



A RELAÇÃO ENTRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS

**Jessica Maurício Schinaider
Dayane Araujo da Silva**

RESUMO: Partindo-se do pressuposto de que a qualidade do ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), ministrada nos cursos de graduação da área de Educação, pode afetar a aprendizagem do aluno surdo em uma sala de aula ouvinte, a presente pesquisa foi elaborada com o intuito de analisar a relação entre a formação do futuro docente e o ensino do Português, como segunda língua para surdos, por meio da análise de um questionário respondido por profissionais da educação das cidades de Petrópolis, Rio de Janeiro e Juiz de Fora.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial, inclusão, Língua Brasileira de Sinais.

ABSTRACT: assuming that the quality of teaching of Brazilian Sign Language (Libras), taught in undergraduate courses in the area of education, can affect learning of the deaf student in a listener class, this research was developed in order to analyze the relationship between the training of future teachers and the teaching of Portuguese as a second language for the deaf, through the analysis of a questionnaire answered by education professionals from the cities of Petropolis, Rio de Janeiro and Juiz de Fora.

KEYWORDS: Special education, inclusion, Brazilian Sign Language.



1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo apresentar uma análise acerca da relação entre a formação do professor e o ensino do Português como segunda língua para surdos; partindo do pressuposto de que a qualidade do ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), ministrada nos cursos de graduação da área de Educação, pode afetar a aprendizagem do aluno surdo em uma sala de aula ouvinte.

Então, para mensurar essa relação, elaborou-se um questionário *online* com onze questões, sendo: duas fechadas, cujas opções estavam limitadas a “sim” ou “não”; sete fechadas e de múltipla escolha e duas abertas e discursivas.

É importante ressaltar que a escolha dessa metodologia se deu em virtude das muitas vantagens oferecidas, tais quais: a possibilidade de atingir um grande número de pessoas em pouco tempo; por permitir não apenas o anonimato dos entrevistados, mas também a não influência da presença do entrevistador sobre suas respostas e pelo fato de ser mais conveniente para os participantes da pesquisa, visto que esses poderiam respondê-la no momento mais oportuno.

A respeito das perguntas, vale destacar que as fechadas serviram para traçar o perfil dos entrevistados com base em sua formação acadêmica, pois cada uma delas buscou identificar se o curso superior oferecia a disciplina de Libras e sob qual modalidade; se o professor/instrutor responsável por ministrar



as aulas era ouvinte ou surdo; se o graduando conseguiu se tornar fluente na língua e se em algum momento precisou se comunicar por meio da linguagem de sinais. Por outro lado, as questões abertas foram criadas para investigar se a condição do professor, como ouvinte ou surdo, afetou de alguma maneira a aprendizagem dos entrevistados e se esses seriam capazes de promover a integração de um aluno surdo numa sala de aula ouvinte com base nos ensinamentos aprendidos na graduação.

O resultado da análise revelou as discrepâncias entre a proposta de capacitação dos profissionais da educação e a realidade vivida dentro da sala de aula, e ainda, trouxe a lume as expectativas e frustrações daqueles que vivenciam, diariamente, os desafios do ensino inclusivo.

2. A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

A linguagem é o meio natural de comunicação, seja a pessoa ouvinte ou não, no entanto, aqueles se utilizam da fala para comunicar-se e os surdos valem-se dos sinais. A esse respeito, Vygotsky (1998, p. 56) diz que a linguagem não depende da natureza, mas do uso dos signos ou elementos que assumam o papel da produção da linguagem. Cabe ressaltar que os surdos não são deficientes linguístico-comunicativos, ou seja, em grande maioria eles não são mudos, porém, possuem a deficiência auditiva que os “impede” de falar, tanto que por muito tempo defendeu-se a ideia de que a aprendizagem dos surdos deveria ser conduzida por meio da oralidade.



Sendo a comunicação através da fala uma convenção social, os que não possuíam tal capacidade ficariam excluídos do convívio em sociedade. Entretanto, a interação entre eles e as pessoas mais próximas dava-se por meio da comunicação em sinais, lembrando que a língua de sinais era, até então, uma comunicação informal e só a partir de 24 de abril de 2002, com a Lei nº 10.098, tornou-se Língua Brasileira de Sinais, passando a ser reconhecida como língua oficial e materna dos surdos, e a Língua Portuguesa sua segunda língua.

Logo, a língua de sinais se tornou a forma mais comum de comunicação entre os surdos, mundo a fora. No Brasil, por exemplo, a Libras possui todos os níveis linguísticos necessários para a realização da conversação tendo, ainda, a função de apresentar a linguagem e a cultura surda. A esse respeito Alessandra Uzan, Maria do Rosário Oliveira e Ítalo Leon (2008) dizem que o alfabeto oral representado em sinais não é a forma mais comum de comunicação entre os surdos:

A Libras, assim como diversas línguas existentes, é composta por níveis linguísticos: fonologia, morfologia, sintaxe e semântica. Assim, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos na qual há uma forma de comunicação e expressão, de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria. (UZAN *et. al.*, 2008. p. 2).

Dessa forma, vale ressaltar que os sinais utilizados são próprios de uma gramática específica e que cada movimento, dependendo do ponto de articulação escolhido, tem um significado diferente, logo, “a utilização dos gestos seria para soletrar nomes e/ou palavras que não possuem sinais”, como destaca Leonarley Barbosa (2011, p. 15).



2.1 O INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

Brasil, século XIX, um francês surdo chamado E. Huet apresentava ao Imperador D. Pedro II a intenção de fundar uma escola de surdos no país. Então, em 1º de janeiro de 1856, o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) iniciou suas atividades com as propostas de Huet, que incluíam o ensino de disciplinas, como Língua Portuguesa, Geografia, Aritmética, História do Brasil, Escrituração Mercantil, Linguagem Articulada, Doutrina Cristã e Leitura Sobre os Lábios – o que comprova que, por muitos anos, os surdos tiveram que se adaptar ao mundo dos ouvintes, mesmo que fosse pela leitura labial, desconsiderando sempre a forma que eles encontraram para se comunicar.

Ao longo dos anos, o INES recebeu alunos de vários estados e até mesmo de outros países da América Latina, como era a única instituição que formava, capacitava para o trabalho e socializava os surdos, tornou-se, rapidamente, referência nacional e internacional.

O Instituto, situado na cidade do Rio de Janeiro, ainda em plena atividade, possui grande acervo e material de apoio pedagógico e fonoaudiológico e forma profissionais bilíngues no Curso de Pedagogia e no Colégio de Aplicação, oferecendo desde a Educação Básica até o Ensino Médio, formação e capacitação de jovens e crianças.



2.2 O DECRETO Nº 5.626

No Brasil, a partir de 1980, os surdos começaram a organizar um movimento para o reconhecimento da Libras como língua oficial. Em 1993, o projeto de lei iniciou um longo caminho até a Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002, que a reconhecia como língua oficial, e ao Decreto de nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005 que a regulamentava. Em seu artigo 1º, Parágrafo Único, a Lei nº 10.436 entende

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, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002, art. 1º).

Ainda assegura que entidades públicas devem garantir tratamento adequado às pessoas com deficiência auditiva e que os sistemas educacionais devem adaptar-se ao ensino e aprendizagem como determinado no artigo 4º, entretanto, é sabido que a realidade da educação inclusiva atual é ainda bastante diferente desses ideais.

O Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que vem regulamentar o que foi disposto na Lei de 2002, é composto por nove capítulos e dispõe, além das informações iniciais, a respeito da inclusão da Libras como componente da grade curricular dos cursos de formação de professores.



O terceiro capítulo do Decreto é dedicado à formação dos professores e instrutores de Libras e nele fica determinado que para as aulas do segundo segmento do Ensino Fundamental ao Ensino Superior, a formação do docente deverá ser feita no curso de Letras, com “licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua” (BRASIL, 2005, art. 4º), tendo os alunos surdos prioridade em tais cursos. Já para os professores da Educação Infantil ao primeiro segmento do Ensino Fundamental a formação será feita nos cursos de Pedagogia, como determina o artigo 5º:

Deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngue (BRASIL, 2005, art. 5º).

No que tange às instituições, fica determinado um prazo de dez anos para as devidas adequações, quanto à formação dos professores, se no mesmo prazo não houver docente com o título de Pós-graduação para o ensino de Libras como disciplina nos cursos de formação de professores, profissionais com os seguintes perfis poderão ministrar as disciplinas:

I – professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II – instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III – professor ouvinte bilíngue: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2005. Art. 7º).



Após o Decreto, os órgãos administrativos são responsáveis por destinar uma parte das verbas orçamentárias para a qualificação de professores, servidores e empregados, bem como para o treinamento e a difusão do uso da Libras, a partir da publicação do Decreto no Diário Oficial da União.

3. O PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA PARA SURDOS

O Parágrafo Único do artigo 4º da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 diz que a “Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (BRASIL, 2002). Dessa forma, a Libras deve ser ensinada como língua materna entre os surdos e a Língua Portuguesa como sua segunda língua oficial, pois mesmo com a linguagem de sinais, os surdos devem ter acesso ao Português em modalidade escrita. A essa característica da aquisição linguística dos surdos dá-se o nome de *bilinguismo*.

Maria Cristina da Cunha Pereira (2014), conta que, antes do reconhecimento da Libras, os professores ensinavam a Língua Portuguesa em forma de palavras soltas que, aos poucos, iam sendo encaixadas em estruturas mais complexas, entretanto, os alunos ficavam apenas com os significados mais básicos e a polissemia dos vocábulos era totalmente desconsiderada, sem contar que, de certa forma, eles eram obrigados a “aprender” valendo-se do *oralismo*, já que a leitura dos lábios era uma das formas mais comuns de ensinar aos surdos.



A partir de 1980, com a proposta do *bilinguismo*, pesquisadores começaram a revelar os bons resultados acadêmicos de quem aprendia em tal modalidade:

O bilinguismo defende o uso de duas línguas na educação dos surdos: a língua de sinais como primeira língua, e a língua majoritária (a Língua Portuguesa, no caso dos surdos brasileiros), como segunda língua. (PEREIRA, 2014, p. 147).

A proposta do *bilinguismo* para surdos pretende que os alunos se utilizem da Libras para aprender a Língua Portuguesa, assim como os ouvintes se utilizam da Língua Portuguesa como suporte para aprender línguas estrangeiras. Dessa forma, o Português será assimilado por meio da leitura, já que o entendimento se dá pela compreensão e produção de sentido, então, o texto é lido em Libras, compreendido e representado graficamente com a ajuda do professor. Na Língua Portuguesa como segunda língua, o docente deixa de ser *apenas* o detentor do conhecimento para assumir o papel de colaborador para que o aluno progrida na aprendizagem.

Apesar da comprovação da eficácia do *bilinguismo* e dos direitos garantidos pela Lei e pelo Decreto já mencionados, nas escolas públicas ainda há a tendência de fazer com que o surdo, infelizmente, tenha que se *encaixar* na modalidade oral. Como exemplo de tal atividade é possível citar o trecho de um documento produzido pelo Ministério da Educação (MEC), na seção “Adequações de Acesso ao Currículo”:

Para alunos com deficiência auditiva:
- materiais e equipamentos específicos: prótese auditiva, treinadores de fala, softwares educativos específicos etc.;

- textos escritos complementados com elementos que favoreçam a sua compreensão: linguagem gestual, língua de sinais e outros;



- sistema alternativo de comunicação adaptado as possibilidades do aluno: leitura orofacial, linguagem gestual e de sinais;
- salas-ambiente para treinamento auditivo, de fala, rítmico etc.;
- posicionamento do aluno na sala de tal modo que possa ver os movimentos orofaciais do professor e dos colegas;
- material visual e outros de apoio, para favorecer a apreensão das informações expostas verbalmente. (BRASIL, 2003. p. 45).

Pode-se observar que, apesar da proposta do *bilinguismo*, muitas vezes o custeio de próteses auditivas e treinadores de fala, pelo menos para a política pública, é bastante complicado, pois é mais “fácil” – no entanto, bem menos eficaz – incluir os surdos na *oralidade* do que dar-lhes uma boa oportunidade de aprendizagem. É o que Carlos Skliar (1998) chamou de *neo-oralismo*, ou seja, “levar o surdo à aquisição da fala e proibir, veementemente, o uso da língua de sinais, na escola.” (SKLIAR, 1998 apud LIMA, 2006, p. 4). Para o autor, o *neo-oralismo* é mais ineficaz, porque expõe o aluno com deficiência, considerando que ele só aprenderá pela leitura labial, entretanto, essa exposição pode causar intimidação e constrangimento, já que o proíbe de se comunicar livremente por meio de sua língua materna. Ao comparar o *neo-oralismo* e o *bilinguismo*, é possível perceber, claramente, que este é extremamente superior àquele, pois a aprendizagem da Libras e da Língua Portuguesa ocorrem, simultaneamente, tornando a segunda língua mais proficiente, do que quando trabalhada de forma isolada, já que é apresentada dentro de um contexto e ainda conta com o aporte da linguagem de sinais.

Pereira (2014, p. 149) considera que a Língua Portuguesa para ouvintes e surdos não deve ser usada para produzir frases e palavras soltas,



mas sim elaborar textos, que no caso dos surdos, deve ser trabalhado primeiramente em Libras e depois transformado em produção escrita.

Quando começam a ler, as crianças surdas leem o texto junto com seus professores e explicam o conteúdo na língua de sinais. Os textos a serem oferecidos não são adaptados, mas fazem parte de livros comuns para crianças: contos de fadas, histórias e outros tipos de textos para crianças.

Em relação à escrita, no início do processo o professor faz papel de escriba, registrando na Língua Portuguesa o que os alunos relatam na Língua Brasileira de Sinais. Como interlocutor e escritor, o professor contribui para a elaboração do texto. Desta forma, os alunos começam a assumir com o professor a autoria do texto escrito [...] Quando começam a escrever, os alunos utilizam os conhecimentos que já têm sobre a escrita. Diferentemente das crianças que ouvem, as surdas vão se basear na visão para constituir a sua relação com a escrita (PEREIRA, 2014, p. 150).

Entretanto, o desempenho na segunda língua não pode ser comparado à performance em Libras, pois a boa evolução naquela será em maior período de tempo, já que dependerá muito mais da leitura do que do ensino da Libras, ou seja, guardadas as devidas proporções, alunos surdos e alunos ouvintes dependem da leitura para um melhor aproveitamento da Língua Portuguesa.

4. A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A partir do Decreto nº 5.626, que regulamenta a Lei nº 10.436, o ensino da Libras passa a ser “disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, [...] e optativa nos demais cursos de educação superior” (BRASIL, 2005, art. 2º).



Partindo desse pressuposto jurídico, esta pesquisa buscou entrevistar trinta e quatro profissionais da educação, das diversas instituições de ensino superior das cidades de Petrópolis, Rio de Janeiro e Juiz de Fora – e que se voluntariaram a participar deste estudo – com dois objetivos iniciais: averiguar se seus cursos superiores seguiram a lei supracitada e mensurar a qualidade do ensino da Libras em suas graduações. No entanto, buscando responder essas duas questões preliminares, outro questionamento surgiu e comprovou sua relevância neste trabalho: será que o ensino oferecido na capacitação desses docentes foi suficiente para que eles possam receber em suas salas de aula um aluno surdo? É o que saberemos com a análise do questionário, cujo teor das questões será apresentado a seguir:

4.1 QUESTIONÁRIO

Para buscar responder aos questionamentos basilares desta investigação, elaborou-se um questionário¹, por meio de plataforma *online*, no qual havia onze questões categorizadas como “abertas” e “fechadas”, sendo: duas extremamente fechadas, com respostas restritas a “sim” ou “não”; sete também fechadas, mas de múltipla escolha e duas abertas sem limite de caracteres para que os entrevistados ficassem à vontade para se expressarem sem restrições.

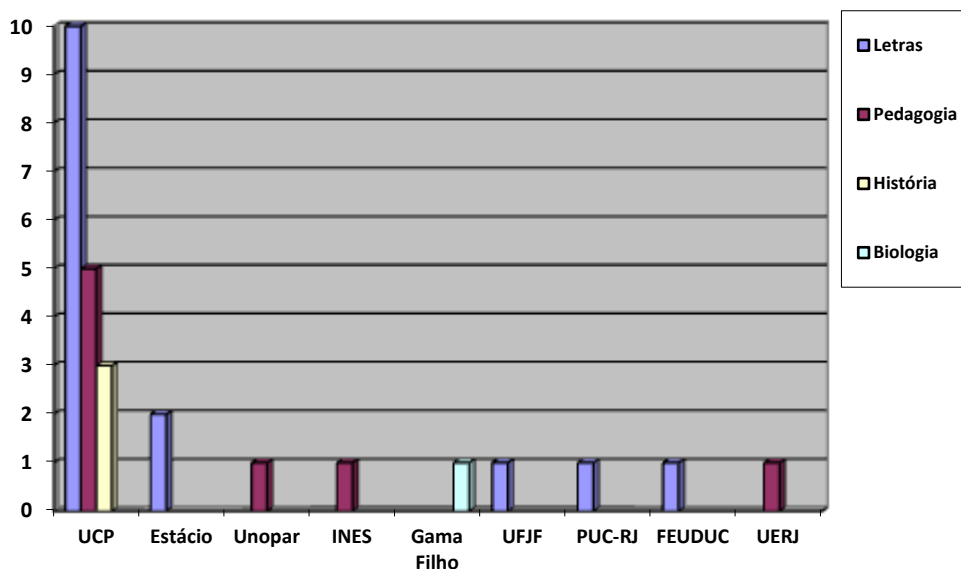
Após conhecer o conteúdo do questionário, faz-se necessária a análise dos dados coletados. Para isso, as respostas das perguntas foram organizadas nos gráficos e quadros a seguir.

¹ Vide anexo A – QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS PROFESSORES.

4.2 ANÁLISE

O Gráfico 1, abaixo, indica que na relação instituição-curso a Universidade Católica de Petrópolis (UCP) e a Faculdade Estácio de Sá marcam uma presença considerável na pesquisa, pois juntas trazem três dos quatro principais cursos, que englobam mais da metade dos entrevistados. Além disso, vale destacar que dos trinta e quatro pesquisados, sete não identificaram a instituição na qual se graduaram, logo, essa parte da amostra não será representada no gráfico.

GRÁFICO 1 – ORGANIZAÇÃO DAS RESPOSTAS DAS QUESTÕES 1 E 2



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras.



Por outro lado, o Quadro 1 a seguir foi criado não apenas para identificar as instituições de ensino superior que oferecem o ensino da Libras em seus cursos de graduação, mas também para apresentar algumas especificidades dessa disciplina:

**QUADRO 1 – OFERTA E ESPECIFICIDADES DA DISCIPLINA
DE LIBRAS NAS INSTITUIÇÕES**

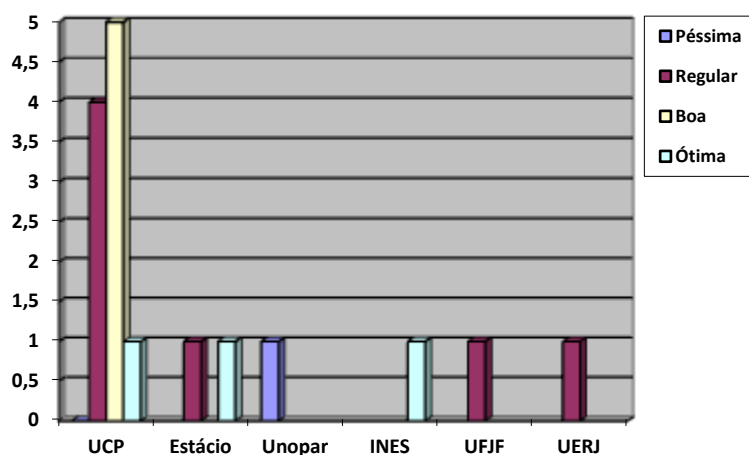
INSTITUIÇÃO	CURSO	LIBRAS		MODALIDADE			PERÍODOS	PROFESSOR
		SIM	NÃO	Presencial	Semi	EAD		
UCP	Letras	4	6	X	-	-	1 período	Ouvinte
	História	3	-	X	-	-	1 período	Ouvinte
	Pedagogia	3	3	X	-	-	1 período	1 ouvinte 2 surdos
Estácio	Letras	2	-	X	-	x	1 período	Ouvinte
Unopar	Pedagogia	1	-	-	-	x	3 períodos	Ouvinte
INES	Pedagogia	1	-	X	-	-	Bílingue	Ouvinte
UFJF	Letras	1	-	X	-	-	1 período	Ouvinte
FEUDUC	Letras	1	-	X	-	-	1 período	Ouvinte
UERJ	Pedagogia	1	-	X	-	-	1 período	Surdo

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras

Antes da análise do Quadro 1, acima, é importante destacar que, com base no gráfico anterior, foram retirados desta parte da investigação os cursos de Biologia e Letras da Universidade Gama Filho e Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro (PUC-RJ), respectivamente, por não oferecerem a disciplina de Libras.

Com relação à oferta da Libras, vale ressaltar que dos dezenove alunos da UCP, dez cursaram a disciplina em apenas um período, sendo que dois deles estudaram com um professor surdo. Por outro lado, o aluno de Pedagogia da Universidade Norte do Pará (Unopar) foi um dos poucos privilegiados que cursou a disciplina em três períodos, no entanto, sob a forma de ensino a distância. Já o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), ofereceu para um dos entrevistados o curso de Pedagogia na modalidade presencial e inteiramente bilíngue. Por fim, vale mencionar que o curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi oferecido em modalidade presencial e por um professor surdo. Agora, para mensurar a qualidade da disciplina nas instituições e cursos citados, elaborou-se o Gráfico 2 a seguir:

GRÁFICO 2 – QUALIDADE DO ENSINO DE LIBRAS POR INSTITUIÇÃO



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras.



Dado o exposto e com base nas respostas abertas sobre a influência da condição do professor no ensino da Libras é possível dizer, sobre a UCP, que sua avaliação foi positiva, visto que dos dez alunos que participaram da pesquisa, seis mediram a qualidade da disciplina como “boa” e “ótima”. Sobre os comentários acerca das aulas ministradas, vale destacar que a maioria afirmou que a condição do professor não afetaria no ensino e na aprendizagem da Libras, no entanto, alguns entrevistados reforçaram ideias como:

O contato com um professor surdo deixaria mais evidente a necessidade de aprender a linguagem de sinais. (A., Graduado em Letras, UCP).

A competência da professora ouvinte é indiscutível, porém, os espaços entre as aulas semanais e o confinamento da disciplina em apenas um período foram fatores cruciais para o seu baixo aproveitamento e acabaram por expor o interesse da instituição pelo ensino de Libras. (I., Graduado em História, UCP).

Em minha opinião foi primordial ter um professor surdo, pois isso permitiu proximidade com uma realidade que não fazia parte do meu dia a dia. (E., Graduado em Pedagogia, UCP).

Sim. O fato de ser surdo nos fez ter um contato maior e melhor com o estudo de libras. (G., Graduado em Pedagogia, UCP).

Por outro lado, os dois alunos do curso de Letras da Estácio expressaram opiniões bastante divergentes, pois um deles avaliou a disciplina como ótima e outro como regular, tendo este cursado-a sob a modalidade de ensino a distância (EAD) e aquele de forma presencial. Ainda sobre a Libras nessa instituição é pertinente destacar que, enquanto o aluno do ensino presencial elogiou a competência do docente ouvinte, o que cursou a disciplina a distância fez uma dura crítica ao método:

O fato de ter tido uma professora ouvinte não influenciou negativamente no processo de ensino/aprendizagem da disciplina, uma vez que esta foi muito profícua durante todo o semestre. Sendo assim, não creio que o que determina a qualidade do ensino da disciplina de Libras seja o fato de ter um profissional surdo ou ouvinte. (J., Graduado em Letras, Estácio, modalidade presencial).



Como foi disciplina EAD, não sei se meu professor era surdo ou ouvinte... Mas de toda forma não afetou em nada, pois foi muito mal aplicada essa disciplina. (C., Graduado em Letras, Estácio, modalidade a distância).

O comentário do primeiro aluno leva à reflexão de que o que talvez determine a qualidade do ensino da Libras nas graduações da área de educação, de fato, não seja a condição do professor/instrutor, mas sim o tempo em que o curso é ministrado, pois na maioria das respostas abertas, os alunos que tiverem Libras em apenas um período, julgaram a qualidade do conteúdo “regular”. Além disso, vale ressaltar que a desaprovação expressa pelo segundo aluno traz à tona outra ponderação, isto é, a de que as metodologias e ferramentas usadas nas disciplinas EAD talvez não estejam sendo utilizadas de maneira atrativa e eficaz para um mínimo de fluência na Língua Brasileira de Sinais.

Em oposição à opinião do primeiro aluno da análise anterior, há o Pedagogo formado pela Unopar, e que cursou a disciplina de Libras em três períodos sob a modalidade a distância, pois este afirma que mesmo tendo mais tempo para desenvolver as competências linguísticas correspondentes à aquisição da Libras, o conteúdo foi, além de limitado, prejudicado pela condição do docente: “Por ser ouvinte acredito que tenha afetado um pouco, pois ele só deu o básico” (F., Graduado em Pedagogia, Unopar).

Sobre o INES e o aluno formado em Pedagogia Bilíngue é possível enfatizar que, como a disciplina de Libras era “pré-requisito”, como definiu o próprio entrevistado, volta-se à afirmativa de que um contato maior com a língua na modalidade presencial faz diferença na aquisição da Libras. Além disso, o Pedagogo destaca que “um professor surdo facilita o aprendizado, pois



é um nativo na língua”. Logo, pode-se sustentar a ideia de que o convívio com a cultura surda acaba por proporcionar uma relação mais íntima entre o aluno e a Libras.

Dentre as instituições analisadas, a opinião do literato, graduado na UFJF, chama muita atenção, pois o aluno vê como negativa para sua formação a estratégia de ensino adotada pela universidade, cujo foco estava nas ações inclusivas e não na aquisição prática da Libras: “Nós discutimos muito as políticas para os surdos e a questão dos surdos na sociedade, mas não aprendemos Libras de verdade, nem como nos comunicar com os surdos” (D., Graduado em Letras, UFJF).

O comentário do entrevistado destaca-se, negativamente, entre os demais já apresentados, pois esse é o primeiro a enfatizar que sua dificuldade em adquirir a Libras não se deu em virtude do pouco contato com a disciplina, pela modalidade de ensino ou pela condição do professor, mas sim, pelo fato de que mesmo fazendo parte da grade curricular obrigatória, e tendo sido ministrada na forma presencial, o ensino deixou muito a desejar, pois a proposta de apresentar a Língua Brasileira de Sinais aos futuros docentes e capacitá-los, mesmo que minimamente, a se comunicarem com possíveis alunos surdos, infelizmente, não ocorreu em momento algum.

Sobre a segunda universidade pública desta pesquisa, isto é, a UERJ, vale mencionar que o Pedagogo formado em suas dependências, apesar de qualificar o ensino da disciplina de Libras como “regular”, em virtude de ter sido lecionada em apenas um período, define como extremamente positivo o contato com uma professora surda:



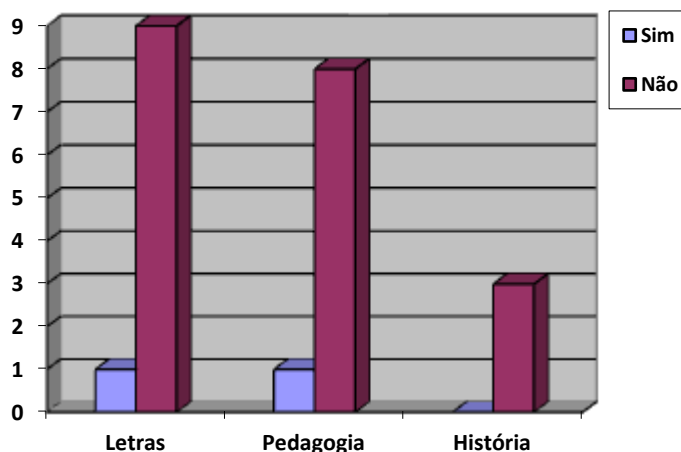
É uma experiência muito boa ter uma professora surda na graduação, minha professora é surda e nos afetou positivamente. Nos fez refletir sobre como é uma pessoa ouvinte aprender com uma surda e um surdo aprender com um ouvinte, o que faz parte da Educação Inclusiva, onde todos estarem integrados trocando conhecimentos e socializando. (H., Graduado em Pedagogia, UERJ).

Acerca desse comentário, é importante evidenciar como a reflexão promovida pela professora surda, sobre a aprendizagem entre surdos e ouvintes, marcou a formação do educador formado em Pedagogia. Além disso, é digno de nota que apenas a UFJF e a UERJ, dentre todas as instituições apresentadas nesta pesquisa, trabalharam a promoção das políticas inclusivas dentro da disciplina de Libras.

Como visto, o graduado pela Fundação Educacional de Duque de Caxias (FEUDUC) não esteve presente no Gráfico 2, por não manifestar sua opinião sobre a qualidade do ensino de Libras e da condição do professor de sua instituição.

Assim sendo, para finalizar esta investigação, é preciso explicitar os comentários dos entrevistados a respeito da fluência em Libras dentro e fora da sala de aula. Logo, para melhor compreendê-los, essas informações foram condensadas e expressas no Gráfico 3, a seguir:

GRÁFICO 3 – A FLUÊNCIA EM LIBRAS DE ACORDO COM CADA CURSO



Fonte: Gráfico elaborado pelas autoras.

Partindo do Gráfico 3, acima, é possível perceber que o ensino da Libras nos cursos superiores pesquisados não foi eficaz. Não por falta de competência do professor/instrutor, mas sim pelo fato de que, segundo os entrevistados, o objetivo do plano de curso visava apenas introduzir a cultura surda e não tornar os futuros professores fluentes na Língua Brasileira de Sinais. Tal afirmação pode ser ratificada pelas opiniões de alguns dos profissionais de Letras que participaram da pesquisa:

Pouco aprendi durante a disciplina. Não por incapacidade do professor, mas porque o foco não era, de fato, apreender a Libras e se tornar "fluyente", mas sim, conhecer um panorama geral sobre a Língua. (A., Graduado em Letras, UCP).

Sinceramente, não saberia como lidar com um aluno surdo na sala de aula e teria de buscar recursos e métodos para desenvolver a minha relação e a relação da turma para desenvolvermos o aprendizado desse aluno. (B., Graduado em Letras, UCP).



Dado o exposto, pode-se afirmar que a busca pela formação continuada se faz extremamente necessária e que o desejo de torná-la realidade é inerente e tangível como mostram os depoimentos abaixo:

O conhecimento adquirido na graduação em relação ao ensino de Libras, apesar ter sido bom, foi insuficiente para capacitar o futuro profissional a estabelecer uma comunicação com um possível aluno deficiente auditivo. Dessa forma, acredito que teria muitas dificuldades de me comunicar com um aluno surdo dentro do ambiente escolar ou até mesmo fora dele. (C., Graduado em Letras, UCP).

Após a ineficiência das aulas, busquei adquirir por outros meios a competência básica para efetuar uma comunicação. (D., Graduado em Letras, UCP).

Sobre realizar a comunicação com um aluno surdo e promover a interação entre uma turma mista, isto é, com surdos e ouvintes, um dos Pedagogos entrevistados afirma que “tentaria, inicialmente, falar mais devagar e de frente para o aluno para que ele pudesse compreender através da leitura labial. Posteriormente, procuraria uma especialização ou buscaria a ajuda de algum tradutor para auxiliar o aluno”. (E., Graduado em Pedagogia, UCP).

O profissional formado pelo curso bilíngue do INES complementa que é de suma importância que a interação seja uma via de mão dupla:

Todos na turma devem aprender um pouco de Libras, por meio de oficinas com brincadeiras sobre a cultura surda, e fazendo algumas adaptações para que todos tenham a mesma oportunidade de aprendizagem e convivência. (F., Graduado em Pedagogia Bilíngue, INES).

Para finalizar a análise das respostas abertas, vale citar o comentário de um dos Historiadores formados pela UCP, que não só enfatizou a importância da avaliação continuada para os profissionais da educação, como



também reconheceu a relevância de se trabalhar, arduamente, em busca de uma educação mais inclusiva: “eu buscaria estudar bastante sobre a questão e desenvolveria uma proposta que atendesse às necessidades dos alunos. Além disso, lutaria para inseri-lo da melhor forma junto aos alunos ouvintes e vice-versa”. (R., Graduado em História, UCP).

Em suma, pode-se inferir que os depoimentos acerca da experiência com a Língua Brasileira de Sinais, vivida pelos entrevistados em suas respectivas graduações, levam a uma reflexão sobre a atual metodologia dessa disciplina durante a capacitação dos profissionais da Educação. Ademais, os comentários apresentados sugerem novos caminhos para que a proficiência na Libras seja um fato e não apenas um ideal inatingível, restrito e que insiste em permanecer apenas como mais uma disciplina na grade curricular das graduações.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação buscou explicitar como a formação do professor pode afetar a aprendizagem do Português como segunda língua para surdos, principalmente, em se tratando de uma sala de aula mista, isto é, com alunos ouvinte e surdos.

Com o objetivo de investigar essa relação, buscou-se apresentar e compreender, num breve panorama, a história da Língua Brasileira de Sinais, bem como a lei que a oficializa como língua da comunidade surda e o decreto que a regulamenta como disciplina obrigatória nos cursos superiores de



educação. Posto isso, surgiu a necessidade de averiguar, junto à comunidade docente da região, como se deu o ensino da Libras em suas respectivas graduações; se o professor/instrutor responsável por ministrar as aulas da disciplina era ouvinte ou surdo; se o graduando conseguiu se tornar fluente na língua e se em algum momento precisou se comunicar por meio da linguagem de sinais apreendida. Além desses questionamentos iniciais, investigou-se se a condição do professor/instrutor, como surdo ou ouvinte, seria capaz de afetar a aprendizagem da língua de sinais durante a capacitação dos professores e se ao concluírem o curso superior, os docentes seriam capazes de se comunicar com um aluno surdo e de promoverem sua integração com a comunidade ouvinte.

Com base nos depoimentos coletados pode-se afirmar, sobre a adequação do sistema educacional para receber e integrar alunos surdos em salas de aula ouvintes, que o despreparo dos profissionais da educação é ainda gigantesco, pois dentre todos os entrevistados, apenas o que se graduou em Pedagogia Bilíngue afirmou ter domínio suficiente para comunicar-se com um aluno surdo.

Tal fato traz à tona a proposta do *bilinguismo* e comprova sua superioridade sobre o chamado *neo-oralismo*, visto no início desta pesquisa, não apenas para o ensino do português como segunda língua para surdos, mas também com relação à Libras como segunda língua para aqueles que têm o português como língua materna. Tal afirmação ratifica que há muito mais semelhanças entre a aquisição da linguagem, seja ela oral ou por sinais, entre surdos e ouvinte do que o preconceito é capaz de enxergar.



A respeito da capacidade da qualidade das aulas ministradas, os comentários dos profissionais entrevistados possibilitaram traçar um perfil “ideal” para garantir a proficiência na aquisição da Libras durante as aulas da graduação. Dentre as sugestões feitas, vale ressaltar as repetidas vezes em que o condicionamento da disciplina, em um único semestre e com aulas demasiadamente espaçadas fora criticado, bem como as várias queixas feitas à modalidade a distância. Além disso, o desejo de conhecer mais profundamente a cultura surda, seja por meio de um professor/instrutor nativo ou pelo convívio em uma sala de aula mista, esteve presente na grande maioria dos depoimentos colhidos. Assim sendo, os entrevistados idealizaram um curso superior bilíngue, que fosse lecionado por um professor surdo ou ministrado em conjunto por um, cujas aulas fossem dadas ao longo da formação acadêmica e não apenas em um único período. No entanto, como essa é ainda uma concepção utópica, a avaliação continuada vem a ser a melhor estratégia que os profissionais da educação podem seguir, para que o convívio com a cultura surda possa proporcionar uma relação mais íntima entre o docente, a Libras e o aluno.

Por fim, outro ponto que merece destaque nesta análise é o fato de que apenas duas das dez instituições pesquisadas abordaram uma reflexão sobre a promoção das políticas inclusivas dentro da disciplina de Libras. Tal fato comprova a necessidade de novas investigações, levantamentos, análises e reflexões como esta, sobre os rumos nos quais a educação inclusiva vem caminhando e sobre quais diretrizes os docentes da contemporaneidade podem conduzi-la, a partir da formação continuada e da pesquisa científica, com o intuito de tirar da utopia a formação e o ensino em Libras, aqui idealizados, para colocá-los em prática.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, Leonarley Rodrigo Silva. A Língua Brasileira de Sinais como inclusão social dos surdos no sistema educacional. *Polyphonía/Solta a voz*, [S.l.], v. 22, n. 1, nov. 2012. ISSN 2238-8850. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/sv/article/view/21216>>. Acesso em: 24 out. 2015.
- 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 24 out. 2015.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. A Língua Brasileira de Sinais - Libras. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 24 out. 2015.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Coord. SEESP/MEC; Org: Maria Salete e Fábio Aranha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2015.
- INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. Disponível em <<http://www.ines.gov.br/index.php/historia-ines>>. Acesso em: 24 out. 2015.
- PEREIRA, Maria Cristina da Cunha. O ensino de português como segunda língua para surdos: princípios teóricos e metodológicos. *Educar em Revista*. [online]. 2014, n. 2, p. 143-157. Acesso em: 24 out. 2015.



SKLIAR, Carlos. Um olhar sobre nosso olhar acerca da surdez e as diferenças. In: Skliar, C.B. (Org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, p.5-6, 1998.

VIGOTSKY, Lev Semenovitch. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

UZAN, Alessandra; OLIVEIRA, Maria do Rosário; LEON, Ítalo. A Importância da Língua Brasileira de Sinais – (Libras) Como Língua Materna no Contexto da Escola do Ensino Fundamental. *Universidade do Vale do Paraíba - UNIVAP*.

IDENTIFICAÇÃO DAS AUTORAS

JESSICA MAURÍCIO SCHINAIDER



Pós-graduanda em Língua Portuguesa e Graduada em Letras pela Universidade Católica de Petrópolis. Ex-bolsista de Iniciação Científica na pesquisa “Formação do Leitor com imagens & textos em rodas de leitura” e pesquisadora voluntária na investigação “Pedagogia do olhar: novos modos de ver e aprender”, coordenadas pelo Professor Doutor Pedro Benjamim Garcia e desenvolvidas dentro do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis. Atua como Assessora acadêmica na empresa Schinaider Assessoria Acadêmica e como Revisora na PBLK Comunicação.

Mais informações: <http://lattes.cnpq.br/3188214797657523>

E-mail: schinaiderjessica@yahoo.com.br

DAYANE ARAUJO DA SILVA



Pós-graduanda em Língua Portuguesa e Graduada em Letras pela Universidade Católica de Petrópolis. Atua como Apoio Técnico na pesquisa “O estágio supervisionado a partir da atuação de seus componentes” e participante do grupo de pesquisa GEProf, Grupo de Estudos sobre a Formação Docente, ambos coordenados pela Professora Doutora Menga Lüdke e desenvolvidos dentro do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Petrópolis.

Mais informações: <http://lattes.cnpq.br/8453906363735785>

E-mail: dayane-tognochi@hotmail.com



ANEXOS

ANEXO A – QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS PROFESSORES

1) Qual é a sua formação acadêmica?

- Letras
- Pedagogia
- História
- Geografia
- Educação Física
- Outra _____.

2) Onde você cursou a sua graduação?

- UCP
- Estácio
- FASE
- Unopar
- Outra _____.

3) Durante a sua graduação, a disciplina de Libras foi ofertada?

(Se você ainda está cursando a graduação, mas o seu curso oferece a disciplina, marque "sim", por gentileza).

- Sim
- Não

4) Sob qual modalidade de ensino a disciplina de Libras foi ofertada?

- Presencial
- Semipresencial
- EAD



5) A disciplina de Libras foi ofertada/cursada em quantos períodos?

- Nenhum
- 1 período
- 2 períodos
- 3 ou mais períodos

6) Seu professor/instrutor de Libras era surdo ou ouvinte?

- Surdo
- Ouvinte

7) Você acha que o fato de seu professor/instrutor ser surdo ou ouvinte afetou, de alguma forma, a sua aprendizagem?

8) Como você definiria a qualidade do ensino/aprendizagem da Libras durante a sua graduação?

- Péssima
- Regular
- Boa
- Ótima
- Excelente
- Outra _____.

9) Após ter cursado a disciplina, você diria que sabe se comunicar em Libras?

- Sim
- Não

10) Durante a sua experiência profissional você precisou usar a Libras para se comunicar com algum professor ou aluno surdo?

- Sim
- Não

11) Se sua sala de aula tivesse um aluno surdo, como você se comunicaria com ele e como promoveria sua integração com os alunos ouvintes?