

## O BILINGUISMO NO CURSO SUPERIOR DE PEDAGOGIA DO DESU-INES

The bilingualism in the Superior Course of Pedagogy of DESU-INES

**Luiz Cláudio de Oliveira Antonio<sup>1</sup>**

### RESUMO

Esta pesquisa problematiza a educação de surdos no Curso Superior de Pedagogia do DESU-INES para entender as percepções dos próprios alunos surdos sobre a educação bilíngue. Temos a legislação nacional que favorece uma Política Linguística de Educação Bilíngue e a *World Federation of Deaf* (WFD) que sinaliza fatores básicos equivalentes à proteção dos direitos humanos dos surdos, entre os quais o de maior destaque é o direito à Educação Bilíngue. Para eles são fundamentais três princípios: língua, cultura e política; esses princípios são alicerces para as estratégias pedagógicas. Essa base conceitual também nos permite pensar a implementação prática para algumas ações de formação em pedagogia bilíngue, e o mapeamento cada vez mais amplo das percepções dos surdos pedagogos, assim como as estatísticas sobre as

### ABSTRACT

This research discusses deaf education in INES High Education Department (DESU), Pedagogy course, to understand perceptions of deaf students on bilingual education. Supporting us, national laws favors linguistic policies in Bilingual Education and the World Federation of Deaf (WFD) defends minimum conditions equivalent to the protection of human rights of the deaf, among them the most prominent being the right to Bilingual Education. Three principles are fundamental to them: language, culture and politics; these principles are foundations for pedagogical

<sup>1</sup> Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, Rio de Janeiro, RJ, Brasil; lclaudio.libras@gmail.com.

condições de emprego. Os resultados que emergem de análises cruzadas em mais de um ano de investigações apontam para uma fragilidade dos aspectos da didática, das metodologias e do empenho pessoal.

strategies. This conceptual basis also allows us to think about the practical implementation for some training actions in bilingual pedagogy, the broader mapping of the perceptions of deaf pedagogues as well as statistics on their employment conditions. The results that emerge from cross-analysis in more than a year of research point to a fragility of aspects of didactics, methodologies and personal commitment.

### **PALAVRAS-CHAVE**

Educação bilíngue; Ensino Superior; Surdos.

### **KEYWORDS**

Bilingual pedagogy; Higher education; Deaf education.

## **Introdução: Políticas linguísticas de Educação Bilíngue<sup>2</sup>**

Para a escolarização dos surdos, Felipe (2012) nos chama a atenção de que a língua de instrução<sup>3</sup> precisará ser a língua de sinais, após sua aquisição na comunidade surda. No entanto, a escrita dos surdos em português aparentemente não se apresenta tão boa quanto a escrita dos ouvintes – dos não-surdos. Há a constatação de que a maioria dos textos utilizados na faculdade são oferecidos e têm a sua origem ou língua-fonte em português, o que é uma restrição do debate e da produção conceitual na Libras, sua primeira língua (L1)<sup>4</sup>.

<sup>2</sup> Essa pesquisa foi apresentada de forma integral com a coautoria da Professora Cristiane Correia Taveira, doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO). Nesta proposição, estamos cruzando alguns dados como segunda etapa de análise pertinente ao Grupo de Pesquisa do DESU-INES, “Educação, mídias, comunidade surda”. No Diretório de Pesquisas do CNPq pode ser acessado o histórico de participantes do grupo e no site do próprio GP, as nossas produções individuais e de grupo <https://edumidiascomunidadesurda.wordpress.com>.

<sup>3</sup> Língua de instrução é a língua veicular utilizada como meio de comunicação e transmissão de conhecimentos para todas as disciplinas curriculares (FELIPE, 2012, p.10).

<sup>4</sup> Primeira língua, L1, é adquirida ou a mais usada, a mais forte ou de conforto linguístico para uma minoria linguística; pode ser adquirida na comunidade de usuários da língua (minoritária).

Além disso, os alunos surdos têm o uso de Libras combinando mais com o de um usuário para comunicação<sup>5</sup>, ou seja, para se comunicarem informalmente. A Libras de instrução, mais formal e acadêmica, ainda não é totalmente usada na faculdade; apesar de que, para o nosso Grupo de Pesquisa *Educação Mídias e Comunidade Surda*<sup>6</sup>, a oportunidade de fazer monografia, artigos e outros materiais didáticos em Libras fez aumentar os textos na língua de sinais e os alunos evoluírem na própria L1.

Como esta proposta de pesquisa partiu da inserção de um tradutor e intérprete de Libras (TILS) e suas inquietações, ponderações, não podemos deixar de notar a fragilidade de alguns aspectos da didática: 1. Escolas bilíngues em geral e o ensino de línguas (Libras, português); 2. Acesso ao conteúdo das disciplinas; 3. Estratégias de ensino (didática) em educação bilíngue. Esses aspectos estão tangenciados neste artigo.

Outra situação que permeia o cenário é a categoria semi-educacional e desvalorizada do TILS, que esbarra com a categoria marginalizada do aluno surdo universitário. Este segundo ator exerce o papel de semi-professor em contratações das redes públicas estaduais e municipais, como instrutor de Libras. Há a presença e o empenho do professor universitário regente de turmas, mas alguns desses não estão aptos a lecionar em Libras.

Para entender o cenário de forma mais ampla, as estáticas do IBGE (2010) sobre a formação dos surdos nos deram indícios sobre a escolarização de pessoas surdas e a sua inserção no mercado de trabalho.

A partir dos dados de Censo percebemos que adultos com a formação em Pedagogia do Departamento de Ensino Superior (DESU) do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) fazem parte de uma parcela que é exceção, a que busca escolarizar-se em nível superior.

Vejamos alguns gráficos para demonstrar a leitura dos números e sua análise, pois acreditamos que a realidade dos surdos no Estado do Rio recebe uma modificação com os investimentos para chegar ao término do nível superior.

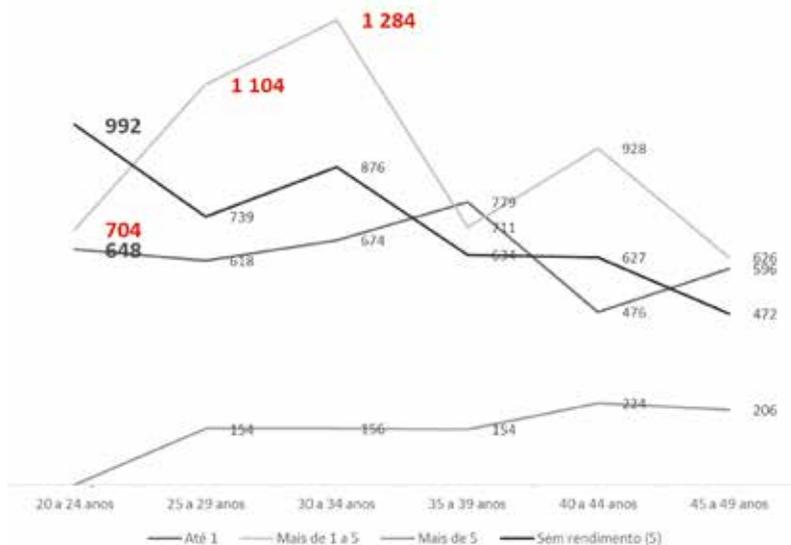
<sup>5</sup> Competência comunicativa – A maioria dos surdos apenas possui a competência comunicativa, segundo Felipe (2012). A competência linguística conversacional caracteriza-se por destrezas comunicativas interpessoais básicas que precisam de apoios contextuais, para a utilização de uma língua, diferentemente da competência linguística escolar que, sendo de contexto reduzido, como são as situações de ensino-aprendizagem de conteúdos específicos, exige uma competência cognitiva muito mais elaborada (FELIPE, 2012, p. 8).

<sup>6</sup> O Grupo de Pesquisa “Educação, mídias e comunidade surda” possui um projeto de pesquisa sob o título “Produção visual na comunidade surda: prática pedagógica, comunicação e linguagens”, com duração de agosto de 2015 a agosto de 2018, registrado no Diretório de Pesquisas do CNPq.



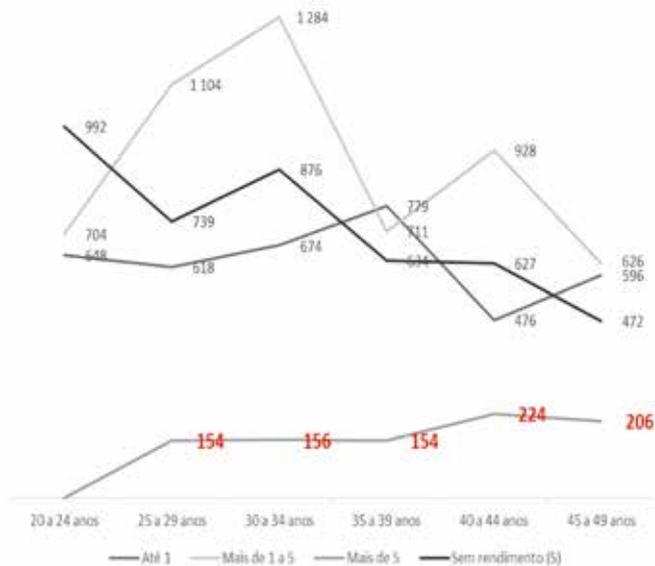
**Figura 1** – Rendimentos dos surdos no Rio de Janeiro por faixa etária (Até 1 salário mínimo, de 1 a 5, mais de 5 e sem rendimentos)

Verificamos que predominam sem salário, em 2010, os surdos de 20 a 24 anos e esses são presumidamente os que podem estar em faixa etária ou período de formação. Detectamos que havia uma boa “virada salarial” dos surdos na faixa etária dos 25 aos 29 anos e também um bom crescimento salarial dos 30 aos 34 anos.



**Figura 2** – Ascendência salarial dos surdos (Até 1 salário mínimo, de 1 a 5, mais de 5 e sem rendimentos)

Predomina a faixa salarial de 2 a 5 salários mínimos para surdos dos 30 aos 34 anos e esses representam os que possuem um rendimento maior (salários maiores); desse modo, percebemos que a falta de formação afetou os adultos dos 35 anos em diante, de acordo com dados do Censo do IBGE (2010).



**Figura 3** – Escolaridade dos surdos

Ganhar de 1 a 5 salários mínimos parece ser fruto dos que conseguiram se escolarizar em duas décadas, um fenômeno recente.

Diante desses dados tornou-se imprescindível propor um debate com os graduandos surdos quanto ao percurso de formação e de profissionalização dos mesmos na década corrente, pois disso depende balizar o impacto da faculdade em suas vidas, o que pode culminar em mais e melhores formas de inserção no mercado de trabalho.

Demandamos a possibilidade de abrir largo diálogo no território da Educação Bilíngue com a atuação desses três atores: aluno-intérprete-professor. A faculdade de Educação se torna um dos espaços propícios dos acordos e das negociações para alcance da dinâmica de interações mais confortáveis em um território bilíngue, pois disto depende o êxito dos alunos surdos do Curso de Pedagogia.

Destacamos que um bom indicador no DESU-INES é que o mesmo finalizou um documento com as normas para Monografia em Libras<sup>7</sup> dando permissão de trabalhos finais de conclusão de curso em Libras a partir de 2014.

Vamos destacar o cenário de algumas Políticas de Educação Bilíngue na tentativa de garantir o direito de pessoas com deficiência auditiva ou surdez<sup>8</sup> do Ensino Fundamental ao Ensino Superior, e o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua<sup>9</sup> para surdos. É fundamental ressaltarmos que, para garantir uma política de Educação para surdos, a legislação nos assegura a Educação Bilíngue e a formação para atuar na Educação Bilíngue a partir de alguns documentos. Destaco os seguintes em Taveira (2014):

- a. A Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência por meio do Decreto nº 6.949/2009, por autenticar “competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar às pessoas com deficiência sua plena e igual participação no sistema de ensino”, no caso da surdez, mediante disponibilizar “o aprendizado da língua de sinais e promoção da identidade linguística da comunidade surda” (ONU, 2006, Art. 24, Item 3 “b”);
- b. O Decreto nº 5.626/05, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, visando ao acesso à escola dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (MEC, 2008);
- c. A Política Nacional de Educação Especial, que orienta os sistemas de ensino a garantir o ingresso dos alunos surdos nas escolas comuns, mediante a oferta da educação bilíngue, dos serviços de tradutores intérpretes de Libras/Língua

<sup>7</sup> As lideranças surdas no DESU-INES lutaram pela implantação de regras específicas para a confecção de monografia em Libras. Primeiramente, começaram a construir as ideias por meio de sugestões debatidas em reuniões de professores, porém sem uma redação normativa. Em um crescente de ações, no ano de 2014, com a entrada de um grande número de doutores recém-concursados, surdos e não-surdos, o Departamento ganhou fôlego para redigir e validar algumas regras e normas que obtêm votação em Colegiado do DESU-INES para a normalização do trabalho monográfico na modalidade Libras, aprovada no segundo semestre de 2014.

<sup>8</sup> Para Albres (2010, p. 49), o Decreto 5626/05 diferencia surdez de deficiência auditiva com definições de aspectos fisiológicos e sociais. Embora ambos sejam identificados pela perda auditiva, o que os difere, além da Libras, são as experiências visuais, a cultura e a identidade.

<sup>9</sup> Segunda Língua ou L2, é a segunda língua aprendida depois da primeira ou a menos utilizada, a outra é a Primeira língua ou L1, a língua primeira a ser aprendida ou a mais utilizada.

Portuguesa e do ensino de Libras, ratificados pela Implementação da Educação Bilíngue (Nota Técnica 05/2011 – MEC/SECADI/GAB);

- d.** A oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que foi conectada à efetivação da proposta estabelecida no Decreto nº 5626/2005, que regulamenta a Lei nº 10.436/2002, orientada pelo Ministério da Educação com subsídios de discussão com a sociedade civil, e como conquista da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS) e demais órgãos governamentais e não governamentais;
- e.** Em 25 a 27 de fevereiro de 2014, o Grupo de Trabalho designado pelas Portarias nº 1.060/2013 e nº 91/2013 elaborou um Relatório contendo subsídios para a Política Linguística de Educação Bilíngue – Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa – a ser implementada no Brasil.

Importa-nos diante deste cenário de luta da comunidade surda e da conquista de direitos na área da educação, apontar os itens “a” e “e” por favorecerem uma Política Linguística de Educação Bilíngue. Estes coexistem com documentos dos itens “b”, “c” e “d”, da oferta de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para a aprendizagem da Libras e do português, e para a acessibilidade comunicacional por meio de intérpretes de Libras, em turmas comuns, que sabemos obterem vários níveis de apropriação na consecução de políticas públicas, do Ensino Fundamental ao Superior, que ora se mostram insuficientes (LACERDA, 2006; TAVEIRA, 2014).

Nessa perspectiva, a Educação Bilíngue de surdos é um território que apresenta enigmas e desafios para o professor, para a comunidade escolar, para o próprio aluno e para sua família. Partimos do princípio de investigação de que os surdos sentem mais dificuldade de aprender e adquirir conhecimentos em Língua Portuguesa escrita e, de certa forma, dependendo de estratégias de ensino, ou até mesmo de atenção a gostos particulares, para o estudo dessa segunda língua concomitantemente, e o aprofundamento de sua língua patrimonial<sup>10</sup>, a Libras.

É indiscutível a relevância de debater, refletir e analisar o cenário, pois disto depende balizar o impacto quanto ao percurso de escolarização e

<sup>10</sup> Língua patrimonial é uma língua de escolha ou de preferência de um grupo ou de uma comunidade linguística minoritária, que deseja a manutenção ou a preservação de sua cultura, saberes, idioma (FELIPE, 2012).

de profissionalização de surdos no Ensino Superior e, principalmente, apontarmos a necessidade urgente de consolidarmos uma Política Linguística de Educação Bilíngue de surdos.

Para continuarmos a ressaltar a importância da Educação Bilíngue, temos que conceituar o que é bilinguismo. Quadros (2012, p. 189) diz que o bilinguismo se caracteriza como “o uso que as pessoas fazem de diferentes línguas (duas ou mais) em diferentes contextos sociais”, nos levando a refletir que o processo de construção de um sujeito bilíngue o eleva a uma posição privilegiada já que o mesmo – um surdo bilíngue – poderá transitar por variados contextos tornando-se mais ativo e culturalmente enriquecido, refinado ou ainda letrado em ambas as línguas. Esse debate vem nos provocando a respeito de que, para o indivíduo conhecedor de outra(s) língua(s), se abre um leque de possibilidades linguísticas em relação ao monolíngue, pois o sujeito bilíngue ou multilíngue consegue compreender sua língua natural<sup>11</sup> com mais efeito, haja visto que “saber mais línguas apresenta vantagens tanto no campo cognitivo quanto no campo político, social e cultural” (Idem, p. 188).

Logo, é possível compreender que ser bilíngue é uma vantagem no processo de aprendizagem. Não obstante, é preciso pensar em um bilinguismo que favoreça esse desenvolvimento cognitivo para o processo de escolarização dos surdos brasileiros, como ressalta a autora.

Paralelamente, Maher (2012) afirma que ser bilíngue ou propor uma educação pautada no bilinguismo perpassa por conceitos sobre o ser bilíngue, sobre o sujeito bilíngue que, ao ver da autora, vem sendo compreendido equivocadamente, pois o sujeito para ser classificado bilíngue precisa “ser capaz” de dominar plenamente duas línguas sem que uma influencie a outra. Para a autora, é impossível que duas línguas coexistam sem que se influenciem, isto é, o indivíduo bilíngue “mistura suas línguas, transita de uma língua para a outra, faz uso simultâneo delas justamente porque, diferente do monolíngue, tem competência para tanto” (2012, p. 35).

Para Maher (2012) e Felipe (2012), não existiria um bilíngue perfeito, completo, isso seria inatingível. É um processo de aprendizagem de línguas que

---

<sup>11</sup> A expressão natural refere-se ao grupo de surdos construído em ligações sociais, culturais e não biológicas; não são laços de sangue, o contato com modelos linguísticos que podem ser oferecidos por pais ouvintes usuários da língua de sinais, por professores e intérpretes de Libras e, referencialmente, por “nativos” surdos, ou seja, adultos surdos da comunidade escolar ou linguística.

irá variar em sua habilidade e domínio ao longo dos anos de aquisição e de efetivo uso, em práticas sociais distintas. Felipe (2012, p. 7) nos cria certa tensão e nos faz pensar o bilinguismo a partir das minorias linguísticas de surdos, e nos informa que esse “bilinguismo social das comunidades minoritárias pode ser incipiente ou equilibrado”, o que nos leva também a refletir que o bilíngue, não necessariamente, domina perfeitamente ou plenamente as línguas envolvidas, mas que deveria ter a oportunidade de usá-las com propriedade e conexão ao ambiente: se acadêmicas e formais ou comunicacionais e informais. Deste outro modo, nos faz refletir que seria coerente – ou da ordem do desejo – potencializar o processo de ensino-aprendizagem de ambas as línguas, permitindo que este bilíngue transite pelos dois contextos linguísticos, no uso da Libras como L1, no uso da Língua Portuguesa escrita, quando for necessário, como L2.

Diante disso, nos deparamos com a dúvida sobre o que levaria tantos e tantos surdos a se mostrarem cansados e desmotivados com textos da faculdade, já que não poderiam abrir mão, ou seja, deixar de estudar e produzir suas elaborações discursivas em ambas as línguas e sobre quais metodologias (didáticas) os mesmos se queixam e/ou validam.

## **1. Cruzamento de pesquisas de mesma temática no DESU-INES**

Para esse artigo, nos deteremos no debate sobre estratégias de ensino em educação bilíngue: acesso ao conteúdo das disciplinas por L1 e L2 e recursos didáticos (livro, projeções de slides, filmes, outros) existentes na faculdade. Nosso recorte da metodologia de pesquisa se referirá apenas a esse tópico.

O cruzamento se desenvolveu em três etapas, onde na primeira etapa nos utilizamos de grupos focais<sup>12</sup> com uma pauta temática a ser discutida deixando o entrevistado mais a vontade para discursar, registrando esses encontros por meio de vídeo-gravação, haja visto que os participantes da primeira etapa foram alunos surdos egressos do DESU/INES, ou seja, com matrícula inativa (recém-formados).

<sup>12</sup> Técnica do grupo focal (GATTI, 2005) realizada em grupos de até seis participantes. No caso de filmagem com participantes surdos, reduziu-se à metade, a três (3) participantes. Período de tempo: trinta minutos de interação. Esses alunos e ex-alunos foram convidados por vídeo postado no *Youtube*. Por causa da pesquisa, os alunos foram avisados da participação de debate em grupo, com a explicitação de que o debate seria filmado, com o objetivo de estudo de pesquisa do curso de pós-graduação lato sensu do DESU-INES. Todos foram avisados, previamente, sobre o local do encontro para debate, no INES-DESU, onde há um pequeno estúdio semiprofissional.

É importante compreender que o Grupo Focal parte do pressuposto de vivência dos elementos das situações empíricas, de uma atividade coletiva, da flexibilidade na dinâmica do grupo, onde o papel do moderador é introduzir o tema ou cena ou exemplo e garantir que as discussões não se afastem da proposta sugerida, e que todos os participantes tenham a sua vez neste processo. Dessa etapa ficou responsável o autor desse artigo, intérprete de Libras e não-surdo, ouvinte.

Segundo Gatti (2005),

O pesquisador não pode assumir que ele tem a chave do sentido de uma opinião ou de uma ideia dos participantes... é importante observar detalhada e cautelosamente o que os participantes contam uns aos outros, fatos, histórias e situações, porque esses relatos permitem ao pesquisador ter pistas de como eles se ancoram em um dado contexto social, de como estão mobilizados e em que sistema representacional se apoiam (p. 40).

A análise dos registros de filmagem conta com a dinâmica prevista de alguns passos construídos a partir de Loizos (2011), no entanto com adaptações necessárias ao objeto e ao formato de pesquisa.

1º – Planejamento de sistema de identificação dos dados visuais (código de tempo na imagem);

2º – Assistir ao vídeo em companhia de uma ou duas pessoas;

3º – Criar um sistema de anotações;

4º – Criar um quadro síntese do processo de construção de definições de alguns temas pelos participantes.

Para a transcrição do Grupo Focal, construímos simbologias que constam do quadro a seguir.

<b><u>ELEMENTOS DE TRANSCRIÇÃO</u></b>			
	<b>Fala simultânea</b>	⋮	<b>Descrição de algo que esta acontecendo</b>
\	<b>Extensão do sinal</b>	<>	<b>glosa ou explicação feita pelo transcritor </b>
¿	<b>Interrompe o outro</b>	@	<b>para não demarcar o gênero dos participantes</b>
Đ	<b>Expressão de dúvida</b>	▼	<b>Expressão de desapontamento</b>
D-I-A	<b>glosa Libras para LP</b>		

**Quadro 1** – Elementos de transcrição

Desses encontros houve a recorrência do signo linguístico, em Libras, equivalente à expressão “algo por detrás” em Língua Portuguesa, nos levando a crer que há desconfiança em relação à proposta educacional ofertada ao surdo, pois os surdos se atemorizam que sua escolarização permaneça à margem de uma educação de qualidade, mantendo-os em desvantagem aos não-surdos, o que de fato é legítimo mediante tantos entraves no seu percurso de luta pelo direito educacional. Verificamos que as metodologias e didáticas mais visuais possuem grande importância para o processo de ensino-aprendizagem em escolas e faculdades, sejam inclusivas e mistas ou exclusivas, destinadas somente aos surdos.

Devemos nos ater às percepções dos grupos que estão em constante interação em salas de aula bilíngues, do Ensino Fundamental até a Graduação, nos levando a esmiuçá-las junto às práticas observadas. Sobre o conceito de Educação Bilíngue, o grupo debateu livremente da seguinte maneira.

**S1:** Eu já aprendi (...): é obrigado ser Escola Bilíngue **DE** surdos! Porque o foco são os surdos!

**S4:** Eu me recordo que a professora falou que o correto é a Escola Bilíngue **PARA** surdos e não Escola Bilíngue **DE** surdos de acordo com os Direitos Humanos.

I **S1:** **PARA**, não!

I **S2:** Não... É misturado ouvinte e surdos!

¿ **S5:** Meta 7.

**S1:** Meta 7. Um representante da FENEIS foi a Brasília para apresentar um documento a respeito disto, mas os representantes do governo modificaram o texto proposto pela FENEIS e depois perguntou se estava bom. Então começou uma discussão porque não era o que queríamos; está errado, não concordamos com isto.... Depois, reformularam o documento e puseram bilíngue **PARA** surdos, (...).

| **S3:** Isto mesmo < sinal afirmativo feito com o movimento de cabeça >.

¿ **S1:** De verdade?! Escola Bilíngue **PARA** surdos é o ideal? < tom sarcástico >

| **S4:** Sim.

| **S3** fala com **S2:** Parece-me que esta expressão Escola Bilíngue **PARA** surdos possui alguma intenção por detrás. Sinto isto. Soa-me como falso!

| **S1:** Parece que tem alguma intenção por detrás.

▣ **S3 e S2 concordam com S1;**

| **S4:** Alguma intenção por detrás! <Pensativo>

¿**S4:** A expressão **PARA... PARA <SINAL\_DE\_GRUPO + PARA\_NO\_SENTIDO\_DE\_LIMITAÇÃO>....** Por exemplo, uma Escola Bilíngue **PARA** quem? Ah.... Para surdos, sujeitos surdos onde alunos ouvintes não podem entrar.

| **S2: PARA!**

¿ **S3:** Parece falso esta expressão **PARA!**

| **S4:** Ok. Algo por detrás! <meio que concordando> Agora a Escola Bilíngue **DE** surdos, me parece ser junto, bilíngue misturado (ouvinte, surdos, tanto faz), parece que oferece a determinado grupo como se estive unido a algo/alguém.

Nesse recorte há tanto a mútua/inter influência de ambas as línguas quanto a bagagem cultural de cada um dos surdos e do próprio grupo, em perceberem que essas palavras, para além de afirmarmos conceituações apropriadas ou equivocadas, possuem uma semântica muito intensa nas vidas deles, pois se constituem de suas próprias experiências como sujeitos bilíngues imersos em políticas públicas ofertadas a seu grupo minoritário.

**S1:** Ah eu sou contra! Porque quando se fala de bilíngue parece que são duas vertentes: Libras direto e Português direto! Mas isto não é real. Como vamos agir? É preciso estimular ambas. Eu fico pensando: isto não é bilíngue. Não tem bilinguismo no Brasil. O que existe é monolinguismo. Os ouvintes são monolíngues e se identificam com o português; não pode descartar o português porque é sua língua, mas onde fica o bilinguismo nesta disparidade? Não tem clareza. O que se tem são intenções por trás deste bilinguismo. Dizem que é bilíngue sim... (...) Mas aqui no Brasil onde tem o bilinguismo!? No Brasil é uma língua só!

| **S4:** Certo!

**S1:** É uma política bilíngue obscura, uma teoria. A quem se oferta? Oferta-se, oferta-se, mas a quem?

**S5:** Concordo com você, mas aqui no Brasil o natural é se falar em EDUCAÇÃO, de forma geral. Porém quantas culturas coexistem no país? Quantas línguas?

▣ **Todos concordam**

**S4:** Depende porque existe um discurso com intenções por trás, que na realidade não são legítimas. Então não existe!

¿ **S1:** E, por exemplo, aqui no DESU existe, funciona?

Do mesmo modo que os sujeitos conceituam Bilinguismo, para o surdo ser bilíngue (Libras e Português) proficiente, concluem os próprios participantes, é preciso um trabalho efetivo onde a Libras se constitui como língua de instrução, não assumindo o papel de ponte e/ou único instrumento didático-pedagógico. Para tal discutiu-se, ainda – não pudemos colocar todos os recortes do grupo focal neste artigo – o valor de ambas as línguas no processo de desenvolvimento dos alunos surdos na faculdade. Com o passar do debate, o foco se voltou completamente para as metodologias de ensino.

**S4:** Quando a mentalidade/consciência mudar e se pensar em como ensinar surdos, interagir...(...). Os sujeitos trocam inclusive a língua, (...) mas aqui é novo, ainda é incipiente. É igual uma pessoa não aceitar escrever. Está errado. O Bilinguismo exige excelência em ambas as línguas

| ¿ **S1:** Mas quem ensina assim? Onde? Não tem! Por isso tem intenções por trás.

| ¿ **S1:** Mas o Português e a Libras precisam ser iguais. No momento, ser bilíngue, temos que esperar! Porque eu não domino o português escrito (pouca proficiência), então não serei bilíngue porque não aprendi anteriormente, porém se as crianças forem ensinadas elas, sim, serão bilíngues. Mas eu não posso. <justificando>

| **S3:** Eu concordo com el@. Mas vamos concordar que não existe um bilíngue perfeito. Eu fico pensando: eu não aprendi, anteriormente, o português escrito e o nosso foco era unicamente na Libras. Hoje aqui no DESU temos bilinguismo, mas falta a interação (...)

Para tal, elencam a diversidade de estratégias e os recursos captados por eles em uma primeira etapa dessa pesquisa. Definem metodologia como disponibilidade e opção aos alunos dos textos-fonte em Libras ou texto escrito em português. Comparam o Curso de Pedagogia com o de Letras/Libras.

**S4:** Por exemplo, o curso de Letras/Libras nunca disse ser bilíngue. A aula do Letras/Libras é bilíngue, mas nunca se disse isto. As disciplinas, porém, têm duas abordagens: o texto escrito e em Libras. Você pode escolher!

¿**S1:** É bilíngue? É bilíngue? É bilíngue?

| S4: Então o Letras/Libras evolui e não disse ser bilíngue! Me ajuda. É na minha língua, depois eu vejo o texto e tenho o suporte em Libras. Pronto! Não preciso chamar o intérprete para me ajudar com os textos.

Na verdade, o intérprete tem qual funcionalidade? Transmitir a informação! Então ele tem utilidade em outros espaços: na política, em reuniões, palestras, conferências. Mas na Escola Bilíngue não precisa. O professor diretamente leciona aos alunos. É bilíngue.

▣ Enquanto S5 falava, S2 e S3 concordam acenando com a cabeça.

▣ S1 faz uma piada, dizendo que o prefixo BI de bilíngue significa 2, se tiver intérprete é TRI-lingue. <piada>

Esta defesa de que a presença do intérprete não se faz necessária uma vez que os pares – alunos e professores – seriam fluentes na Libras não consegue sustentação pelo grupo e, de certa forma, foi uma provocação ao papel de mediador do pesquisador (intérprete) durante o Grupo Focal e daí decorrem nossas limitações naturais diante de qualquer pesquisa. Mediações de intérpretes são bem-vindas em palestras, reuniões, no acesso à secretaria da faculdade; surgem piadas e sarcasmos, tais como “bandeira contra o pesquisador que também é intérprete” e a existência de um “terceiro personagem” no ambiente que é “BI” e não deveria ser “TRI”.

| S1: O grande problema é que os professores não aprendem a Libras e ficam sempre chamando o intérprete.

S3: Eu penso que esta questão do intérprete é política. Ainda não temos nada perfeito. Eu acredito na capacidade dos surdos e que eles podem se desenvolver diretamente com o professor. Mas dependemos da consciência de todos...

| S1: O importante é ter formação! E conhecer o currículo.

| S1: Entregam um livro, ou um DVD e pronto! Não precisa fazer mais nada, como se fosse suficiente!

▣ **Todos concordam.**

| S4: Então a grande questão é a didática! Didática que contemple a cultura surda. Já falei!

Os surdos conclamam o uso da visualidade e de múltiplas mesclas de linguagens (digital, artística) e de línguas (Libras, português), em um cenário ideal de Educação Bilíngue onde o verbal e o visual e suas combinações permitem o desenvolvimento do surdo, de uma didática mais apropriada que estaria também ligada ao conhecimento de sua(s) cultura(s) surda(s).

⌘ **S4:** Por isso eu bato na tecla da didática. Com a didática adequada os alunos avançam. Aos professores faltam-lhes experiências, cultura. Não posso acusar os outros, eu que preciso buscar a didática, a metodologia adequada, fazer um plano de aula que avalie o processo como um todo (a mim e aos alunos).

▣ Neste momento, todos foram unânimes e concomitantes: VISUAL.

| **S2:** Projeções, materiais variados... Papel, cartazes, filmagens.

| **S4:** Projeção, notebook, celular, games, ...

| **S3:** Desenho. Tudo!

⌘ **S5** pergunta a **S4:** Eu sou contra uso de celular em sala de aula. <divergência>.

| **S3:** Como assim?

**S4:** Tem como sim, utilizando os aplicativos corretos, podemos usá-los em aulas.

▣ Neste momento todos falam ao mesmo tempo sobre possíveis materiais visuais para utilizar em sala. **S5** fala de aplicativos em Libras, etc. **S3** pede para mostrar um material visual que e ele fez.

▣ **S4** pega um quadro que está na sala e diz que não é bilíngue.

**S4:** Estive na França e vi uma aula de teatro com crianças surdas, onde eles sinalizavam e depois aparecia a legenda. Fiquei impressionad@. Nos banheiros possuía orientações em Língua de Sinais, isto sim é bilíngue!

A segunda etapa dessa pesquisa se deu com o envolvimento de um pesquisador surdo<sup>13</sup> em um breve questionário objetivo semiestruturado, com apoio em Libras do pesquisador para todos os surdos matriculados no Curso

<sup>13</sup> Pesquisa conjunta com o aluno Samuel Rodrigo Uchôa, do DESU-INES, que realizou a pesquisa sobre as estratégias que facilitariam o aprendizado do aluno surdo na faculdade. A pesquisa tem o título "A trajetória de alunos surdos do DESU-INES em leitura e escrita da língua portuguesa" com as opiniões de alunos cursistas, com matrícula ativa, no ano de 2016.

de Pedagogia do DESU/INES, ou seja, alunos com matrícula ativa no ano de 2016. Os dados básicos a serem coletados foram: o ano de ingresso do aluno, o período que cursava, a idade (cronológica), nível de interesse pela leitura e a escrita em Língua Portuguesa, a idade de aquisição de Libras, característica das escolas em que estudou anteriormente (pública, privada, de surdos ou inclusiva), opções didáticas e/ou metodologias que os surdos mais gostavam ou menos gostam que seus professores utilizassem durante as aulas, tendo nos baseados em diversos recursos que apareceram na primeira etapa.

A partir da segunda etapa, a investigação dos processos de letramento, em ambas as línguas, e que facilitam a aprendizagem dos surdos passou a ficar mais visível e a nos apontar certezas ou insights dos gostos particulares dos surdos com matrículas ativas e inativas, e suas percepções de estratégias de ensino usadas no DESU-INES.

Destacaremos situações importantes em que fazemos uma ponte com alguns tópicos trazidos nessa etapa de coleta e de análise:

- a.** *A projeção de slides, que é um item valorizado metodologicamente pelos professores, não é necessariamente o que os alunos optam como preferencial.* Parece que os slides com “massa de texto”, textos muito grandes, longos, ou que tem pouco equilíbrio entre imagens e texto conceitual em português não chega ao seu objetivo, pois esse é, principalmente, mediado pelo diálogo em língua de sinais, e permitiria a criação e apropriação do conhecimento pelo aluno em sua primeira língua.
- b** *atividade que os alunos menos gostam de fazer em sala de aula é de assistir as projeções de slides* e mais uma vez ficamos preocupados com o tipo de material imagético que é oferecido na faculdade para os alunos surdos. Não estariam esteticamente agradáveis e também com um equilíbrio textual – verbal e visual.
- c** *atividade que os alunos mais gostam é equilibrada entre vídeos com legenda em Língua Portuguesa e vídeos em Libras.* As associações de ideias são favorecidas por uma “leitura assistida” ou “leitura dirigida” do vídeo, ou seja, pausas para reflexão, acúmulo de repertório etc.

A terceira etapa foi realizada para verificar nos alunos surdos do DESU-INES, egressos ou com matrícula ativa, as suas trajetórias quanto ao domínio

da Libras e/ou do português escrito e as estratégias e os obstáculos visando esse objetivo. Na terceira etapa houve a colaboração dos líderes do GP e seus componentes. Alguns itens sistematizados foram os seguintes – e que traremos brevemente para fechar algumas ideias desse artigo.

- a. *A importância de acesso* aos clássicos da literatura universal em português escrito e em Libras.
- b. *O acompanhamento mais de perto do professor* com aconselhamentos, mesmo após os surdos refazerem os pontos criticados, assim estimulam os alunos a continuarem.
- c. *O esforço e o interesse pessoal do aluno.*
- d. *A utilização da Libras na sala de aula*, narrativas em Libras, mais materiais em Libras.
- e. *Estratégias visuais diversificadas para os surdos*, linguagem visual nos recursos de ensino, o que não significaria qualquer tipo de ilustração em slides ou aquela “massa de texto” com muitos vocábulos sem significação.
- f. *O uso da Língua Portuguesa escrita sempre lida ao mesmo tempo*, visível simultaneamente nos materiais de estudo e o uso frequente de legendagem.

Após todas essas etapas de coleta de dados, partimos para contrastar os dados e analisar quais fatores emergiriam desse cenário.

## **2. Chaves de leitura para análises futuras no DESU-INES**

Ao longo das investigações, que se deram em momentos múltiplos, percebemos preocupações quanto à didática que priorize o sujeito surdo – esse sujeito sendo considerado o público-alvo do processo educacional na perspectiva da Educação Bilíngue (Libras, Português) mesmo em ambientes mistos. Os alunos surdos demandam um acompanhamento mais próximo, mais de perto do professor, devido à sua peculiaridade de ser e estar no mundo; como este o entende e interage com ele, isso se aproxima da visualidade ou da experiência visual pretendida.

Percebemos a conexão entre o constructo de visualidade, dos recursos visuais, e aspectos culturais na fala de um surdo do grupo focal: “Mas espera

ái. *Tudo se resume na identidade. Se eu, como professor, conhecer a identidade dos meus alunos vou conseguir ensiná-los, através da Libras, respeitando suas especificidades*” (ANTONIO & TAVEIRA, 2015, p. 20).

Percebemos a preocupação dos surdos pedagogos com a qualidade da educação ofertada aos seus pares. Para tal, uma apropriada Educação Bilíngue de surdos necessita de uma proposta que ultrapasse a transposição de metodologias já estipuladas na língua majoritária para ouvintes e aos diversos conteúdos de disciplinas pensados somente nessa língua escrita, também para ouvintes. A construção de materiais adequados em Libras, legendagens em português escrito e mediados por slides em uma relação dialogada, em Libras, seriam alguns pilares.

É importante ressaltar que para os pesquisados surdos o aprendizado do português não é algo que está descartado, pelo contrário, mas o caminho relatado é ainda muito doloroso e também na dependência do empenho individual, ou de um certo pacto de confiança com um professor que acredite em seu potencial. Os alunos surdos delimitam que os seus professores ouvintes e surdos precisam corrigir, aconselhar e observar os resultados após os surdos refazerem os pontos criticados, assim instigariam os surdos a continuar.

Nas aulas da faculdade, os alunos surdos apontam que preferem ler com ajuda e ler artigos com sublinhados e isso nos mostra pistas de que o aluno pode estar com dificuldades na compreensão de textos ou, ainda, que está acostumado com o que abordáramos ser a leitura de superfície (LEBEDEFF, 2010), onde o professor sugere o que é mais importante para o aluno, em prejuízo do que o próprio aluno julgue quais sejam as partes mais significativas. Esta forma de direcionar o entendimento ou a compreensão do aluno também pode desvalorizar o potencial, a capacidade do surdo. Os alunos se mostram mais acostumados com algumas dessas estratégias tais como o sublinhado, o resumo do artigo e outras formas de intervenção no texto com a ajuda dos professores, que também nos preocupou quanto ao seu uso excessivo.

No entanto, também observamos ao cruzar as respostas e os dados das nossas pesquisas, que os alunos surdos demandam uma espécie de estudo dirigido ou mediado, ou seja, este acompanhamento mais próximo envolve também o papel relevante dos TILS.

### 3. Considerações finais

A inauguração de uma nova fase, mais visual, é apontada, mas será que esta é a única questão?

O problema aqui ainda é isolar e opor metodologias utilizadas, na maioria das vezes, quase que simultaneamente. Os discursos excludentes, de desconfiança, apontam para um cenário de atenção ao otimismo exacerbado e ao pessimismo recorrente em relação à Educação Bilíngue, ao uso de tecnologias e ao que, de fato, garante um processo de ensino e aprendizagem dialogado. Devemos nos ater às percepções dos grupos em constante interação em salas de aula bilíngues, do Ensino Fundamental até a Graduação, nos levando a esmiuçá-las junto às práticas.

A recorrência do signo linguístico, em Libras, equivalente à expressão “algo por detrás”, em Língua Portuguesa, e nos leva a crer que há desconfiança em relação a qualquer proposta educacional a eles ofertada, pois se atemorizam que a escolarização de surdos permaneça à margem de uma educação de qualidade mantendo-os em desvantagem aos ouvintes; o que de fato é legítimo, mediante a tantos entraves no percurso de luta pelo direito socioeducacional destes sujeitos.

É necessário pensar na importância das estratégias visuais e da vivência para elaborar uma didática mais visual e significativa, para desenvolver a leitura e escrita em Língua Portuguesa para os surdos, pois a fragilidade da didática é um complicador nos discursos dos alunos surdos.

Como esta proposta de pesquisa parte da inserção de um intérprete-tradutor e de suas inquietações, não pudemos deixar de notar a fragilidade dos aspectos da didática enquanto alguns aspectos e definições: 1. Escolas bilíngues em geral e o ensino de línguas; 2. Estratégias de ensino (didática) em educação bilíngue – acesso ao conteúdo das disciplinas por L1 e L2; 3. Acesso ao conteúdo das disciplinas por recursos (outros) livro, DVD, projeções de slides, filmagens, games; 4. Estratégias de ensino (didática) em educação bilíngue como experiência visual, e uso de linguagens. O que de fato caracteriza o sujeito bilíngue? Opções de resposta, leque de adaptações, de estratégias de ensino, uso concomitante, simultâneo de línguas? São perguntas que ainda ficam sem resposta.

## REFERÊNCIAS

ALBRES, N. A. *Surdos & inclusão educacional*. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2010.

ANTONIO, L. C. O.; TAVEIRA, C. C. *O bilinguismo na perspectiva de surdos do curso superior de pedagogia do DESU-INES*. 2015. 33 f. Artigo. (Pós-Graduação Lato Sensu em Educação de Surdos: uma perspectiva bilíngue em construção), Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro.

BRASIL. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm). Acesso em: 03 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC/2008). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2008. Disponível em: <[http://www.educacao.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=17572:legislacao-secadi&catid=194:secad-educacaocontinua\\_da&Itemid=97](http://www.educacao.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17572:legislacao-secadi&catid=194:secad-educacaocontinua_da&Itemid=97)>.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 3 jan. 2011..

\_\_\_\_\_. Lei 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras) e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2002/L10436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm). Acesso em: 03 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. Nota Técnica Nº 005 / 2011 / MEC / SEESP / GAB. I. Fundamentos legais. In: Publicação em formato digital acessível. Brasília, 11 março 2011. [http://www.educacao.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article &id=17572:legislacao-secadi&catid=194:secad-educacaocontinuada&Itemid=97](http://www.educacao.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17572:legislacao-secadi&catid=194:secad-educacaocontinuada&Itemid=97). Acesso em: 1 abr. 2015.

FELIPE, T. A. Bilinguismo e educação bilíngue: questões teóricas e práticas pedagógicas. *Forum – Instituto Nacional de Educação de Surdos*, Rio de Janeiro, v. 25/26, p. 7-22, jan-dez, 2012.

GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Líber Livro Editora, 2005 (Série Pesquisas em Educação).

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. *Cadernos Cedes*, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 163-184, mai./ago. 2006.

LEBEDEFF, T. B. Aprendendo “a ler” com outros olhos: relatos de oficinas de letramento visual com professores surdos. *Cadernos de Educação (UFPEL)*, Pelotas, v. 36, p. 175-196, 2010.

MAHER, T. J. M. Hibridismos e linguagem: o inevitável diálogo entre Libras e Língua Portuguesa no discurso do sujeito surdo. *Forum – Instituto Nacional de Educação de Surdos*, Rio de Janeiro, v. 25/26, p. 33-37, jan-dez, 2012.

QUADROS, R. M. O “Bi” em bilinguismo na educação de surdos. In: LODI, A. C. B.; MÉLO, A. D. B.; FERNANDES, E. (Orgs.). *Letramento, bilinguismo e educação de surdos*. Porto Alegre: Mediação, 2012 p. 187-200.

TAVEIRA, C. C. Por uma Didática da invenção surda: prática pedagógica nas escolas – piloto de educação bilíngue no município do Rio de Janeiro. 2014. 365 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

