



PERCEPÇÕES SOBRE ENSINO DE LIBRAS NO CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DOCENTE EM LICENCIATURAS FLUMINENSES

Luiz Cláudio de Oliveira Antonio ¹, Celeste Azulay Kelman ²

Resumo: Este artigo aborda o ensino de Libras em cursos de formação docente no Ensino Superior, previsto no Decreto 5.626/05. Tem como objetivo analisar como o ensino de Libras constante do currículo de licenciaturas vem sendo trabalhado em alguns dos municípios no estado do Rio de Janeiro. Através de metodologia qualitativa foram realizadas entrevistas semiestruturadas, em caráter dialógico, com cinco professores da disciplina, buscando os sentidos e significados presentes em suas narrativas. Após análise de conteúdo, emergiram diferentes interpretações sobre a função docente. A análise orientou a construção de três eixos temáticos: Currículo da Disciplina de Libras, Metodologia de Ensino e Formação Profissional. Resultados apontaram para avanços no cumprimento da obrigatoriedade legal, mas percebe-se a obrigatoriedade do ensino da Libras ainda de forma instrumental, desconsiderando aspectos importantes necessários à compreensão dos traços do alunado surdo. Conclui-se que a inclusão vai além do ensino do léxico da língua de sinais, envolvendo compreensão do bilinguismo e biculturalismo de surdos, traços culturais, históricos e educacionais no ensino da disciplina.

Palavras-chave: Formação Docente; Libras; Ensino Superior.

Abstract: This article analyzes the teaching of Brazilian Sign Language discipline (Libras) in undergraduate courses of higher education, as foreseen by the Presidential Decree 5.626/05. It aimed the analysis how the teaching of Libras in the undergraduate curriculum has been worked in some of the municipalities in Rio de Janeiro state. By means of qualitative methodology, using semi structured interviews, five professors who teach Brazilian Sign Language (Libras) were interviewed. Through dialogical approach, meanings and senses present in their narratives were submitted to content analysis, and three thematic axes emerged: discipline curriculum, teaching methodology and professional formation. Results showed advances in

¹Especialista em Educação de Surdos. Professor II/ intérprete de Libras da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu. E-mail: icoliveira@ines.gov.br.

²Doutora em Psicologia. Professora Associada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: celestek@kelman.com.br.



the compliance of public laws. However, teaching is still offered in an instrumental mode, disregarding main deaf students' characteristics. Conclusions go beyond teaching sign language lexicon. It includes bilingualism and biculturalism, involving specific cultural, historical and educational features.

Keywords: Teacher training; Libras; Higher education.

INTRODUÇÃO

A Língua Brasileira de Sinais – Libras – é a língua natural da comunidade surda brasileira. Não deve ser considerada como gestos ou simplesmente códigos descontextualizados, como muitos pensam. Para reafirmar essa verdade, é possível correlacionar inúmeros fenômenos coexistentes em outras línguas (orais ou de sinais), tais como o fator variação linguística, isto é, variações existentes nas línguas faladas, já que uma língua nunca é falada de maneira uniforme pelos seus usuários.

Ao primeiro contato com esta língua (Libras), idealizamos intuitivamente que, independentemente de onde ela for usada, poderemos nos comunicar fazendo uso dos seus signos linguísticos (sinais). Esta percepção é equivocada, pois existem variações na língua e, dependendo da região onde o falante vive, os sinais irão diferir, tal como nas línguas orais, onde as variantes linguísticas estão denotadas nos sotaques e regionalismos¹. As línguas de sinais também são diferentes em cada país e sinais variam até mesmo em um único país, pois existem as variações linguísticas regionais.

É importante ressaltar que Libras não tem sua gênese nas línguas orais. Ela se caracteriza como autônoma (dissociando-se da língua majoritária/oral); evolui como parte de um grupo cultural singular quando em contato. Gesser (2007) ratifica isto afirmando que a "língua de sinais tem estrutura própria, e é autônoma, ou seja, independentemente de qualquer língua oral em sua concepção linguística". (idem, p. 33).

Ainda a respeito de certas concepções sobre a Língua (de Sinais), há um mito que seus signos linguísticos têm representatividade semelhante a um ícone ou que uma ideia ou um objeto pode ser representado gestualmente. A esse fenômeno chamamos iconicidade (HONORA; FRIZANCO, 2009). Exemplificando, o sinal de passarinho lembra o bico de um passarinho. Justifica-se pelo fato de a língua se

¹ Marcas determinantes referentes a diferentes regiões (dialetos).



dar no campo visual, levando ao equívoco de que os sinais devem sempre remeter logicamente a aspectos “palpáveis” ou concretos a respeito do significado relacionado ao significante, assemelhando-se a uma mímica. Na realidade, assim como as línguas orais, existe muita arbitrariedade nas línguas de sinais, o que corrobora a afirmação de que ela é uma língua de fato.

Honora e Frizanco (2009) afirmam que nas línguas de sinais existe uma presença latente de sinais não icônicos, ou seja, arbitrários. Vejamos abaixo:

A Libras se apresenta tanto na iconicidade quanto na arbitrariedade, ou seja, quando apresenta uma característica real de um fato, dizemos que é icônica, se bem que a maioria dos sinais sejam arbitrários, isto é, não mantêm relação de semelhança com seu referente (HONORA; FRIZANCO, 2009, p. 14).

A Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, dispõe que a Libras é um meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda; e concomitantemente responsabiliza o poder público a apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil. A Lei também recomenda a inclusão do ensino de Libras nos cursos de Fonoaudiologia e de formação de Magistério nos níveis médio e superior (BRASIL, 2002).

Para regulamentá-la, em 22 de dezembro de 2005 foi publicado o Decreto nº 5.626, o qual determina, em seu Art. 3º, que as instituições de ensino sejam responsáveis em garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva por meio de organização de escolas e classes de educação bilíngue, com a presença de intérpretes de Libras e ainda sobre a inclusão da “Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior [...]” (BRASIL, 2005). Esse Decreto também determina que todos os cursos de licenciatura devem incluir a Libras como disciplina curricular, com a finalidade de preparar os educadores, e capacitá-los para atender às especificidades dos educandos surdos. Essa determinação desencadeou uma série de concursos públicos para seleção de professores que pudessem ministrar a disciplina Libras, dando preferência a professores surdos.

Sob esta perspectiva, espera-se que o ensino da Libras no nível superior de escolarização deva propiciar subsídios ao futuro professor para compreender seu aluno surdo nos seus aspectos culturais, cognitivos e pessoais. Por esse motivo, é importante se conhecer se o currículo da disciplina de Libras no ensino superior é igual para todos



os cursos e, em caso negativo, ressaltar quais são as diferenças. Por ter uma carga horária limitada, a um ou dois semestres, o futuro professor é impelido a buscar cursos de extensão ou aperfeiçoamento para qualificar sua prática docente e para entender melhor os aspectos culturais e identitários da comunidade surda. Entender a surdez de um aluno não se reduz a um aprendizado insuficiente de uma língua: envolve uma ampla compreensão dos fundamentos da surdez, sobretudo os vinculados à educação, dos quais o ensino da língua está indissociável. Nesse sentido, é importante difundir as metodologias utilizadas pelos diferentes professores de Libras. Como diz Almeida (2012):

Consideramos, no entanto, que o objetivo da disciplina não deve se restringir ao ensino da Libras, mas, tendo em vista o contexto educacional em que esses pedagogos irão atuar, é imprescindível a abordagem de conteúdos relacionados à educação de alunos surdos (ALMEIDA, 2012, p. 70).

Sendo assim podemos afirmar que a disciplina de Libras em cursos de ensino superior, seja em centros universitários, faculdades isoladas ou universidades, consiste em preparar esse docente para as “situações-problema” que emergirão em sala de aula, nem sempre vinculadas ao ensino da Libras, com as questões linguístico-estruturais da Língua de Sinais propriamente, mas sim a questões culturais, e educacionais. Por exemplo, no que se refere à expressão escrita dos conteúdos curriculares. A escrita em língua portuguesa torna-se mais difícil para o alunado surdo, já que não existe associação entre letras e sons (QUADROS; SCHMIEDT, 2006). Redes sociais e comunicações escritas via internet motivam a escrita, mas esta será frequentemente afetada pela sua primeira língua, através do fenômeno conhecido como interlíngua. No aprendizado da segunda língua, o aprendiz transfere a estrutura da sua primeira língua para a que está aprendendo. O futuro professor deve ter ciência disso. Justifica-se, portanto, a inserção desta disciplina na formação docente, visando dar a eles subsídios comunicativos para os atos de ensino/aprendizagem com educandos surdos. Trabalhos acadêmicos produzidos por alunos surdos, em qualquer nível de escolarização, devem ser avaliados como trabalhos produzidos em uma segunda língua, que não corresponde a língua nativa dos demais educandos da classe. O futuro professor precisa ter essa consciência.

Nos Estados Unidos, em 35 dos 50 estados existem programas de treinamento de professores, vinculados a alguma universidade, em nível de graduação e pós-graduação (*American Annals of the Deaf*, 2012). Em alguns desses estados há mais de uma universidade oferecendo a formação e/ou aperfeiçoamento e em programas que



existem há décadas. O programa vinculado à Universidade do Norte do Colorado, por exemplo, já existe desde 1959.

Dado que não existe uma determinação padronizada da ementa da disciplina, buscamos investigar algumas questões. Como se estrutura a disciplina Libras nos cursos de graduação de formação docente em alguns municípios fluminenses? Qual a ementa e a carga horária da disciplina? Quais as exigências quanto à formação do professor da disciplina, contidas no edital do concurso?

Esse artigo tem como objetivo analisar como o ensino de Libras constante do currículo de licenciaturas vem sendo trabalhado em alguns dos municípios no estado do Rio de Janeiro. Para isso, buscou conhecer algumas propostas de ensino de Libras nos cursos de formação docente a nível superior, e se possível, encontrar respostas para as perguntas formuladas acima.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é de ordem qualitativa, possibilitando que os autores também se tornem participantes (BARBATO, 2008). Buscamos trabalhar com os valores, atitudes e opiniões dos participantes entrevistados, ainda que sejam um grupo restrito. Queríamos compreender “como as coisas funcionam” (STAKE, 2011, p. 21), ou seja, aprofundar conhecimento sobre os fatos do cotidiano, envolvendo o currículo da disciplina, metodologia de ensino e a formação do professor que ministra a disciplina, relatados na voz de alguns professores que atuam no ensino superior como docentes da disciplina Libras.

Para alcançar o objetivo de verificar como a disciplina curricular Libras vem sendo trabalhada na graduação de futuros docentes, foram entrevistados cinco professores universitários da disciplina que atuam em diferentes municípios do estado do Rio de Janeiro, uma pequena amostra que aceitou ser entrevistada.

No cumprimento do Decreto Presidencial, a preferência é dada a professores surdos. No entanto, professores ouvintes não estão impedidos de submeter-se ao concurso. Dos professores participantes dessa pesquisa, três eram ouvintes e dois surdos.

As narrativas desses professores nos permitem esclarecer os diferentes sentidos e interpretações que dão para a sua atribuição. Nesse sentido, para a construção dos dados, seguimos as etapas de análise de conteúdo propostas por Bardin (2011), por entendermos que essa análise deve ser feita de acordo com os objetivos de cada pergunta contida nas entrevistas.



Os professores foram perguntados sobre o currículo da disciplina, incluindo ementa e carga horária; a metodologia empregada por eles na dinâmica das aulas dadas; sua formação profissional. Procuramos obter respostas a respeito da importância da disciplina para a formação desses novos professores.

Com esta finalidade utilizamos um roteiro flexível, pouco estruturado, de forma que as entrevistas pudessem revelar melhor a subjetividade dos participantes. Durante a realização das entrevistas, utilizamos o critério dialógico, como mencionado por Bakhtin, por nos remetermos às “formas e tipos de interação verbal em ligação com as condições concretas em que se realizam” (BAKHTIN, 1992, p. 124).

Optou-se por esse instrumento metodológico porque ele permite uma produção de conhecimentos mais fluida, já que o entrevistador pode manter o foco na qualidade da interação (MADUREIRA; BRANCO, 2001; MANZINI, 2003) e o entrevistado encontra mais espaço para opinar, comentar e fazer uma avaliação crítica, com variações qualitativas. Bardin (2011) considera como pré-análise as informações obtidas com a transcrição. A análise propriamente dita decorreria de várias leituras do material para entender e compor os dados. Dessa forma, as informações transformam-se em dados que vão alimentar os eixos temáticos.

O Quadro 1 a seguir, caracteriza os entrevistados quanto a acuidade auditiva, área de conhecimento na qual se graduou, qual a titulação máxima obtida na escolarização, o regime de contrato e qual a carga horária do curso oferecida na programação curricular da licenciatura na qual leciona. Dessa forma, ele apresenta de forma concisa as informações obtidas. Nele optamos por utilizar o símbolo |@| para expressar a ideia de variação de gênero e, dessa forma, evitar identificar o gênero dos entrevistados, já que foram poucos.

**Quadro 1: Participantes da Pesquisa.**

Entrevistados	Perfil	Graduação	Titulação	Regime de trabalho	Carga horária
P1	Ouvinte	Ciências Contábeis	Mestrado em Educação	Contrato	40 h
P2	Ouvinte	Pedagogia	Especialização em Libras	Estatutário	60 h
P3	Ouvinte	Pedagogia e Bacharelado Letras/Libras	Especialista em Educação de Surdos	Contrato	40 h
P4	Surd@	Pedagogia	Mestrado em Educação	Contrato	60 h
P5	Surd@	Pedagogia e Licenciatura Letras/Libras	Especialista em Orientação Educacional	Estatutário	60 h

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Os professores surdos participantes dessa pesquisa são sujeitos atuantes na educação de surdos e possuem um vasto conhecimento nesse campo, assim como os professores ouvintes entrevistados. O domínio da Libras é intenso entre os professores ouvintes, tanto é que sua proficiência em Libras foi originada no exercício profissional prévio à docência. Todos foram e ainda permanecem atuando como profissionais tradutores intérpretes de Língua de Sinais – Português – TILSP. Baseados na dialogia bakhtiniana para condução das entrevistas e após análise de conteúdo proposta por Bardin, subdividimos os temas em três eixos: Currículo da Disciplina de Libras, Metodologia de Ensino e Formação Profissional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão se inicia buscando a opinião dos entrevistados sobre a justificativa para a criação do Decreto Presidencial 5626/2005. Em decorrência, trariam a sua percepção subjetiva sobre a relevância de se instituir a disciplina de Libras na grade curricular da formação docente, no ensino superior. Percebemos um traço forte de cunho jurídico, advindo da necessidade de cumprir a determinação expressa em lei de que as Instituições de Ensino Superior devem inserir a Libras



como componente curricular na formação inicial de docentes. Este é um indício que podemos considerar como meramente burocrático, para cumprimento da obrigatoriedade contida na lei, o que nos leva a refletir que talvez se não existisse essa força impulsora em formato legal, possivelmente a política linguística em favor do ensino de Libras não existiria. A Lei de 2002 e o Decreto Presidencial de 2005 não são apenas regras a serem cumpridas, mas uma conquista legítima da comunidade surda e de pesquisadores da área, com importantes consequências para a inclusão educacional e social das pessoas surdas. Desde que adequadamente cumpridos.

As entrevistas evidenciaram uma preocupação em fazer os universitários melhor compreenderem o processo específico de aprendizagem de alunos surdos e qual a melhor metodologia a aplicar em sala de aula, fortemente baseada em uma pedagogia visual (KELMAN, 2005) ou em um letramento visual (LEBEDEFF, 2017). O importante é o foco na valorização da experiência visual como instrumento na didática para alunos surdos. Esse fator nos mostra que, embora o fator legal seja, talvez, a força maior para cumprimento de uma política linguística, coexiste uma preocupação quanto ao preparo docente para exercício do magistério qualificado no que tange ao processo de escolarização de educandos surdos. Destacamos alguns trechos das falas de P1, P2 e P5 que evidenciam essa preocupação em fazer o futuro professor ter um conhecimento mínimo do que seja a língua de sinais e o modo de aprender de alunos surdos. Consideramos igualmente como “falas” as manifestações orais ou sinalizadas dos professores entrevistados.

[...] A relevância está em informar e ensinar uma língua que permite não só as interações entre diferenças linguísticas, como também em se pensar numa metodologia de ensino de segunda língua para as pessoas surdas. (P1)

[...] os professores estarão mais preparados para trabalhar com alunos surdos usuários da Libras como L1, compreendendo e respeitando a história, os direitos legais conquistados, os métodos mais adequados de ensino e a singularidade linguística destes sujeitos. [...] (P2)

A maior importância é a divulgação e disseminação da Língua de Sinais para toda a sociedade, promovendo assim uma sociedade democrática e inclusiva. Conforme o Decreto 5626, de 22/12/2005, há a obrigatoriedade do ensino da Libras em todos os cursos de licenciatura na graduação, com o objetivo de preparar, capacitar os futuros professores para trabalharem com crianças surdas em qualquer área. (P5)



Convém ressaltar a perspectiva de que, para sujeitos surdos, o uso da língua portuguesa é aprendido como uma língua estrangeira, ou segunda língua (L2). A Libras é sua língua natural e primeira (L1). É perceptível que a importância da disciplina não esteja unicamente em cumprir uma norma legislativa; antes, porém, é possível compreender que há um outro contexto por detrás deste, que vai se preocupar com a formação voltada para uma discussão de metodologia de ensino a ser aplicada no dia a dia da sala de aula, sem desvalorizar a relevância do conhecimento linguístico da Libras com a finalidade comunicativa entre as partes representadas (docente e discente). Quando P1 revela a importância de se desenvolver uma metodologia de ensino de segunda língua para pessoas surdas, analogamente o próprio ensino de Libras em cursos de licenciatura determina o ensino de uma segunda ou terceira língua para os estudantes ouvintes de graduação, só que essa língua tem características distintas porque se dá em uma modalidade diferente, viso-gestual.

PRIMEIRO EIXO TEMÁTICO: CURRÍCULO DA DISCIPLINA DE LIBRAS

Como primeiro comentário, vale chamar atenção para o Quadro 1, que mostra a carga horária em que Libras é ensinada no Ensino Superior: dois professores dispõem de 40 horas e outros três de 60 horas para cumprir a sua missão.

Ao pensarmos o currículo, nos deparamos com alguns entraves, pois a falta de referenciais e parâmetros norteadores para constituí-lo como matriz curricular no Ensino Superior é um fator latente existente neste cenário, sugerindo grandes variações. Convencionalmente, o currículo é uma forma da escola se organizar e decidir o que, quando e como ensinar, bem como sobre o que, quando e como avaliar esse conhecimento circulante. O currículo é uma construção cultural e tem conotações históricas. Mas estamos tratando aqui do currículo real, de como ele circula no cotidiano da escola ou mesmo das demais agências de ensino, como as universidades.

Diversos autores que estudam o currículo (SACRISTÁN, 1998; MOREIRA; SILVA, 2000; SILVA, 2001, por exemplo) diferenciam o currículo real do currículo oculto que permeia as relações dentro das salas de aula. Sacristán resalta que o currículo nunca é neutro e tampouco imparcial. É permeado de política e ideologia. Certamente a maneira como a ementa da disciplina Libras é oferecida, também é influenciada pelas crenças políticas e ideológicas dos docentes que a ministram.

A forma como os currículos da disciplina Libras são construídos nas instituições de ensino dos entrevistados busca contemplar, de uma forma geral, o desenvolvimento das duas habilidades necessárias para



a formação do futuro professor: a linguística e a metodológica para a educação de surdos. Destacamos as falas de P2 e P5 que ilustram bem uma reflexão sobre o processo de modificação das ementas, de modo a alcançar melhor os objetivos curriculares.

A ementa já havia sido formulada por uma antiga professora substituta e já havia sido aprovada na congregação quando ingressei no cargo. Mas existe a intenção por parte de nós, atuais professor@s concursad@s, em reformular essa ementa, criando um segundo módulo que dê continuidade aos estudos da Libras, e moldando um currículo com maior ênfase no aspecto prático da Libras, pelo menos para o curso de Pedagogia onde a atuação profissional [do professor] costuma acontecer nas séries iniciais. (P2)

Formulamos uma ementa que inclui além da prática da Libras; teoria, conhecimento da estrutura gramatical da Libras; conhecimento do mundo, cultura, identidade e comunidade surda: temas relativos a educação de surdos, sua história, legislações e também sobre os intérpretes que atuam com a Libras. (P5)

Está mensurado no primeiro recorte que já havia uma ementa da disciplina pré-constituída, mas que há a intenção de criar outro módulo com ênfase prática, o que nos leva a acreditar que no primeiro módulo da disciplina a ênfase é mais teórico-metodológica. Outro aspecto bastante interessante nessa fala é que podemos perceber que, nessa instituição, a disciplina de Libras possui tamanha relevância que intentam aumentar a carga horária da disciplina no curso, visando melhor preparar seus estudantes à prática diária de sala de aula, já que um semestre apenas é insuficiente para o objetivo maior de aprendizado de Libras e compreensão de como o estudante surdo aprende melhor a Língua Portuguesa.

Podemos relacionar o segundo depoimento com o primeiro, onde a disciplina discute aspectos linguísticos da Libras. Mas @entrevistad@ não se restringe a aspectos do ensino da língua. Vai além, abordando temas que impliquem em uma melhor compreensão de quem é o sujeito surdo, por trás da língua que utiliza. Enfatiza aspectos culturais sobre o indivíduo surdo e sua identidade, bem como assuntos que perpassam seus contextos, como o exemplo a presença do intérprete de Libras na escolarização de surdos. Corrobora assim com Moreira e Silva (2000) ao mencionar a construção cultural do currículo. Vejamos o posicionamento dos professores P3 e P4:



[...] subdivido a disciplina em dois momentos: questões teóricas (antes da primeira prova) e questões práticas (após a primeira prova). Ambas as unidades são organizadas especificamente para atender as necessidades e demandas da profissão específica dos formandos. Contudo, nem sempre é possível realizar tal proeza, uma vez que muitas vezes a universidade propõe turmas mistas com alunos de Direito, Pedagogia, Contabilidade e Serviço Social. (P3)

Como o objetivo principal da disciplina é demonstrar que a Libras é uma língua de modalidade distinta das línguas orais, com estrutura gramatical própria, a disciplina busca desmistificar os equívocos e mitos com relação à língua de sinais que muitas vezes é vista como uma forma de linguagem universal ou mímica. A disciplina busca também mostrar a Libras como estatuto linguístico com suas peculiaridades linguísticas e visa possibilitar aos alunos o contato com essa língua, e a estudarem a gramática da língua, a praticarem pequenos enunciados em língua de sinais e a pesquisarem sobre os valores culturais, os artefatos culturais, as histórias e produções linguísticas da comunidade surda.

A finalidade da disciplina é garantir que os alunos graduandos do curso de formação de professores, tenham subsídios e conhecimentos na área da educação de surdos e área da linguística sobre a especificidade da língua de modalidade espaço-visual. (P4)

Existe certa semelhança entre P3 e P4 sobre o que dizem em relação às suas ementas, com uma composição de aspectos teóricos e práticos da Língua. O primeiro, porém, busca inserir em suas aulas as demandas referentes ao seu público alvo e isto é perceptível principalmente quando este diz ter “problemas” ao mesclar a turma de Pedagogia com outros cursos. Por outro lado, o segundo transcende aspectos linguísticos em seu conteúdo, pois o docente aborda aspectos inerentes à comunidade surda, desmistificando certos equívocos e trabalhando conhecimentos referentes a educação de surdos.

O próximo recorte mostra uma preocupação conteudista em detrimento de uma preocupação real em ensinar os universitários a como lidar com alunos surdos nas futuras turmas onde desenvolverão sua prática pedagógica. O docente apresenta seu discurso de forma generalista, ao dizer que uma ementa possui determinados conteúdos, enquanto os docentes anteriores responderam de forma direta. Um fator indispensável a ser mensurado aqui é a formação deste profissional. Diferente dos demais participantes desta pesquisa, ele não possui formação em Pedagogia. Os conteúdos abordados na sua compreensão do que é ensinar Libras são intrinsecamente linguísticos, visando contextos reais de comunicação.



[...] Geralmente uma ementa de Libras, num curso superior em nível de licenciatura prevê um conhecimento instrumental dessa língua, dos seus aspectos linguísticos (fonologia, morfologia e sintaxe), possibilitando o acesso e o uso da mesma, em contextos reais de comunicação. (P1)

SEGUNDO EIXO TEMÁTICO: METODOLOGIA DE ENSINO

O segundo eixo que delimitamos para esta pesquisa refere-se à Metodologia de Ensino. Os dados computados nessa etapa nos trazem reflexões interessantes e esclarecedoras quanto ao processo de aprendizagem, ora proposto, bem como insumo para futuras pesquisas.

Para melhor dispormos dos dados construídos, analisamos esta etapa de forma diferente. Ao tratarmos de Metodologia, consideramos importante analisarmos os dois docentes surdos separadamente dos docentes não surdos (três), pois esses se utilizarão da Libras para lecionar. Logo, as estratégias de ensino terão que ser diferentes.

Assim, ao serem arguidos sobre suas práxis no desenvolvimento da disciplina, os docentes ouvintes participantes da pesquisa disseram:

A metodologia se baseia em aulas práticas, com o uso da língua de sinais significando as comunicações com o outro, numa outra língua, como aquisição de segunda língua, em que situações do cotidiano estejam sendo marcadas nas ações. (P1)

Para o conteúdo teórico costumo trabalhar com textos, exposição de slides e discussões abertas sobre os diversos temas. Já em relação ao conteúdo prático gosto de trabalhar com muitas imagens vídeos em Libras, além de dinâmicas que contextualizem o uso dos sinais. (P2)

Parto da teoria sociointeracionista e me aproprio da abordagem da função comunicativa. Minhas aulas são inter-relacionadas e trabalhadas a partir de gêneros textuais com funcionalidade específica para a formação dos profissionais aos quais leciono. Metodologicamente minhas aulas são organizadas de modo cíclico, a fim de que os conteúdos não se apresentem de forma estanque e, assim, possam obter um melhor desempenho ao longo (que é curto) do curso. Não uso o português oral nas aulas práticas, pois o objetivo é que os alunos possam desenvolver a capacidade compreensiva da língua de sinais. (P3)

É possível afirmar que esses professores lecionam utilizando estratégias focadas na prática, buscando fornecer a seus alunos experiências próximas à realidade que encontrarão no exercício da



docência. Porém, em momento algum eles ponderaram a respeito de fatores não ligados à Língua. Melhor dizendo, estes professores, em suas falas, demonstram ensinar Libras para os educandos, mas não incluem a oportunidade de ensinar os aspectos referentes à cultura, educação de surdos, construção de escrita em Língua Portuguesa como segunda língua, dentre outras características. Possivelmente entendem o conteúdo curricular da disciplina como o ensino de uma técnica instrumental para ensino de uma língua estrangeira e este objetivo não favorece aos futuros professores uma melhor compreensão da minoria linguística que encontrarão no campo. O mesmo não ocorre com os dois docentes surdos. Vejamos o que eles dizem:

Durante as aulas que ministro em Libras, utilizo bastante recursos visuais e dinâmicas contextualizadas usando a língua de sinais, como por exemplo, as situações do cotidiano do aluno, perguntas/respostas. Também exploro atividades que desenvolvam a percepção visual, para que eles não se limitem a sinais, mas sim que desenvolvam as expressões faciais, a leitura corporal, etc. Utilizo também o uso de materiais em DVD, vídeos com pequenas histórias em LIBRAS, e busco trabalhar com várias estratégias na língua de sinais, como o uso de classificadores para que o aluno possa perceber e entender. (P4)

Utilizo sempre slides em PPT (Power point) no datashow, com imagens e escrita, vídeos em Libras, além de dinâmicas nas aulas, práticas com diálogos e conversações em Libras. (P5)

Encontramos um fator que já era esperado na práxis destes docentes: trata-se dos aspectos inerentes à visualidade existente na educação de surdos. Entende-se que a língua de sinais é uma língua eminentemente visual e que, portanto, muitos autores se referem a uma pedagogia visual. No entanto, Campello (2008), mais do que uma pedagogia visual adota o termo pedagogia surda e explícita:

[...] Aspectos da visualidade na educação de Surdos, ou pedagogia surda é assim denominada, considerando-se que a mesma pode ser compreendida como aquela que se ergue sobre os pilares da visualidade, ou seja, que tem no signo visual seu maior aliado no processo de ensinar e aprender. (CAMPELLO, 2008, p. 128).

Por serem surdos, obviamente utilizam estratégias que buscam desenvolver e/ou compreender os conceitos com base na visualidade. Este fator pode ser considerado parte do conteúdo inerente à educação de surdos, pois esta é a forma que o sujeito surdo possui para compreender e se fazer compreendido. Porém não podemos afirmar que haja intencionalidade nessa prática. Possivelmente os professores



surdos agem dessa forma por “instinto” e não de forma intencional. Vale ressaltar que estes entrevistados, em momento algum disseram possuir um profissional intérprete de Libras em sala de aula, isto é, eles lecionavam sem suporte algum de interpretação para a Língua Portuguesa.

TERCEIRO EIXO TEMÁTICO: FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Neste quesito convém discutir de modo mais detalhado o que o quadro já havia mostrado: dos cinco participantes, dois têm mestrado em Educação, sendo um ouvinte e um surdo. Três possuem especialização, sendo um em Libras, um em Educação de Surdos e um em Orientação Educacional. A formação inicial desses professores é, em sua maioria voltada para a Pedagogia – três deles, sendo que um ainda tem licenciatura em Letras/Libras e outro tem o bacharelado em Letras/Libras. A criação desse curso de formação tem atraído mais pessoas que antes já se dedicavam à educação de surdos, mas de forma pouco sistemática. A criação dos cursos Letras/Libras, seja de bacharelado, seja de licenciatura, serviram para aperfeiçoar a formação dos professores que na atualidade vem a exercer a profissão no magistério superior.

Quanto ao regime de trabalho, três são contratados e apenas dois são estatutários. A tendência atual para o cumprimento da lei, é a de realização de concursos, formando professores efetivos e não provisórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa procurou problematizar a formação docente e o ensino de Libras no Ensino Superior, na perspectiva de capacitar o futuro professor a educar melhor estudantes surdos. A política educacional brasileira vigente traz um cenário de mudanças rumo a uma educação de surdos, na perspectiva de uma educação inclusiva e para isso os futuros professores, formados em instituições de Ensino Superior precisam estar melhor preparados. Daí a importância em se conhecer as semelhanças e diferenças existentes em diferentes ofertas da disciplina Libras no ensino superior.

Desde a oficialização da Libras e a regulamentação dela pelo Decreto 5.626/05 estas mudanças vêm ocorrendo, e há a necessidade de se (re)pensar e se (re)propor ações que qualifiquem o ensino da disciplina Libras a ser oferecida, sem que fique restrito aos conteúdos linguísticos da mesma.

Para a educação de surdos em ambientes inclusivos no ensino fundamental, a inserção da disciplina de Libras na formação docente



caracteriza-se como um avanço, tanto para a disseminação da língua – conforme preconiza a Lei – quanto para melhorar o processo de escolarização e inclusão de educandos surdos brasileiros. Em seus estudos, Kelman (2005) relata que quando a própria professora regente da turma sabe língua de sinais, o rendimento acadêmico dos alunos surdos é superior.

A Libras no Ensino Superior está, a princípio, abrindo portas para que os surdos não mais sejam vistos como indivíduos que necessitam de amparo clínico ou como sujeitos incapazes cognitivamente. Outrossim, ao se oferecer a possibilidade dos licenciandos (futuros professores) entrarem em contato com a Libras, o que se proporciona é dar mais recursos para que ocorra uma educação inclusiva em melhores bases.

O ensino da Libras na formação docente é de suma importância. Entretanto é notória a necessidade de se ir mais além. Surge a necessidade de ultrapassar o limite do uso instrumental da língua de sinais e poder conhecer melhor as diferenças e peculiaridades do estudante que não ouve e que, portanto, aprende utilizando um canal sensorial distinto da audição, o visual. No estudo de Kelman (2005), duplas de professoras que tinham alunos surdos incluídos em suas classes, e que utilizavam muitos recursos visuais para que eles pudessem compreender melhor, verificaram que os alunos ouvintes da turma também aprendiam mais e melhor. Isto reforça a importância de ampliar o domínio da língua de sinais, mas neste artigo buscamos conhecer quem oferece essa disciplina para os futuros professores e de que forma o fazem.

As estratégias pedagógicas decorrentes de diferentes canais semióticos como, por exemplo, imagens, uso de microscópios, esquemas e vídeos a serem usadas pelo futuro professor, devem considerar que, além da Libras, o modo dos surdos aprenderem apresenta peculiaridades que são aproveitadas e promovem aprendizado e desenvolvimento também para os alunos ouvintes.

Ao relacionarmos currículo com inclusão em todos os níveis de ensino teremos que lidar com eventuais preconceitos que permeiam a motivação dos licenciandos ao lidar com o ensino de Libras na universidade. E a resistência dos professores em romper com os preconceitos advindos de alguns alunos. Dito de outra maneira, a preocupação dos professores universitários de Libras de motivar e ensinar a futuros professores como os alunos surdos aprendem na Educação Básica – missão desses futuros professores – é um ato de resistência política em busca da promoção de uma inclusão aperfeiçoada.



Os resultados desta pesquisa mostraram que os professores de Libras buscam ensinar a língua de forma a preparar seus aprendizes para a vivência diária de sala de aula. Porém ainda se percebe certa instrumentalização do ensino de Libras, sem que outros elementos imprescindíveis para que se obtenha uma real compreensão do aluno surdo sejam considerados, tais como fatores culturais, históricos e educacionais da comunidade surda brasileira. Provavelmente, esta incipiência se dá em função da carga horária alocada para a disciplina e a falta de referenciais e parâmetros para nortear a composição da ementa. Pesquisas adicionais de análise dos diferentes editais dos concursos realizados em todo o país podem trazer uma contribuição maior para que a disciplina tenha uma carga horária e um currículo adequado. E nas brechas do currículo do ensino de Libras será possível enfatizar um conhecimento necessário para promover uma inclusão melhor. Está aberta a discussão.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. J. F. de. *Libras na formação de professores: percepções de alunos e da professora*. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.
- BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da linguagem*. 6ª. ed. São Paulo: HUCITEC, 1992.
- BARBATO, S. *Módulo 6: Metodologia de Pesquisa Qualitativa*. Brasília: Ed. UnB, 2008.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70 Ltda., 2011.
- BRASIL. 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*. Acesso em: 03 de abril 2015.
- BRASIL. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. *Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências*. Acesso em: 03 de abril 2015.
- CAMPELLO, A. R. e S. *Aspectos da Visualidade na Educação de Surdos*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.



GESSER, A. *LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da Língua de Sinais e da realidade surda*. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2009.

HONORA, M.; FRIZANCO, M. L. E. *Livro Ilustrado de Língua Brasileira de Sinais: Desvendando a comunicação usada pelas pessoas com surdez*. São Paulo, SP: Ciranda Cultural, 2009.

KELMAN, C. A. Os diferentes papéis do professor intérprete. *Informativo Técnico Científico Espaço INES*. Rio de Janeiro, julho-dezembro, n. 24, p. 25-30, 2005.

LEBEDEFF, T. B. *Letramento visual e surdez*. Rio de Janeiro: Ed. WAK, 2017.

MADUREIRA, A. F. do A.; BRANCO, A. U. A pesquisa qualitativa em psicologia do desenvolvimento: questões epistemológicas e implicações metodológicas. *Temas em Psicologia da SBP*, v. 9, n. 1, p. 63-75, 2001.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para uma entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.). *Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial*. Londrina, PR: EdUEL, 2003, p. 11-25.

MOREIRA, A. F. e SILVA; Tomaz T. (Org.) *Currículo, cultura e sociedade*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. L. P. *Ideias para ensinar português para alunos surdos*. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sob a prática*. 3ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SILVA, T. T. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

STAKE, R. E. *Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam*. Porto Alegre: Penso, 2011.

Recebido em: 26 de junho de 2019.

Aceito em: 13 de setembro de 2019.

