

## PROFESSOR-SURDO UNIVERSITÁRIO: PLANO DE ENSINO E PROCESSO DE ELABORAÇÃO

University deaf Professor: teaching plan  
and the elaboration process

**Lisandra Casa Nova<sup>1</sup>**

**Flávia Medeiros Álvaro Machado<sup>2</sup>**

### RESUMO

O artigo objetiva discutir a elaboração do plano de ensino do professor-surdo universitário na língua português-escrito, especificamente, no que se refere à competência desse profissional nas adequações linguísticas. A problemática que motivou esta pesquisa refere-se ao professor-surdo que elabora seus planos de ensino na segunda língua (LP), e que interfere diretamente no desempenho ao documentar por escrito. Refletir sobre a compreensão das especificidades que levam o professor-surdo, na grande maioria, a elaborar planos com adequações que interferem na estruturação

### ABSTRACT

The article aims to discuss the teaching plan's elaboration of university deaf-teacher in Portuguese/written language, specifically, regarding the competence of this professional in linguistic adaptations. The problematic that motivated this research refers to the deaf-teacher who elaborates his plans of education in the second language (PL), and that interferes directly in the performance when documenting it in writing. Reflect on the

<sup>1</sup> Universidade de Caxias do Sul – UCS, Caxias do Sul, RS, Brasil; lisamorango@gmail.com.

<sup>2</sup> Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, Vitória, ES, Brasil; flavia.m.machado@ufes.br.

da sintaxe/semântica, na qual busca subsidiar discussões sobre a temática. Para isso, procuraram-se elementos e embasamento teóricos que discutem e mantêm estudos sobre a questão do bilinguismo na educação do surdo, quando o professor-surdo, ou a maior parte, elaborou seus planejamentos necessitando de professores ouvintes ou intérpretes para o registro. A partir dos resultados obtidos das análises, pode-se concluir que se necessita discutir essa problemática evidenciando o que contribui para o *fazer* do professor-surdo.

specificities understanding what lead the deaf teacher, in the great majority, to elaborate plans with adaptations that interfere in the structuring of the syntax/semantics, in which it seeks to subsidize discussions on the theme. For this, we sought theoretical elements and foundations that discuss and maintain studies on the issue of bilingualism in the deaf education, when the deaf-teacher, or most part of them, elaborated their plans needing teachers or listeners or interpreters to register. From the results obtained from the analyzes, it can be concluded that it is necessary to discuss this problem by showing what contributes to the deaf professor's practice.

#### **PALAVRAS-CHAVE**

Educação; Professor surdo; Libras/Português; Elaboração; Autonomia.

#### **KEYWORDS**

Education; Deaf Professor; Brazilian Sign Language/Portuguese; Elaboration; Autonomy.

## **Introdução**

Este artigo visa a fomentar reflexões e discussões sobre as facilidades, dificuldades e sobre o desempenho do professor-surdo universitário frente ao ato de elaboração do seu plano de ensino, ressaltando que para um bom entendimento dessas questões, faz-se necessário um conhecimento mais profundo sobre esse sujeito: sua história, educação, abordagens educacionais antigas e atuais, aquisição de primeira e segunda línguas (LS/LP)<sup>3</sup> e o que cada um desses temas pode interferir em seu desenvolvimento e desempenho a ponto de comprometer ou facilitar sua produção escrita e, neste caso, seu plano de ensino.

<sup>3</sup> LS – Língua de Sinais e LP – Língua Portuguesa.

Pensando no ato de planejar pelo professor-surdo universitário e tudo o que acompanha essa ação, percebe-se que tudo está relacionado à competência linguística, didática e pedagógica e ao desconhecimento de conceitos relacionados a planejamentos. É o registro do que foi planejado que, por ser escrito, exige domínio da norma culta da Língua Portuguesa e nos leva a fazer algumas importantes reflexões sobre o surdo.

A escolha desse tema deu-se por ser essa uma problemática para o professor-surdo que se vê com o dever de cumprir com esse compromisso, realizando o planejamento e tendo consciência de que, ao fazer as “adequações linguísticas” do uso de Libras para a Língua Portuguesa (modalidade escrita), percebe que a elaboração dos planos de aula o torna, muitas vezes, impotente e dependente de uma pessoa ouvinte para traduzir seus planos ou reescrevê-los. Como experiência vivenciada em elaboração de planos de aula, verificou-se que a coerência entre as práticas e a elaboração do plano de ensino não correspondem ao registro neles encontrados.

Neste artigo pretendemos fomentar uma discussão sobre esse tema com a finalidade de analisar a elaboração do plano de ensino do professor-surdo, propondo reflexões sobre este tema, as quais se utilizam de uma abordagem qualitativa. Para tanto, além das reflexões sobre o assunto, efetivamos uma análise de alguns planos de ensino de professores-surdos universitários que contribuíram diretamente para esta pesquisa.

A base teórica são autores que desenvolvem pesquisas voltadas para o estudo em relação à pessoa surda no que concerne à sua linguagem e cognição, e autores que esclarecem os temas voltados ao planejamento de ensino. Entre eles, destacamos Sanchez (1999) e Goldfeld (1997), com estudos voltados ao surdo; Menegolla e Sant’Ana (2001, 2014) e, ainda, Vasconcellos (2006, 2012), no que se refere a planejamentos: questões que nortearam nossa pesquisa ampliando e subsidiando nosso trabalho e as considerações finais.

## **1. Plano de ensino elaborado pelo professor-surdo**

Durante séculos, acreditou-se que o surdo era um indivíduo incapaz de ser educado e, muito menos, ser considerado responsável por si mesmo. A ele não eram dados os direitos de receber herança familiar, nem mesmo de se casar. Por não ouvir, por não ser educado e ensinado, e conseqüentemente, por não

falar, era mantido em condições subumanas. Falar era a condição que tornava o homem capaz. Até mesmo na Bíblia é mencionada a relação da voz, da “fala”, com Deus, atribuindo-se a ela a verdadeira comunicação com o Ser Supremo. Entendia-se que a palavra era a única forma de contato com ele e a única maneira de o “mudo” constituir-se como humano.

Hoje, partindo de uma perspectiva sociolinguística e cultural, a educação do surdo volta-se para o bilinguismo, que, segundo diversos autores, apresenta-se como o melhor caminho para que aquele se desenvolva e participe de forma efetiva na sociedade. Nesse sentido Goldfeld (1997, p. 160) argumenta que:

O bilinguismo é a melhor opção educacional para a criança surda, pois a expõe a uma língua natural de fácil acesso, a língua de sinais, que pode evitar o atraso de linguagem e possibilitar um pleno desenvolvimento cognitivo, além de expor a criança à linguagem oral, que é essencial para seu convívio com a comunidade ouvinte e com sua própria família. A educação baseada no bilinguismo parte do diálogo, da conversação assim como ocorre com crianças ouvintes, possibilitando a internalização da linguagem e o desenvolvimento das funções mentais superiores.

Todos os seres humanos nascem com um dispositivo inato para aquisição da linguagem. Isso significa que todos os seres humanos expressam essa linguagem por meio de uma língua. Os ouvintes se expressam através de uma língua oral própria da comunidade em que vivem, por exemplo, o inglês, o espanhol, o francês, o português. As línguas naturais foram criadas espontaneamente pelos seres humanos para suprir suas necessidades de se comunicar uns com os outros e, além disso, cumpre outros papéis como veículo de transmissão de cultura, informação, interação e desenvolvimento cognitivo. A língua natural é adquirida de forma espontânea, sem esforço, por meio do diálogo contextualizado. Dessa forma, a língua de sinais é a língua natural do surdo, pois é a que ele adquire de forma espontânea no seio de sua comunidade e possui o mesmo *status* linguístico das línguas orais auditivas. Sánchez (1999, p. 4) afirma:

Reconhecer que a língua de sinais dos surdos é uma língua natural, criada e utilizada por um grupo humano para comunicar-se e para construir seu conhecimento de mundo e que, por conseguinte, os surdos constituem uma comunidade linguística minoritária.

Essa afirmação vem reforçar a ideia de que os surdos têm que ser instruídos e educados em sua língua natural, portanto, na língua de sinais

e conseqüentemente conclui-se que a educação bilíngüe é a melhor forma dos surdos terem seus direitos e sua comunidade linguísticos garantidos. O surdo adquire a língua de sinais como sua primeira língua (L1), conhecida como língua de instrução e a Língua Portuguesa como segunda língua (L2), mas como a aprendizagem do surdo dá-se através de um canal natural visual, a Língua Portuguesa trabalhada é a escrita. Em síntese, a língua de sinais é a primeira língua, é a língua natural do surdo, e é a língua que ele adquire de forma natural, contextualizada e na qual deve receber instrução e formação. A segunda língua de um indivíduo é aquela que ele adquire após a aquisição de sua língua natural. Como o surdo é privado da audição, a modalidade trabalhada (falando-se em nós brasileiros) é a Língua Portuguesa escrita.

A coexistência de ambas as línguas (língua de sinais e Língua Portuguesa) sugere uma imersão do surdo em um ambiente linguístico em que as duas línguas mantenham uma relação de complementaridade diária, maciça e sistemática, não podendo ser apenas em determinadas situações, como acontece, geralmente, quando uma pessoa aprende uma língua estrangeira como o inglês, por exemplo. No ambiente escolar, o surdo deve adquirir a língua de sinais como sua primeira língua (L1), tê-la como a língua de sua instrução e formação e deve ficar exposto ao processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa na modalidade escrita, adquirindo-a como segunda língua (L2).

Para que haja um ambiente linguístico sinalizado, o ideal é a presença de surdos adultos fluentes na língua de sinais nesse meio. A Língua Portuguesa escrita é de suma importância nas relações sociais dos surdos com os ouvintes e na aquisição de níveis de ensino mais elevados, mas para que essa seja uma realidade, faz-se necessário que se tenha consciência de que a língua de instrução do surdo para que ele chegue a esse nível é a língua de sinais. Todas estas reflexões nos alertam para um entendimento melhor sobre o que leva o surdo a ser ou não competente em LP nas suas produções escritas.

## **2. Conhecer para planejar: O quê? Como? Por quê? Para quê?**

O primeiro passo para se iniciar uma reflexão, sob uma perspectiva que discute a elaboração do plano de ensino realizada pelo professor-surdo universitário, é apresentar algumas questões relevantes que, com certeza, problematizam esta pesquisa. Essas questões foram apresentadas no início deste artigo para

subsidiar nossa intenção de refletir e propor mudanças no “olhar” das pessoas ouvintes quanto a essa problemática e quanto ao sistema educacional ao qual o surdo vem sendo, na maioria dos casos, submetido.

Dando sequência às reflexões, temos que pensar e rever os conceitos que dizem respeito ao ato de planejar. O que é planejar no âmbito educacional? Na vida escolar, como agentes da educação, é preciso que pensemos nesses conceitos de maneira ampla, independentemente de o professor ser ouvinte ou surdo. De acordo com Vasconcellos (2012, p. 16-17), há muita descrença por parte do professor com relação ao processo de planejamento, tanto no que se refere à elaboração quanto à execução, e o autor, provavelmente, está se referindo ao professor ouvinte, que deve ter sido o alvo de suas pesquisas. Ao colher depoimentos de vários professores de diferentes regiões do país, o autor identifica três grupos básicos: “os que acham que não é possível planejar”; “os que acham que até é necessário e/ou possível, mas do jeito que vem sendo feito não está bom” e “os que acham que não é necessário planejar”.

Muitas vezes, o planejamento é visto apenas como uma cobrança, outras vezes, os que exigem dos professores o planejamento, eles próprios também não sabem planejar. E os professores inseguros notam a insegurança dos que mandam fazer. A pouca e fraca orientação dada aos professores levam-nos a desacreditar no planejamento. (MENEGOLLA; SANT’ANNA, 2014, p. 42-43).

Tanto Vasconcellos (2012), como Menegolla e Sant’Anna (2014) falam da falta de conhecimento dos professores com relação aos planejamentos, mas tratam esse tema sob uma visão geral, em nenhum momento referem-se ao professor-surdo. Em nenhuma das nossas leituras para compor este artigo encontramos uma literatura voltada para o professor-surdo. Nossas reflexões e experiências é que nos levaram a compartilhar essas questões e inferir que há vários tipos de situações: (1) o surdo que sabe planejar em Libras, mas que apresenta adequações linguísticas ao documentar por escrito, mas coerentes; (2) o professor-surdo em Libras, que entende todos os conceitos e itens de um planejamento, mas não consegue preencher um plano por escrito de maneira clara e coerente; e (3) outros, ainda, que desconhecem totalmente como, para quê e por que elaborar um plano de ensino.

Muitos professores apresentam resistência em fazer seus planejamentos até porque acreditam que essa é uma atividade meramente burocrática. Sabemos

desse posicionamento porque vivenciamos essas situações várias vezes ao ano e ao longo de nossa vida profissional: muitos surdos acabam se negando a realizar planejamentos, afirmando que não é necessário escrever e documentar seus planos, porque ele já sabe “o quê” e “como” ensinar, porque tem experiência e que o português não tem relação direta com sua aula, embora também conheçamos professores-surdos favoráveis e adeptos ao planejamento. É preciso dar uma ressignificação ao ato de planejar. E só através da desmistificação e do conhecimento de como, por que e para quê se faz planejamento de ensino é que podemos reformular nossos conceitos e perceber o planejamento como uma ferramenta para ser usada a favor do direcionamento ou redirecionamento da prática na sala de aula. Além disso, muitos termos pedagógicos são utilizados no âmbito educacional e, por vezes, sem que os seus conceitos estejam bem definidos, sendo assim apresentamos algumas definições com a finalidade de facilitar a compreensão da discussão deste artigo:

1) *Planejamento*: “um processo de previsão de necessidades e de racionalização de emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis, a fim de alcançar objetivos concretos, em prazos determinados e em etapas definidas, a partir do conhecimento e da avaliação científica da situação original” (MARTINEZ; OLIVEIRA LAHONE, 1977, p. 11). O conceito de planejamento é nada mais que organizar, esquematizar todas as necessidades e ações para se conseguir alcançar o que se propõe dentro de um tempo. É escolher um alvo, um caminho e traçar os meios, os recursos materiais e humanos necessários para atingi-lo dentro de um prazo fixo, partindo de um conhecimento prévio. É preciso pensar o planejamento: o quê, como, com o quê e para quê planejar.

2) *Plano de Ensino (Curso)*: “a previsão dos objetivos e tarefas do trabalho docente para um ano ou um semestre é um documento mais elaborado, no qual aparecem objetivos específicos, conteúdos e desenvolvimento metodológico” (LIBÂNEO, 1994, p. 222). É a tarefa do professor de preparar, antecipadamente, para um ano ou um semestre, os conteúdos, objetivos, avaliação e metodologia que devem nortear seu trabalho.

3) *Plano de ensino*: “a sequência de tudo o que vai ser desenvolvido em um dia letivo. [...] É a sistematização de todas as atividades que se desenvolvem no período de tempo em que o professor e o aluno interagem, numa dinâmica de ensino-aprendizagem” (PILETTI, 2001, p. 73). É o planejamento do dia, das

atividades que vai desenvolver na sala de aula, com os objetivos que quer alcançar naquele dia em uma interação entre professor e aluno, visando ao aprendizado do aluno. Um plano de ensino/curso requer algumas etapas flexíveis e sujeitas à escolha do professor, não existe um único modelo. O professor, geralmente, tem liberdade para escolher o que melhor atenda às suas necessidades e aos seus objetivos. Primeiramente, um plano tem que ter o cabeçalho com identificação da instituição, do curso, da disciplina e do professor, a carga horária e o ano letivo.

Um plano de ensino é constituído das seguintes etapas: o *tema* (conteúdo a ser trabalhado), os *objetivos* (o que deseja atingir), a *metodologia* (procedimentos, recursos utilizados, como vai trabalhar o conteúdo), a *avaliação* (como o professor vai avaliar o aluno para saber se está no caminho certo ou se precisa redirecionar suas atividades, suas estratégias, suas propostas, sua maneira de interagir com o aluno) e a *bibliografia*. Vejamos ao que corresponde cada item de um plano de ensino com conceitos elaborados a partir do ponto de vista de Menengolla e Sant’Anna (2001), Moretto (2007) e Vasconcellos (2012):

1) *Ementa*: conforme o dicionário Aurélio Online, ementa é um “registro que destaca pontos essenciais sobre determinado assunto”, ou seja, quando se refere à ementa do curso ou da disciplina, significa a apresentação de um pequeno texto que destaca as principais propostas a serem trabalhadas no curso e/ou disciplinas.

2) *Objetivos*: os objetivos devem iniciar com verbos no infinitivo, por exemplo: compreender, criar, analisar, aplicar, proporcionar, desenvolver, etc. Os objetivos podem ser gerais ou específicos. Os gerais são mais amplos e poderão ser atingidos ao final do curso, do ano, do semestre. Já os específicos são mais simples, visam ao alcance em tempo menor, para serem atingidos em uma aula, um trabalho.

3) *Conteúdos programáticos*: são os temas, assuntos que serão estudados na disciplina durante o período do curso e devem estar em consonância com os objetivos escolhidos.

4) *Metodologia*: é a forma como o conhecimento será trabalhado. São os procedimentos didático-pedagógicos que serão utilizados pelo professor em suas atividades com estratégias adequadas a fim de alcançar os objetivos propostos. É a atitude do professor, os métodos escolhidos, as técnicas que melhor proporcionarão a aprendizagem do aluno frente aos conteúdos que

se propôs trabalhar, é como o professor vai agir para levar o aluno a construir seu conhecimento.

5) *Avaliação*: é a especificação dos critérios selecionados para avaliar o desempenho do aluno. Esses critérios deverão estar de acordo com os objetivos propostos e deverão ser estabelecidos e colocados para os alunos. A avaliação deve ser contínua, dialética e sistemática e com a finalidade de verificar o progresso do aluno, suas dificuldades e necessidades e assim com a possibilidade de reorganizar todo o processo de ensino-aprendizagem.

6) *Referências bibliográficas*: é a lista de livros e artigos indicados para a disciplina que será ministrada, com seus autores. Lista-se começando com o sobrenome do autor em caixa alta, seguido de seu nome (só com a inicial maiúscula), título da obra em itálico, local de publicação, nome da editora, ano de publicação, página.

A partir dessas explicações sobre os tópicos/etapas que podem vir a compor um planejamento, o professor pode elaborar o seu de forma adequada tendo em mente que o planejamento é, antes de tudo, um norteador da sua prática em sala de aula e deve servir como um instrumento de *feedback* contínuo para detectar ou verificar que o processo está no caminho certo, ou se tem que ser reorganizado e repensado.

Essas reflexões, acrescidas de tudo o que analisamos e pesquisamos, levaram-nos às inferências sobre o tema do artigo.

### **3. Metodologia e análise dos resultados**

A forma como conduzimos essa investigação, a qual problematiza a elaboração do planejamento de ensino, registrada com a LP escrita pelo professor-surdo, foi pensada em quatro etapas:

Na primeira etapa, trouxemos questões da História, da Educação, dos conceitos de língua natural, primeira e segunda línguas, para situar o leitor (já que não há como entender um questionamento desconhecendo as bases que constituem o sujeito e a problemática. Numa segunda etapa, apresentamos alguns conceitos e reflexões sobre planejamento. Chamamos essa etapa de *Conhecer para planejar: O quê? Como? Por quê? Para quê?* Na terceira etapa, apresentamos a metodologia que delineou a pesquisa e a análise de planos de aula de professores surdos que auxiliaram a evidenciar os efeitos da formação do surdo nas

atividades que envolvem a LP (registros por escrito de seus planos). Na quarta e última etapa, apresentamos nossas considerações finais embasadas no que fora analisado e refletido neste artigo.

Devido à relevância do tema, optamos por realizar um trabalho de pesquisa documental em uma abordagem qualitativa, e, buscando esclarecimentos sobre esse tipo de pesquisa, encontramos em Neves (1996) o suporte para o desenvolvimento e as considerações finais sobre a problemática destacada:

A pesquisa documental é constituída pelo exame de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados com vistas a uma interpretação nova ou complementar. Pode oferecer base útil para outros tipos de estudos qualitativos e possibilita que a criatividade do pesquisador dirija a investigação por enfoques diferenciados. Esse tipo de pesquisa permite o estudo de pessoas a que não temos acesso físico (distantes ou mortas). Além disso, os documentos são uma fonte não-reativa e especialmente propícia para o estudo de longos períodos de tempo. (NEVES, 1996, p. 3).

Tendo em vista o objetivo geral em discutir a prática de elaboração de planejamentos do professor-surdo universitário em LP, o que envolve a competência em duas línguas de modalidades distintas (Libras/LP), apresentamos os objetivos específicos para a caracterização do estudo desta pesquisa: situar o leitor para compreensão do tema; discorrer sobre o agente motivador do tema: o surdo e, assim, apresentar o que pode levar à problemática; apresentar conceitos relativos aos pré-requisitos para a elaboração de planejamentos; analisar o *corpus* da problemática: planos escritos e elaborados em segunda língua; inferir sobre o estudo e fomentar novas discussões.

Assim, é necessário ter em mente que a Língua Portuguesa deve ser ensinada ao surdo desde a Educação Básica como *status* que ela tem para esse aluno, a saber, como segunda língua, com métodos e processos pedagógicos próprios ao ensino de segundas línguas. Há que se considerar, então, o fato do surdo pertencer a outra comunidade linguística e cultural, cuja escrita utilizada é de outra língua (LP), uma vez que, apesar de vários estudos e da proposta de uma escrita para a língua de sinais (*signwriting*), essa não está disseminada na comunidade surda.

Vale dizer que o professor-surdo ter recebido um ensino eficaz de Língua Portuguesa, tem consequência no seu desempenho escrito, o que oportuniza seu aprimoramento pessoal e profissional. Sempre lembrando que para isso foi fundamental que primeiro ele se apropriasse de sua língua natural, a língua de sinais, para

que esta fosse a base de sua formação e que por meio dela tivesse acesso a todos os bens culturais valorizados, inclusive a aquisição de uma segunda língua, como a LP. Esse artigo não objetivou, enfim, aprofundar as análises sobre o desempenho do professor-surdo na elaboração de seus planos de ensino, nem buscou soluções, mas tem como finalidade trazer ao debate esse tema tão pertinente entre os surdos e que causa desconforto tanto para o surdo quanto para ouvintes que convivem profissionalmente com ele e, diante do exposto, reforçar a importância de uma educação bilíngue para surdos tanto no espaço educacional, quanto no âmbito profissional.

A análise dos planos permitiu-nos classificá-los em categorias, criadas e elaboradas especificamente para este artigo, pensando na prática como professor-surdo. A partir dessa categorização e posterior análises inferimos que nossas hipóteses e nossas reflexões sobre o tema são pertinentes, atuais, verdadeiras e que devem ser rediscutidas e refletidas buscando compreensão, mudanças de comportamento, de paradigmas e soluções para essa problemática. As categorias foram organizadas das seguintes formas:

Categoria *Individual 1*: os planos são realizados pelo professor-surdo, sozinho, necessitando de alterações ou reescritas de vários itens do planejamento por apresentarem muitas “adequações” na escrita em LP pelo fato de não terem sido traduzidos (reescritos) previamente por uma pessoa ouvinte.

Categoria *Individual 2*: os planos são realizados pelo professor-surdo, sozinho, sem ajuda de pessoa ouvinte; utiliza vocabulário simples, não didático/pedagógico; não preenche todos os itens do planejamento; demonstra pouco conhecimento da norma culta/padrão da LP e do vocabulário usado na realização de um planejamento de ensino.

Categoria *Dual 1*: os planos são feitos pelo professor-surdo e um ouvinte os traduz (reescreve) antes de serem apresentados à supervisão. No entanto, em alguns planos (poucos) verifica-se a escrita do surdo por não terem sido traduzidos anteriormente: há uma mescla entre textos com interferência e outros sem a interferência do ouvinte. Por esse motivo apresentam desvio em alguns e, às vezes, em outros, somente alguns pontos a considerar, sugestões.

Categoria *Dual 2*: os planos são feitos pelo professor-surdo e um ouvinte os traduz antes de serem apresentados à supervisão. Observa-se menor participação do tradutor/intérprete e maior autonomia e domínio da LP na escrita do professor-surdo.

Categoria *Original*: apresenta planos elaborados pelo professor-surdo sozinho com um bom domínio da LP escrita, não necessitando de tradução por não apresentar tantas adequações e não comprometerem o entendimento, apenas sujeita a sugestões.

Categoria *Impessoal*: outra pessoa, geralmente ouvinte, faz os planos pelo professor-surdo. Essa pessoa só lhe informa os conteúdos que serão trabalhados. O professor-surdo não sabe fazer.

Selecionamos oito planos de aula de professores-surdos universitários da Universidade de Caxias do Sul e vamos, como de praxe, não os identificar, apenas atribuir-lhes letras, como professor A, B, C, D, E, F G e H e analisá-los posteriormente. A seguir, apresentaremos os quadros<sup>4</sup> com as categorias (Individual 1, Individual 2, Dual 1, Dual 2, Original e Impessoal) para os professores A, B, C, D, E, F, G, H:

### PROFESSOR A – Categoria Individual 1

Observações e análise pedagógica:

- Elaborado pelo professor e sem tradução;
- Apresenta “adequações” na estruturação de frases;
- Os objetivos sempre iniciam com o mesmo verbo e são bem amplos, mas de certa forma coerentes com os conteúdos;
- Escassez de vocabulário didático/pedagógico, demonstrando falta de conhecimento de verbos e termos usualmente empregados no meio educacional (planejamento);
- A Supervisora coloca alguns pontos de interrogação no plano, solicitando que itens sejam mais bem descritos (explicados), principalmente nos procedimentos;
- A avaliação é descrita em uma frase pequena e direta, por exemplo, “Participação em diálogo”
- Falta de descrição mais detalhada dos itens do plano.

#### Quadro 1 – Professor A – Categoria Individual 1

De acordo com as observações pedagógicas, pode-se concluir que o professor desconhece conceitos básicos de cada item que compõe um planejamento e o faz de forma inadequada.

<sup>4</sup> Todos os quadros e tabelas apresentados neste artigo foram elaborados pela orientanda, uma das autoras, sob as orientações para conclusão do curso de Especialização em Educação Bilingue para Surdos (UCS).

## PROFESSOR B – Categoria Dual 1

Observações e análise pedagógica:

- Elaborado pelo professor surdo com, na maioria das vezes, tradução prévia de uma pessoa ouvinte;
- Alguns objetivos bem elaborados, descritos em comunhão com os conteúdos e outros que não tiveram a interferência do ouvinte, citados como conteúdos, faltando o uso de verbos no infinitivo, que os caracterizam;
- Há em alguns momentos a interferência do ouvinte e, em outros, a “escrita” do surdo com suas “marcas” por escrever em segunda língua;
- A Supervisora alerta, nos planos, para o uso do verbo no infinitivo, mostrando os verbos que devem ser usados;
- A Avaliação ora aparece descrita em uma frase coerente com a proposta (quase sempre), ora incoerente, sem o propósito de avaliar.

### Quadro 2 – Professor B – Categoria Dual 1

Esse professor também desconhece os conceitos referentes a uma boa elaboração de planejamento, observados quando não há a interferência de uma pessoa ouvinte que traduz ou o auxilia no preenchimento dos itens dos seus planos.

## PROFESSOR C – Categoria Dual 2

Observações e análise pedagógica:

- Apresenta evidência de tradução de pessoa ouvinte da mesma forma que o professor B, só que melhor elaborada;
- Há vestígios de que preenche algumas vezes alguns itens sozinho por sair da estruturação das frases da maioria do plano;
- Os objetivos são bem elaborados e coerentes;
- A avaliação é preenchida na maioria das vezes não como algo a avaliar, mas na forma de observações feitas no final da aula;
- O professor também, algumas vezes, preenche o item de observações e percebem-se as marcas da “escrita” do surdo neste item, mas de maneira compreensível.

### Quadro 3 – Professor C – Categoria Dual 2

As observações pedagógicas referentes ao professor C demonstram que esse professor apresenta melhor entendimento sobre os itens de um planejamento, conseguindo ser claro e coerente.

### PROFESSOR D – Categoria Individual 1

Observações e análise pedagógica:

- Elaborado pelo professor-surdo e sem tradução prévia;
- Os itens são preenchidos com frases curtas;
- O professor usa os verbos no infinitivo e relaciona-os aos conteúdos;
- Os procedimentos não são descritos e explicados passo a passo, só citados os conteúdos a serem trabalhados em cada momento da aula;
- O professor demonstra não entender o quê e como avaliar, por descrever os critérios sem coerência;
- Há observações e cobranças quanto ao preenchimento dos itens do plano feita pela supervisão e também vários pontos de interrogação;
- Os planos apresentam-se de forma sucinta, fraca e “pobre” (sem apresentar boa descrição de sua proposta de ensino).

#### Quadro 4 – Professor D – Categoria Individual 1

De acordo com as observações pedagógicas, verifica-se falta de conhecimento sobre o significado de cada item de um planejamento.

### PROFESSOR E – Categoria Dual 2

Observações e análise pedagógica:

- Elaborado pelo professor-surdo com menor interferência do ouvinte, demonstrando boa competência em LP escrita;
- Os planos demonstram um pouco mais de domínio da LP escrita pelo professor-surdo, observado na estruturação das frases e na escolha do vocabulário;
- Os objetivos estão bem elaborados;
- Nos procedimentos não há muita descrição, mas as frases são escritas de maneira clara e compreensível;
- Normalmente deixa em branco o item da avaliação, raramente o preenche e é solicitado que o faça nas observações da supervisora.

#### Quadro 5 – Professor E – Categoria Dual 2

Percebe-se, observando o quadro, que há melhor entendimento do professor-surdo com relação à elaboração de um planejamento; a dificuldade nota-se no item avaliação, por ser preenchido esporadicamente.

## PROFESSOR F– Categoria Dual 2

Observações e análise pedagógica:

- Elaborado pelo professor-surdo com pouca interferência do ouvinte;
- Bom domínio da LP escrita e de conhecimento quanto ao vocabulário normalmente usado para descrever objetivos, procedimentos e avaliação;
- O professor declara que começou a sua prática na universidade da mesma forma que os professores que representam a categoria Dual 1, mas atualmente, aprendidos e assimilados os termos e a dinâmica do bom plano de ensino, elabora-os sozinho;
- Cada item a preencher é realizado com bom desempenho na LP escrita, descrevendo-os com clareza;
- Não há, atualmente, observações da supervisora nos seus planos.

### Quadro 6 – Professor F – Categoria Dual 2

As observações pedagógicas referentes ao professor F demonstram bom entendimento sobre os itens que compõem um planejamento, há um bom desempenho desse docente na prática de elaboração de seus planos.

## PROFESSOR G – Categoria Individual 2

Observações e análise pedagógica:

- Elaborado pelo professor-surdo sem correções, sem interferência de pessoa ouvinte;
- Demonstra pouco domínio da LP escrita;
- Demonstra desconhecimento sobre elaboração de planejamento;
- Não descreve procedimentos;
- Os procedimentos são preenchidos, a cada momento, com uma só palavra;
- O item objetivos é preenchido com palavras;
- O item avaliação raramente é preenchido e de maneira não coerente.

### Quadro 7 – Professor G – Categoria Individual 2

Está claro nesse quadro com as observações feitas, que o professor-surdo tem total desconhecimento do que significa cada item de um planejamento. Demonstra não saber elaborar planejamentos.

## PROFESSOR H – Categoria Individual 2

Observações e análise pedagógica:

- Elaborado pelo professor-surdo sem tradução;
- Demonstra pouco domínio da LP escrita pelo vocabulário que utiliza e pela forma como o faz (sem conhecimento de como se preenche os itens do planejamento);
- Os itens objetivos e as avaliações não são preenchidos;
- Os procedimentos são preenchidos com palavras, não há descrições, nem frases simples.

### Quadro 8 – Professor H – Categoria Individual 2

De acordo com as observações pedagógicas, observa-se total desconhecimento sobre o quê, como, para quê e como planejar. Os professores-surdos pesquisados não conhecem os conceitos de todos os tópicos do planejamento de um conteúdo em sala de aula. A tabela 1 destaca em que perfil se enquadra cada professor-surdo participante desta pesquisa:

Professores	Individual 1	Individual 2	Dual 1	Dual 2	Original	Impessoal
Prof. A	X					
Prof. B			X			
Prof. C			X			
Prof. D	X					
Prof. E				X		
Prof. F				X		
Prof. G		X				
Prof. H		X				

**Tabela 1** – Planos de Ensino – categorias

A tabela 1 dá uma visão geral sobre como os professores-surdos pesquisados se enquadraram nas categorias definidas para esta pesquisa, possibilitando visualizar como demonstraram elaborar um plano de ensino e a aplicabilidade do ensino de Libras. O professor A e o professor D se caracterizaram como professores da coluna Individual 1, ou seja, possuem compreensão e estruturaram individualmente o plano de ensino independentemente. O professor B e o professor C se caracterizaram como professores da coluna Dual 1, ou seja, os planos são feitos pelo professor-surdo e um ouvinte os traduz (reescreve) antes de serem apresentados à supervisão. O professor E e o professor F se caracterizaram como professores da coluna Dual 2, ou seja, os planos são feitos pelo professor-surdo e um ouvinte os traduz antes de serem apresentados à supervisão e observa-se menor participação do tradutor/intérprete e maior autonomia e domínio da LP/escrita do professor-surdo. O professor G e o professor H se caracterizaram como professores da coluna Dual 2, ou seja, os planos são realizados pelos professores-surdos, sozinhos, sem ajuda de pessoa ouvinte; utilizam vocabulário simples, não didático/pedagógico; não preenchem todos os itens do planejamento; demonstram pouco conhecimento da norma culta/padrão da LP e do vocabulário usado na realização de um planejamento de ensino. Não foram identificadas as categorias Original e Impessoal nas análises realizadas no planejamento de ensino elaborado pelos professores-surdos.

Com esta pesquisa, percebemos que as produções escritas do professor-surdo apresentam características próprias de quem utiliza uma segunda língua para escrever, de acordo com as estratégias utilizadas na sua elaboração do plano de ensino. Além disso, com essa pesquisa podemos identificar que dois professores-surdos, dos oito pesquisados, demonstraram bom desempenho na elaboração do planejamento, e, assim, apresentaram uma compreensão bilíngue para o registro em LP/escrita na elaboração dos planejamentos; dois dos professores apresentaram o que consideramos uma aplicação linguística aceitável (regular), à qual se recomendaria rever as práticas ao que se refere à sequência pedagógica do processo de ensino e aprendizagem em sala de aula; e quatro dos professores, notamos, necessitaram desenvolver subsídios para melhor corresponder à tarefa de pensar o ato de planejar suas atividades para uma organização didático-pedagógica. Com essas análises, pudemos refletir com bases teóricas, subsidiando as considerações finais do que fora destacado neste artigo.

#### 4. Considerações finais

O presente artigo é relevante porque visa a reforçar a importância do ato de registrar o planejamento em Língua Portuguesa na modalidade escrita pelo professor-surdo. Apresenta alguns conceitos de compreensão relacionados ao professor-surdo, dialogando com possíveis mudanças no sistema educacional para a inclusão bilíngue do surdo, dando-lhe a oportunidade de construir seus saberes e competências permitindo-lhe adquirir a Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita, melhorando o desempenho tanto na leitura, como na escrita dessa língua. Consequentemente trará benefícios diretos para os surdos, para sua vida pessoal e profissional, principalmente quando evidencia e ressalta que a língua de instrução do surdo é a língua de sinais, no Brasil, a Libras, com a qual os surdos adquirem naturalmente o sentido para leitura e escrita com autonomia profissional.

A elaboração dos planos de ensino dos professores-surdos constatada em algumas de suas práticas escritas, aqui pesquisadas, por meio da leitura e de análises dos planos de ensino, demonstra-se que, embora esses professores-surdos tenham graduação e tenham tido disciplinas específicas sobre didática e planejamentos, não demonstraram bom desempenho para elaboração autônoma de seus planos de aula, o que torna notório que a dificuldade de elaborar o plano de ensino está relacionada ao desconhecimento linguístico e pedagógico desta prática didática para o ensino de Libras em sala de aula.

Este artigo pretende contribuir para novas ações e reflexões sobre a área, despertando discussões acadêmicas para a formação continuada de professores-surdos para o ato de planejar, sendo evidenciada sua real importância. Enfatiza-se que o ato de planejar é um aliado do professor-surdo, pois se direciona às suas ações, dando uma linha de raciocínio que o orienta, norteia e organiza a sequência pedagógica na organização didática. Sendo assim, consideramos que através do planejamento, o professor poderá realizar a autoavaliação da sua prática, sentindo a real importância para a boa organização das aulas, dos objetivos que pretende atingir para proporcionar transformação/mudança ao aluno durante o processo de ensino e aprendizagem de qualquer conteúdo preparado para uma aula.

A proposta deste artigo não trata de determinar formas, modelos ou regras de como precisam ser apresentados os planos de aula do professor-surdo em uma instituição, se são aceitos em escritos com glosas sem tradução, filmados

em língua de sinais, ou apresentados na Língua Portuguesa escrita-padrão, mas destacamos a importância de refletirmos que o ato de planejar é fundamental e precisa ser bem elaborado por qualquer professor, porém destacamos que, para professores-surdos, a dificuldade em relação ao plano de ensino envolve o conhecimento bilíngue tanto para a elaboração como para o ensino de Libras.

Com esse artigo, esperamos provocar novas reflexões na comunidade escolar em relação à educação do surdo, para que sejam avançadas mudanças na sua educação em geral e na sua formação. A reflexão sobre a formação do surdo com relação à sua competência em LP/escrita se dá principalmente no sentido de que o professor-surdo tenha autonomia de elaboração. Acredita-se que essas mudanças são possíveis quando pensadas em uma educação bilíngue. Sendo assim, o surdo ao receber a língua de instrução, adquire também a Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita, pois o fato de não dominar a LP/escrita interfere diretamente na leitura e principalmente na elaboração dos planejamentos em um contexto de trabalho educacional.

## REFERÊNCIAS

GOLDFELD, M. A. *Criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista*. São Paulo: Plexus, 1997.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

CASTRO, Patricia A. P. P. de; TUCUNDUVA, Cristiane C.; ARNS, Elaine M. *A importância do planejamento das aulas para a organização do trabalho do professor em sua prática docente*. Disponível em: <[http://www.socialitaperuna.com.br/downloads/plano\\_de\\_aula.pdf](http://www.socialitaperuna.com.br/downloads/plano_de_aula.pdf)>. Acesso em: 8 mai. 2017.

MORETTO, V. P. *Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências*. Petrópolis: Vozes, 2007.

MARTINEZ; M. J.; LAHONE, C. O. *Planejamento escolar*. São Paulo: Saraiva, 1977.

MENEGOLLA, M. J.; SANT'ANNA, I. M. *Por que planejar? Como planejar?* 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MENEGOLLA, M. J.; SANT'ANA, I. M. *Por que planejar? Como planejar?* Petrópolis: Vozes, 2014.

NEVES, J. L. Pesquisas qualitativas: características, usos e possibilidades. *Caderno de Pesquisa em Administração*, São Paulo, v. 1, n.3, 2. sem., 1996.

PILETTI, Cláudio. *Didática geral*. São Paulo: Ática, 2001.

SACCONI, L. A. *Minidicionário Sacconi da Língua Portuguesa*. São Paulo: Atual, 1996.

SANCHEZ, C. La lengua escrita: ese esquivo objeto de la pedagogía para sordos y oyentes. In: SKILIAR, Carlos (Org.). *Atualidade da Educação Bilíngue para Surdos: Interfaces entre Pedagógica e Linguística*. v. 2. Porto Alegre: Mediação, 1999, p 35-45.

SÁNCHEZ, C. *La increíble y triste historia de la sordera*. Merida, Venezuela: CEPROSORD, 1990.

SKILIAR, C. (Org.). *Educação e exclusão: abordagens socioantropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

VASCONCELLOS, C. dos S. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem*. São Paulo: Libertad, 2006.

VASCONCELLOS, C. dos S. *(In)Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*, 18. ed. São Paulo: Libertad, 2012.

VASCONCELLOS, C. dos S. *Planejamento: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*, 23. ed. São Paulo: Libertad, 2012.