuramos relacionar as respostas apresentadas primeiramente as categorias propostas por Gardner e MacIntyre (1991, apud BROW, 2000, p. 162), ou seja: **orientações** integrativas (foco na cultura ou sociedade) e instrumentais (acadêmico, carreira). No decorrer das análises, entretanto, percebemos que, no contexto do aprendizado da Língua de Sinais foi necessário propor outras categorias, conforme Quadro III, as quais discutimos mais adiante.

Quadro III: Categorização das respostas

Categoria	Tipo de orientação	Quantidade
Inclusão pela ótica do discurso da deficiência	Instrumental/pedagógico	14
Inclusão que resulta em uma necessidade de comunicação	Instrumental/pedagógico	18
Interesse em comunicação com pessoas surdas.	Integrativa	9
Necessidade de comunicação em família	Integrativa	7
Comunicação no ambiente de	Instrumental	3

trabalho		
Mercado de trabalho/pesquisa	Instrumental	11
Apreço pela Língua	?	5
Necessidade individual	?	1

Fonte: As autoras, 2019.

A primeira categoria encontrada foi denominada “Inclusão pela ótica do discurso da deficiência”. Esse conjunto de respostas, todas oriundas de profissionais da educação, expressa que o informante percebe a educação dos surdos inserida no âmbito da educação especial, no sentido mais amplo, ou seja, definindo os sujeitos surdos como “especiais”, “deficientes”, na perspectiva do que Skliar (1998, p. 12) definiu como “um processo indiscriminado de patologização”. Essa discussão é interessante na medida em que a perspectiva da educação de surdos deveria estar atrelada à diferença linguística, e não à patologia. Abaixo, como ilustração, transcrevemos algumas dessas respostas:

- Aprimorar meus conhecimentos na área da educação especial pois não sei a língua de sinais e trabalho com alunos especiais.
- Fui professora de alunos autistas e quero continuar trabalhando nessa área.
- Sou professora da Escola Especializada Pestalozzi e trabalho com diversas deficiências, também tenho prima que é intérprete e sempre me motivou e me incentivou para aprender Libras.

A inclusão também foi fator determinante na segunda categoria encontrada, denominada “inclusão que resulta em uma necessidade de comunicação”; entretanto, não foi observado nas respostas dos entrevistados um discurso que inserisse os surdos dentro do campo mais amplo da deficiência. O que foi tomado como base para essa categoria foi a presença da palavra “comunicação” exclusivamente dentro do contexto da educação, conforme algumas respostas abaixo:

- A necessidade e o interesse em me comunicar com alunos surdos. Como professora, acredito ser de extrema necessidade o conhecimento básico (no mínimo) na área da educação.
- A necessidade de se comunicar com alunos surdos no ato da profissão.
- Por gostar do ensino de Libras e já por ter um contato com uma criança surda. Sinto uma necessidade dessa comunicação como professora.

Note-se que estas respostas demonstram que não existia nenhuma outra razão para o aprendizado da Libras pelos entrevistados, que não seja a presença ou a possibilidade da presença dos sujeitos surdos no convívio com os informantes, dentro do espaço escolar. A expressão “necessidade de comunicação” aparece em várias respostas, característica essa inerente ao ser humano. Assim, com o aprendizado de Libras pelos alunos ouvintes, surdos e ouvintes poderão ter essa necessidade atendida.

Analisando essas duas categorias, percebemos que as orientações propostas por Gardner e MacIntyre (1991, apud BROW, 2000, p. 162) não são suficientes para classificar as orientações apresentadas por esses informantes. Os motivos apresentados, no entanto, estão direcionados para atender necessidades profissionais, mas não necessariamente com um ganho individual próprio, mas sim voltados para a promoção da inclusão das pessoas surdas, em um movimento de empatia para com esses sujeitos. Nesse sentido, é possível observar que foi a inclusão dos alunos surdos que orientaram suas escolhas para o aprendizado, nos levando a sugerir uma orientação instrumental/inclusiva.

“Interesse em comunicação com pessoas surdas” e “Necessidade de comunicação e família” foram categorias de respostas que podem ser associadas à orientação integrativa proposta por Gardner e MacIntyre (1991, apud BROW, 2000), visto que o alvo dessa aprendizagem está diretamente relacionado ao envolvimento com a língua e a comunidade surda, conforme podemos exemplificar nas respostas a seguir:

- O fato de eu ter um tio que é muito próximo de mim, ele é mudo e surdo e tenho muita dificuldade de me comunicar com ele.
- Sou educadora sinto a necessidade de comunicar com meu aluno surdo durante a aula e também em outros ambientes que encontro pessoas surdas. **Preciso me incluir no universo deles.** (grifo nosso)
- Vontade de me comunicar com surdos através da língua.

As categorias “comunicação no ambiente de trabalho” e “mercado de trabalho/pesquisa” denotam uma orientação instrumental, ou seja, o foco é voltado para uma carreira ou área acadêmica, conforme ilustrado nas respostas a seguir:

- A necessidade de compreender/entender o paciente/vítima/cliente surdo. Percebo que dentro da área da saúde existem poucos profissionais qualificados para atender o surdo, dificultando um bom atendimento/consulta, muitas vezes deixando a desejar.
- Trabalho em uma clínica médica, onde temos vários pacientes surdos. temos muita dificuldade na comunicação, e como surgiu a oportunidade do curso, vi que poderia ajudá-los de alguma forma.
- Quero trabalhar nesta como intérprete e no ensino de Libras.
- Me interessei desde a graduação, na disciplina, mas foi muito pouco e também pela falta de psicólogos aptos em atender clinicamente pacientes surdos.
- Sempre tive interesse em pesquisar sobre a surdez, ainda mais na questão bilingue. Quero poder um dia ser uma intérprete “Libras é arte pra mim” me encanta demais.

Apesar da semelhança entre o enunciado das duas categorias apresentadas anteriormente, percebemos uma diferença: a categoria “comunicação no ambiente de trabalho”, exemplificada pelas duas primeiras respostas, diz respeito as orientações voltadas para atender demandas específicas em situações de atendimento. A categoria “mercado de trabalho/pesquisa” diz respeito às respostas que envolveram uma nova profissão ou outras possibilidades de atuação na área em que atua.

Como já mencionado, com as políticas vigentes, a educação bilíngue para surdos passa a ser um campo de atuação profissional com várias possibilidades. A profissão de tradutor e intérprete de língua de sinais, principalmente no campo educacional, apresenta uma grande demanda, na medida em que os surdos vão se inserindo em todos os níveis educacionais.

De outra parte, a questão do atendimento psicoterápico em Libras é algo que, em nossa experiência, percebemos como um desejo e uma necessidade das pessoas surdas. Casali (2012) relata que, em sua pesquisa, encontrou atendimentos psicoterápicos a pessoas surdas mediados por parentes de surdos e intérpretes. Segundo a autora, essa situação trouxe dificuldades em relação ao sigilo e à individualidade do paciente, e quanto à presença dos intérpretes, encontrou relatos dos psicólogos alegando dificuldades quanto ao vínculo com o paciente, bem como constrangimentos relacionados à exposição de situações mais íntimas. Nesse sentido, a autora afirma que “é necessário que os psicólogos sejam habilitados no uso da Libras durante os atendimentos, conhecendo a cultura surda e estratégias efetivas para essa população para um atendimento de qualidade” (CASALI, 2012, p. 48).

Na categoria “apreço pela língua”, as respostas denotam um certo envolvimento afetivo e/ou admiração para com a Libras. Nesse sentido, em um primeiro momento, é possível classificá-las como sendo de orientação “integrativa”, entretanto, não há evidências de aproximação com a comunidade surda. Assim, entendemos que esta questão carece de mais pesquisas e optamos por não classificá-la.

- Sempre **gostei de Libras**, mas encanto quando vejo alguém interpretando para surdo. Conheci a Libras na faculdade há 12 anos e sempre que tenho oportunidade estou fazendo curso. (grifo nosso)
- Sempre tive interesse em aprender, pois no último na de faculdade participei a grade do curso tinha essa disciplina. Desde o momento gostei.

Uma categoria que nos chamou atenção especial foi a unitarizada em “necessidade pessoal”. Nesse caso, a pessoa entrevistada justifica o desejo de fazer o curso pelo seguinte motivo:

- Para meu aprendizado. Eu tenho perda auditiva e futuramente este curso será para comunicação para mim entre meus familiares e colegas.

É preciso destacar que dificilmente alguém desejaria aprender uma segunda língua por receio da sua língua materna não ser eficiente na comunicação com as pessoas de seu próprio país. Por outro lado, no caso de línguas de modalidade diferente, como ocorre com as línguas de sinais, essa necessidade se apresenta como legítima e parece estar mais relacionada à motivação integrativa, uma vez que o que motiva o sujeito é se tornar proficiente na língua para a comunicação com a sociedade.

### **Considerações Finais**

Este artigo procurou discutir os motivos pelos quais algumas pessoas desejam aprender Libras. Através da Análise Textual Discursiva, nove categorias foram criadas, apontando para uma diversidade de interesses. No entanto, no que esses interesses podem contribuir para os estudos do ensino de Língua de Sinais como segunda língua?

Em primeiro lugar, esses resultados nos levam a refletir sobre algumas questões a respeito da organização dos cursos de Libras. O primeiro ponto é a importância da oferta desses cursos pelas universidades; uma vez que promovem e divulgam a língua na sociedade. Para além desta oferta, esses cursos podem servir como instrumentos de fortalecimento dos movimentos surdos, quando lançam para o seu público-alvo uma visão mais cultural e linguística acerca dos surdos e da língua de sinais.

Além disso, os motivos pelos quais as pessoas procuram um curso de Libras deve ser levado em conta quando da organização deste curso. No

Brasil, pouco ainda se discute sobre o ensino de Libras como segunda língua para ouvintes. Escassas são as pesquisas, os materiais didáticos, bem como parâmetros que orientem o que ensinar e para quem ensinar. Acreditamos que conhecer as motivações direcione melhor os professores que organizam esses espaços de formação.

Por fim, ressaltamos a importância de investigações futuras em relação às motivações e o sucesso/fracasso no aprendizado de língua de sinais, visto que, segundo Dörnyei (1998, p. 117), pesquisadores e professores apontam a motivação como aquela que “fornece o impulso primário para iniciar o aprendizado da L2 e, posteriormente, a força motriz para sustentar o processo de aprendizagem longo e frequentemente tedioso”.

### **Referências bibliográficas**

BÖCK, Vivien Rose. *Motivação para Aprender Motivação para Ensinar. Reencantando a Escola*. Porto Alegre: Cape, 2008.

BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Brasília: Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2002.

BRASIL. Decreto Nº. 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2005.

BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BROWN. H.D. *Principles of Language Learning and Teaching*. (4rd.ed). New York: Pearson Education. Chap. 6: 142 - 165, 2000.

CALVET, Louis-Jean. *As Políticas Linguísticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

CASALI, D. *O atendimento psicológico ao surdo usuário da Libras no município de Itajaí- SC*. 2012. 82f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Saúde e Gestão do Trabalho) – Programa de Mestrado Profissional em Saúde e Gestão da Universidade Vale do Itajaí, Itajaí, 2012.

DORNYEI, Z. *Motivation in Second and Foreign Language Learning*. *Language Teaching*. 31. 117-135, 1998.



GARDNER, R. C. Integrative Motivation and Second Language Acquisition. Canadian Association of Applied Linguistics/Canadian Linguistics Association Joint Plenary Talk, London, Ontario, 2005.

LAMBERT, W. W.; LAMBERT, W. E. Psicologia social. 4. ed. rev. E ampliada. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

LODI, A.C.B. Educação bilíngue para surdos e a inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. In: Educação e Pesquisa, v. 39, n.1, p. 49-63, São Paulo. Jan./Mar.2013.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. In: Ciência e Educação. V. 9. N.2. p.191-211, 2003.

NEVES, B. C. Educação bilíngue para surdos e as implicações para o aprendizado da Língua Portuguesa como segunda língua. 2017. 271 f. Tese (Doutorado em Linguística)- Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

RODRIGUES, A. Psicologia social. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1972.

SKLIAR, C. A Surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

---

<sup>i</sup> Segundo Calvet (2007, p. 29) “(...) o planejamento do *status* se relaciona às intervenções nas funções da língua, seu *status* social e suas relações com as outras línguas.”

<sup>ii</sup> Devido a questões de escopo teórico e de espaço, nesse artigo, não trataremos especificamente da questão de gênero, ficando para investigações futuras.