

# O ENSINO DE LIBRAS PARA SURDOS – UMA VISÃO DE PROFESSORES SURDOS

Carolina Hessel Silveira<sup>1</sup>

## Resumo

O objetivo do presente estudo, parte de Dissertação de Mestrado em Educação, foi analisar representações que professores surdos de Língua de Sinais têm em relação aos objetivos, à importância e às dificuldades do próprio ensino de LIBRAS. O suporte teórico veio dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos. Foram entrevistados 10 professores surdos de escolas do Rio Grande do Sul, sendo suas entrevistas realizadas em LIBRAS e gravadas em vídeo. As perguntas das entrevistas foram: qual a função do ensino de Língua de Sinais; se os professores viam relação entre este ensino e o empoderamento dos alunos; o que professores de outras disciplinas achavam dos professores dessa disciplina (LS); qual a relação entre identidade surda e currículo de língua de sinais. A análise das entrevistas mostrou que os professores reconhecem a importância deste ensino e sua relevância para as identidades surdas, mas relataram dificuldades como: insuficiente participação dos alunos na comunidade surda; isolamento dos professores surdos em algumas escolas, sem terem com quem trocar idéias; discriminação em relação aos professores de LIBRAS; insegurança de alguns professores sobre o currículo trabalhado. A análise mostrou aspectos positivos, mas também mostrou que ainda há muito o que fazer no ensino escolarizado de LIBRAS.

**Palavras-chave:** ensino de LIBRAS – educação de surdos – professores surdos

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela UFSC. Tutora no curso de Letras/Libras no pólo UFRGS/UFSC e professora de LIBRAS na Faculdade FAE-SÉVIGNÉ e CESUCA – Faculdade Inedi. shcarol@terra.com.br

## **Introdução**

O ensino de Língua de Sinais é considerado importante, nas escolas para surdos, porque está envolvido na construção de identidades surdas e no empoderamento da comunidade surda. Tal opinião se baseia especialmente no campo de estudos denominado Estudos Surdos e também no campo mais amplo dos Estudos Culturais. Os Estudos Culturais reconhecem a existência de diferentes culturas e os direitos das comunidades de manterem suas culturas.

Já quando falo Estudos Surdos quero dizer o que Skliar (1998, p.5) escreveu de uma nova “territorialidade educacional”.

Os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas, são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político.

Assim, os Estudos Surdos estão envolvidos com várias questões importantes para as comunidades surdas, de maneira especial com o que diz respeito à educação. Se olharmos para a realidade brasileira, observa-se que a maioria das escolas de surdos não tem ensino de Língua de Sinais (LS), pois freqüentemente se pensa que ele não é necessário porque já existe comunicação em Língua de Sinais nas outras disciplinas. Outras escolas, ainda, têm a filosofia do Oralismo, por causa da tradição dessa filosofia ou da Comunicação Total. Algumas escolas que têm a filosofia do Oralismo ou da Comunicação Total “aceitam” a Língua de Sinais, mas na prática não usam ou usam pouco.

Apesar de existirem atualmente vários livros que falam de Língua de Sinais, Estudos Surdos, Estudos Culturais com vários temas sobre surdos, a educação de surdos em alguns lugares não usa ou ignora as mudanças na educação de surdos. Temos que pensar que a educação sempre é disciplinar, embora haja mudanças no tempo e espaço em qualquer cultura, diferenças, etc...

Algumas considerações sobre Língua de Sinais são necessárias neste momento.

Na educação das crianças surdas, a primeira língua é Língua de Sinais, como L1. As crianças surdas têm estágios de desenvolvimento semelhantes às crianças ouvintes. É necessário que o professor conheça profundamente LS para ensinar crianças surdas, sendo preferencialmente um professor surdo, pois LS é sua língua nativa. A maioria das crianças surdas vem de famílias ouvintes, que não dominam LS e, por isso, é muito importante essa educação escolar na primeira língua das crianças surdas. Essa aquisição da linguagem permite o desenvolvimento das funções cognitivas. No contexto da educação de surdos, esta é uma questão preocupante.

Quadros (1997, p.69) afirma que “as pesquisas sobre a aquisição da linguagem passaram a buscar explicações para o processo de aquisição”, apresentando uma comparação entre a aquisição da linguagem de LS de crianças surdas filhas de pais surdos e a aquisição de línguas orais por ouvintes. Autoras como Bellugi e Petitto, que Quadros (1997, p. 79) traz, afirmam que a criança que nasce surda, “com acesso a uma língua espaço-visual proporcionada por pais surdos, desenvolverá uma linguagem sem qualquer deficiência”. Problema grande é a maioria das crianças surdas que não têm pais surdos.

Assim Quadros (op.cit., p. 82) nos traz o exemplo de ensino da língua materna na escola de surdos na Dinamarca, “partindo da suposição de que as crianças já dominem a língua de sinais ao ingressarem na escola”. E acrescenta: “a disciplina de DSL [Língua de Sinais Dinamarquesa] visa proporcionar o estudo da gramática da língua e a discussão sobre valores, história e cultura surda”.

Mas no Brasil, quando e como começou a haver um currículo de LS na educação de surdos?

Não há registros específicos, só hipóteses.

Uma escola de surdos em Porto Alegre-RS começou a ter ensino de LS há aproximadamente 12 anos, e organizaram currículo só para 5º série do ensino fundamental em diante, até ensino médio, conforme a dissertação de Lunardi (1998). Há outras escolas que iniciaram antes este ensino, no início da década de 90, mas sem currículo estruturado. Algum tempo depois, outras escolas começaram a ter ensino de LS e criaram um currículo. Minha hipótese, quando fiz leitura

de Lunardi, é de que o currículo não foi organizado base em teorias. Enfim: existem poucos elementos sobre o assunto, mas ele é muito importante.

Dentro desse quadro, realizei uma dissertação em que o tema de pesquisa era o currículo para o desenvolvimento de Língua de Sinais nos anos iniciais da escolarização (1º. a 4º.) na educação de surdos e meu objetivo principal era fazer uma análise crítica dos currículos existentes nas escolas. Também outro objetivo foi, a partir da análise feita, discutir alguns pontos que acho importantes para o currículo, pois existe pouca pesquisa sobre o assunto. Outro objetivo, que completa os outros, foi buscar as representações de currículo de LS pelos próprios professores surdos que trabalham com essa disciplina e suas opiniões sobre a relação do currículo com identidade, empoderamento e cultura surda.

O trabalho que apresento está relacionado com esse último objetivo e na próxima seção explico como foi realizado.

### **Forma de realização da pesquisa**

Só para entender a metodologia que segui, lembro que, para iniciar a pesquisa, fiz um primeiro levantamento de currículos de LS existentes nas escolas de surdos no Rio Grande do Sul, através de informações que eu tinha sobre essas escolas. Nessa primeira fase, coletei cinco currículos escritos e, após, realizei as entrevistas com 10 professores de LS que usavam esses currículos.

A entrevistadora (eu) apresentou questões abertas, sem oferecer opções fechadas de respostas aos entrevistados e filmou as suas respostas sinalizadas. Depois fiz transcrições escritas, respeitando a estrutura de LIBRAS, e são essas perguntas e respostas que servirão de exemplo na seção das análises. Examinei devagar os currículos antes de fazer entrevista, para entender melhor do que eles estavam falando. Usei a filmadora para registrar a entrevista com os dez [professores](#): de duas escolas entrevistei apenas 1 professor; 2 [professores](#) de duas escolas e, finalmente, 4

[professores](#) de uma última escola (dois cada duas escolas e quatro numa escola). A conversa foi semi-estruturada seguindo o mesmo roteiro para todos os entrevistados.

Nas entrevistas que realizei, as temáticas norteadoras das entrevistas foram as seguintes:

1. Elaboração dos currículos de Língua de Sinais: Quem fez? Quando começou ensino de Língua de Sinais? Currículo? Que ano?
2. Listagem de conteúdos: O que significa cada um dos conteúdos? Acompanha o currículo?
3. Mudança do currículo: Se sente bem com esse currículo? Acha que precisa modificar? Como?
4. Representação dos currículos: O que acha da relação entre identidade surda e currículo? Currículo produz identidades surdas?
5. Poder no ensino de LS: Ensino dá mais poder para os alunos? O que outros professores acham dos professores de LS?
6. Construção da cultura surda e identidade: O que você sabe sobre cultura surda? Onde e com quem você discute e aprende sobre identidade e cultura surda?

### **Discussão de resultados**

Para apresentar e discutir os resultados das entrevistas, vou dividir as respostas conforme grupos de perguntas.

Inicialmente vou falar sobre a autoria dos currículos, o acompanhamento, dificuldades e possíveis modificações do currículo na opinião dos [professores](#). Vou discutir respostas dos professores quando eu os questioneei sobre os currículos com que trabalham: quem elaborou, se seguem o currículo, que dificuldades os alunos têm, se vêem necessidade de modificação do currículo.

Perguntei inicialmente se os professores sabiam quem tinha elaborado este currículo e se sabiam como foi organizado.

Entre todos os dez entrevistados<sup>2</sup>, a maioria sabe quem fez o currículo, só dois não sabem quem fez. Alguns criaram o próprio currículo e a maioria mostrou que falta organização no currículo. Exemplo: um deles sinalizou que acha que necessita um lingüista acompanhando este currículo, pois até agora tem poucos lingüistas dedicados a LIBRAS. Por isso sente falta de apoio nos aspectos da estrutura de LIBRAS.

Três professores mostraram a preocupação com o currículo como dificuldades para o acompanharem e que nem tudo está esclarecido. Nota-se, de algumas entrevistas, que os professores responderam sobre currículo como *fraco, simples, pouco conteúdo*. E, quando a gente lê alguns currículos, eles parecem isso mesmo e os professores também sentem isso.

Mostrarei algumas respostas a que os professores responderam, quando eu perguntei se *acompanha o currículo que foi feito na escola?*

*Júpiter: Depende, não acompanho muito. O currículo é fraco algum. Invento si própria para ensinar.*

*Marte: Acompanho só alguns, outros não acompanho, pois não entendo o que significa. Também desconheço algum conteúdo. Às vezes invento si própria para ensinar.*

Para outros professores, não fiz a pergunta, porque um já tinha modificado o currículo e outra criou por si mesmo. Eles responderam que inventaram por si mesmo, pegando as informações, trocando idéias com outros professores surdos e ouvintes, pois sabem algo de didática.

Fiz também outra pergunta: *Acha este currículo precisa ser modificado?*

*Júpiter: Precisa modificar “grande”.*

*Marte: Acho, precisa aumentar mais conteúdos no currículo, aprofundar, me sinto este currículo é fraco. Precisa discussão nas outras escolas que tem o ensino de LS para organizar o currículo.*

---

<sup>2</sup> Para resguardar o anonimato dos professores, atribuí a eles e elas os seguintes nomes: Júpiter, Marte, Netuno, Terra, Lua, Sol, Urano, Plutão, Saturno, Mercúrio.

A opinião dos professores parece coerente, pois eles julgaram o currículo “fraco” antes.

Outro professor, Netuno, sinalizou que não tem um currículo diferente para surdos e para surdos com problemas de deficiência mental, e, assim, tem dificuldade para ensinar: *Converso aluno, ele repete a minha conversa. Ensino, não lembra o que eu ensinei, sempre assim.*

Na minha visão, é necessário, por exemplo, fazer currículos diferentes para o EJA, para surdos com deficiência mental, e outros casos. Conforme Lopes (1998, p. 107) observou, “as diferenças existentes entre grupos e nos grupos culturais estão presentes na escola moderna, porém, tal instituição não sabe como trabalhar e pensar as mesmas”. Veja-se que estes currículos são novos, pois há pouco tempo é que começou o ensino de Língua de Sinais: há não mais do que dez anos.

*Júpiter: Acho falta de organização neste currículo; também precisa lingüista para poder explicar como ensino de LS; falta trocar idéias aos outros professores de LS.*

Além disso, é necessário um conhecimento muito profundo de LIBRAS para fazer uma boa análise lingüística. Maior problema é que professores surdos estudaram na escola do passado, onde havia “inclusão”, ou em escola de surdos sem ensino de Língua de Sinais, ou com o ensino de Língua de Sinais bem em seu início. Na Universidade, todos os espaços são ouvintistas. Por isso, onde professores surdos poderiam ter aprendido para saber profundamente sobre ensino de Língua de Sinais? Apenas recentemente (2006) é que se organizou o explícito curso de LETRAS-LIBRAS<sup>3</sup>.

Também alguns professores sentem falta de trocar informações, pois dizem que fizeram o currículo de forma solitária; exemplo: Mercúrio fez o currículo sozinho; Netuno ampliou sozinho; Saturno fez, foi improvisado, mas sente falta de trocar com outros professores para dar opinião, etc... Isso mostra a solidão dos professores ao fazer currículo. Há um certo engano em achar que um

---

<sup>3</sup> LETRAS-LIBRAS: O Curso de Licenciatura em Letras/LIBRAS é uma iniciativa da Universidade Federal de Santa Catarina, com o objetivo de formar professores para atuar no ensino da língua de sinais como primeira e segunda língua. É desenvolvido na modalidade à distância em rede nacional com nove instituições públicas de ensino.

instrutor pode ser um professor de LIBRAS, pelo simples fato de ser surdo e ter curso. A angústia de saber como ensinar, e o que ensinar formando um currículo próprio é mostrada nas respostas dos professores entrevistados. Os professores mostraram a solidão, pois a maioria das escolas de surdos têm mais professores ouvintes do que professores surdos; até tem escolas que só têm uma única professora surda, é mais difícil. Algumas estratégias acontecem sem abrir a possibilidade de inclusão do professor surdo na escola.

Seria a disputa de poder no espaço da escola de surdos entre professores surdos e ouvintes, usando-se a máscara de que os surdos ainda não se formaram na universidade ou a escola se interessa pouco pela cultura surda? Professores ouvintes às vezes não conhecem os aspectos culturais dos surdos. Sacks (1990, p. 144) nos conta que Jane Bassett Spilman, ex-presidente do conselho de administração de Gallaudet, que ocupava o cargo há sete anos, escolheu Elisabeth Ann Zinser, candidata ouvinte para ser diretora de Gallaudet, Jane na época comentou: “os surdos ainda não estão preparados para atuar no mundo auditivo”.

Será que há uma semelhança com algumas escolas brasileiras atuais?

Outros professores, como Urano, sinalizaram que foram surdos educadores que criaram um grupo para discutir como fazer o currículo. Esta situação é melhor ainda. Teria menos problema e seria mais segura.

*Urano: Nós surdos educadores reunimos, discutimos, criamos assim. Pego currículo nas outras escolas, adaptamos, ampliamos. Mas vamos ampliar mais ainda com novas coisas.*

Terra, Sol e Lua também fizeram o currículo junto com outros professores surdos. Eles me mostraram “serenidade”, como fizeram unidos aos outros professores surdos. Podemos ligar a importância do grupo de professores surdos como um espaço de fortalecimento da “alteridade surda”. Conforme Perlin (1998, p. 67), as “relações sociais onde se realizam as representações da alteridade surda são relações onde imperam poderes. No interior das relações sociais, sempre estão presentes relações de poder”. É importante ter vários professores ou mais ainda professores surdos

na escola de surdos, não assim apenas 1 ou 2 ou 3 professores, que “já ocupam espaço na escola de surdos”. Outros professores entrevistados nem sabem como surgiu o currículo, nem se foi improvisado, pois há falta de informações ou nem mesmo perguntaram por isso. Ou, em outro caso, a supervisão “joga” o currículo sem explicações para eles.

Isto também pode ser descaso da supervisão em relação à disciplina, sem pensar no currículo como processo da constituição do conhecimento. Assim, se alguns surdos nem sabem como surgiu disciplina, quem elaborou, etc... isto pode vir da falta de registro. Apenas estou mostrando que é muito importante registrar esta história, não se trata apenas de questão de detalhe. Para nós surdos, isso é relevante, porque perdemos inúmeros registros e marcas da história de surdos.

Apenas nas entrevistas, pessoas me respondiam de forma natural, porque o currículo escrito estava presente na situação da entrevista também. O fato de alguns professores não saberem de onde veio o currículo que usam também pode mostrar que eles não têm consciência da importância da perspectiva surda.

Devemos pensar currículo não só como documento escrito, mas também, como Sacristán afirma, (1995, p.86) “o currículo real, na prática, é a consequência de se viver uma experiência e um ambiente prolongados que propõem-impõem todo um sistema de comportamento e de valores e não apenas de conteúdos de conhecimento a assimilar”. Ou seja, o currículo propõe comportamentos e valores.

Assim se vê a importância do trabalho em grupo, como troca entre professores, contato com outros professores de outras escolas na elaboração e aplicação do currículo. Também nenhuma entrevista mostrou que professores têm contato com professores de outras escolas, revelando falta de seminário ou encontro. Em algumas escolas, só existe uma professora surda no ensino de LS. Em outras escolas, a situação é melhor, pois professores trocam idéias com outros professores na mesma escola, o que possibilita melhor desenvolvimento.

Depois, perguntei se os professores *seguiam o currículo*.

Apenas cinco dos dez mostraram que sempre seguiam o currículo; um dos cinco sinalizou

que sempre acompanha e, se tem novidade, coloca no currículo.

*Plutão:* Sim, acompanho, se não tem conteúdo, pego, coloco aqui, um ano depois, organização no currículo, boto mais conteúdo. Sempre mudo currículo cada ano.

*E:* Por quê?

*Plutão:* Porque sociedade muda, currículo também muda. Sempre currículo tem acompanhar as mudanças de social, ate acontecimentos da história, boto mais. Também percebo se alunos desenvolveram muito, exemplo, conteúdos para 5ª série, mudo conteúdos pra 4ª série, também para 3ª série, se está bom, então conteúdos ficam pra 3ª série.

Apesar dessa postura, os currículos escritos permanecem quase sempre os mesmos. Como as mudanças ocorrem? As mudanças ocorrem na prática e parecem ser individuais.

Outro professor tem outra opinião. Disse que, se inventasse algo diferente, ficaria culpado; não sei se isto revela um certo medo ou inexperiência.

*Sol:* Não pode inventar si próprio, tenho que acompanhar. Se não, der mal, culpa é minha e dar problema.

Outro professor, com uma experiência de mais de 10 anos, disse que sabe trabalhar com os alunos, usa didática própria, etc... por isso não acompanha muito o currículo escrito.

*Saturno:* Este currículo é bobagem (apontou o currículo). Importante eu surdo próprio, eles surdos, expresso, trocamos, estímulo. Eles conseguiram aprender. **Se eu olho currículo, pego-os para alunos, alunos faliram!** (repetiu duas vezes). Exemplo eu pergunto para alunos: o que quer brincar hoje? Hoje, vamos passear, vamos lá, conhecer lugares, mas difícil aqui não tem kombi. Precisa marcar, esperar. Minha cabeça tem consertado muito, nunca este papel. Perco tempo para anotar papel.

*E:* Importante - no futuro, se você morrer, como ensino aqui?

*Saturno: Verdade, instrutor me sinaliza: puxa, você cria muito... Professores nem reclamam nada, pois organizo perfeito! Problema nenhum. Mas falta registro mesmo!*

Aqui fica claro que o currículo escrito não está na perspectiva surda, no momento que é avaliado assim por um professor com longa experiência no ensino de surdos e inserção na comunidade surda.

Então me pergunto: será que outros professores surdos entendem bem ao ver o currículo, examinando-o? Ou trabalham outras coisas e só olham currículo para lembrar? Que currículo é este? Um currículo que está organizado na perspectiva surda? Ou, simplesmente, reflete uma organização curricular ouvintista ou tradicional para atender aos requisitos curriculares de uma escola que não é surda, mas se diz para surdos?

Então, se vê que o currículo de LS, de maneira geral, não parece muito sólido. Quando existe, não é solidamente acompanhado.

Por que isso está acontecendo? Por que será que muitos dizem que não acompanham o currículo? Será que é porque o currículo não foi feito por eles? Será que eles não entendem o currículo? Será que não estão preparados para desenvolver? Ou o currículo é que não é bom para os surdos? Será que currículos vividos, que saem da experiência dos professores não podem ser melhores do que uma lista de conteúdos que um outro alguém fez? Isso depende do professor.

Depois de perguntar sobre a elaboração dos currículos, sua observância e dificuldades dos alunos, perguntei *se os professores achavam que o currículo deveria ser modificado*.

Entre os 10 professores, vários disseram que têm dificuldades no currículo, porque desconhecem alguns conteúdos. No caso de Terra, Sol e Lua, durante entrevista, fiz perguntas sobre alguns conteúdos, eles não sabiam ou perguntaram um ao outro. Por exemplo, Júpiter sinalizou:

*Um pouco, eu acho confuso este conteúdo como "sinais visuais". Sabe que atualmente o currículo nas outras disciplinas tem o conteúdo com a explicação? No caso o currículo de LS não tem nada explicação.*

Marte sinalizou:

*Também alguns conteúdos desconheço, exemplo gramática de LIBRAS.*

Netuno modificou o currículo, mas sem saber se está certo ou errado. Provavelmente a escola com maioria da direção ouvinte desconhece esses problemas, só pensando que este ensino, seus conteúdos, seu currículo, sua organização é próprio do surdo fazer, já que é surdo, conhece bem, é a cultura dele. Mas penso que, se a direção fosse de surdos, talvez ajudasse melhor. Por outro lado, não adianta apenas a condição de ser surdo, pois há surdos que não sabem agir neste caso, por falta de formação de ensino de LS para os próprios surdos.

Outros professores surdos não têm dificuldades, como Mercúrio, que criou o seu currículo, e já trabalhou bastante com ensino, tem experiência e, por isso, o organizou:

*Sinto bem, mas quero mais, mais professores surdos aqui escola. Exemplo lá França tem coordenador surdo, mais coordenador surdo, como poder no grupo surdo na escola.*

Mercúrio tem experiência, mas tem grande desejo de ver maior espaço surdo na escola como direção, etc... É difícil encontrar escola com espaço cheio de surdos como direção, vice-direção, supervisor, etc... Geralmente só há um surdo na equipe diretiva, exemplo vice-diretor ou supervisor ou orientador, não três ou quatro surdos na mesma equipe diretiva. De certa maneira, é a continuação do poder ouvinte no espaço escolar, como reprodução do passado até os dias de hoje.

Podemos ver que muitos saberes que os professores surdos usam são saberes pessoais e da formação escolar anterior. Assim Plutão guardou pedaços do ensino de LS quando era jovem e isso foi muito importante, e tornou mais fácil para ele ensinar, ou seja, ele usou “saberes provenientes da formação escolar”. Assim: podemos pensar que alguns alunos surdos pequenos que um dia vão ser professores de LS, teriam menos problema no ensino, se aproveitassem esses saberes “da formação

escolar”.

Durante entrevistas, eu percebo que os professores que mostraram dificuldades são os que trabalham há pouco tempo nas escolas; outros são novos professores de ensino de LS. Faltam a eles mais “saberes provenientes de sua própria experiência”.

Todos acham que currículo precisa modificado; que precisa ampliar, ser mais forte, aprofundar, melhorar a qualidade, mais informações, que faltam exemplos:

***Marte:** Melhorar a qualidade de ensino de LS, este currículo é sempre mesma coisa. Sim. Como aula dura um ano, este currículo não é suficiente para ensinar por um ano.*

***Saturno:** Sim, um pouco, precisa combinar 1º a 4º séries, cada serie avançada. Porque este currículo foi emergência, fiz rápido como carimbo, entreguei-o logo. Falta!*

***Mercúrio:** Currículo é ouvintista, aqui mostro tudo bem claramente. Exemplo linha do tempo, mostro cada totalidade, vou aprofundando cada vez mais. Lá não faz isto, tira algum conteúdo, exemplo Revolução Francesa, é importante mostra que tem surdos dentro na linha da história de surdos, LS, etc..., entendeu? É importante mostrar têm surdos dentro na história geral.*

Em seguida perguntei para os professores se eles achavam que *esse ensino dá mais poder para os alunos? Para que serve ensino de Língua de Sinais, você acha?*

Maioria mostrou surpresa com a pergunta, mostrou rosto bem expressivo, olhos arregalados, fez o sinal bem imenso IMPORTANTE, também mostrando afirmação com a cabeça, como se imaginassem que o fim do ensino de LS seria o fim do mundo. Sinalizaram que é a própria língua dos surdos, LS é “igual ao pai dos surdos”, comunicação dos surdos, valorização...

Marte sinalizou que *se nada LS, como eles vão desenvolver identidade, cultura, etc... Jamais vão saber o que é!* Será que jamais vão saber o que são? Provavelmente sim, jamais vão saber. Mostrou a centralidade da LS na identidade. Marte também afirma que *Tem alguns surdos não percebem que é sua própria língua e sua identidade surda. Tem vários tipos de comunicação*

*Oralismo, Comunicação Total e LS, eles nem sabem se tem diferença.*

Netuno mostrou que faz transmissão do que ele aprendeu, que se preocupa em passar para alunos surdos muitos aspectos da vida dos surdos. Se fosse professor ouvinte, como poderia ter experiência surda para passar aos alunos surdos? Netuno é ele mesmo próprio surdo, que passa experiência da vida dele; por isso mostra a necessidade de valorização, mostrando, por exemplo, os direitos dos surdos.

Plutão usa comparações muito fortes para mostrar importância de LS. Ele sinalizou que, se não tivesse LS, alunos surdos seriam “cachorros”. Isto lembra o ensino baseado no Behaviorismo, onde era comum cachorros simplesmente obedecerem, recebendo prêmios ou castigos, carinho, sem gramáticas de comunicação, e serem recompensados, no esquema estímulo-resposta (elogio ou punição), etc.... Também foi assim durante anos passados, quando surdos deveriam aprender como se comportar, falar, igual à sociedade de ouvintes, sempre no esquema de treinamento, etc... Possivelmente surdos rotulados como agressivos ou nervosos na história tinham essas atitudes por causa do problema da falta de comunicação. Geralmente alguns surdos mostram mau comportamento por causa da falta de comunicação com a família, por isso surdos não sabem se comportar adequadamente. Com o ensino de LS, alunos surdos seriam “doutorados”, diz Plutão, como se fossem valorizados, com poder e identidade forte!

Depois, lancei outra pergunta: *o que outros professores acham dos professores dessa disciplina (LS)?*

Numa posição semelhante, Marte, Netuno e Saturno mostraram que professores ouvintes nem sabem bem LS ou desconhecem alguns sinais e os professores surdos ajudam neste sentido. Neste caso, Marte acha LS é importante para professores ouvintes, pois pedem apoio de LS; Netuno sinalizou que professores ouvintes pedem para ele explicar conteúdos de forma mais clara para alunos surdos, pois ele substitui língua dos professores ouvintes para esclarecer mais claro para alunos surdos. “Escuro” é próprio dos professores ouvintes, pois não são identidades surdas. Todos os anos, alunos surdos perdem um pouco da aprendizagem, pois só aprendem melhor com professor

surdo. Também é comum encontrar alunos surdos, por exemplo, alunos na 5ª. série, com um ensino equivalente a 3ª. ou 4ª. séries. Também bastantes conteúdos são tirados de matérias por acharem que surdo não tem condição para aprender, mas acontece o contrário: são os professores ouvintes que não têm condições para ensinar, pois são limitados em LIBRAS. Saturno observou que professor ouvinte não sabe como explicar, por exemplo:  $2+2$ ; ele pode simplesmente mostrar só LS, mas tem mais aspectos envolvidos. Quando professores ouvintes ensinam, se sentem falta de sinal ou algo, pedem ajuda para professores surdos. Mas na verdade o problema é muito mais complexo. Não se trata apenas de falta de um sinal, mas de usar estratégias de LS, como uso de Classificadores.

*Até ele explicou que professor ouvinte acha importante como entendeu agora, ver que é real, alunos surdos desenvolvem muito LS com professores surdos do que professores ouvintes, até falou que não consegue fazer aluno desenvolver, só professor surdo contato ao aluno surdo.*

E agora? Deve-se pensar o que necessita mudar na educação de surdos.

Mercúrio, Terra e Urano mostraram algumas semelhanças em sua resposta. Assim Mercúrio mostrou que língua é difícil para professores ouvintes; ele ensina SW, professores ouvintes nem estimulam; até no dia dos surdos, se tem festa, maioria dos professores não vão lá e assim é mais difícil trabalhar o ensino com os alunos surdos. Também pode dar confusão alunos surdos pensarem por que professores ouvintes não vão à festa dia dos surdos. Na verdade, Mercúrio mostra que as concepções do que é importante para os alunos são diferentes entre os professores surdos e ouvintes. Professor surdo, por exemplo, acha importante a participação dos alunos no Orçamento Participativo, e os professores ouvintes não acham.

Urano mostrou que professores ouvintes têm medo de que surdos percam português; só pensam que, com a LS desenvolvida, vão destruir língua portuguesa. Até acham que foi ele (Urano) que estimulou que surdos desprezassem língua portuguesa, mas não foi; ele queria era estimular alunos para desenvolverem LS, como aquisição da língua.

De maneira geral, os professores surdos vêem a importância do ensino de LS no

empoderamento dos alunos surdos e comentam isso. Mas existem alguns problemas no relacionamento entre professores surdos e ouvintes, com alguns casos de ajuda – dos professores surdos aos professores ouvintes – e outros casos de descaso.

Também questionei os professores perguntando sobre o que achavam da *relação entre identidade surda e currículo. Será que esse currículo produz identidades surdas?*

Relembro que Perlin (1998, p. 62) analisou as identidades surdas, afirmando:

Identities surdas estão presentes no grupo onde entram os surdos que fazem uso da experiência visual propriamente dita. Noto nesses surdos formas muito diversificadas de usar a comunicação visual. No entanto, o uso de comunicação visual caracteriza o grupo levando para o centro do específico surdo. Wrigley (1996:25), tenta descrever o mundo surdo como um país cuja história é rescrita de geração a geração... As culturas dos sinais, bem como ‘conhecimento’ social da surdez, são necessariamente ressuscitadas e refeitas dentro de cada geração...

Cada pessoa respondeu a essa pergunta de forma um pouco diferente. Como Júpiter:

*Pode ser, é pouco complexo precisa ter melhor argumentos pois é bem profundidade teoria possivelmente pode esclarecer bem conceito. Minha sugestão que deve inserir o currículo para produzir as identidades surdas. Porque identidade surda existe ligação na cultura surda.*

Caso de Mercúrio é bem diferente, mais complexo:

*Este currículo, acho muito importante para identidade surda, povo surdo. Como este povo e comunidade surda precisar contato outros surdos. Exemplo aqui escola não é como escola de surdos 100%, porque tem outras turmas ouvintes como mista. Também professor surdo como modelo, mas é muito pouco. Pais dos surdos não vêm participar nada aqui escola. Nem tem jogos de esportes aos outras escolas de surdos. Exemplo associação, futuramente se tiver escola dentro na associação, seria maravilhoso!*

Associação é local onde os surdos vivem sem barreiras, trocam comunicação, surdos pequenos vêem adultos surdos como modelo, podem desenvolver modelo surdo. Assim se enriquece mais o currículo. Exemplo: tenho currículo surdo, mas tenho limites aqui na escola; mas, na prática, posso mostrar que tem surdo lá fora; jogos lá fora; etc... para que alunos surdos possam ver. Se tivesse mais prática surda, poderia aumentar mais currículo surdo.

Exemplo: Só apenas no dia dos surdos, alunos ficam mais prazerosos, tem uma data com história de surdos, mas é muito pouco! Bauman (2003, p.67) falou dos laços pouco duradouros do nosso tempo, mas exatamente os laços surdos não são desse tipo: “Os laços são descartáveis e pouco duradouros. Como está entendido e foi acertado de antemão que esses laços podem ser desmanchados, eles provocam poucas inconveniências e não são sentidos”.

Mercúrio mostrou que está preocupado com o currículo e surdos; talvez esta escola tenha regras e ele nem consiga produzir mais currículo. Objetivo dele é ver surdos participarem na comunidade surda como associação de surdos, etc... Talvez queira dizer que, se eles participassem da comunidade surda, seria mais fácil para trabalhar o ensino e fazer discussão, por exemplo, sobre o que houve na festa de associação ou acontecimento na comunidade surda.

Se tivesse associação de surdos junto à escola de surdos, seria diferente, olhem:

*E: Se associação, currículo muda ou mesmo?*

*Mercúrio: Currículo muda, mais novos e profundos!*

*E: Será currículo produz identidades surdas?*

*Mercúrio: Se currículo junto ao povo, comunidade surda produz muito mais identidade.*

Depois, perguntei aos professores onde tinham encontrado **discussão sobre identidade e cultura surda**. Os [professores](#) entrevistados sentem falta de uma orientação mais específica em sua área de conhecimento. Poucas são as iniciativas existentes para sanar a necessidade destes profissionais. No Brasil as iniciativas estão centradas no estado de Santa Catarina, com a divulgação

de cursos de graduação como Pedagogia e Letras até pós-graduação em Educação, onde o surdo pode assistir aula em sua língua, estudar profundamente sua cultura e assim construir uma rede de conceitos para embasar melhor seu conhecimento. Com a formação universitária especialmente voltada ao ensino do surdo, a influência ouvinte estaria terminada, fazendo que surgisse uma pedagogia para o surdo com características e identidade própria.

### **Reflexões finais**

Assim pela análise das respostas dos professores, se pode ver a importância das discussões entre os professores surdos, onde haja uma identidade, uma comunicação igualitária e uma cultura compreensiva a seus pares.

O crescimento do conhecimento do surdo não é só a língua de sinais. Será que utilizar a língua de sinais significa que o surdo terá uma aprendizagem total? E a cultura - qual a importância? A inclusão deste sujeito e a negação do direito de conviver na escola de surdo espaço onde possa comunicar-se livre, não seria prejudicial? A inclusão seria alternativa para não deixar surdos que moram longe sem instrução, mas teria que ter estrutura onde os adultos surdos pudessem interagir com este sujeito.

Isso tem a ver com o momento que a comunidade surda brasileira está vivendo. Às vezes, os professores surdos disseram não saber como fazer o currículo de LS; também alguns foram formados no Curso de Pedagogia há pouco tempo e a própria universidade não está pronta para passar conhecimento. Como existe ensino de LS há vinte anos, naquela época não tinha tantos surdos na universidade, pois a entrada de surdos na universidade começou há quatorze anos no Rio Grande do Sul. Há muita improvisação e até tem professores surdos, formados na FENEIS como instrutores de LIBRAS para dar aula aos ouvintes, que são contratados para serem professores na escola. Esta é uma situação transitória, espero, que deve melhorar.

Retomando a pesquisa, relembro que fiz a pesquisa e entrevistas em cinco escolas diferentes, três da capital Porto Alegre –RS e duas do Interior de Rio Grande do Sul; uma é a primeira escola

em que surgiu ensino de Língua de Sinais. Entrevistei os dez [professores surdos](#) e foram as entrevistas que me causaram mais impacto. Em relação às entrevistas, penso que era importante mostrar as experiências e os exemplos [dos](#) professores na escola de surdos. [Eles](#) mostraram aspectos positivos e negativos como problemas, geralmente envolvidos com a disputa do espaço ouvintista nas escolas de surdos.

Também vi que é necessário mudar algum currículo, para possibilitar um maior empoderamento dos alunos surdos, para [professores](#) surdos entenderem melhor, como referência de identidade surdo-surdo. Percebi que não existe muito registro sobre currículo de LS, e este ensino na educação de surdos geralmente é sinalizado pelas mãos dos surdos. Também durante as entrevistas, percebi que [alguns professores](#) não participam muito na comunidade surda ou não procuram buscar mais notícias para se atualizar na educação de surdos; [outros](#) são [novos professores](#), com pouca experiência em LS. Também observei que todos os professores vêm relações entre este ensino e a questão das identidades surdas, a cultura surda e a comunidade surda.

Não posso afirmar, mas possivelmente mostro fatias de realidade nesta pesquisa. Penso que é importante para Educação de Surdos reconhecerem toda uma trajetória do que aconteceu desde o passado até agora. Também as reflexões sobre a importância das associações, dos surdos adultos como modelos para os surdos alunos, da necessidade de aumentar o número de professores surdos na escola, que não fiquem como “secundários”, foram pontos importantes que as entrevistas trouxeram.

Termino o trabalho afirmando que o currículo não pode ficar intacto para sempre, sempre tem que se adaptar ao tempo e ao surgimento de novidades e ao crescimento da comunidade surda. Também deve-se terminar a colonização do currículo, como currículo ouvintista, currículo adaptado ou currículo inclusivo.

Finalizo com o que Lunardi (1998, p.85) declarou sobre importância da presença do professor surdo na escola:

Nesse sentido, a presença do professor surdo na escola representa muito mais que modelo de linguagem e identidade: ele é um articulador do senso de cidadania que se estabelece num

processo de relação social. Essa relação acontece entre professores surdos e alunos surdos, porque essa troca social de conhecimentos se reproduz através da língua de sinais.

## **TEACHING LIBRAS FOR DEAF PEOPLE – A DEAF TEACHERS’ VISION**

### **Abstract**

The aim of the present study, part of a master’s dissertation in Education, was to analyse what Sign Language teachers represent for the aims, importance and difficulties in teaching Libras<sup>4</sup>. The theoretical support is from the Cultural Studies and Deaf Studies. Ten deaf teachers in the state of Rio Grande do Sul were interviewed in Libras and recorded in video. The questions were: which is the role for the Sign Language (LS) teaching; have the teachers seen any relation between this teaching and empowering students; how teachers from other disciplines have seen the teachers of this discipline (LS); and how the deaf identity is related to the sign language curriculum. Analysing the interviews has shown that teachers recognise the importance of this teaching and its relevance for deaf identities, but had difficulties such as: students’ failing in participating in the deaf community; deaf teachers’ isolation in some schools and the need for friends to exchange ideas; discrimination against Libras teachers; and some teachers’ insecurity concerning the curriculum. The analysis has shown positive aspects, but also indicated that there is much to do concerning the Libras schooling.

**Keywords:** Libras teaching – deaf people teaching – deaf teachers

### **Referências**

---

<sup>4</sup> LIBRAS stands for ‘Língua Brasileira de Sinais’, Brazilian Sign Language.

- BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade – a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2003.
- LOPES, Maura Corcini. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. In: SKLIAR, Carlos (org.) *A surdez, um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- LUNARDI, Márcia. *Educação de surdos e currículo: um campo de lutas e conflitos*. (Dissertação de mestrado). Porto Alegre: UFRGS/FACED/PPGEDU, 1998.
- PERLIN, Gládis. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (org.) *A surdez, um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- QUADROS, Ronice Muller. *Educação de surdos - a Aquisição da Linguagem*. Porto Alegre: Editora Artmed, 1997.
- SACKS, Oliver. *Vendo vozes – uma jornada pelo mundo dos surdos*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu; MOREIRA, Antônio Flávio (orgs.) *Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- SKLIAR, Carlos. *A surdez, um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- WRIGLEY, Owen. *The Politics of Deafness*. Washington: Gallaudet University Press 1996.