

1 INTRODUÇÃO: FORMAÇÃO, DOCÊNCIA E PREOCUPAÇÕES COM O ENSINO DA LIBRAS

Nasci em Salvador, Bahia, em 11 de abril de 1976. Quando eu tinha um ano e meio de idade, meus pais souberam do meu diagnóstico de surdez profunda bilateral. Durante minha infância, passei por processos de oralização que consistiam em treino fonoarticulatório e de leitura labial. Estudei primeiro em escolas especializadas e depois em escolas regulares. Minha mãe acompanhou de perto minha vida escolar e fui alfabetizada, em grande parte, devido ao esforço pessoal dela. Quando criança e pré-adolescente, eu não sabia da existência da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), nem da comunidade surda e de sua cultura. Eu simplesmente desconhecia a língua de sinais, a cultura, a educação, o estilo de vida e a visão de mundo da comunidade surda.

1.1 MEUS PRIMEIROS CONTATOS COM A LIBRAS

Em 1988, aos 12 anos de idade, tive meu primeiro contato com a comunidade surda no Centro de Surdos da Bahia (CESBA). Na época, as pessoas surdas do CESBA realizavam uma caminhada semanal no bairro da Ribeira com o objetivo de divulgar o trabalho da associação e a problemática dos surdos. Ao saber desta caminhada, que acontecia aos domingos, minha mãe levou a mim e a minha irmã surda, e foi assim que tivemos nosso primeiro contato com a comunidade surda. Começamos a freqüentar o CESBA aos domingos. A partir daí, minha mãe fez dois cursos que foram apoiados pelo CESBA e que aconteceram em salas do Colégio da Polícia Militar no mesmo bairro da Ribeira, devido à carência de espaço do centro de surdos naquela época. O primeiro curso foi o de LIBRAS, ministrado por um professor de São Paulo, hoje não lembro se ele era surdo ou ouvinte. O outro curso que minha mãe tomou, foi o de Especialização em Educação Especial para deficientes

auditivos sobre metodologia oralista para crianças, ministrados por fonoaudiólogos que também vieram de São Paulo. Minha mãe passou a ser colaboradora desta instituição. Na mesma época, outra mãe ouvinte de um filho surdo, também começou a freqüentar e a colaborar com o CESBA. Algum tempo depois, elas decidiram fundar a Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Auditivos (APADA), uma instituição mais específica voltada para a educação das crianças surdas. Minha mãe foi vice-presidente da APADA-BA.

Eu ficava impressionada ao ver os surdos comunicando-se em LIBRAS. O contato com este mundo despertou minha identificação com a cultura surda e uma grande vontade de aprender a LIBRAS. No início, minha família não aceitava meu interesse pela língua de sinais, porque eu já me comunicava oralmente fazendo leitura labial e pronunciando algumas palavras. Um vizinho surdo, filho de pais ouvintes, que morava no mesmo bairro que eu e que também frequentava o CESBA, ensinou-me os primeiros sinais em LIBRAS. Minha família ficava preocupada com o contato que eu mantinha com este vizinho e com a comunidade surda, pois eu oralizava bem e aprender língua de sinais não era recomendado pela influência do atendimento fonoaudiológico da época. Meu antigo vizinho e primeiro professor informal de LIBRAS é sócio do CESBA até hoje e vive com sua esposa surda e dois filhos ouvintes. Continuei meu contato com as pessoas da comunidade surda, apesar de certa resistência da minha família.

Passei a freqüentar o CESBA aos domingos para aprender a me comunicar em LIBRAS com as outras pessoas surdas. Comecei a perceber as lutas da comunidade surda pela conquista de espaços políticos e sociais. Algumas destas conquistas já são realidades hoje no Brasil. O contato com a LIBRAS, e a possibilidade da comunicação visual, abriram novas perspectivas para mim; um verdadeiro mundo novo de interações sociais marcadas por intercâmbios comunicativos fluentes, vivos e enriquecedores.

1.2 MINHA FORMAÇÃO COMO INSTRUTORA/PROFESSORA

Aos 18 anos de idade, comecei a viajar para outros estados do Brasil, onde podia encontrar outras pessoas surdas nas associações. Foi com esta idade que eu estive no Rio de Janeiro em 1994. Ao visitar a Associação de Surdos do Rio, as pessoas surdas de lá me perguntaram se na Bahia já havia instrutor surdo de LIBRAS. Eu nem conhecia o sinal de “instrutor surdo”. De volta a Salvador, procurei saber se havia algum instrutor surdo atuando no ensino de LIBRAS. Soube que havia dois professores surdos de LIBRAS, um número muito pequeno para ensinar língua de sinais para os membros da comunidade surda, além dos familiares e professores ouvintes. Neste contexto, senti uma forte vontade de ser instrutora surda de LIBRAS e de fazer um curso específico com uma metodologia própria para ensinar crianças surdas. Porém, eu não sabia onde eu poderia conseguir esta formação. Sendo assim, decidi voltar para o Rio de Janeiro e fazer o curso de capacitação para instrutores/multiplicadores em LIBRAS da Federação Nacional para a Educação e Integração dos Surdos (FENEIS).

Depois que recebi o certificado de conclusão do curso, voltei para Salvador e comecei a trabalhar como instrutora de LIBRAS na APADA-BA, ensinando a crianças e jovens surdos. Com o passar do tempo, comecei a ministrar cursos de LIBRAS em instituições como: Coelba, SENAI, SAC dos Shoppings Iguatemi e Barra, Universidade Católica do Salvador (Pós-Graduação em Educação Inclusiva), UNEB (Letras, Pedagogia e Fonoaudiologia), UFBA (Curso de Fonoaudiologia), FSBA (Educação Física, Psicologia e Pedagogia). Eram cursos de extensão de 40h nos quais eu atuava como instrutora de LIBRAS. Também ministrei cursos de LIBRAS em cidades do interior da Bahia: Lauro de Freitas, Camaçari, Alagoinhas, Candeias, Feira de Santana, Irecê, Itabuna, Jequié, Vitória da Conquista, Brumado e Guanambi. Estes cursos de 40h no interior do estado, eram resultado de projetos promovidos pela APADA-BA. Em alguns casos, eu mesma encaminhava propostas para as prefeituras dos municípios.

Comecei a estudar Design Gráfico/Computação Gráfica aos 22 anos na Faculdade Salvador, atual UNIFACS. Concluí esta primeira graduação quatro anos depois, porém, eu estava realmente interessada no ensino de LIBRAS e continuei participando de cursos de aprimoramento como instrutora de LIBRAS.

Em agosto de 2001, aos 25 anos, estive em Brasília para participar do Curso de Extensão “LIBRAS – Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos” promovido pelo Ministério da Educação (MEC) sob responsabilidade pedagógica da FENEIS, que forneceu os recursos materiais (livros, DVDs, fitas em VHS, etc.) e, especialmente, humanos, com a participação de professores surdos e intérpretes. Este curso de Metodologia de Ensino de LIBRAS foi oferecido apenas para pessoas surdas dos 26 estados brasileiros e do Distrito Federal. Após 15 dias de curso, fui aprovada como instrutora oficial da FENEIS e recebi o diploma que foi expedido pela Universidade de Brasília (UnB). Voltei para Salvador, onde comecei a trabalhar na Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) e na Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA) ensinando LIBRAS para professores ouvintes da rede pública que trabalhavam com alunos surdos no Centro de Apoio Pedagógico para surdos (CAPs) e em classes especiais.

1.3 MINHA ATIVIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ainda em 2001, fui indicada por uma pesquisadora de educação de surdos para dar um curso de 40h para professores e auxiliares pedagógicos da Escola de Educação Internacional da Bahia (também conhecida pela razão social *The Global School*). O trabalho foi bem recebido e fui convidada pelo diretor para ser professora desta escola a partir de 2002. *The Global School* realiza um trabalho de inclusão de alunos com diversas necessidades educativas especiais, ensino de LIBRAS e de duas línguas estrangeiras (inglês e espanhol). No momento em que ministrei o curso para o pessoal da escola, houve uma feliz coincidência, pois o diretor me informou que já estava pensando em oferecer o ensino da LIBRAS, por entender que esta língua também é importante para crianças ouvintes e surdas. Neste contexto, o diretor me perguntou se eu gostaria de ensinar LIBRAS como professora da escola e eu respondi que “sim”. Procurei saber se também haviam surdos incluídos e o diretor me respondeu que naquele momento ainda não havia alunos surdos,

mas que a escola estava aberta para acolher crianças surdas. Mesmo assim, comecei a ensinar LIBRAS para os alunos ouvintes da casa. Iniciei, como sempre, pelo vocabulário de uso do cotidiano familiar e escolar. O trabalho com crianças e adultos ouvintes é realmente diferente do trabalho com surdos. As pessoas surdas conseguem se concentrar mais, pois a LIBRAS é uma língua visual que exige esta capacidade. Geralmente, as pessoas ouvintes têm alguma dificuldade de concentração quando a modalidade comunicativa é visual.

Todo o período compreendido entre 1994 e 2001 constituiu-se numa fase importante da minha formação como instrutora/professora de LIBRAS. Além de aprimorar minha formação com outros cursos promovidos pela FENEIS em Salvador e em outros lugares do Brasil, conquistei diversos espaços de atuação profissional. Por tudo isto, esta foi uma época muito especial em minha vida.

Ensinar LIBRAS para crianças ouvintes foi uma experiência diferente, interessante, e, enfim, realmente fantástica. As crianças chegam à escola a partir dos três anos de idade, ainda sem falar bem o português oral. Com apenas um encontro semanal, as crianças realmente aprendem a se comunicar em LIBRAS. Eu trabalho duas vezes por semana nesta escola e realizo todas as atividades em língua de sinais (LS). Todos nós nos comunicamos em LIBRAS em sala de aula, especialmente quando abordo os seguintes conteúdos: alfabeto manual, números, cores, animais, frutas, leitura de livros, histórias em LIBRAS (clássicos da literatura mundial, fábulas e lendas brasileiras), filmes como turma da Mônica 1 e 2 em língua de sinais, Xuxa (abecedário), Hino Nacional em LIBRAS e outros. As crianças visualizam os sinais rapidamente e captam a LIBRAS com mais facilidade que o português brasileiro oral.

As crianças ouvintes de Educação Infantil e do Fundamental passaram a levar para casa, nas sextas-feiras, cópias do alfabeto manual para se divertirem durante o final de semana. Os alunos, bem como os funcionários da escola, progrediram muito no aprendizado de LIBRAS; todos aprenderam o vocabulário necessário à boa convivência social utilizado no cotidiano da escola: BOM DIA; BOA TARDE; DESCULPE; TUDO BOM; COM LICENÇA;

OBRIGADO; BRINCAR; BANHEIRO; ÁGUA; PARQUE, JOGAR BOLA; ASSISTIR TV/DVD, FILME¹, entre outros. Todo esse vocabulário sinalizado passou a ser utilizado no dia-a-dia dos membros da comunidade escolar. As expressões desta língua desempenham um papel muito importante, pois favorecem o contato entre todas as crianças, inclusive as que têm necessidades educativas especiais. Aprendendo LIBRAS, as crianças se sentem mais preparadas para a convivência na diversidade, com o diferente e com o novo.

As crianças ouvintes desenvolvem a percepção visual e aprendem a usar o vocabulário sinalizado. As aulas de LIBRAS estimulam a aprendizagem e a memória, baseados na modalidade sensorial da visão. As histórias contadas em LS podem ser adaptadas ou criadas por pessoas surdas. A fim de que as crianças conhecessem mais a história da cultura surda, a identidade e a vida em comunidade dos surdos, comecei a utilizar materiais como: *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngue da Língua de Sinais Brasileira*, Volume I e II de Fernando Capovilla (2001), *Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais* do Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES, 2001), livros de histórias infantis, filmes do INES, teatro, brincadeiras e outros recursos. Estes recursos motivam as crianças e elas se interessam ainda mais pelos assuntos abordados em LIBRAS. Neste contexto, as crianças sentem facilidade para entender o assunto explicado, apreender vocabulário e utilizá-lo de forma comunicativa. As crianças ouvintes sinalizam bem devagar entre elas mesmas e também comigo. Devido à metodologia de ensino de LIBRAS, com princípios de ensino de uma língua estrangeira, eu abordo o conteúdo da disciplina de forma sinalizada. Com a minha liderança pedagógica como docente surda, estímulo a participação de todos os alunos da turma e todos conseguem se comunicar em LIBRAS.

O ensino de LIBRAS é um projeto pioneiro realizado por *The Global School*. Embora não tenhamos nenhuma criança surda até o momento, é importantíssimo que alunos ouvintes aprendam LIBRAS para que possam saber que a comunidade surda existe e que é possível se comunicar com os

¹ Por convenção, os sinais são transcritos pelas palavras equivalentes escritas em letras maiúsculas.

surdos. Iniciativas como esta, estimulam uma aproximação natural entre ouvintes e surdos e ensina, na prática, o que é conviver na diversidade. A LIBRAS faz parte do currículo da segunda etapa da Educação Infantil e continua depois, formal ou informalmente, quando as crianças solicitam. Para as crianças o desenvolvimento espontâneo da LIBRAS funciona como uma forma a mais de expressão lingüística, de comunicação interpessoal, bem como suporte do pensamento e do desenvolvimento cognitivo. A aquisição da LIBRAS significa um modo de aprendizagem prática de convivência com o diferente e o inusitado.

1.4 A CONQUISTA DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR

Devido à minha atividade docente, resolvi aprofundar minha formação e legitimar academicamente meu exercício pedagógico. Em 2004, comecei a estudar Pedagogia na Faculdade Social da Bahia (FSBA). Em 2006, fui indicada por uma ex-aluna particular de LIBRAS, para ensinar esta disciplina no curso de Fonoaudiologia da Faculdade Jorge Amado, atual UNIJORGE. Esta indicação aconteceu em função de uma casualidade muito particular. A referida ex-aluna é fonoaudióloga, natural de Salvador, mas, graduou-se em Fonoaudiologia no Rio de Janeiro. De volta a Salvador, esta profissional motivou-se a aprender LIBRAS e contactou a FENEIS-RJ para consultar quem seria o instrutor oficial na Bahia. Os responsáveis da FENEIS-RJ indicaram meu nome. A fonoaudióloga me procurou e passou a tomar aulas particulares de LIBRAS comigo. Com a implantação do Curso de Fonoaudiologia na UNIJORGE, esta fonoaudióloga veio a ser professora e indicou meu nome à coordenadora do curso, para que eu assumisse a disciplina de LIBRAS. Esta coordenadora veio de São Paulo e já era do conhecimento dela que alguns cursos de Fonoaudiologia daquele estado, já contavam com professores surdos no ensino de LIBRAS. Neste contexto, a coordenadora do curso aceitou a recomendação da minha ex-aluna, então, entreguei meu currículo e passei a ser professora desta disciplina para adultos ouvintes de uma faculdade. Nesta

Instituição de Ensino Superior (IES), eu ensino LIBRAS nos cursos de Fonoaudiologia e também no de Pedagogia.

Toda minha experiência anterior como instrutora e professora de LIBRAS contribuiu para que eu pudesse ministrar aulas para adultos ouvintes na universidade com alguma facilidade. No começo, a dificuldade que senti foi a diferença entre o trabalho com crianças e com adultos. É mais fácil trabalhar com crianças. O ensino de LIBRAS para adultos implica em diversas preocupações: os alunos têm muitas dúvidas sobre a própria língua, sobre as atividades e sobre as avaliações. Especialmente, no curso de Fonoaudiologia, eu procuro mostrar a importância de que estes profissionais saibam LIBRAS para o atendimento de crianças surdas, pois com esta língua eles poderão garantir o acesso a uma forma de linguagem estruturada para elas.

Concluí o curso de Pedagogia pela FSBA no segundo semestre de 2008. Neste mesmo período, uma aluna do curso de Pedagogia da UNEB informou sobre o meu trabalho à coordenadora do Curso de Pedagogia da Faculdade da Cidade. A coordenadora desta IES interessou-se pela minha proposta de ensino de LIBRAS, me solicitou um projeto e convocou uma seleção pública para professor da disciplina. Mesmo sendo candidata única, o processo de seleção foi realizado. Fui entrevistada, dei uma aula pública assistida por quatro professores, entreguei o plano de aula e o programa completo da disciplina, incluindo o cronograma. Desta forma, fui selecionada para ensinar também no curso de Pedagogia da Faculdade da Cidade em duas turmas: uma matutina e outra noturna, num total de 60 alunos.

1.5 ASPECTOS DIDÁTICOS DO ENSINO DA LIBRAS EM NÍVEL SUPERIOR

Minha atividade como professora de LIBRAS nas IES de Salvador, começou nestes cursos. Inicialmente, os alunos universitários ficam preocupados quando se deparam com uma professora surda, pois logo se questionam como vão me entender e como será a nossa comunicação. Na primeira aula, eu sempre levo um intérprete para traduzir oralmente minha

apresentação e como vou desenvolver o curso de LIBRAS: o conteúdo das aulas, as avaliações, o cronograma da disciplina, etc. Os alunos sempre solicitam a continuidade da presença do intérprete e quando eu informo que isso não acontecerá, eles começam a se preocupar. Procuro reduzir a ansiedade dos alunos, introduzindo as noções básicas do vocabulário em LIBRAS: o alfabeto datilológico, os números, os dias da semana, etc., e vou conversando de modo que eles comecem a se acostumar para que eu possa aprofundar o conteúdo.

Desde quando ensino LIBRAS para alunos universitários ouvintes, sinto que alguns não chegam a desenvolver um interesse genuíno pela disciplina e preferem o estudo da parte teórica ao aprendizado da prática comunicativa. No caso de algumas turmas, recomendo alguns textos para leitura e discussão em sala de aula e solicito o apoio de intérpretes para intermediar a participação dos alunos e a minha. Nestas ocasiões, todos manifestam suas opiniões, e com este procedimento, marcamos seminários que devem ser apresentados de forma sinalizada. Durante estas apresentações, os alunos insistem em usar a comunicação oral, mas como docente, insisto que eles devem pesquisar o vocabulário requerido para que as apresentações possam acontecer em LIBRAS. Uma parte do alunado sempre se queixa dizendo que “é difícil”. Nestes casos, sempre argumento: “vocês estão aprendendo uma língua como qualquer outra: espanhol, inglês, alemão... Vocês devem pesquisar e praticar para aprender”.

Com o tempo, os alunos universitários ouvintes vão se acostumando e vencendo estas dificuldades. As queixas de alguns alunos são freqüentes, e até certo ponto, também são normais. Entendo que adultos ouvintes cresceram numa cultura auditiva e têm pouca vivência com a comunicação visual. Talvez seja uma consequência desta realidade, mas o fato é que alguns alunos desrespeitam o momento do ensino de LIBRAS, com conversas e brincadeiras orais, quando deveriam manter a atenção visual voltada para o conteúdo apresentado. Felizmente, nunca vivenciei qualquer desrespeito ofensivo à minha pessoa.

Até mesmo nas avaliações, procuro verificar a capacidade comunicativa dos alunos. Através da apresentação de seminários sinalizados, eles devem

praticar as habilidades comunicativas que já tiverem aprendido. A disciplina geralmente tem uma carga horária insuficiente e este é um fato reconhecido por professores e alunos. Em função disto, tento aproveitar ao máximo a carga horária, no sentido de despertar a capacidade de comunicação visual dos alunos, até mesmo em situações de avaliação. Das 60h disponíveis, utilizo 20h para abordar questões teóricas (sempre em LIBRAS e com o apoio de intérpretes em algumas ocasiões) e 40h para a prática de LIBRAS. A teoria abordada serve para contextualizar a aprendizagem de LIBRAS com informações que enfatizam a importância da língua de sinais. Trato de temas como o Congresso de Milão, aquisição da linguagem por crianças surdas, Identidade, Cultura, Comunidade e Educação de Surdos. Além destes temas, abordo as propostas educacionais para os surdos: oralismo, comunicação total e bilingüismo, de acordo com o contexto do curso. Escolho alguns sub-temas com os alunos, distribuo alguns textos para que eles discutam em grupos e preparem a apresentação de um seminário em LIBRAS. Eles devem fazer um resumo destes sub-temas, escolher alguns tópicos e, a partir deste material, organizar a apresentação do seminário. Oriento os alunos a apresentarem o seminário em LIBRAS e sei que eles inicialmente se queixam, mas procuro acalmá-los dizendo: “tenham calma, vocês podem treinar, consultar os dicionários de LIBRAS na Internet, procurar livros e fazer cópia do vocabulário a ser utilizado”. Com estas orientações, os alunos começam a treinar e conseguem apresentar os tópicos dos seminários em LIBRAS. Após algumas atividades comunicativas em sala de aula, também faço avaliações sobre temas teóricos, com perguntas que os alunos devem responder por escrito em português. Realizo também uma atividade que combina o uso da LIBRAS e da língua portuguesa, que é o clássico ditado: eu sinalizo em LIBRAS e os alunos escrevem em português.

Outra forma de avaliação que procuro fazer sempre que possível, é o relatório da visita a uma instituição que atende a pessoas surdas. Depois que os alunos aprendem alguns sinais em sala de aula, dou a eles um ofício de apresentação como estudantes da universidade, para que eles possam apresentar na instituição que irão visitar. Ao encontrar os surdos nestas instituições, os alunos devem conversar com eles, fazer entrevistas e filmar

estas interações. Feito isto, os alunos devem produzir um relatório escrito sobre como foi a experiência de visita à instituição. De volta à sala de aula, eles devem apresentar o filme da visita à turma e me entregar o relatório escrito. Após a entrega do relatório, eu avalio como foi a visita para os alunos através da apresentação. Alguns relatam as dificuldades naturais que sentiram nas conversas com pessoas surdas. A sinalização rápida e a substituição do canal auditivo pelo visual são algumas das dificuldades relatadas. Outros alunos afirmam que a experiência foi boa e mostram o vídeo da entrevista que fizeram nas instituições. Cada aluno deve explicar onde foi e o que fez de forma sinalizada. Outra atividade que geralmente proponho aos alunos é o glossário português – LIBRAS - *Sign Writing* (escrita de sinais)². Solicito aos alunos que elaborem uma lista de no mínimo 60 palavras em português, com o desenho correspondente em LIBRAS e o sinal escrito em *Sign Writing*. Enfim, são estas as atividades e avaliações que realizo como professora de LIBRAS das IES.

Alguns alunos aprendem com interesse e demonstram aptidão para a comunicação visual. Outros alunos opinam que o aprendizado de LIBRAS é muito cansativo. Para animar as aulas e estimular o interesse dos alunos, eu mostro filmes, faço dinâmicas de grupo, dramatizações e brincadeiras. Estes recursos minimizam a ansiedade que às vezes se estabelece num curso de 60 horas. Esta carga horária, geralmente é distribuída em encontros semanais de 3h, quando o recomendável seriam dois encontros semanais. Como professora, compreendo que uma única aula de 3h pode se tornar realmente cansativa.

² De acordo com a Dra. Ronice Muller de Quadros: “**SignWriting é um sistema de escrita para escrever línguas de sinais.** [...] SignWriting foi criado pela Valerie Sutton em 1974. Valerie criou um sistema para escrever danças e despertou a curiosidade dos pesquisadores da língua de sinais dinamarquesa que estavam procurando uma forma de escrever os sinais. [...] **SignWriting expressa os movimentos, as formas das mãos, as marcas não-manuais e os pontos de articulação.** [...] Conforme os registros feitos pela Valerie Sutton na homepage do SignWriting <http://www.signwriting.org>, em 1974, a Universidade de Copenhagen solicitou à Sutton que registrasse os sinais gravados em vídeo cassete. As primeiras formas foram inspiradas no sistema escrito de danças. A década de 70 caracterizou um período de transição de Dancewriting para SignWriting [...] **No ano de 1996, a PUC do RS em Porto Alegre através do Dr. Antonio Carlos da Rocha Costa descobriu o SignWriting enquanto sistema escrito de sinais usado através do computador. A partir disso, SignWriting começou a tomar forma no Brasil.**” Em <http://signwriting.org/library/history/hist010.html>, acessado dia 12/01/2009. (grifos meus)

Comparando o aprendizado entre crianças e universitários ouvintes, testemunho que as crianças são mais felizes com o aprendizado da LIBRAS, pois elas tomam o vocabulário como algo lúdico, especialmente os sinais dos animais. As crianças têm mais facilidade e mais interesse, justamente porque elas gostam de brincar, de ver filmes sinalizados e de aprender o vocabulário. Talvez por conta da idade e do contexto, os adultos geralmente estão cansados devido à vida cotidiana e demonstram menos interesse. No ensino da LIBRAS em nível de Educação Infantil, as atividades acontecem de um modo muito mais leve, pois as crianças gostam de aprender os sinais brincando e têm muito mais facilidade para demonstrar afeto, são mais carinhosas, gostam de me abraçar e de me dar presentes.

Compreendo que, no ensino superior, os estudantes tenham que se dedicar a outras disciplinas, preparar-se para outras avaliações e devem cumprir outros prazos para a entrega de trabalhos. Este é um contexto muito diferente para aprender uma forma de comunicação visual e sinalizada. Ao encontrar a disciplina de LIBRAS, muitos alunos questionam sua importância. Procuro ensinar esta língua de forma contextualizada. Assim, futuros educadores e fonoaudiólogos podem entender que as pessoas surdas têm o direito de se comunicar e de receber atendimento em LIBRAS. Nos cursos de Pedagogia, os universitários ouvintes devem entender que os alunos surdos necessitam do apoio de intérpretes mesmo com a proposta da Educação Inclusiva. Nos cursos de Fonoaudiologia, meus alunos devem saber que crianças e adolescentes com diagnóstico de surdez profunda necessitam prioritariamente de um atendimento fonoaudiológico que lhes proporcione um modo funcional de comunicação, garantindo o acesso a uma forma de linguagem estruturada. Devido à importância da LIBRAS, procuro animar o aprendizado dos alunos universitários para compensar a facilidade natural que as crianças demonstram.

1.6 PROFESSORES SURDOS SÃO DISCRIMINADOS PELAS IES

Entendo que a disciplina “LIBRAS” seja importantíssima para a formação de educadores e fonoaudiólogos, e também entendo que a prioridade de contratação de docentes para o ensino desta disciplina deve ser legalmente respeitada a favor de pessoas surdas qualificadas para esta atividade. A comunidade surda brasileira já conta com um número expressivo de surdos graduados e pós-graduados, e com certificados do PROLIBRAS³. Mesmo assim, muitas IES não aceitam os surdos como professores alegando dificuldades de comunicação.

Apreciando criticamente esta situação, não posso deixar de supor que na realidade, as IES querem evitar custos com intérpretes quando evitam a contratação de docentes surdos. No terceiro capítulo desta dissertação, discorro sobre a regulamentação do ensino de LIBRAS a partir do decreto 5.626/05 que determina que as pessoas surdas qualificadas tenham prioridade para exercer a docência da disciplina da língua citada. Sendo assim, a escolha de professores ouvintes para o ensino da LIBRAS só pode ser compreendida por razões econômicas. Não estou tratando de uma oposição entre a comunidade surda e a ouvinte. **O que quero discutir é a qualidade do ensino de LIBRAS.** Pois existem professores ouvintes em sala de aula que não sabem se comunicar em LS e este é um fato conhecido da comunidade surda.

Caso o professor ouvinte saiba LIBRAS com nível de comunicação fluente e queira ensinar esta língua, basta que ele tenha a titulação necessária e a certificação do PROLIBRAS para exercer a docência de forma satisfatória para a formação de pedagogos e fonoaudiólogos. Outro fato conhecido e que incomoda a comunidade surda, é a prática de professores ouvintes que não

³ O Prolibras é um programa promovido pelo Ministério da Educação e desenvolvido por Instituições de Educação Superior – IES que têm por objetivo viabilizar a certificação de proficiência em Língua Brasileira de Sinais - Libras, bem como para a certificação de proficiência em tradução e interpretação da Libras, por meio de um exame nacional. Em 2006, ano de implantação do Programa, por força do art. 4º e seu parágrafo 1º da Portaria Normativa MEC nº 11, de 09/08/06, constituirá um exame nacional sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” - INEP e será realizado por meio de parceria entre o Ministério da Educação, o INEP e a Universidade Federal de Santa Catarina. Os certificados obtidos por meio deste exame Prolibras poderão ser aceitos por Instituições de Ensino Superior - IES como documentos que comprovam a competência no uso e no ensino da Libras ou na tradução e interpretação dessa língua.

Disponível em: www.prolibras.ufsc.br/2006/informacoesgerais.doc, acessado em 06/02/2009.

dominam a LIBRAS e que em vez de ensiná-la, abordam apenas temas teóricos sobre a Educação dos Surdos. Esta é uma prática prejudicial para os alunos das IES, que permanecem desinformados sobre como estabelecer a comunicação com pessoas surdas em contexto de inclusão ou de atendimento fonoaudiológico. Acontece ainda a prática de professores ouvintes que convidam uma pessoa surda para “mostrar” alguns sinais nos últimos dias de aula. Esta é outra prática prejudicial, pois quando os alunos começam a despertar o interesse pela LIBRAS, o curso já está finalizando e o aprendizado não chega a avançar.

Eu discordo destas práticas que lamentavelmente tem ocorrido no ensino da LIBRAS. Entendo que o professor, ouvinte ou surdo, deve ensinar esta disciplina de forma comunicativa, mesmo que alguns tópicos sobre a educação de surdos sejam brevemente abordados para contextualizar a importância da LS. A meu ver, as questões teóricas que permeiam a Educação dos Surdos devem ser abordadas numa disciplina específica para esta temática, ou seja, LIBRAS e Educação de Surdos são conteúdos que devem ser ensinados em disciplinas separadas. O ensino da LIBRAS deve estimular a prática comunicativa da língua, promovendo atividades que envolvam a compreensão e a expressão em LS, tais como: bate-papos, discussões, apresentações de seminários, dramatizações, visualização de vídeos, visitas às instituições de surdos, etc.

Pude constatar que, nas IES de diversos lugares do Brasil, os professores ouvintes não sabem LIBRAS a ponto de manter uma conversa fluente com uma pessoa surda. Toda esta situação me leva a pensar que ainda há muito preconceito em relação aos surdos, pois é como se os dirigentes de algumas IES partissem do pressuposto injustificado de que os surdos não sabem ler em língua portuguesa e que por isso não têm capacidade para ensinar numa universidade. Às vezes tenho a impressão de que existem pessoas ouvintes que se sentem superiores em relação aos surdos, pois são pessoas que dão a entender que somente um currículo repleto de títulos lhes dá o direito de estar em sala de aula nas IES. São pessoas que apresentam currículos extensos e projetos para as IES, despertando o interesse destas instituições que acolhem estas propostas para disciplina de LIBRAS de forma

pouco criteriosa. Em muitos casos, apesar dos títulos, estas pessoas não sabem LIBRAS e desconhecem a comunidade surda.

Existem surdos que têm bons currículos, que incluem títulos de graduação, pós-graduação e que querem ser professores de LIBRAS nas IES. Em alguns destes casos, conheço relatos de pessoas surdas que deixaram seus currículos nas IES e não foram convocadas para ensinar a disciplina. Estas pessoas contam que os responsáveis destas IES disseram que elas podiam esperar e que seriam contatadas. Alguns colegas surdos afirmam que ficaram sabendo da contratação de professores ouvintes que apresentaram seus currículos nas mesmas IES.

Observo que ainda falta muito respeito aos direitos das pessoas surdas e o devido crédito da sociedade na capacidade de participação dos surdos. No caso do ensino da LIBRAS, me parece que muitos dirigentes das IES não conhecem o perfil profissional dos surdos, bem como desconhecem a existência de um exame de proficiência em LIBRAS. Por estas razões, dentre outras, dirigentes e funcionários das IES parecem partir do pressuposto de que os professores ouvintes estariam num patamar superior ao dos professores surdos. Estas pessoas parecem desconhecer o fato de que existem surdos com mestrado e doutorado, **e que, pela legislação em vigor, são os surdos que têm prioridade para o exercício do ensino de LIBRAS.**

Apesar das dificuldades vividas no cotidiano e de testemunhar os problemas enfrentados por colegas surdos para garantir seus direitos, tenho apreciado a experiência de trabalhar como professora de LIBRAS nas IES onde ensino em Salvador. Encaro a docência desta disciplina como qualquer outra: sugiro fontes de consulta em dicionários, mostro vídeos, recomendo textos, organizo seminários, faço avaliações, tiro dúvidas, e especialmente, estímulo a prática da comunicação visual. Estas práticas, resultam da minha condição de pessoa surda usuária da LIBRAS, bem como da minha formação como instrutora e pedagoga que procura ensinar a LIBRAS com uma metodologia própria de ensino de línguas.

2 REFERENCIAIS TEÓRICOS: A SURDEZ COMO REALIDADE SOCIAL E LINGÜÍSTICA

As realidades sociais e lingüísticas que dizem respeito à surdez e ao mundo das pessoas surdas são desconhecidas do público em geral e até mesmo no âmbito acadêmico. O neurologista Oliver Sacks (1998), autor do clássico “Vendo vozes” explicitou este desconhecimento e confessou seu espanto quando “descobriu” a existência da comunidade surda e a língua de sinais (LS):

[...] eu nada sabia a respeito da situação dos surdos, nem imaginava que ela pudesse lançar luz sobre tantos domínios, sobretudo o domínio da língua. **Fiquei pasmo com o que aprendi sobre a história das pessoas surdas e os extraordinários desafios (lingüísticos) que elas enfrentam, e pasmo também ao tomar conhecimento de uma língua completamente visual, a língua de sinais**, diferente em modo de minha própria língua, a falada. É fácil aceitar como natural a língua, a nossa própria língua – talvez seja preciso encontrarmos outra língua, ou, melhor dizendo, um outro modo de linguagem, para nos surpreender, nos maravilhar novamente.(p.9) (Grifos meus)

Nesta dissertação, trato de questões que afetam as pessoas surdas e o uso da LIBRAS como disciplina obrigatória no Ensino Superior. Neste contexto, é fundamental abordar tais noções que facilitam a compreensão da complexidade desta temática. Os surdos são pessoas que fazem parte de um **Grupo Cultural** específico, pelo fato de utilizarem uma forma de comunicação espaço-visual como principal meio de interação social, em substituição à audição e à fala. O sentido da visão tem importância vital para as pessoas surdas, uma vez que é através da visão que elas captam informações sobre o mundo.

Sou uma pessoa surda atuante na comunidade, utilizo a LIBRAS como meio de comunicação e como conteúdo do meu trabalho docente. Portanto, a pesquisa que realizei sobre o ensino desta disciplina situa este trabalho no campo dos Estudos Surdos, que diferencia claramente a Surdez da deficiência auditiva:

Os Estudos Surdos se lançam na luta contra a interpretação da surdez como deficiência, contra a visão da pessoa surda enquanto indivíduo deficiente, doente e sofredor, e, contra a definição da surdez enquanto experiência de uma falta. Ora, os surdos, enquanto grupo organizado comunitária/culturalmente, não se definem como “deficientes auditivos”, ou seja, **para eles o mais importante não é frisar a atenção sobre a falta/deficiência da audição - os surdos se definem de forma cultural e lingüística [...].** Qualquer pessoa que tenha relativo conhecimento da comunidade surda sabe que a definição da surdez pelos surdos passa muito mais por sua identidade grupal que por uma característica física que pretensamente os faz “menos” (ou “menores”) que os indivíduos ouvintes. (SÁ, 2006, p.66) (Grifos meus).

Procurei fundamentar-me também nos Estudos Culturais, uma vez que o conhecimento produzido nesta área procura desvelar aspectos da Educação, das realidades e práticas discursivas, das diferenças entre pessoas e segmentos sociais, bem como das lutas por poderes e saberes. Os surdos se constituem como **Grupo Cultural** pelo sentimento de **Identidade** que nasce da **Cultura Surda**⁴ que estas pessoas compartilham e também pelo uso da **LIBRAS**. Neste contexto, as contribuições dos Estudos Culturais mostram-se muito interessantes para os objetivos deste trabalho, pois como afirma Tomás Tadeu da Silva (2002):

Na crítica que fazem das relações de poder numa situação cultural ou social determinadas, **os Estudos Culturais tomam claramente o partido dos grupos em desvantagem nessas relações.** Os Estudos Culturais pretendem que suas análises funcionem como uma intervenção na vida política e social (p.134). (Grifos meus)

2.1 PENSAMENTO, LINGUAGEM E LÍNGUA DE SINAIS

⁴ De acordo com a doutora surda Karin Strobel (2008), a **cultura surda** é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais.

As teorias de Lev S. Vygotsky também serviram de inspiração para a realização deste trabalho, uma vez que estas idéias explicam a importância da LS e da Cultura Surda para as pessoas da Comunidade Surda. De acordo com as teorias propostas por Vygotsky, a linguagem não se reduz a sua função comunicativa entre os indivíduos. Além de mediadora das interações sociais, a linguagem também é importante como suporte lingüístico para a estruturação e o desenvolvimento do pensamento do indivíduo. Vygotsky (1998) destaca a origem social da linguagem e do pensamento, pois para ele, o desenvolvimento do indivíduo é o resultado de um processo sócio-histórico e, nesse desenvolvimento, o papel da linguagem é de extrema relevância. A linguagem possibilita a elaboração de conceitos, as formas de organização do real e serve como mediadora entre o sujeito e o objeto de conhecimento. Para Vygotsky, a linguagem tem duas funções complementares: no plano social, ela proporciona a comunicação, e no plano interno, ela funciona como meio de reflexão. A linguagem permite ao ser humano, iniciar e desenvolver o seu processo de socialização e de aprendizagem em geral:

O homem “não inventa seu sistema de comunicação... ele já existe há gerações. **O homem deve aprendê-lo a fim de tornar-se membro de sua sociedade**”. **A capacidade do aprendizado da língua natural de sua comunidade, em princípio, é inerente a qualquer humano** que não tenha sido prejudicado na área do cérebro o qual, segundo diversos estudos, parece relacionada à habilidade lingüística. (BARBOSA, 1998, p.70). (Grifos meus)

No caso das pessoas surdas brasileiras, o desenvolvimento ocorre graças à mediação sócio-histórica proporcionada pela LIBRAS em todos os aspectos humanos: social, afetivo e cognitivo. Qualquer língua de sinais contém os mesmos princípios subjacentes de construção que as línguas orais, no sentido de que é dotada de um léxico próprio, ou seja, um conjunto de símbolos convencionais, e de uma gramática, ou seja, um sistema de regras que rege o uso desses símbolos (QUADROS, 2004; FELIPE, 1992). Há várias línguas de sinais em todo o mundo e todas elas são sistemas abstratos com regras gramaticais próprias, utilizadas pelas comunidades surdas de cada

lugar, bem como por familiares e intérpretes ouvintes que convivem com pessoas surdas. Portanto, como todas as línguas orais ou sinalizadas, a LIBRAS é uma língua específica com variações regionais. As línguas de sinais não são universais (REBOUÇAS, 2002, p.5).

As pessoas surdas que não sabiam sinalizar anteriormente, aprenderam a LIBRAS rapidamente ao entrar em contato com outros surdos. Fatos como este demonstram como a **Cultura Surda** é específica. Paulo Freire diria que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (BRASIL, 1997a, p.147), sendo assim, entendo que as palavras e as outras estruturas da Língua Portuguesa (LP) só poderão fazer sentido para pessoas surdas brasileiras (crianças, jovens e adultos) se elas tiverem uma língua que lhes permita estruturar seu conhecimento de mundo e suas experiências subjetivas. Uma pessoa surda raramente faz essa leitura do mundo apoiada em estruturas da LP oral, por isso, é fundamental que outra estrutura lingüística possa mediar este processo. Esta estrutura é a LIBRAS, seja na aprendizagem da LP escrita, seja na aprendizagem da forma de comunicação da comunidade surda. A LIBRAS deve ser especialmente empregada como primeira língua na Educação Infantil de crianças surdas:

Vygotsky (1989) pontua que o significado das palavras é um fenômeno do pensamento apenas na medida em que o pensamento ganha o corpo por meio da fala e só é um fenômeno da fala na medida em que esta é ligada ao pensamento, sendo iluminada por ele. Este intrincado e complexo sistema, que envolve linguagem e pensamento revela o quanto ineficaz se torna o constante passo a passo na direção de “fazer uma criança surda falar” ao invés de **propiciar a ela um meio rápido de comunicação lingüística através da aquisição da língua de sinais como primeira língua, que proteja e cumpra o papel fundamental de resguardar o seu natural desenvolvimento no que se refere a ter o domínio, de fato, de um instrumental lingüístico que lhe sirva para as operações mentais que envolvem mecanismos lingüísticos.** (VYGOTSKY, 1989, apud FERNANDES, 2005, p.20) (Grifos meus)

Para Vygotsky (1998) a relação do ser humano com o mundo é mediada pela linguagem nas relações com outros seres humanos num contexto social e histórico. Este processo de mediação acontece nas interações sociais através

da linguagem e também afeta a cada pessoa subjetivamente. No processo de desenvolvimento humano, a linguagem desempenha um papel fundamental na construção de significados subjetivos e culturais. Sendo assim, a linguagem não deve ser vista apenas como uma forma de comunicação. Neste sentido, entendo que o ensino de LIBRAS não deve se limitar a informações léxicas isoladas. Devido ao papel sócio-histórico-cultural da linguagem, o significado da palavra (ou do sinal, no caso das línguas de sinais) é visto como noção básica para uma explicação concreta da formação da consciência e do funcionamento mental superior. O significado da palavra (ou do sinal) representa um:

amalgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer se trata de um fenômeno da fala ou de um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da "palavra", seu componente indispensável (VYGOTSKY, 1993, pg.104).

Vygotsky entendia que o pensamento e a linguagem não são processos paralelos e independentes. O desenvolvimento do pensamento interfere no desenvolvimento da linguagem e o contrário também acontece, de modo que relação entre um e outro se constitui em "um movimento contínuo de vaivém do pensamento para a palavra, e vice-versa" (VYGOTSKY, 1993, p.108).

A influência recíproca entre o pensamento e a linguagem é fundamental para o surgimento de significados individuais e coletivos. Pierce (1972) fundou uma ciência Semiótica "pragmática", ou seja, uma ciência capaz de observar os efeitos dos signos na mente interpretadora de um interlocutor presente ou suposto. Esta perspectiva pragmática que atenta para o processo de decodificação do signo (a palavra ou o sinal), me pareceu um bom fundamento para a valorização do ensino da LIBRAS de forma contextualizada e comunicativa: os sinais têm características semânticas que despertam a interpretação porque criam significações no pensamento dos usuários, sejam eles surdos ou ouvintes, e dão sentido à comunicação sempre que houver um contexto social. Tomando a perspectiva da semiótica pragmática, também defendo que a LIBRAS seja ensinada com uma metodologia própria de língua

estrangeira, pois neste contexto, a capacidade de gerar significados melhora o aprendizado dos usuários.

Salles (2001) afirma que para estabelecer relações sociais significativas, é preciso oferecer aos alunos todas as oportunidades de apropriação do acervo cultural produzido pela humanidade, para garantir-lhes uma formação integral e um exercício efetivo da cidadania. Mesmo que a LIBRAS seja a expressão de um grupo cultural minoritário, ela é parte integrante do acervo da humanidade. Aprendizes ouvintes e surdos têm o direito de aprendê-la para que possam se comunicar com pessoas surdas em qualquer contexto. Os alunos surdos têm o direito prioritário de serem educados em LIBRAS para que não sofram um processo de exclusão lingüística. Devo recordar que a linguagem é a estrutura humana que permite a construção do conhecimento e da subjetividade, ela não é meramente a expressão da estrutura cognitiva, é a expressão semiótica que revela o contato entre o ser humano e o mundo físico e social. A educação de um indivíduo, ou de um grupo, numa língua que não seja sua língua natural é uma ação opressora. Uma pessoa surda certamente sofre grandes dificuldades quando estuda numa escola, ou numa universidade, onde os colegas se comunicam de forma oral, sendo que sua capacidade de compreensão auditiva é mínima ou nenhuma.

2.2 IDENTIDADE, DIFERENÇA E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA SURDEZ

Identidade e diferença são noções fundamentais para a compreensão das questões tratadas nesta dissertação. A noção de **Identidade Cultural** pode ser melhor entendida quando relacionada à idéia de produção da diferença. Silva (2000), explica que:

A identidade é o conjunto de características que distinguem os diferentes grupos sociais e culturais entre si. **A identidade cultural só pode ser compreendida em sua conexão com a produção da diferença, concebida como um processo social discursivo.** 'Ser brasileiro' não faz sentido em termos absolutos: depende de um processo de diferenciação

lingüística que distingue o significado de 'ser brasileiro' do significado de "ser italiano", de "ser mexicano", etc. (p. 69) (Grifos meus)

Os grupos de pessoas surdas em todo o mundo estão lutando para que sua identidade surda seja considerada como uma diferença legítima. Como surda conhecedora destas lutas, afirmo que nós não temos interesse em receber o mesmo tratamento social oferecido às pessoas ouvintes. Nossa diferença nos faz um grupo cultural interessante **e merecedor de direitos específicos**. A pesquisadora Nídia R. Limeira de Sá (2006), mãe de uma filha surda, questiona:

O que sustentará um novo olhar sobre as diferenças são as novas formas de representar e de ressignificar a diferença. A crença de que todos os homens são iguais surge do ideal político-democrático de que todos os homens devem ser tratados de forma igualitária - este é um dos ideais mais poderosos que a humanidade perseguiu. Mas hoje isto é questionado: são realmente iguais todos os homens? A quem interessa a igualdade? (p.123).

Ressignificar a diferença das pessoas surdas implica numa mudança das representações sociais sobre a surdez geralmente encarada como um defeito, uma falta e até mesmo, como uma doença. Para mim e para muitos surdos que eu conheço, a surdez não é vivida de nenhuma destas maneiras, mas como uma experiência de vida diferente e visual. As pessoas ouvintes não têm uma vivência como a nossa. A Surdez deve ter um outro significado quando a LIBRAS é ensinada e este é um ponto de partida fundamental para uma aprendizagem adequada desta língua. Os alunos surdos devem se identificar com a própria cultura. Os alunos ouvintes necessitarão aprender a pensar do ponto de vista surdo e assimilar algo da cultura surda.

As representações sociais da surdez vinculam-se ao diagnóstico que se localiza no "corpo" da pessoa surda. É neste sentido que os ouvintes pensam que a audição é algo que "falta" porque o corpo de alguém surdo estaria "defeituoso". O processo de construção destas representações pode ser compreendido se pensarmos que:

É sobretudo no corpo que nossa identidade se manifesta. O corpo traz as marcas que nos posicionam: ser (ou não ser) magro, baixo, negro, loiro, deficiente, etc.; ter (ou não ter) tal ou qual sexo, idade, língua, etc.; partilhar (ou não partilhar) de tal ou qual costume, tra-dição, território, classe social, etc. Essas marcas, cujos significados não são estáveis nem tem a mesma importância ou penetração relativa, combinam-se e recombina-se permanentemente entre si e é principalmente no corpo que se tornam visíveis. (BORDAS, 2006)

Os temas: identidade, diferença e representações são muito importantes no campo dos Estudos Surdos porque uma compreensão adequada daquilo que caracteriza a cultura das pessoas surdas, pode lhes proporcionar uma verdadeira inclusão social. Isto pode acontecer especialmente no espaço acadêmico onde a LIBRAS deve ser ensinada com o mesmo status lingüístico de qualquer língua oral. Caso contrário, o sistema de Ensino Superior, estaria sufocando a nossa diferença. Neste sentido, concordo com Bordas ao explicar que

ao sufocar a diferença, a escola acaba por gerar a pobreza cultural oriunda da falta de diversidade. Ao reconhecer e valorizar as mesmas, ela estará dando chances à subjetividade humana de se manifestar e se realizar em cada ação humana (BORDAS, 2006).

2.3 CARACTERÍSTICAS E PAPEL DAS LÍNGUAS DE SINAIS E DA LIBRAS

Por ser uma língua estruturada, a língua de sinais desempenha um papel expressivo na vida das pessoas surdas, pois possibilita que elas se desenvolvam plenamente. Harrison (2000) afirma que essa língua fornece para a criança surda a oportunidade de ter acesso à aquisição de linguagem e de conhecimento de mundo e de si mesma. A LIBRAS deve fazer parte da vida da criança surda, logo nos três primeiros anos de idade, para que o aprendizado desta língua seja tão natural quanto o de uma língua oral para a criança ouvinte. Na realidade brasileira e de muitos países em desenvolvimento, o diagnóstico da surdez nem sempre ocorre até o primeiro ano de vida. O acesso

à LIBRAS geralmente é tardio e raramente esta língua é apontada como alternativa viável de comunicação. É fundamental que os profissionais que atendem aos pais de uma criança surda, mostrem as diferentes propostas de trabalho fonoaudiológico e informem sobre a importância da LIBRAS para o seu processo educacional, social, cultural, bem como as consequências de sua utilização para o desenvolvimento geral da criança. É essencial esclarecer para a família que: proporcionar uma linguagem estruturada à criança surda no tempo esperado pode trazer benefícios, tanto para a criança como para a dinâmica familiar.

As línguas de sinais são expressas no campo visual-gestual do sinalizador, o que as diferencia das línguas orais, que utilizam o canal oral-auditivo. Além dessa diferença, a LIBRAS também apresenta características próprias relativas às suas regras constitutivas, por isso mesmo, ela deve ser respeitada como língua, pois assume a função comunicativa da mesma forma que a língua oral. De acordo com Quadros (1997), a LS surge pelos mesmos ideais e necessidades naturais e específicas dos seres humanos de usar um sistema lingüístico para expressar idéias, sentimentos e ações. Por estas razões, as LS são utilizadas pelas pessoas surdas para se comunicar e participar ativamente na comunidade surda, bem como na sociedade em geral. A LIBRAS apresenta uma estrutura de sistemas abstratos, regras gramaticais e complexidades lingüísticas, como também expressões metafóricas. Quadros (op. cit.) ressalta ainda que a LIBRAS apresenta-se tão complexa e expressiva quanto qualquer língua oral. Assim como as línguas orais, as línguas de sinais têm características próprias, de acordo com a nacionalidade e também com a regionalidade. Elas têm uma organização material de constituintes (configurações de mãos, ponto de articulação dos sinais, etc.), correspondentes às possibilidades do canal visual-manual-gestual.

Maria Cecília Rafael de Góes (1999) afirma que a língua de sinais é extremamente necessária para que as relações interpessoais aconteçam e assegurem o funcionamento cognitivo e afetivo, promovendo a constituição da subjetividade. Esta pesquisadora, também afirma que o aprendizado de uma língua implica em considerar um modo de atribuir significações ao mundo por intermédio da linguagem, o que permite ao aprendiz perceber as peculiaridades

culturais vinculadas a uma determinada forma de comunicação. O ser humano passa a compreender o mundo de um modo mais amplo, gerando desenvolvimento cognitivo e subjetivação cultural a partir de suas experiências e concepções próprias. Dessa forma, a criança surda necessita de uma língua que possibilite a ela integrar-se a seu meio e compreender a realidade a seu redor, dando significado a suas experiências. A língua oral torna a criança surda apta a reproduzir apenas um número restrito de palavras e frases feitas, que para ela tem pouco significado comunicativo e restringe suas potencialidades de construção e utilização da linguagem num processo dialógico.

Desde o Congresso de Milão⁵ em 1880, as LS estiveram proibidas no âmbito educacional europeu e conseqüentemente mundial. Na prática, as LS nunca deixaram de ser utilizadas nas comunidades surdas. As crianças surdas sempre utilizaram sinais nos intervalos ou longe do olhar dos professores. Atualmente, as comunidades surdas têm novas possibilidades históricas de reconstrução da Cultura Surda, com o surgimento das tecnologias da comunicação e com as sucessivas conquistas legais como o reconhecimento oficial da LIBRAS e de outras LS em outros países. As pessoas surdas se expressam através da literatura, da poesia sinalizada, das normas de conduta, do humor, do teatro, das estratégias de sobrevivência no mundo de ouvintes, etc.

A relação de uma pessoa surda com a LIBRAS é a mesma que uma pessoa ouvinte tem com o português oral: ela não vive a cada instante consciente das estruturas gramaticais de sua língua, mas comunica-se em LIBRAS corretamente e aprende a fazer isso de forma evolutiva e com

⁵ O **Congresso de Milão** foi uma conferência internacional educadores de surdos em 1880. Depois de deliberações em 6 a 11 de Setembro [de] 1880, **o congresso declara que a educação oralista é superior ao da língua gestual e aprovou uma resolução proibindo o uso da língua gestual nas escolas**. Desde a sua aprovação em 1880, as escolas em todos os países europeus e os Estados Unidos mudaram para utilização terapêutica [do] discurso sem língua gestual como método de educação para os surdos. Antes do Congresso, na Europa, durante o século XVIII, surgiam duas tendências distintas na educação dos surdos: o gestualismo (ou método francês) e o oralismo (ou método alemão). **A grande maioria dos surdos defendia o gestualismo** enquanto que apenas os ouvintes apoiavam o oralismo - por exemplo Bell, nos EUA, fazia campanha a favor deste método, entre muitos outros professores, médicos, etc. (disponível em: <www.wikipedia.org>. Acesso em 14 jan. 2009) (grifos meus)

naturalidade. Qualquer língua oral estrangeira pode ser aprendida por um ouvinte, com um ensino culturalmente contextualizado, com dedicação aos estudos e com persistência. Um estudante surdo sente as mesmas dificuldades para aprender a língua oral da sua comunidade, somando-se a estas dificuldades, a ausência de referenciais estabelecidos pela fala. Para complicar esta situação, um número expressivo de casos de alunos surdos no Brasil e no mundo, tampouco têm a LS aprendida de forma consistente.

Muitos profissionais que trabalham com surdos têm uma visão sobre a língua de sinais apenas como uma forma de comunicação alternativa, não atribuindo a ela o *status* de língua e considerando-a apenas uma solução para os surdos que não conseguiram desenvolver a língua oral. Segundo Skliar (1997), o oralismo é considerado pelos estudiosos uma imposição social de uma maioria sobre uma minoria lingüística. Como consequência do predomínio dessa visão oralista sobre a língua de sinais e sobre Surdez, a pessoa surda acaba não participando efetivamente do processo de integração social. Embora o argumento mais forte utilizado pelos oralistas seja o objetivo de integração do surdo na comunidade ouvinte, tal objetivo é dificilmente atingido por um número significativo de casos de surdez severa e profunda. Um processo de oralização fracassado significa que uma pessoa surda pode estar com a linguagem defasada, sentindo dificuldade de entender e de fazer-se entender pelos outros. É por isso que em muitas situações as pessoas surdas são silenciadas pelas ouvintes e com muita frequência, elas sequer chegam a ser compreendidas.

As interações entre surdos acontecem em espaços sociais e geográficos próprios (associações, shopping centers, escolas especiais, Pólos Letras-LIBRAS, etc.) e a característica principal de um indivíduo que pertence a esta comunidade é o uso da LIBRAS. Em nosso país, as comunidades surdas das capitais e dos principais centros urbanos, utilizam a LIBRAS como veículo de comunicação. A denominação LIBRAS foi escolhida pela comunidade surda numa reunião da Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) que aconteceu no Rio de Janeiro em 1987. Alguns lingüistas questionam se esta língua não deveria ser denominada de Língua de Sinais Brasileira, em vez de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), tal como aparece

nos textos da legislação relativa ao tema. Na lei que reconhece a LIBRAS e no decreto que regulamenta sua utilização, os legisladores respeitam a denominação adotada pela entidade que representa a comunidade surda no Brasil.

Ronice Müller de Quadros (2004), lingüista ouvinte, filha de pais surdos e também vinculada aos Estudos Surdos, relata a hipótese de que a forma das LS também é determinada pela gramática universal inata (CHOMSKY, 2007) e pela interação entre a percepção visual e a produção gestual:

A partir dessa hipótese, houve um crescente interesse de lingüistas no estudo das línguas de sinais em geral, que atualmente reconhecem a importância desta linguagem para o entendimento da natureza do conhecimento lingüístico (p.48).

Mesmo levando em conta a teoria da gramática universal inata que alguns lingüistas defendem como fundamento para denominar as línguas visogestuais como LS variando apenas o nome do país de sua ocorrência, cada LS possui **formas de expressão singulares** (quanto ao léxico, uso de pronomes e preposições, construções frasais, etc.) e por isto, entendo que os nomes das línguas de sinais devem ser respeitados quando são escolhidos pelas próprias comunidades surdas de cada país.

2.4 A LINGUAGEM E A EDUCAÇÃO

Numa dissertação sobre o ensino de uma língua de modalidade visogestual, no caso a LIBRAS, torna-se essencial esclarecer os termos "língua" e "linguagem". Saussure (1987) afirma que a língua não se confunde com a linguagem, pois a língua é somente uma parte determinada da linguagem, certamente essencial, sendo ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para possibilitar o exercício dessa faculdade nos indivíduos.

Goldfeld (1997) também entende que a linguagem por sua vez é tida como tudo que envolve significação, que tem valor semiótico, não se restringindo apenas a uma forma de comunicação, e é nela que o pensamento do indivíduo é constituído. A autora esclarece, ainda, que a linguagem está sempre presente no ser humano, até quando este não está se comunicando com outras pessoas; assim ela constitui o sujeito, a forma como este recorta e percebe o mundo e a si próprio.

A mera função comunicativa da linguagem corresponde a uma visão reducionista considerando a complexidade das relações humanas, pois é um ponto de vista que se restringe aos termos: falante/emissor e ouvinte/receptor, considerando um papel ativo para o primeiro e passivo para o segundo, ou seja, recepção/compreensão. Entendo que a função comunicativa vai muito além de uma troca de informações. Bakhtin (2003) explica que ao usar um discurso a pessoa adota uma atitude de concordância, discordância, complementação ou até mesmo a construção de um novo conceito.

A idéia equivocada de uma linguagem limpa, higienizada, apoiava um modelo de ensino baseado na comunicação unilateral, em que o professor ensina e é detentor do conhecimento, enquanto o aluno para aprender deve ser passivo. As implicações para um curso de línguas são bastante graves, pois adotar esse posicionamento implica em ensinar apenas regras da língua baseando-se na cultura da sociedade dominante. Neste modelo não há espaço para a troca de informações, os alunos se sentem desinteressados e tendem a desistir da aprendizagem.

Para ser professor de LIBRAS, uma pessoa surda ou ouvinte, precisa dominar os elementos fundamentais da Cultura Surda, assumir e respeitar os valores básicos da comunidade surda. Na LIBRAS, o poder, a linguagem e a interação, ocorrem da mesma maneira que na língua oral. A comunidade surda também é composta por uma estrutura hierarquizada, marcada por posições definidas, onde cada lugar é ocupado e legitimado de alguma forma. A produção do discurso de uma pessoa surda ocorre de acordo com o local que ela se situa e o lugar que ela ocupa no grupo social.

Bakhtin (2003) apresenta os conceitos: dialogismo constitutivo, compreensão responsiva ativa, alternância do sujeito, que estão intimamente

ligados com a idéia de valorização da linguagem subjetivamente construída. Os conceitos de Bakhtin me fazem pensar que uma atitude autoritária pode interferir insatisfatoriamente na interação professor-aluno em sala de aula. No ensino de LIBRAS é importante que aconteçam diálogos nesta língua para que os alunos possam compreendê-la, sejam eles surdos ou ouvintes. Sem diálogos contextualizados em LIBRAS, fica difícil para alunos ouvintes e surdos, despertarem a compreensão responsiva ativa. Os alunos devem aprender num contexto de relações dialógicas, estabelecido através de estratégias de conversação, de dramatização, etc., porque esta aprendizagem depende de treinamento na utilização da comunicação sinalizada.

Para Bakhtin (1992), o homem só existe após a interação social, como integrante da sociedade, onde participa de uma realidade histórica. Ele defende a concepção da linguagem como reflexo social e desenvolve duas noções fundamentais para o estudo do discurso: a polifonia e a dialogia, importantíssimas para uma visão mais ampla do processo de ensino e aprendizagem de línguas compreendido num contexto cultural e dialógico. Ainda que estes autores tenham grande repercussão nos meios acadêmicos e que suas idéias ampliem os conceitos de língua e de linguagem, a realidade que testemunho atualmente é de resistência à consolidação da LIBRAS como uma disciplina acadêmica de pleno direito. Esta é uma atitude que gera dificuldades para professores surdos, e também ouvintes, de ensinar a LIBRAS como uma língua com pleno *status* lingüístico e com uma metodologia apropriada.

A realidade que vejo nas escolas é que a maioria dos professores são ouvintes, não usuários de LIBRAS, e que os alunos surdos os tem como referenciais de profissionais e de independência. Frequentemente, os professores que tentam aprender a LIBRAS, não a utilizam corretamente e isso faz com que estes alunos tenham idéias equivocadas sobre a própria língua e falta de aprofundamento dos conteúdos estudados. Desta forma, os alunos surdos passam a não acreditar plenamente em suas capacidades, e não amadurecem a visão de que profissionais surdos podem e são perfeitamente capazes de atingir a maturidade mental e profissional.

Muitos surdos desvalorizam a cultura e sua identidade surdas, porque têm pessoas ouvintes como exemplo e também porque se consideram apenas uma pequena parcela da sociedade. Se desde cedo as pessoas surdas puderem contar com referenciais surdos, que respeitem a cultura surda e a LIBRAS, elas facilmente se sentirão mais valorizadas e seguramente ganharão em auto-estima, e independência em diversos setores da vida. Os alunos surdos poderão ver nos profissionais surdos ao seu redor, a imagem de pessoas qualificadas, capazes de incentivar o desenvolvimento deles também. Os alunos devem ver seus professores como exemplos de profissionais respeitáveis, desde que os professores também respeitem a cultura dos alunos. Todos os níveis do ensino, incluindo o superior, são elementos importantíssimos para a formação do caráter dos alunos, sejam eles surdos ou ouvintes.

Desde a decisão tomada no Congresso de Milão em 1880, os educadores ouvintes passaram a defender abertamente que a educação de surdos deveria priorizar o ensino da fala, da leitura labial e no aproveitamento dos restos auditivos. O poder negado às pessoas surdas e seus líderes de gerir e ministrar sua própria educação foi tomado por uma ação arbitrária de lideranças dos professores ouvintes no triste congresso. Essa decisão condenou os surdos a um retrocesso em suas vidas que durou mais de cem anos. A ação foi radical e abrangente expulsando todos os professores surdos que naquela época já eram em número significativo nas escolas de surdos. Esses não tiveram condições de resistir.

Os movimentos das comunidades surdas foram respaldados por pesquisas lingüísticas como as que foram realizadas a partir de meados da década de sessenta pelo lingüista William Stokoe. O trabalho de Stokoe identificou as estruturas da Língua de Sinais Americana (ASL). Aqui no Brasil, lingüistas como Lucinda Ferreira Brito, Ronice Müller de Quadros e Tania Felipe, realizaram trabalhos de investigação que confirmaram as estruturas lingüísticas da LIBRAS. A pesquisa sobre as línguas de sinais de diversos países confirmam a especificidade cultural e lingüística das LS. Passadas mais de quatro décadas das primeiras publicações de Stokoe, o processo de ressurgimento da força da cultura surda, mostra dificuldade de avançar e por

em prática aquilo que os surdos consideram seu direito: aprender e se expressar em sua própria língua, bem como desenvolver sua própria cultura já a partir da escola. Carlos Skliar (1997) explica com clareza que qualquer ênfase na idéia de deficiência a ser corrigida é uma idéia equivocada:

A criança não vive a partir de sua deficiência, mas a partir daquilo que para ela resulta ser um equivalente funcional. Tudo isso seria certo se, desde já o modelo clínico-terapêutico não se obstinasse tanto em lutar contra a deficiência, o que implica, em geral, originar conseqüências sociais ainda maiores. Reeducação ou compensação, essa é a questão. Obstinar-se contra o déficit, esse é o erro. (p.12)

A obstinação contra o déficit dos surdos, traduzida pela votação a favor da oralização pura em Milão, teve conseqüências graves. Passaram-se quase cem anos antes que pesquisadores ouvintes percebessem o descompasso da prática pedagógica nas escolas de surdos com as descobertas das neurociências e da psicologia cognitiva. As primeiras pesquisas sobre a comunicação sinalizada deram a publicidade necessária para que as comunidades surdas tivessem o poder de questionar o modelo praticado na Educação dos Surdos e propor alternativas baseadas no uso das LS.

Os educadores surdos afirmam que usar as duas línguas simultaneamente é um procedimento desvantajoso para alunos surdos porque esta prática apresenta um modelo de comunicação artificial e lento. Quando o professor é ouvinte, ele geralmente usa sua língua oral como base e faz alguns sinais simultaneamente. Esta prática não é um modelo de comunicação fluente em LIBRAS. Os alunos surdos não a compreendem e queixam-se da sua lentidão, porque o professor não está se expressando em LIBRAS, mas numa língua que não existe, fruto da mistura artificial de duas línguas. Na escola de surdos, ou na classe de surdos, o aluno surdo pode construir sua auto-estima dentro de um grupo de usuários da mesma língua, por não se sentir inferior devido a comparações implícitas ou explícitas com os colegas ouvintes. Com o ensino realizado em LIBRAS, o alunado surdo pode ter um acesso sem barreiras de comunicação aos conteúdos escolares e exercer seu direito a uma educação de qualidade.

A escolarização das pessoas surdas certamente é possível. A formação de surdos e de intérpretes no âmbito dos Pólos da graduação em Letras/LIBRAS da UFSC é uma certeza concreta desta possibilidade de educação das pessoas surdas a partir de sua forma de comunicação habitual. Professores surdos e ouvintes são os sujeitos ativos neste processo de mudança que já está em andamento. Do ponto de vista humano, a proposta do curso de EAD em Letras/LIBRAS leva em conta o fato de que para ensinar a modalidade escrita de uma língua oral a pessoas surdas, é fundamental saber que

...pensar sobre a surdez requer penetrar “no mundo dos surdos” e “ouvir” as mãos que, com alguns movimentos, nos dizem o que fazer para tornar possível o contato entre os mundos envolvidos, requer conhecer a “língua de sinais”. Permita-se “ouvir” essas mãos, pois somente assim será possível mostrar aos surdos como eles podem “ouvir” o silêncio da palavra escrita. (QUADROS, 1997, pg. 119, grifos meus).

2.5 CONSIDERAÇÕES CRÍTICAS SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS

O MEC está promovendo uma grande mudança na educação dos surdos no Brasil, cujo projeto de implementação está previsto para se estender até o ano de 2010 e cujo objetivo mais relevante é a inclusão da população surda nas escolas de ouvintes. Para alcançar essa meta o MEC iniciou a capacitação de professores ouvintes no uso da LIBRAS e reconheceu as figuras do professor e do instrutor surdos.

Muitos especialistas alimentam os discursos de inclusão, sem perceberem as conseqüências deste processo que só tem contribuído mais e mais para a frustração educacional dos alunos surdos. Estes especialistas não têm nenhuma experiência na prática em sala de aula com surdos e acabam por considerá-los no mesmo patamar de deficientes visuais, mentais e outros, **sem se dar conta de que as pessoas surdas possuem uma identidade**

lingüística e cultural que as diferencia dos demais portadores de necessidades educativas especiais.

Carlos Skliar (1998) explica como é importante respeitar as diferenças entre os alunos:

Um dos problemas, na minha opinião, é a confusão que se faz entre democracia e tratamento igualitário. **Quando um surdo é tratado da mesma maneira que um ouvinte, ele fica em desvantagem. A democracia implicaria, então, no respeito às peculiaridades de cada aluno – seu ritmo de aprendizagem e necessidades particulares** (p. 37) (grifos meus)

A proposta governamental atual é colocar os alunos surdos em salas de aula regulares junto com professores e colegas ouvintes, todos sem o devido preparo para trabalhar e conviver com surdos. A LIBRAS deve ser a primeira língua adquirida pelas pessoas surdas com uma perda auditiva a partir de “severa”, por ser uma língua natural, plenamente desenvolvida, que assegura uma comunicação completa e integral. Diferentemente da língua oral, a LIBRAS permite que as crianças surdas se comuniquem normalmente. Os profissionais que atendem pessoas surdas precisam saber que elas utilizam a comunicação sinalizada e foi com este objetivo que as Instituições de Ensino Superior (IES) incorporaram a LIBRAS nos currículos dos cursos de Letras, Pedagogia e Fonoaudiologia, demonstrando respeito à legislação vigente desde 2002. De acordo com Maura Lopes Corcini (2007),

As políticas de inclusão estão determinando, com o aval de associações de surdos e de especialistas atuantes em universidade, que todos os cursos de licenciaturas tenham, em seus currículos, a disciplina de Língua Brasileira de Sinais. Sabemos que tal disciplina foi pensada para ter um caráter introdutório. Através dela, porém, buscam-se condições pedagógicas e materiais para que os surdos possam estar, nas escolas, entre ouvintes. **Isso significa, entre outras coisas, que a escola de surdos pode estar sob séria ameaça.** As políticas estão conduzindo a população a acreditar que a língua de sinais não será mais um empecilho que dificulta a comunicação com os surdos. (p.82) (grifos meus)

As lideranças surdas afirmam que as mudanças precisam ser estruturais, embora reconheçam o avanço conquistado com o reconhecimento legal da LIBRAS e o esforço feito pelos responsáveis pelo ensino especial para promover uma grande mudança na educação dos surdos no Brasil. Apesar dos avanços, o poder de decisão nas escolas e classes para surdos continua só com os ouvintes. Em muitas escolas os surdos ainda são vistos como meros instrutores de LIBRAS, ainda assim, substituíveis por professores ouvintes que em muitos casos, são usuários iniciantes desta língua. A proposta da **inclusão** de portadores de necessidades educativas especiais em classes regulares é louvável, **mas funciona como exclusão lingüística em muitos casos de alunos surdos incluídos sem o apoio de intérpretes e sem o uso de recursos visuais. Sem os apoios pedagógicos e tecnológicos necessários, os alunos surdos acabam excluídos da plena comunicação e da real participação.**

2.6 QUESTIONAMENTOS SOBRE O ENSINO DA LIBRAS

Na sociedade brasileira, a LIBRAS tem sido ensinada em cursos livres de curta duração, ou tem sido aprendida pelo esforço pessoal de ouvintes em contato com membros da comunidade surda em diversos contextos tais como: igrejas, escolas, família, dentre outros espaços sociais de comunicação. Muitos surdos que estão ensinando LIBRAS precisam atualizar seus conhecimentos e aprimorar a metodologia de ensino, participando de Cursos de Extensão para que possam atuar mais adequadamente. Muitos professores de LIBRAS também necessitam de materiais didáticos específicos para melhor desenvolver suas atividades. A legitimação da docência da LIBRAS com a graduação em Letras-Libras é outra necessidade reconhecida por muito surdos que querem exercer a profissão de forma qualificada. Cursos e materiais para instrutores/multiplicadores de LIBRAS são oferecidos pela FENEIS, alguns em parcerias com as universidades. Muitos surdos ensinam LIBRAS para pessoas ouvintes: pais de crianças surdas, professores, estudantes de Letras e de Pedagogia, fonoaudiólogos e outros profissionais que atendem pessoas

surdas. O trabalho destas pessoas surdas é realizado muitas vezes de modo informal, pois elas não tiveram o preparo acadêmico necessário e não possuem uma metodologia apropriada para o ensino de uma língua "estrangeira". Na verdade, os alunos ouvintes destes cursos informais estão aprendendo uma segunda língua, que é a LIBRAS.

Lamentavelmente, sou testemunha de projetos de ensino de LIBRAS em cursos livres, escolas regulares e IES que não têm a participação de pessoas surdas na elaboração desses projetos. De acordo com Nídia R. Limeira de Sá (2006), pesquisadora ouvinte vinculada aos Estudos Surdos, **a presença de professores surdos nos projetos pedagógicos é altamente desejável, pois permite o relacionamento dos alunos (surdos e/ou ouvintes) com modelos surdos de cultura.** Esta convivência possibilita que os alunos desenvolvam suas potencialidades e façam suas escolhas dentro da Cultura Surda, assumindo mais facilmente sua **Identidade Cultural**, no caso dos estudantes surdos. Em contato com o professor surdo, **o aluno ouvinte deve fazer o esforço necessário para aprender a LIBRAS a partir do ponto de vista das pessoas surdas.**

Partindo destas reflexões sobre a natureza da LIBRAS e de como ela vem sendo ensinada, eu gostaria de listar algumas questões que me motivaram a realizar este trabalho de pesquisa:

- Como se justifica a necessidade do ensino da LIBRAS nas IES?
- Quais são as disposições legais que tornaram obrigatório e que direcionam o ensino de LIBRAS no Brasil?
- Quais são os argumentos que os professores utilizam para convencer sobre a importância de sua disciplina?
- Qual(is) o(s) referencial(is) teórico(s) utilizado(s) no ensino da LIBRAS nessas instituições?

- Que mecanismos de confronto de poderes e saberes podem ser encontrados no contexto do ensino de LIBRAS no Ensino Superior?
- Que manifestações da Cultura Surda podem ser observadas no ensino de LIBRAS no Ensino Superior?
- Questões como Identidade e Diferença são tratadas na disciplina LIBRAS no Ensino Superior?

3 BASES LEGAIS DA LIBRAS E A PRIORIDADE DE SEU ENSINO PARA AS PESSOAS SURDAS

É recente a sistematização de esforços dos profissionais da Educação com a chamada Educação Inclusiva. Os esforços anteriores de Educação Especial para as minorias são dignos de reconhecimento e têm sido realizados em espaços próprios de instituições especiais públicas ou de associações. São exemplos destacados destes esforços o ensino formal para cegos do Instituto Benjamim Constant, e para os surdos no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), ambos no Rio de Janeiro. Recentemente, as unidades escolares públicas e privadas em todo país, passaram a atender pessoas portadoras de necessidades educativas especiais, desenvolvendo uma pedagogia específica de inclusão. Esta nova forma de atuação funciona como elemento de integração destas pessoas e de avanço do sistema educacional. Antes das propostas da Educação Especial e da Inclusiva, os portadores de necessidades educativas especiais recebiam educação apenas de suas famílias.

Os atuais esforços para a Educação Inclusiva são realizados com a presença de alunos portadores de necessidades educativas especiais em classes regulares de educação formal desde a pré-escola até a universidade. No caso dos surdos, este é um fato muito controvertido devido à singularidade lingüística e à especificidade da cultura visual destes estudantes. Os alunos surdos demandam um atendimento específico com o apoio de intérpretes e de recursos visuais, nem sempre oferecidos pelas escolas regulares. Neste contexto, os cursos de Pedagogia, Letras e Fonoaudiologia, preocupados com a questão da inclusão e obrigados pelo Ministério da Educação (MEC), estão adotando disciplinas específicas como o Braille e a LIBRAS em suas matrizes curriculares. Estas medidas visam capacitar futuros profissionais para o atendimento de estudantes com deficiências sensoriais em classes regulares, bem como incentivar a presença de professores surdos ou cegos, oriundos de suas respectivas comunidades, como docentes destas disciplinas.

No que se refere às pessoas surdas, a LIBRAS obteve *status* legal a nível nacional como língua da comunidade surda em 24 de abril de 2002. A regulamentação da LIBRAS, no âmbito educacional, aconteceu através de um decreto de 22 de dezembro de 2005, também de âmbito federal. Foi a partir destas disposições legais que o ensino de LIBRAS nas IES passou a ser obrigatório nos cursos de Pedagogia, Fonoaudiologia e Letras. Gotti (2006) enfatiza que esta lei estabeleceu o papel do poder público no uso e disseminação da LIBRAS, mas, apesar disso, **foi necessária a mobilização da comunidade surda** (dirigentes, membros acadêmicos), **colaboradores** (comunidade acadêmica) e **comunidade político-educacional** (órgãos e instituições governamentais) **para a regulamentação desta lei**, o que só se deu a partir do decreto 5.626/2005. Gotti (op. cit.) explica ainda que a lei e o decreto foram fundamentais para a modificação da educação dos surdos brasileiros, mas é inegável que foi a partir da publicação do decreto que teve início um árduo processo de efetivação de tais políticas.

Quero destacar alguns pontos da legislação relativa ao assunto, para mostrar que a prioridade das pessoas surdas nos âmbitos da formação e do ensino é um direito estabelecido por lei.

3.1 O RECONHECIMENTO LEGAL DA LIBRAS

O reconhecimento da LIBRAS como “meio legal de comunicação e expressão” ocorreu a partir da Lei 10.436/02, também conhecida como “Lei da LIBRAS” e foi regulamentada pelo Decreto 5.626/05. A regulamentação trata do uso da LIBRAS nos âmbitos da Educação e da Saúde, contemplando inclusive o objeto do presente trabalho que é o ensino da LIBRAS na Educação Superior.

A Lei n.º 10.436 de 24 de abril de 2002,

reconhece a **Língua Brasileira de Sinais** como a forma de comunicação e expressão em que o **sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria,**

constitui um sistema lingüístico **oriundo de comunidades de pessoas surdas do Brasil**. (Grifos meus, para destaque de aspectos importantes e sem alteração do texto legal.)

Esta é a base de todas as disposições posteriores: a LIBRAS é um sistema lingüístico normal, legítimo, e é eminentemente nacional, ou seja, oriundo de comunidades de pessoas surdas do Brasil, as quais merecem a mesma consideração que quaisquer outros grupos brasileiros. Os méritos da comunidade surda são reais basta pensar na lutas e ações, que fizeram com que a LIBRAS vencesse as dimensões continentais do país e fosse difundida em todo o território nacional, mesmo com regionalismos normais em qualquer língua. Além disso, foram os esforços da comunidade surda brasileira que chamaram a atenção do poder legislativo para o reconhecimento e a regulamentação da LIBRAS. Efetivamente, os surdos brasileiros contaram com o apoio de pesquisadores e com a solidariedade de outras pessoas implicadas com a comunidade surda.

3.2 A INSTITUIÇÃO DO ENSINO DA LIBRAS

O Art. 4º da Lei da LIBRAS diz que

o sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal **devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - Libras**, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente. (Grifos meus, sem alteração do texto legal.)

O ensino de LIBRAS foi considerado obrigatório nos cursos de formação de professores e de profissionais que atendem pessoas surdas, para que **os interesses e as características desta minoria lingüística e cultural** fossem levados em conta. A Lei obriga os profissionais a ter conhecimentos sobre a

LIBRAS numa clara demonstração de que estas pessoas devem ser consideradas nas questões escolares e de atendimento à saúde. Se os surdos e a surdez estiverem disfarçados entre os ouvintes, escondidos em meio a esta maioria, o espírito da Lei não estará sendo cumprido.

A lei de LIBRAS foi regulamentada três anos após o início de sua vigência, por meio do Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que também regulamenta o art. 18 da Lei nº 10.098/2000. O Art. 2º do decreto define a “**pessoa surda**”, com as seguintes palavras:

aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de **experiências visuais**, manifestando sua **cultura** principalmente pelo uso da **Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS**. (Grifos meus, sem alteração do texto legal.)

Trata-se de uma definição muito importante por destacar três aspectos fundamentais sobre as pessoas surdas:

- a) a interação com o mundo mediada pela experiência visual,
- b) a existência de uma cultura própria e
- c) o uso da LIBRAS como manifestação desta cultura.

Toda esta temática se reveste de importância crucial nos dias atuais a partir do que diz o texto do Decreto 5.626/05, no seu CAPÍTULO II e que repete de forma ampliada o que já trazia o Art. 4º da Lei de LIBRAS, quando diz que:

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

A Libras deve ser inserida como **disciplina curricular obrigatória** nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e **superior**, e nos cursos de **Fonoaudiologia**, de instituições de ensino, **públicas e privadas**, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Grifos meus, sem alteração do texto legal.)

Não deve haver dúvida de que as instituições particulares estão obrigadas a seguir os mesmos preceitos, pois o texto do decreto esclarece que

o sistema federal de ensino envolve todas as instituições, sejam elas públicas ou privadas. A instrução de que a LIBRAS deverá ser “**disciplina curricular obrigatória**” também é uma especificação no texto do Decreto, uma vez que a Lei da LIBRAS já obrigava a adoção do ensino desta língua, mas não determinava que a disciplina fosse obrigatória.

Logo no parágrafo 1º, o texto do Decreto também declara a que cursos de formação de professores está se referindo:

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, **o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.**

(Grifos meus, sem alteração do texto legal.)

No mesmo CAPÍTULO II, o texto do decreto informa que a LIBRAS também poderá ser “**disciplina curricular optativa**” nos demais cursos de educação superior e na modalidade profissionalizante.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

A LIBRAS tornou-se uma disciplina curricular obrigatória a partir de 2005 e seu ensino deve respeitar a legislação vigente para assegurar a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem. **Isso implica no fato de obedecer a prioridade de exercício profissional que estabelecida pela lei a favor das pessoas surdas, como veremos a seguir.**

3.3 SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E INSTRUTORES DE LIBRAS E A PRIORIDADE DAS PESSOAS SURDAS

Por ser um documento de regulamentação de uma lei anterior, o Decreto também trata da formação do “professor de LIBRAS” e do “Instrutor de LIBRAS”. No Art. 4º seu texto diz que a

A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As **peçoas surdas terão prioridade** nos cursos de formação previstos no **caput**. (Grifos meus, sem alteração do texto legal.)

A prioridade dos surdos nos cursos de formação de professores de LIBRAS para todos os níveis de ensino é uma grande conquista dos surdos brasileiros. A formação de professores surdos para o ensino da LIBRAS amplia o mercado de trabalho para as pessoas surdas, admitindo que elas possam ensinar a ouvintes. Os alunos surdos também serão muito beneficiados ao interagir com docentes surdos titulados, capazes de transmitir conhecimentos numa língua de expressão comum. No caso da formação de professores para a Educação Infantil e para as primeiras séries do Ensino Fundamental, o decreto mantém as mesmas determinações e prioridade para as pessoas surdas, em seu artigo 5º e parágrafos seguintes:

A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental 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 bilíngüe.

§ 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 bilíngüe, referida no **caput**.

§ 2º As **peçoas surdas terão prioridade** nos cursos de formação previstos no **caput**. (Grifos meus, sem alteração do texto legal.)

O texto do Decreto, em seu artigo 7º, informa que na falta de docentes pós-graduados ou graduados em LIBRAS, habilitados a ensinar esta disciplina

em nível superior, nos próximos 10 anos a partir da data de sua publicação, nos cursos pertinentes (Fonoaudiologia, Letras e Pedagogia), ela poderá ser ensinada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de LIBRAS, **usuário dessa língua** com curso de pós-graduação ou com **formação superior e certificado de proficiência em Libras;**

II - instrutor de Libras, **usuário dessa língua** com formação de nível médio e com **certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras;**

III - professor ouvinte bilíngüe: Libras - língua Portuguesa, **com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras.** (Grifos meus, sem alteração do texto legal.)

§ 1º **Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras.**

§ 2º A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior **devem incluir o professor de Libras** em seu quadro do magistério. (Grifos meus, sem alteração do texto legal.)

Tomando como fundamentos estas determinações legais para o ensino da LIBRAS como disciplina no Ensino Superior, destacaria alguns aspectos importantes:

a) O decreto prevê que **todos** os professores e instrutores devem comprovar a proficiência em LIBRAS através de um exame denominado de **PROLIBRAS**, promovido pelo MEC para avaliar a fluência comunicativa e o conhecimento para o ensino dessa língua. Este exame será realizado por dez anos a partir de 2006;

b) o texto especifica a **prioridade das pessoas surdas** para ministrar a disciplina de LIBRAS, enumerando com I, II e III esta priorização, de forma que apenas no item III o caso dos professores ouvintes é

contemplado e estes devem ser necessariamente bilíngües. Os professores surdos deverão ter titulação de graduação ou pós-graduação, **e mesmo os instrutores surdos que deverão ter nível médio poderão ser professores de LIBRAS no ensino superior**, nos dez anos seguintes a partir da publicação do decreto.

Os professores de LIBRAS devem ser preferencialmente pessoas surdas graduadas ou pós-graduadas. Os professores ouvintes devem ser comunicadores fluentes, comprovar esta habilidade e ter concluído a graduação específica de LIBRAS - Língua Portuguesa. Também podem ser admitidos aqueles ouvintes com curso de pós-graduação, desde que apresentem o **certificado de proficiência em LIBRAS**.

Esta hierarquia de prioridade é muito clara e mostra as exigências requeridas para o ensino da LIBRAS. O texto do decreto informa que pessoas ouvintes podem ensinar a disciplina, **se atenderem as exigências legais**. Porém, a prioridade principal é sempre dos surdos, titulados em nível superior, **ou mesmo em nível médio**.

As prioridades I e II foram estabelecidas devido às reivindicações da comunidade surda brasileira consciente de que o profissional surdo é o que há de melhor para o ensino da LIBRAS. Os surdos em todo mundo sabem do fato incontestável da **experiência visual** como fator importante de **fluência comunicativa** e **identidade**. A legislação reconheceu a importância da experiência visual para a atuação docente e por isto estabeleceu uma prioridade e uma hierarquia, com o objetivo de garantir professores com a melhor qualificação para o ensino da LIBRAS.

Gostaria de destacar que, além da experiência visual, a prioridade estabelecida para surdos como professores de LIBRAS também se deve a outro fato incontestável: somente o usuário nativo de uma língua pode ser um modelo **lingüístico natural** para alunos surdos ou ouvintes. **Professores e instrutores surdos devem ter esta prioridade, tanto na formação quanto no exercício profissional em qualquer nível do sistema de educação**.

3.4 MOTIVAÇÕES PARA PESQUISAR O ENSINO DA LIBRAS

As transformações ocorridas com o surgimento da Educação Inclusiva e da legislação relativa a LIBRAS, motivaram-me a realizar a pesquisa que relato nesta dissertação. Investiguei o ensino da LIBRAS na Educação Superior brasileira, fazendo um recorte que me permitisse conhecer a realidade vivida pelos professores surdos e ouvintes da disciplina. Procurei obter informações de professores das IES de todos os estados brasileiros. Enviei questionários para diversas universidades em todo Brasil por *e-mail*, mas as universidades e faculdades de alguns deles ainda não oferecem a disciplina LIBRAS como componente curricular obrigatório.

O meu interesse de investigação pelo ensino da LIBRAS nas IES surgiu da minha experiência de três anos ensinando esta disciplina para alunos dos cursos de Fonoaudiologia e Pedagogia da Faculdade Jorge Amado (atual UNIJORGE) em Salvador, Bahia. Esta instituição adotou o ensino da LIBRAS nos cursos citados, atendendo às disposições do decreto e foi uma das primeiras do estado da Bahia a oferecer a disciplina como obrigatória nos currículos destes cursos.

Procurei investigar e dialogar com outras experiências de ensino da LIBRAS em nível superior, iniciadas na Bahia e no Brasil, vislumbrando possíveis desdobramentos do decreto 5.626/05, que permite o ensino desta disciplina seja qual for a condição auditiva do professor (surdo ou ouvinte). Visitei pessoalmente IES de alguns estados brasileiros com o objetivo de averiguar as dificuldades e as diferenças próprias da realidade de docentes surdos e ouvintes. Para conseguir dados sobre estas questões, fiz entrevistas, apliquei questionários e observei aulas de LIBRAS. Dialogar com outras experiências no Brasil fez-se necessário, para entender que tipo de compreensão a comunidade acadêmica tem da cultura visual dos surdos e da LIBRAS, a partir dos desdobramentos da obrigatoriedade legal, bem como da constatação de que existe uma língua própria das pessoas surdas.

Problematizar o ensino de LIBRAS como disciplina obrigatória significa desvendar aspectos envolvidos em políticas públicas de educação, que

interferem no funcionamento das licenciaturas no Brasil, bem como nos cursos de Fonoaudiologia. Seja como língua aprendida em espaços de educação informal, seja como disciplina obrigatória nas IES, a LIBRAS não serve apenas para integrar pessoas surdas à sociedade. Aprendendo a LS, muitos ouvintes têm a oportunidade de conhecer uma forma comunicação visual-gestual e este aprendizado beneficia a eles também. Uma vez que a aprendizagem se dá por meio de sucessivas reorganizações do conhecimento através de experiências vivenciadas, fornecidas pelas práticas sociais reais, torna-se interessantíssimo o uso das diferentes modalidades comunicativas nas interações sociais. A LIBRAS é uma língua que também nos permite conversar, compreender, expressar desejos, necessidades, opiniões, idéias, preferências e sentimentos. A aprendizagem de outra língua, numa modalidade diferenciada, é extremamente benéfica para alunos ouvintes, especialmente para aqueles que convivem com pessoas surdas por motivos pessoais ou profissionais.

Entendo que o ensino de LIBRAS na educação superior significa mais que um fator de integração dos surdos em espaços universitários definidos. A convivência de surdos e ouvintes é importante porque proporciona um ambiente de troca de experiências lingüísticas e culturais, desde que não haja uma hierarquia estabelecida entre as pessoas. Também trato de questões como as disputas por poderes e saberes numa sociedade que geralmente empurra para as margens as pessoas que têm algum tipo de diferença ou de deficiência (sensorial, motora ou mental). Professores surdos ou ouvintes podem ensinar LIBRAS, **o mais importante é que eles procurem praticar uma metodologia de ensino desejável à subjetivação cultural dos surdos.**

4 PEQUISANDO O ENSINO DA LIBRAS NAS IES BRASILEIRAS

Partindo de fundamentos como os referenciais teóricos adotados e as bases legais expostas, investiguei as problemáticas relativas ao ensino da LIBRAS como disciplina nas IES. Para a execução deste projeto de pesquisa, obtive depoimentos dos atores sociais implicados com a docência da LIBRAS, bem como procurei a oferta desta disciplina nas IES brasileiras, através dos instrumentos e procedimentos informados a seguir.

4.1 OBJETIVOS

- Objetivo geral

Compreender as problemáticas atuais relativas ao ensino da LIBRAS como disciplina obrigatória dos cursos de Fonoaudiologia, Letras e Pedagogia nas IES brasileiras após o decreto 5.626/05.

- Objetivos específicos
 1. Evidenciar os fundamentos teóricos, legais e empíricos da prioridade dos instrutores e professores surdos para o exercício da docência da LIBRAS nas IES para apoiar este segmento profissional na compreensão e defesa de seus direitos.
 2. Reunir argumentos e dados que sirvam para ampliar olhar dos profissionais da Educação para a existência, a relevância e a participação da Comunidade Surda na Educação de Surdos.
 3. Levantar a oferta da disciplina LIBRAS em cursos do ensino superior no Brasil.

4. Verificar se questões mais amplas sobre a Surdez (identidade, cultura, língua, etc.) são discutidas no ensino da LIBRAS como disciplina das IES.

4.2 TIPOS DE PESQUISA E OPÇÕES ADOTADAS

Partindo de uma classificação genérica, compreendi que existem duas grandes abordagens metodológicas de pesquisa: a qualitativa e a quantitativa. Mesmo sabendo que estas abordagens fundamentam-se em concepções filosóficas e epistemológicas diferentes, utilizei procedimentos próprios de ambas. A meu modo de ver, a apreciação qualitativa de um objeto de pesquisa não implica na desvalorização de dados quantitativos que possam ser complementares.

Procurei entender as problemáticas do ensino da LIBRAS a partir do discurso dos atores sociais implicados, uma vez que para o entendimento desse tipo de realidade torna-se necessário

[...] para o pesquisador tentar colocar-se na posição de ator, isto é, **fazer um esforço para perceber o mundo do outro a partir do ponto de vista deste**; do contrário, jamais terá acesso ao que estamos denominando de âmbitos de qualidade. (MACEDO, 2006, p.38). (Grifos meus)

Atualmente, a realidade vivida por professores surdos e ouvintes que ensinam a LIBRAS como disciplina obrigatória nas IES, reclama uma compreensão sensível. Neste sentido, a escolha da abordagem qualitativa deste objeto aconteceu em consonância com os argumentos de Macedo (2006) ao afirmar que nessa perspectiva:

[...] o modo fenomenológico de pesquisa nos dá uma fecunda possibilidade de **ultrapassagem do modo formalista de conhecer as complexas realidades humanas e educacionais**, por conseqüências. (p.20) (Grifos meus)

Além de atender a estas possibilidades de compreensão da complexidade das realidades humanas e educacionais, a abordagem qualitativa vincula-se às preocupações do pensamento crítico e às ideologias progressistas. Por estas razões, dei prioridade a esta abordagem para investigar o ensino de LIBRAS nas IES. Utilizei a abordagem qualitativa e também alguns procedimentos quantitativos. Não quantifiquei dados com a preocupação de quem pretende descrever a realidade em sua essência, mas com o objetivo de evidenciar fatos complementares às análises qualitativas realizadas.

Por ser uma professora surda de LIBRAS e estar pesquisando o ensino desta língua, entendi que seria impossível uma abordagem deste objeto que não me permitisse uma implicação pessoal com a realização deste trabalho. Entendi que a objetividade fundamentada na separação entre o pesquisador e o objeto de pesquisa não seria possível no meu caso. De acordo com a explicação de Macedo (op. cit.), a abordagem qualitativa me permitiu uma percepção dos depoimentos dos meus colegas a partir do ponto de vista deles. Tal como explica este autor, esta escolha permite ao pesquisador ultrapassar um modo formalista de conhecer as complexas realidades educacionais **e esta foi uma necessidade que senti no caso das problemáticas que afetam o ensino da LIBRAS na atualidade**. Para concluir a fundamentação desta escolha, trago as palavras de Grunwaldt (1986) quando explicita que

a abordagem qualitativa tem sido também chamada de fenomenológica, sendo causa de interesse e utilização em muitos campos das ciências humanas e sociais. **E, uma vez situada entre as ciências humanas e sociais, o estudo sobre os fenômenos educacionais não poderia ficar indiferente às evoluções ocorridas naquelas ciências e, seguindo o mesmo caminho destas,** o fenômeno educacional foi estudado, anteriormente, como se pudesse haver uma perfeita separação entre o sujeito da pesquisa, o pesquisador e o seu objeto de estudo. E, portanto, o pesquisador deveria manter-se separado, o máximo possível, do objeto de estudo, para assim garantir objetividade, isto é, “os fatos, os dados, se apresentariam tais quais são em sua realidade evidente” (p. 127).

Estou realmente preocupada com a qualidade do ensino da LIBRAS e com a situação dos professores surdos que não conseguem conquistar postos de trabalho para exercer a docência nas IES. Realizei esta pesquisa com o desejo de colaborar para reverter estas realidades. Neste sentido, a abordagem qualitativa mostrou-se adequada, pois como explica Grunwaldt (1986) tal metodologia é a que possui maior probabilidade de gerar conhecimentos que sejam ao mesmo tempo, intelectualmente rigorosos e de utilidade para a melhoria do ensino, uma vez que

o requisito fundamental de qualquer investigação, **que pretenda estar em consonância com a perspectiva dos professores sobre o ensino**, é o de considerar o comportamento humano, como reflexivo (p. 117). (Grifos meus)

Considerando o comportamento humano como reflexivo, as pessoas são vistas tanto como criadoras quanto como produtos das situações sociais em que vivem. Como pesquisadora implicada com o objeto de pesquisa, esta foi uma perspectiva realmente importante para o meu trabalho.

A abordagem qualitativa procura descrever a realidade reunindo informações sobre os fenômenos pesquisados com o uso de instrumentos tais como as entrevistas abertas e não direcionadas, depoimentos, auto-avaliação, histórias de vida, análise de discurso, estudo de casos, grupos focais, etc. Na pesquisa qualitativa, o foco vai sendo ajustado, uma vez que seus procedimentos visam a compreensão de uma realidade singular e dinâmica cujos significados são vinculados a um dado contexto social, cultural e histórico.

Para abordar qualitativamente o ensino da LIBRAS nas IES, procurei reunir informações com o uso de entrevistas e questionários que geraram depoimentos dos docentes surdos e ouvintes desta disciplina. Alguns procedimentos quantitativos foram realizados para evidenciar fatos relevantes sobre alguns pontos de vista dos alunos, que também responderam a um questionário especificamente elaborado para eles.

4.3 PARTICIPANTES

Participaram desta investigação:

- Quatro professores surdos entrevistados em LIBRAS. A professora surda, Dra. Ana Regina e Souza Campello, foi entrevistada, mas também respondeu ao mesmo questionário por escrito, enviando-o por *e-mail* antes da entrevista.
- Quinze professores surdos responderam ao questionário por escrito. Este número leva em conta o questionário respondido por escrito pela Dra. Ana Regina S. Campello.

Dezenove foi o número total de participantes surdos, levando em conta apenas uma das formas de resposta da mesma pessoa, a Dra. Ana Regina S. Campello.

- Quatro professores ouvintes responderam por escrito ao mesmo questionário.
- Uma professora ouvinte de um dos Pólos da graduação em LL da UFSC
- Uma intérprete de LIBRAS aluna de LL e atuante numa IES.
- Um aluno surdo do Pólo LL da UFBA entrevistado em LIBRAS (vide anexos A e B). O referido aluno mora em Recife, Pernambuco, mas frequenta a graduação em LL da UFSC em Salvador. As aulas presenciais são quinzenais.
- Catarina Pinto, uma aluna ouvinte de Fonoaudiologia cuja entrevista foi registrada em vídeo.

- Duzentos e cinquenta alunos que participaram respondendo a um questionário especificamente elaborado para eles. Estes alunos eram dos cursos de Fonoaudiologia, Letras e Pedagogia. Alunos de LIBRAS dos cursos de Música, Educação Física, História e Ciências Biomédicas, também participaram, ainda que a disciplina fosse optativa.

4.4 INSTRUMENTOS

Foram utilizados os seguintes instrumentos para a coleta de dados:

- Formulário de cessão de direitos autorais, utilizado no caso das entrevistas filmadas contendo comunicação sinalizada em LIBRAS (vide anexo A).
- Questionários para professores (usado também como roteiro de entrevista) e alunos (vide anexos C e D).

Uma vez que a comunicação dos surdos é viso-gestual, foi utilizado o seguinte recurso como meio facilitador para a coleta de dados do público surdo:

- Câmera fotográfica digital como minifilmadora de marca OLYMPUS X-760 de 6.0 Megapixels (1h de tempo máximo da filmadora) para filmagem de entrevistas com professores surdos que optaram por responder em LIBRAS. Posteriormente, o material coletado foi transcrito da LIBRAS para o português (vide anexo B).

Além do recurso da videogravação de discurso sinalizado e dos instrumentos acima mencionados, as anotações de observação de aulas da disciplina LIBRAS foram registradas em diário de campo (sem modelo específico, uso pessoal).

4.5 PROCEDIMENTOS

Enviei *e-mails* para colegas surdos, amigos e associações de surdos de todo o país, procurando informação sobre as IES que estariam oferecendo a LIBRAS como disciplina. Também fiz esta procura a partir de buscadores via internet.

Elaborei dois questionários com uma série de perguntas que foram respondidas pelos participantes. Um questionário foi elaborado para os professores e outro para os alunos. Os professores puderam optar entre responder por escrito ou de modo sinalizado em LIBRAS. As respostas sinalizadas foram filmadas mediante autorização prévia. Alguns questionários respondidos foram enviados por *e-mail*, outros foram devolvidos em papel impresso, tanto no caso dos professores como no dos alunos.

O questionário foi utilizado como roteiro de entrevista semi-aberta no caso dos professores que optaram responder em LIBRAS. O conjunto destas respostas foi efetivamente considerado como uma entrevista, devido às pequenas variações na forma de perguntar, bem como nas respostas obtidas.

Além de entrevistar professores, também entrevistei dois alunos e seus depoimentos foram filmados. Ambos responderam livremente à pergunta:

- O que você acha do ensino da disciplina LIBRAS?

Os participantes da pesquisa responderam ao questionário ou tiveram suas entrevistas registradas em vídeo, **de acordo com o critério pessoal de cada um** (vide texto do anexo C). Preferi deixar que os participantes escolhessem livremente o modo de dar informações, **pois sei que muitos surdos fazem questão de valorizar a LIBRAS e a cultura surda, usando a própria língua em participações públicas**. As entrevistas realizadas com surdos usuários da LIBRAS foram gravadas em vídeo após a assinatura do formulário de cessão de direitos autorais. O conteúdo das entrevistas filmadas foi transcrito para a língua portuguesa com o auxílio de um intérprete de

LIBRAS devidamente qualificado. Posteriormente, as transcrições foram reenviadas para os entrevistados, para que eles conferissem a veracidade do discurso transcrito.

O processo de seleção dos participantes não foi aleatório. Para saber quais IES já contavam com a disciplina de LIBRAS no Brasil, perguntei a colegas surdos nos 18 Pólos da graduação Letras-LIBRAS de todo Brasil e eles me deram estas informações, especialmente nos Pólos de Florianópolis (UFSC) e de Salvador (UFBA), onde também sou graduanda. A partir de informações dos outros graduandos dos Pólos LL, tomei conhecimento sobre onde encontrar docentes surdos e ouvintes de LIBRAS em diferentes IES no Brasil. Enfim, procurei informações sobre os cursos que já tinham esta disciplina com pessoas físicas e jurídicas. Enviei correspondências a partir de correio eletrônico para:

1) Colegas surdos dos Pólos LL pelo Ambiente Virtual de Educação a Distância (AVEA):

- Pólo da Universidade Federal do Ceará
- Pólo INES-RJ
- Pólo da Universidade de Brasília
- Pólo do CEFET-GO
- Pólo da Universidade Federal da Bahia
- Pólo Universidade Federal de Santa Catarina
- Pólo da Universidade Federal da Grande Dourados (MT)
- Pólo da Universidade Estadual do Pará
- Pólo do CEFET-MG
- Pólo da Universidade Federal de Pernambuco
- Pólo da Universidade Federal do Espírito Santo
- Pólo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- Pólo do CEFET-RN
- Pólo da Universidade Federal do Paraná
- Pólo da Universidade de São Paulo

- Pólo da Universidade Federal de Santa Maria
- Pólo da Universidade Federal do Amazonas

2) Associações de Surdos de todo Brasil (vide anexo E).

3) O professor surdo Falk Moreira, que atualmente trabalha em três IES de Brasília, me ajudou a encontrar as IES que oferecem a LIBRAS no Distrito Federal (vide anexo F).

4) Diretamente para as IES encontradas através de uma página de busca na internet denominada “Google” (vide anexo G).

Com o levantamento destas informações, foi possível elaborar uma tabela de localização das IES que oferecem a LIBRAS como disciplina (vide anexo H).

Além destas alternativas para saber em quais IES eu poderia encontrar a disciplina LIBRAS, contatei pessoas surdas em todo Brasil, pelas seguintes alternativas de comunicação via Internet:

- MSN, programa de mensagens instantâneas via internet da Microsoft, para perguntar diretamente a amigos surdos pessoais.
- “Yahoo Grupos”, grupos de discussão eletrônicos via *e-mail*, para perguntar indistintamente a pessoas surdas vinculadas aos seguintes grupos:

- surdos-pe@googlegroups.com
- surdos-br@yahoogrupos.com.br

- Página de relacionamentos da internet denominada “ORKUT”, para identificar informantes potenciais entre os membros da comunidade surda das seguintes “comunidades virtuais”:

- Professor surdo
 - Professor de LIBRAS
 - Intérpretes de LIBRAS
 - Instrutor surdo
 - Letras-Libras
 - Mestrado e doutorado surdo
- A página de busca da internet denominada “GOOGLE” foi outra ferramenta que utilizei para procurar informações sobre o ensino de LIBRAS. As expressões que utilizei no campo de busca foram: “disciplina LIBRAS no ensino superior”, “LIBRAS disciplina” e “LIBRAS ensino superior” (vide anexo G).

Enviei *e-mails* 85 IES, perguntando se já haviam incluído a disciplina LIBRAS no currículo de seus cursos e solicitando os dados para entrar em contato com os respectivos professores para que eles respondessem o questionário da pesquisa. Recebi respostas de 24 IES.

As etapas do estudo foram: elaboração dos instrumentos, coleta e análise dos dados, redação da dissertação.

4.6 DADOS COLETADOS

Os procedimentos acima indicados me permitiram obter os seguintes dados que serviram como material de análise para esta pesquisa:

- Quatro entrevistas com professores surdos que preferiram responder em LIBRAS, todas filmadas com as devidas autorizações:
 - Dra. Mariane Rossi Stumpf (UFSC, Florianópolis, Santa Catarina).
 - Dra. Ana Regina Campello e Souza da (UFSC, Florianópolis).

- Msc. Flaviane Reis, entrevistada na UFSC em Florianópolis, atualmente professora da UFU, Uberlândia, Minas Gerais.

- Professor surdo da UNISALLE, Canoas, Rio Grande do Sul.

No caso da entrevista deste quarto professor surdo gaúcho, a transcrição de sua entrevista não foi concluída até a data do depósito desta dissertação e, lamentavelmente, a autorização para o uso das imagens também foi extraviada.

- Duas entrevistas com os seguintes alunos, que preferiram oferecer depoimentos gravados em vídeo, concedendo os direitos autorais para fins de pesquisa:

- Antonio Carlos Cardoso, Pólo LL da UFBA, Salvador, (surdo)

- Catarina Pinto, aluna de um curso de Fonoaudiologia de uma IES Salvador (ouvinte).

- Dezenove questionários respondidos por professores (surdos e ouvintes) responderam por escrito. Conforme já informado, estou considerando o questionário respondido pela Dra. Ana Regina e Souza Campello, que também foi entrevistada. Quatro questionários foram respondidos por professores ouvintes.
- Um questionário respondido por uma professora ouvinte de outra disciplina da graduação em LL.
- Um questionário respondido por uma intérprete de uma IES identificada que oferece a LIBRAS e aluna da graduação em LL.

Tenho conhecimento de mais 5 professores ouvintes de Salvador que não responderam o questionário enviado até a data da análise destes dados.

- Duzentos e cinquenta questionários específicos respondidos por alunos das seguintes instituições:

FACESA, Faculdade Evangélica de Salvador, Pedagogia, Salvador.

FACSUL, Faculdade do Sul, Pedagogia, Itabuna, Bahia.

Faculdade da Cidade, Pedagogia, Salvador.

FAENE, Faculdade Adventista de Educação do Nordeste, Pedagogia, Cachoeira, Bahia.

FUNORTE, Faculdades Unidas do Norte de Minas, curso de Pedagogia, Montes Claros, Minas Gerais.

INET, Instituto Nacional de Educação e Tecnologia, Pedagogia e Letras, Salvador.

ISEMOC, Instituto Superior de Educação de Montes Claros, curso de Letras, Montes Claros, Minas Gerais.

UFSC, Universidade Federal de Santa Catarina, LIBRAS como disciplina optativa para diversos cursos.

UNIJORGE (anteriormente, Faculdade Jorge Amado), Fonoaudiologia e Pedagogia, Salvador.

4.7 BREVE ANÁLISE QUANTITATIVA DO LEVANTAMENTO DA DISCIPLINA NAS IES E DE ASPECTOS DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS

Quantificando as informações encontradas sobre a presença da LIBRAS como disciplina nas 85 IES de diversos pontos do Brasil, encontrei a seguinte proporção quanto à distribuição da disciplina por curso:

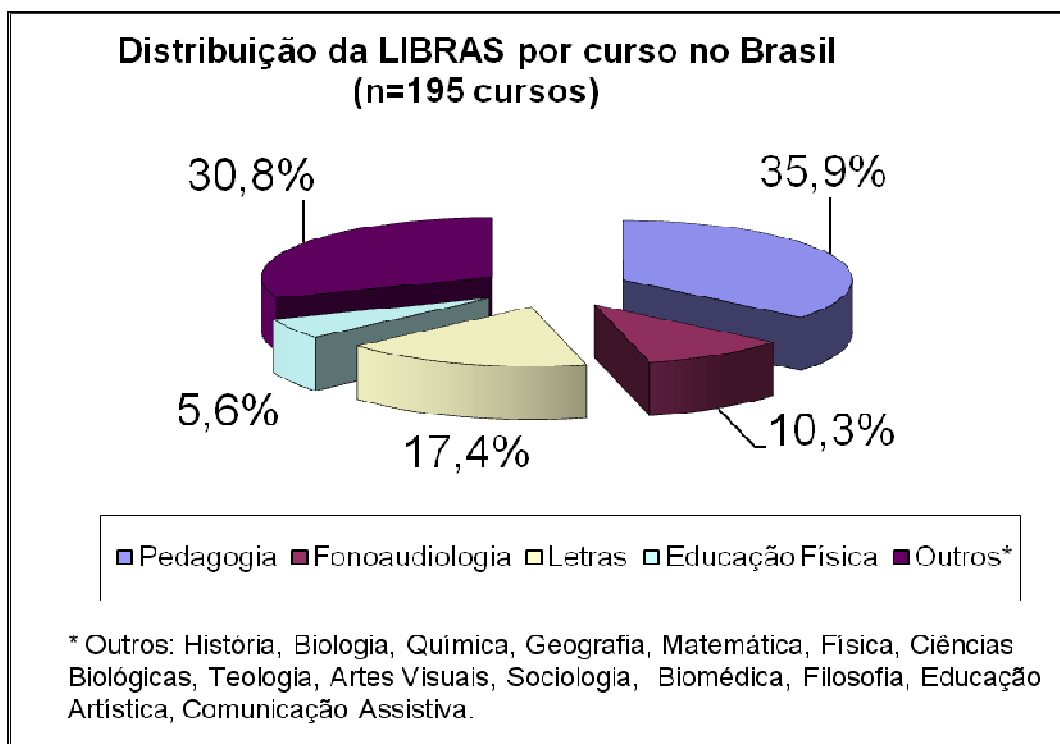


GRÁFICO 1: Distribuição da disciplina LIBRAS por curso no Brasil.
Elaborado a partir do levantamento realizado sobre a oferta da LIBRAS nas IES (vide anexo H).

Em 35,9% dos casos, a LIBRAS aparece como disciplina nos cursos de Pedagogia. Entendo que a predominância da disciplina LIBRAS nestes cursos de Pedagogia se deve à preocupação das IES com nova política de Educação Inclusiva. Em 10,3% dos casos a LIBRAS aparece nos cursos de Fonoaudiologia e em 17,4% nos cursos de Letras. Estes percentuais sugerem que os cursos de Fonoaudiologia e Letras não se adaptaram a nova legislação sobre a LIBRAS com a mesma velocidade que os cursos de Pedagogia. Os

cursos de Educação Física, habitualmente vinculados às Faculdades de Educação, revelaram um percentual de 5,6%. São cursos que normalmente têm departamentos próprios, e sendo assim, decidi separar o percentual referente à presença da LIBRAS na formação em Educação Física. Nestes casos, é possível que estes departamentos contem com professores que já se preocupavam com a Educação Física Adaptada. O percentual de 30,8% dos outros cursos (História, Biologia, Química, Geografia, Matemática, Física, Ciências Biológicas, Teologia, Artes Visuais, Sociologia, Biomédica, Filosofia, Educação Artística e Comunicação Assistiva) indica a sensibilidade das IES que oferecem a disciplina LIBRAS como optativa em lugares onde há registro de alunos surdos no ensino médio e superior (participando destes mesmos cursos). Quero destacar a presença dos cursos de Artes Visuais e Educação Artística entre os que oferecem a disciplina optativa, o que mostra um indicador da sensibilidade à presença de pessoas surdas nestes cursos ou de profissionais que trabalham com surdos.

Perguntados quanto ao tempo disponibilizado para o aprendizado de uma língua viso-gestual, os alunos se posicionaram na seguinte proporção quanto à carga horária da disciplina:

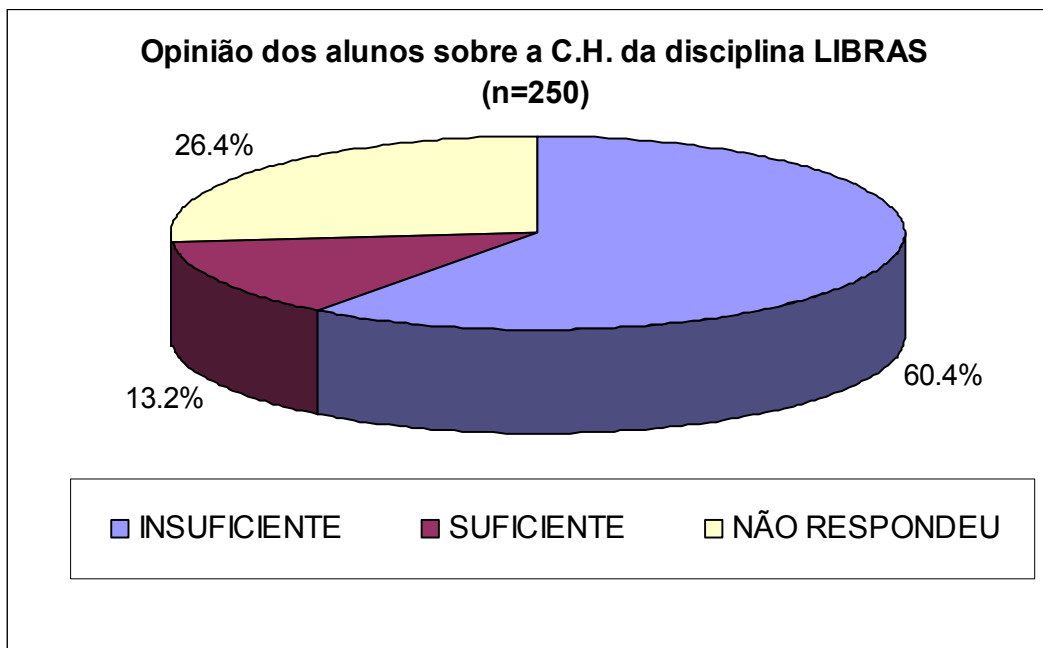


GRÁFICO 2: Opinião dos alunos sobre a carga horária da disciplina LIBRAS

Elaborado a partir das respostas à pergunta número 1 do questionário dos alunos

Um percentual expressivo de 60,4% dos alunos declarou por escrito e de forma clara, que considera a carga horária da disciplina “insuficiente”. Em muitos casos, encontrei cargas horárias de no máximo 80h o que indica que as IES geralmente oferecem apenas um semestre da disciplina. Os alunos mostraram-se sensíveis à insuficiência da carga horária, e como veremos a seguir na análise qualitativa, encontrei alunos conscientes que chegaram a fundamentar suas respostas com argumentos que revelam esta sensibilidade. O percentual de 13,2% de alunos que afirmaram ser a carga horária “suficiente” para aprender LIBRAS, constitui uma minoria em comparação ao número de alunos que a consideram “insuficiente”. A cifra de 26,4% de alunos que não responderam, deixando o campo da pergunta número 1 em branco, me fez pensar que os alunos responderam com muita pressa, ou que a questão não estava bem formulada, uma vez que ela realmente se desdobrava em duas:

- Qual a carga horária da disciplina LIBRAS na qual você estuda?
Considera suficiente esta carga horária?

Verifiquei que houve questionários que só traziam a primeira resposta (60h, 72h, 80h), referente à carga horária da disciplina e nestes casos, consideramos que o aluno não se posicionou em relação à quantidade de horas disponíveis para o aprendizado da LIBRAS.

Com relação à opinião dos alunos sobre a importância da LIBRAS para a formação de professores e profissionais que trabalham com pessoas surdas, um percentual de 96,4%, muito próximo à unanimidade, confirmou a importância desta disciplina, enquanto um percentual muito pequeno 3,6% não respondeu à pergunta.

Questionando os alunos sobre as diferenças entre professores surdos e ouvintes (vide perguntas 4 e 5 do questionário no anexo D), encontrei um percentual significativo de 15,6% de alunos que declaram expressamente a preferência pelo trabalho dos professores surdos em suas respostas. Os alunos ouvintes que afirmam preferir o trabalho dos professores ouvintes

somam 4,4% e são minoria em comparação ao percentual dos que preferem professores surdos. Este foi um dado surpreendente, uma vez que os textos das perguntas não questionavam literalmente sobre a preferência dos alunos, e sim a opinião sobre as diferenças.

- Já teve a oportunidade de estudar LIBRAS com professor surdo e com professor ouvinte?
- Caso já tenha vivenciado o processo ensino-aprendizagem feito por professores/instrutores surdos e ouvintes, qual sua opinião sobre as diferenças entre o ensino de feito por ouvintes ou por surdos?

Entendo que os alunos expressaram **espontaneamente** a preferência deles. Observei respostas cujas justificativas revelam a sensibilidade deles quanto a aspectos próprios da LS e à devida participação das pessoas surdas no ensino de sua língua. Um número expressivo de alunos não respondeu, deixando o campo da pergunta em branco, totalizando 30,4% das respostas. Outro percentual de alunos, respondeu declarando vantagens e desvantagens de surdos e ouvintes, sem afirmar uma preferência declarada pelo trabalho de um ou de outro tipo de professor, totalizando 27,6% das respostas. Registrei 22% de respostas de alunos que afirmaram não poder avaliar qual seria o melhor professor por não “conhecer” o trabalho dos dois tipos e sendo assim, a comparação não seria possível.

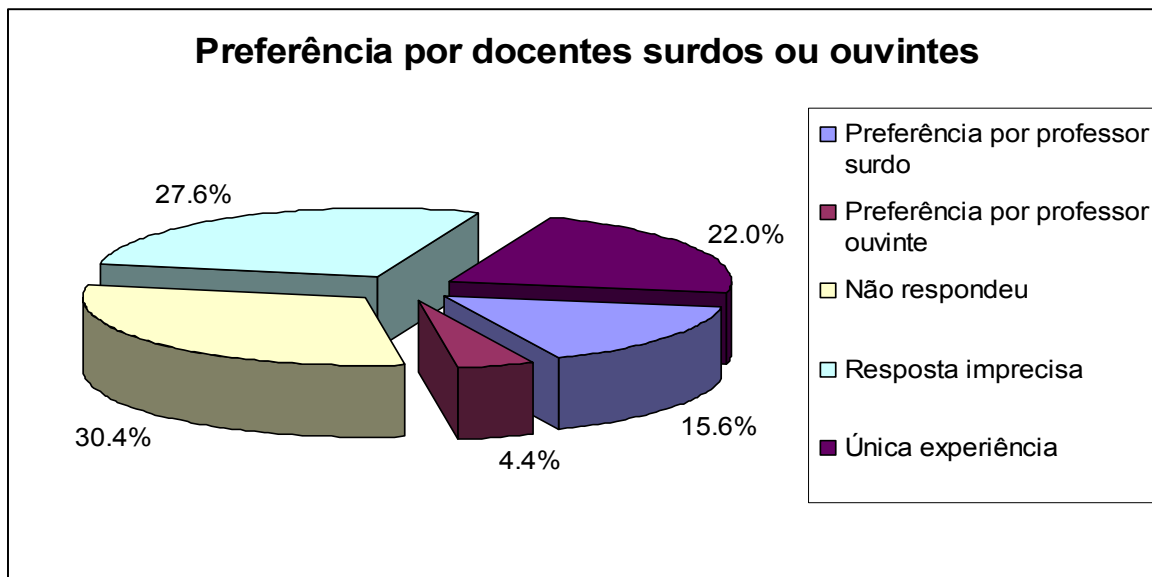


GRAFICO 3: Preferência dos alunos pelo trabalho de docentes surdos ou ouvintes

Elaborado a partir das respostas às perguntas 4 e 5 do questionário dos alunos

Para encontrar estes percentuais, as respostas foram agrupadas nas seguintes categorias que permitiram a quantificação das respectivas frequências:

- **PREFERÊNCIA POR PROFESSOR SURDO.** As respostas deviam conter um redação manifestando expressamente a preferência por professores surdos. Por exemplo:

*“Acho melhor [o professor surdo] **porque ele vivencia aquilo que ele ensina**, assim torna-se mais fácil o aprendizado. Depende, ambos tem condições de ministrar aulas, **mas prefiro um surdo como respondi na questão anterior.**”*
(Alun@ de um curso de Pedagogia, grifos meus)

- **PREFERÊNCIA POR PROFESSOR OUVINTE.** Foram categorizadas respostas nas quais apareceram claramente uma preferência declarada pelo trabalho de professores ouvintes. Por exemplo:

*Houve uma única aula com professor surdo. **Dei preferência por professor ouvinte, é mais fácil a comunicação e para tirar dúvidas.***

(Alun@ de um curso de Letras Vernáculas, grifos meus)

- NÃO RESPONDEU. Corresponde ao campo da pergunta número 5 deixado em branco.
- RESPOSTA IMPRECISA. Esta categoria agrupou respostas nas quais não aparecem uma preferência manifesta. São respostas ambíguas, ambivalentes ou vagas, que geralmente explicitam vantagens e desvantagens tanto dos professores ouvintes, quanto dos surdos. Por exemplo:

*Sim. No início do curso professor surdo, depois professor ouvinte. **Professor ouvinte foi muito bom, o conhecimento adquirido e uma visão do que não conhecia, valeu, acredito que com o professor surdo seja também eficaz.***

(Alun@ de um curso de Letras Vernáculas, grifos meus)

- ÚNICA EXPERIÊNCIA. Foi a categoria que reuniu respostas nas quais os alunos manifestaram por escrito que só tiveram contato com um tipo de professor e que portanto não poderiam avaliar as diferenças. Por exemplo:

*Não [referido-se a estudar com professores surdos e ouvintes anteriormente]. **Não posso opinar, porque ainda não tive oportunidade de ter professor ouvinte.***

(Alun@ de um curso de Pedagogia, grifos meus)

As respostas das perguntas anteriormente categorizadas, passaram por procedimentos similares de categorização. Como critério básico comum para a contagem das respostas, os textos de cada uma delas deveria conter informações literais que permitissem uma vinculação clara da resposta a uma das categorias. A leitura do conjunto dos questionários revelou a repetição de alguns tipos de respostas e este procedimento permitiu a elaboração das categorias.

4.8 ANÁLISE QUALITATIVA DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS

O ensino da LIBRAS como disciplina curricular nas IES é recentíssimo, pois há apenas três anos foi implantado oficialmente. Apesar disso, é possível observar que os alunos da disciplina já demonstram sensibilidade e senso crítico para apreciar a especificidade lingüística dos docentes surdos.

- SOBRE AS DIFERENÇAS ENTRE PROFESSORES SURDOS E OUVINTES

Perguntando aos alunos sobre as diferenças entre docentes surdos e ouvintes, encontrei respostas interessantes que curiosamente trazem uma preferência expressa pelo trabalho dos docentes surdos. Entre a maioria de alunos que respondeu de modo favorável ao trabalho dos docentes surdos, selecionei as seguintes respostas entre diversas que me chamaram a atenção:

*Defendo que **com um professor surdo o aprendizado é maior, pois a convivência ajuda muito.** O ensino de LIBRAS realizado por surdos torna a aula mais interessante pelo fato da curiosidade em **conviver com um surdo** e aprender sua linguagem. [...] Na minha opinião, **o que enriquece a aprendizagem é o fato de você saber (conhecer) como é a vivência dessa pessoa.***

(Alun@ de um curso de Pedagogia, grifos meus)

“Convivência” me pareceu a palavra-chave da resposta deste aluno de um curso de Pedagogia. Em suas palavras, este aluno demonstra uma certa intuição quanto à importância do contato humano com um usuário da língua, pois segundo o ponto de vista deste aluno é justamente esta “convivência” que permite o conhecimento da “vivência” das pessoas surdas e é justamente isso que “enriquece a aprendizagem”. A resposta a seguir traz esta mesma intuição,

quando o aluno em questão enfatiza que as “com quem tem muito a ensinar” e além disso, a aluno parece intuir outro aspecto que é a fluidez da comunicação em LS quando diz que o surdo “explica um conteúdo e já entra em outro”:

O ouvinte, ele ajuda, mas a oportunidade deveria (deve) ser para os surdos, pois com eles aprendemos mais e o interesse é maior [com professor surdo] estamos abrindo as oportunidades de aprender com quem tem muito a ensinar. Sim [há diferença]! O surdo, ele explica um conteúdo e já entra com outro que são parecidos e o ouvinte não, pelo menos [foi o que] observei.

(Alun@ de um curso de Pedagogia, grifos meus)

O fundamento dos alunos que intui a importância do contato pessoal com um usuário da LIBRAS para seu aprendizado aparece diversas vezes. Os professores surdos, enfim, segundo a sensibilidade destes alunos, “vivem o que ensinam”:

*Importante [o ensino do professor ouvinte], porém o professor surdo tem a capacidade de dar conta das aulas. **Maravilhoso [o ensino com professor surdo], pois ele conhece e vive o que ensina. Tem uma maneira especial de ensinar. Sim [há diferença], pois o professor surdo convive com o que ensina.***

(Alun@ de um curso de Pedagogia, grifos meus)

As palavras mudam de ordem nas frases, mas o conteúdo parece ser o mesmo, pois segundo os alunos o professor surdo “ensina o que vive”. Além deste aspecto que poderíamos chamar de “legitimidade natural” para o ensino da própria língua, a resposta a seguir traz o senso crítico de um aluno que afirma “o ouvinte não lida tanto com a comunidade surda”. Quero ressaltar que esta é uma queixa freqüente da comunidade surda, quanto ao trabalho de docentes ouvintes da LIBRAS: a falta de contato com a comunidade:

*Não muito proveitosa [a disciplina com professor ouvinte], **pois o ouvinte não lida tanto com a comunidade surda. Ótimo [o ensino com professor surdo], pois o surdo conhece mais a respeito de LIBRAS devido se comunicar com a mesma. Ele ensina o que vive.***

(Alun@ de um curso de Pedagogia, grifos meus)

Encontrei uma resposta que chega ser taxativa, pois começa afirmando que o trabalho dos docentes ouvintes “não é tão eficiente”. Este aluno também defende a “legitimidade natural” dos docentes surdos, mas redige seu argumento com outras palavras “o surdo fala de sua realidade de uma forma mais concreta”. O relato do aluno, parece confirmar a tendência para o ensino de questões teóricas sobre a educação dos surdos, prática comum entre docentes ouvintes com pouca fluência em LS:

Não é tão eficiente [o ensino do professor ouvinte], pois o surdo conhece melhor a realidade. Muito bom [o ensino do professor surdo]. Afirmo com certeza, pois tenho um professor surdo e ele é muito eficiente. Sim [há diferença], o ouvinte fala do que lê e ouve, o surdo fala de sua realidade de forma mais concreta.

(Alun@ de um curso de Pedagogia, grifos meus)

Foi uma surpresa encontrar uma resposta que faz referência ao aspecto legal que dá prioridade ao trabalho de instrutores e professores surdos. Isso demonstra como os alunos vão além da intuição e da sensibilidade. Os alunos também estão informados sobre a existência da legislação, e isso demonstra senso crítico:

Interessante [o ensino do professor ouvinte], mas o surdo com certeza sabe mais da sua língua. É o ideal [o ensino do professor surdo]. Além do mais é recomendado pela lei que a LIBRAS seja ensinada por um professor surdo.

(Alun@ de um curso de Pedagogia, grifos meus)

A aprendizagem de uma língua viso-gestual requer uma capacidade de “atenção” maior para pessoas ouvintes, acostumadas a captar informações pelo canal auditivo. O argumento da “convivência” voltou a se repetir na resposta a seguir, mas o que realmente me chamou atenção foram as frases “Fica mais fácil aprender” e “temos mais atenção”:

Acho que podem até lecionar [professores ouvintes], mas é melhor que sejam surdos. Fica mais fácil de aprender [com professor surdo] porque estamos convivendo juntos. Temos mais atenção. Não [há diferença], todos tem a mesma capacidade, porém prefiro os surdos.

(Alun@ de um curso de Pedagogia, grifos meus)

- SOBRE A IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA

Tal como informei na breve análise quantitativa, encontrei um percentual de 96,4% de alunos que consideram importante a presença da disciplina LIBRAS em sua grade curricular. Dentre as respostas mais interessantes que observei entre estes alunos, encontrei os seguintes fundamentos para esta opinião:

Já atuo como fonoaudióloga e atendo surdos. Muitos chegam para fazer avaliação sem ter nenhum profissional que os entendam. Fica muito difícil para eles. Acho importante ter profissionais disponíveis com conhecimento em LIBRAS, ou então ter um intérprete.

(Alun@ da disciplina LIBRAS, optativa em Santa Catarina, grifos meus)

A resposta da fonoaudióloga acima, revela como as pessoas que têm contato com surdos sabem da necessidade da LS para que ocorra um atendimento adequado, baseado na compreensão mútua que gera a relação de confiança entre a pessoa que atende e a que é atendida. A mesma sensibilidade foi demonstrada por uma aluna de medicina que resolveu aprender LIBRAS para se comunicar com surdos:

Importantíssimo. Acho que qualquer profissional, não somente os professores, deveria saber pelo menos um básico de LIBRAS pois é uma importante ferramenta de comunicação. Como futura médica, importante poder me comunicar com surdos, preocupação não muito freqüente dos ouvintes. Todos nos preocupamos em aprender línguas estrangeiras, sem pensar que existem brasileiros com quem não conseguimos nos comunicar.

(Alun@ de Medicina cursando a disciplina LIBRAS como optativa em Santa Catarina, grifos meus)

Uma professora de escola pública para surdos, relata que para ela a comunicação com pessoas tornou-se possível com o conhecimento da LIBRAS. Além de experiência docente com surdos, a professora faz referência a um familiar surdo, e todas estas informações confirmam a importância do contato pessoal entre o estudante e um membro da comunidade surda:

Muito importante! Na verdade essencial. [...] utilizarei esse conhecimento com meus alunos e com o meu primo que é surdo. [...] Agora posso (mesmo que de maneira básica) entender e me comunicar com os surdos, o que antes era muito complicado. Isso me deixa muito feliz e realizada, pretendo continuar nesse caminho. [...] Lecionei em uma escola do Estado para alunos surdos, mas embora tivéssemos intérprete, a dificuldade era grande. Esse fato motivou-me ainda mais, para esse aprendizado.

(Alun@ da LIBRAS como disciplina optativa em Santa Catarina, grifos meus)

A possibilidade de comunicação com as pessoas surdas foi um argumento que se repetiu entre as respostas dos alunos. A necessidade da LIBRAS como forma de comunicação com alunos surdos em turmas regulares devido a inclusão também foi outro fundamento utilizado pelos alunos para justificar a importância da disciplina. A resposta a seguir traz palavras que indicam a sensibilidade do aluno para os dois aspectos e uma declaração pessoal muito interessante, pois revela a superação de uma “barreira”:

*Acredito que sim, pois a finalidade do curso é permitir a comunicação do professor-aluno, que no decorrer de sua atividade terá de se comunicar com seu aluno, e devido à **inclusão certamente os professores terão alunos surdos.** Certamente me será muito útil, em se tratando da minha comunicação com os surdos e inclusive futuros alunos. **Certamente que sim, ter conhecimento sobre LIBRAS derrubou muitas barreiras que tinham na minha comunicação com os surdos.***

(Alun@ de um Curso de Letras no estado de Minas Gerais, grifos meus)

- SOBRE A CARGA HORÁRIA DA DISCIPLINA

Além de encontrar uma proporção quase unânime de alunos que consideram a disciplina importante, os formulários enviados por alunos de diversas IES também revelaram uma percentual expressivo de alunos que consideram a carga horária “insuficiente”. Outros alunos consideram a carga horária da disciplina “suficiente” mas justificam condições especiais ou deixam explícito que esta carga horária atende apenas ao objetivo de uma aprendizagem de “noções gerais”:

*4 horas semanais. **Acho muito pouco pelo vasto conteúdo.***
(Alun@ de Pedagogia no estado de Minas Gerais, grifos meus)

*60h. Não considero suficiente e **ficamos tempo demais sem treinar.***
(Alun@ de um curso de Pedagogia, grifos meus)

*80h, não foi suficiente porque LIBRAS não se aprende rápido, **tem que haver mais prática.***
(Alun@ de um curso de Fonoaudiologia, grifos meus)

*126h, **acredito ser suficiente se tratando de que o curso é dividido por módulos, um para cada nível do curso.***
(Alun@ de Letras no estado de Minas Gerais, grifos meus)

*72h. **O suficiente para ter uma noção geral.***
(Alun@ de um curso de Pedagogia no interior da Bahia, grifos meus)

4.9 ANÁLISE QUALITATIVA DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES

- QUANTO À QUALIDADE DA FORMAÇÃO PARA O ENSINO DE LIBRAS

Os professores surdos que responderam ao questionário têm nível superior (pedagogia, matemática, processamento de dados e áreas afins),

fizeram cursos de LIBRAS na FENEIS com formação de Instrutores e Agentes Multiplicadores, alguns são alunos da graduação de EAD em Letras/LIBRAS (5º semestre) da UFSC, todos com certificado do PROLIBRAS. Mesmo graduados em áreas afins, a procura pela certificação do PROLIBRAS e pela graduação em Letras/LIBRAS demonstra como os professores surdos procuram o aperfeiçoamento profissional para oferecer a melhor qualidade de ensino possível. Entre os professores surdos que responderam ao questionário da minha pesquisa, encontrei um professor que procurou especializar-se ao máximo, levando seus estudos para o campo da lingüística:

*...Estou concluindo a pós-graduação em Lingüística: Língua Portuguesa, que foi uma necessidade percebida por mim, uma busca de aprimorar meus conhecimentos excessivamente básicos de lingüística, análise do discurso, construção textual, estilística, sintaxe, semântica. Esta especialização teve como objetivo enriquecer o curso da PUC, bem como fornecer uma base mais diversificada de conhecimentos teóricos, **visando ter mais autonomia na didática, não dependendo mais de outros profissionais que nos assistiam ocasionalmente.** (Raiz, grifos meus)*

Nos casos dos professores ouvintes, encontrei o melhor exemplo de formação para um professor ouvinte de LIBRAS: uma professora que aprendeu LIBRAS com pessoas surdas da própria comunidade e que também buscou a pós-graduação específica para atuar como docente da disciplina:

*Com a minha formação eu poderia dar aulas da LIBRAS no ensino superior. Meu mestrado é na área da **Tradução e Interpretação – Interdisciplinar em Lingüística Aplicada** e tenho o reconhecimento da comunidade surda. **Aprendi há mais de 20 anos no convívio com meus alunos surdos e lideranças de pessoas surdas da FENEIS, desde sua criação, e Associações de Surdos do Rio de Janeiro.** (Flor, grifos meus)*

Em todo Brasil, muitas pessoas surdas foram oralizadas na infância e aprenderam a LIBRAS posteriormente, quando já eram adolescentes, nas associações, nas viagens de férias, nos encontros, seminários e eventos esportivos. Entre os professores surdos entrevistados, a maioria entrou em

contato com a LIBRAS depois dos difíceis anos de treino fonoarticulatório. Atualmente, as tecnologias digitais de comunicação têm facilitado este aprendizado, através do uso do MSN, Camfrog, Oovoo, ICQ, e-mails, etc.

- QUANTO À IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA LIBRAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OUTROS PROFISSIONAIS

O mesmo professor que procurou a especialização em lingüística reconhece a importância da LIBRAS e da “perspectiva do surdo” para o ensino desta língua. Talvez devido à sua formação especializada e, portanto, crítica, este professor também questiona a inclusão de alunos surdos, **utilizando argumentos lingüísticos para mostrar que este pode ser um caminho prejudicial para os alunos surdos**. Além disso, como outros professores que entrevistei (p.ex. a Dra. Marianne Stumpf, sob autorização), este professor entende que a carga horária da disciplina é insuficiente para fazer com que os alunos “cheguem à fluência”:

*Sim, muito importante. É uma maneira de estimular o professor a elaborar sua didática de acordo com as necessidades do aluno surdo. **O profissional, ao aprender ou adquirir a LIBRAS, passa a ter consciência da perspectiva visual no ensino do surdo.** No entanto, penso que, apesar de levar a perspectiva do surdo aos profissionais que irão se relacionar com o surdo, não preenche a lacuna deixada, a meu ver, pela inclusão. Numa sala de aula inclusiva, o professor pode realmente ministrar aulas em LIBRAS? Ensinar vários conteúdos através da LIBRAS? De que serve a LIBRAS ao educador, se ele não irá usá-la na sala de aula com intérprete, senão para dar ocasionalmente uma atenção especial a um(s) certo(s) aluno(s) surdo? Ou ele continuará ministrando aulas em língua portuguesa, existindo o intérprete para traduzir as informações ao surdo? Para profissionais, como o psicólogo, o fonoaudiólogo, o fisioterapeuta, etc, pode ser relevante adquirir a língua para lidar com os clientes diretamente. **Mas a carga horária disponível nestes cursos tem de ser maior ou não chegarão à fluência.** Na UFMG – Universidade Federal de MG, a carga horária era de 60 horas para o curso de Fonoaudiologia, o que considero razoável, mas não permite alcançar nem sequer a fluência. Na PUC, lutamos para que esta carga horária seja maior que 30 horas, o que mal dá para introduzir a comunicação básica na língua. **Hoje, com o***

material que desenvolvemos, conseguimos levar os alunos à fluência em cerca de um ano e meio, tamanha a eficácia do mesmo. Mas nem todos alunos desenvolvem esta fluência, apesar do material, da didática e das práticas. Embora sejam poucos os que levam mais tempo para aprender, eles são nossa preocupação maior, e refletem o problema da questão da carga horária em outros cursos. (Raiz, grifos meus)

A importância do aprendizado da LIBRAS para professores e profissionais que atendem aos surdos é afirmada e reafirmada por docentes surdos e ouvintes. Por outro lado, em suas respostas, os professores questionam o tempo reservado para a aprendizagem desta língua a um nível de fluência comunicativa, sendo um questionamento que se repete nas respostas. A Dra. Marianne Stumpf, docente surda de LIBRAS na UFSC, concorda com seu colega anteriormente citado e dá argumentos a favor da ampliação da carga horária e desdobramento desta disciplina, especificando conteúdos que também devem ser abordados:

Acho curso básico somente não dá conta, preferiria que houvesse LIBRAS I, LIBRAS II, LIBRAS III e LIBRAS IV, além dos estudos surdos em espaços diferentes, a disciplina deveria ser ampliada, estudos de teóricos como Carlos Skilar, Gladis Perlin, além de livros sobre surdez e também textos da editora Arara Azul. Estes textos são distribuídos entre os alunos em sala para debate, neste momento precisa haver um profissional intérprete, mas em outros momentos, ensina sem o auxílio do intérprete. No ensino superior, é necessário que os alunos leiam textos e aprendam as teóricas dos estudos culturais surdos, para depois praticarem. As referências utilizadas são Tânia Felipe, Maura Lopes, Carlos Skliar, Ronice Quadros, eu mesma, estudamos e revezamos na leitura destes teóricos. (Marianne Stumpf, sob autorização, grifos meus)

Outro professor, ouvinte, implicado com a comunidade surda, chega a questionar os objetivos do decreto 5.626/05 e recomenda a urgente discussão sobre o problema do tempo destinado ao ensino da LIBRAS:

Sim, acho importante. Porém, não como está acontecendo no Brasil no momento. Explico: um período apenas de aquisição da LIBRAS é muito pouco para algum tipo de aproveitamento em termos da aquisição de um básico da

língua. É necessário que os alunos dos cursos de Licenciatura (conforme consta prioridade no decreto de regulamentação) discutam no curso sobre as questões que envolvem essa minoria lingüística em uma sociedade ouvintista, enquanto se aprende um básico da LIBRAS. Isso é impossível em apenas um período. O decreto não deixa claro os objetivos de um período apenas de ensino da LIBRAS nos cursos de Licenciatura. É preciso priorizar essa discussão, antes que seja tarde demais. (Flor, grifos meus)

Encontrei uma aluna ouvinte de um curso de Fonoaudiologia, que demonstrou uma verdadeira consciência quanto a importância LIBRAS por já ter vivido situações reais de necessidade comunicativa no atendimento de crianças surdas. Em seu depoimento, esta aluna, confirma a insuficiência da carga horária da disciplina, reconhecida pelos professores acima, uma vez que esta aluna informa que sentiu a necessidade de cursos complementares para melhorar sua capacidade comunicativa:

Na primeira situação em que aprendi LIBRAS na faculdade, foi durante 6 meses, como disciplina regular, então achei que deveria ter mais contato com a LIBRAS. Devido meu curso ser Fonoaudiologia, procurei um curso [de LIBRAS] em um outro local também. Todo meu aprendizado na LIBRAS (ainda me falta muito!) foi fundamental e me ajudou bastante quando tive que estagiar numa escola para surdos, pois consegui me comunicar de forma mais efetiva com meu paciente, diferente se eu não tivesse tido nenhum contato. (Catarina Pinto) (grifos meus)

A melhor síntese quanto à necessidade e importância do ensino de LIBRAS foi formulada pela Dra. Ana Regina e Souza Campello, uma vez que, além de destacar a utilização prática na vida profissional, esta professora surda recorda que devido a sua especificidade lingüística, os surdos se diferenciam dos demais deficientes:

Acho relevante a inclusão da LIBRAS no ensino superior, principalmente nos cursos de licenciatura, já que estes futuros professores devido a inclusão poderão encontrar alunos surdos em suas salas de aula. A LIBRAS nas IES servirão de base para este futuro profissional, que encontrará alunos que possuem uma forma diferente de se comunicar, forma esta que os diferencia dos grupos de alunos deficientes. Os

surdos querem acabar com esta visão terapêutica e patológica que a sociedade mantém sobre eles e a LIBRAS propiciará a quebra deste estigma cultural. (Ana Regina e Souza Campello, sob autorização, grifos meus)

- QUANTO À OPINIÃO DOS PROFESSORES SOBRE O ENSINO DA DISCIPLINA LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR FEITO POR PROFESSORES OUVINTES E SURDOS E SUAS DIFERENÇAS.

Um professor ouvinte despreparado pode facilmente cometer o equívoco de continuar se comunicando de forma oral, quando é desejável que a comunicação seja totalmente sinalizada no ensino de LIBRAS, tal como ocorre no ensino de línguas estrangeiras. A Dra. Marianne Stumpf entende que o ensino desta disciplina deve ser feito por profissionais surdos, pois estes docentes se comunicam diretamente nesta língua:

Hoje o momento para ensinar a LIBRAS é do profissional surdo; acho que futuramente o ouvinte poderá, claro que com um estudo lingüístico aprofundado, também ensiná-la, mas este momento atual do ensino da LIBRAS é nós surdos, porque além de mais experientes a língua de sinais tem mais valor para nós. Sim, existe diferença de ensino de LIBRAS praticado entre professores ouvintes versus professores surdos. Nós surdos interiorizamos a língua, enquanto que os ouvintes podem revezar entre a fala e a sinalização, nós surdos falamos e ensinamos diretamente em LS, portanto há diferença sim. (Marianne Rossi Stumpf, sob autorização, grifos meus)

A professora ouvinte anteriormente citada, pós-graduada em interpretação e tradução, chega a ser contra a atuação de professores ouvintes, lembrando a importância do modelo real de um usuário da língua que ao ensiná-la proporciona uma oportunidade de convivência com um membro da comunidade surda, representante de sua cultura e de sua identidade:

Na atualidade, (sem professores, ainda, formados para esse tipo de ensino) não sou a favor [dos professores ouvintes] por acreditar que o conhecimento dos futuros profissionais dos cursos de licenciaturas continuará sendo uma visão ouvintista

*sobre a minoria lingüística surda. Essa imagem continuará sendo construída pela narrativa dos ouvintes, e não pelos próprios surdos, o que em minha avaliação é um atraso para uma mudança de mentalidade. **Mesmo que as pessoas surdas não sejam exímios profissionais no ensino de sua língua, a relação que o ouvinte pode estabelecer com essa pessoa torna-se muito mais produtiva no sentido de “ver”, “sentir” as pessoas surdas de uma forma real, e não, através, das narrativas dos ouvintes.** (Flor, grifos meus)*

O professor surdo anteriormente citado, com estudos de pós-graduação em lingüística, também defende a qualidade do trabalho dos docentes surdos, destacando outros aspectos favoráveis às pessoas surdas, como o fato de estar em contato constante com a LIBRAS e a diversidade lexical. Estes argumentos são de grande importância para mostrar as razões lingüísticas que determinam a prioridade para a docência da LIBRAS pelos surdos:

*Não tenho nada contra [...] Agora, **quanto à competência para ensinar a língua, considero que os surdos são melhores no conteúdo** – não necessariamente na didática, pois esta depende de cada um – visto que o surdo, quando não é apenas oralizado, mas sinalizado ou bilíngüe, **vive uma comunicação constante em LIBRAS e isto lhe dá uma competência lingüística mais desenvolvida que uma pessoa que ouve e não utiliza a LIBRAS o tempo todo. O léxico destes surdos é mais diversificado devido ao uso da comunicação no dia-a-dia, enquanto o léxico do ouvinte é, na minha opinião, menor e mais instrumental, sendo usado menos em situações de real necessidade de comunicação.** Percebo ainda uma necessidade do ouvinte, muitas vezes e não sempre, em equiparar palavras do português com sinais da LIBRAS, o que é impossível em qualquer língua. (Raiz, grifos meus)*

Outra docente surda de LIBRAS em nível superior, também recorda nuances lingüísticas que favorecem a atuação do professor surdo, destacando que os alunos ouvintes podem ser prejudicados, caso não tenham contato com um modelo natural de usuário da LS:

*Não concordo com essa atitude, **acho que o ensino de LIBRAS sempre, em todos os níveis, deve ser feito por professores/instrutores Surdos que possuem a LIBRAS como sua língua própria, por que os professores Surdos***

sabem e conhecem quais são os erros dos alunos ouvintes que aprendem e usar as estratégias principalmente com as expressões faciais e corporais e a percepção visual que são fundamentais para o ensino, e têm professores ouvintes que ensinam a LIBRAS do método artificial que pode prejudicar o aprendizado do surdo no futuro. (Semente, grifos meus)

A pesquisadora surda Flaviane Reis do Grupo de Estudos Surdos da UFSC, com Mestrado em Educação, entrevistada em LIBRAS para esta pesquisa, sintetizou a diferença básica que existe entre professores surdos e ouvintes:

O ensino de LSB⁶ pelo surdo, em minha opinião, é melhor pelo fato do surdo ser usuário nativo, logo a sua fluência na língua e o trato com ela será diferente do professor ouvinte. Mesmo [sendo] possível para este profissional ouvinte lecionar, todavia a LSB sempre será para ele uma segunda língua, com isso a forma de ensinar [é] diferente. Defendo que os professores ouvintes consultem os surdos quando forem preparar uma metodologia de ensino para a LSB. (Flaviane Reis, sob autorização, grifos meus)

Um professor de LIBRAS surdo, atuante em três diferentes IES baianas, concorda com a opinião da professora Flaviane sobre a diferença entre o trabalho de professores surdos e ouvintes, quando respondeu em seu questionário a pergunta que fiz sobre este assunto e mostrou um argumento muito parecido:

Sim, existe muita diferença. A língua de sinais é uma língua materna das pessoas surdas, por isso a cultura e a identidade das pessoas surdas são completamente diferentes. O que diferencia o aprendizado do aluno. (Professor surdo de LIBRAS em nível de graduação e especialização em três IES no estado da Bahia, grifos meus).

Para finalizar, o professor surdo Carlos Martins, da UNISALLE da cidade de Canoas no Rio Grande do Sul, recorda um argumento fundamental quanto à diferença do tempo de aquisição da LIBRAS e a razão pela qual os docentes surdos devem ter prioridade para ensinar esta língua:

⁶ LSB é a sigla da expressão Língua de Sinais Brasileira, preferida por alguns pesquisadores.

O surdo é mais visual, apreende a realidade de forma diferente e assim internaliza a Língua de Sinais rapidamente. O ouvinte, dependendo do caso, leva mais tempo nesse processo de aquisição da língua de sinais. [...] A Língua de Sinais é própria dos surdos, tem a ver com o pensamento e a identidade do surdo. O ouvinte é diferente; ele não é surdo. A maneira de sinalizar é diferente, não possui experiência [da linguagem viso-gestual]. A experiência dos surdos com a Língua de Sinais é bem maior, o que contribui para o seu desenvolvimento cognitivo. O ouvinte copia dos surdos e a reprodução dessa cópia pode não dar certo devido à diferenciação lingüística. (Carlos Martins, sob autorização, grifos meus)

SOBRE A QUESTÃO DA CARGA HORÁRIA DA DISCIPLINA

O problema da carga horária, que os próprios alunos reconhecem como insuficiente, também foi abordado pelos professores que expressaram a mesma insatisfação. Entre as respostas que selecionei, um professor surdo demonstrou extrema sensibilidade quanto a esta questão, ao responder sobre o que achava estar faltando para o reconhecimento da importância da disciplina na formação dos educadores. O professor surdo “Raiz” tocou na questão da carga horária, mas reconheceu os limites atuais enfrentados em sua IES de origem, para solucionar a questão:

PERGUNTA DO QUESTIONÁRIO:

O que você acha que falta/faltou para que a disciplina LIBRAS no ensino superior seja verdadeiramente importante para a formação do educador?

RESPOSTA DE PROFESSOR RAIZ:

Acredito que a maior deficiência do ensino da LIBRAS na PUC é o fator tempo. Apesar de termos tido problemas com as referências bibliográficas – que não existem – já criamos soluções para elas ao nos relacionar com outros profissionais de diferentes áreas e experiências de ensino e desenvolver materiais mais aprimorados para níveis mais aprofundados, o que irá sendo consolidado em nossos projetos para futuras referências, que poderemos também trocar com outros professores surdos de outras regiões, caso desenvolvam e publiquem também seus materiais. No entanto, a solução da questão tempo – a carga horária – é uma questão institucional que está além de nossas possibilidades. Embora negociemos constantemente com diversos

departamentos para o aumento da carga horária em cursos nos quais os objetivos são maiores – como o curso de Letras – o processo é moroso e trabalhoso e estamos ainda longe de sensibilizar as autoridades de nossa instituição da importância do aumento deste tempo. (Raiz, grifos meus)

- QUANTO À PERGUNTA NÚMERO 11 DO QUESTIONÁRIO: Em sua Instituição de Ensino Superior, quantas turmas existem da disciplina LIBRAS? Você ministra LIBRAS em todas as turmas?

Encontramos uma IES sensível às demandas sociais pelo ensino de LIBRAS e nesta instituição, o trabalho de uma docente surda que enfatiza a necessidade de formação de mais professores surdos para atuar numa área cuja expansão será crescente com a recente regulamentação da LIBRAS:

*Sim, eu ensino a disciplina LIBRAS como disciplina OPTATIVA em todas as turmas, todos os níveis I, II, III e IV e a carga horária de 60 horas por turma e consta notas com 4 créditos. Na verdade, eu não aceitaria ensinar a disciplina LIBRAS OBRIGATÓRIA para turmas em várias áreas se fosse hoje, por motivos: **falta professores Surdos** para dividir as turmas em todas as áreas, ou seja, Fonoaudiologia, Pedagogia, Lingüística e Letras, que dificultaria muito as minhas atividades profissionais ensinando para essas áreas sozinha. Penso que no futuro se caso abrir mais vagas para professores, seria tão bom e assim poderá crescer. (Semente, grifos da docente surda)*

Relacionando a pergunta anterior com as questões 19 e 20 do questionário, percebi que esta professora ensina temas relativos aos surdos e à surdez, com uma metodologia que estimula o uso comunicativo da LIBRAS:

PERGUNTA DO QUESTIONÁRIO:

Em caso positivo, quais são os conteúdos programáticos trabalhados na disciplina LIBRAS nesta IES?

RESPOSTA DE SEMENTE:

- Teorias sobre LIBRAS, Histórias, Identidade e Culturas;*
- *Teorias sobre Educação dos Surdos;*
 - *Teorias sobre SURDEZ;*

- *Teorias sobre Gramáticas da LIBRAS. * (Comparando com a Língua Portuguesa)*

PERGUNTA DO QUESTIONÁRIO:

Que estratégias você utiliza para o ensino de LIBRAS nesta disciplina?

RESPOSTA DE SEMENTE:

- *Participação dos alunos para facilitar o aprendizado por meios de exercícios, frases, diálogos, dinâmicas para jogos, brincadeiras, etc.*
- *Interação entre o professor/aluno e aluno/aluno.*

- SOBRE A DISCRIMINAÇÃO DE INSTRUTORES E PROFESSORES SURDOS PELAS IES

Ao entrevistar um colega da graduação em Letras/LIBRAS no Pólo de Salvador, recolhi um depoimento espontâneo que expressa a insatisfação da Comunidade Surda de todo o país, em relação a uma realidade inaceitável: a discriminação de instrutores e professores surdos por parte da IES no momento da contratação de professores de LIBRAS. As palavras de Antônio Carlos, instrutor surdo residente em Recife e aluno do Pólo Letras/LIBRAS em Salvador, descrevem com clareza como e porque ocorre esta discriminação:

Existe por parte das IES um preconceito conosco profissionais surdos. Por exemplo, se dois candidatos aprovados no PROLIBRAS concorrerem a uma vaga para lecionar em uma Instituição Educacional, sendo que um fosse surdo e o outro ouvinte, com certeza a instituição preferiria o candidato ouvinte, pois eles acham que a comunicação entre diretoria e funcionário seria bem mais tranqüila se fosse o candidato ouvinte selecionado. Talvez a instituição tivesse que pagar um intérprete de língua de sinais (ILS), para mediar a comunicação entre eles, e isto acarretaria gastos, e infelizmente eu tenho presenciado isso, mesmo que o candidato surdo possua uma titulação a mais do que o candidato ouvinte, ainda assim ele perderia a vaga de emprego. Mesmo com Leis que nos protegem, nós surdos sempre somos prejudicados, pois quem emprega são ouvintes, e os ouvintes quase sempre beneficiam seus iguais, e o abismo que separa surdos de ouvintes continuará grande. Obrigado. (Antônio Carlos Cardozo, sob autorização, grifos meus.

Sobre esta questão, as palavras da Dra. Marianne Stumpf sintetizam toda a problemática de forma clara, voltando aos mesmos argumentos linguísticos e à falta de contato com a cultura e a comunidade surda:

Algumas instituições preferem ouvintes, mas eu não concordo, acho que os ouvintes que ensinam LS não podem ser escolhidos de forma aleatória, é preciso um bom nível lingüístico, acho que os ouvintes podem seguir outro caminho tipo intérpretes. Os profissionais surdos devem conhecer as regras instituições para contratação (ementa, metodologia, gramática, formação) e isto de ser feito de forma racional. Posso perceber como é ensino do ouvinte suas expressões e suas metodologias, nunca presenciei uma aula dada por ouvinte, mas sei aquele que não mantém um contato com surdos e com suas associações, etc. não tem habilidade para ensinar a LIBRAS tão bem quanto nós. (Marianne Rossi Stumpf, sob autorização, grifos meus)

Existem professores ouvintes que mantêm contato constante com a Comunidade Surda e que iniciaram seu aprendizado da LIBRAS justamente com as pessoas surdas. São pessoas que normalmente mantêm sua solidariedade com os surdos, por motivos pessoais e/ou familiares. O trabalho docente destas pessoas, realizado de forma criteriosa e consciente, não está em questão. Minha preocupação recai sobre a qualidade do ensino e sobre os postos de trabalho dos meus colegas surdos.

4.10 DISCUSSÃO

Os questionários respondidos por alunos traziam informações subjetivas que demandariam a construção de um instrumento sofisticado de análise. Efetivamente, na etapa de elaboração do projeto desta pesquisa, minha co-orientadora e eu cogitamos a possibilidade de não utilizar este questionário. Por outro lado, **os colegas professores surdos e ouvintes que participaram da pesquisa demandavam espontaneamente algum material para a sondagem de opiniões dos alunos.** Dispostos a colaborar com a iniciativa desta pesquisa, colegas surdos e ouvintes, alunos dos Pólos LL, solicitaram e aplicaram o questionário elaborado para os alunos em suas respectivas turmas

nas IES onde exercem o ensino da LIBRAS. De posse deste conjunto de questionários respondidos, entendi que eles poderiam ser úteis para alguns objetivos da pesquisa, mas observando a orientação anterior da co-orientadora, optei por não interpretá-los em seu conjunto.

Os questionários elaborados para os professores e para os alunos captaram respostas redigidas de forma muito sintética. Estes questionários mostraram-se muito extensos. Não chegamos a testar questionários mais breves. O fato é que em sua maioria, professores e alunos escreveram pouco para responder. Muitas das respostas selecionadas e transcritas nas análises qualitativas fazem parte de questionários que foram respondidos de forma mais elaborada. Em alguns casos, tratam-se de questionários respondidos e enviados por correio eletrônico posteriormente ao pedido de resposta. Isso me faz supor que estes professores dedicaram um momento de reflexão para responder às perguntas. Apesar do problema detectado com os questionários que se mostraram muito extensos (13 perguntas abertas no caso dos alunos, 25 no caso dos professores) quero ressaltar a ocorrência de resultados inesperados como preferência declarada dos alunos pelo trabalho dos professores surdos. Fiquei surpreendida, porque a pergunta procurava saber apenas a opinião quanto às diferenças entre o trabalho dos professores. Sobre este aspecto, vale ressaltar que em muitos questionários os alunos argumentam que o professor surdo “vive” o que “ensina” e que é muito importante o “contato” e a “convivência” com uma pessoa surda.

O número total de perguntas do questionário parece ter sido a causa de um grande número de respostas curtas e, até mesmo, monossilábicas. É provável que devido à pressa, muitos participantes tenham optado simplesmente não responder a perguntas número 5 que exigia um certo grau de reflexão. O percentual de 30,4% de respostas em branco poderia ser explicado assim. Por outro lado, também é possível que este número de respostas em branco indique que muitos alunos não quiseram se posicionar e na dúvida, preferiram não responder.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escolhi este tema de pesquisa porque o decreto 5.626/05 tornou obrigatório o ensino de LIBRAS na formação dos alunos de Letras, Pedagogia e Fonoaudiologia. Num futuro próximo, os profissionais formados nestes cursos estarão trabalhando com crianças surdas, no contexto clínico ou educacional, de forma inclusiva ou em escolas e salas especiais. Alguns profissionais já atuam com pessoas surdas em estágios ou em postos de trabalho anteriores à formação acadêmica. Como instrutora e professora de LIBRAS fiquei preocupada com a qualidade do ensino de professores surdos e ouvinte nas IES.

Pelas sondagens que fiz com o auxílio da comunidade surda de diversos pontos do país e através da internet, concluo que em alguns estados, a LIBRAS ainda não é oferecida como disciplina das IES e é provável que, nestes casos, eu suponho que esta língua ainda seja ensinada em módulos de cursos básicos e de extensão. O ano corrente da defesa desta dissertação é 2009 e já conto 3 anos transcorridos após a publicação do decreto 5.626 de dezembro do ano de 2005. Faltam 7 anos para que as IES de todo o país se adaptem e ofereçam a disciplina LIBRAS regularmente nos cursos em que ela é obrigatória. As IES ainda estão no prazo, mas a necessidade de difusão da LIBRAS é urgente, **de preferência com o cumprimento da prioridade legal dada às pessoas surdas como agentes de ensino de sua própria língua.**

Em diversos pontos do planeta, geralmente longe das grandes cidades e capitais, existem crianças, jovens e adultos surdos sem acesso à comunicação sinalizada e, portanto, em estado de privação linguística e educacional. Este é um fato que também ocorre em países onde as comunidades surdas são altamente organizadas, como nos países nórdicos (Suécia, Noruega, Finlândia e Dinamarca). O isolamento de pessoas e comunidades surdas certamente é um problema de maiores proporções nos países em desenvolvimento. Epidemias de doenças causadoras da surdez durante a gestação, como a meningite e a rubéola, ainda ocorrem com certa frequência no Brasil. Lamentavelmente, o uso indiscriminado de medicamentos abortivos que

também causam surdez ainda é muito frequente, especialmente entre a população de baixa renda. Em consequência destes fatos, encontramos populações surdas em diversos pontos do país. Posso testemunhar esta realidade com minha experiência de instrutora de LIBRAS nas cidades do interior da Bahia. Devido a todo este contexto, **a difusão da LIBRAS e a prioridade de ensino das pessoas surdas tornam-se necessidades urgentes.**

Poucos professores ouvintes responderam ao questionário, apenas quatro. Encontrei uma quantidade total de 85 IES que já oferecem a LIBRAS como disciplina. Quanto aos professores surdos, quinze responderam ao questionário por escrito e quatro optaram responder sinalizando em LIBRAS, somando um total de dezenove participantes. A participação dos colegas surdos era esperada, pois muitos foram informantes das IES que oferecem a disciplina.

A diferença entre o total de 85 IES encontradas e de professores surdos participantes da pesquisa, dezenove, me leva a suspeitar que existe um número expressivo de professores ouvintes que passaram a ensinar LIBRAS após a publicação do decreto 5.626/05, burlando a prioridade legal com a apresentação de currículos titulados e aproveitando da falta de critério dos dirigentes das IES. A apreciação crítica destes números me leva a suspeitar que muitos professores ouvintes **evitaram** responder à minha iniciativa de contato. É possível que eles não tenham reenviado as respostas do questionário para manter o anonimato de seu exercício profissional. Não posso deixar de supor, que estes professores têm consciência de que ensinam a LIBRAS de modo indevido, tanto do ponto de vista legal quanto do ponto de vista lingüístico.

É muito provável que este número de professores ouvintes de LIBRAS, reúna pessoas com pouca fluência nesta língua. É fato conhecido dos meus colegas surdos que estas pessoas dão ênfase ao ensino de questões teóricas sobre a educação de surdos, já que não podem ensiná-la de modo comunicativo. Os alunos das IES são os principais prejudicados. Por consequência, teremos pessoas surdas nos serviços públicos de saúde e de educação, que também sofrerão as com o despreparo de profissionais que não

tiveram a perspectiva real da comunicação sinalizada durante a formação. Tudo isto, subverte a lógica e os objetivos das leis da acessibilidade e da LIBRAS. Além de usuários da língua de sinais, os surdos estão mobilizados em associações e instituições (INES, FENEIS, etc.) dispostas a colaborar com a melhoria da qualidade de vida das pessoas surdas onde elas estiverem.

Um grande número de surdos ainda precisa superar a condição de instrutores e multiplicadores de LIBRAS. A abertura da graduação em Letras-LIBRAS possibilitará à coletividade dos surdos brasileiros superar a barreira da escolaridade superior. Muitas IES evitam a contratação de surdos com o argumento de que não querem o trabalho de pessoas que não tenham diploma de nível superior, **o que fere o direito dos instrutores de nível médio**. Este contexto também favorece o preenchimento indevido de postos de trabalho por ouvintes diplomados, mas nem sempre fluentes. Entendo que o ensino de LIBRAS não é vetado às pessoas ouvintes, elas podem exercer a docência desta disciplina desde que sejam fluentes na língua, mantenham contato com a comunidade surda, bem como pratiquem um currículo que estimule a comunicação em LS.

A participação de pessoas surdas como auxiliares de professores ouvintes é uma prática prejudicial para os alunos. Pessoalmente, entendo que é uma divisão horrível do trabalho docente, uma vez que expõe pessoas surdas num papel de “apoio” quando elas deveriam estar exercendo a docência de sua língua. Pessoas surdas convidadas a “mostrar” sinais isolados não estão ensinando pessoas ouvintes a se comunicar com surdos. Qual o verdadeiro objetivo desta prática? Preencher o vazio lingüístico de uma docência meramente teórica? O professor ouvinte que estiver disposto a ensinar LIBRAS deve dominar esta língua, incluindo nuances que só podem ser aprendidas no contato com outros surdos, como a expressão facial e corporal. Quando um professor ouvinte aborda temas teóricos na disciplina de LIBRAS e convida uma pessoa surda para exercer um papel de “apoio ou de monitor”, ocorrem dois problemas graves: o conteúdo da disciplina está sendo deturpado e a pessoa surda que colabora de boa fé é vista pelos alunos como alguém menos importante e subalterno. **Não posso deixar de manifestar**

minha indignação, pois vejo nesta prática uma apropriação indevida do trabalho de meus colegas surdos.

Quero recordar a necessidade de intercâmbio de experiências entre docentes surdos e ouvintes. Questões como estratégias didáticas, material utilizado, bibliografia complementar, formas de avaliação, etc., interessam a todos os professores. Acredito que é muito importante, neste momento de consolidação da LIBRAS como disciplina, que docentes surdos e ouvintes possam dialogar sobre temas do cotidiano acadêmico. Muitos profissionais do ensino de LIBRAS não têm a oportunidade de compartilhar suas vivências. Em algumas instituições, como pude observar no Rio de Janeiro e em Santa Catarina, encontrei colegas surdos exercendo a profissão de forma solitária, sem companheiros surdos ou ouvintes para dividir o número total de turmas. Encontros de docentes surdos e ouvintes deveriam acontecer nas dependências das próprias IES, e, especialmente, no espaço das Associações de Surdos. O contato com as Associações e com os freqüentadores surdos pode ajudar muitos professores ouvintes que, lamentavelmente, não mantêm contato com a cultura surda. As associações são locais onde os assuntos de interesse comunitários são discutidos, incluindo as novidades sobre a LS. Por essas razões, sugiro que os encontros para intercâmbios entre docentes surdos e ouvintes aconteçam também nas Associações de Surdos de todo Brasil.

Conheço o trabalho de um professor surdo que foi meu colega em cursos de instrutor e de multiplicador de LIBRAS da FENEIS. A habilitação que ele possui para ensinar LIBRAS foi concedida mediante aprovação no exame do MEC denominado PROLIBRAS. O nome dele é Falk Moreira, atualmente aluno da graduação à distância em Letras-Libras da UFSC. Ele foi um dos colaboradores desta pesquisa. Para ensinar LIBRAS, este professor utiliza dramatizações, teatro e uma metodologia/didática adequada que ele aprendeu nos cursos da FENEIS. Além de ser um usuário da LIBRAS, ele é um exemplo de professor qualificado para o exercício da atividade docente.

Exemplos como o de Falk Moreira, comprovam a afirmação de que os surdos devem ter prioridade para ensinar LIBRAS, pois, do ponto de vista lingüístico, as pessoas surdas têm uma vivência natural numa língua que é

visual. A sinalização demanda expressão facial e corporal. Nesse aspecto, alguns ouvintes, sobretudo os intérpretes de LS, adquirem essas habilidades a partir do contato freqüente com pessoas e comunidades surdas.

Professores ouvintes de LIBRAS que não estejam qualificados com o PROLIBRAS, certamente não estão aptos a ensinar em LS, devido à falta destas habilidades comunicativas. Não é difícil encontrar esses professores ensinando sinais descontextualizados e que não ultrapassam o nível de saudações sociais como “BOM DIA”, “OLÁ”, “OI”, “TUDO BEM”, etc. Ensinada desta forma, a LIBRAS não é apresentada com o *status* lingüístico necessário e não leva os aprendizes à sensibilidade comunicativa necessária para interações fluentes em LS.

É comum que professores, ouvintes e surdos, abordem temas teóricos durante o ensino de LIBRAS. Pessoalmente, penso que questões sobre educação inclusiva e de surdos devem ser abordadas numa disciplina à parte. Mesmo assim, entendo que a abordagem de questões teóricas sobre a educação de surdos podem e devem ser feitas na disciplina de LIBRAS, sempre que estes temas informem as origens da LS, a importância da cultura e da comunidade surdas, bem como, estimulem a prática da comunicação sinalizada. A disciplina LIBRAS existe para que o aluno aprenda a usar a LS e como se comunicar com os surdos. A carga horária da disciplina já é limitada e uma preocupação excessiva com temas teóricos pode diminuir o tempo destinado à prática comunicativa, problema apontado até mesmo pelos alunos em suas respostas ao questionário.

Estou preocupada. Os comentários que circulam na comunidade surda e os números encontrados a partir desta sondagem indicam que a maioria dos professores de LIBRAS são ouvintes, devido à titulação que estes apresentam. Como critério de contratação, as IES têm se preocupado apenas com o currículo dos professores, deixando de lado o aspecto principal que é a fluência em LS. Os dirigentes das IES parecem desconhecer a competência profissional de muitos surdos e a verdadeira proposta da disciplina de LIBRAS.

Um número expressivo de pessoas surdas em todo país têm a qualificação necessária para ensinar LIBRAS, porque já fizeram cursos de intrutores e multiplicadores da FENEIS. Estes surdos podem ensinar LIBRAS

em qualquer instituição, uma vez que estes cursos preparam o instrutor/multiplicador nas habilidades mais importantes para a docência: fluência comunicativa e metodologia de ensino da LS. Além disso, são pessoas que já estão certificadas pelo MEC através do exame de proficiência do PROLIBRAS. Dentro deste grupo de surdos habilitados pela FENEIS, encontramos pessoas surdas com cursos de graduação completo, especialização e outras pós-graduações. Muitos estão cursando a graduação à distância em Letras-Libras da UFSC. Todos estes surdos não estão habilitados a ensinar LIBRAS nas IES?

Uma vez reconhecida e regulamentada após os esforços da comunidade surda brasileira, a LIBRAS ganhou espaço como disciplina nas IES, mas pessoas ouvintes têm ocupado estes postos de trabalho. Muitas destas pessoas deveriam saber, e muitas delas sabem, que existem surdos qualificados para o ensino da LIBRAS. A atitude ética e solidária, que estas pessoas deveriam ter, seria respeitar a prioridade legal dada aos surdos e informar as entidades de surdos a fim de que estas possam intermediar a correta contratação de instrutores/professores de LIBRAS pelas IES. Mas, lamentavelmente, estas pessoas ouvintes não parecem estar realmente preocupadas com o desenvolvimento dos surdos e o que é pior, em muitos casos, se dispõem a ensinar uma língua que não dominam.

É importante que os diretores da IES compreendam a natureza da LIBRAS e o propósito desta disciplina na formação profissional dos cursos em que ela é obrigatória. Se houver esta compreensão por parte da IES, instrutores e professores surdos de LIBRAS serão contratados sem dificuldade. Entendo que as IES tenham o direito de selecionar os profissionais que irão ensinar em seus cursos. As pessoas surdas podem participar destes processos seletivos. Os candidatos devem apresentar seus planos de aula, devem ter oportunidade de mostrar sua didática e enfim, passar por uma banca examinadora que avalie se eles têm capacidade de ensinar LIBRAS. Uma seleção é uma forma visível e pública que orienta a contratação deste ou daquele professor.

É um absurdo que qualquer pessoa possa ministrar o ensino da LIBRAS só porque tem títulos acadêmicos. É por causa de um ensino deficitário que

muitos alunos não aprendem a LS, mal fazem idéia de qual é o objetivo da disciplina e não chegam a ultrapassar o léxico das saudações sociais “OI”, “TUDO BEM”, etc. Quem é que aprende apenas *good morning* ao estudar a língua inglesa? Um aprendizado que não se consolide em habilidades comunicativas mínimas é inaceitável. É evidente que os alunos têm que se aprofundar até que possam ter alguma autonomia comunicativa com pessoas surdas. Este é o único caminho para que os futuros profissionais entendam que Educação Inclusiva, significa também inclusão das pessoas ouvintes entre as pessoas surdas. Não são apenas os “portadores de necessidades especiais” que devem se esforçar para participar da sociedade dita majoritária. Só atingindo a autonomia comunicativa estes profissionais entenderão a importância de conhecer a LIBRAS para que eles se comuniquem com os surdos.

Por estes motivos, os diretores das IES precisam se conscientizar dos verdadeiros objetivos da LIBRAS em seus cursos e da capacidade de ensino de instrutores e professores surdos. Já levantei a suspeita de que as IES querem evitar custos com a contratação de intérpretes, alegando dificuldades de comunicação com instrutores e professores surdos. Essas dificuldades podem ser superadas e o custo de serviços de interpretação não deveria constituir obstáculo para instituições públicas ou privadas. Sim, professores e instrutores surdos podem ensinar LIBRAS nas IES, é um direito conquistado e, além disso, são os mais indicados para o ensino de sua língua nativa. Não sou contra os professores ouvintes, mas desejo que todos tenham oportunidades iguais e conquistem seus postos de trabalho de forma transparente e legítima.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. *Estética da Criação Verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOZA, Heloisa H.; MELLO, Ana C. P. T. *O surdo este desconhecido: Incapacidade Absoluta do Surdo-Mudo*. Rio de Janeiro: Folha Carioca, 1998.

BORDAS, Miguel. *Diapositivos em Power Point*, utilizados em aula no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA, Mestrado em Educação, primeiro semestre de 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] Republica Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providencias. *Diário Oficial [da] Republica Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 25 abr. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. *Estratégias e orientações pedagógicas para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais*. MEC, Brasília: 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *A educação dos surdos*. [Organizado por Giuseppe Rinaldi et al.]. Brasília: MEC/SEESP, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Língua Brasileira de Sinais*. [Organizado por Lucinda F. Brito et. al.]. Série atualidades pedagógicas, v.III, n. 4. Brasília: MEC/SEESP, 1997.

BUENO, José G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 3. n. 5, p. 7-25, 1999.

CAPOVILLA, Fernando C.; RAPHAEL, Walkiria D. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trinlíngüe da Língua de Sinais Brasileira*. Volume I: Sinais de A a L. São Paulo: EDUSP, 2001.

CAPOVILLA, Fernando C.; RAPHAEL, Walkiria D. *Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trinlíngüe da Língua de Sinais Brasileira*. Volume II: Sinais de M a Z. São Paulo: EDUSP, 2001.

CUNHA, Antônio G. da. *Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1986.

FAVORITO, Wilma. O difícil são as palavras: representações de/sobre estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos surdos. Tese de doutoramento. Campinas: IEL/Unicamp, 2006.

FELIPE, Tanya A. Por uma tipologia de verbos em LSCB. *Anais do Encontro Anual da ANPOL*, Porto Alegre, v. 7, 1992.

FERNANDES, Eulália. *Linguagem e Surdez*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

FOREST, Marsha; PEARPOINT, Jack. Inclusão: um panorama maior. In: MANTOAN, Maria T. E. (org.). *A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema*. São Paulo: Memnon, 1997. p. 137-141.

GÓES, Maria C. R. Com quem as crianças dialogam? In: GÓES, Maria C. R.; LACERDA, Cristina B. F. (Org.). *Surdez: processos educativos e subjetividade*. São Paulo: Lovise, 2000. p. 29-50.

_____. *Linguagem, surdez e educação*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

GOLDFELD, Márcia *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista*. São Paulo: Plexus, 1997.

GOTTI, Marlene. Desafios de transformar em prática a Lei da LIBRAS regulamentada. In: *Congresso Surdez: família, linguagem e educação*. Rio de Janeiro: INES, Divisão de Estudos e Pesquisas, 2006, p. 103-108.

GRESSLER, Lori A. *Introdução à pesquisa: projetos e relatórios*. Edição Loyola, São Paulo, 2004.

GRUNWALDT, I. S. Pesquisa etnográfica aplicada à educação: uma revisão. *Educação*, v. 9, n. 10, p. 117-137, 1986.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HARRISON, Kathryn M. P. O momento do diagnóstico de surdez e as possibilidades de encaminhamento. In: LACERDA, Cristina B. F.; NAKAMURA, Helenice; LIMA, Maria C. (Org.). *Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe*. São Paulo: Plexus, 2000. p. 114-122.

- LOPES, Maura Corcini. *Surdez & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- MACEDO, Roberto S. *Etnopesquisa Crítica / Etnopesquisa-Formação*. Brasília: Liberlivro, 2006.
- PERLIN, Gladis. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos. (org.). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- PERLIN Gladis; MIRANDA, Wilson. Surdos: o Narrar e a Política. In: *Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos*, Florianópolis, n. 5, p. 217-226, 2003.
- PERLIN, Gladis; STROBEL, Karin. *Fundamentos da Educação de Surdos*. Texto-base [disciplina "Fundamentos da Educação de Surdos]. UFSC, Curso de Licenciatura em Letras-Libras, Florianópolis, 2006. ISBN: 85-60522-02-6. Disponível em: <http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/adl/fb/logs/Arquivos/textos/fundamentos/Fundamentos%20da%20Educa%E7%E3o%20de%20Surdos_Texto-Base.pdf>. Acesso em: 20 set. 2008.
- PIERCE, Charles S. *Semiótica e filosofia*. São Paulo: Cultrix, 1972.
- QUADROS, Ronice M. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*, Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- QUADROS, Ronice M.; KARNNOP, Lodenir B. *Língua de sinais Brasileira: estudos lingüísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- REBOUÇAS, Larissa S. *Cartilha: Vamos aprender LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais*, Salvador-Ba, APADA, 2002.
- SÁ, Nídia R. L. de. *Cultura, poder e educação dos surdos*. Paulinas, São Paulo, 2006.
- _____. Os Estudos Surdos. Disponível em: <http://www.feneis.org.br/educacao/artigos_pesquisas/estudos_surdos.htm>. Acesso em: 20 nov. 2004.
- SACKS, Oliver W. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix, 1987.
- SKLIAR, Carlos. (org.). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- _____. (org.). *Atualidade da Educação Bilíngüe para Surdos: Processos e projetos pedagógicos*. v. 1. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. (org.). *Educação e exclusão: Abordagens sócio-antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

_____. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: _____. (org.). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. Uma análise preliminar das variáveis que intervêm no Projeto de Educação Bilíngüe para os Surdos. *Espaço Informativo Técnico Científico do INES*, Rio de Janeiro, v. 6, p. 49-57, 1997.

SILVA, Tomaz T. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: _____. (org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. A produção social da identidade e da diferença. In: _____. (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000b. p. 73-102.

SILVEIRA, Carolina H. *O currículo de Língua de Sinais na Educação de Surdos*. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação de mestrado. Florianópolis: UFSC, 2006.

_____. *Representações de surdos/as em matérias de jornais e revistas brasileiras*. Anais do 2º SBECE – Seminário Brasileiro de Estudos Culturais em Educação. Canoas: Ulbra, 2006.

STROBEL, Karin. *As imagens do outro sobre a cultura surda*. Florianópolis: Lagoa Editora, 2008.

_____. *Surdos: vestígios culturais não registrados na história*. Dissertação de mestrado [em fase de elaboração]. GES / UFSC, 2006.

VILHALVA, Shirley. *Língua Brasileira de Sinais: 121 anos de proibição da língua que sempre esteve viva para a comunidade surda*. Disponível em: <<http://www.tvregional.com.br/colunistas.php?IDc=9&IDa=8>>. Acesso em: 22 abr. 2006.

VYGOTSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LEONTIEV, A.; LURIA, A. R.; VYGOTSKY, L. S. et al. *Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. São Paulo: Moraes, 1991. p.1-17.

_____. *Fundamentos de Defectologia*. Havana: Pueblo y Educación, 1989.

_____. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

ANEXOS

ANEXO A

FORMULÁRIOS DE CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS

CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS

ENTREVISTADA: *Mara Anne Rossi Schimpf*
 ENDEREÇO: *Rubens Assunção de Moraes 2784/204*
 BAIRRO: *Anteo*
 CIDADE: *Florianópolis*
 IDENTIDADE RG Nº: *50518159735* ORGÃO EMISSOR: *SSP*
 DATA DE EXPEDIÇÃO: *25/06/2008*

Confirmo que cedo à mestrande Larissa Silva Rebouças os direitos de participação especial de Imagens Narrativas (depoimentos em língua de sinais filmados), fotográficas e depoimentos escritos voluntários que envolvem a minha pesquisa, referente ao desenvolvimento da dissertação de Mestrado que trata do ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais no Ensino Superior.

Declaro que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos do trabalho, bem como da possibilidade do mesmo a vir ser publicado futuramente.

Florianópolis, 8 de *junho* de 2008.

Mara Anne Rossi Schimpf _____

Entrevistada (a)

Larissa Silva Rebouças

Mestranda Pesquisadora

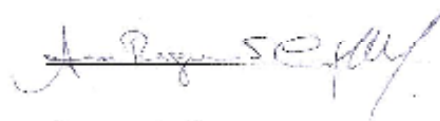
CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS

ENTREVISTADA: ANA REGINA ESCORZI CAMPELLO
 ENDEREÇO: RUA CAP. RONALDO DE BARROS 965/208
 BAIRRO: CARVOEIRA
 CIDADE: FLORIANÓPOLIS - SC
 IDENTIDADE RG Nº: 398968 ORGÃO EMISSOR: IDP
 DATA DE EXPEDIÇÃO: 19/05/89

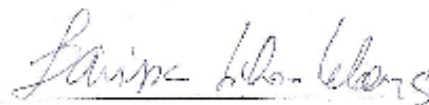
Confirmo que cedo à mestrandia Larissa Silva Rebouças os direitos da participação especial de Imagens Narrativas (depoimentos em língua de sinais filmados), fotográficas e depoimentos escritos voluntários que envolvem a minha pesquisa, referente ao desenvolvimento da dissertação de Mestrado que trata do ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais no Ensino Superior.

Declaro que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos do trabalho, bem como da possibilidade do mesmo a vir ser publicado firmemente.

Florianópolis, 19 de Junho de 2008.



Entrevistado (a)



Mestrandia Pesquisadora

CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS

ENTREVISTADA: *Flaviane Reis*
 ENDEREÇO: *R. Prof.ª M.ª do Carmo, 06 apt.º 404-F*
 BAIRRO: *Campinas*
 CIDADE: *São José - SC*
 IDENTIDADE RG Nº: *2138220* ORGÃO EMISSOR: *SSPG O*
 DATA DE EXPEDIÇÃO:

Confirmo que cedo à mestranda Lucissa Silva Rebuças os direitos de participação especial de Imagens Narrativas (depoimentos em língua de sinais filmados), fotográficas e depoimentos escritos voluntários que envolvem a minha pesquisa, referente ao desenvolvimento da dissertação de Mestrado que trata do ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais no Ensino Superior.

Declaro que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos do trabalho, bem como da possibilidade do mesmo a vir ser publicado futuramente.

Florianópolis, *10 de julho* de 2008.

Flaviane Reis

Entrevistado (a)

Lucissa Silva Rebuças

Mestranda Pesquisadora

CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS

ENTREVISTADA: CARLOS ROBERTO MARTINS.

ENDEREÇO: ESTRADA RS 240 Nº 2808

BAIRRO: PORTÃO VELHO

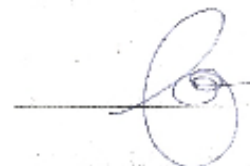
CIDADE: PORTÃO - RS

IDENTIDADE RG Nº: 4039210846 ORGÃO EMISSOR: 05/08/86.

DATA DE EXPEDIÇÃO:

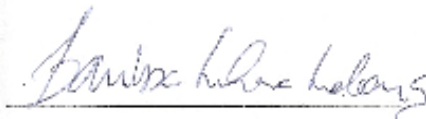
Confirmando que cedo à mestranda Larissa Silva Rebouças os direitos da participação especial de Imagens Narrativas (depoimentos em língua de sinais filmados), fotográficas e depoimentos escritos voluntários que envolvem a minha pesquisa, referente ao desenvolvimento da dissertação de Mestrado que trata do ensino de LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais no Ensino Superior.

Declaro que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos do trabalho, bem como da possibilidade do mesmo a vir ser publicado futuramente.



Entrevistado (a)

Porto Alegre, 12 de 07 de 2008.



Mestranda Pesquisadora

CESSÃO DE DIREITOS AUTORAIS

ENTREVISTADA: CATHARINA PINHO QUEIRÓS OFEIDA

ENDEREÇO: RUA Nelson REBOUÇA, 657, apt 105, edf ROSANA

BAIRRO: LOIS ANSELMO

CIDADE: SALVADOR

IDENTIDADE RG Nº: 09571450 20 ORGÃO EMISSOR: SSP -BA

DATA DE EXPEDIÇÃO:

Confirmando que cedo à mestranda Larissa Silva Rebouças os direitos da participação especial de Imagens Narrativas (depoimentos em língua de sinais filmados), fotográficas e depoimentos escritos voluntários que envolvem a minha pesquisa, referente ao desenvolvimento da dissertação de Mestrado que trata do ensino de LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais no Ensino Superior.

Declaro que fui esclarecido (a) quanto aos objetivos do trabalho, bem como da possibilidade do mesmo a vir ser publicado futuramente.

SALVADOR, 5 de dez de 2008.

Catharina P. Q. Ofeida

Entrevistado (a)

Larissa Silva Rebouças

Mestranda Pesquisadora

ÍTEGRAS DAS TRANSCRIÇÕES AUTORIZADAS DE ENTREVISTAS

ENTREVISTA COM A DRA. MARIANNE ROSSI STUMPF

Eu me chamo Marianne Stumpf, sou doutora em Informática na Educação. Leciono na UFSC há um ano. Já tive experiências anteriores no ensino de LIBRAS, parei por um tempo, mas recentemente, voltei a lecionar a disciplina LIBRAS para alunos ouvintes. Para este ensino, preciso ter um conhecimento aprofundamento da língua, suas configurações de mãos e gramática. Eu aprendi LIBRAS em contato com outros surdos e/ou cursos com uma metodologia para nós. Hoje o momento para ensinar a LIBRAS é do profissional surdo; acho que futuramente o ouvinte poderá, claro que com um estudo lingüístico aprofundado, também ensiná-la, mas este momento atual do ensino da LIBRAS é nós surdos, porque além de mais experientes a língua de sinais tem mais valor para nós. Sim, existe diferença de ensino de LIBRAS praticado entre professores ouvintes versus professores surdos. Nós surdos interiorizamos a língua, enquanto que os ouvintes podem revezar entre a fala e a sinalização, nós surdos falamos e ensinamos diretamente em LS, portanto há diferença sim. Algumas instituições preferem ouvintes, mas eu não concordo, acho que os ouvintes que ensinam LS não podem ser escolhidos de forma aleatória, é preciso um bom nível lingüístico, acho que os ouvintes podem seguir outro caminho tipo intérpretes. Os profissionais surdos devem conhecer as regras instituições para contratação (ementa, metodologia, gramática, formação) e isto de ser feito de forma racional. Posso perceber como é ensino do ouvinte suas expressões e suas metodologias, nunca presenciei uma aula dada por ouvinte, mas sei aquele que não mantém um contato com surdos e com suas associações, etc. não tem habilidade para ensinar a LIBRAS tão bem quanto nós.

Comecei a lecionar LIBRAS na UFSC em 2007 no curso de Pedagogia e no curso de disciplinas optativas para alunos ouvintes. O curso era realizado uma vez por semana e no final de carga horária de 72 horas aulas. Acho curso básico somente não dá conta, preferiria que houvesse LIBRAS I, LIBRAS II,

LIBRAS III e LIBRAS IV, além dos estudos surdos em espaços diferentes, a disciplina deveria ser ampliada, estudos de teóricos como Carlos Skilar, Gladis Perlin, além de livros sobre surdez e também textos da editora Arara Azul. Estes textos são distribuídos entre os alunos em sala para debate, neste momento precisa haver um profissional intérprete, mas em outros momentos, ensina sem o auxílio do intérprete. No ensino superior, é necessário que os alunos leiam textos e aprendam as teóricas dos estudos culturais surdos, para depois praticarem. As referências utilizadas são Tânia Felipe, Maura Lopes, Carlos Skliar, Ronice Quadros, eu mesma, estudamos e revezamos na leitura destes teóricos. Não tenho contato com outros professores de LIBRAS porque sou única concursada na universidade para esta categoria e isto me angustia, sinto-me muito sozinha, por não existir este colega surdo aqui comigo, recorro aos alunos e daí eles me respondem e avaliam minhas aulas, vou me baseando na fala deles. O piso salarial é padronizado, recebo o salário como outro funcionário docente da UFSC. Teoria e empiria em sala de aula andam juntas, preciso delas para dinamizar minhas aulas, outro ponto seria a falta de materiais didáticos para o ensino de LIBRAS. Sinto que hoje existem materiais destinados à educação infantil, para adultos existem poucos, e preciso eu mesma correr atrás e/ou criar materiais pedagógicos. Os ouvintes não conhecem a pessoa surda, então como estratégias em sala, utilizo filmes e, depois abro espaço para discussões sobre eles em sala, os recursos são fracos quando diz respeito ao ensino superior. As avaliações são dinâmicas, cada aluno em grupo, apresenta seminários e daí eu oriento e dou nota nas apresentações que tem como base textos e filmes. Alguns pontos da história da educação dos surdos também são passados nestas aulas.

O professor surdo precisa se identificar com a profissão; se ele não quer lecionar, precisa seguir outro caminho. Também estudamos teorias e aquisição da língua, como ela se dá, os parâmetros da LIBRAS e comparamos com o português vendo as diferenças lingüísticas entre elas. A teoria cultural serve-me de base, ela procura entender o sujeito surdo, seu estar na sociedade, sua maneira de ser, olhando para ele com um olhar antropológico e não patológico como a sociedade ouvinte outrora nos enxergava. Obrigada.

ENTREVISTA COM A DRA. ANA REGINA E SOUZA CAMPELLO

Em 2004 fui convidada pela Ronice para ensinar LIBRAS nesta universidade. Primeiramente, ensinei LIBRAS para preparar professores surdos para lecionar. Estava no doutorado e isto foi muito bom para mim. Também dava aula para ouvintes com o apoio de intérpretes que traduziam minhas aulas. Depois de ver a formatura destes alunos e a inclusão deles no quadro de funcionários da UFSC, fui para os EUA pesquisar para meu doutorado. Quando retornei, vi toda a movimentação política dos surdos animados com a lei e o decreto de LIBRAS. Fizemos um DVD aqui na UFSC com regras da língua para o ensino e inclusão curricular. No início a disciplina não era efetiva, mas sim optativa. Devido a pedidos dos próprios alunos a LIBRAS foi inserida como disciplina na extensão de línguas, tendo o mesmo *status* de outras línguas na UFSC.

Eu nunca vi um ouvinte ensinar LIBRAS na universidade, só no ensino fundamental II. Bem, existem diferenças sim. O professor ouvinte não trabalha muito o visual por não possuir esta experiência que é própria dos surdos.

Acho relevante a inclusão da LIBRAS no ensino superior, principalmente nos cursos de licenciatura, já que estes futuros professores devido a inclusão poderão encontrar alunos surdos em suas salas de aula. A LIBRAS nas IES servirão de base para este futuro profissional, que encontrará alunos que possuem uma forma diferente de se comunicar, forma esta que os diferencia dos grupos de alunos deficientes. Os surdos querem acabar com esta visão terapêutica e patológica que a sociedade mantém sobre eles e a LIBRAS propiciará a quebra deste estigma cultural.

A disciplina LIBRAS, se planejada para atender os surdos, poderá oportunizar uma maior interação e inclusão nas universidades, mas o que acontece é que os ouvintes já prepararam seus projetos, enquanto nós surdos não. Uma pena! Outro ponto seria daqui a 5 anos, a inclusão no mercado de trabalho, de professores de LIBRAS formados no Letras/Libras e intérpretes de língua de sinais (bacharelado) para responder a demanda e contribuir para o sucesso das pessoas surdas.

ENTREVISTA COM A MSC. FLAVIANE REIS

Sou mestra surda, já ensinei na UFSC e CEFET-SC, no curso de Biologia, trabalhei com LSB nas faculdades, em cursos do Ensino Fundamental, em associações, cursos particulares, oficinas para professores, durante 15 anos. Sou profissional formada pela FENEIS em 2001 e logo depois tive capacitação na universidade. Meu primeiro contato com a língua de sinais começou quando eu tinha 15 anos. Acho importante a inclusão da LSB no ensino superior, porque isto está de acordo com a lei e com decreto de LIBRAS, além de oportunizar a comunicação entre os alunos surdos nas escolas e também uma formação para futuros educadores e fonoaudiólogos. O ensino de LSB pelo surdo, em minha opinião, é melhor pelo fato do surdo ser usuário nativo, logo a sua fluência na língua e o trato com ela será diferente do professor ouvinte. Mesmo [sendo] possível para este profissional ouvinte lecionar, todavia a LSB sempre será para ele uma segunda língua, com isso a forma de ensinar [é] diferente. Defendo que os professores ouvintes consultem os surdos quando forem preparar uma metodologia de ensino para a LSB.

Já tive experiência no ensino de LSB com as duas turmas A e B. Uma com 15 alunos e outra com 20 alunos. Para ambos os grupos a carga horária era de 40 horas. Meu ensino de LSB na IES está vinculado à grade as disciplinas dos cursos. O material didático que uso é: LIBRAS em contexto de Tânia Felipe, Nelson Pimenta de LSB vídeo, Ronice Quadros e Apostila do CEFET-SC - São José. Compartilho o ensino às vezes também com outro professor, principalmente no CEFET. A disciplina tem total de 160 horas dividida em 40 horas para cada docente, é um trabalho de base e preparação, iniciado no decorrer do ensino. A universidade me paga de acordo com a demanda de carga horária.

O ensino é sempre contextualizado, nunca ensino palavra por palavra e sim contextualizado a língua. É bem complexa a avaliação dos alunos, não existe um modelo definido, porque os alunos têm um grau de aprendizado bastante diversificado. Sim, sempre discuto com os alunos, com o apoio de um intérprete, as teorias da educação de surdos, de maneira aprofundada. Acho

que todas as IES devem incluir a disciplina LSB em seus cursos de formação. Isto propiciaria uma inclusão social, significativa da pessoa surda.

ENTREVISTA COM O PROFESSOR CARLOS MARTINS

(PROFESSOR DA DISCIPLINA DE LIBRAS DA UNILASALLE-RS)

Observação: as barras (//) representam os momentos de pausa no vídeo, ou melhor, os momentos em que houve a intervenção da pesquisadora.

Meu nome é Carlos. Sou estudante/pesquisador do Mestrado da Unilasalle [Canoas – RS]. O término da minha pesquisa está previsto para o final desse ano [2008] e tem como tema “a disciplina de língua de sinais nos cursos de pedagogia, letras e fonoaudiologia”. // Já atuo como professor de Libras há 7 anos. Inicialmente, eu era apenas um aluno do curso de graduação em pedagogia. Ao perceber que tinha um aluno surdo (eu) na turma, a coordenadora me selecionou para ministrar aulas de Libras num curso de extensão, que foi dividido em módulos I e II. As aulas eram ministradas com dinâmicas, atividades lúdicas e os alunos adoravam. Depois disso, decidiram inserir a disciplina de Libras na grade curricular e me convidaram para ser professor da mesma. Questionei que ainda não tinha formação superior, disseram-me que isto não era problema e que gostariam que eu continuasse a ministrar a disciplina de Libras. Então de lá pra cá já se passaram alguns anos que ministro essa matéria, tenho adquirido cada vez mais experiência e gosto muito do que faço. // Não, a primeira e única experiência foi na Unilasalle. // Eu sou professor de Libras. // A princípio, fiz um curso para instrutores de Libras [Porto Alegre – RS] e também fiz o curso de capacitação de instrutores surdos da FENEIS. // Me formei em Pedagogia/Supervisão pelo Unilasalle. // O meu primeiro contato com a Língua de Sinais foi em 1987 na Escola da Concórdia. A partir da convivência com surdos, pude me comunicar e me desenvolver. Antes disso, eu não sabia nada de Língua de Sinais e me comunicava por meio da gestualização. Tendo contato com os surdos, adquiri adequadamente a Língua de Sinais. // Para os ouvintes, é importante por que eles estarão inseridos no contexto da inclusão. É bom que os professores conheçam a língua de sinais, a história dos surdos e da educação de surdos, a metodologia de ensino para surdos, os objetivos do ensino da Libras, para que, no futuro, esses professores possam lidar com alunos surdos. E, como as nossas leis

contemplam uma política inclusiva, não nos resta nada a fazer a não ser cumpri-las. // Somente ouvintes, os surdos não. Surdos e ouvintes diferem na forma de ensinar a Libras, e o ouvinte sempre vai ensinar de um modo diferente. // Porque o ouvinte, mesmo que seja fluente em Libras, falta a experiência visual. O surdo é mais visual, apreende a realidade de forma diferente e assim internaliza a Língua de Sinais rapidamente. O ouvinte, dependendo do caso, leva mais tempo nesse processo de aquisição da língua de sinais. // Em minha opinião, é bom que o profissional seja fluente na língua, utilize-se de ilustrações (desenhos), histórias a respeito do que ocorre com os surdos na família, na escola e na sociedade. É preciso deixar bem claro também que ouvintes e surdos pensam de forma diferenciada; nós – nisto me incluo, já que sou surdo – pensamos de maneira diferente. // Surdo ou ouvinte? // Não. E eu, surdo, o que farei!? Se a maioria dos ouvintes ensinarem a Libras, o que é que eu vou fazer? Vou perder com isso. A Língua de Sinais é própria dos surdos, tem a ver com o pensamento e a identidade do surdo. O ouvinte é diferente; ele não é surdo. A maneira de sinalizar é diferente, não possui experiência [da linguagem viso-gestual]. A experiência dos surdos com a Língua de Sinais é bem maior, o que contribui para o seu desenvolvimento cognitivo. O ouvinte copia dos surdos e a reprodução dessa cópia pode não dar certo devido à diferenciação lingüística. // Nos dois primeiros anos, no curso de pedagogia; no terceiro ano, no curso de letras; no quarto ano, no curso de letras; e no quinto, nos cursos de pedagogia e letras também. // 60 horas [Carga horária da disciplina]. // “Ah!” (verbalizado) O objetivo da disciplina de Libras é discutir questões concernentes à legislação, à tradução da língua portuguesa, bem como a importância da integração entre os surdos e os ouvintes. // Os materiais ou temáticas que sempre utilizo são: livros de Carlos Skliar; “a invenção da surdez”, de Maura Lopes; aquisição da linguagem pela criança surda, de Ronice Muller Quadros e Lodenir Karnopp, “A cultura/comunidade Surda”, de Karin Strobel, dentre outros. // Sou eu o único professor de Libras. // Não! A lei obriga a inclusão da disciplina no currículo do ensino superior. Já que o MEC exige o cumprimento da lei, para que a inclusão da disciplina fosse aceita na universidade, foi apresentado um projeto bem estruturado com metodologia, conteúdos, objetivos e justificativa. Então,

aceitaram o projeto no ano passado, considerando que a obrigatoriedade da lei federal se aplica a todas as instituições de ensino superior. Anteriormente, não se tinha nenhuma lei decretada, foi somente em 2006 que começaram a observar a obrigatoriedade da lei. // Grupos de alunos? // Sim, acho bom e muito importante. Já fiz trabalhos em grupos tanto com a turma de pedagogia quanto com a de fonoaudiologia. A depender do curso/turma, cada grupo pode apresentar determinado tema, como por exemplo, as diferentes abordagens utilizadas na fonoaudiologia, o surgimento e o uso de tecnologias como telefone para surdos, etc. Os alunos são livres para organizar as ilustrações e os textos; as apresentações ficam muito boas, ótimas. // Conteúdo! // Sim! Sim! // Aplico avaliação escrita, faço trabalhos em grupos, e também realizo seminários, grupos de discussão com os temas: história dos surdos, aquisição da linguagem, cultura surda, dentre outros. E, à medida que os alunos apresentam em Libras, eu corrijo os equívocos da apresentação sobre o que eles leram. Também faço grupos de discussão. // Primeiro, começo com as aulas práticas, que correspondem a 20 horas, ou 2 meses. As 40 horas restantes são destinadas às aulas teóricas. // Sim, certo! Faço tudo isso! // Eu distribuo. // Eu acho que os ouvintes são os que vão se apropriar do ensino da Libras. // Porque existe uma política no sentido da inclusão que obriga o ensino da Língua de Sinais. // “vai, claro” (verbalizado) // Não tem como eu proibir uma coisa que está prevista na lei. As instituições de ensino têm optado pela escolha de docentes ouvintes para ensinar a disciplina de Libras, porque a legislação tem permitido isso. Quem acaba perdendo é o surdo, inclusive eu. // A legislação é importante, porque reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legítimo de comunicação dos surdos, entende? Os surdos têm dificuldade com a linguagem oral, mas podem se comunicar com a Língua de Sinais. Por essa razão, é preciso que haja a disponibilidade de intérpretes de Libras nas escolas, nas empresas. É necessário ainda que a sociedade em geral entenda essa forma de comunicação dos surdos, visto que já há uma lei decretada que trata da Língua Brasileira de Sinais. Os surdos estarão inseridos na sociedade, irão trabalhar em fábricas e, conseqüentemente, precisarão se comunicar com outras pessoas; no meu caso, eu trabalho na Unilasalle com outras pessoas ouvintes. Nos eventos da FENEIS que eu já participei como

instrutor de Libras, a presença do intérprete de Libras facilita a comunicação entre surdos e ouvintes. É de suma importância entender que a Língua de Sinais será a primeira língua do surdo (L1) e o português será a segunda língua (L2). Conforme já tinha falado, a Língua de Sinais garante um desenvolvimento lingüístico muito mais rápido para o sujeito surdo. // Fiz um curso para instrutores de Libras, oferecido pela FENEIS, acho que foi em 1989 ou 1990. Marianne, Carlos Alberto, Tibiriçá, Marcelo e eu fazíamos parte do grupo de pesquisa. Nesse curso pude me desenvolver um pouco. No entanto, foi através de congressos, seminários, grupos de discussão que pude aprender muitas coisas. Esses eventos me possibilitaram aprender muito sobre a Língua de Sinais, e eu pude crescer bastante. Antes eu sabia/conhecia muito pouco, parecia que tudo era brincadeira. Com o meu crescimento e desenvolvimento, minha vida mudou para melhor. Hoje, já estou no mestrado, penso em fazer doutorado. Vejo que o surdo tem a mesma capacidade do ouvinte. // Sou estudando da pós-graduação (mestrado) na Unilasalle, e pago apenas metade da mensalidade. // De nada!

**ENTREVISTA COM O SURDO ANTONIO CARLOS CARDOZO,
ALUNO NO PÓLO UFBA DA GRADUAÇÃO À DISTÂNCIA EM
LETRAS-LIBRAS DA UFSC**

Olá, eu me chamo Antonio, sou aluno do Curso de Letras/Libras aqui na UFBA em Salvador, mas resido em Recife-PE.

A Larissa me pediu para responder esta entrevista para a sua defesa de Mestrado, pois então... ela me perguntou sobre o ensino da disciplina LIBRAS nas Instituições de Ensino Superior espalhadas pelo Brasil; Então, você sabe Larissa que em relação aos professores ouvintes, nós docentes surdos temos um atraso grande, principalmente no que se refere a formação acadêmica. A maioria dos ouvintes possui titulação (Pós Graduação, Especialização, Mestrado e Doutorado).

Atualmente lá no Estado de Pernambuco, temos muitos surdos ensinando LIBRAS, mas sem a devida formação para isso, o que nos entristece. Algumas IES, estão cientes do fato de já existirem surdos se graduando nos mais variados cursos, como por exemplo o Letras-Libras, ou a existência de surdos aprovados para serem instrutores de LIBRAS em exames de proficiência patrocinados pelo Governo Federal como o PROLIBRAS e também existem a lei 10.436 e o Decreto 5.626, ambos falando sobre o Ensino e Difusão de nossa Língua no país.

Existe por parte das IES um preconceito conosco profissionais surdos. Por exemplo, se dois candidatos aprovados no PROLIBRAS concorrerem a uma vaga para lecionar em uma Instituição Educacional, sendo que um fosse surdo e o outro ouvinte, com certeza a instituição preferiria o candidato ouvinte, pois eles acham que a comunicação entre diretoria e funcionário seria bem mais tranqüila se fosse o candidato ouvinte selecionado. Talvez a instituição tivesse que pagar um intérprete de língua de sinais (ILS), para mediar à comunicação entre eles, e isto acarretaria gastos, e infelizmente eu tenho presenciado isso, mesmo que o candidato surdo possua uma titulação a mais do que o candidato ouvinte, ainda assim ele perderia a vaga de emprego. Mesmo com Leis que nos protegem, nós surdos sempre somos prejudicados,

pois quem emprega são ouvintes, e os ouvintes quase sempre beneficiam seus iguais, e o abismo que separa surdos de ouvintes continuará grande. Obrigado.

**ENTREVISTA COM CATARINA PINTO
(ALUNA DE UM CURSO DE FONOAUDIOLOGIA DE SALVADOR).**

Na primeira situação descrita acima, era apenas um professor e era surdo. Na segunda situação descrita acima, a disciplina era dividida em teórica e prática, e a parte teórica era ministrada por uma professora ouvinte e a teórica por um professor surdo. Nunca tive um professor de LIBRAS (na prática) ouvinte. O último professor de LIBRAS era surdo. Eu acredito que quando o professor é surdo, aqueles que estão aprendendo ganham mais, pois estão tendo aula com alguém que tem a LIBRAS como língua materna. Como disse anteriormente acredito que os alunos ganham mais quando o professor é surdo, pois estes têm mais propriedade para dar aula, visto que são grandes conhecedores da LIBRAS, pois a tem como língua materna. Eu acho que o professor ouvinte, não consegue passar para os alunos como é realmente dinâmica do falar em LIBRAS. Como, por exemplo, eles muitas vezes não ensinam para seus alunos a comunidade surda usa um determinado sinal na "gíria", por exemplo.

Acho uma disciplina importante para todos e qualquer curso, inclusive para ser ensinada em escolas de ensino regular. Mas principalmente acho fundamental o ensino da LIBRAS para alguns cursos superiores como Fonoaudiologia, Pedagogia, entre outros. Prefiro professor surdo, por ter mais propriedade para ensinar LIBRAS. Também por passar para seus alunos como realmente um determinado sinal, por exemplo, é utilizado na comunidade surda, realmente.

Na primeira situação em que aprendi LIBRAS na faculdade, foi durante 6 meses, como disciplina regular, então achei que deveria ter mais contato com a LIBRAS. Devido meu curso ser Fonoaudiologia, procurei um curso [de LIBRAS] em um outro local também. Todo meu aprendizado na LIBRAS (ainda me falta muito!) foi fundamental e me ajudou bastante quando tive que estagiar numa escola para surdos, **pois consegui me comunicar de forma mais efetiva com meu paciente**, diferente se eu não tivesse tido nenhum contato.

ANEXO C**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR**

Meu nome é Larissa Silva Rebouças, sou uma estudante surda do curso de Mestrado em Educação da UFBA. Minha pesquisa trata do ensino de LIBRAS no Ensino Superior. Solicito que você responda a este questionário, como forma de colaborar no levantamento de dados para minha Dissertação de Mestrado em Educação.

Peço a você que distribua para seus alunos o QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR e que eles me remetam por e-mail ou mesmo em papel. Conto com sua ajuda, pois estes dados são importantíssimos para a realização desta pesquisa que certamente há de contribuir para novas compreensões sobre a importância (ou não) da disciplina LIBRAS no Ensino Superior.

Caso você seja surdo e prefira responder a este questionário na Língua de Sinais, peço que me envie um e-mail, a fim de que marquemos o dia em que poderei gravar suas respostas pela webcam, ou, ainda melhor, se você tiver uma câmera digital, peço que grave suas respostas e me envie.

Meu e-mail: larissasuda@yahoo.com.br

() Professor surdo

() Professor ouvinte

Nome:

Escolaridade:

Instituição de Ensino Superior:

1. Você atua no ensino de LIBRAS no Ensino Superior há quanto tempo?
2. Você já atuou no ensino de LIBRAS em outros níveis que não no Ensino Superior?
3. Qual foi sua formação profissional para chegar a ser professor(a) da disciplina LIBRAS?
4. Como você aprendeu LIBRAS?
5. Que argumentos você usaria para justificar a importância do ensino de LIBRAS no Ensino Superior na formação de professores e profissionais ouvintes?

6. Você acha que surdos e ouvintes diferem em alguma coisa no ensino de LIBRAS em geral?
7. Qual sua opinião sobre o ensino da disciplina LIBRAS, no Ensino Superior, feito por professores/instrutores ouvintes?
8. Qual sua opinião sobre o ensino da disciplina LIBRAS, no Ensino Superior, feito por professores/instrutores surdos?
9. Você acha que surdos e ouvintes diferem em alguma coisa na ministração da disciplina LIBRAS no ensino superior?
10. Em que semestre/ano sua IES começou a atuar com o ensino de LIBRAS?
11. Em sua Instituição de Ensino Superior, quantas turmas existem da disciplina LIBRAS? Você ministra LIBRAS em todas as turmas?
12. Qual a carga horária da disciplina LIBRAS nesta IES? Considera suficiente esta carga horária?
13. Qual a ementa da disciplina LIBRAS na qual você atua no Ensino Superior?
14. Qual a bibliografia recomendada na disciplina LIBRAS?
15. A ministração da disciplina LIBRAS é feita exclusivamente por você ou é compartilhada com outro professor?
16. Em caso positivo, como se dá a divisão do trabalho?
17. Em caso positivo, ainda, como se dá a divisão do pagamento pelas aulas?
18. Foram definidos Conteúdos Programáticos para a disciplina LIBRAS? Em caso positivo, quem os definiu?
19. Em caso positivo, quais são os conteúdos programáticos trabalhados na disciplina LIBRAS nesta IES?
20. Que estratégias você utiliza para o ensino de LIBRAS nesta disciplina?
21. Como é feita a avaliação da aprendizagem na disciplina LIBRAS?
22. Na disciplina LIBRAS, você discute com seus alunos aspectos da educação de surdos em geral ou eles fazem este tipo de estudo em outra/s disciplina/s?

23. Em que você acha que o estudo da LIBRAS como disciplina obrigatória vai colaborar para a atuação futura do professor ou do profissional que atende surdos?
24. Que referências teóricas fundamentam sua atuação no ensino de LIBRAS quanto à LIBRAS/linguagem?
25. Que referências teóricas fundamentam sua atuação no ensino de LIBRAS quanto à cultura surda?

ANEXO D

QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES DE LIBRAS NO ENSINO SUPERIOR

Nome:

Escolaridade:

Instituição de Ensino Superior:

Curso:

1. Qual a carga horária da disciplina LIBRAS na qual você estuda?
Considera suficiente esta carga horária?
2. A ministração da disciplina LIBRAS é feita exclusivamente por um professor ou é compartilhada com outro professor? O(s) professor(es) envolvido(s) na disciplina LIBRAS é(são) surdo(s) ou ouvinte(s)?
3. Seu professor atual de LIBRAS é ouvinte ou surdo?
4. Já teve a oportunidade de estudar LIBRAS com professor surdo e com professor ouvinte?
5. Caso já tenha vivenciado o processo ensino-aprendizagem feito por professores/instrutores surdos e ouvintes, qual sua opinião sobre as diferenças entre o ensino de feito por ouvintes ou por surdos?
6. Você utilizou a bibliografia recomendada na disciplina LIBRAS? De que forma?
7. Que estratégias são utilizadas para o ensino de LIBRAS nesta disciplina e que você considera eficientes?
8. Que estratégias são utilizadas para o ensino de LIBRAS nesta disciplina e que você considera ineficientes?
9. Como é feita a avaliação da aprendizagem na disciplina LIBRAS?
10. Você considera importante o ensino de LIBRAS no Ensino Superior, na formação de professores e profissionais ouvintes?
11. O que você acha que poderá fazer com o conhecimento que adquiriu sobre LIBRAS em sua futura atuação profissional?

12. Seu relacionamento com surdos mudou/mudará em algum aspecto depois que você obteve este conhecimento passado pela disciplina LIBRAS?
13. Você já teve experiência em algum tipo de atuação profissional com surdos?

ANEXO E

RELAÇÃO DAS ASSOCIAÇÕES E ENTIDADES DE SURDOS NO BRASIL QUE FORAM CONTACTADAS POR *E-MAIL* PARA AVERIGUAR SOBRE AS IES QUE JÁ OFERECEM A LIBRAS COMO DISCIPLINA

1. FENEIS (www.feneis.org.br) – Filial de Rio de Janeiro

diretoriarj@feneis.org.br (diretoria)

feneisrj@feneis.org.br (secretaria)

comunicacaorj@feneis.org.br (setor de comunicação)

celesrj@feneis.org.br (celes - centro de estudos de libras e educação de surdos)

humanosrj@feneis.org.br (setor de recursos humanos)

contabilidaderj@feneis.org.br (setor de contabilidade)

dpeessoalrj@feneis.org.br (setor de departamento pessoal)

revistadafeneis@feneis.org.br (revista da Feneis)

interpretesrj@feneis.org.br (setor de intérpretes)

2. FENEIS REGIONAIS:

feneis@terra.com.br – Belo Horizonte

celesfeneis@terra.com.br – Belo Horizonte

feneis.pr@bol.com.br – Curitiba

feneisdf@hotmail.com – Brasília

feneis.ce@veloxmail.com.br – Fortaleza

feneispesurdos@hotmail.com - Recife

feneispesurdos@ig.com.br – Recife

feneisrs@terra.com.br – Porto Alegre

celesrj@feneis.org.br – Rio de Janeiro

feneis.sp@feneis.org.br - São Paulo

celesfeneis.sp@feneis.org.br – São Paulo

cursofeneis.sp@feneis.org.br – São Paulo

interpretefeneis.sp@feneis.org.br – São Paulo

feneistot@bol.com.br -Teófilo Otoni-MG

feneissc@yahoo.com.br – Florianópolis

3. INES (www.ines.gov.br e webmaster@ines.gov.br)

4. ASSOCIAÇÕES DO NORDESTE:

PERNAMBUCO:

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PERNAMBUCO (www.asspe.com.br)

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE OLINDA

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE VITÓRIA

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE GRAVATÁ

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CARUARU

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PETROLINA

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ARCO VERDE

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CABO

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE GARANHUNS

PARAÍBA:

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE JOAO PESSOA (www.asjp.com.br)

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CAMPINA GRANDE

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PATOS

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE BAYEUX

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE POMBAL

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PATOS

LIGA NORDESTINO DE DESPORTIVO DOS SURDOS (www.lineds.com.br)

CEARÁ

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE FORTALEZA

RIO GRANDE DO NORTE

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE NATAL
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MOSSORÓ

PIAUÍ

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE TERESINA

MARANHÃO

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SÃO LUIS

SERGIPE

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ARACAJU

ALAGOAS

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MACEIÓ

BAHIA

CENTRO DOS SURDOS DE BAHIA (www.cesba.com.br)

5. ASSOCIAÇÕES DA REGIÃO NORTE:

AMAZONAS

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MANAUS

PARÁ

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE BELÉM

6. ASSOCIAÇÕES DA REGIÃO CENTRO-OESTE:

GOIÁS

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE GOIANIA (www.asgoiania.com.br)

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ANÁPOLIS

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE RIO VERDE

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ITUMBIANA

FEDERAÇÃO DESPORTIVA DOS SURDOS DE GOIÁS

MATO GROSSO

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CUIABÁ

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE VÁRZEA GRANDE

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE RONDONÓPOLIS

MATO GROSSO DO SUL

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MATO GROSSO DO SUL – CAMPO GRANDE

DISTRITO FEDERAL

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE BRASÍLIA

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PLANALTINA

ASSOCIAÇÃO DESPORTIVA DOS SURDOS DE BRASÍLIA

7. ASSOCIAÇÕES DA REGIÃO SUDESTE

MINAS GERAIS

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MINAS GERAIS

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE GOVERNADOR VALADARES

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE IPATINGA

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE TEOFILO OTONI

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ITUIUTABA

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE UBERABA

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE UBERLÂNDIA

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PRATA

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE FRUTAL

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MONTES CLAROS

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE JUIZ DE FORA

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE DIVINÓPOLIS (www.assurdiv.com.br)

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE BETIM

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CONTAGEM

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ARAXÁ
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE VARGINHA
SOCIEDADE DOS SURDOS DE ARAGUARI
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CONSELHEIRO LAFAIETE
SOCIEDADE DOS SURDOS DE PATOS DE MINAS
SOCIEDADE DOS SURDOS DE BELO HORIZONTE
FEDERAÇÃO MINEIRA DESPORTIVA DOS SURDOS
CONGREGAÇÃO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS DE BEAGA
FEDERAÇÃO ENTIDADE DE ESTADO DE MG DE SURDOS
SOCIEDADE DOS SURDOS DE ARAGUARI
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PASSOS
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE LAVRAS
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PARÁ DE MINAS (www.aspam.com.br)

SÃO PAULO

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SÃO PAULO (www.assp.com.br)
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CAMPINAS
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE RIBEIRÃO PRETO
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE FRANCA
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SÃO BERNARDO DO CAMPO
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SUZANO
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE RIO PRETO DE CAMPOS
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PIRACABA
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE BOTUCATU
ASSOCIAÇÃO ARAQUARENSE PRO SURDOS
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PRESIDENTE PRUDENTE
ASSOCIAÇÃO COMUNIDADE SURDOS DE SAO JOSE DOS CAMPOS
ASSOCIAÇÃO PAULISTA DESPORTIVA E CULTURAL DE DEFICIENTES
AUDITIVOS
ASSOCIAÇÃO DESPORTIVA DE SURDOS DE GUARULHOS
ASSOCIAÇÃO ATLETICA DOS SURDOS DE GUARULHOS
CLUBE SOCIAL PAULISTA DE SURDOS
CONGREGAÇÃO SANTISTA DE SURDOS

CLUBE SOCIAL DOS SURDOS DE BAURU
CLUBE SOCIAL DOS SURDOS DE JUNDIAI
CLUBE SOCIAL DOS SURDOS DE PIRACICABA
FEDERAÇÃO PAULISTA DESPORTIVA DOS SURDOS
CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DESPORTIVO DE SURDOS

RIO DE JANEIRO

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE RIO DE JANEIRO
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE NITERÓI
ASSOCIAÇÃO SERRANA DE SURDOS
ASSOCIAÇÃO ALVORADA CONGREGADORA DE SURDOS
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PETROPOLIS
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE NILOPOLIS
ASSOCIAÇÃO FLUMINENSE DE SURDOS
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE ANGRA DOS REIS
FEDERAÇÃO DESPORTIVA DE SURDOS DE ESTADO DE RIO DE
JANEIRO (<http://fdserj.blogspot.com/2008/06/fdserj.html> ,
www.fdserj.hpg.ig.com.br)

ESPÍRITO SANTO

ASSOCIAÇÃO DE INTEGRAÇÃO DOS SURDOS DE VITÓRIA
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE COLATINA

8. ASSOCIAÇÕES DA REGIÃO SUL

PARANÁ

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CURITIBA
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE LONDRINA
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE MARINGÁ
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS
ASSOCIAÇÃO BENF. DESP. DOS SURDOS DE COLOMBO
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE FOZ DO IGUAÇU
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE PARANAGUÁ

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CASCAVEL
FEDERAÇÃO DESPORTIVA DOS SURDOS DE PARANÁ

SANTA CATARINA

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE FLORIANÓPOLIS
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CAMBURI
SOCIEDADE DOS SURDOS DE SÃO JOSÉ
SOCIEDADE DESPORTIVA DOS SURDOS DE BLUMENAU
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE CHAPECO
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE JOINVILE
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DO VALE DO ITAJU
ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE TIMBÓ
FEDERAÇÃO CATARINENSE DE DESPORTIVOS DE SURDOS

RIO GRANDE DO SUL

ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS DE SANTA MARIA
SOCIEDADE DOS SURDOS DE RIO GRANDE DO SUL

9. PÓLOS DE LETRAS LIBRAS

- Pólo da Universidade Federal do Ceará
- Pólo INES-RJ
- Pólo da Universidade de Brasília
- Pólo do CEFET-GO
- Pólo da Universidade Federal da Bahia
- Pólo Universidade Federal de Santa Catarina
- Pólo da Universidade Federal da Grande Dourados (MT)
- Pólo da Universidade Estadual do Pará
- Pólo do CEFET-MG
- Pólo da Universidade Federal de Pernambuco
- Pólo da Universidade Federal do Espírito Santo

- Pólo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- Pólo do CEFET-RN
- Pólo da Universidade Federal do Paraná
- Pólo da Universidade de São Paulo
- Pólo da Universidade Federal de Santa Maria
- Pólo da Universidade Federal do Amazonas