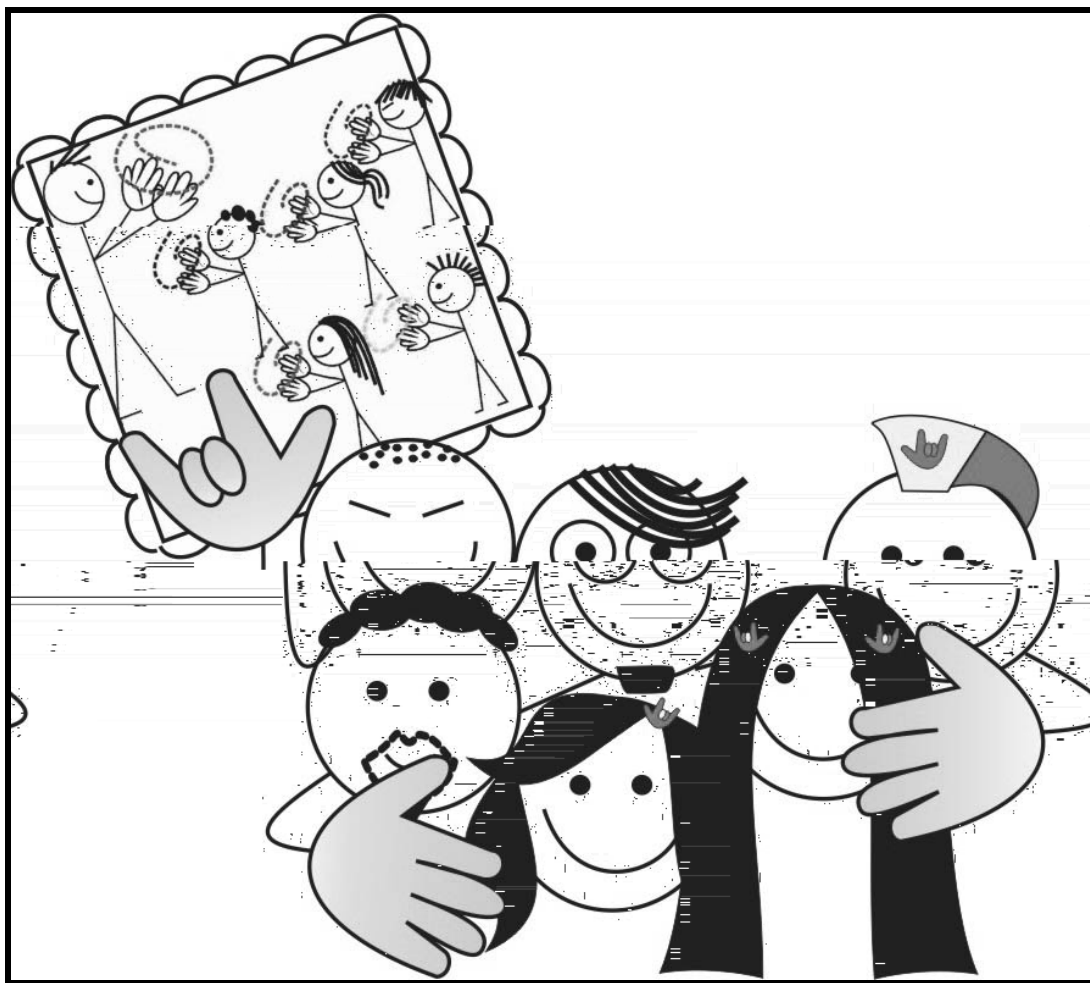


# O CURRÍCULO DE LÍNGUA DE SINAIS NA EDUCAÇÃO DE SURDOS



Carolina Hessel Silveira <sup>\*\*</sup>  
Primavera - 2006

**H**

Alunos cresceram,  
Estão cheios de orgulho,  
Suas mãos se empoderaram,  
Usando todos símbolo surdo,  
Professor envelheceu, cheio de orgulho,  
Aprenderam experiências em suas vidas,  
Verdadeiras identidades surdas,  
Pura Cultura Surda,  
Frequentadores da Comunidade Surda sem faltar,  
Têm bela LÍNGUA DE SINAIS!

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO E PROCESSOS INCLUSIVOS

# **O CURR NA EDUCA**

Carolina Hessel Silveira

Dissertação apresentada ao Programa de  
Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Federal de Santa Catarina  
para obtenção do título de  
Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Ronice Müller de Quadros

Florianópolis - 2006

*In memoriam*

*Ao meu querido pai, Paulo Sérgio Tadeu Silveira, foi meu herói da minha vida, como se fosse meu Batman.*

*Ao meu querido cão, Lula Hessel Silveira, foi meu carinhoso protetor Robin.*

À minha querida mãe, Rosa Maria Hessel Silveira, que transformou Papa-léguas em imenso apoio à dissertação. Poderia ser Mamãe-léguas, mas sem fugir de mim (não sou Coiote).

A meu querido namorado, Cacau Mourão, meu príncipe andando de ônibus, traje do século 21, me salvou nos momentos de “desmaio” durante o caminho do mestrado; é pós-moderno.

Aos meus irmãos: guerreiro de Tróia, Heitor; criada no gibi, Mônica; loba peluda adotada, Shaula, com pequeno apoio e carinho. Continuam sendo meus irmãos de sangue e sangue adotado!

À minha orientadora, Ronice Müller de Quadros, heroína do povo surdo no século 21, numa continuação na longa história de surdos e tem bela Língua de Sinais.

Às professoras da banca examinadora Gládis Perlin e Márcia Lunardi, excelentes cientistas no aconchegante laboratório, que tiveram de usar telescópio na minha dissertação.

Ao GES, um castelinho bem assombrado que tem bela abertura, cheio de surdos sem gaúchos, intérpretes sem pilha, livros com tatuagem “GES” e gostosa internet.

Aos professor@s surd@s e escolas de surdos que possibilitaram que eu cavasse este trabalho sem usar luvas protetoras.

A CAPES, que salvou o caminho da minha vida para pesquisar melhor, cavando aos livros escuros sem usar pá, apenas uso de mãos, possibilitando sobrevivência na Ilha da Magia e alimentação.

## Resumo

O tema desta dissertação de mestrado é o currículo da disciplina de Língua de Sinais nos anos iniciais da educação escolar de surdos, em escolas do Rio Grande do Sul que atendem surdos. Seu objetivo principal é fazer uma análise crítica dos currículos existentes nessas escolas e buscar as representações desses currículos pelos próprios professores surdos que trabalham com essa disciplina, englobando suas dificuldades, suas expectativas, a relação que vêm com a questão das identidades surdas e da cultura surda. As bases teóricas foram buscadas nos Estudos Culturais em educação, nos Estudos Surdos, assim como nas teorias sobre currículo. A justificativa para essa pesquisa vem da importância do estudo da Língua de Sinais no ensino de surdos, uma vez que ele está envolvido na construção de identidades surdas e no seu empoderamento. A metodologia utilizada consistiu na análise de 5 currículos escritos coletados em 5 escolas que têm Língua de Sinais em sua grade curricular e em entrevistas com 10 professores dessa disciplina nas 5 escolas. A análise dos currículos da disciplina mostrou certa diversidade - em alguns há repetição de conteúdos de uma série para outra, em outros já se nota uma preocupação direta com questões de cultura surda e identidade, mas alguns deles abrangem conteúdos que não dizem respeito nem a LS, nem à cultura surda, mas ao disciplinamento dos surdos, em geral. Nas entrevistas, os professores se mostraram conscientes da importância do estudo da Língua de Sinais para a constituição da identidade surda, apesar de se sentirem, às vezes, sozinhos na elaboração do currículo, julgando que ele precisa ser modificado, ampliado, com mais informações e conectado com outras políticas surdas – maior presença de professores surdos nas escolas para surdos, fortalecimento das associações de surdos, etc. De maneira geral, os professores surdos enfatizam a importância do ensino de LS no empoderamento dos alunos surdos e a necessidade de um maior aprofundamento teórico. Os dados trazidos nas análises podem auxiliar as discussões sobre as dificuldades, avanços e problemas da formação de professores de Letras/LSB para alunos surdos.

**Palavras-Chave: Cultura surda – Ensino de L  
Surdos**

**– Professores**

## Abstract

The subject for this master's thesis is the curriculum for the Sign Language discipline in the first grades in deaf school education, in schools teaching deaf people in Rio Grande do Sul. The main objective is conducting a critical analysis of curricula existing in schools and searching representations of these curricula by deaf teachers working with this discipline, including their difficulties, expectations, the relationship they see with the issues of deaf identities and culture. The work is based on the Cultural Studies in Education, Deaf Studies and theories about curriculum. The reason for this research was the significance of studying the Sign Language when attending deaf people, once it is involved in constructing their deaf identities in their empowerment. The methodology used was the analysis of five curricula collected in five schools using the Sign Language in its curriculum and interviews with ten teachers of this discipline in both five schools. Analysing this discipline curricula we have found diversity. In some there is repetition of contents from one grade to the following one; in some we have found the care for issues of deaf culture and identity, but some include contents not concerning the Sign Language or deaf culture, but the deaf discipline in general. In the interviews, teachers showed to be aware of the significance of studying the Sign Language for the deaf identity, although sometimes they felt alone to make the curriculum as they thought it to be necessary to be changed and amplified, with more information and connected with other deaf policies — more deaf teachers in schools for deaf people, strengthening the deaf associations, etc. In general, deaf teachers emphasised the significance of teaching the Sign Language in deaf students' empowerment, and the need for a deeper insight. The analysis data may contribute to discussions about difficulties, progress and problems in training courses for language\sign language teachers for deaf students.

**Keywords: Deaf culture —**

—

## Lista de figuras

Figura 1 – Representação espacial de currículo feita por professor@ surd@ (Escola E).....	50
Figura 2 – Exemplo de SignWriting com descrição do leão. ....	61
Figura 3 – Exemplo de SignWriting sobre narração de trecho da história de Chapeuzinho Vermelho (versão simplificada). ....	62
Figura 4 – Exemplo de SignWriting sobre narração de trecho da história de Chapeuzinho Vermelho (versão enriquecida). ....	62
Figura 5 – Exemplo de SignWriting comparando sinais antigos e atuais. ....	67
Figura 6 – Material didático brasileiro de diversas fontes para ensino de Língua de Sinais.....	97
Figura 7 - Family Dog – artista americana surda Susan Dupor – 1991 (fonte: <a href="http://www.deafart.org/Artworks/Selected_Touring_Works/FamilyDog.gif">http://www.deafart.org/Artworks/Selected_Touring_Works/FamilyDog.gif</a> ) .....	109

## Sum

1. Trajetória da Pesquisa.....	9
1.1 Pessoal e profissional .....	9
1.2 Delimitando o tema e os objetivos .....	16
1.3 Justificativa da escolha .....	16
2. Estudando sobre currículo e educação de Surdos.....	22
2.1. Concepções de currículo.....	22
2.2. Estudos sobre currículo na educação de surdos .....	25
3. Pesquisando sobre Língua de Sinais.....	29
3.1 O que é Língua de Sinais.....	29
3.2 O que são Estudos Surdos?.....	31
3.3 Cultura Surda.....	33
3.4 Identidade Surda.....	35
3.5 Povo Surdo .....	37
3.6 Empoderamento.....	38
4. Buscando caminhos metodológicos da pesquisa.....	40
4.1 Metodologia.....	40
4.2 Reunindo fragmentos sobre os currículos nas escolas de surdos .....	41
5. Realizando a análise .....	43
5.1 Analisando os documentos .....	43
5.2 O currículo sinalizado pel@s professor@s: em que consistem alguns conteúdos? .....	58
5.3 Representações sobre os currículos de Língua de Sinais por professor@s surd@s.....	87
5.4 Histórias entre professor@ & alun@. ....	125
6. Reflexões finais .....	128
Referências .....	131

## 1. Trajet

### 1.1 Pessoal e profissional

Vou escrever como fui navegar e elaborar a pesquisa para minha dissertação de mestrado, através de livros “escuros”, bibliotecas, internet, e-mails, *messenger* (MSN), Word, computador, observações, entrevistas com professores surdos, uso de filmadora e de fitas para gravar, papéis, caneta, lápis, borracha, incomodando as pessoas para tirar dúvidas ou discutir meus temas... Então, escreverei sobre isso no início deste texto. Também vou escrever um pouco sobre a motivação para a pesquisa, como ela surgiu da minha própria vida.

Modifiquei algumas coisas na dissertação após a defesa do projeto, feita em 2005. A banca examinadora me aconselhou vários aspectos, como tornar as perguntas das entrevistas mais inspiradoras; assim, tive de chamar novamente alguns professor@s surd@s<sup>1</sup> para entrevistar. Também o termo *surdista* foi visto como complicado, que traria problemas; tive de mudar o termo para *Perspectiva Surda*. Houve, também, mudanças nas escolas, como uma escola de surdos que fechou, por motivo das políticas de inclusão, e outras escolas me responderam depois do projeto e, por isso, tive mudar a análise quantitativa. Também mudei novamente o título da dissertação. No começo, antes da proposta, o título seria com *Língua de Sinais*. Depois coloquei *Estudos Surdos*, na proposta; após várias pesquisas e investigações, voltei novamente a usar o termo *Língua de Sinais*, e explico essa escolha na justificativa, mais adiante.

Como me narro? Sou humana, sou Surda, usuária de Língua de Sinais (LS), participo na Comunidade Surda (não vivo sem Comunidade Surda), estudei na escola de surdos durante seis anos, mas não existia o ensino de Língua de Sinais no currículo naquela época (início na década noventa). Também a educação dos surdos eram só ouvintes que decidiam, era com Oralismo<sup>2</sup>, Comunicação Total<sup>3</sup>, e estudos “ouvintistas”<sup>4</sup>, nada de estudos “Perspectiva Surda”<sup>5</sup> como

---

<sup>1</sup> Usarei o símbolo @ para nomear tanto homens como mulheres juntos ou para não identificar se um@ professor@ entrevistad@ é homem ou mulher..

<sup>2</sup> Conforme Quadros (1997, p. 26), o “oralismo é considerado pelos estudiosos como uma imposição social de uma maioria lingüística (os falantes das línguas orais) sobre uma minoria lingüística sem expressão diante da comunidade ouvinte (os surdos)”.

<sup>3</sup> Conforme Ramos; Goldfeld (1992, p.72), “Roy Holcomb, professor surdo e supervisor de uma escola para crianças surdas entre três e doze anos de idade, adotou o “Total Approach” para todos os estudantes da instituição rebatizando-o de ‘Total Communication’ (Comunicação Total)”. Isto é: os professores oralizam e sinalizam simultaneamente, de acordo com a filosofia surgida na década de 60 nos EUA. Isto quer dizer Português Sinalizado.

<sup>4</sup> Cf. Skliar (1998, p. 15), o ouvintismo é “um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte”.

<sup>5</sup> Perspectiva Surda é o termo que abarca os olhares dos surdos no sentido político. Marca territórios que envolvem saberes surdos, sobre as diferenças implicadas a partir do ser surdo.

movimentos dos surdos, era diferente do que é atualmente. Surgiu o ensino de Língua de Sinais no currículo na escola de surdos depois de um ou dois anos que eu me formei no Ensino Médio, mas não como algo importante. Quando comecei a participar dos seminários sobre surdos, conversava com os surdos que eram professores ou instrutores da escola de surdos, sobre cultura de surdos, e comecei a me interessar muito, vendo a valorização da minha própria língua. Antes nem tinha percebido que era língua mesmo, não a valorizava, pois ignorava. Por causa da ausência do ensino de Língua de Sinais, tive vários problemas: não tinha informações sobre estudos surdos, nem sabia o que era identidade surda, nem sabia que existiam várias identidades, nem cultura surda, nem movimentos dos surdos. Sobre este assunto, encontrei a autora Perlin (1998, p. 53):

A identidade particular com a qual vou me preocupar é a identidade surda. Ao focalizar a representação da identidade surda em estudos culturais, tenho de me afastar do conceito de corpo danificado para chegar a uma representação da alteridade cultural que simplesmente vai indicar a identidade surda. Não consigo assumir a lógica de que as culturas onde nascemos e passamos a viver parte de nossas vidas se constitui na fonte da identidade cultural.

Quando estudei na escola de surdos, pensava assim: surdos não vão ser iguais aos ouvintes; surdos nem podem estudar na faculdade como meus amigos ouvintes que estudavam na faculdade; nem serão professores da escola de surdos; a comunicação oral era melhor para se comunicar com os ouvintes, se desenvolver mais e ter mais informações; ser surda é um fracasso; etc... Sobre meus pensamentos “negativos” sobre a possibilidade dos surdos quando eu era adolescente, o motivo é que a educação da escola era Comunicação Total. Tudo os ouvintes decidiam. Os professores ouvintes valorizavam os surdos se eles sabiam falar, era difícil encontrar surdos que soubessem informações. Também não se mostrava que a Língua de Sinais era importante, emocionante, atraente. Mas eu admirava alguns surdos que sinalizavam bem. Eram fascinantes assim como os ouvintes que têm voz bonita, nada mais. Também havia os ouvintes que dominavam. Como falava a frase bem antiga - *falta o sinal para esta palavra!* Isto é uma frase freqüente entre professores e intérpretes ouvintes até hoje. Alguns surdos eram a favor dos ouvintes e falavam que ouvintes eram melhores do que surdos. Também professores ouvintes não mostravam a LS como algo natural. Sobre isso, busquei a autora Laborit (1996, p. 65), que conta que uma pessoa:

... explica-me que não são todas as pessoas que são surdas. Se tinha essa impressão, era porque havia muitos professores ouvintes que falavam a língua de sinais. (...) Isso não tinha importância, todos me pareciam ter um jeito tão feliz, tão à vontade.

Até conversava com minha mãe: *Que faço no meu futuro por ser surda?* A minha mãe me respondia assim simplesmente: *Falta muito tempo para chegar, vamos ver o que pode acontecer ou pode mudar. Vai dar certo!*

Agora contarei um momento que aconteceu na minha vida, quando quis estudar numa escola de surdos em Buenos Aires - Argentina. Foi no ano de 1986, tinha oito anos, fui viajar a Buenos Aires com meus pais, de carro, para passear e conhecer. Fiquei feliz, pois adorava viagem. Um dia fomos numa escola chamada Instituto Oral Modelo, mas não entendia por que tínhamos ido ali. Quando entrei, olhei pessoas de lá, como os professores me olhavam e falavam para mim, como sabendo que eu era surda. Estranhei mesmo como fui tratada bem lá. Depois, fui participar na sala de aula, onde tinha alunos surdos. Fiquei fascinada com isto, pois os alunos me trataram bem, como se fôssemos do mesmo modelo surdo. Após isto, fui embora e eu disse para minha mãe que queria estudar ali na escola. Meus pais tentavam me explicar que não podia, pois eles trabalhavam aqui, no Brasil. Só que esta escola tinha método oral. Mas eu não pensava nisto, me importava mais era com os amigos surdos como eu. Principal era o modelo! Naquela época, eu estudava em escola de ouvintes.

Aconteceu algo com minha mãe naquela escola em Buenos Aires, sobre minha comunicação com ela. Ela é uma pessoa que fala rapidamente e, no meu caso, não poderia ser comunicação rápida. Por isso ela gesticulava bastante como se fosse bimodal, como método privado “Hessel Silveira”<sup>6</sup>, usando de fala e gestos ou sinais domésticos<sup>7</sup>. Então professoras daquela escola pediram para ela procurar não gesticular muito, até aconselharam que, se eu fosse sentar, devia colocar mãos trancadas debaixo das minhas pernas. Minha mãe jamais fez isto, continuou sendo assim. Como faz apenas vinte anos, não faz muito tempo... É espantoso que professoras mandassem, assim, “colocar mãos debaixo das pernas”, de uma forma antiquada como se fosse continuação de “Congresso de Milão”. Este congresso aconteceu em 1880, quando os ouvintes decidiram que o surdo teria educação melhor usando a fala e fizeram com que fosse abandonado o ensino das línguas de sinais.

---

<sup>6</sup> Hessel Silveira: com esta expressão quero sinalizar que era um “método privado” de comunicação na minha casa; por isso, se chamava Hessel Silveira.

<sup>7</sup> Sinais domésticos, conforme Sacks conta sobre outras crianças surdas (1990, p. 61) “Apesar desse isolamento (...) as crianças começaram a criar gestos – primeiro gestos isolados, depois seqüências de gestos – para representar pessoas, objetos e ações”.

Também lembro que no dia do meu aniversário de dez anos, convidei um surdo, que era meu colega na aula de fonoaudiologia; tinha bastantes convidados ouvintes, só que fiquei muitas horas colado neste convidado surdo. Não era só porque era melhor amigo ou legal, pois também tinha outros amigos ouvintes legais. Provavelmente era por causa da referência de identidade surdo-surdo. Também a comunicação nossa era bem simples, fácil, sem complicações, sem nenhum esforço para entender, sem suar, sem erguer os olhos, sem franzir a testa. Era tudo serenidade pura!

Assim, eu gostava de me comunicar em Língua de Sinais, pois adquiria sentido melhor, a comunicação era mais clara e eu podia me reunir com o grupo de surdos, diferentemente de me reunir com o grupo de ouvintes. Com o tempo, fui descobrindo a alteridade<sup>8</sup> surda, descobrindo mais os estudos surdos, conhecendo mais ainda, só que era um pouco tarde. Assim, para mim é muito importante ter Língua de Sinais no currículo, mas não é só isto. Também precisa uma grande reforma da educação de surdos, aperfeiçoar, desenvolver mais, e até os próprios professores surdos terem poder de decisão e terem mais conhecimentos. Só que é difícil, pois alguns ouvintes estão acostumados ao passado, com a tradição Oralista e Comunicação Total. Também se preocupam, como sempre, que surdos precisam se integrar à sociedade ouvintista, achando que a Língua de Sinais pode prejudicar a aquisição da fala, o desenvolvimento - coisas “antigas” que os ouvintes pensam.

Estes ouvintes estão cicatrizados, marcados pelo passado. No passado, essas idéias tiveram uma emergência. Conforme Veiga-Neto (2003, p. 71-72) “Emergência é a palavra que Foucault usa para designar o ponto de surgimento no passado, cuidando para que não se coloque, nesse passado, um conceito, uma idéia ou um entendimento que é do presente”. Este é o grande problema, pois só atualmente surdos estão começando a estudar na faculdade, no mestrado, no doutorado, conhecendo as teorias. Tudo é novo para surdos e isto eles poderão mudar no futuro.

Quando falo em currículo de Língua de Sinais, penso que, se não tivesse o ensino de Língua de Sinais, alunos surdos poderiam pensar que ser surdo é um fracasso, poderiam não reconhecer a Língua de Sinais como sua própria língua, nem saber que podem fazer poesia surda, várias coisas de LS. Também poderiam não conhecer o que é cultura de surdos, nem ter própria identidade surda como alma surda ou poderiam apenas conhecer alguns surdos, mas poucos, e,

---

<sup>8</sup> Alteridade é um termo para se referir ao outro; cf. Silva (2000, p. 16) é “a condição daquilo que é diferente de mim; a condição de ser outro”.

assim, serem “vítima” de domínio de ouvintes. Laborit (s/d, p.177-178) reclama: “Formamos uma minoria de surdos profundos de nascença. Com uma cultura particular, uma língua particular. Os médicos, os pesquisadores, todos aqueles que querem, a qualquer preço, fazer de nós ouvintes como os demais, me causam arrepios”. põem-me os cabelos em pé. Fazerem-nos ouvintes é aniquilar a nossa identidade”.

Se tiver o ensino de Língua de Sinais, se poderá trabalhar o que é cultura surda, o que são movimentos surdos, o poder surdo, a comunidade surda, a literatura surda, a poesia surda, etc. Assim surdos podem reconhecer o que é surdo, o que é diferença, o que é a própria cultura, o que é identidade, conhecer histórias sobre surdos, ficar fascinados, valorizar a sua própria língua surda e cultura surda, reconhecer que existe diferença entre mundo surdo e ouvinte e, assim, enriquecer empoderamento surdo!

Por exemplo: surdos têm várias identidades. Eu já encontrava alguns surdos com identidade diferente da minha; já percebia mas não sabia o que era identidade, nem sabia por que eram diferentes de mim, como surdos oralizados. Comentei isto com outra amiga surda: *Conversei com o surdo mas ele não faz sinais, só fala.* A surda me respondeu: *Ah, é a identidade oral.* Isto me surpreendeu - que existissem outras identidades - mesmo eu já estando na faculdade. A sensação era de que a escola não tinha me dito nada sobre ser surdo.

Penso que, se alunos surdos não tiverem o ensino de Língua de Sinais, como vão desenvolver a própria identidade, sua cultura surda? Como vão perceber que sua Língua de Sinais tem gramáticas com Classificadores<sup>9</sup>? Sobre Classificadores, conto um acontecimento. Encontrei uma surda que veio falar comigo, pois queria aprender Classificadores, pois achava importante conhecer profundamente Classificadores. Ela me falou assim: *Sei a Língua de Sinais mas só falta Classificadores, porque não sei CL (Classificadores).* Pensei: *Claro que sabe CL, mas não percebeu.* Então fiquei pensando: será que existem mais surdos que pensam também assim, que não têm CL, não têm expressões faciais, não têm cultura surda, não têm identidade e até não sabem o que é ser surdo? Também antes era muito difícil encontrar professores surdos, e isso era bastante raro. Só tinha mais professores ouvintes que valorizavam muito os surdos que falam ou usam comunicação total, como uma cultura de ouvintismo.

---

<sup>9</sup> Cf. Brito (1995, p. 103), “em Libras, assim como ASL, os CLs funcionam como partes dos verbos em uma sentença, estes sendo chamados verbos de movimento ou de localização”.

Há aproximadamente dez anos atrás, alguns surdos começaram a estudar mestrado e doutorado na Universidade Federal de Rio Grande do Sul em Porto Alegre/RS. Eu conversava com eles e aprendia com eles, às vezes nós falávamos sobre problemas da educação, mas faltava registro disso; até fiz uma disciplina como aluna especial na UFRGS, na área da educação. Fui conhecendo mais os Estudos Culturais, mas era difícil mesmo este conhecimento por um problema meu, que é a leitura nos livros “escuros”.

Em 2004/2, entrei no mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina, na área da Educação e Processos Inclusivos. Minha visão é de que a Universidade está começando mudanças na Educação de Surdos; por exemplo, minha orientadora sabe usar Língua de Sinais para comunicação claramente; teve intérpretes em todas as disciplinas que fiz, sem precisar esforço para procurar intérpretes. A prova que fiz para entrar no mestrado foi com o uso de Língua de Sinais, nada de prova escrita em Língua Portuguesa. Ouvintes também tiveram que fazer a prova de LS; numa disciplina - Seminário de Dissertação - todos os alunos surdos e ouvintes usavam só a Língua de Sinais e eram dois semestres. Até em uma disciplina - Educação Intercultural - o professor reservava meia hora para se ensinar Língua de Sinais Brasileira (LSB)<sup>10</sup> no começo da aula para alunos ouvintes se comunicarem e conhecerem como é a cultura da língua própria dos surdos. Já viu isto as outras universidades fazerem? Vejo que a UFSC mostrou a possibilidade de abrir espaços em uma perspectiva surda, numa política dos surdos. Não é o uso de política de piedade, de “suborno”, mas de reconhecimento da forma surda de aprender a ensinar. Na UFSC tem uma sala para estudantes de mestrado e doutorado pesquisar sobre surdos, chamado Grupo de Estudos Surdos (GES)<sup>11</sup>, tem bolsistas, intérpretes, vários livros com foco em surdos, Estudos Culturais, etc. Já aconteceram vários cursos com temas diversos como surdos, estudos culturais, pedagogia diferença, etc.. Vieram professores estrangeiros com

---

<sup>10</sup> É a língua dos surdos brasileiros usadas pelas comunidades, também denominada LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), que foi reconhecida pela lei federal, nº 10.436/2002. Sá (2006, p. 107) diz: “utilizo ‘língua de sinais brasileira’ porque entendo que o fato de tratar-se de *uma língua de sinais* é muito mais marcante que o fato de ter sido esta criada pela comunidade brasileira de surdos. Línguas de sinais existem em várias partes do mundo, tendo sido criadas pelas comunidades surdas em histórias, tempos e espaços diferentes; logo, o essencial é que são ‘línguas de sinais’ e não sua localização geográfica (língua brasileira)”.

<sup>11</sup> GES é um grupo de Estudos Surdos que pertence ao Núcleo de Investigação de Desenvolvimento Humano (NUCLEIND), vinculado ao Centro de Educação da UFSC. Começou no ano de 2003, com um trabalho voltado aos estudantes surdos de mestrado, doutorado, professores surdos e ouvintes, com foco na pesquisa e ensino. Atualmente realiza seminários, reuniões, palestras envolvendo o Estado de Santa Catarina com o intuito de conscientizar a comunidade surda de seus direitos.

experiências de surdos. O professor doutor norte-americano Sherman Wilcox me despertou interesse, pois mostrou análise lingüística de ASL; penso na importância, aqui no Brasil, de se fazer mais este tipo de pesquisa de LS. Também me interessei pela inglesa profa.dra. Rachel Sutton-Spence, que me mostrou Narrativa e Poesia da Língua de Sinais; isto me fez refletir sobre como posso colocar esses conteúdos no currículo de Língua de Sinais. A disciplina Educação Intercultural mostrou profundamente conceitos importantes como *preconceito, diferença, cultura, discriminação*: gostei muito por causa do desenvolvimento mais profundo.

A disciplina Seminário de Dissertação foi meu melhor momento da UFSC. Nela aprendi muitas coisas, tudo era direto com a professora com LS, não precisando outra pessoa para interpretar como intérprete. Era como aula natural, sem “barreiras”.

Agora escreverei sobre minha experiência no trabalho com surdos. No ano de 1999, fui convidada de emergência para dar aula de Cultura Surda, disciplina que existia com esse nome nesta escola de surdos na Região Metropolitana de Porto Alegre em RS. Aceitei bem empolgada, pois pela primeira vez na vida ia ser professora de surdos; naquela época eu fazia curso de instrutores para dar aula de LSB para ouvintes. Achava então que o currículo teria uma metodologia parecida entre alunos ouvintes e surdos.

Comecei: no primeiro dia de dar aula, cheguei lá e vi os alunos pequenos me olhando como se estivessem esperando o que eu ia fazer para eles. Eu também olhava para eles como “encarando”, já que nem sabia o que fazer, como dar aula assim. Atrapalhei-me um pouco. Após a aula, fui pedir auxílio para professores ouvintes e surdos sobre o currículo de Língua de Sinais, então recebi a resposta simples: *Não tem nada material, nem currículo, nem metodologia, nada, só pegar material de ouvintes e adaptar! Pronto!*

Esta frase me deixou indignada e decepcionada. Fui verificar material de ouvintes, mas não tinha nenhuma relação com a forma de surdos ensinarem e aprenderem e também era difícil para adaptar. Lunardi (1998, p. 33) observa que nas escolas de surdos existem muitos tipos de currículos, como: “currículo adaptado da escola regular, currículo da escola regular, currículo especial, currículo mínimo, currículo oral”. De certa maneira, isso é igual ao que me disseram na escola para fazer: adaptar o currículo da escola regular.

Julguei que eu ia achar alguma solução um dia, mas nada apareceu. Após anos, fui para outra escola de surdos em que o nome da disciplina era Língua de Sinais, mas apenas o nome era diferente, porque o ensino era igual ao da escola anterior. Essa escola não tinha currículo

adequado e eu até desconhecia algum conteúdo, que não era explicado. Tive que conversar com vários professores surdos que dão aula de Língua de Sinais para resolver e desenvolver o ensino de Língua de Sinais. Mas também estes não sabiam muitas coisas, pois tinham poucas informações com pouco estudo de Língua de Sinais, etc... Também não havia formação de cursos de professores de Língua de Sinais para surdos. Não é fácil! Até houve uma reunião, um encontro de professores surdos de Língua de Sinais para discussão no apartamento de um casal de professores surdos! Isto foi pouco antes de eu entrar no mestrado e acho que esta minha experiência foi o motivo de escolher este assunto para desenvolver o currículo de Língua de Sinais nas escolas de surdos. Pior ainda acontece quando viajo para outros Estados brasileiros e visito escolas de surdos que não têm ensino de Língua de Sinais. Como surdos podem não ter o ensino de Língua de Sinais, focalizando sua própria identidade e língua, com um risco “alto” de desvalorizarem sua própria identidade, cultura, até desconhecendo que a Língua de Sinais é sua própria língua, sem gramática, sem literatura surda? Isto provoca menor vivência da cultura surda. Como eu falava, vi problemas na educação dos surdos que não tinham registro. Então eu aproveitei para escrever, nesta dissertação, alguns problemas que vi a partir da minha experiência pessoal e profissional.

## **1.2 Delimitando o tema e os objetivos**

Meu tema de pesquisa é o currículo para o desenvolvimento de Língua de Sinais nos anos iniciais da escolarização (1º. a 4º.) na educação de surdos e meu objetivo principal é fazer uma análise crítica dos currículos existentes nas escolas. Também outro objetivo é, a partir da análise feita, discutir alguns pontos que acho importantes para o currículo, pois existe pouca pesquisa sobre currículo na educação dos surdos. Outro objetivo, que completa os outros, é buscar as representações de currículo de LS pelos próprios professores surdos que trabalham com essa disciplina e suas opiniões sobre a relação do currículo com identidade, empoderamento e cultura surda.

## **1.3 Justificativa da escolha**

Depois de tudo que escrevi, penso que a Língua de Sinais se torna importante na escola, no currículo, porque está envolvida na construção de identidades surdas, para empoderá-las, em ações como criar comunidade surda nos locais, como associação de surdos, na educação de

surdos, nos movimentos surdos, no aumento do conhecimento de variantes de Língua de Sinais, por exemplo. Estudar currículo de LS inclui os Estudos Surdos: Cultura Surda, Identidade, Povo, Empoderamento<sup>12</sup>, pois entendo que esse currículo empodera os alunos surdos.

Quando falo Estudos Surdos quero dizer o que Skliar (1998, p.5) escreveu de uma nova “territorialidade educacional”.

Os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas, são focalizados e entendidos a partir da diferença, a partir do seu reconhecimento político.

Neste sentido, é importante ler o que Silva (1996, p.83) diz sobre o currículo, quando afirma que ele “não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social”, mas “está implicado em relações de poder”, produzindo “identidades individuais e sociais particulares”.

Importante também é considerar o que Quadros afirma (2003, p.94):

As questões relacionadas com a formação de identidade, os tipos de interações sociais, as representações existentes e os papéis desempenhados pelos surdos dentro da sociedade estão presentes na sua formação dentro da escola e na própria discussão referente às línguas e nas línguas.

Já discuti bastante que a maioria das escolas de surdos não tem ensino de Língua de Sinais, pois freqüentemente se pensa que não é necessário o ensino de Língua de Sinais focalizado no currículo porque já existe comunicação em Língua de Sinais nas outras disciplinas. Outras escolas, ainda, têm a filosofia do Oralismo, por causa da tradição dessa filosofia ou da Comunicação Total. Algumas escolas que têm a filosofia do Oralismo ou da Comunicação Total “aceitam” a Língua de Sinais, mas na prática não usam ou usam pouco.

Apesar de existirem atualmente vários livros que falam de Língua de Sinais, Estudos Surdos, Estudos Culturais com vários temas sobre surdos, a educação de surdos em alguns lugares não usa ou ignora as mudanças na educação de surdos. Temos que pensar que a educação sempre é disciplinar, embora haja mudanças no tempo e espaço em qualquer cultura, diferenças, etc...

---

<sup>12</sup> A palavra “empoderamento” é uma tradução de *empowerment*. Sobre tal palavra, Silva (2000, p.49) afirma: “Na literatura educacional crítica anglo-saxônica, refere-se ao processo pelo qual, através da educação, grupos sociais subordinados adquirem meios de fortalecer seu poder para lutar contra estruturas de opressão e dominação. Uma tradução possível é ‘fortalecimento do poder’”.

Nas escolas brasileiras de ouvintes, tem ensino de Língua Portuguesa, de Geografia, de História, de Filosofia, etc., que ajudam a formar uma política, e os conhecimentos dos alunos, e isso no Brasil desde o século XIX, de forma mais organizada. As escolas de ouvintes têm ensino Língua Portuguesa e para que serve? Para desenvolver diferentes possibilidades de explorar a língua. Conhecer suas variantes, adequar o uso ao contexto, desenvolver a escrita, e assim por diante. É a mesma coisa de que os surdos necessitam na Língua de Sinais. Também podemos pensar na disciplina de História: para que serve? Para ter conhecimentos sobre a linha do tempo, para entendermos melhor os acontecimentos, as políticas.... Filosofia? Ajuda a refletir, a aprofundar as opiniões, a discutir, a saber as relações de poder... Assim, julgo que os surdos também precisam ter conhecimento sobre os acontecimentos envolvendo surdos e suas comunidades, para empoderar sua identidade, cultura, etc... No caso, os ouvintes têm uma vida fora de casa e da escola, na sociedade, com informações grandes, que também chegam pela família ouvinte, pela mídia, etc. Onde os surdos podem construir a Identidade e Perspectiva Surda?

Só nas associações de surdos, nas comunidades surdas? Isto aparentemente é pouco espaço para desenvolver; assim entendo a importância de um currículo adequado de Língua de Sinais para os alunos surdos. Por exemplo: as crianças surdas vão participar diretamente na associação de surdos? Mas, quando a família delas é de ouvintes, vai levá-las para a associação? Poucas famílias de filhos surdos levam os filhos para associações e, por isso, julgo importante incluir ensino de Língua de Sinais para que essas crianças, quando ficarem maiores, já saberem o que desejam no futuro. Também, no caso de não haver esse ensino, os surdos podem crescer e não querer participar na comunidade surda, pois acham que ela é fracassada, melhor sendo participar com os ouvintes. Acho assim que fica demonstrada a importância do ensino e da participação na comunidade surda, para um maior empoderamento desta.

Vejo que vários lingüistas pesquisam a Língua de Sinais já faz anos e têm livros publicados sobre Língua de Sinais, mas poucas escolas usam as discussões e reflexões “surdas”, preferindo sempre usar educação do passado, ignorando os estudos sobre a LS e não incorporando os aspectos que são fundamentais da perspectiva surda. Mas a filosofia de surdos não é só de agora, já existe há séculos, mas sofreu “violência filosófica” dos ouvintes como aconteceu no Congresso de Milão, em 1880, como já falei, quando se implantou de maneira geral o Oralismo. Atualmente nós professores de surdos temos que resgatar a filosofia do passado.

O ensino de Língua de Sinais pode ajudar o desenvolvimento da própria identidade e língua dos surdos, como ter conhecimentos gramaticais, da cultura surda, dos movimentos surdos, da história de surdos, da literatura surda, da poesia surda, da arte surda, de piadas surdas, da escrita da língua de sinais, bem como outros estudos relacionados com Língua de Sinais, além de ampliar o vocabulário. Conforme Skliar & Quadros (2000, p.48):

As línguas de sinais, dentre elas, a língua de sinais brasileira, são naturais e representam uma forma completa de comunicação das histórias surdas. Cada comunidade surda tem sua própria língua de sinais com suas peculiaridades gramaticais. A língua de sinais brasileira apresenta uma estrutura gramatical rica e é usada pela comunidade surda brasileira para expressar idéias, pensamentos, sonhos, arte e histórias.

Além disso, ensino de LS apóia o desenvolvimento da escrita do português. William Stokoe é considerado pai da Lingüística no campo da Língua de Sinais, pois reconheceu Língua de Sinais como uma estrutura que de muitos modos se assemelha às línguas orais. Como Sacks (1990, p. 94) escreveu:

Stokoe estava convencido de que os sinais *não* eram imagens, mas símbolos abstratos complexos, com uma complexa estrutura interior. Ele foi o primeiro, portanto, a procurar uma estrutura, a analisar sinais, dissecá-los, pesquisar as partes constituintes.

Desde então, vários estudos foram feitos. Com base nestes conteúdos anteriores, pode-se aperfeiçoar e desenvolver o currículo.

Uma das primeiras iniciativas de incluir Língua de Sinais na escola de surdos no Brasil se deu no ensino de Língua de Sinais, que surgiu há apenas dezesseis ou dezessete anos atrás numa escola em Caxias do Sul – RS. E a educação de surdos foi mudando com o tempo, já que a comunidade surda no Brasil está afirmando sua identidade há pouco tempo e Língua de Sinais é muito importante para esta identidade. Como antes ela nem era incluída no currículo, tinha poucos professores surdos, devido ao oralismo, comunicação total, etc. Stokoe (apud Behares, 1999, p. 131) afirma sobre as línguas, que “uma língua para ser considerada como língua natural (...) deve existir uma comunidade que a tenha como instrumento de comunicação. No caso da língua de sinais, a comunidade de surdos preenche esse requisito”. Portanto, a língua de sinais é legitimamente uma língua natural e deve ser tema de currículo. A educação dos surdos tem sido decidida pelos ouvintes historicamente e vejo que atualmente os educadores surdos devem decidir sobre essa educação. O currículo eu penso que precisa passar a ser organizado pelos surdos, e meu estudo, embora seja inicial, quer contribuir para isso.

Minha hipótese é que, se os surdos tivessem um currículo adequado de Língua de Sinais, teríamos um processo de empoderamento dos próprios surdos e surdos constituiriam a subjetividade surda. Por exemplo: isso poderia ajudar para que surdos, como professores de LSB para alunos ouvintes, fossem bons professores, tendo mais informações, sendo mais desenvolvidos. Julgo que no atual ensino de Língua de Sinais Brasileira para alunos ouvintes, alguma coisa não vai muito bem, também não está bom ensino. Participar dos movimentos de surdos e ter uma experiência de vivência da alteridade surda dará subsídios para uma prática educacional na perspectiva surda.

Outra possibilidade é que, se não tiver um currículo adequado e rico, o ensino de Língua de Sinais pode “falhar” e a supervisão ou direção da escola pode se desinteressar por manter tal ensino.

Assim: onde surdos podem construir identidades “empoderadas” surdas? Como podem organizar e participar de movimentos surdos? Aprender quais são as características da cultura surda? Alguns surdos moram no Interior e têm pouco contato com outros surdos; será que eles sabem que a Língua de Sinais têm variantes? Surdos sabem o local em que podem usar variantes formal e informal de Língua de Sinais? Na verdade, poucos surdos têm conhecimentos de política e esse é um dos motivos pelos quais não cresce sua educação. Então são vários os motivos para incluir este ensino no currículo na educação de surdos.

Em casa, os surdos que moram com família ouvinte, se não têm comunicação, como poderão desenvolver a Língua de Sinais? E participar da cultura surda? E desenvolver Identidade Surda? Mesmo que a família saiba Língua de Sinais, os familiares ouvintes não têm a vivência surda.

É importante lembrar o que Wrigley (1996, p. 34) afirma:

Mais de 90% das crianças surdas nascem em famílias que possuem uma capacidade auditiva normal; assim, pouco menos de 10% das crianças surdas possui um familiar surdo. Isto significa que a maioria dos novos cidadãos nasce, de maneira figurada, sem possuírem alguma influência. Tampouco a língua de sinais é sua língua nativa no sentido de ser disponível desde a infância, aprendida pela interação com seus pais.

Também outros elementos que fazem parte do currículo, como português, matemática, etc... não abrem espaço para aprender profundamente Língua de Sinais. Outras disciplinas têm professores ouvintes que dão aula, mas a Língua de Sinais não é a língua nativa deles.

No caso da Educação Infantil, mais importante ainda é aquisição da Língua de Sinais. Os professores precisam ser fluentes em Língua de Sinais; geralmente melhor é ser professor surdo,

nativo da Língua, porque eles têm mais sinais, são mais fluentes, sabem estruturar bem Língua de Sinais, podem criar neologismos, usar muito Classificadores, enfim podem falar sobre todas as coisas sem problemas de ordem lingüística.

Geralmente as escolas de surdos, na educação infantil, têm ensino de LS, pois a maioria das escolas tem professores ouvintes na educação infantil, já que é difícil encontrar professores surdos para a educação infantil. Aí o ensino de LS serve de “apoio” de estrutura da língua de sinais. Por exemplo: o professor surdo conta a história em LS, professor ouvinte trabalha outras coisas na educação infantil.

Também acho que se deve trabalhar muito a literatura surda para poder ajudar a construir identidade dentro de uma cultura surda, etc.

Os pressupostos teóricos que vão nortear esta pesquisa se situam no campo dos Estudos Culturais, mais especificamente nos estudos surdos e também nas concepções das teorias do currículo. E são esses assuntos que desenvolvo no próximo capítulo.

## 2. Estudando sobre curr

### 2.1. Concep

A palavra currículo vem do verbo latino *currere* (correr) e passa a ser utilizada em várias línguas entre séculos XIV e XV; o aportuguesamento da palavra, no Brasil, se dá por volta de 1940. Conforme Berticelli (1998, p.159), “currículo é lugar de representação simbólica, transgressão, jogo de poder multicultural, lugar de escolhas, inclusões e exclusões, produto de uma lógica explícita muitas vezes e, outras, resultado de uma “lógica clandestina”, que nem sempre é a expressão da vontade de um sujeito, mas imposição do próprio ato discursivo”.

Silva (1999b, p.14) diz que a pergunta mais importante de um currículo é saber qual conhecimento deve ser ensinado. Tem teorias diferentes para responder esta pergunta. Conforme o autor, “as diferentes teorias podem recorrer a discussões sobre a natureza humana, sobre a natureza do conhecimento, da cultura e da sociedade”. Os currículos mudam porque as pessoas acham que ensinar uma coisa é mais importante do que ensinar outra, na escola, e isso muda conforme a época. No currículo da escola hoje não tem “cozinhar”. Porque a sociedade não acha que isso seja importante para a escola. Mas tem matemática, porque acham que é útil na sociedade e porque é necessária para futuras profissões, como engenharia, arquitetura, que alguns alunos podem fazer.

Para o autor Silva, a pergunta para organizar um currículo é sempre “o que os alunos e alunas devem aprender?” Se um grupo acha importante ensinar alguma habilidade e algum conteúdo, isso pode entrar no currículo.

De acordo com o autor Silva (1999b, p. 17), existem três tipos de teorias sobre currículo: **teorias tradicionais**, onde as palavras mais importantes são ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência, objetivos; as **teorias cr**, que falam de ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto, resistência; e as **teorias p -cr**, onde aparecem identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade, multiculturalismo. Nós vamos trabalhar com as teorias pós-críticas.

Conforme Silva (1999b, p. 13), “na visão tradicional, o currículo é pensado como um conjunto de fatos, de conhecimentos e de informações, selecionados do estoque cultural mais amplo da sociedade, para serem transmitidos às crianças e aos jovens na escola”. Esta é a visão

tradicional. Aham que todos pensam igual, que todos pensam que o mesmo conhecimento tem que ser ensinado para as crianças. A visão tradicional de currículo não tem mudança. Tradição é sempre conservadora, cheia de teias, presa.

Tem ainda outros aspectos nas teorias tradicionais, de acordo com Silva (1999b, p. 24.) Nas teorias tradicionais, “a questão do currículo se transforma numa questão de organização”. Nas teorias tradicionais não é para mudar a sociedade. É para os alunos aprenderem as mesmas coisas para tudo continuar igual. Estudar o currículo só para organizar melhor os conteúdos e os materiais. Nessa teoria, os surdos, por exemplo, tinham que aprender as mesmas coisas que os ouvintes, numa visão ouvintista. Existiu um autor importante chamado Tyler (apud Silva, 1999b, p. 24), que teve influência em diversos países, incluindo o Brasil, por mais de quarenta anos. No livro dele, os estudos sobre currículo só pensavam sobre organização e desenvolvimento.

A organização e o desenvolvimento do currículo deve buscar responder, de acordo com Tyler, quatro questões básicas: “1. que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir?; 2. que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos?; 3. como organizar eficientemente que essas experiências educacionais?; 4. como podemos ter certeza de esses objetivos estão sendo alcançados?” (Silva, 1999b, p. 25)

Na teoria tradicional, a técnica é o mais importante. Não se falava em classe social, em preconceito, em mudar a sociedade.

Depois, vieram as teorias críticas do currículo que mudaram bastante as idéias das teorias tradicionais. As teorias críticas vieram das teorias marxistas, que se preocupam com a diferença das classes sociais, pobres, ricos, explorados, exploradores.

As teorias críticas desconfiam da sociedade em que vivemos, dizendo que existem muitas desigualdades e injustiças sociais.

As teorias críticas dizem que o importante é entender como o currículo e a escola continuam ajudando para a sociedade continuar a ser injusta para as classes pobres. Para as teorias críticas, a escola repete sempre a sociedade injusta, porque não vê as diferenças de classes sociais.

Existem várias idéias importantes das teorias críticas. Uma das idéias é a idéia de “ideologia”. Conforme Silva (1999b, p.31) “a ideologia é constituída por aquelas crenças que nos levam a aceitar as estruturas sociais (capitalistas) existentes como boas e desejáveis”. A ideologia é quase uma máscara, que não deixa as pessoas ver como a sociedade é. O autor diz também que, na ideologia, as pessoas das classes subordinadas, pobres, aprendem a submissão e

obedecer e acham que é natureza assim. Para essas teorias, as pessoas das classes dominantes aprendem a comandar e a controlar na escola e no currículo.

Outra idéia importante das teorias críticas é que o currículo da educação usa só a cultura da classe dominante, da elite. O currículo usa a linguagem dominante (“nós vamos” e não “nós vai”, por exemplo), a cultura do currículo é a cultura das classes de nível alto. Por causa disso, as crianças das classes dominantes vão melhor na escola, elas compreendem as professoras, os materiais.

Outra idéia das teorias críticas é a idéia de “reprodução”. Essa palavra diz que a escola e o currículo repetem, fazem repetição e reprodução da sociedade. O “poder” também é importante. As teorias críticas acham que o poder está só nas classes dominantes, nos ricos. Esta visão de currículo é uma visão crítica.

Depois, vieram as teorias pós-críticas. As teorias pós-críticas também pensam na sociedade, mas pensam muitas outras diferenças. Não acham que é só classe social a causa da diferença na escola.

De acordo com o autor, uma nova idéia de currículo (1999b, p. 17) tem vários aspectos, como “uma prática produtiva”, como “relações de poder”, como “produção de identidades sociais”.

O currículo tem relações de poder, mas não só um poder dos ricos sobre os pobres. O poder está no pensamento de um grupo que vale mais do que o pensamento de outro. Só que não é só uma questão de dominadores e dominados, ricos e pobres. As teorias pós-críticas também acham que há poderes de gênero (homens/ mulheres), de raça (brancos/ negros), de etnia (brancos/ índios), de opção sexual (heterossexual/ homossexual), e poderes dos ouvintes sobre surdos. Esse é o exemplo do ouvintismo: o currículo para os surdos tinha que estudar oralismo, aprender a falar. Ouvintes tinham poder para mandar no currículo. Agora, surdos querem currículo com língua de sinais. Surdos devem ter mais poder. Devemos descolonizar a educação ouvintista como Silva (1996, p.207) falou:

Uma estratégia de descolonização do currículo supõe, evidentemente, o projeto, a construção e a elaboração de novos materiais que possam refletir as visões e representações alternativas dos grupos subordinados.

Silva (1999a, p.25) afirma que “um dos efeitos mais importantes das práticas culturais é o de produção de identidades sociais”. No currículo, as coisas que se ensina formam as

identidades. O ensino de Língua de Sinais no currículo forma identidades surdas fortes. Também outros conteúdos para os surdos podem ajudar a “fabricar” identidades surdas: cultura surda, comunidade surda, etc... As teorias pós-críticas também pensam nas representações, em como os grupos são representados, como aparecem no currículo, nos livros didáticos, nos textos, nas ilustrações.

Veiga-Neto (1996, p. 24) diz que “falar sobre currículo é falar, ao mesmo tempo, sobre os conteúdos, os métodos de ensino e a avaliação”. Então currículo não compreende apenas os conteúdos. São também as palavras, o jeito com que os alunos são tratados pelos professores, às vezes de forma diferente, como a escola se importa com os diferentes, etc.

Nesse estudo, vou usar a teoria pós-crítica de currículo, porque ela vê a questão da diferença, da identidade. Vou usar a palavra currículo para falar dos conteúdos e das formas de ensinar de uma disciplina curricular: Língua de Sinais. Vou entender que no currículo sempre existem muitos poderes, sobre os conteúdos que vão ser ensinados, sobre a língua que é usada, sobre quantas horas por semana cada disciplina ocupa no ensino de um ano escolar, sobre a importância que os professores de uma disciplina têm ou não têm, perto de outros professores, etc.

## **2.2. Estudos sobre curr**

Existem poucos estudos atuais sobre currículo na educação de surdos, especialmente sobre o desenvolvimento do ensino de Língua de Sinais. Existe pouco registro sobre o assunto, quase só artigos nas revistas. Pela experiência, sabemos que a maioria dos currículos é antiquada, tradicional, ouvintista, colonizada, improvisada. Algumas informações sobre o currículo da educação de surdos, fiquei sabendo através das pessoas surdas experientes na educação de surdos.

Lunardi (1998, p.7) fez dissertação de mestrado com o seguinte problema de pesquisa: “Como as professoras e os professores surdos percebem o currículo e o modo como o definem na sua prática escolar”. Ela fez entrevistas com três professores surdos e observações numa escola especial para surdos que tem até o 2º. Grau. As conclusões da dissertação (Lunardi, 1998, p. 73) são que “os professores surdos (...) procuram introduzir nas suas práticas elementos constitutivos da cultura surda”. Lunardi diz também: “vejo na presença do professor surdo uma das formas mais claras de resistência ao poder ouvintista”, mas os professores surdos não estão nas disciplinas convencionais, tradicionais. Outra conclusão: “A maioria dos educadores ouvintes

desconhece ou conhece muito pouco a estrutura da língua de sinais” (p. 80), como eu disse no começo. Então a situação que ela mostra não é bem de ensino de Língua de Sinais numa escola, não é bem de currículo. Isso também acontece porque o trabalho dela já foi feito há oito anos atrás e no Rio Grande do Sul já aconteceram algumas mudanças na educação de surdos.

No item anterior, vimos Silva e as visões do currículo – visão tradicional, visão crítica e visão pós-crítica. Lunardi se preocupa com as diferenças, ela está numa visão pós-crítica. O problema do currículo para os surdos não é só ter língua de sinais ou estudos surdos. Como a autora falou, também é a importância que os professores surdos têm dentro da escola. Na pesquisa dela, ela viu como essa importância não era muito grande. E também os professores ouvintes não sabem muito a estrutura da língua de sinais. Isso tudo faz parte do currículo de uma escola, mostra para os alunos o que é importante e o que não é importante.

É certo que a introdução da disciplina Língua de Sinais, nas escolas para surdos, é muito importante, pois a Língua de Sinais é uma marca de identidade dos surdos e um meio para desenvolver seu pensamento e seu conhecimento de mundo. Mas o problema é, como dizem Reichert et alii (1998, p.13), “a prática pedagógica da escola, especificamente no que tange à disciplina de Língua de Sinais para surdos, carece de uma reflexão numa perspectiva lingüística, social e educacional”.

Os autores desse artigo afirmavam que, até 1998, tinham feito contato com 10 escolas especiais para surdos no Brasil, com o objetivo de obter informações sobre esta questão. Até 1998, parece que as escolas especiais no Brasil não tinham uma disciplina no currículo com o ensino formal de sinais e de temas relacionados à surdez. Uma escola relatou que a disciplina de língua de sinais constava na grade curricular. As atividades desenvolvidas pelas turmas incluíam jogos, dramatizações, narrações, histórias em seqüências, fábulas, discussões de temas trazidos pelos alunos, bem como temas gerais envolvendo sociedade, cultura e turismo. Do exterior, os autores só conseguiram saber que Língua de Sinais não era uma disciplina de ensino formal para surdos (1998). Penso que essas informações trazem um olhar negativo do ensino de Língua de Sinais, assim como Lunardi (1998, p. 56) declarou: “Um currículo centralizado na diferença da surdez enquanto uma identificação social como ‘semelhante aos que ouvem’, e numa modalidade de comunicação que privilegia a oralidade, nega aos sujeitos surdos o acesso aos conteúdos curriculares”.

A gente pode procurar em outras fontes algumas informações sobre o ensino de surdos, como por exemplo no cinema. Assim, o filme *Filhos do Silêncio* (diretor Randa Haines, ano 1986, EUA), mostrou o professor James Leeds, ouvinte, que obrigava os surdos a falarem e até estimulava eles cantarem; como este filme não faz muito tempo e retrata sua época, só faz vinte anos, é espantoso como apresenta um currículo totalmente tradicional. Nesse filme, o professor usa língua de sinais mas o que ele quer é que os surdos falem. Thoma (2004, p. 59) analisou este filme e observou:

Em *Filhos do Silêncio* as marcas da normalidade, o discurso médico terapêutico são constituidores do sujeito surdo como patológico, doente, como um sujeito a recuperar. Leeds, o professor de treinamento da fala, domina a língua de sinais, mas para ele, a língua de sinais é vista como uma possibilidade de mediação dos surdos com a oralidade e não como uma produção cultural legítima.

Em outros filmes, a língua de sinais aparece pouco na escola e eles mostram principalmente o oralismo, como o filme *Amy* (diretor Vincent McEveety, ano 1981, Walt Disney Studios, EUA), produzido pelos famosos estúdios Disney e que pode influenciar a sociedade, mostrando que o oralismo é importante. Assim, até crianças surdas que gostam dos filmes da Disney podem desejar o modelo oralista. O filme tem como atriz principal a ouvinte Jenny Agutter, e a personagem dela é Amy, ensinando a oralidade e leitura facial; tem outra atriz ouvinte que não é a protagonista e usa muito LS. Outro filme relacionado ao assunto é chamado *Mandy* (diretor Alexander Mackendrick, ano 1952, Inglaterra), e se trata de um filme bem antigo, preto e branco, feito apenas menos de setenta anos depois da implantação do oralismo no Congresso de Milão, em 1880. O filme mostra uma menina que ficou surda e cujos pais levaram para “melhor” escola para ela, em que o currículo é baseado no oralismo.

Pesquisei outros autores, como Jokinen (1999, p. 112), que informa: “Na Suécia, Noruega e Dinamarca todas as escolas dos surdos são bilíngües. Em seus currículos está declarado que a língua de sinais é a primeira língua e a usada para instrução”, pois estes países nórdicos já têm legislação reconhecendo Língua de Sinais na educação de surdos como currículo nas escolas. Também Quadros (1997, p.34) afirma que:

O artigo de Wallin (1990) apresenta alguns aspectos do bilingüismo desenvolvido na Suécia a partir de 1981, até em que foi aprovada a lei, pelo Parlamento Sueco, dizendo que os surdos devem ser bilíngües (língua de sinais sueca e sueco). Exatamente em 1983 foi implementado o novo currículo nas escolas de surdos.

No Brasil existe a lei federal 10.436 (24.04.2002), que reconhece a LIBRAS, porém também importante é o decreto 5.626 (22.12.2005) que regulamenta a lei 10.436 e obriga o ensino de LS na educação de surdos. Observe:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

a) o ensino e uso da Libras;....”

Na época em que defendi o projeto desta dissertação - outubro de 2005 – não havia ainda regulamentação obrigatória sobre o ensino de LS na educação de surdos. Atualmente existe e por isso modifiquei um pouco o projeto, trazendo mais as opiniões de professores que com sua experiência podem ajudar nessas novas disposições.

Jokinen (1999, p.126) refletiu:

A criança surda tem o direito de ser como ela é. Este é um dos mais básicos direitos humanos. Ninguém tem o direito de negligenciar isto. Os outros possuem a responsabilidade de dar-lhe condições de vida onde ela possa crescer e desenvolver a maneira que é melhor para si em seus próprios termos.

Minhas leituras mostram que existe mesmo muito pouco escrito sobre o currículo na educação de surdos. Conforme Lunardi (1998, p. 70),

... é necessário que o currículo possa ser visto como um espaço privilegiado de relações de poder. Essas relações não se processam simplesmente através de formas homogêneas, repressivas, proibitivas; elas também se dão de formas “benéficas”, ou seja, heterogêneas, produtivas, provocativas. Portanto, analisar o currículo envolvido pelas relações de poder significa trazer esta discussão para o campo da educação, mais precisamente para o projeto educacional crítico.

### **3. Pesquisando sobre L**

#### **3.1 O que**

Na educação das crianças surdas, a primeira língua é Língua de Sinais, como L1. Isto é muito importante: é a comunicação inicial na escola das crianças, em que elas são estimuladas e se desenvolvem. As crianças surdas têm estágios de desenvolvimento semelhante às crianças ouvintes. É necessário que o professor conheça profundamente LS para ensinar crianças surdas, sendo preferencialmente um professor surdo, pois LS é sua língua nativa. A maioria das crianças surdas vem de famílias ouvintes, que não dominam LS e, por isso, é muito importante essa educação escolar na primeira língua das crianças surdas. Essa aquisição da linguagem permite o desenvolvimento das funções cognitivas. No contexto da educação de surdos, esta é uma questão preocupante.

Quadros (1997, p.69) afirma que “as pesquisas sobre a aquisição da linguagem passaram a buscar explicações para o processo de aquisição”. Ela apresenta uma comparação entre a aquisição da linguagem de LS de crianças surdas filhas de pais surdos e a aquisição de línguas orais por ouvintes. O desenvolvimento é parecido. Autoras como Bellugi e Petitto, que Quadros (1997, p. 79) traz, afirmam que a criança que nasce surda, “com acesso a uma língua espaço-visual proporcionada por pais surdos, desenvolverá uma linguagem sem qualquer deficiência”. Problema grande é a maioria das crianças surdas que não têm pais surdos. Observei a autora Santos (2005, p.65), que escreveu:

Quando nascemos possuímos um potencial para falar, andar, amar e aprender, mas é através da interação social que descobrimos o que é necessário para viver no nosso meio social, qualquer que ele seja. Temos que interagir com os outros de forma a nos tornarmos parte de uma mesma sociedade, por outras palavras, é a interação social que nos socializa.

Quadros (1997, p. 82) nos traz o exemplo de ensino da língua materna na escola de surdos na Dinamarca, “partindo da suposição de que as crianças já dominem a língua de sinais ao ingressarem na escola”. E acrescenta: “a disciplina de DSL [Língua de Sinais Dinamarquesa] visa proporcionar o estudo da gramática da língua e a discussão sobre valores, história e cultura surda”.

Mas no Brasil, quando e como começou a haver um currículo de LS na educação de surdos? Não há registros, só especulações.

A Língua de Sinais Brasileira tem aproximadamente 150 anos no Brasil. Quando o professor surdo francês Eduard Huet veio para o Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), que foi fundado em 1857, conforme Moura, 2000, p. 82 “O curriculum por ele apresentado não fazia nenhuma menção ao treino de fala ou de leitura orofacial”. Então, decerto, existia algum currículo de Língua de Sinais naquela época de Huet, pois como alunos do INES poderiam aprender as outras disciplinas antes de adquirir a Língua de Sinais?

Também ele ensinava a disciplina Português, mas ele era francês, se tinha se mudado há pouco tempo aqui no Brasil, como podia ser fluente de português? Minha hipótese é que ele ensinava Língua de Sinais Francesa (LSF).

Já existia a língua de sinais desde antes de Cristo como filósofo Platão falou; em uma obra sobre LS dos surdos Eriksson (1998, p. 13) relata:

Na antiga Grécia, Platão (427-347 a.C), em seu diálogo “Crátilo”, menciona o surdo que se expressa em gestos e movimentos, representando aquilo que era leve ou de altas esferas levantando a mão, ou descrevendo o galopar de um cavalo imitando seu movimento.

Mas ainda se discrimina o ensino da Língua de Sinais, e atualmente poucas escolas têm ensino de LS. Minha hipótese é de que já existia LS na pré-história, pois estes humanos nem sabiam falar, usavam desenhos como comunicação e também gestos.

Pesquisei na Escola Especial Concórdia (Porto Alegre-RS), mas que não tem registros sobre o que vou dizer. Tenho alguma memória de quando eu estudava na Concórdia e via que alguns surdos eram convidados para serem voluntários para histórias e contos em LS para crianças. Será que professores ouvintes achavam que surdos eram melhores para contarem histórias para crianças e também tinham boa estrutura da língua de sinais? Também um@ ex-professor@ surd@ numa escola particular em que começou a trabalhar há 20 anos, me contou pessoalmente que no começo de trabalho del@ também tinha hora do conto em LS.

Uma escola de surdos em Porto Alegre/RS começou a ter ensino de LS há aproximadamente 10 anos, e organizaram currículo só para 5º série do ensino fundamental em diante, até ensino médio, conforme a dissertação de Lunardi (1998). Há outras escolas que iniciaram antes este ensino, no início da década de 90, mas sem currículo estruturado. Algum tempo depois, outras escolas começaram a ter ensino de LS e criaram um currículo. Minha

hipótese, quando fiz leitura de Lunardi, é de que o currículo não foi organizado com teorias ou nem foi analisado, pois ficou assim. Enfim: existem poucos elementos sobre o assunto mas ele é muito importante; por isso, decidi fazer essa pesquisa.

### 3.2 O que s

Alguns conceitos e teorias são importantes para a minha pesquisa. Então vou explicar alguns elementos dessas teorias e conceitos que se deve conhecer para analisar o currículo de língua de sinais.

Atualmente, depois que apareceu o campo dos Estudos Culturais, apareceram muitos “Estudos.....”, sobre vários grupos humanos. Existem os Estudos Árabes, os Estudos Latino-americanos, os Estudos Asiáticos, etc. Então podia se criar “Estudos Surdos” como fruto da união de Estudos Culturais e Surdos. Conforme Sá (2006, p.65), “os Estudos Surdos têm surgido nos movimentos surdos organizados e no meio da intelectualidade influenciada pela perspectiva teórica dos estudos culturais, ou seja: os estudos surdos inscrevem-se como uma das ramificações dos estudos culturais, pois enfatizam as questões das culturas, das práticas discursivas, das diferenças e das lutas por poderes e saberes”. Paralelamente aos movimentos surdos e às suas lutas por direitos, é necessário desenvolver os Estudos Surdos, para empoderar e quebrar a visão clínica das últimas décadas, em que surdos eram vistos como doentes, como não-humanos. Estudos Surdos são um campo de estudos com muitas perspectivas para pesquisar, não só cultura deles, mas também como é a língua, visão, identidade, comunidade, espaço, poder, etc...

Lembro que Skliar (1998) usou o título “Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade” pela primeira vez nesse livro e também Lunardi (1998) escreveu “Cartografando os Estudos Surdos: currículo e relações de poder”. Essa autora afirma que Estudos Surdos são um “novo campo conceitual” ou um “recorte teórico”. Ela faz uma definição de Estudos Surdos, como “um conjunto de concepções de ordem lingüística, multicultural e antropológica, pois são estas que apresentam uma relação com o conhecimento do mundo dos/as surdos/as” (Lunardi, 1998, p. 166).

Num estudo feito em 2000, Skliar e Lunardi escrevem sobre Estudos Surdos em educação. Eles afirmam (2000 p. 11):

Os Estudos Surdos em Educação podem ser definidos como um território de investigação educativa e de proposições políticas que, por meio de um conjunto de concepções

lingüísticas, culturais, comunitárias e de identidades, definem uma particular aproximação ao conhecimento e aos discursos sobre a surdez e os surdos.

“Investigação” quer dizer pesquisas, estudos, como dissertações de mestrado, teses de doutorado. “Proposições políticas” quer dizer propostas para os surdos adquirirem mais poder, conhecimento de políticas, desenvolvimento de cidadania, etc. As duas coisas estão juntas: pesquisar e “fazer coisas para melhorar” dentro dos Estudos Surdos. Esse termo pode ser usado no ensino e na educação de surdos, pois é geral.

Skliar (1998, p.15) propõe uma “definição mais rigorosa sobre o significado que tem a proposta dos Estudos Surdos em Educação”, vendo as relações destes Estudos com outros estudos. Para ele, estes estudos devem ter quatro níveis de reflexão, que são:

- Um nível de reflexão sobre os mecanismos de poder/saber, exercidos pela ideologia dominante na educação dos surdos – o oralismo ou, melhor ainda, o “ouvintismo” – desde suas origens até os dias atuais;
- Um nível de reflexão sobre a natureza política do fracasso educacional na pedagogia para os surdos, visando a uma redefinição do problema;
- Um nível de reflexão sobre a possível desconstrução das metanarrativas e dos contrastes binários tradicionais na educação dos surdos;
- Um nível de reflexão acerca das potencialidades educacionais dos surdos que possa gerar a idéia de um consenso pedagógico.

Pensando no primeiro nível, vemos que na educação de surdos sempre agiu o poder/saber ligado ao ouvintismo e oralismo. O currículo para os surdos mostra esse poder/saber, conforme Lane (1992, p. 165)

De quem são os temas abordados na aula? Será que incluem temas centrados nos alunos como, por exemplo, a ASL, a amizade dos surdos, sexo, família, dinheiro, trabalho, alimentação, desporto, crescimento, droga, carros, etc. As escolas têm pouco a dizer sobre estes temas e o que dizem não é na linguagem da criança. Não, os temas geralmente são os dos professores ouvintes.

Isto mostra que o poder ainda é dos ouvintes, pois há grande domínio deles, apesar de os professores ouvintes terem limitado uso de LS e ter pouco conhecimento da cultura surda e das várias coisas sobre surdos. Mesmo assim o currículo é do ouvintismo. Com os estudos surdos, o poder pode ser mais facilmente exercido pelos surdos, pois tem sua própria língua, cultura surda, etc. O próprio Lane (1992, p. 40) fala sobre as dificuldades dos professores ouvintes no uso da língua de sinais que contribuiu para a exclusão dos alunos surdos.

No segundo nível de reflexão, mesmo percebendo que os próprios surdos têm capacidade mental, tem potência, vemos o verdadeiro fracasso da política educacional; como exemplo, as políticas de inclusão não ajudam que os surdos exerçam o poder/saber, conforme Lane (1992, p. 39)

O insucesso na educação das crianças surdas reforçava a necessidade de realização de uma educação especial, de existência de especialistas na terapia do surdo e na reabilitação deste. (...) as crianças surdas na América começaram a ser colocadas nas escolas locais para ouvintes. Ao retirar a criança surda do seu mundo surdo, ao bloquear a sua comunicação com os seus pais, colegas e professores, os especialistas incapacitaram a criança surda de um modo nunca antes visto na história da América.

No terceiro nível de reflexão, veremos o grande conflito entre surdos e ouvintes até hoje, em que os surdos necessitam ser normalizados para chegar em igualdade com os ouvintes. Os surdos sempre foram tratados como doentes e deficientes, em vez de serem tratados como surdos com sua própria cultura, sua diferença, sua própria língua. Necessitam desconstruir metanarrativas. Lopes (1998, p. 110) afirma que “Ser surdo, para muitos ouvintes desavisados, é ser um deficiente capaz, se submetido a treinamentos apontados como bons e necessários pela medicina, de ser “integrado pela fala” a pessoas ‘normais’ ”.

No último nível de reflexão, deve-se dar um ponto final para a “normalização” dos surdos; eles próprios devem construir consenso pedagógico sobre como construir o currículo surdo! Isso se relaciona com meu trabalho, em que trato do currículo surdo e da importância do próprio surdo fazer seu currículo surdo.

### 3.3 Cultura Surda

Os surdos sempre viveram nas fronteiras entre dois mundos: mundo visual da cultura surda e um mundo dos sons. Conforme afirma Bhabha (1998, p. 19), sobre viver em fronteiras:

Nossa existência hoje é marcada por uma tenebrosa sensação de sobrevivência, de viver nas fronteiras do “presente”, para as quais não parece haver nome próprio além do atual e controvertido deslizamento do prefixo “pós”: *pós-modernismo*, *pós-colonialismo*, *pós-feminismo*...

Os surdos sempre viveram uma vida na fronteira entre o mundo surdo e o mundo dos sons, às vezes nos “entre-lugares” negociando sua cultura. Segundo Bhabha, sempre a cultura dentro da fronteira precisa encontrar “novo”. Ou seja: no passado, há histórias reprimidas mas que podem trazer aprendizagem, para no futuro melhorar ou modificar a cultura surda. Porém

existem alguns surdos que ficam revoltados com o passado das suas histórias reprimidas, por isso Bhabha fala que precisa renovação ao passado. E segundo Perlin (2003, p. 224), “andar na fronteira equivale ao hibridismo”.

Como nasce a cultura surda? Wrigley (1996, p. 45) afirma que “o traço significativo que define a cultura dos surdos é o uso de uma língua de sinais”. A língua de sinais é natural dentro dos corpos surdos. Surdos têm a própria cultura diferente; pode-se pensar que a cultura dos surdos é a cultura de “pessoas que experienciam o mundo visualmente independente de sons” (Skliar; Quadros, 2000, p. 43). É uma cultura que é construída pelos surdos, não é uma cultura adaptada dos ouvintes. Como afirma Miranda (2001, p.20):

A comunidade surda constrói uma cultura e produz identidades em espaços geográficos, no sentido de não nascerem dentro desses, mas em espaços possibilitados ou conquistados para que ocorra, intencionalmente ou não, a organização e a produção surda.

A cultura surda é autônoma. Ela coloca os surdos no espaço territorial diferente, simbólico. Nesse sentido, há uma invenção no lugar da cultura surda, Perlin (2004, p.73): “Entrar no lugar da cultura surda requer conhecimento da experiência do ser surdo/a com toda a transformação que o acompanha”.

Mas, como é a cultura surda?

Na cultura surda, a parte visual é importante. Ela é importante para toda a vida dos surdos. Skliar e Quadros (2000, p. 49) explicam muito bem isso:

A experiência é visual desde o ponto de vista físico (os encontros, as festas, as estórias, as casas, os equipamentos...) até o ponto de vista mental (a língua, os sonhos, os pensamentos, as idéias...). Como consequência é possível dizer que a *cultura é visual*. As produções lingüísticas, artísticas, científicas e as relações sociais são visuais.

Mas os ouvintes não entendem isso, porque estão dentro de outra cultura. Conforme Perlin (2004, p. 76) mostrou, “percebe-se que o sujeito surdo está descentrado de uma cultura e possui uma outra cultura. Percebe-se o surdo sem seu deslocamento da cultura ouvinte ou cultura universal e emergente na problemática da diferença cultural própria”.

Surdos podem se deslocar da cultura ouvinte, como aqueles surdos que eram oralizados anteriormente na cultura ouvinte, descobrem que têm outros corpos iguais aos surdos sinalizadores e começam a se deslocar para a cultura surda, atravessando a fronteira sem barreira, sem “necessitar de documentos”. Existe a violência contra a cultura surda até hoje, como acontece em escolas inclusivas, que Perlin (2004, p. 79) descreveu, na História:

A violência contra a cultura surda foi marcada através da história. Constatamos, na história, eliminação vital dos surdos, a proibição do uso de língua de sinais, a ridicularização da língua, a imposição do oralismo, a inclusão do surdo entre os deficientes, a inclusão dos surdos entre os ouvintes.

Lane (1992, p. 40) ainda fala sobre o que é mais importante para surdos como marca da cultura dos surdos. a) a sua dignidade, ou seja, não aceitar o que os médicos dizem “que são deficientes”; isto não é próprio da cultura; b) sua linguagem: os educadores não respeitam, só reprimem a própria língua da cultura dos surdos; c) sua história surda: os ouvintes roubam a história própria dos surdos e dentro no currículo nunca ensina a história própria dos surdos; d) sua organização social e costumes: sempre os profissionais da medicina falam mal dos costumes dos surdos, dizendo que são bobagens e têm menor nível do que os costumes dos ouvintes, mas isso não é verdade; e) sua agenda política: os ouvintes continuam diminuindo ou abaixando o poder dos líderes surdos, não respeitam as opiniões dos surdos e até “empurram” os surdos para trás em suas conquistas, às vezes.

Assim é importante entender que a cultura é composta por práticas sociais sem neutralidade. É uma marcação de territórios, que devem ser estabelecidos politicamente por nós, os surdos. Perlin (2000, p.23) coloca que se a base da cultura surda não estiver presente no currículo, dificilmente o sujeito surdo irá percorrer a trajetória de sua nova ordem, que será oferecida com as representações da própria cultura.

### **3.4 Identidade Surda**

Para falar sobre identidade surda, vou primeiro falar sobre identidades, como os Estudos Culturais pensam a identidade.

Atualmente, se pensa que as identidades não são fixas. As pessoas não têm só uma (1) identidade toda a vida em todos os lugares. Como diz Hall (1998, p. 46), as identidades são “abertas, contraditórias, inacabadas, fragmentadas”.

Bauman (2005, p.19) afirma:

Sempre há alguma coisa a explicar, desculpar, esconder ou, pelo contrário, corajosamente ostentar, negociar, oferecer e barganhar. Há diferenças a serem atenuadas ou desculpadas ou, pelo contrário, ressaltadas e tornadas mais claras.

As “identidades” flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mais outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, e é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas.

As pessoas não nascem com as identidades prontas. Essas identidades são construídas na sociedade. A mídia também produz identidades – as pessoas querem andar na moda, ter carro da moda, ser iguais ao artista da moda, etc. As escolas fazem parte importante da sociedade e o currículo produz identidades. Existem muitos lugares onde se produzem identidades.

Um exemplo: “ser homem” e “ser mulher” são identidades construídas. “Mulher não pode fazer isso”, “Homem não pode fazer aquilo” (chorar, por exemplo), “menina usa cor-de-rosa”, “menino usa azul”, etc. Aprende-se as identidades com a família, a escola e os grupos ensinando. Também a identidade surda se aprende.

Perlin (2000, p. 25) fala da identidade surda assim:

uma identidade que deve ser construída no interior desta representação cultural e que se fortalece no seio da comunidade surda. (...) Sendo, apenas, um aspecto da identidade cultural, a identidade surda não se caracteriza como a totalidade da identidade ou subjetividade da pessoa.

Essa pesquisadora mostra como existe uma relação entre a identidade surda e currículo e pedagogia. Ela traz algumas perguntas, como: “Qual pedagogia se configura como referência para a aprendizagem dentro da comunidade surda? (...) Como pode haver relações entre currículo e cultura para possibilitar o acesso à diferença?”

Perlin traz algumas respostas para essas perguntas, e diz que já existe uma proposta nas novas diretrizes do MEC. Ele fala em três condições boas para a escola produzir identidades surdas, e não identidades de deficientes auditivos ou identidades ouvintistas. Essas condições são (Perlin, 2000, p. 27-28): presença do professor surdo na sala de aula de alunos surdos, presença de professor ouvinte com domínio de língua de sinais e capacitado para ensino de português como segunda língua, e contato do surdo com a cultura surda.

Não é fácil ter mesmo uma identidade surda num mundo onde a maioria é de ouvintes. Nesse sentido, Miranda (2001, p. 23) diz para a gente pensar:

A idéia da identidade cultural nas comunidades surdas não se apresenta estável. Ela é ameaçada constantemente pelo “outro”. Este outro pode se referir aos surdos que optaram pela representação da identidade ouvinte. Esta política de representação geralmente terá uma incidência negativa.

As identidades o foco principal em todos os conteúdos do currículo escolar, pois influenciam os corpos dos surdos. Veremos mais adiante isso, como têm a ver com a análise das entrevistas d@s professor@s surd@s sobre modelo surdo-surdo.

### 3.5 Povo Surdo

As pessoas comentam que o grupo dos surdos é *comunidade surda*, mas este termo é o correto? Vemos que ultimamente o grupo de surdos começou a se nomear como povo surdo. Em relação aos dois nomes – comunidade, povo – é preciso entender diferença. Na opinião de Bauman (2003, p.7), “comunidade é um lugar confortável e aconchegante, que tem proteção e segurança”. Estas duas palavras são diferentes; assim, os surdos participam na comunidade surda, freqüentam a associação de surdos, escolas, igrejas, os pontos de encontro surdo (tipo de bar, praça, shopping, etc.), onde há o prazer entre surdos com a comunicação de LS; têm a mesma identidade, mesma cultura, até piadas. Este é um tipo de resistência da comunidade surda, assim como Bauman diz que “tem proteção e segurança”: é a segunda casa dos surdos. Porém os surdos moram com famílias e a maioria das famílias dos surdos são ouvintes e surdos não têm mesma comunicação com a família ouvinte. Também a comunidade surda abre a fronteira aos ouvintes que participam dela, como escolas de surdos que têm intérpretes, professores ouvintes e surdos; algumas famílias surdas têm parentes ouvintes que vão à associação, etc. Segundo Padden e Humphries (1988, p.5),

Uma comunidade surda é um grupo de pessoas que vivem num determinado local, partilham os objetivos comuns dos seus membros, e que por diversos meios trabalham no sentido de alcançarem estes objetivos. Uma comunidade surda pode incluir pessoas que não são elas próprias Surdas, mas que apóiam ativamente os objetivos da comunidade e trabalham em conjunto com as pessoas Surdas para os alcançar.

Exemplo, a comunidade surda pode ter estudantes surdos mestrandos e doutorandos, intérpretes, professores surdos e ouvintes, usuários de LSB, que participam no GES na UFSC.

Isto é muito importante para a resistência das lutas políticas, educacionais, que favorece o povo surdo.

O povo surdo é outra forma: existem surdos com várias identidades, como surdo oralizado, surdo índio, surda mulher, surdo que vive na roça, surdo que vive no interior, surdo que vive na capital, etc. Eles são do povo surdo. Os surdos têm identidades diferentes, mas têm uma coisa comum que é a cultura surda. Strobel (2006, p.6) “define povo surdo como conjunto de sujeitos surdos que não habitam o mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, tais como a cultura surda, usam língua de sinais, têm costumes e interesses semelhantes, histórias e tradições comuns e qualquer outro laço compartilhado”.

Penso que nós somos povo surdo, e participamos da comunidade surda. Nossa identidade constrói nossa comunidade e faz surgir povo surdo. Observe como autora surda Laborit escreveu (s/d, p. 75):

O ‘povo’ surdo é alegre. Talvez porque tenha havido muito sofrimento em sua infância. Eles têm prazer em se comunicar e se alegram sempre. Em um pátio de recreação ou em um restaurante, um grupo de surdos que falam é algo incrivelmente vivo. Falamos, falamos, exprimimo-nos às vezes durante horas. Como se tivéssemos uma sede inesgotável de dizer as coisas, das mais superficiais às mais sérias. Os surdos teriam me chamado de ‘Flor que chora’, caso eu não tivesse tido acesso à sua comunidade lingüística. A partir dos sete anos tornei-me falante e luminosa. A linguagem de sinais era minha luz, meu sol, não pararia mais de me exprimir, aquilo saía, saía, como uma grande abertura em direção à luz. Não conseguia mais parar de falar com as pessoas. Tornei-me ‘O sol que vem do coração’. Era um belo sinal.

### **3.6 Empoderamento**

Empoderamento é uma palavra que deriva da palavra “poder”. É um conceito muito importante para surdos, pois nós, os surdos precisamos de empoderamento em relação à língua de sinais, identidade, cultura, comunidade, movimentos surdos. Conforme Chaveiro; Barbosa (2004, s/p), a “LIBRAS se torna uma ferramenta de empoderamento que permite ao surdo maior mobilidade e fluidez nas formações discursivas, como também fornece subsídios que o ajudam na constituição de suas identidades frente as imposições (culturas e outras) do ouvinte”. Como eles observam, a LSB permite aos surdos adquirirem melhor a linguagem, facilitando a compreensão, a obtenção de informações, que vai permitir o empoderamento dos surdos.

Como fatores para o empoderamento estão o ensino, as políticas surdas, os movimentos surdos por seus direitos, legislação de surdos.

Na sua longa história, os surdos tiveram momentos de empoderamento, mas sofreram violência no passado com o oralismo; então devemos voltar novamente a obter empoderamento. Devemos pensar como Veiga-Neto (2003, p. 71) sobre o passado: “Talvez simplificando um pouco: a ascendência pergunta ‘de onde veio?’. Por aí, a genealogia ‘mostra que as verdades históricas descansam sobre um terreno complexo, contingente e frágil’, porque construído em cima das interpretações”. Ele falou como devemos construir novamente o empoderamento, mas de forma um pouco diferente, porque estamos em outra época, com outra realidade social, mídia, tecnologia, etc...

Podemos relacionar o empoderamento com o que Sacks (1990) conta sobre o “Poder Surdo”. Ele conta que nos Estados Unidos, a década de 1970 foi a década do chamado “Poder

Surdo”, porque apareceram líderes surdos, e antes os surdos eram passivos. Ele afirma que “o surdo, (...) antes aceitava caracterizações como ‘incapacitados’ e ‘dependentes’ – pois é assim que os auditivos o consideravam”. Existiu acontecimento importante na história dos surdos dos Estados Unidos, que foi exemplo de empoderamento dos surdos. Isso ocorreu quando eles quiseram que o reitor de Gallaudet fosse surdo, isso foi em 1988.

De forma semelhante ao que Sacks contou, aqui no Brasil, está começando a haver diretor surdo na escola de surdos; na Escola Estadual Reinaldo Fernando Coser em Santa Maria/RS, o surdo Jeferson Oliveira Miranda é vice-diretor nesta escola, o currículo foi organizado pelo próprio vice-diretor surdo e, numa creche de surdos em Niterói/RJ, a diretora é por outra diretora na APADA (Associação de Pais e Amigos do Deficiente Auditivo), creche de surdos em Niterói/RJ, a surda Luciane Rangel. Em algumas escolas de surdos, também já houve coordenadores pedagógicos surdos. Nesse caso, é mais fácil organizar a educação de surdos, pois eles têm a mesma, LS, identidade e poder. Mas as necessidades vão, além disso: precisa haver mais empoderamento em assuntos como políticas, direitos, associações, atuação da FENEIS<sup>13</sup>, etc...

---

<sup>13</sup> FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), entidade filantrópica, de cunho civil e sem fins lucrativos, que trabalha para representar as pessoas surdas, tendo caráter educacional, assistencial e sociocultural. Uma das suas principais bandeiras é o reconhecimento da cultura surda perante a sociedade. São

## **4. Buscando caminhos metodológicos da pesquisa**

### **4.1 Metodologia**

Só para entender a metodologia que segui, lembro que meu objetivo principal é analisar os currículos existentes nas escolas de surdos do Rio Grande do Sul, principalmente de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental. Não pesquisei especificamente a Educação Infantil como pretendia anteriormente, pois nessa fase o objetivo principal é a aquisição de Língua de Sinais. Esta pesquisa vai utilizar uma abordagem qualitativa.

Para iniciar a pesquisa, fiz um primeiro levantamento de currículos de LS existentes nas escolas de surdos no Rio Grande do Sul, através de informações que eu tinha sobre essas escolas. Para encontrar esses currículos, mandei mensagens por e-mail e também contactei diretamente com os professores surdos das escolas que eu já conhecia. Eu fiz duas perguntas simples: se existia ensino de Língua de Sinais na escola e se tinha currículo escrito na escola.

No Rio Grande do Sul, tive contato com professores de dezessete escolas de surdos (região metropolitana de Porto Alegre e as maiores cidades do Estado); dessas, apenas quatorze têm ensino de LS; treze tem este currículo escrito em um documento. Dessas dezessete escolas de surdos, quinze são públicas e duas são privadas. Tinha uma escola de surdos que tem ensino de LS e não tinha o currículo; ela fechou neste ano em Porto Alegre-RS; outra escola tem professor@s surd@s que ensinam LS mas não apresentam o nome da disciplina.

Nessa primeira fase, coletei cinco currículos escritos de escolas do Rio Grande do Sul. O primeiro currículo escrito eu peguei na Escola de Ensino Fundamental Frei Pacífico, de Porto Alegre, que é particular, escola onde tenho contatos. Também peguei o currículo escrito de outra escola, Centro Municipal de Educação dos Trabalhadores Paulo Freire (CMET), que é municipal, de Porto Alegre, e ensina Alfabetização e Pós-Alfabetização, como se fossem séries iniciais. O CMET trabalha só com jovens de mais de 14 anos e adultos, trabalhadores e filhos de trabalhadores. Também poucas escolas de surdos têm o currículo de Língua de Sinais nas séries iniciais, por isso escolhi esta escola. Próximo currículo escrito foi retirado da Escola Estadual

Lilia Mazon, estadual, de Porto Alegre, que tem ensino fundamental. Coletei mais dois currículos escritos em duas escolas: Escola Municipal Helen Keller em Caxias do Sul, que é municipal, e a última foi a Escola Reinaldo Fernando Coser em Santa Maria, que é estadual.

Também em relação à metodologia, comecei entrevistas com professor@s de LS, para completar e esclarecer o que significa o currículo existente, experiências del@s no currículo e ensino de LS, se tinham dificuldades, como foi a história do surgimento do ensino de LS.

A entrevistadora (eu) apresentou questões abertas, sem oferecer opções fechadas de respostas aos entrevistad@s e filmou as suas respostas sinalizadas. Depois fiz transcrições escritas, respeitando a estrutura de LSB, e são essas perguntas e respostas que servirão de exemplo no capítulo das análises.

Observei também três currículos do exterior (Estados Unidos e Portugal) pela Internet e por uma entrevista relatada por outra pessoa, mas nem sempre esses currículos mostram divisão por séries; o currículo só é mostrado de maneira geral. A análise desses currículos teve o objetivo apenas de comparar, verificando conteúdos, novas perspectivas.

## **4.2 Reunindo fragmentos sobre os curr**

Como já expliquei antes, para ter mais informações sobre como acontecem os currículos, peguei o currículo em cada escola e fiz entrevista com professores surdos que usam a Língua de Sinais e que trabalham Língua de Sinais em cada escola. Olhei devagar o currículo antes de fazer entrevista, para entender melhor do que ele estava falando. Usei a filmadora para registrar a entrevista com @s dez professor@s: de duas escolas entrevistei apenas 1 professor@; 2 professor@s de duas escolas e, finalmente, 4 professor@s de uma última escola (dois cada duas escolas e quatro numa escola). A conversa foi semi-estruturada seguindo o mesmo roteiro para todos os entrevistados. Os currículos do Exterior foram pesquisados na internet, e a partir daí foram impressos e analisados.

Nas entrevistas que realizei, as temáticas norteadoras das entrevistas foram as seguintes:

1. Elaboração dos currículos de Língua de Sinais: Quem fez? Quando começou ensino de Língua de Sinais? Currículo? Que ano?
2. Listagem de conteúdos: O que significa cada um dos conteúdos? Acompanha o currículo?

3. Mudança do currículo: Se sente bem com esse currículo? Acha que precisa modificar? Como?
4. Representação dos currículos: O que acha da relação entre identidade surda e currículo? Currículo produz identidades surdas?
5. Poder no ensino de LS: Ensino dá mais poder para os alunos? O que outros professores acham dos professores de LS?
6. Construção da cultura surda e identidade: O que você sabe sobre cultura surda? Onde e com quem você discute e aprende sobre identidade e cultura surda?

Com essas entrevistas, o objetivo foi iniciar o delineamento de Língua de Sinais no currículo das escolas, a partir dos discursos d@s professor@s surd@s.

## 5. Realizando a an

Nesse capítulo vou apresentar as análises de informações que consegui colher e organizar. Como já disse, foram analisados currículos escritos de cinco escolas de surdos, dez professor@s foram entrevistad@s das cinco escolas de surdos, cada escola com um@ professor@, duas escolas com dois professor@s, uma escola com quatro professor@s. Todas essas escolas são do Rio Grande do Sul. Os currículos serão identificados simplesmente pelas letras A, B, C, D e E.

### 5.1 Analisando os documentos

Observei os currículos escritos das escolas gaúchas e eles mostraram poucos conteúdos para o ensino; alguns deles eu desconheço e eles não são apresentados com qualquer explicação. Vou chamar os currículos escritos das escolas como currículo A, currículo B, currículo C, currículo D e currículo E.

Os currículos A e B são listas de conteúdos divididos por série, sem mais explicações. Eles são parecidos entre si e diferentes do currículo C, D e E. Por isso, vou analisar os currículos C, D e E depois.

Sobre o currículo A, @ professor@ entrevistada disse que ele foi feito no ano de 1999, ficou intacto até hoje, e é modificado só quando @s professor@s anotam em seus papéis como caderno ou agenda. Também têm muitos conteúdos repetidos todos os anos, sem explicação da diferença. A 1ª. e 2ª. séries mostram conteúdos totalmente iguais: **Trabalhar em hist** <sup>14</sup>,

#### **Hora do Conto, Vocabul**

#### **Configura**

Penso que **Trabalhar em hist** é semelhante à **Hora do Conto; Configura** **das** **m** faz parte da **Gram** **is**; para a **Escrita de L**, a maioria dos professores não tem formação neste conteúdo.

A 3ª. e 4ª. séries mostraram também conteúdos repetidos, como: **Escrita de L** **Sinais: configura** **m**

**de leitura e escrita de configura**

**Escola, Cultura Surda, Sinais Visuais, Piada Surda, LIBRAS x L**

**Valores.** Mas têm alguns conteúdos como Cultura Surda, História do surdo e Piada surda que são sinais do empoderamento surdo.

O conteúdo **ELS** (Escrita de Língua de Sinais) está descrito de forma muito detalhada, e bem poderia ser apenas um tópico no conteúdo. Este conteúdo mostra uma perspectiva surda relativa à lingüística de Língua de Sinais. O conteúdo **Arquitetura da Escola** não é freqüentemente abordado: só duas ou três vezes por ano; **Sinais Visuais** é conteúdo desconhecido e até professor@s entrevistad@s não sabem de que se trata.

Este currículo não mostra o poder de perspectiva surda: tem poucos conteúdos, repetitivos, reproduções, simplificados e desestimulantes... Sempre é importante lembrar o que Silva afirma (1999b, p. 134) :

Quais são as implicações dos Estudos Culturais para a análise do currículo e para o currículo? Em primeiro lugar, os Estudos Culturais permitem-nos conceber o currículo como um campo de luta em torno significação e da identidade.

Então mostro agora outro currículo escrito na outra escola (currículo B), que é parecido com este currículo que acabei de explicar. Só é ampliado e modificado um pouco, e foi feito no ano de 2005.

Também esta escola B, @ professor@ surd@ entrevistad@ descobriu neste ano de 2005, em que começou a trabalhar, que existe ensino de Língua de Sinais há anos, mas nunca teve currículo escrito, talvez porque outros professores surdos não tivessem feito o currículo ou pegassem currículo velho para modificar. Será que foram colonizados pelos ouvintistas ou não têm a reflexão sobre perspectiva surda ou empoderamento surdo? São professores que já eram mais antigos na escola, e na época deles na educação não tinha ensino de Língua de Sinais, de forma que eles pudessem ter uma reflexão sobre a perspectiva surda. Ainda sobre o currículo desta escola (B), todos os conteúdos das séries são parecidos, só vão aumentando. Por exemplo, na 1º série tem nove conteúdos: **Hora do conto, Explorar vocabul**

**em hist**

**das m s faciais.** Na 2º série têm todos estes nove, mais dois conteúdos (**Arquitetura da escola e Teatro**). Na 3º série, têm os onze conteúdos da 2º série, mais seis

---

<sup>14</sup> Os nomes dos conteúdos foram copiados integralmente dos documentos e serão apresentados em negrito.

conteúdos: **Seq**

**Piadas surdas, Cultura surda e Datas comemorativas.**

Na 4ª série, tiraram os conteúdos **Hora do conto e Trabalhar em hist** e colocaram três conteúdos novos: **Express**

**Sinais e Ditados em Libras.**

A análise dos conteúdos mostra que os currículos são repetidos de uma série para a outra, dando a impressão de que não vão para frente, não há uma progressão. Na entrevista com professor@ surd@, el@ afirmou que aceitou o currículo sem questionar. Os alunos surdos, assim, vêm sempre conteúdos iguais. O ouvintismo, nos currículos das escolas A e B, é mostrado pelo currículo que não considera o surdo ou que não foi pensado pelo surdo.

Este último currículo foi entregue por outr@ professor@ surd@ para @ professor@ surd@ entrevistad@, e sei que ele já foi usado em uma terceira escola. Como falei antes, são parecidos esses currículos, pois também vi este currículo em uma quarta escola, já que est@ professor@ usou este currículo em outra escola. Resumindo: este currículo foi usado por quatro escolas de surdos, que nada reformaram, nem refletiram sobre identidade surda, nada. Est@ professor@ entregou-o para @ professor@ entrevistad@, que não refletiu nada sobre a Perspectiva Surda para poder modificar ou aprofundar mais o currículo. Pode ser que @ professor@ tenha sid@ colonizad@ pelos ouvintistas, não tendo construído uma identidade surd@. Se não fosse colonizad@, poderia modificar o currículo dentro de uma nova perspectiva.

Agora, vamos fazer uma comparação entre os currículos A e B, examinando os conteúdos de Língua de Sinais. No currículo A, tem **Vocabul**, só na 1ª. e 2ª. séries; no currículo B tem **Explorar vocabul**, nas quatro séries.

Também tem **Gram** nas 1ª e 2ª séries no currículo A, mas na 3ª. e 4ª. séries não tem.

Para apresentar os conteúdos de forma mais organizada, subdividimos os conteúdos em quatro grupos.

Primeiro grupo é relativo a **LSB**, que abrange vários conteúdos; exemplo de conteúdo é **Hora do Conto**, nos currículos A e B, que consiste em narrar a história com livros infantis.

**Trabalhar em hist** (A e B) é, após narrar a história, trabalhar a mesma, por exemplo: os alunos narram o que aconteceu na história, dramatizam ou trabalham os jogos educativos que se relacionam com a história;

**Gram** (A) é trabalhar as configurações das mãos, jogos das mãos, o que se relaciona com outro conteúdo **Configura** (A e B), que faz parte separadamente como um conteúdo. Exemplo: configuração da mão é “Y”, qual é o sinal que tem esta configuração? é avião, ônibus, vaca... Existe um jogo educativo de Configuração das mãos<sup>15</sup>.

**Escrita de L** (A) é a escrita de língua de sinais que usa símbolos para representar as configurações de mão, movimentos, expressões faciais e posicionamento do corpo das línguas sinalizadas. Como o currículo B não tem este conteúdo, minha hipótese é que est@ professor@ surd@ não tem formação de ELS (Escrita de Língua de Sinais).

**LIBRAS X L** (A e B) trabalha a comparação de Libras e Língua portuguesa como estrutura das frases.

**Seq** (B) é uma forma de trabalho em que se mostram as figuras, organiza as mesmas em ordem, no começo até o fim, e os alunos devem expressar o que acontece em cada seqüência da história.

**Conhecimentos com sinais em lugares** (B), ensinar e explicar sinais dos locais, por exemplo: banco - tem vários bancos como Banco do Brasil, Banrisul, etc...

**Express** (B): trabalhar a intensidade das expressões faciais como emoção e em afirmações.

**Express** (B): trabalhar a expressão do corpo, também trabalhar a intensidade como afirmações.

Segundo grupo de conteúdos é **Cultura Surda**; contém, em primeiro lugar, o conteúdo **Hist** (A e B), em que se trabalham os acontecimentos do povo surdo, na linha do tempo, os movimentos surdos, etc...

**Cultura Surda** (A e B): mostra-se qual é a diferença de cultura surda e ouvinte, a importância de ter identidades, poder, etc...

**Piada Surda** (A e B); trabalha-se com piadas próprias da cultura surda, para que os alunos possam criá-las ou expressá-las.

Este grupo mostrou os elementos que os surdos intelectuais têm discutido no currículo com uma Perspectiva Surda.

---

<sup>15</sup> Jogo Educativo "Configurações em Mãos em LSB", com 61 cartas de papelão plastificado e desenhos coloridos, disponível na loja LSBVídeo.

Outro terceiro grupo de conteúdos tem alguns conteúdos que são mais propriamente de **metodologia**, de como trabalhar para desenvolver vocabulário e LSB. Listo os conteúdos abaixo.

**Descri** (A e B): deve-se descrever cada detalhe de objetos em figuras ou usar classificadores nas figuras, ajudando no treino de CL;

**Jogos** (A e B): abrange jogos como Memória, alguns jogos educativos de Libras como Kit Libras é Legal<sup>16</sup> e Brinquelibras<sup>17</sup> e, ainda, jogos nos computadores;

**Conversas** (B): conversar com os alunos surdos, para aperfeiçoar comunicação, melhorar a estrutura de Libras, trabalhar idéias, conselhos, etc...;

**Narrativa de figuras** (B): narrar o que está representado nas figuras;

**Teatro** (B): trabalhar a expressar dramática; inventar uma história, depois apresentar o teatro, sabendo qual é a diferença entre LSB e dramatizar;

**Ditados em Libras** (B): há várias modalidades de trabalho, como: o professor usa um sinal e o aluno desenha no quadro seu significado; o professor usa soletração, a criança deve fazer o sinal correspondente, ou ao contrário, o professor faz o sinal e a criança soletra.

Outros conteúdos são mais difíceis de explicar, porque pertencem ao **curr** e não são específicos da cultura surda.

**Valores** (A) compreende conselhos relativos a comportamento, postura, atitudes formais e informais, higiene, etc...;

**Arquitetura da escola** (A e B) não é conteúdo muito usado e compreende apenas explicar os diversos espaços do colégio, como onde fica a sala de direção ou supervisora ou secretária, quantos banheiros têm, etc. Pode ser trabalhado apenas três vezes por ano;

**Sinais Visuais** (A): este conteúdo era desconhecido até pelo professor@s entrevistad@s; não existe no currículo B, pois o professor@ não o conhecia e retirou-o

O currículo da escola C se apresenta muito detalhado: tem oito colunas que mostram títulos; entretanto, não mostra a motivação do currículo para professor@s surd@s. Também os

---

<sup>16</sup> É um material didático distribuído nas escolas de surdos ou locais onde se reúnem os surdos, nos estados do Sul, RS, SC e PR. Compreende manual do professor, uma fita de vídeo, cinco livros de histórias infantis, dois jogos didáticos e um mini-dicionário.

<sup>17</sup> É um jogo educativo que vem da INDÚSTRIA DE PRODUTOS EDUCATIVOS EM LIBRAS em Vitória/ES, que também comercializa produtos educativos em geral (em Braille, produtos para uso em psicopedagogia, fonoaudiologia e pedagogia)

conteúdos são misturados e repetidos, além de abranger conteúdos, como “problemas que a falta de esgoto traz para saúde das pessoas” ou “preservar o meio-ambiente é dever de todos os cidadãos”, que não são próprios da cultura surda. São conselhos. Tem dois conteúdos repetidos, por exemplo: **Configura**

De forma semelhante como fizemos com os currículos A e B, também agrupamos os conteúdos do currículo C em três grupos semelhantes aos que fizemos antes e acrescentamos um 4º grupo.

O primeiro grupo diz respeito à **LSB** e contém vários conteúdos, como: **Amplia do vocabul**

**Leitura e escrita da SW; Configura do munic**

Segundo grupo é **Cultura Surda** e abrange **Vida do Surdo – Vida do surdo com fam**

**Cultura dos surdos; Hist**

Terceiro grupo abrange tópicos que são mais de **metodologia**, do que propriamente de conhecimentos; é o caso de **Exerc e dramatizar.**

O quarto grupo é o mais numeroso e contém muitos conteúdos da área da moral, comportamento, higiene, etc. e que não têm nenhuma relação com a especificidade da cultura surda. Observem: **Origem da vida e a transforma**

**estrutura da escola; Problemas de sa**

**Diferen**

**escola;**

**Problemas que a falta de esgoto traz para sa**

**-ambiente**

**dever de todos os cidad**

O fato de haver tantos conteúdos que dizem respeito a outras questões curriculares deixa uma pergunta: isso não enfraquece o currículo no sentido de construir identidades surdas? Ou é porque é preciso “disciplinar” os surdos e os surdos entendem melhor o professor de Língua de Sinais?

O currículo da escola D tinha dois currículos diferentes: Língua de Sinais e Cultura Surda, correspondentes a duas disciplinas diferentes, que, entretanto, não existem mais, pois houve uma

união de ambas e agora há uma única disciplina chamada **L**. Observei a existência de conteúdos pouco parecidos entre os currículos C e D. Até há quatro conteúdos repetidos nos dois currículos, como “Conhecer a si, como pessoa surda”. Entretanto, quando se faz a mesma divisão de antes (quatro grupos), vê-se que, ao menos, não há aquela quantidade de tópicos “estranhos” à Língua de Sinais e Cultura surda.

Vamos apresentar abaixo os conteúdos de D, que vêm escritos como objetivos, com verbos (*ampliar, valorizar, reconhecer...*) e também eles estão divididos nos grupos que fizemos.

No primeiro grupo, que é o dos conteúdos relativos à **L** **nais**, encontramos

**Ampliar os vocabul**

**Realizar a hist**

**do Surdo no Brasil; Conscientizar a comunidade Surda a luta por seu espa**

**os tipos de L**

**-se como cidad**

**historicamente situado e identificado com luta por seu espa**

**organiza**

**Surdos: hist**

**internacional WFD (World Federation Deaf); Reconhecer os caminhos das universidades, cursos e profiss**

No grupo que organizamos como estudos da **Cultura Surda**, encontramos: **Conhecer a si, como pessoa Surda; Conscientizar a comunidade Surda a luta por seu espa**

**Reconhecer-se como cidad**

**Valorizar pol**

**hist**

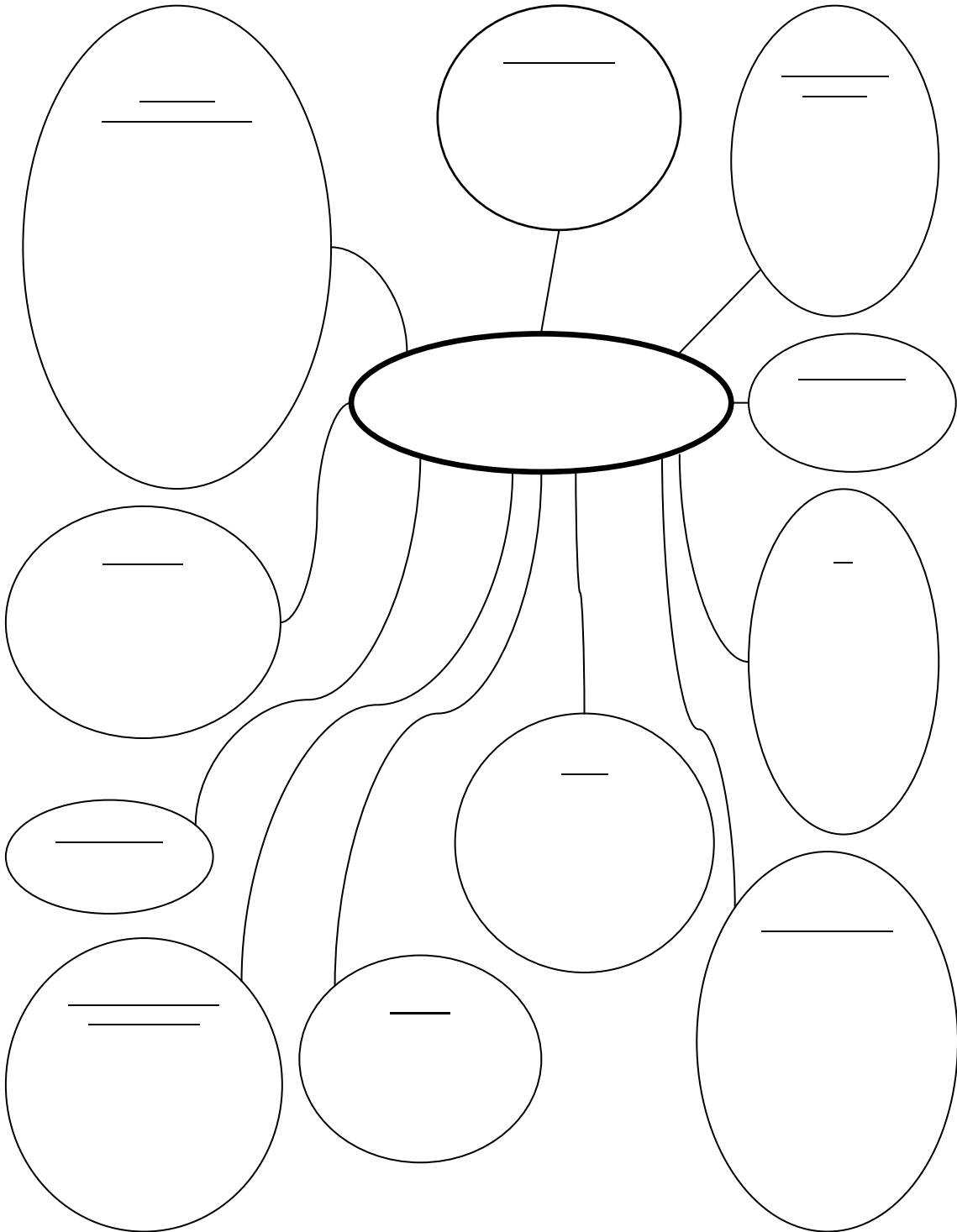
**Valorizar principais associa**

**n**

Não há conteúdos listados como de metodologia, nem de outros assuntos, como nos outros currículos.

Já o currículo da escola E mostra de forma clara o empoderamento do surdo. Seus assuntos têm relação com a comunidade, construção de identidade com assuntos tipo conhecimento da história surda e sua política. Percebo que mostra o conteúdo e não metodologia, de forma que professor@ pode ter mais liberdade para planejar.

Observe-se o modelo do currículo E que @ professor@ surd@ desenhou na entrevista:



**Figura 1 – Representa**

**surd@ (Escola E)**

Em primeiro lugar, vê-se que o currículo da escola E está organizado de outra forma, diferente dos currículos das outras quatro escolas. Ele foi escrito à mão pelo próprio professor surdo, e não consiste em documento da escola. O currículo mostrou que tem uma Perspectiva Surda, escolhendo como principal conceito o de **Identidade Cultural**, ao qual se ligam vários grupos (11) de conteúdos. Os onze grupos são:

**Literatura**, dentro na Literatura são Poesia, Classificadores e Arte;

**L Sinais:** História, Gramática, Classificadores, Configurações das mãos, Expressão, SW, dicionário, vocabulário;

**Espa** : Cidade para surdos, Universidade para surdos, Café para surdos, Associações de surdos, Escolas para surdos, Esportes, Recreações, Lazer para surdos, Programa para 3º Idade, curso Pedagogia, Capacitação, Digitação para surdos;

**Legisla** Leis LIBRAS, Leis Acessibilidades, Leis 10% nos trabalhos, Leis Passe Livre, Dia dos Surdos;

**Pol** Inclusão X Exclusão, Alteridade, Educação de Surdos X Educação Especial, PPDs X Surdos;

**Hist** CMET, Rio Grande do Sul, Brasil, Mundo, corpo disciplinado, FENEIS;

**Tecnologia:** TDD e celular;

**Poder / Saber:** Epistemologia, surdez x ser surdo, opressão/preconceito, violência, movimentos surdos, direitos humanos dos surdos;

**Piada:** conto, humor, gibi para surdos, teatro;

**M** jornal para surdos, revista da FENEIS, TV, cinema, vídeo, gibi;

**Sa** internet, genoma/genética, gênero, doenças, identidades surdas /sujeitos.

Estes conteúdos são trabalhados com jovens e adultos surdos, que, assim, têm oportunidade de aprofundar e construir suas identidades surdas. Como escrevi antes, é necessário esse empoderamento, o enriquecimento da LS e que os surdos ampliem seus conhecimentos dentro da cultura, sabendo valorizá-la. Estes conteúdos mostraram muitos tópicos, alguns dos quais possivelmente outros professores surdos não conhecem e que provocariam a necessidade de procurar mais materiais para desenvolver, assim como participar mais do circuito das informações, como seminários, palestras, cursos, jornais, internet, etc... Não poderiam desenvolver este currículo professores, mesmo surdos, que se formassem numa faculdade e

ficassem em casa, como se bastasse o diploma pendurado num no quadro numa sala. Sempre há muitas novidades, coisas que mudam com o tempo, é necessária uma atualização constante para obter informações para enriquecer o currículo, para poder trabalhar melhor com os alunos surdos. Este currículo mostra a preocupação para melhorar os jovens e adultos surdos, porque eles pararam de estudar após algum tempo, por trabalhar em tempo integral ou por evasão, e se sentem muito grandes para estudar com colegas pequenos, numa dificuldade semelhante àquela que Miranda (p.35, 2001) relatou: “Ele, próprio, havia me falado que é ‘grande’ na escola, onde os demais alunos são crianças. Ele estava com 20 anos e não se adequava na escola”. Alguns alunos vêm do Interior do Estado, sem informações de que já existem escolas de surdos, achando que é tarde para aprender. Por esse motivo, o currículo deve fazer diferença para motivar os alunos sobre o estudo das diferenças, com foco na cultura Perspectiva Surda, LS, empoderamento. Também existem alguns alunos surdos que ficaram calados por anos, nem sabem se expressar ou lutar por seus direitos, e o currículo, por exemplo, mostrou que trabalha a legislação. Como @ professor@ percebeu na escola as características de seus alunos, el@ mesmo criou seu próprio currículo, numa perspectiva surda.

Este currículo está profundamente relacionado com a Perspectiva Surda, a cultura surda e seu empoderamento. Foi construído no ano 2005 e percebo que ele é um currículo pensado a partir das características da comunidade surda, sem ser apenas adaptação ou cópia de assuntos, sem discutir a necessidade ou significado. Percebo que este currículo é um currículo real. Silva e Moreira (1995, p.86) dizem:

O currículo tem que ser entendido como a cultura real que surge de uma série de processos, mais que como um objeto delimitado e estático que se pode planejar e depois implantar; aquilo que é, na realidade, a cultura nas salas de aula, fica configurado em uma série de processos: as decisões prévias acerca do que se vai fazer no ensino, as tarefas acadêmicas reais que são desenvolvidas, a forma como a vida interna das salas de aula e os conteúdos de ensino se vinculam com o mundo exterior, as relações grupais, o uso e o aproveitamento de materiais, as práticas de avaliação, etc. (Gimeno, 1991; Cornbleth, 1990; Grundy, 1991). A alteração ou permanência desses processos é que nos dará a mudança ou a reprodução da realidade vigente.

O currículo na perspectiva surda é diferente do currículo dos ouvintes. Percebo que el@, professor@, usou, para explicar, um elemento mais visual (diagramação diferente) devido à própria cultura surda, que tem esta perspectiva visual.

Como já disse, percebemos aqui que os elementos abordados pel@ professor@ surd@ estão relacionados à cultura surda. El@ dividiu o tema **Identidade cultural** em diversos assuntos

diferenciados, para tentar contemplar as diferentes possibilidades de uso dos espaços culturais surdos na sociedade. Mesmo que a cultura surda viva nas fronteiras há espaços criados nos “entre-lugares” ocupados pelos surdos, e tomados como seus espaços também.

No conteúdo **Espa** , percebo que @ professor@ elencou as possibilidades de espaços bem delimitados dos surdos na sociedade, não apenas em associações. É importante discutir estes espaços, uma vez que os surdos, sendo membros de um povo sem território próprio, acabam ocupando territórios de outros ou até mesmo marcando seus territórios dentro de territórios de outros.

No conteúdo **Legisla** , @ professor@ levantou a necessidade do espaço para construção de leis específicas sobre as questões surdas, sobre sua língua e sobre delimitação dos espaços de seu uso.

Já no conteúdo **Hist** , fica clara a possibilidade de construção de narrativas como marco do povo surdo e delimitação do espaço de sua cultura. Como afirma Hall (2002, p. 52), ao abordar a importância das narrativas na construção das identidades nacionais, “essas [as narrativas] fornecem uma série de histórias, imagens, panoramas, cenários, eventos históricos, símbolos e rituais nacionais que simbolizam ou representam as experiências partilhadas, as perdas, os triunfos e os desastres que dão sentido à nação”. Da mesma forma, podemos pensar em relação ao povo surdo, e à identidade surda.

Os conteúdos **Literatura e L** evocam a necessidade de conhecimento profundo da língua, dos dispositivos dela, de suas questões e uso. O conteúdo **Piada** também entra neste grupo uma vez que marca a diferença cultural clara entre surdos e ouvintes. Ou seja, os surdos têm sua própria piada, literatura etc.

As relações de poder/saber também evocadas pelo currículo proposto pelo professor surdo, mostram a necessidade de discutir as questões ouvintistas, construindo assim uma visão crítica em relação ao ouvintismo. Isso está ligado ao tema **m** e **sa** **interfaces**, pois são temas que não serão abordados da forma tradicional como graus de surdez, tipos de surdez, prevenção etc., mas justamente como esses discursos dominam a educação dos surdos e sua forma de vida.

Por fim, a **tecnologia** e a **pol** são temas fundamentais, pois tratam justamente das tecnologias, não de próteses auditivas de última geração, mas de tecnologias visuais e de tecnologias de uso das comunidades surdas como celular, TDD, etc. A política trata das questões

comunitárias, das questões legais, das questões da associação, de lutas enfim, tudo isso contemplado no currículo proposto pelo professor surdo.

Assim, trata-se de um currículo totalmente atualizado e articulado com as últimas discussões acadêmicas e com as lutas da comunidade surda, diferentemente dos outros em que alguns conteúdos estavam desconectados das questões da cultura surda, como se os sujeitos surdos tivessem que ser especificamente “ensinados” sobre higiene, bom comportamento... e, para entenderem bem, isso deveria ser colocado na disciplina de Língua de Sinais.

Sobre currículos escritos das escolas estrangeiras que peguei na internet, trago alguns exemplos e explicações.

Em relação à Escola Cleary School (EUA) mostro as informações colhidas de texto sobre currículos e métodos da CLEARY SCHOOL FOR THE DEAF, do estado de Nova Iorque (EUA). Lá existe o programa de ASL - American Sign Language, sendo que o objetivo das aulas expresso é de encorajar os alunos a entenderem a estrutura de ASL; desenvolver sua própria auto-estima através de habilidades de comunicação (habilidades de expressão e recepção); tornar-se consciente da cultura surda, da história e da comunidade surda. As atividades incluídas são: gramática, aumento de vocabulário, poesia, classificadores, interações, jogos, identificação de principais eventos e pessoas.

Este currículo mostrou ênfase em estimular a gramática dos alunos, para melhorar estrutura de ASL, poesia, classificadores. Também fala sobre cultura surda e comunidade surda ajudar construir identidades. Falou, ainda, em “desenvolver sua própria auto-estima”, como se surdo que não tivesse cultura, língua, identidade, etc... pudesse fracassar ou tivesse problema de auto-estima. A auto-estima envolve empoderamento, ter cultura na Perspectiva Surda e até a aceitação dos surdos como surdos. Já vi alguns surdos que nem se aceitam como surdos; por exemplo: preocupam-se em usar prótese auditiva, querendo mostrar que têm surdez severa ou moderada, não profunda; preocupam-se com o olhar social ouvintista, querendo se enquadrar no modelo ouvintista; dizem que escutam um pouco e até ouvem “bem” música: são colonizados pelos ouvintes, etc... Quando eu me apresento a uma pessoa surda desse tipo, ela responde assim: *sou surda mas falo, tá?* Por que ela se preocupa com isto quando se apresenta às pessoas e esclarecer, assim, se fala ou não? Talvez tenham sido vítimas de colonização e violência da comunidade ouvinte, que faz pressão sobre o “falar” (sabe falar, tem que falar, pode falar...)...

Ou foram vítimas de *bullying* quando eram crianças na escola de ouvintes ou escola com inclusão...

Então julgo realmente importante inserir no currículo algo sobre auto-estima, como empoderamento ou mostrar cultura na Perspectiva Surda.

Por outro lado, na minha visão, também deve ser focalizada a gramática da LS, não só cultura surda. Pois percebi que a maioria dos currículos aqui no Brasil não mostrou os conteúdos literatura surda e poesia, que são importantes para estimular Língua de Sinais, estrutura de LS, regras de LS, etc... Karnopp (2006, p.100), a este respeito, afirma que “A literatura do reconhecimento é de importância crucial para as minorias lingüísticas que desejam afirmar suas tradições culturais nativas e recuperar suas histórias reprimidas”.

Em outro currículo da escola “The Sir James Whitney School for the deaf” (EUA) (Belleville, Ont)<sup>18</sup>, vemos que currículo de ASL está sendo desenvolvido; neste currículo, tem muita importância a literatura de ASL, a literatura surda, que deve ser ensinada às crianças surdas ao vivo e nos vídeos; o currículo de ASL quer desenvolver<sup>19</sup> :

1. letramento (literacy) funcional: habilidades de ASL para usar e comunicar a informação em nível básico.
2. letramento cultural: conhecimento dos valores, história, herança e experiências compartilhadas do povo surdo.
3. letramento crítico: compreensão aumentada do mundo surdo com relação aos povos de outras comunidades/ dar mais poder ao surdo com a literatura.

A importância que foi dada neste currículo à literatura surda encontra apoio em Wilcox (2005, p.96), que afirma:

Literatura é um tópico importante de estudo para qualquer aula de segunda língua e, mais uma vez, as aulas de ASL não são exceção. Os alunos de ASL devem estar expostos aos diversos tipos de literatura da comunidade surda.

Observem como ele enfatiza a importância de que os alunos ouvintes aprendam a literatura na segunda língua; mas se LS é primeira língua que os surdos usam, maior é a importância do conhecimento de literatura surda, que possui uma longa e rica história. É

---

<sup>18</sup> Fonte: artigo recolhido na Internet, escrito por Heather Gibson.

<sup>19</sup> Traduções do inglês de Rosa M. Hessel Silveira.

necessário preservar a literatura surda, como se, de forma semelhante ao Projeto Tamar, para evitar a extinção das tartarugas marinhas, houvesse um “Projeto Surdo”, para evitar a “extinção” de herança, história, literatura e LS. Também há herança e tradição histórica na Língua de Sinais – há sinais antigos e sinais atuais. Assim, é importante, também, a pesquisa com os velhos surdos, cujas histórias é preciso registrar: eles têm histórias para contar do passado, que propiciam comparação do passado com o presente, que são diferentes, e até usam sinais diferentes.

A esse respeito, Wilcox (2005, p. 96) lembra que “a maioria das línguas do mundo não são escritas. Isso certamente não significa que nessas línguas não exista trabalho literário. Grande parte dessa literatura tem sido gravada em filme ou fitas de vídeo e pode servir de excelente fonte de estudos nas aulas de ASL”. Como percebo, aqui no Brasil tem pouca mídia de surdos, como vídeo de Literatura Infantil e Surda, poesias, livros para educação de surdos, não apenas bibliografia para pesquisa, mas também para escolas, onde estão as crianças surdas, para as quais esses livros são importantes para mostrar a construção de identidades. Assim, na aula de Língua de Sinais, tem pouco material em outras mídias, na Perspectiva Surda, o que dificulta trabalhar com as crianças surdas. Também existem poucos livros didáticos, como a Coleção “LSB Fundamental”, com vários volumes; há poucos vídeos, como "As Aventuras do Pinóquio em LSB" com Nelson Pimenta. Nas férias escolares, as crianças surdas vão para casa, onde estão suas famílias ouvintes, e como podem continuar sua vivência de Língua de Sinais, Cultura surda, etc? Nesse sentido, a mídia pode ajudar, ver vídeo, ler livros infantis como “Cinderela Surda” e “Rapunzel Surda”<sup>20</sup>.

Também consegui algumas informações sobre o currículo da mais antiga e importante escola portuguesa de surdos, que é o Instituto Jacob Rodrigues Pereira, da Casa Pia de Lisboa.<sup>21</sup> Nesta escola não tem ensino sobre Língua Gestual Portuguesa ou Cultura Surda. Só que todas as turmas têm duas professoras, uma é surda e outra ouvinte; assim, professora surda trabalha em LS com os materiais, outra professora ouvinte trabalha com os mesmos materiais para o desenvolvimento de Língua Portuguesa.

---

<sup>20</sup> Livros de autoria de Carolina Hessel Silveira, Fabiano Souto Rosa e Lodenir Becker Karnopp, editados pela Editora ULBRA, 2003.

<sup>21</sup> Essas informações foram dadas através de entrevista oral pelo prof. Dr. Amândio Encarnação Coutinho, assessor da direção do Instituto Jacob Rodrigues Pereira, à profa. Rosa Maria Hessel Silveira, em 28 de julho de 2005, conforme seu bloco de anotações.

O objetivo das aulas é cumprir o programa oficial de estudos simultaneamente em Língua Gestual Portuguesa e em Português. Outra diretriz é trabalhar sempre com base em textos organizados, que são os mesmos textos para professores surdos e ouvintes. A partir do 1º ou 2º ano dos ciclos (séries iniciais) inicia-se, com os alunos surdos, o desenvolvimento de reflexão sobre sua própria língua: como ela se organiza, tipo de gestos, etc; é uma reflexão metalingüística.

Não tem ensino de cultura surda ou conteúdos semelhantes. Procurei na internet, encontrei algumas informações sobre o currículo nesta escola.<sup>22</sup>

O Instituto encontra-se em fase de consolidar a educação e ensino bilíngüe para os surdos, dirigido especialmente ao jardim-de-infância, à pré-escola e ao 1º ciclo.

As principais preocupações são as seguintes:

- Tomada de consciência, por parte dos surdos e dos que os rodeiam, de que a sua língua, a Língua Gestual Portuguesa (LGP), é tão válida como qualquer outra;
- A certeza de que a aquisição da LGP é indispensável para o seu desenvolvimento cognitivo, afectivo e social;
- O recurso a formadores surdos competentes no sentido de possibilitarem às crianças surdas a aquisição e desenvolvimento da LGP e contribuirem, de forma decisiva, para a aquisição da Língua Portuguesa;
- A capacidade da criança surda desenvolver a sua própria identidade através do contacto com a comunidade surda portuguesa.

Fiquei observando os currículos escritos gaúchos (do Rio Grande do Sul), americanos e português e pude chegar a algumas conclusões.

Os currículos das escolas gaúchas, em especial os que são mais desenvolvidos (escolas C, D e E) se preocupam mais com questões de cultura surda e identidade, em relação aos outros, mas alguns deles abrangem conteúdos que não dizem respeito nem a LS, nem à cultura surda, mas ao disciplinamento dos surdos, em geral (higiene, meio ambiente, esgoto, etc.) O currículo gaúcho se preocupa mais com LS, Literatura, pois tem mídia como vídeo, CD, etc. Já o currículo da escola portuguesa mostrou a importância das crianças surdas desenvolverem a língua portuguesa, não havendo referência a questões mais específicas dentro da cultura surda.

---

<sup>22</sup> O texto e as informações foram retiradas do site : <http://www.casapia.pt/Default.aspx?tabid=111>, acessado em 09 de agosto de 2005.

## 5.2 O curr conte

Apesar de eu ter feito a análise dos currículos escritos, resolvi perguntar para @s propri@s professor@s que usam os currículos, em que consistia cada conteúdo. Por ocasião da defesa da proposta no mestrado, tinha entrevistado apenas quatro professor@s e analisado três currículos escritos. Modifiquei alguns aspectos após a defesa da proposta: entrevistei mais seis professor@s e analisei mais dois currículos.

Mostrarei dez professor@s e, por causa do anonimato a ser seguido, escolhi pseudônimos, buscando nomes dos planetas do Sistema Solar. Neste momento em que escrevo, 2006, a polêmica é sobre o livro e filme *Código da Vinci*”, em que se fala no pintor Leonardo da Vinci<sup>23</sup> que era também astrônomo. Aproveito, então, incluir a astronomia nesta dissertação, como se fosse um currículo em que fossem sendo sempre trabalhados os acontecimentos na sociedade. Portanto, entrevistei os seguintes:

professor@s Júpiter e Marte no currículo A;  
 professor@ Netuno no currículo B;  
 professor@s Terra, Lua, Sol e Urano no currículo C;  
 professor@s Plutão e Saturno no currículo D;  
 professor@ Mercúrio no currículo E.

Para cada pergunta feita, primeiro apresentarei trechos mais importantes das respostas dos professores e, depois, vou fazer os comentários em bloco.

### 5.2.1. Trabalhar em hist gibis, f CL; Classificadores

Quando perguntei sobre esses conteúdos, os professores deram as seguintes respostas.

*Júpiter<sup>24</sup>: Hora do conto, é contar história; trabalhar a história, são alunos que expressam a história, escolher o livro que deseja. Ensino natural como comunicação.*

<sup>23</sup> Leonardo da Vinci (Anchiano, 15 de Abril de 1452 — Cloux, Amboise, 2 de Maio de 1519), foi um pintor, arquiteto, engenheiro, cientista e escultor do Renascimento italiano. É considerado um dos maiores gênios da história da Humanidade.

<sup>24</sup> Todas as respostas dos professores virão em itálico e consistem em traduções, para o português escrito, de Libras, mantendo-se sua estrutura.

**Mercúrio:** Trabalho, mostro seqüência lógica, exemplo bruxinha, mostro. Surdo sinaliza: BRUXA VOAR! Explico que não é assim, primeiro mostrar CL, ela usa vestido, tem bolinhas no vestido <VESTIDO BOLINHAS >cl. Depois conte o que aconteceu.

**Netuno:** Sempre trago livros, principal figuras com cores fortes, visual dos surdos, não às cores “secas” e “escuras”, mostro a história, se aluno conhece, aproveito peço cada aluno sinaliza a história do livro. (...) Exemplo, um@ aluno@ de 8 anos, consegue desenvolver, mas outros maiores de idade não, até mostro o vídeo, volto para sala de aula após vídeo, pergunto se lembra como era o vídeo. Eles nem lembram, parece falta de comunicação da família e mais algo falta de apoio.

**E<sup>25</sup>:** Entendi, exemplo história de livro? Vídeo qual?

**Netuno:** Exemplo, Pequena Sereia, conto livro, depois, alunos contam a história do livro, próxima aula é vídeo, porque aula é apenas 45 minutos. Após vídeo, pergunto alunos o que lembra o vídeo.

**E:** O que é narrativa?

**Netuno:** Exemplo, 1 foto tem índios, espanhóis, alemães, jeito de usar roupa, surdos usar LS, cegos usam bengala, tem alguma figura mostra pessoas, forma, etc... Exemplo Pequena Sereia o que ela tem, é cauda. Isto é difícil para 1º série, só 2º série pra cima.

**E:** Como trabalha isto?

**Netuno:** Mostro a história do livro, depois peço aluno perguntar para colega: Como é rei? Aluno tem que descrever como é rei.

**E:** É Classificador, parece?

**Netuno:** Sim, misturo CL e descrição.

**E:** o que é descrição das figuras?

**Netuno:** Exemplo parece arquitetura, prédio parece forma qual? Retângulo, quadrado ou redondo? Como é estrela? Triângulo? Alunos desenham, discuto o que parece as formas, exemplo pessoa gorda, é redonda. Retângulo fino parece o que? Magro.

**Plutão:** Exemplo: família ouvinte não conta história para filho surdo, por falta de comunicação, só pede ele vai dormir. Importantes crianças surdas aprender isto como moral, sentimento, pensamento, etc... Por isso professores surdos trabalham livros em LSB, alunos surdos vão aprendendo. Ficam felizes, ficam perguntando se tem isto, etc... Ficam babando, muita vontade aprender mais.... Por isso, aqui maioria família não conta história para filho surdo. É difícil, por isso aqui escola ensinar!

Exemplo Classificadores, exemplo, “pessoa subir árvore, cair”: <PESSOA-SUBIR ÁRVORE CAIR>cl . Mostrar como é cair. No básico mostro, depois aprofundo nas próximas séries. Exemplo aluno da 3º série já tem CL, expressão, etc... por causa professor surdo como modelo. Pronto! Uso muito CL, também assim “cão me mordeu eu triste”: <CÃO-MORDER>cl EU TRISTE, não precisa assim “ casa tem cão, cão vem vindo, me mordeu, dói”: CASA TEM CÃO <CÃO-VINDO-MORDER>cl. DOER>, só resumo como frase anterior. Ou depois de mordida, “cão chato”<CÃO CHATO>. Frase curta e básica, como maturidade de conversa.

**E:** Não entendi Linguagem de contexto em Libras? (Refere-se a conteúdo no currículo escrito)

**Plutão:** Mesmo que falei sobre “cão me mordeu”: <CÃO-MORDER>cl, também outro exemplo, “casa eu subir, cair”: CASA EU<SUBIR-CASA CAIR>cl, não assim “casa eu cair (verbo) cair (CL) chão”: CASA EU CAIR <CAIR>cl CHÃO , combina ao contexto e

<sup>25</sup> Uso E como abreviatura de entrevistadora.

*bem curto. Também exemplo, palavra em LP, “tudo (sinal) bem (sinal)”*: TUDO BEM, não é, assim é “tudo bem”: TUDO-BEM em sinal. Ou “tudo bem, saúde?”: TUDO-BEM SAÚDE?. Eles sabem, me responde “Tudo bem, saúde bem”: TUDO-BEM SAÚDE BEM!

**Saturno:** *Explico os Três Porquinhos, uso LSB. Tem professor responsável na biblioteca, el@ fica contando, depois instrutor@, como seria, ela explica, desenha, escreve, etc..., eu sinalizo (explicou em CL). Professor ouvinte LSB não, mas é responsável da biblioteca, é ouvinte.*

**E: Professor@ ouvinte explica história?**

**Saturno:** *Palavras, fazer livrinhos; eu explico LSB, peço aluno conte, depois teatro, brincar, eles aprendem pronto. Pergunto: Lembra? Agora desenha, como começou? Eles têm lembrar que três porquinhos brincando, então desenharam, isto é figura, fazem tudo, então é livro. 1º série não faz livro, só teatro, brincar, estimular. 2º série, eles lembram, sinal “lobo”; 3º série, lembrar “lobo caminhar pegar”.*

**E: Explica Classificadores?**

**Saturno:** *Só observo alunos, exemplo aluno sinaliza com CL: carro andando, ultrapassando. Olho tem CL, não fico ensinando, não! Exemplo: “arvore (sinal) cair (sinal)”*: ÁRVORE <CAIR>cl. Eu corrijo, mostro assim em CL: “arvore caiu”: <ÁRVORE-CAIR>cl. com expressão facial: BUM! Porque professores ouvintes ensinam errado, exemplo também: “prédio, avião bate, BUM (prédio explode)”: PRÉDIO <AVIÃO-BATER-EXPLODIR>cl., não assim “prédio, avião bate, prédio quebrou”: PRÉDIO AVIÃO BATER QUEBRAR, isto é ouvinte. Deixe! Eu desafio, estímulo CL, várias histórias, etc... surdos me copiam, aprender!

**E: Expressão facial e corporal?**

**Saturno:** *Tem mexer corpo, exemplo “arvore avião bate arvore”*: ÁRVORE <AVIÃO-BATER-ÁRVORE>cl., corpo não fica parado, tem mexer assim “arvore avião bate arvore”: ÁRVORE <AVIÃO-BATER-ÁRVORE>cl. com braço mexe e levanta bem curtinho.

**Terra:** *exemplo história do Brasil, Dom Pedro, tem vídeo isto. Peço alunos olham tudo, depois peço cada aluno expressa a história. Corrijo a estrutura de LSB dos alunos surdos.*

**E: Trabalha isto (história)?**

**Sol:** *Sim, só computador, diferente. Mostro pra alunos olhar surdos sinalizando na internet ou CD, se compreender ou não.*

**E: Narrativa? Não conta história?**

**Sol:** *Sim, computador.*

**E: Só computador?**

**Sol:** *sim, com CD*

**E: Nome do CD?**

**Sol:** *História de Bandeira (Hino)*

**E: Tem isto? Onde?**

**Terra:** *Rio de Janeiro*

**Sol:** *mostro isto, alunos prestam atenção, depois traduzem o que vídeo mostrou história de bandeira.*

**E: sempre só CD computador?**

**Sol:** *não, às vezes, vídeo, notícias como documentários. Exemplo AIDS.*

**E: o que é narrativa do surdo?**

**Lua:** *é conto história Chapeuzinho vermelho.*

**E:** *você conta, depois o que faz?*

**Lua:** *Primeiro mostro vídeo, depois eles tem expressar o que aconteceu a história no vídeo (Chapeuzinho Vermelho), depois desenho, pintar, pouco SW, só!*

**E: Narração de LS e CL? (Refere-se a conteúdo do currículo escrito)**

**Sol:** *Conto história de LS, depois uso CL, exemplo lobo mau, tem que usar CL como ele é; também após história peço aluno conta história de LS, depois peço como é CL, ele tem que expressar.*

**Terra:** *Após isto, peço faz SW sobre CL*

**E: Narrativa do surdo?**

**Urano:** *Isto surdos narram sua vida como é ser surdo, na comunidade, família, etc....*

**E: Crianças surdas narram?**

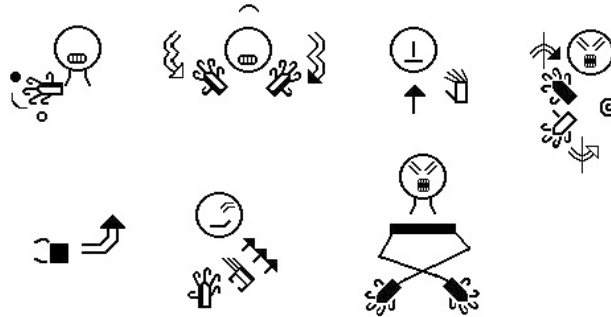
**Urano:** *Sim, narram*

**E: Crianças não ficam distraídas?**

**Urano:** *Não, ficam atentas, pois sou surdo, LS, se professor@ ouvinte, crianças ficam distraído.*

**E: Narração de LS e CL?**

**Urano:** *Primeira coisa, ler a história, expressar em LS o que leu a história, CL, peço evitar em LS, só usar CL como carro andar, pessoa descer, caminhar... Conhece tipo de CL (Nelson 6 tem isto na apostila). Peço exemplo animais, sinal leão, descreve como é leão, cabelo, focinhão, boca grande, rabo, mãos, garra, grito como leão.*

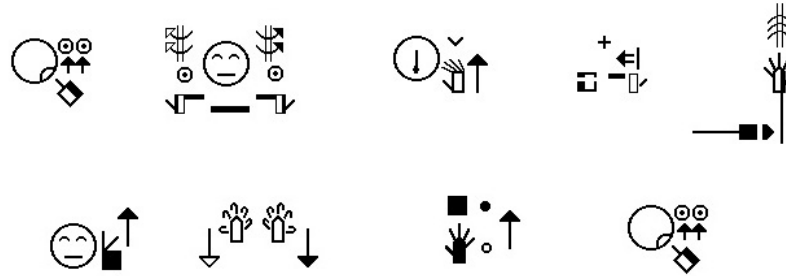


**Figura 2 – Exemplo de SignWriting com descri**

Em suas respostas, os professores trouxeram muitos elementos de suas experiências para serem discutidos, como vou fazer agora.

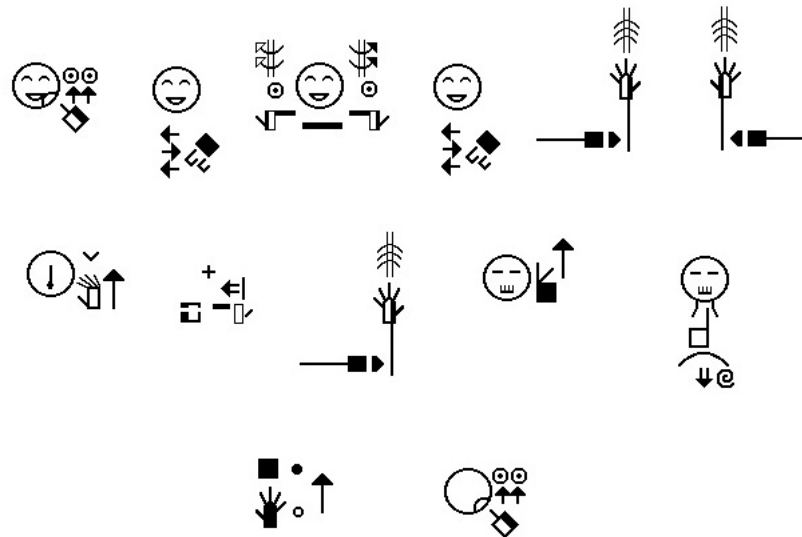
Grande importância é a comunicação “natural” e a “visualidade”, assim como os ouvintes que têm a própria língua para comunicar às crianças ouvintes ao natural. Assim, as crianças surdas necessitam da comunicação natural, como estrutura de LS; CL; etc... Se se trabalha CL junto com a história ou para expressar a história, tem que se explicar como é personagem, assim como ouvintes ficam contando a história, descrevendo o lobo mau, com boca grande, olhos

grandes, etc., e usando a tonalidade da voz. Para crianças surdas, tem que expressar naturalmente em LS. Não adianta sinalizar assim e direto sem expressar como:



**Figura 3 – Exemplo de SignWriting sobre narra Vermelho (vers**

*MENINA PASSEAR LOBO ESCONDER ÁRVORE VER MENINA QUERER PEGAR MENINA.* É um exemplo de pobre LS numa história infantil.



**Figura 4 – Exemplo de SignWriting sobre narra e trecho da hist Vermelho (vers**

*MENINA ANDAR-PULAR PASSEAR FLORESTA LOBO ESCONDER ÁRVORE VER MENINA VONTADE PEGAR MENINA.*

Quadros; Sutton-Spence (2006, p.147) apresentam uma passagem sobre poesia, que penso que é importante para explicar: “O uso criativo da língua de sinais para produzir novos sinais tem sido chamado “sutileza poética” e é relacionado à maneira com que os sinalizantes podem produzir imagem visual forte pelo tratamento criativo da forma visual dos sinais”.

Como surdos têm uma forte visualidade, os olhos deles são por onde aprendem tudo; @ professor@ sinalizou *Sempre trago livros, principal figuras com cores fortes, visual dos surdos, não às cores “secas” e “escuras”*; isto é importante mostrar boas figuras, formas definidas, cores vivas, fortes, etc... Assim chama mais atenção para as crianças surdas ficarem com mais curiosidade, saber e aprender o que acontece na história. Como algumas crianças surdas não têm condições para comprar bons livros infantis, as bibliotecas das escolas de surdos necessitam organizar e melhorar mais seu acervo, com livros com figuras boas e histórias que chamam a atenção das crianças surdas. Como próprio@ professor@ trouxe estes livros bons, talvez esta biblioteca não tenha bons livros.

Hoje em dia sabe-se da importância das histórias infantis, como Contos de Fadas, na estruturação da personalidade das crianças, para desenvolver a imaginação e a criatividade.

Abramovich (1993, p.17) lembra a importância de:

Ler histórias para crianças, sempre, sempre... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a idéia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento...

É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras idéias para solucionar questões (como as personagens fizeram...). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos – dum jeito ou de outro – através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada uma a seu modo).

Vejo que alguns professor@s confundem histórias, narrativas, documentários com questões de história da nação, conteúdos escolares (Hino à Bandeira, p.ex.); é possível que não tivessem segurança para distinguir e diferenciar os textos como conto de fadas, narrativa, documentário. Exemplo é a “narrativa” que mostra uma foto com índios; mas poderia pegar histórias de índios, poderia ser lenda, não um texto informativo. Poderia se iniciar com a contação da lenda, depois mostrar a descrição que faz parte do CL, de como índios são, o que usam, etc... Outro exemplo: História do Brasil abrange conteúdos escolares; Hino à Bandeira é uma música oficial da pátria do Brasil. Outra narrativa referida por um professor é contar a

história da vida dos surdos, mostrar os acontecimentos do passado e atualmente. Poucos professores mostraram que exploram histórias tradicionais como contos de fadas, exemplo Chapeuzinho Vermelho, Pequena Sereia, Três Porquinhos. São histórias de literatura que trabalham imaginação, sentimentos, etc... Alguns materiais são tradicionais, conteúdos de educação cívica, história.

Abramovich (1993, p.17) escreve:

É através duma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula.... Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo).

Um dos professores sinalizou que o maior problema é que poucas famílias contam histórias para seus filhos, por falta de comunicação profunda; por isso as crianças surdas têm pouco conhecimento de contos e histórias da literatura infantil ou literatura surda. E isso é importante para moral, pensamento, sentimento, etc... Não afirmo que só famílias ouvintes que têm filhos surdos não contam histórias, também tem famílias ouvintes que não contam para filhos ouvintes. Só que é diferente: ouvintes têm grande acesso ao mundo, ouvem na televisão, lêem gibis, têm encontro com crianças em qualquer lugar, não só na creche, também na praça, mais locais onde têm crianças ouvintes para comunicação básica. Com as crianças surdas é mais difícil: elas podem ir à pracinha, encontrar outras crianças ouvintes, mas têm apenas uso de gestos ou apontamentos sem aprofundar. Ou crianças ouvintes ficam “encarando” uma criança surda, como se estivessem vendo criança diferente, que nunca tinham visto. Ou apontam para a orelha da criança surda (por usar prótese auditiva) e perguntam: o que é isso?

Rosa (2006, p.61) afirma que “a maioria dos pais não sabe como ensinar as crianças surdas, pois não sabem muito bem a Libras, o que dificulta a comunicação e com isso a transmissão de informação”.

Um professor explicou o conteúdo *descrição das figuras*, como podendo incluir no CL, já que CL tem

da influência histórica da comunicação total, sempre se ensinou que cada palavra necessita de um sinal. Mas isso não é adequado à LS, que tem estrutura diferente da Língua Portuguesa. Wrigley (1996, p. 37) confirma essa idéia, quando diz que “infelizmente há educadores e lingüistas que passam anos tentando forçar construções artificiais de vocabulário da linguagem dos sinais para que estes se adaptem ao padrão de uma gramática de uma língua falada”.

Professor@s têm que aproveitar e usar variedades de materiais como livros infantis, vídeo, etc... Não usar só computador. Não sei se há falta de material nesta escola ou professor@s não procuram diversos materiais para trabalhar melhor contos e histórias.

### 5.2.2 Trabalhar vocabul corporal

Quando perguntei sobre esses conteúdos, os professores deram as seguintes respostas.

**Netuno:** *Porque alguns surdos têm dificuldade, exemplo surd@ sinaliza: fui praia. Mas qual praia? É Torres? Tem muitas praias. Surd@s nem sabem nomes. Também fui hospital, qual?*


**E: Entendi, como mostra isto?**

**Netuno:** *É difícil, mostro desenho várias casas e hospitais, boto nome destes locais. Mas não conseguiram aprender, vou adiantar isto para outra série para frente. Esta turma, alunos são pequenos mas tem turma de 3º série, maiores, só que tem dificuldades, é difícil. Eu explico, el@ só copia o que expliquei. Outr@ só balança cabeça como afirmar “sim”.*

*Acho preciso mudar metodologia ou currículo para surdos com outros tipos de diferenças. Também percebi eles aprendem melhor na prática, como eles mexem jogo, etc... Eu ensino, não conseguem aprender.*

**Plutão:** *Exemplo algum sinal, se não tem sinal, estímulo para criar o sinal ou se eles nem sabem sinal, mostro que tem sinal, próprio aqui escola. Exemplo vi uma criança aqui mostrou sinal, é dengue, doença.*

*Porque faço sinal “mosquito”, nem está claro, mostro sinal “dengue” que pica e passa doença. Já sabem mais claro! Foi própria criança inventou sinal “dengue”. Se faz sinal “mosquito”, crianças não vão lembrar, porque tem muitos tipos de mosquitos, só tem um sinal. Se sinal “dengue”, já sabem é outro tipo de mosquito que é uma doença. Sabe sinal “mosquito” é próprio LSB, sinal “dengue” é aqui escola.*

Sinal dengue é 

**E: Pode divulgar sinal “dengue” para comunidade surda?**

**Plutão:** *É bom, importante, precisa contato, futuramente vai ser melhor em LSB, como pegar todos os sinais, para criar dicionário de LSB “grosso” vencer o dicionário de Língua Portuguesa (LP) “fino”. Porque LSB têm muitos sinais, variedades de sinais, tem 1 palavra em LP, tem vários sinais como 3 ou 4 sinais. Exemplo palavra “como”, meu pai*

*igual aos olhos azuis; vocês iguais “empatado”; vocês iguais; igual sinal “nariz”; só uma palavra, tem mais sinais.*

***E: Sente pouco sinais em LSB?***

***Plutão:*** *Não, tem muitos sinais, mas precisa mais sinais, se ensino só estes sinais, próximos anos, seria igual, LP aumentando vocabulário, LSB também pode aumentar. Mais sinais na cabeça, não tem limite, pode colocar LP na cabeça, sobra espaço pra aprender mais sinais. Sabe percebo surdos mais velhos, vejo tem poucos sinais, atual jovens surdos tem mais sinais em LSB. Também tem alguns surdos em antigamente, usa poucos sinais ao ligação em LP, mais demorado.*

Um@ professor@ sinalizou como maior problema que as crianças não sabem sinais dos locais onde foram, às vezes alguns locais não possuem os sinais. Mas os pais têm que explicar o que é aquele local e soletrar nomes dos locais. Exemplo: aqui em RS tem várias praias, nem todas as praias possuem sinais; exemplo: as praias de RS, Tramandaí, Xangri-lá, Capão da Canoa, Torres possuem os sinais. Se for praia Noiva do Mar, como? Também tem bastante hospital como Pronto-Socorro, Ernesto Dornelles, Moinhos de Vento, Mãe de Deus, alguns possuem sinais. É importante aprendizagem dos sinais ou nomes geográficos mais precisos (mais exatos) para o desenvolvimento dos surdos na vida social.

Um@ professor@ queria aumentar mais dicionário de LSB, pois também os sinais mudam ou surgem novos sinais, e assim sempre o dicionário deve ser atualizado. Outro aspecto é que o dicionário existente foi elaborado em São Paulo, onde o dialeto é diferente. Seria bom ter dicionário “grosso” de LSB em Rio Grande do Sul. Como qualquer língua viva, LSB está sempre se expandindo, sempre criando novos sinais. Todas as línguas vivas estão sempre criando novas palavras. Não há lei que possa impedir uma língua de mudar. Isso é um princípio da Lingüística, é importante que os professores tenham a consciência desse fato.

Importante é alertar que LSB dos surdos antigos e surdos atuais é um pouco diferente; também atualmente têm surdos que concluíram ensino médio; estudam universidade, mestrado e doutorado e isto é um grande desafio para conhecer novas palavras e expressões. Por isso deve-se aumentar mais o número de sinais, também agora a educação de surdos está melhor do que passado. Antigamente no Brasil, não tinha ensino médio para surdos e bastantes surdos deixaram de estudar por se evadirem da escola de ouvintes ou de escolas inclusivas. Ou a família achava que o surdo era incapaz, então o mantinha em casa para fazer serviço de casa ou em trabalho simples como empregado na fábrica.

Mas seria interessante registrar e pesquisar os sinais antigos e diferentes, também estrutura de frase era pouco diferente da atual. Exemplo: quando fico dor de cabeça, sinalizo:

PRECISAR REMÉDIO. Faço CL: <BOLA-PEQUENA>cl. BRANCO. Soletro: A-S-P-I-R-I-N-A. Então surdos antigos, alguns não soletram assim, só de forma simples: PRECISAR REMÉDIO. Usa CL: <BOLA-PEQUENA>cl BRANCO. Sem soletrar, talvez o surdo não conheça ou não saiba palavra. Ou, para explicar como comparação para lembrar, sinaliza assim: PRECISAR REMÉDIO LEMBRAR VOCÊ JÁ < TOMAR-BOLA-PEQUENA>cl. BRANCO. Isto poderia ser incluído no currículo de LS para mostrar a comparação de LSB antigo e atual como se fosse Lingüística Histórica.



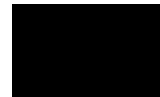
Mentira antiga



Mentira atual



Especial antiga



Especial atual

**Figura 5 – Exemplo de SignWriting comparando sinais antigos e atuais.**

### 5.2.3. LP x Libras; Dialeto; Alfabeto Manual?

Quando perguntei sobre esses conteúdos, os professores deram as seguintes respostas.

**E: Mostra muito mídia, figuras?**

**Mercúrio:** Claro! Surdos têm visual, é visual!!! Claro!!! Também aproveito mostrar os sinais no vídeo que surdos desconhecem. Exemplo sinal camisinha (dialeto Rio de Janeiro/RJ).

**E: Este vídeo tem sinais diferentes (dialetos), surdos entendem?**

**Mercúrio:** Só metade entende, alguns! Se surdos aprendem e entendem facilmente rápido, (...). Também mostro a linha do tempo, surdos precisam saber os acontecimentos da história dos surdos. Até recorto figuras, xerox, coisas, mostro para alunos. Conhece vídeo “sinal Marcelo”, é.... Libras é Legal.

**E: Apresentação de fita de vídeo em documentário e LIBRAS?**

**Plutão:** mostro sinal certo, exemplo mostro vídeo sobre surdos em RJ e SP, alunos ver LSB pouco diferente, explico é dialeto. Também ajudam melhorar estrutura de LS dos alunos. Mostro exemplo que LSB diferente é do local SP, aqui é RS. Alunos percebem.

**E: Reconhecer o alfabeto manual?**

**Plutão:** Primeiro conhecer alfabeto manual, depois mostro diferença alfabeto manual EUA, Alemanha, Austrália... Mostro tem diferença, eles ficam admirando, exemplos hoje mostro alfabeto manual alemão, outro dia, alfabeto manual italiano, etc... Não fico ensinando, só mostrar. Isto pego livro alfabeto manual. É bom mostrar para surdos sentir feliz que tem surda maioria. Ensino só Brasil, sempre mesma coisa, desconhece o mundo, parece cabeça fecha, bom abre cabeça.

**E: “Contexto de Libras X LP” ?**

**Saturno:** Tem 2, exemplo eu mostro LSB que tem contexto, LP também tem contexto, mas LSB é fácil contexto, LP é fácil? Mais ou menos. É este problema, eu explico. Exemplo meu amigo no bar, ele fica lendo jornal, eu bebendo e comendo, ele deu risada, me

*chamou, “olha lê jornal.” Falou: “é muito legal”, fui ler, não entendi nada, fingi, dei risada!!! Por isso contexto LP, nem consigo. Maioria surda nem conseguem contexto de LP, por isso, só bem em LSB. Mostro texto pra surdos, pergunto: entendeu? Responderam-me: não. Por isso isto é dos ouvintes. Surdos? LSB é dos surdos! Ouvintes nem conseguem contexto de LSB, igual surdos em LSB, entendeu e dando risadas. Ouvintes ler e dando risadas. Como? Isto é discussão. Isto só 4ª. série pra cima, é conversar e trocar. Depende nível.*

**E: Compreensão em texto com LIBRAS?**

*Saturno: Textos, professor ouvinte, eu figura, olha livro com figura, exemplo livro Rapunzel, ver palavra, não conhece, pega palavras que desconhecem, dou sinal estas palavras. Texto com tradução, só série avançada, crianças, só me perguntam palavra, dou sinal. Algumas palavras não têm sinal, explico como CL.*

**E: Reconhecer o alfabeto manual?**

*Saturno: Conhece alfabeto manual japonês? Isto é pra 5ª. série pra cima, não às séries iniciais.*

**E: Tudo é 5ª. série pra cima?**

*Saturno: Não, converso crianças, exemplo letra de sinal N, diferente, falo isto é dos EUA. Também surdo de 4ª. série me fala: eu vi televisão, alfabeto diferente. Isto alfabeto manual está errado. Digo “não é”; respeito, aqui Brasil, diferente do país. Mostro lá São Paulo, LSB pouco diferente, lá branco é assim locação no braço, aqui branco é como sinal BRANCO, locação no queixo. Eles aprendem mais coisas, não pode fechar só um aqui LSB. Mostro sotaque, explicar, exemplo surdo faz sinal diferente, porque é outra cidade, tem respeitar, surdos costumam sinalizar: errado sinal! Até 1ª. série alunos sinalizam: errado sinal! Mostro tem que respeitar!*

**E: Consciência de língua?**

*Plutão: Consciência igual eu uso LS, importante. Exemplo, sempre surdo fala assim, “Ontem.... eu..... vou....”: ONTEM..... EU..... VOU, sabe? Como pára cada sinal na frase, por isso consciência assim: “Ontem eu vou casa”: ONTEM EU- VOU, como frase completa sem parar.*

**E: Como usa prática assim?**

*Plutão: Exemplo sinalizo “ontem vou casa”, ele me repete o que eu sinalizei, se ele demora, peço repetir com mais ritmo. Outra frase “pai foi casa” : PAI FOR CASA, observo se está ritmo mais rápido. Se demorar, alguém (ouvinte) fala “coitado” “coitado” “coitado”. Mas isto “coitado”, pare, acabou! Por isso consciência, concentrar e olhar bem ao LS. Alunos ficam distraídos, “coitados” “coitados”, eles surdos, diferente, deixam! Deixam! Isto não! Por isso!*

**E: Diferenças e semelhanças?**

*Urano: Pessoas não são iguais, são diferentes. LS, é língua, tem oral, português, espanhol. Explico tem várias línguas diferentes, não são iguais. Também estrutura de LS e LP são diferentes.*

É importante ampliar as experiências dos alunos surdos, como na estratégia em que o professor mostrou vários vídeos; assim, se alunos não têm condições para viajar, como podem saber se tem diferença de LS nos outros lugares? Também o visual dos atores surdos no vídeo ajuda a construir a identidade dos alunos na medida em que valorizam esses atores surdos. Como atores e apresentadores surdos mostram LS bem firme, são fluentes de LS, têm postura forte,

teriam o papel importante para comunidade surda; assim alunos surdos veriam, sentiriam que ser surdo é ser valorizado e poderiam se apropriar, como “transplante surdo”, do modelo dos atores e apresentadores surdos. Também é comum se surdo aparece num local, na escola, alunos o verem e sinalizarem: *eu vi no vídeo* ou *vi na televisão*. Alunos ficam empolgados ao ver o surdo pessoalmente. Também a linha do tempo é um instrumento muito importante para alunos saberem os acontecimentos; causas; etc... para entender a articulação histórica e, assim, batalharem pelos direitos do povo surdo.

É muito importante que professor mostre para alunos que os sinais são diferentes, mostrando sua origem (São Paulo ou local onde estão, por exemplo), porque é comum surdos sinalizarem que um sinal está “errado” e ponto final! Não é errado, deve-se respeitar as diferenças e mostrá-las, podendo até incluir no currículo “Variedades Regionais”, ou mostrar que as variedades têm motivações sociolingüísticas. Existem casos em que professores surdos ensinam LSB em curso de extensão ou na FENEIS para alunos ouvintes; se estes já tinham aprendido alguns sinais pouco diferentes, o professor explica que este sinal está “errado”. Mas deve pensar onde aluno aprendeu o sinal e de onde vem este aluno. Então, os alunos precisam ter maior acesso às variedades regionais, sem se dificultar a compreensão por causa de fronteiras. Também na televisão, mostra-se às vezes intérprete que sinaliza um pouco diferente para os sulistas, porque é de São Paulo ou Rio de Janeiro ou Brasília. Não se trata de erro, mas apenas de variação lingüística no Brasil, como é o caso da Língua Portuguesa.

Alfabeto manual é um conteúdo dentro do qual também é bom mostrar a variedade, para crianças e alunos surdos verem e reconhecerem que os alfabetos manuais são diferentes de país para país.

Algumas crianças surdas sinalizam assim: fazem um sinal, param, mais um sinal, param, sem ritmo natural, sem fluência, como se houvesse falta de comunicação, expressar, dialogar, etc. @ professor@ Plutão sinalizou que professores ouvintes se expressam: *coitados dos surdos, deixa assim*. Assim, não estimulam alunos nem os desafiam para desenvolver a frase completa, sem parar a cada sinal ou a um ou dois sinais sem entender. Na verdade, as crianças necessitam de grande fluência e ser naturais. É necessário explorar mais contos e histórias, pois quando professor surdo sinaliza, crianças ficam observando a estrutura lingüística. É uma aquisição parecida com a das crianças ouvintes que aprendem ouvindo as frases. Sá (2006, p. 297) entrevistou professores ouvintes de surdos e perguntou a opinião desses professores sobre várias

afirmações como a seguinte: “Para que o ouvinte trabalhe como professor de surdos é necessária a competência técnico-profissional e essa se manifesta primordialmente pela capacidade de utilizar a língua de sinais”. A resposta de um professor é bem ilustrativa: “Discordo em parte. Você pode trabalhar com surdos desde que a escola se incline para a oralização. Competência técnico-profissional sim, mas não necessariamente apto em língua de sinais”. Outra opinião discordante foi: “Discordo em parte. Todavia, se o professor não tem esta formação, mas tem amor e dedicação, consegue realizar um bom trabalho”. Isto mostrou uma opinião ainda dominante de que é possível professor não saber LS para trabalhar com surdos, que precisaria principalmente de “amor”, como se os surdos fossem dignos de caridade e piedade.

Geralmente surdos fingem que entenderam ao lerem um texto. Engraçado como est@ professor@ sinalizou *Textos, professor ouvinte, eu figura, olha livro com figura*; como mostrou através do exemplo, o texto escrito é a língua dos ouvintes, figura é a língua dos surdos. É comum que a maioria dos surdos tenha uma pobre LP, por causa do ensino fraco nas escolas ou má explicação dos professores e assim é necessário trabalhar ou explorar melhor o ensino da LP. Mas não comento sobre LP, pois não tenho conhecimento de metodologia; só menciono a importância de reformar a metodologia de LP para ensinar aos surdos.

Quadros (2004, s/p) explica a causa dos aprendizados comuns dos surdos em LP:

Todos os profissionais envolvidos na educação de surdos que conhecem surdos adultos admitem o fracasso do ensino da língua portuguesa, não somente enquanto língua usada para a expressão escrita, mas, principalmente, enquanto língua que permite o desenvolvimento da linguagem.

#### 5.2.4. Gram

Quando perguntei sobre esses conteúdos, os professores deram as seguintes respostas.

**E: aqui tem poesia?**

**Saturno:** Trabalho sim mas não está no currículo. Este currículo faz quatro anos.

**E: Configuração de mão?**

**Lua:** trabalho uma CM “A”, sinal deles mês agosto, pagar, obrigatório.

**Sol:** só aprofundo, fazer frase com 1 CM.

**Lua:** 1 ciclo, uso, 4 ciclo, com frase igual ao Professor@ Sol.

**E: vocês usam poesia?**

**Terra:** sim, uso poema pra alunos

**E: Conseguiram poema?**

**Terra:** Sim, só pouquinho, mas tenho interesse.

**Lua:** Estou começando aprender, ainda não uso.

**E:** T1, T2, T3?

**Sol:** *sim. (expressando a poesia)*  
**Terra:** *Não é isto, é poesia, isto é história*  
**E:** *sim, é história.*  
**Terra explicou a poesia para Sol.**

**E: Configuração de mão?**

**Urano:** *Uso CM bem diferente, não ao LP, exemplo “CM”: banheiro, prédio, cama. Peço construção de frase pelo CM.*

**E:** *o que é coesão e coerência de LS?*

**Urano:** *Coesão igual sinais combina aos sinais; coerência tem ordem da frase em LSB. Exemplo coerência, eu vou banheiro, vou casa: EU VOU BANHEIRO VOU CASA. Melhor é vou casa, vou banheiro: EU VOU CASA BANHEIRO. Avalio isto aos alunos, observo se tem erro, apoio, só mostro minha LS, depois ele vai aprendendo. Também peço aluno olha ao outro aluno sinaliza bem coerência, vai aprendendo até melhorar. Por isso educadores precisam sinalizar “perfeito”, se não, alunos copiam como modelo mau coerência. Por isso tem que cuidar bem.*

**E: Poesia?**

**Urano:** *Fui à cidade, aprendi lá curso, antes fui observar só vídeo do Nelson (6), aprendi muito mais lá curso em cidade, foi mais fácil e claro, agora ensino aos educadores mas não estão prontos ainda, falta, continuo ensinando. Ensino partir 4<sup>a</sup>. série pra cima. Acho precisa ensinar poesia nas 1<sup>a</sup>. a 3<sup>a</sup>. séries.*

**E: CM (gramática de LS)?**

**Urano:** *Gramática, comparo ao LP, tem, substantivo (sinais), adjetivo (bonito, feio,...), uso pra LSB também tem isto. Também CL, verbos, ação, etc... crianças não, uso só LS, depois adultos necessitam saber diferença LP e LSB. Referência, exemplo aqui cidade até outra cidade, referência é cidade.*

*Dramatizar, é diferente do teatro, teatro tem movimentos, pessoas vão mexendo... dramatizar, é fica parado, sinalizando, expressar... Exemplo caçador andando, abrindo moita, viu pássaro, atirou-o, pássaro caiu, caçador mandou cão vai lá pegar, cão: au au au, pegou pássaro, colocou na boca e levou pra caçador: HOMEM-ESPINGARDA ANDAR <ABRIR-MOITA>cl VER PASSARO ATIRAR-ESPINGARDA <PASSARO CAIR>cl HOMEM-ESPINGARDA MANDAR CÃO IR LÁ PEGAR CÃO-AU-AU-AU <PEGAR BOCA-PASSARO>cl LEVAR HOMEM-ESPINGARDA.*

Percebi que a maioria dos currículos escritos não inclui o conteúdo Poesia; dos cinco currículos, apenas um tem este conteúdo. Poucos surdos trabalham isso, pois onde podiam aprender a expressar poesia? Não tinha território para aprender poesia até há pouco tempo, no povo surdo. É comum surdos não quererem saber de poesia, porque já leram ou já viram poesia feita por ouvinte, que eles não entendem, nem sentem. Exemplo: eu já vi pessoa que me mostrou uma poesia escrita em LP e chorou de emoção; eu nem chorei, pois não entendi nada. Só que, após ler a poesia, fingi que entendi logo; vi que ela chorou, fiquei sem graça, pois não chorei ou nem me emocionei, apenas dei sorriso como se fosse linda poesia. Mas para mim não era! Mas existe poesia surda, eu vi a poesia para surdos, gostei muito. Quadros; Sutton-Spence (2006, p. 115) observam: “(...) nós consideramos o papel da poesia em língua de sinais como um dos

elementos de produção cultural que expressa a identidade do poeta surdo identificado como uma ‘pessoa visual’ que faz parte do povo surdo, vivendo dentro de uma comunidade nacional mais ampla”. Penso que é importante para surdos terem vivência de poesia para empoderar a identidade da arte surda ou fazer homenagens em momentos especiais, seria legal. É importante incluir no currículo. Mas surdos, como se fossem traumatizados pelas aulas de Português e de poesia, nem querem saber e fecham os olhos à poesia, sinalizando assim: *Poesia? Pra quê? Nada sinto, pessoas ouvintes choram de emoção, pra mim nada, pra mim morto!*

Como acabei de escrever, maioria dos professores surdos não conhecem poesia surda ou não foram preparados para dar poesia para alunos surdos, já que antigamente nas escolas de surdos não havia conteúdo Poesia.

Sobre coesão, vejo como conteúdo de grande importância, para que as crianças surdas usem coesão em LS, para melhorar a estrutura de LS, e, quando adultos, tenham melhor desenvolvimento lingüístico. Já vi algumas crianças surdas confusas com frases, de difícil compreensão; é preciso estimulá-las ou desafiá-las com perguntas para responder adequadamente. Por isso é necessário trabalhar muitos contos e histórias para crianças surdas observarem, aprenderem e se organizarem para se expressar em LS. Geralmente crianças surdas não têm outros espaços para desenvolverem sua língua: só escola e casa, e, mesmo assim, em casa, algumas famílias sabem LS, outras não.

Um@ d@s professor@s compara LS e LP para alunos adultos surdos reconhecerem diferenças, pois alguns alunos pensam que LS é apenas apoio de comunicação ou é uma língua sem gramática; por isso é importante mostrar que LS tem gramática e tudo, incluindo configuração de mão (CM) para estimular e explorar sua própria língua. A gramática de LS não é apenas rica, é bilionária, muito mais do que Athina Onassis<sup>26</sup>. Conforme Padden e Humphries (1988, s/p),

(...) linguagens dos sinais estão longe dos sistemas gestuais primitivos que foram assumidos antes. Em vez disto, são sistemas ricos com estruturas complexas que refletem suas longas histórias. Pensando sobre a riqueza lingüística descoberta em nosso trabalho, fez-nos aceitar que a linguagem desenvolveu-se por gerações como parte de uma herança cultural igualmente rica.

### 5.2.5. SignWriting

---

<sup>26</sup> Conforme a mídia, trata-se de uma das mulheres mais ricas do mundo, que é herdeira do avô, empresário grego Aristóteles Onassis.

Quando perguntei sobre SignWriting no currículo, os professores que tinham esse conteúdo no currículo deram as seguintes respostas.

**E: Usa SW?**

**Plutão:** Começo uso mas objetivo é diferente, SW é bom, combina escrever papel para trocar com colegas surdos, mas escrever como aula, não, porque português vence SW, por causa social vence. É complicado, mas é bom eles aprendem.

**E: Usa SW mesmo nas aulas?**

**Plutão:** Sim, mas não todos os dias, deixo eles à vontade aprender, mas primeiro é LS, importante, segundo, SW. Escrita combina aos adultos surdos, já ensinei criança de 3 anos com SW, já aprendeu, 4 e 5 anos, já conhece mas se importa mais e se preocupa com português. Por causa social. Primeira coisa é LS, depois português, SW, mas... Percebi eles não interessam SW, mostraram importante é LS, pra que SW, importante é português. Como eles desenvolvem muito em LS, querendo desenvolver também em português bem mais, querendo social. Preocupo mesmo também, agora concursos maioria são escritos de português, tem escrito SW? Não tem! É bom ensino SW, eles vão aprendendo, mas futuro, a gente nem sabe. Se futuro tem SW, melhor para eles como já sabem. Se ensino (força), eles aprendem, mas... Não posso obrigar, até conteúdo não é reconhecido pela MEC, só ensino como cultura surda.

**E: Usa SW?**

**Saturno:** Já reuni os professores se aceitam usar SW. Mas não querem usar, só eu sozinho ensinando SW? Eu aceito ensinar sozinho, uso, depois some SW, porque ouvintes têm poder, usar textos, textos.... Também perder tempo, aproveito usar SW na área, depois some de novo. Antes 1ª e 2ª séries, usava SW, depois some. Não sei porque, parece alunos não aprendem, pois é pouco tempo. Às vezes alunos alguns conseguiram aprender, depois parar ensino.

**E: Usa SW?**

**Terra:** SW, ensino 3º. a 4º. ciclo, faço sinal dos alunos, peço fazer SW, uso CL, conhece "tipo de CL".

**Lua:** Nada, só por meio de sinais, só sinais da família como mãe, pai, etc... SW, só pouco, mas necessitar mais LS, muito LS, figura, conte história.

**Sol:** Ensino T1, T2, T3, de noite, eles ficam grupo, ensino história de vidas cada aluno surdo, porque alguns esquecem, repito. Pergunto como é comunicação sua família, difícil comunicação ou desprezar filhos surdos, muitas coisas. SW, profundo, pois são adultos. Também jornais, acontecimentos notícias, discutem. Peço surdos ler curto texto nos jornais, pra adaptar em LSB. Pois tem algum surdo nem sabe se é importante as notícias dos jornais, revistas, etc... Como exemplo mundo, Brasil, por cento, política. Surdos desconhecem política, explico.

**Terra:** Mos c

**Sol:** Porque se LS depois SW, surep depoi con

***Lua:** 1º ciclo, professor ouvinte escreve palavra cadeira, eu mostro cadeira e faço sinal, mesa, luz, quadro, etc.... Eles não sabem palavras.*

***Terra:** Exemplo faço assim, uso sinal mesa, cadeira, tudo ok em LS, então eu soleiro palavra cadeira, pergunto qual sinal da cadeira? Alunos nem sabem, mostro sinal, assim eles vão aprendendo.*

***Sol:** não ensino só LS, fora português, uso mesmo português pra esclarecer. Eles têm que saber português pelo futuro, como universidade, como? Tem que saber.*

Percebo que est@s professor@s usam SW de forma muito restrita e justificam dizendo que se preocupam com a sociedade lá fora, com a comunicação, por isso usam mais português. Também o território de LP tem mais poder do que território de SW. SW é mais trabalhado apenas na cultura surda, comunicação dentro na escola. Também é importante usar SW para registrar os sinais no *site* ou papel, sendo mais fácil do que desenhar pessoas sinalizando os sinais. Mas é verdade que LP tem mais poder por causa da comunicação dos ouvintes e da imprensa, pois os surdos não podem levar intérprete 24 horas por dia e devem se desembaraçar sozinhos, às vezes escrevendo em papéis para comunicação. Também é comum se ver o uso de SW como temporário num local, depois some, muda para outro local que começa a trabalhar com SW. Exemplo: estou escrevendo esta dissertação, é LP, só que é outra versão da minha língua. Quem escreverá a dissertação ou tese ou monografia em SW? Sempre é LP. Professor@ Plutão sinalizou que SW não é reconhecido pelo MEC, também televisão não tem legenda em SW, nem jornais, nem filmes com SW. Todo o material impresso e na mídia (TV, internet) é em LP. Isto – SW - é só para cultura surda; alguns materiais podem usar SW, como livros infantis para surdos, trabalhos, registro de sinais... Vejo que os própri@s professor@s surd@s estimulam as palavras de LP como Terra e Sol. Quadros (s/d; p.12) explica como as crianças surdas podem desenvolver a escrita de LS: “A escrita da língua de sinais capta as relações que a criança estabelece naturalmente com a língua de sinais. Se as crianças tivessem acesso a essa forma escrita para construir suas hipóteses a respeito da escrita, a alfabetização seria uma consequência do processo”.

### **5.2.6. Cultura Surda, Identidade Surda e Comunidade Surda**

Quando perguntei sobre esses conteúdos que considero muito importantes, @s professor@s deram as seguintes respostas, que são muito ricas e que vou comentar mais detalhadamente depois. Também coloquei aqui outras respostas dadas pelos professores que se relacionam com esse assunto.

**Mercúrio:** Olha este currículo aqui na escola, o Tomaz<sup>27</sup> falou: Currículo é importante junto identidade também precisa modelo professor surdo aos alunos como IDENTIDADE MESMO. Precisa divulgar aos surdos tem líder, surdos movimentam crescer. Lá outra escola não tem professor surdo, mas entrou só um professor@ surd@, só “muito pouco”.

**E: Precisa modelo de professor surdo?**

**Mercúrio:** Sim, muito importante, este professor surdo na outra escola de surdos, ensina português, só palavras significam sinais, o currículo é ouvintista.

Mas não sei, melhor você ir lá ver, porque começou agora. É novo! Antes era simples, agora mudou. Olha importante o currículo mostra comunidade surda.

**E: Como ensinar sobre a comunidade surda para alunos surdos?**

**Mercúrio:** Mostro escola de surdos, tem associação, tem alguns surdos participam associação, outros participam religião Luterana, Assembléia de Deus, até tem surdos viajam vendendo adesivos (coisas que surdos vendem), ali surdos encontram outros surdos diferentes. Tem encontro surdo no bar. (Pegou a folha do currículo, apontou principal palavra ao centro na folha, é Identidade Cultural). Esta palavra, lembra? Gládis<sup>28</sup> explicou sobre diferentes tipos de identidades híbrida, flutuante, etc...

**E: Ah conheço, ensina identidades para alunos? Como?**

**Mercúrio:** Sim, pego surdos para associação, mostro surdos aos outros surdos, tem alguns participam associação, outros não. Também mostro que participa muito, nos movimentos surdos. Se participa associação, é identidade surdo. Também junto participa movimentos surdos, até qualquer comunidade surda como bar, rua... Também contato outras escolas de surdos. Tomaz fala importante movimento, comunidades, “ligação” ao qualquer comunidade surda.

**E: Você estimula mais surdos encontrar outros surdos como vários grupos?**

**Mercúrio:** Sim, aqui tem formatura, após, vão lá na associação, tem festa junina, estímulo para ir lá associação, churrasco, é importante contato. Olimpíadas de surdos vão lá, mas às vezes na me avisa que haverá Olimpíadas porque tem medo porque surdos adultos são grandes, esta olimpíada geralmente tem crianças e adolescentes. Me falaram que não combina. Mas sinto aqui escola fica isolado das outras escolas.

**E: Bom, estas turmas têm totalidades? Se é totalidade 1, é um começo, já ensina identidades?**

**Mercúrio:** Sim, simplesmente mostro “esta pessoa é surdo”, “esta pessoa é ouvinte”, se usa prótese auditiva, pouco usa prótese auditiva. Ah mostro o vídeo. Depois T2, aprofundo, T3 também.

**E: O que é identidade surda? Trabalha isto?**

**Plutão:** Ensino própria identidade, como necessita luz piscar, estímulo aos alunos que são surdos mesmo, porque pais não mostram ou estimulam que é surdo mesmo. Surdos ficam confusos ou nem sentem que são surdos. Nem sabem se tem identidade surda. Uso material, recorto figura que tem pessoas são surdas, mostro que são surdas também. Mostro assim pessoas famosas ouvintes e surdas, eles entendem que são diferenças.

**E: Mostra figura “prótese auditiva”?**

**Plutão:** Mas não posso proibir, nem digo que está errado usar prótese auditiva, só mostro que é sua vontade de usar ou não, só! Respeito, conto minha história de vida, que usava

<sup>27</sup> Autor Tomaz Tadeu da Silva, que escreveu vários livros sobre currículo, como “Documentos de Identidade” (ver bibliografia).

<sup>28</sup> Autora Gládis Perlin, que escreveu sobre várias identidades surdas; ver bibliografia.

*prótese auditiva, ao tempo, descobri, agora não uso mais prótese auditiva, sou surd@ mesmo!*

**E: Cultura Surda? O que ensina?**

**Plutão:** *Exemplo, mostro que tem associação de surdos, tem FENEIS, tem mais coisas que tem próprios surdos. Aproveito mostrar o caminho da história de surdos, eles descobrem que existe isto, etc... Eles podem indo o caminho para cultura surda.*

*Porque pais dizem pra seu filho, vamos jogar futebol ali ouvintes, isto dá confusão filho surdo, vai ao caminho para cultura ouvinte, esquece que existe cultura surda. Mas tem cultura surda, por causa comunicação de LSB.*

**E: Entendi, exemplo você falou cultura surda e identidade, você trabalha isto para 1º série?**

**Plutão:** *Sim, depende, no começo, é básico, depois vou aprofundar a cada série avançada*

**E: “Dramatização do histórico de escola”?**

**Plutão:** *Exemplo escola antigamente era oral, peço alunos imitassem como era surdos oralizados na escola. Isto mostro eles sentem, como é oralizados naquela época e reconhecem isto. Até perceber se gostar oral ou não gostar, isto eu não posso mandar oral não é bom, etc.... Só estímulo oral, bimodal, LS para alunos perceberem, até sentir qual melhor forma de comunicação. É importante eles desenvolvem, não mando, parece chicoteio usar prótese auditiva. Só eles próprios sentirem o que acham melhor, até descobrir ligar como lâmpada. História de surdos fica dentro na cultura surda*

**E: “Realizar a história de LS”?**

**Plutão:** *É mesmo anterior (coluna no papel), como começou LS, francês veio aqui Brasil.*

**E: Ensina isto na 1º série?**

**Plutão:** *Sim, só bem básico para lembrar próximo ano. Não adianta ensinar isto só um dia, eles nem vão lembrar. É bom repetir noutro dia, após ano, vão ficar lembrando, me sinalizando: ah, já me falou, lembro... Tem mais ainda? Continuo completando a história. Por isso futuramente como 5º série, ensino médio, faculdade, já sabe bem e lembrar. Fico ensinando pouquinho, cada vez aumentando, não assim, como coloco CD na cabeça deles e pronto, não... Também conto história de surdos aqui capital, cidade, RS, Brasil e mundo.*

**E: Exemplo crianças, você ensina surdos em cidade, depois mundo é 5ª. série, é isto?**

**Plutão:** *Sim, mas 1º série, mostro básico, mundo tem muitos surdos. Eles ficam admirando tem muitos surdos no mundo. Exemplo FENEIS, não profundo, só mostro é responsável dos surdos, como presidente do Brasil. Eles vão entendendo que FENEIS é responsável dos surdos, presidente é do Brasil. Depois futuramente já sabe, FENEIS é para surdos, BRASIL é presidente, escolas, etc.*

**E: “Reconhecer-se como cidadão historicamente situado e identificado com luta por seu espaço”?**

**Plutão:** *Peço surdo adulto, ele conta antigamente não tinha associação, ficava isolado na casa da família, agora tem grupo amigos surdos ... Conhecer a história antiga sobre surdos, antigamente família nem deixava surdo passear na rua, porque não sabe viver na rua, agora é livre mas pior, tem mais movimento. Antes o grupo de surdos era fraco, por medo na rua, agora tem mais grupo de surdos. Isto estou mostrando ao desenvolvimento a história de surdos aqui cidade.*

**E: “Conscientizar a comunidade surda a lutar por seu espaço”?**

**Plutão:** *Mostro alunos que tem direito, mostro lutar a vida importante, eles têm que reconhecer e pensar que são importantes mesmo. Um surdo pede pai que quero luz pisca na casa, mostra própria cultura minha. Tem outro fica parado, pai me manda, fica quieto. Falta conversar que tenho direito, quero luz pisca, porque vocês (pais) quando sair de casa, alguém tocar campainha, eu surdo, luz pisca me ajuda, eu abro porta. Telefone TDD, luz pisca, eu atendo. Coisas importantes mostram! Têm direito! Eles nem sabem o*

que é direito, pais mandam filho: cala a boca! Surdo acostuma como calado, como não tem direito. Por isso mostro exemplo. Mas não obrigo, vontade deles

**E: O que é identidade surda? Trabalha isto?**

**Saturno:** Surdos maioria é difícil, não escolhe identidade certa, vai ao lado ou outro lado. Depende aos pais ouvintes. Explico você (aluno) opinião, escolhe, sabe “linha”, dou opinião, desafio pra eles para identidade surda, tem linha ao lado ouvinte, ao lado surdo, você escolhe qual? Você pula ao lado ouvinte? Mas maioria, mais ou menos 80% escolhe lado ouvinte. Eu mostro, na linha, pulo ao lado surdo, tenho identidade própria surda, minha casa tem luz pisca; bebê chora, não ouço, chamar pais ouvintes? Não, eu mesmo, coloco luz pisca quando bebê chora. Próprio surdo, social surdo, explico muito! Surdos não aceitam, mas, estes surdos são jovens, acostumados depende dos pais, eu sempre desafio “pula ao lado surdo”, vai lá associação, lá tem surdos, etc.

**E: Ensina isto na 1ª série?**

**Saturno:** Não. Só estímulo crianças ficam juntos aos surdos, fica junto eu surdo, empurro professores ouvintes ao lado, mostro eu surdo. Jogue futebol, brincar, crio minhas idéias, ouvintes tem idéias mas igual ao ouvintes. Também desafio muito, exemplo mostro aluno surdo, ouvinte fora, aluno chora, por isso depende do ouvinte. Estimulo e desafio, conseguiu mesmo.

**E: Cultura Surda? O que ensina?**

**Saturno:** Eu conto, exemplo casa tem luz pisca, olha 1º a 4º séries, não fico ensinando Cultura Surda, só, é ligação à identidade, estímulo mais é LS. Teatro, intérprete olha, isto é área. Estimulo pra brincar outros surdos, futuramente acostumar ter identidade. Agora não, fico ensinando cultura surda, identidade, não adiantar, precisa é didática, estímulo. Não falo própria identidade, não depender dos ouvintes, não falo, nem posso, porque eles ficam confusos aos sentimentos, futuro haverá maior problema. Melhor didática, estímulo, psicologia, eu observo.

**E: Que série você começa mostrar o que identidade?**

**Saturno:** Eles me olham como modelo, só modelo. Mostro que necessito intérprete, eles me olham. Só começo 5º série pra cima. Agora não. Se eles têm interesse, participam, conviver aos surdos, outros não, só os pais os buscam na escola, fica complicado.

**E: Se surdo adulto sabe o que é identidade, você conversa com ele sobre identidade surda?**

**Saturno:** Aqui não tem adulto surdo que sabe o que é, tem surdo gosta participar, conviver com os surdos mas não descobre identidade, não sabe significa, nome.

**E: Também nem sabe cultura surda?**

**Saturno:** Também não sabe, exemplo: surdos vêem índios diferentes, nus, nós surdos usam roupa, traje gaúcho, mostro é diferente, lá ouvintes falam. Ouvintes trabalham, usam gravata, surdos onde? Escondidos, só casa? Não, surdos pode trabalhar igual ouvintes, cultura igual. Mais ou menos comparação. Pego surdo para social surda, festa de surdos, estímulo, brinco, aplausos surdos, assim surdos ver qual diferença surdo e ouvinte, vai querer ao surdo. Isto é identidade surda dele, ele vai aprendendo. Não posso falar separar você do ouvinte, tenha identidade surda! Deixe ele no caminho, precisa divulgar para comunidade surda como passeata, pego surdos vêm junto na passeata, como criança segurando as mãos, caminhando passeata, criança fica observando algum tempo, futuro vai compreendendo.

**E: Sempre leva crianças surdas na passeata?**

**Saturno:** Sempre, todas fases! Exemplo: pergunto dia 26 de setembro o que é? Responde-me dia dos surdos! Criança tenha 6 ou 7 anos me responde.

**E: 1º a 2º séries já sabem disto?**

**Saturno:** Sim, mas 1º série, não, só estímulo. Mas não assim conhece dia 26 de setembro. Peço famílias vem junto seu filho surdo na passeata, famílias nem querem por preguiça caminhar, mas filho perde identidade. Família precisa respeitar seu filho. Futuro não tem, pais não tem interesse. Pais sabem dia dos surdos como fosse bom mas ficam em casa. Só 4º série, peço surdos vão lá passeata, família sabe e vai junto, depois 5º série pra cima, sabe, vão lá!

**E: “Realizar a história de LS”?**

**Saturno:** Exemplo Gallaudet é real história no passado? Mas isto conteúdo pouco errado, porque me pediu urgente, botei muito rápido. Isto é profundo. Isto falta organização, conteúdos combinam com séries iniciais, isto é muito pesado. Este é 5º a 8º série. Só alguns conteúdos servem para 1º a 4º séries, outros não.

**E: “Conscientizar a comunidade surda a lutar por seu espaço”?**

**Saturno:** Mostro vocês (alunos) precisam reclamar para professores ouvintes, como querem LSB. Eles ficam medo, me falam: “Não, medo, professor conta meus pais”. Mostro que não é bem assim, é diferente. Estimulo, nada a ver seus pais, é você sua vontade quer. Aluno: LSB. Digo: É isso! 1º série pode aprender isto, futuramente saber com consciência. Não fico forçando “vai lá reclamar”. Estimulo até aluno fala pra pais: quero luz piscada. Também estímulo se necessita relógio vibrar para acordar, não precisa pais acordam sempre, isto futuramente desenvolver sua consciência. Brinco, teatro, etc...

**E: “Reconhecer-se como cidadão historicamente situado e identificado com luta por seu espaço”?**

**Saturno:** Mostro fotos passeata surdos ao passado, jornal, surdo ao TDD, alunos surdos ficam admirando, vai pra casa e faz sinal TDD pra pais. Pais nem entendem sinal TDD, eu tive explicar telefone TDD.

**E: Cultura Surda? Explique.**

**Terra:** Exemplo mostro luz piscando celular, fax, internet, televisão com legenda, televisão com intérprete, etc...

**E: Explica T1, T2, T3 também cultura, só luz piscando, celular, tudo igual?**

**Sol:** não, aprofundo, mostro e-mail, é comunicação.

**Terra:** exemplo casa tem luz piscada, isto é própria cultura surda.

**Lua:** também aula quando pisca, é hora do intervalo, quando luz pisca, aluno reconhece é hora do intervalo. Sua casa tem luz piscada? Se tem ou não tem.

**Terra:** Cultura dos índios, tem também cultura alemã, japonês, igual cultura surda própria.

**E: “Reconhecimento da Língua e Cultura dos surdos”?**

**Sol:** trabalho isto T1, T2, T3, explico surdos comunicam com os outros surdos nos lugares, tem reconhecer sinais é própria cultura surda. Mostro não precisa soletrar todos os sinais, já tem sinal pronto!

**E: “Reconhecimento da LS do município”?**

**Terra:** Mostro alunos cada lugar tem algum sinal diferente como dialeto. Tem respeitar.

**E: História da escola?**

**Lua:** Conto que dia começou abrir aqui escola, dia, mês, ano, etc...

**Terra:** 3º e o 4º. ciclo, aprofundo história, exemplo tem escola nas outras cidades, etc...

**Sol:** Exemplo mostro associação de surdos, fotos pra ciclo 2, só fotos, pra saber.

**E: “Localização de associação”?**

**Terra:** explico ano fundação, nomes dos presidentes, vice-presidentes, etc... conto no ciclo 3, eles têm interesse.

**E: “Reconhecimento da Língua e Cultura dos surdos”?**

**Urano:** Mostra aprovação lei estadual de LSB, municipal aqui em cidade, federal, cultura surda, tem que respeito! Trabalho pra adultos, crianças não, só pouquinho.

**E: História da escola? Localização de associação?**

**Urano:** Fundação da escola, antes de fundar, bastantes lutas pra ter escola, por que lutar? É comunidade surda, precisa disto, porque tem inclusão, tem muitas evasões, largar bem logo no ensino fundamental. Mostro que é muita importância surdos defendem escola de surdos, como aconteceu surdos ao passado. Crianças só escola aqui, depende alunos já conhecem outras escolas de RS, depois adultos, escolas do Brasil e mundo.

Explico associação, é importante, local onde tem social, educação, cultura, também apoiou ao lutar pra criar escola de surdos. Crianças mostro foto associação, depois um dia conhecerão, ah já sabe. Até surdos sentem querendo associar, exemplo ensino crianças e adolescentes, futuramente para ser chapa de direção na associação como já aprendeu o que é associação, etc. Mostro presidente da associação é surdo, não ouvinte, alunos ficam admirando como possibilitar ser presidente da associação. Pode mostrar modelo no futuro.

**E: “Vivência em LIBRAS”?**

**Plutão:** Ouvintes ver televisão, jornal, muitas informações, surdo não, por isso nós ensinamos, demos informações e notícias o que acontece, etc... Também ensinamos comportamento, exemplo banco, tem fila, cuidado na rua, como acidente de carro, estímulo porque? Para eles me respondem como trocar conversa.

**E: “Depoimento de surdos adultos”?**

**Plutão:** Convido ex-alunos surdos e outros adultos surdos para contar a história na educação deles ao passado aqui na escola, como oral, bimodal, etc... Aluno quer saber porque antes era oral, porque antes não tinha escola de surdos. Como ao tempo agora, tem universitários, mestrados e doutorados surdos, antes não tinha. Convido surdos só aqui cidade.

**E: Por que não convida outros surdos nas outras cidades?**

**Plutão:** Problema de financeiro, viagem, hospedagem, é difícil mas é bom alunos conhecem, depois eles vão ficar adultos, podem viajar para entrar contato aos surdos nos outros lugares.

**E: O que é áreas?**

**Plutão:** Exemplo uma criança surda não compreende em LSB, todas turmas de 5º até 8º séries, criança surda precisa interagir os adultos surdos em LSB para desenvolver. Exemplo recorto figuras da história de surdos ao passado, mostro as figuras de surdos ao passado, criança fica observando, fico explicando para ele aprender e quer fazer igual ao adulto surdo no futuro. Área é mistura todas séries.

Um tema igual ao ensino todas séries. Exemplo dia dos surdos, adultos surdos mostra importante passeata de surdos como estimulam para crianças surdas. Adultos surdos são como substituídos “pais” das crianças surdas por causa comunicação e ensino. Tem vários temas de surdos, importante também social, exemplo dia internacional de água, é importante. Um dia água acaba, me sinalizou tem praia mas é diferente, praia é sal, não tomar. Páscoa também, por que Páscoa? Só ovos, não, tem contar ao passado história Jesus, morte, ressuscitou. Área é tudo, tema mais importante, exemplo mês tem data comemorativa ou dia importante.

**E: “Conhecer a si, como pessoa surda”?**

**Plutão:** Exemplo antes, cultura surda, eu próprio luz pisca, eu sou surd@, não pensa que melhor ser ouvinte como oral, sou surd@ verdadeiro, sem ficar vergonha ao ouvinte como fosse inferior, uso LSB. Como vergonha, não aceita, melhor agrupar família ouvinte, mostro tem que olhar si próprio como ser surdo. Trabalho assim alunos

desenham “casa”, “associação”, assim surdos desenham, ao ver desenhos, prefere mais associação, porque tem LSB, aquela casa não tem LSB. Não posso mandar melhor você ser surdo, etc... Melhor mostro e estímulo até eles sentem qual melhor.

**E: Alguns conseguiram ser surdos, como aceitam?**

**Plutão:** Só alguns, mas maioria conseguiram, exemplo 10 alunos, 8 aceitam ser surdos, só 2 não. Depende turma, por causa família.

**E: Surdos mais velhos, mais difíceis?**

**Plutão:** Verdade, porque antigamente família deu rigidez, só oral, surdos sempre escondidos, muitos anos, fica difícil aceitarem ser surdos; maioria não aceita mudar ser surdo, mas tem uns poucos que aceitam, vem estudar aqui escola, por parar muitos anos. Aceita estudar novamente para lembrar, aqui escola não discrimina, abre para surdos adultos.

**E: Depoimento de surdos adultos?**

**Saturno:** Tem surdos adultos na 3º ou 4º série, ao passado, eles ficam me contando, exemplo eu pequeno, vaca leite lá. Aproveito, não tem LSB, é CL e gestos, estímulo como trocar gestos para LSB. Exemplo gesto “peito” (mulher), depois mudando assim sinal e gesto juntos, “mulher, peito”, já tem sinal mulher. Pois adultos surdos têm dificuldades, igual limitado, não consegue, nós crianças, crescendo, cabeça funciona, el@ cabeça sem funcionar até agora, cabeça quase funciona, falta óleo. Precisa “picar” óleo na cabeça del@s!

**E: O que é áreas?**

**Saturno:** Primeiro a começar, fui eu. (dando risada) Primeiro Skliar explicou, já teve experiência isto?

**E: Não.**

**Saturno:** Só um, único do Brasil, Brasil não tem, só aqui desenvolveu muito, forte aqui. Aqui é muito vários, isto é importante, pesquisou, descobriu, foi venezuelano Sanchez, também argentino Skliar, ligação aos dois, teve seminário aqui em 1993. Foi aprovado aqui. Aqui área, responsável professores surdos, nós grupo, exemplo nós não escrevemos bem relatório, só ouvintes sabem escrever, opinião, nós surdos parados. Depois separamos, grupo, nós surdos, tudo eram ouvintes davam coisas deles pra nós surdos, como dominar, opinião deles. Separamos, só nós surdos, organizamos, olha pastas (mostrou pastas na filmagem, tem 4 pastas azuis, duas são turno de manhã, outro turno de tarde e outro sobre surdo-mental), tudo opinião nossas discussões. Antes não tinha área, aluno surdo novo, sempre parado (fez sinal mãos parados ao lado do corpo), vergonha, etc... agora acabou, por causa área, exemplo surdo-mental também participa, só cada dia diferente junto ou separado, exemplo dividimos, um aluno de 1ª. série, junto outro aluno de 4ª. série, tem mais alunos de cada série, forma um grupo, chamo assim grupo A, ao tema “comunicação”; outro grupo B igual anterior, ao tema “teatro”, grupo C, ao tema “artes”. Objetivo, hoje dia é outono, exemplo páscoa, instrutor@ organiza como ensina alunos, coloca tópicos, comunicação, é importante, pego livro, ler, Jesus, nascer muito ovos, como, lá artes também, fazer ovos ou recortar figuras coelhos, lá teatro, mostra coelho pula. Então surdo de 4º série sabe LSB, chama colega de 1º série no grupo, colega de 1ª. série, não quer, então um de 4º série, trocam outros colegas de 2º a 3º séries, um de 1ª. série fica observando. Aceita, unir estes colegas. Precisa mostrar para ele. Se professor chama, ele não aceita, muito tempo depois, é perda de tempo. Teatro, um aluno de 4º série, chama 1 aluno de 1º série, vamos fazer teatro, puxa, criança está aprendendo ao adulto surdo, unir!

**E: Vocês trabalhar ao tema, só surdos? Professores ouvintes o que tem reunião?**

**Saturno:** Não, tem vários temas. Professores reunião, deixem pra lá! Importante nós surd@s trabalhamos, somos responsáveis! Antes professores ouvintes ficavam juntos mas dominavam, resolvi separar! Ouvintes sabem que professores surdos sabem disto e ficam

na reunião. Mas quero ver e saber como é reunião, etc... mas difícil vou à reunião, por causa área. Nós surd@s ficamos na área. Isto é muito bom aprender e interação. Exemplo independência do Brasil, grupo A, B, C, mesmo, depois próximo 3 meses, troco pessoas nos grupos.

**E: Falou importante ensino de LS e currículo?**

**Saturno:** Não falou nada, só importante identidade, modelo, também tem outros professores acham importante currículo, outros professores acham importante modelo, outros professores acham importante prática. Pra mim importante é prática, olha casas (apontando as casas enfeitadas e decoradas).

**E: Ah, isto é Artes?**

**Saturno:** Isto é aula de Cultura Surda.

**E: É, por que igreja assim?**

[Saturno foi pegar uma maquete de igreja, me mostrou e colocou-a na mesa]

**Saturno:** O que surdo quer futuramente esta igreja? O que?

**E (observando a igreja): Ah, puxa cordão, sino balança, ah pisca luz.**

**Saturno:** Surdos ficam caminhando na rua, igreja já bateu sino, nem ouvem, continuam caminhando, ouvintes ouvem e vão igreja. Se luz pisca na igreja, surdos vão lá!

**E: Você explica na aula isto, depois eles vão para aula de Artes, fazer isto?**

**Saturno:** Não, mesma aula, explico, depois peço o que eles desejam fazer algo casa ou etc.... Eles fazem igreja, peço criar como cultura surda... Alunos demoram para pensar, mas eu apoio, peço coloca luz ali sino. Ah surdo faz.

**E: Quero ver luz piscar ali igreja.**

**Saturno:** Falta pilha. Tem mais outras (foi pegar mais uma casa, colocou na mesa), esta é 3º série. (Mostrando casa azul na filmagem) Isto 3º série, faz casa, saber onde colocar luz dentro casa. Nós discutimos. Isto não está no currículo. (pegou outra casa amarela) Isto é 8º série.

**E: É fazenda?**

**Saturno:** Não sei, cada um tem opinião (mostrando dentro casa no filmagem).

**E: É casa!**

**Saturno:** Cada botão, aperta, isto é campainha para sala, quartos, etc... outro botão é para bebês choram, luz pisca.

**E: Outro botão o que é? (são 3 botões)**

**Saturno:** Procura, olha casa.

**E: banheiro, se acabou papel higiênico, luz pisca, é isto?**

**Saturno:** Pode ser, olha...

**E: Ah, é telefone.**

**Saturno:** Certo, isto surdo trabalha cultura surda.

**E: Série?**

**Saturno:** 7º e 8º série, também trabalho 3º série pra cima sobre isto.

**E: “Percepção visual de valores, criatividade”?**

**Saturno:** Mostro que surdos têm valores, porque surdos acostumam ouvintes são valorizados. Só simples para crianças, mostro esta pessoa importante, apresento é m@ amig@ surd@, aluno fica admirado que é surd@ também. Mostro bastantes pessoas surdas, estuda, usa LSB, etc.... Tem ouvintes mas tem muito. Estimulam alunos para gostar si mesmos. Se nada ver surdos, futuro, vão pensar surdos fracassos, evitar problema!

**E: Como assim evitar problema?**

**Saturno:** Ouvintes dominam! Aqui maioria domina, uso prótese auditiva, etc... aqui é muito!

**E: O que é “falas significativas”? Favor me explicar o que são os conteúdos de números 3, 6, 7, 9 e 11 (está escrito no currículo)?**

**Sol:** (3) Alguma família tem vergonha ser filho surdo, dentro de casa, eles comunicam pelo LS, mas na rua, não, porque tem vergonha até pessoas lá fora ver e pensar surdos coitados e mentais. Tem mostrar ser surdo é natural, sem vergonha. Tem alguns surdos ficam isolados e quietos sem expressivos.

**E: Você explica isto pra alunos e também aconselha famílias deles?**

**Sol:** Sim, também famílias vêm aqui escola, tem que aconselhar, não precisa vergonha, precisa comunicar.

**E: Agora número 6 o que é?**

**Terra:** Exemplo família de surdos desconhecem a comunidade surda, precisa puxar pra participar, conhecer, aprofundar a língua pra comunicar. Mas surdos tem dificuldades escrever português, só sabe LS mas mãe obriga escrita de LP, surdo nem consegue, mãe tem que reconhecer a dificuldade de LP do surdo.

**E: Entendi, então pode me explicar o que é Questão Geradora? Por que existe falta de comunicação? Me explique.**

**Sol:** Porque tem alguma família nem sabem comunicar filhos surdos, deixam surdos comunicam aos outros surdos na escola. Mas filhos surdos querem muito comunicar aos pais. Muitos pais jogam filhos pra escola ou comunidade, mas faltam pais ao saber língua. Pais precisam participar na comunidade, participar na escola pra aprender LS. Tem alguns surdos comunicam família ao oralismo ou ficam isolados da família.

**E: Conteúdos significativos, o que é vida do surdo com família? Explique-me.**

**Urano:** Explico ao seu nascimento se ficou surdo depois, ou antes, qual é a causa, etc... Depois mostro você (aluno surdo) inclusão e família como vida, depois vem aqui escola que não tem inclusão, só surdos. Aluno fala gosto aqui escola, não quero inclusão da escola, pergunto por que? Me responderam por falta de comunicação, professor nem sabe explicar. Aqui muito melhor, abro cabeça, facilidade de acesso de LS, etc... Contaram-me sua experiência de inclusão. Pergunto sua família, se tem irmão surdo ou só único, se for único, pergunto se seus pais sabem LS, nem sabem, peço se pode ensinar ao irmão em LS. Estimulo importante ensinar LS aos irmãos ou pais vem aqui escola para aprender LSB, aqui é grátis.

Vou comentar várias destas respostas que foram muito ricas e mostraram preocupação real com o assunto. Começarei sobre modelo surdo. Geralmente maioria d@ professor@ surd@ sinalizou que alunos precisam de referência de identidade surda, que pode ser o próprio professor surdo na escola, habitando um território de fronteiras com os professores ouvintes na escola. Professores surdos são centrais na cultura nas escolas de surdos, que necessitam da “pureza” surda. Só que, nesses territórios – escolas de surdos - , tem mais sujeitos professores ouvintes, e é necessária a grande ruptura nessa maioria de quantidade de professores ouvintes.

É importante mostrar as pessoas famosas surdas como Cacau Mourão<sup>29</sup>, Nelson Pimenta<sup>30</sup>, Emmanuelle Laborit<sup>31</sup>, Marlee Matlin<sup>32</sup>, etc. Também mostrar não só as que

<sup>29</sup> Surdo brasileiro, ator, bailarino, professor de Dança de Salão, professor de LSB.

aparecem na televisão ou teatro, mas também surdos que se destacam nos estudos de Mestrado e Doutorado, que escreveram livros, ou nas lutas políticas, etc. Surdos não são pessoas secundárias, são pessoas que têm valor mesmo, são humanos, não são “selvagens”; deve-se mostrar como eles e elas são capazes, para as crianças surdas verem esses exemplos e se sentirem “naturalmente” surdos. As identidades sempre se constroem pela identificação das crianças com modelos positivos, como é o caso das identidades nacionais, regionais, etc. Silva (1999a, p.47) afirma: “Os diferentes e

@s professor@s mostraram que precisa aumentar mais espaço para surdos nos locais, como um aumento do território dos próprios surdos. Sempre deve-se batalhar para arrombar o muro da fronteira dos ouvintes, pois ouvintes têm território imenso. Esse movimento não é para destruir os ouvintes, mas para mostrar que ouvintes devem aceitar ter surdos no território, respeitar isso e se conscientizar. Durante muitos anos, surdos foram oprimidos e até agora alguns ainda são oprimidos; ouvintes devem encerrar seus poderes de opressão.

Como no caso de prótese auditiva, é comum encontrar crianças surdas usando; professores surdos ficam ensinando-as, mesmo sem jeito! Não podem arrancar próteses das orelhas pequenas das crianças, pois isto vem da influência dos familiares que acreditam na prótese auditiva como “ritual auditivo<sup>33</sup>” para curar, que fará com que o filho surdo ouça como ouvinte e fale como ouvinte. Geralmente, quando esses surdos ficam adultos, descobrem que não adiantou muito e eles se desenvolvem bem, mesmo sem prótese auditiva, que não salvou 100% das suas vidas. Prótese auditiva geralmente se torna peça de museu ou um guardado para mostrar o histórico da clínica dos surdos. Só que seria legal mostrar para nova geração dos surdos, nas aulas, como era prótese auditiva. No meu tempo, minha primeira prótese auditiva era com fios, e tinha que carregar no bolso; era uma caixinha que parecia espelho e eu aproveitava para me olhar no espelho ali mesmo. Também os familiares descobrem, após anos de tratamento de “ritual auditivo”, que não curou mesmo totalmente e já desistem de insistir no seu uso; ou depende dos familiares, pois alguns continuam insistindo no uso da prótese auditiva, porque custou grande fortuna (possível que seja o mesmo valor de uma viagem cara).

Sobre identidade surda, de forma semelhante ao modelo surdo, @s professor@s mostraram que é só estimular, usar didática, etc., não forçar, pois maioria das crianças surdas mora no território dos ouvintes (família). Algumas famílias podem ser legais ou tratar bem o filho surdo e ele pode pensar que é bom ouvinte. É bom se mostrar flexível à fronteira, como professor@ Saturno sinalizou: *Explico você (aluno) opinião, escolhe, sabe “linha”, dou opinião, desafio para eles para identidade surda, tem linha ao lado ouvinte, ao lado surdo, você escolhe qual? Você pula ao lado ouvinte?*

A linha que el@ quer referir é a fronteira em que um lado é dos surdos e outro lado é dos ouvintes. El@ quer estimular para pular para um lado da fronteira, como escolha; assim como

---

<sup>33</sup> Adaptado do termo “ritual negro”.

chicanos<sup>34</sup> pulam a fronteira para EUA, surdos pulam a fronteira para o lado dos ouvintes; se não der certo sua vida, voltam à fronteira de surdos. Os chicanos que não conseguem viver bem nos EUA, pretendem voltar ao México. Viver nos dois territórios entre fronteiras seria bom para o desenvolvimento, mas geralmente território favorito é território dos surdos. Exemplo: é comum alguns surdos acharem melhor namorar ouvinte; após longos anos de namoro ouvinte ou vários namoros ouvintes, descobrem que não dá certo ou já cansam; no final, quando ficam mais velhos ou mais experientes já preferem namorar surdos.

Também é importante resgatar várias histórias dos surdos como de escolas, associações, professores surdos, FENEIS, LS, etc... Tem muitas histórias que foram perdidas, sem registro e algumas histórias foram contadas aos surdos mais velhos como testemunhas.

Assim, para dramatizar história da escola, é bom mostrar como começou a escola, qual era método, se já tinha professor surdo ou não, se tinha ensino fundamental completo, etc. para alunos saberem. É importante mostrar depoimentos dos surdos antigos ou mais velhos, como alguns não usam a LSB como a atual. Usam CL ou próprios gestos. É interessante mostrar para alunos surdos observarem estas variações e ampliarem sua compreensão.

“Vivências em LIBRAS”: como a maioria surda tem pouco acesso a informações gerais, este é o maior problema. Necessita-se ampliar a tecnologia para surdos como televisão com legendas para todos os programas, por exemplo. Familiares têm que estimular as crianças e jovens surdos, como dar notícias em materiais como jornais, livros, revistas e gibis; as crianças surdas devem conviver com os surdos mais desenvolvidos para aprender mais. Algumas informações inacessíveis podem ser trabalhadas pelas escolas, para explicar o que acontece no mundo, as novas informações, também o comportamento, etc. Para mostrar isto, como tem conseqüências na vida de uma pessoa surda, vou narrar pequena história:

*Quando el@ foi ao banco, viu uma placa que tem escrito: Idosos, Gestantes e Deficientes Físicos e el@ entrou naquela fila. Não era por causa de “Deficientes Físicos”, mas pela palavra Gestante, porque pensava que, se sua comunicação era de gestos, seria pessoa gestante, que usa gestos. Isso aconteceu por falta de conhecimento das informações e palavras.*

Um@ d@s professor@s trouxe uma estratégia interessante chamada “áreas”, que é uma estratégia que possibilita interação entre crianças surdas e adolescentes surdos. É um trabalho

---

<sup>34</sup> Termo *chicano* é um termo pejorativo para os latinos que moram nos Estados Unidos.

organizado: em determinados assuntos, como datas comemorativas, Páscoa, os professores organizam grupo para apresentação. Usa-se esta estratégia para tornar modelos os surdos adultos, fortalecendo a identidade surda, propiciando a fluência de LS com estrutura clara. Professores ouvintes não participam da estratégia, em virtude de seu lado “opressor”. Lane (1992, p.87) explica sobre opressão: “O que os audistas tentam conseguir, contrariando a vontade dos surdos, é a perpetuação do sistema audista << servindo os surdos >>, com a sua filosofia orientadora anti-surdez e com a exclusão dos surdos das suas posições naquela instituição”.

Alta importância tem o conteúdo relativo à “auto-estima”, já que alunos surdos precisam conhecer a si mesmos e até sua família precisa aceitá-los sem ficar com vergonha. É muito comum algum surdo sinalizar: *eu ouço pouco; falo bem; leio bem; escrevo bem português; melhor conviver com ouvintes; melhor namorar ouvinte; surdos errados, ouvintes certos; surdos fofocas, ouvintes nada; ser surdo é ruim, melhor ser ouvinte; que lindo ouvintes dançando e cantando a música, surdos só gestos e sem graça; ouvinte inteligente, surdo burro*; ou seja: mais palavras negativas sobre ser surdo e mais palavras positivas sobre ser ouvinte.

É importante incluir isto no currículo para ensinar a valorização do ser surdo, mostrando que ele é capaz, que LS é a melhor forma de comunicação, e que têm alguns ouvintes que têm mais dificuldades do que surdos. De acordo com Perlin (1999, p. 66), quando explica sobre surda revoltada: “Tudo era ditado pelos professores. Os colegas escreviam, nada ia ao quadro. Como escrever? Eu como surda agüentava minha diferença. Chegando em casa chorava todos os dias, chorava desabafando minha raiva. Por que eu era surda? O que tinha que eu não era como os outros ?”

Alguns surdos ficam rebeldes quando chegam à adolescência estudando na escola de ouvintes, pois nem conseguem acompanhar o ensino; por isso é necessário mostrar que existe território de surdos para que surdos vejam que têm surdos valorizados e exercendo poder. É um risco alguns surdos ficarem adultos, oprimidos, por estarem mal acostumados ou ficarem agressivos por traumas da infância. Ou também acontece que alguns surdos adotam comportamentos desviantes, por piedade da família, que nem os aconselha, por falta da comunicação. Ou, ainda, consideravam complicado criar filho surdo e faziam tudo o que filho desejava, sem colocar limites. Alguns surdos ficaram adultos, já sabem estas coisas, e aceitam adquirir uma nova identidade, entrando em um novo território surdo. Crianças surdas têm que ser estimuladas para serem felizes e aceitarem ser surdas sem baixa-estima. Se não, crianças ficam

olhando a família ouvinte, falando com a boca, já imitam e querem falar também. Lane (1992, p. 159) falou da importância da auto-estima das crianças surdas:

(...) a introdução de matérias versadas na surde

### **dificuldades os alunos t**

Perguntei inicialmente se @s professor@s sabiam **quem tinha elaborado este curr e se sabiam como foi organizado.**

Entre tod@s dez entrevistad@s, a maioria sabe quem fez o currículo, só dois não sabem quem fez (Marte e Plutão). Algum@s criaram o próprio currículo (Júpiter, Mercúrio, Saturno e Urano); e a maioria mostrou que falta organização no currículo. Exemplo: Júpiter sinalizou que acha que necessita uma lingüista acompanhe este currículo, pois até agora tem poucos lingüistas dedicados a LSB. Por isso sente falta de apoio nos aspectos da estrutura de LSB.

Três professor@s mostraram a preocupação com o currículo como dificuldades para o acompanharem e que nem tudo está esclarecido. Nota-se, de algumas entrevistas, que @s professor@s responderam sobre currículo como *fraco, simples, pouco conteúdo*. E, quando a gente lê alguns currículos, eles parecem isso mesmo e @s professor@s também sentem isso.

Mostrarei algumas respostas a que @s professor@s responderam, quando eu perguntei se **acompanha o curr**

*Júpiter: Depende, não acompanho muito. O currículo é fraco algum. Invento si própria para ensinar.*

*Marte: Acompanho só alguns, outros não acompanho, pois não entendo o que significa. Também desconheço algum conteúdo. Às vezes invento si própria para ensinar.”*

Para outr@s professor@s, não fiz a pergunta, porque um@ já tinha modificado o currículo e outr@ criou por si mesmo. El@s responderam que inventaram por si mesm@, pegando as informações, trocando idéias com outros professores surdos e ouvintes, pois sabem algo de didática. Isso concorda com o que Silva (1999a, p. 100-101) afirma, quando diz que, “nesse culto ‘nativo’ do fetiche, o currículo – o conhecimento, a informação, os ‘fatos’ – é uma coisa que se possui, que se carrega, que se transmite, que se transfere, que se adquire”. @s professor@s trocaram idéias sobre ensino de Língua de Sinais, mas não têm muita experiência, já que não havia formação de ensino de Língua de Sinais para alunos surdos. Assim, est@s professor@s que dão aula são formad@s de Pedagogia ou instrutor@ de LSB pela FENEIS ou formados em outra licenciatura e até mesmo bacharelado. Nada mais específico ou profundo. É

---

<sup>35</sup> Reprodução desta obra está no livro *Historia de la educación de los sordos em espana y su influencia em Europa y américa*; autores Antonio Gascón Ricão e José Gabriel Storch de Gracia y Ansensio.

bom esclarecer que os cursos de pedagogia não realizam estudo profundo sobre o surdo, e o curso de instrutor da FENEIS ensina como ensinar Língua de Sinais para ouvintes, não para surdos.

Em seguida perguntei se o **curr** “ ” Percebi a diferença entre alguns entrevistados, pois algu@s criaram seu próprio currículo e outr@ ampliaram, já que algumas escolas não têm o currículo pronto.

***Júpiter:** Eu e Mercúrio fizemos como rápido, nada organização. Acho falta de organização neste currículo; também precisa lingüista para poder explicar como ensino de LS; falta trocar idéias com os outros professores de LS. Ah, por isso currículo de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries foi improvisado.*

***Marte:** Ambos, acho. Pois não sei quem organizou este currículo.*

Outra resposta diferente veio de entrevista com outr@s dois professor@s.

Uma escola (E) tem dois currículos – um velho (que não é mais usado) e um novo, criado pelo própri@ professor@ surd@, sendo que el@ não mostrou que tem dificuldades para acompanhar este currículo, pois criou. Como el@ tem reflexão na Perspectiva Surda, tem conhecimentos surdos. Mas professor@ se sentiu solitári@ ao fazer, queria trocar conversas, informações, etc...

***Mercúrio:** Fiz sozinh@ este currículo, foi ano 2001  
Atual fiz este ano. Também sozinh@*

El@ falou que se sentiu solitári@ ao fazer currículo, pois nesta escola só tem um@ professor@ surd@, não tem outro professor surdo. É este o problema.

Outra escola também não tem currículo próprio, foi entregue por pessoa que trabalhou na outra escola. Este currículo é igual à primeira escola que analisei, só que foi ampliado e revisado.

***Netuno:** Não tem nada o currículo nesta escola quando comecei, fui pedir apoio dos outros professores, um professor surdo me deu este currículo que já usou na outra escola. Olhei, achei simples, fui aumentando, como ampliado.*

El@ ampliou e modificou sozinh@ também; como esta escola tem professores surd@s, mas não é mesmo ensino del@. Também o problema é que outr@s professor@s surd@s não têm reflexão na Perspectiva Surda.

Este currículo foi improvisado e intacto até hoje. Silva (1999a, p. 101) nos lembra: “Na cultura ‘nativa’, o currículo é matéria inerte, inanimada, paralisada(...)”

Fiz também outra pergunta: **Acha este curr**

*Júpiter: Precisa modificar “grande”.*

*Marte: Acho, precisa aumentar mais conteúdos no currículo, aprofundar, me sinto este currículo é fraco. Precisa discussão nas outras escolas que tem o ensino de LS para organizar o currículo.*

A opinião d@s professor@s parece coerente, pois el@s julgaram o currículo “fraco” antes.

Outra pergunta que fiz foi: **Se tu crias algo para ensinar, tu registras?**

*Júpiter: Sim, boto sempre na minha agenda.*

*Marte: Sim, sempre registro.*

De acordo com estas respostas que professor@s deram, um dia eu posso voltar para analisar ou discutir neste currículo completo.

Como fiz entrevistas com os professores que aplicam os currículos e analisei os três currículos, vi que dois são parecidos e outro diferente. Existe outro currículo diferente, pois é usado com alunos jovens e adultos (EJA), que precisam ter a construção de identidades, cultura, comunidade e movimento. Com estes quatro focos principais, @ professor@ surd@ relatou:

*Mercúrio: Meu pensamento é igual ao autor Tomaz Tadeu Silva como ele fala identidades, também cultura. Mostro a cultura para alunos, faço o desenho assim a pessoa ouvinte telefonando, surdo faz o que?*

*Me responderam: CELULAR! CELULAR!*

*Mostro a separação da cultura diferente. Muito importante mostro a cultura, identidade, comunidade e movimento*

Nesta escola EJA, é necessário um currículo diferente, pois os alunos não são crianças, já são jovens ou adultos; ou estudaram pouco, antes, ou pararam há muitos anos. Por isso este professor ensina diferente: quer estimular e relacionar mais com as identidades, culturas, comunidades e movimentos.

Outr@ professor@ Netuno sinalizou que não tem um currículo diferente para surdos e para surdos com problemas de deficiência mental, e, assim, tem dificuldade para ensinar: *Converso aluno, ele repete a minha conversa. Ensino, não lembra o que eu ensinei, sempre assim.*

Na minha visão, é necessário fazer currículos diferentes para o EJA, para surdos com deficiência mental, e outros casos. Conforme Lopes (1998, p. 107) falou, “as diferenças

existentes entre grupos e nos grupos culturais estão presentes na escola moderna, porém, tal instituição não sabe como trabalhar e pensar as mesmas”. Veja-se que o currículo é novo, pois há pouco tempo é que começou o ensino de Língua de Sinais: há não mais do que dez anos.

***Júpiter:** Acho falta de organização neste currículo; também precisa lingüista para poder explicar como ensino de LS; falta trocar idéias aos outros professores de LS.*

Além disso, é necessário um conhecimento muito profundo de LSB para fazer uma boa análise lingüística. Maior problema é que professor@s surd@s estudaram na escola do passado, onde havia “inclusão”, ou em escola de surdos sem ensino de Língua de Sinais, ou com o ensino de Língua de Sinais bem em seu início. Na Universidade, todos os espaços são ouvintistas. Por isso, onde professor@s surd@s poderiam ter aprendido para saber profundamente sobre ensino de Língua de Sinais? Agora, neste ano (2006) é que se organizou o explícito curso de LETRAS-LIBRAS<sup>36</sup>.

Também sentem falta de trocar informações, pois dizem que fizeram sozinh@s; exemplo: Mercúrio fez o currículo sozinh@; Netuno ampliou sozinh@; Saturno fez, foi improvisado, mas sente falta de trocar com outros professores para dar opinião, etc... Isso mostra a solidão d@s professor@s ao fazer currículo. Há um certo engano em achar que um instrutor pode ser um professor de LSB, pelo simples fato de ser surdo e ter curso. A angústia de saber como ensinar, e o que ensinar formando um currículo próprio é mostrada nas respostas d@s professor@s entrevistad@s.

***Mercúrio:** Eu fiz primeiro foi 2001, sim, sozinh@.*

***Netuno:** Peguei este currículo, fui ampliando, criei mais e organizei, foi agora este ano 2005.*

***Saturno:** Falam-me que necessita currículo, nenhum professores surdos tem isto, fui organizar currículo de ensino fundamental, não ensino médio, também surdo-mental tem currículo (organização).*

@s professor@s mostraram a solidão, pois a maioria das escolas de surdos têm mais professores ouvintes do que professores surdos; até tem escolas que só têm um únic@

---

<sup>36</sup> LETRAS-LIBRAS: O Curso de Licenciatura em Letras/LIBRAS é uma iniciativa da Universidade Federal de Santa Catarina, com o objetivo de formar professores para atuar no ensino da língua de sinais como primeira e

professor@ surd@, é mais difícil. Como aquele ditado, “uma andorinha surda sozinha não faz verão”. Até hoje, parece que algumas escolas de surdos continuam contratando preferencialmente professores ouvintes, que já têm experiência com trabalho de surdos, sem abrir espaço para os universitários surdos, e já tem alguns surdos licenciados. Algumas estratégias acontecem sem abrir a possibilidade de inclusão do professor surdo na escola.

Seria a disputa de poder no espaço da escola de surdos como professores surdos e ouvintes, usando-se a máscara de que os surdos ainda não se formaram na universidade ou a escola se interessa pouco pela cultura surda? Professores ouvintes às vezes não conhecem os aspectos culturais dos surdos. Sacks (1990, p. 144) nos conta que Jane Bassett Spilman, ex-presidente do conselho de administração de Gallaudet, que ocupava o cargo há sete anos, escolheu Elisabeth Ann Zinser, candidata ouvinte para ser diretora de Gallaudet, Jane na época comentou: “os surdos ainda não estão preparados para atuar no mundo auditivo”.

Será que há uma semelhança com algumas escolas brasileiras atuais?

Podemos comparar a relação surdo-ouvinte com a relação colonizador-colonizado, que vários autores, como Bhabha, estudaram. O autor estuda a questão do discurso do colonialismo, e estuda principalmente o “exercício do poder colonial através do discurso” (p. 107). Ele afirma sobre o discurso colonial:

Sua função estratégica predominante é a criação de um espaço para “povos sujeitos” através da produção de conhecimentos em termos dos quais se exerce vigilância e se estimula uma forma complexa de prazer/desprazer. Ele busca legitimação para suas estratégias através da produção de conhecimentos do colonizador e do colonizado que são estereotipados mas avaliados antiteticamente. O objetivo do discurso colonial é apresentar o colonizado como uma população de tipos degenerados com base na origem racial de modo a justificar a conquista e estabelecer sistemas de administração e instrução.

Quando ele falou isto, falava sobre discriminações de raça, mas nós podemos entender o discurso colonial de que fala Bhabha como o discurso dos ouvintes sobre os surdos. Lane (1992, p. 44) fala como chegou a “perceber os grandes pontos comuns entre a opressão sofrida pelos povos colonizados da África e a sofrida pelas comunidades surdas”. Como ouvinte, ele está consciente de que “todas as nossas relações com os africanos e com a comunidade surda estão pautadas na nossa representação dos seus membros, na maneira como apreendemos a sua maneira de ser”. E ele acha que as respostas refletem um “desequilíbrio de forças”, contra o surdo.

---

segunda língua. É desenvolvido na modalidade à distância em rede nacional com nove instituições públicas de

Outros, como Urano, sinalizaram que foram surd@s educador@s que criaram um grupo para discutir como fazer o currículo. Esta situação é melhor ainda. Teria menos problema e seria mais segura.

*Urano: Nós surd@s educador@s reunimos, discutimos, criamos assim. Pego currículo nas outras escolas, adaptamos, ampliamos. Mas vamos ampliar mais ainda com novas coisas.*

Terra, Sol e Lua também fizeram o currículo junto com outros professor@s surd@s. El@s me mostraram “serenidade”, como fizeram unidos aos outr@s professor@s surd@s. Podemos ligar a importância do grupo de professores surdos como um espaço de fortalecimento da “alteridade surda”. Conforme Perlin (1998, p. 67), as “relações sociais onde se realizam as representações da alteridade surda são relações onde imperam poderes. No interior das relações sociais, sempre estão presentes relações de poder”. É importante ter vários professores ou mais ainda professores surdos na escola de surdos, não assim apenas 1 ou 2 ou 3 professores, que “já ocupam espaço na escola de surdos”. Muitas vezes, só para mostrar que esta escola já tem professor surdo, contrata-se 1 ou 2 surdos, como se fosse uma escola que valoriza o professor surdo. Também outro problema vem de que a direção às vezes desconhece a comunidade surda, não tem contato com surdos e por isso não sabe da existência de surdos formados ou universitários cursando licenciatura..

Outr@s professor@s entrevistad@s nem sabem como surgiu o currículo, nem se foi improvisado, pois há falta de informações ou nem mesmo perguntaram por isso. Ou, em outro caso, a supervisão “joga” o currículo sem explicações para el@s.

*Netuno: Faz pouco tempo que comecei trabalhar escola, neste ano 2005, foi mês maio. Fui verificar que parece não tem currículo, fui pedir ao supervisor@, cadê o currículo. Me falou que eu posso criar, organizar, etc... Então fui contatar outr@ professor@ surd@ se tem o currículo de LS ou já viu se tem, que é m@ colega de trabalho. El@ me entregou o currículo que já existe na outra escola onde el@ trabalhava.*

Na verdade, muitas vezes vemos o currículo como “fetiche”. O que é isso? Para Silva (1999a, p. 101): “O currículo é um fetiche (...). Nesse culto ‘nativo’ do fetiche, o currículo – o conhecimento, a informação, os ‘fatos’, é uma coisa que se possui, que se carrega, que se transmite, que se transfere, que se adquire”.

Isto também pode ser descaso da supervisão em relação à disciplina, sem pensar no currículo como processo da constituição do conhecimento. Assim, se alguns surd@s nem sabem como surgiu disciplina, quem elaborou, etc... isto pode vir da falta de registro. Mas não escrevo sobre história de currículo de Língua de Sinais, apenas estou mostrando que é muito importante registrar esta história, não é apenas questão detalhista. Para nós surdos, isso é relevante, porque perdemos inúmeros registros e marcas das “coisas” como história de surdos. Como exemplo, aqui no Rio Grande do Sul, tem várias escolas de surdos, mas geralmente não sabemos como começou, em que ano, etc... Só poucos acontecimentos foram registrados; por exemplo: eu fiz pergunta informal a algumas pessoas surdas e ouvintes que trabalham em escola de surdos, se tinha ensino de Língua de Sinais, quando começou, se havia currículo e bastantes pessoas demoraram a me responder. Se eram pessoas ouvintes que tentavam lembrar se havia ensino de LS, só lembram geralmente que tinha professor surdo e nada mais. Só as pessoas surdas me respondiam se tinha ensino de LS. Apenas nas entrevistas, pessoas me respondiam de forma natural, porque o currículo escrito estava presente na situação da entrevista também. Até recebi informações contraditórias; fiz pergunta “se tem ensino de LS e currículo” para duas pessoas da mesma região e elas me responderam de forma diferente; uma dizia que tinha três escolas de surdos com ensino de LS e outra falava de apenas uma escola de surdo com esse ensino, sinalizando que “outras duas escolas não têm ensino de LS”. O fato de alguns professor@s não saberem de onde veio currículo pode mostrar que el@s não tem consciência da importância da perspectiva surda.

Devemos pensar currículo não só como documento escrito, mas também, como Sacristán afirma, (1995, p.86) “o currículo real, na prática, é a consequência de se viver uma experiência e um ambiente prolongados que propõem-impõem todo um sistema de comportamento e de valores e não apenas de conteúdos de conhecimento a assimilar”. Ou seja, o currículo propõe comportamentos e valores.

Assim se vê a importância do trabalho em grupo, como troca entre professores, contato com outros professores de outras escolas. Também nenhuma entrevista mostrou que professor@s têm contato com professores de outras escolas, revelando falta de seminário ou encontro. Em algumas escolas, só existe um@ professor@ surd@ no ensino de LS. Em outras escolas, a situação é melhor, pois professor@s trocam idéias com outros professor@s na mesma escola, o que possibilita melhor desenvolvimento.

O depoimento de Saturno é importante:

*Saturno: Organizamos no começo, depois urgente, ficou improvisado. Exemplo SW, coloco SW, quero saber opiniões das outras escolas se usam ou não, se deu sucesso ou não, ah, boto. Nada foi discutido. Falta discussão, união, seminário, não tem. Seminário, discussão, coloco conteúdos, opinião se espalhar ao Brasil, não tem! Tudo é separado.*

Como el@ sinalizou “Brasil, não tem”, quer dizer: se compararmos materiais para escola de ouvintes, como em disciplinas de Língua Portuguesa e História, existem vários livros didáticos, materiais variados ou metodologias, etc... aqui no Brasil. Mas... onde está material para ensino ou didática ou metodologia de LS para os surdos aqui no Brasil? Muito pouco, por enquanto. Como Sacristán (1995, p.89) fala:

Entre a aceção ou moldagem do currículo como conjunto de declarações ou planos, onde se recolhem os objetivos ou conteúdos que se diz que vão ser ensinados, e o currículo real que se desenvolve na prática, existe uma elaboração intermediária do mesmo, que é a que aparece nos materiais pedagógicos e, particularmente, nos livros didáticos. Todos os materiais pedagógicos que são utilizados por professores e alunos são mediadores muito decisivos da cultura nas escolas, porque são artífices do que e do como se apresenta essa cultura a professores e alunos.

O autor mostra a importância dos materiais na aplicação do currículo e vemos como esses materiais, atualmente, são insuficientes para ensino de Língua de Sinais. Além de serem poucos materiais, há outro problema que é o de que alguns materiais virem de outro Estado e alguns sinais serem diferentes, como se se tratasse de diferença dialetal. Por isso alguns professor@s dispensam alguns jogos, por causa de sinais diferentes, para os alunos pequenos. Já com alunos maiores, usam estes materiais, porque julgam possível explicar as diferenças de sinais. Essa é a questão: as crianças, na educação infantil ou 1º série, já tem consciência do que é variação lingüística? Também pode se ver que a maioria dos materiais é simples e improvisada. Conheço apenas materiais educativos na loja LSB Vídeo, Brinquelibras, Libras é Legal; alguns materiais são adaptados, feitos pelas mãos d@s professor@s. Ou também existe cd com jogo educativo de LSB, que necessita do uso de computadores. Para exemplificar os materiais existentes no Brasil para ensino de LSB para surdos, apresento o quadro abaixo.





Jogos Educativos: Dominó,  
Memória e Configurações de  
Mãos em LSB, disponíveis na  
Loja LSB Vídeo

Livro da Coleção "LSB  
Fundamental" Habitação  
em LSB, Pôster A4 de  
Configurações de Mãos e  
VHS Fábulas de Esopo,  
disponíveis na Loja LSB  
Vídeo

Alfalibras,  
Domilibras e mapa  
do Brasil,  
disponíveis na  
Brinquelibras

### Figura 6 – Material did

nais

Não sei se devemos continuar falando, como justificativa, que “tudo é novo, tudo é novo”, “a comunidade surda está mudando agora”, “estamos começando agora”, etc... Enfim: o ensino de LS já tem mais de quinze anos e atualmente bastantes escolas de surdos estão tendo ensino de LS, embora não todas. Também observo agora uma grande quantidade de surdos que já são universitários de pedagogia, de várias licenciaturas; já têm surdos em estudos de pós-graduação. Então, é chegada a hora de não se usar mais a desculpa “tudo é novo”. O maior problema vem das questões políticas, dos jogos de poderes de relação dos ouvintes e surdos ou da disputa de espaço pelos surdos na escola.

Depois, perguntei se @s professor@s *seguiam o currículo*.

Apenas cinco dos dez mostraram que sempre seguiam o currículo; um@d@s cinco sinalizou que sempre acompanha e, se tem novidade, coloca no currículo.

*Plutão: Sim, acompanho, se não tem conteúdo, pego, coloco aqui, um ano depois,*

*organização no currículo, boto mais conteúdo. Sempre mudo currículo cada ano.*

**E:** *Por quê?*

**Plutão:** *Porque sociedade muda, currículo também muda. Sempre currículo tem acompanhar as mudanças de social, ate acontecimentos da história, boto mais. Também percebo se alunos desenvolveram muito, exemplo, conteúdos para 5º série, mudo conteúdos pra 4ª série, também para 3ª série, se está bom, então conteúdos ficam pra 3ª série.*

Apesar dessa postura, os currículos escritos permanecem sempre os mesmos. Como as mudanças ocorrem? As mudanças ocorrem na prática e parecem ser individuais.

Outr@ professor@ tem outra opinião. Disse que se inventasse, ficaria culpad@; não sei se isto revela um certo medo ou inexperiência.

**Sol:** *Não pode inventar si próprio, tenho que acompanhar. Se não, der mal, culpa é minha e dar problema.*

Podemos interpretar que, ao sinalizar que não pode inventar, pois se sentiria culpad@, isso parece igual àqueles anos passados em que alguém (ouvinte) dominava e dizia que el@ não podia “fazer isto”, “não pode”, milhões de “não pode” sem explicações. É comum se ver surdos sinalizarem: “Não pode, el@ (ouvinte) me falou!” e ponto final! Não vejo explicações para muitas proibições, ou, se tem explicação, é bem pouco ou informação errada. Isto é conseqüência da falta de comunicação profunda e clara da família ou escola, pois a maioria dos ouvintes tem domínio limitado de LSB ou usa sinais infantis e simples. Assim, como exemplo, usa-se sinal “não pode”, que é o único sinal composto, mais fácil de decorar e usar sempre, enquanto explicar com LSB é difícil. Por isto, surdos necessitam muito destas explicações por toda a vida. Sacks nos traz o testemunho de estudante surdo que vai na mesma direção (1990, p. 153): “... Durante toda a minha vida senti pressões, pressões auditivas – ‘Você não pode agir assim no mundo auditivo...’ A gente vive ouvindo ‘não pode, não pode’, mas agora eu posso”.

Engraçado: escrevi sobre esta expressão “não pode” antes de descobrir que havia esta referência que Sacks escreveu; no meu caso já tive experiência também assim: “não pode, não pode”, sem explicações! Apesar da distância geográfica - Estados Unidos e Brasil – encontramos a mesma expressão usada para os surdos – “não pode”, como se eles tivessem as características sociais “infantil... dependente... submisso”. Essas características, Lane (1992, p.47) diz que são “atribuídas aos surdos na literatura profissional”.

Dois professor@s entrevistad@s mostraram que só às vezes seguem o currículo, pois um@ acha que o currículo é fraco e que el@ cria mais; outr@ diz que desconhece bastantes

conteúdos, por isso os retira do ensino.

Outr@ professor@, com uma experiência de mais de 10 anos, disse que sabe trabalhar com os alunos, usa didática própria, etc... por isso não acompanha muito o currículo escrito.

***Saturno:** Este currículo é bobagem (apontou o currículo). Importante eu surd@ própri@, eles surdos, expresso, trocamos, estímulo. Eles conseguiram aprender. **Se eu olho currículo, pego-os para alunos, alunos faliram!** (repetiu duas vezes). Exemplo eu pergunto para alunos: o que quer brincar hoje? Hoje, vamos passear, vamos lá, conhecer lugares, mas difícil aqui não tem kombi. Precisa marcar, esperar. Minha cabeça tem consertado muito, nunca este papel. Perco tempo para anotar papel.*

***E:** Importante no futuro, se você morrer, como ensino aqui?*

***Saturno:** Verdade, instrutor@ me sinaliza: puxa, você cria muito... Professores nem reclamam nada, pois organizo perfeito! Problema nenhum. Mas falta registro mesmo!*

Aqui fica claro que o currículo não está na perspectiva surda, no momento que é avaliado assim por um@ professor@ com longa experiência no ensino de surdos e inserção na comunidade surda.

Também ess@ professor@ mostrou que tem dificuldades de domínio da Língua Portuguesa (mostrou isto durante entrevista); por isso talvez o currículo escrito em português não está claro, irrita-@, por isso el@ sinalizou “bobagem”! Durante a entrevista, el@ mostrou que tem muita criatividade para trabalhar e que acha mais importante o uso da referência surdo-surdo como professor@ e aluno. Isso está de acordo com o que Silva (2000, p. 76) explica sobre onde se pode construir identidades: “Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendente, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais”. É o próprio professor surdo que pode atuar na “fabricação” de alunos surdos.

Mas mostrei a ess@ professor@ que el@ tem bastante criatividade e, se puder registrar essas experiências de currículo, ajudaria outras escolas. El@ se preocupa mais se os alunos realmente aprenderam, que eles sejam estimulados e sejam felizes!

Observo que el@ sinalizou “feliz” várias vezes durante entrevista, e isso é importante, porque é comum surdo fica com baixa auto-estima, porque é surdo ou não aceita ser surdo, quando é isolado da comunidade surda, especialmente se vai para escola de ouvintes, sem nenhum contato com outros surdos. Ou também pode ter crise de identidade, não sabendo onde é melhor ficar: na comunidade ouvinte ou surda. Durante entrevista, el@ mostrou importância de estimular e ser feliz, sem ser revoltado, ser rebelde, etc... por causa de ser surdo (até é possível a

revolta e rebeldia, por outros motivos, mas não é desejável que seja pela surdez). Botelho (1998, p. 44) narra a história de um típico surdo que não aceita ser surdo:

Admitir dificuldades parecia ser percebido como afastamento do padrão de normalidade. Era necessário recusar a identidade de pessoa surda e buscar uma identidade ouvinte. E porque Ricardo não admitia não haver compreendido, ocorria o mal-entendido: por um comentário qualquer dele, eu entendia que ele se havia referido a algo a que ele não se havia referido, mas parecia haver-se referido; tivesse eu percebido ou não a atitude dele no momento da entrevista e tentasse eliminar a confusão, ainda assim ele prosseguia em seu raciocínio.

Acho importante incluir no currículo a reflexão sobre auto-estima em todas as escolas, evitando que surdo fique adulto “evitando identidade surda e, desesperado, procurando ou colando a identidade ouvinte, tornando-se um autêntico ser artificial ou robocop”. Como sabemos, colar se faz com o uso de cola ou durex, porém, à medida que os anos passam, o que é colado cai e fica uma identidade surda.

Essa situação tem semelhança com o que Silva escreveu sobre ciborgue (2000, p. 14):

Implantes, transplantes, enxertos, próteses. Seres portadores de órgãos “artificiais”. Seres geneticamente modificados. Anabolizantes, vacinas, psicofármacos. Estados “artificialmente” induzidos. Sentidos farmacologicamente intensificados: a percepção, a imaginação, a tesão. Superatletas. Supermodelos. Superguerreiros. Clones. Seres “artificiais” que superam, localizada e parcialmente (por enquanto), as limitadas qualidades e as evidentes fragilidades dos humanos. Máquinas de visão melhorada, de reações mais ágeis, de coordenação mais precisa. Máquinas de guerra melhoradas de um lado e outro da fronteira: soldados e astronautas quase “artificiais”; seres “artificiais” quase humanos. Biotecnologias. Realidades virtuais. Clonagens que embaralham as distinções entre reprodução natural e reprodução artificial. Bits e bytes que circulam, indistintamente, entre corpos humanos e corpos elétricos, tornando-os igualmente indistintos: corpos humano-elétricos.

Existe uma organização chamado Orgulho Surdo nos Estados Unidos, fundada em 1972, que se dedica à elevação da consciência dos surdos, para evitar o que Sacks (1990, p. 166) descreveu: “A depreciação dos surdos, a deferência dos surdos, a passividade dos surdos e a vergonha dos surdos eram bastante comuns antes do início da década 1970”. Tal organização busca evitar a fabricação de “robocops” ouvintes artificiais.

Então me pergunto: será que outros professores surdos entendem bem ao ver o currículo, examinando-o? Ou só olham e guardam numa pasta? Ou trabalham outra coisa e só olham currículo para lembrar? Que currículo é este? Um currículo que está organizado na perspectiva surda? Ou, simplesmente, reflete uma organização curricular ouvintista, ou tradicional para atender aos requisitos curriculares de uma escola que não é surda, mas se diz para surdos?

Então, se vê que o currículo de LS, de maneira geral, não parece muito sólido. Quando existe, não é solidamente acompanhado.

Por que isso está acontecendo? Por que será que muitos dizem que não acompanham o currículo? Será que é porque o currículo não foi feito por eles? Será que eles não entendem o currículo? Será que não estão preparados para desenvolver? Ou o currículo é que não é bom para os surdos?

Será que currículos vividos, que saem da experiência dos professor@s não podem ser melhores do que uma lista de conteúdos que um outro alguém fez? Isso depende d@ professor@. Sobre a importância dos professores no trabalho pedagógico, podemos citar Schwille (1982) (apud Sacristán, 2000, p. 175):

O professor é quem, em última instância, decide os aspectos a serem desenvolvidos na classe, especificando quanto tempo dedicará a uma determinada matéria, que tópicos vai ensinar, a quem os ensina, quando e quanto tempo conceder-lhes-á e com que qualidade serão aprendidos.

Para obter alguns dados sobre a adequação do currículo à realidade dos alunos, perguntei aos professor@s se os alunos conseguiam acompanhar o currículo e quais eram as dificuldades.

Alguns mostraram que só alguns alunos conseguiram aprender; outros acham que os alunos conseguem aprender sem dificuldades. Interessante que Plutão lembrou um aspecto importante na educação de surdos:

*Tem alguns conseguiram como rápido, outros demoram, outros mais ou menos, depende. Por causa família deles. Eu ensino muito, mas família lá em casa durante 20 horas, aqui escola só 4 horas. Futuramente pode mudar para 8 horas como escola e associação.*

Assim, imaginem que crianças surdas vão à escola com felicidade durante a semana, mas, quando chega o fim de semana, ficam em casa, e 48 horas após, voltam para aula na segunda-feira, geralmente agitados ou agressivos. Isto é queixa freqüente dos professores surdos e ouvintes nas escolas de surdos: eles disseram que alunos surdos estão agitados geralmente nesta data “monstruosa” - segunda-feira.

Sacks (1990, p. 55) conta um caso exemplificativo:

...Joseph só agora começava a apreender um pouco de Sinal, passando a ter alguma comunicação com os outros. Isso, obviamente, era uma causa grande alegria para ele; queria permanecer na escola durante o dia inteiro, de noite, nos fins de semana, durante todo o tempo. Sua aflição ao deixar a escola era angustiante, pois voltar para casa significava, para ele, retornar ao silêncio, retornar a um vazio de comunicação

irremediável, onde não podia ter qualquer conversa,...

Também na minha experiência de professora já vi muitos alunos conversarem muito nas aulas, porque não têm comunicação fora da escola, e querem aproveitar aqueles momentos com o grupo.

Também têm muitos surdos que saem de casa e só voltam bem tarde, por causa da comunicação da família. É comum que, se tiver festas ou encontro de ouvintes ou família e o surdo deve ir lá, por causa dos ouvintes, ele leve companheiro surdo para se comunicar, como se fosse “lei” do surdo - levar companheiro surdo, do mesmo modelo dele, nos lugares aonde ele deve ir.

É muito importante família estimular filho surdo mesmo, pois assim ele se desenvolve melhor. Não adianta a escola de surdos resolver isto sozinha, pois são apenas quatro horas por dia. Imaginem as férias escolares, como seria? Dois meses sem comunicação ou comunicação pobre? Plutão fala mais da importância da família:

*Às vezes, família bem desenvolvida, filho surdo também seria desenvolvido, família semi-desenvolvida, filho igual, família baixa desenvolvida, filho também, como nunca estudos. Mas tem 2 ou 3 surdos com família baixa desenvolvida, são bem desenvolvidos. Aqui tem alun@ pobre, família nada ensino médio, família percebeu filh@ surdo feliz na escola, empurrar-@ na escola, desenvolveu até agora é universitari@. Por isso el@ busca muitas informações, etc... aos surdos na escola. El@ merece, sempre estudou aqui escola de surdos, até conseguiu bolsa de estudos, por isso aqui ensinou como ser cidadão.*

Relembra, assim, a situação de crianças surdas filhas dos pais ouvintes. Sacks (1990, p. 74) descreve esta situação dos filhos surdos de pais ouvintes:

... as crianças devem deixá-la [a escola] ao final do dia, voltar para casas em que os pais não podem se comunicar com elas; em que a TV, sem legendas, é incompreensível; em que não podem captar informações básicas sobre o mundo.

Netuno, no começo, nem sabia se alunos compreendiam as aulas ou não, pois era nov@ na escola; depois descobriu como mais importante apenas o modelo surdo-surdo. Começou a ensinar e trabalhar naturalmente como surdo-surdo. Isso mostra também a importância da experiência.

Última coisa: se alunos conseguissem aprender, talvez mostrassem que professores surdos são melhores do que professores ouvintes no ensino. Provavelmente em alguma escola que tem maioria de professores ouvintes, os alunos têm pouca fluência de LSB por causa dessa situação? Também professores ouvintes geralmente têm estrutura limitada de gramática de LSB, exemplo

sem Classificadores ou usando “Português Sinalizado” e também tem poucos usuários naturais de LSB.

Um@ d@s professor@s entrevistad@s segue o currículo e se mostra totalmente satisfeito com o progresso dos alunos.

*Sim, tudo facilmente. Nenhuma dificuldade! Também SW, só ler SW, entender mas expressar pra escrever SW, não, prefere escrever português, por causa ouvintes dominam. Futuramente, vão escrever.*

As opiniões diferentes d@s professor@s sobre facilidade ou dificuldades dos alunos também podem estar ligadas a alguns conteúdos. Conteúdos só de LSB são mais fáceis. SW e outros conteúdos podem ser mais difíceis.

Depois de perguntar sobre a elaboração dos currículos, sua observância e dificuldades dos alunos, perguntei **se @s professor@s achavam que o curr**

Entre @s 10 professor@s, vári@s disseram que têm dificuldades no currículo, porque desconhecem alguns conteúdos. No caso de Terra, Sol e Lua, durante entrevista, fiz perguntas sobre alguns conteúdos, el@s não sabiam ou perguntaram um ao outro. Por exemplo, Júpiter sinalizou:

*Um pouco, eu acho confuso este conteúdo como “sinais visuais”. Sabe que atualmente o currículo nas outras disciplinas tem o conteúdo com a explicação? No caso o currículo de LS não tem nada explicação.*

Marte sinalizou:

*Também alguns conteúdos que desconheço, exemplo gramática de LSB.*

Netuno modificou o currículo, mas sem saber se está certo ou errado. Provavelmente a escola que tem a maioria da direção ouvinte desconhece esses problemas, só pensando que este ensino, seus conteúdos, seu currículo, sua organização é próprio do surdo fazer, já que é surdo, conhece bem, é a cultura dele. Mas penso que a direção precisa saber disto também, ou melhor, se a direção fosse de surdos, talvez ajudasse melhor. Por outro lado, não adianta apenas a condição de ser surdo, pois há surdos que não sabem agir neste caso, por falta de formação de ensino de LS para os próprios surdos.

Outr@s professor@s surd@s não têm dificuldades, como Mercúrio, que criou o seu currículo, e já trabalhou bastante com ensino, tem experiência e, por isso, o organizou:

*Sinto bem, mas quero mais, mais professor@s surd@s aqui escola. Exemplo lá França tem coordenador@ surd@, mais coordenador@ surd@, como poder no grupo surdo na escola.*

Mercúrio tem experiência, mas tem grande desejo de ver maior espaço surdo na escola como direção, etc... É difícil encontrar escola com espaço cheio de surdos como direção, vice-direção, supervisor, etc... Geralmente só há um surdo na equipe diretiva, exemplo vice-diretor ou supervisor ou orientador, não assim 3 ou 4 surdos na mesma equipe diretiva. De certa maneira, é a continuação do poder ouvinte no espaço escolar, como reprodução do passado até os dias de hoje.

Sacks (1990, p. 75) nos traz uma experiência completamente diferente:

*Uma porcentagem relativamente alta dos professores também é surda: Fremont é uma das poucas escolas nos Estados Unidos com uma política de empregar professores surdos – esses professores não apenas são sinalizadores naturais, mas também podem transmitir para as crianças a cultura dos surdos e uma imagem positiva da surdez.*

Urano no começo sentia dificuldades, agora é diferente:

*Não, fácil só começo achava difícil, fui aprendendo, agora é fácil. Pois experiência por anos.*

Saturno não usa muito este currículo, como sinalizou no exemplo de piadas, que não está incluído no currículo e afirma:

*Mas não me interessa, sempre dou aula todos dias, tudo bom! Nunca sinto ruim ao ensino, se sinto ruim, procuro este currículo. Nada dificuldades! Olho este currículo, adapto cada série diferente, cada fase, estímulo, LSB. Piada, aqui não tem no currículo, uso piadas.*

Saliento a importância do conteúdo “piadas”, pois sempre vejo os surdos usarem humor surdo ou algo mais. O humor surdo, que faz parte da cultura surda, pode ajudar a empoderar a cultura surda ou poder surdo ou identidade surda, contribuindo para que os surdos fiquem orgulhosos de que são surdos, sem baixa auto-estima. Fora baixa auto-estima!

Outr@ professor@, Plutão, já foi alun@ e assistiu às aulas de LS há anos; isto o está ajudando a como ensinar LS. Também tem experiência docente de anos.

Podemos ver que muitos saberes que @s professor@s surd@s usam são saberes pessoais e da formação escolar anterior. Tardiff (2002, p. 63) analisa todos os saberes que @s professor@s usam em seu trabalho docente. Ele apresenta o seguinte quadro, mostrando os saberes dos professores, onde eles aprenderam e como os saberes entram na vida do professor:

### Os saberes dos professores

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisi	Modos de integra trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Plutão guardou pedaços do ensino de LS quando era jovem e isso foi muito importante, e tornou mais fácil para ele ensinar, ou seja, ele usou “saberes provenientes da formação escolar”. Assim: podemos pensar que alguns alunos surdos pequenos um dia vão ser professores de LS, teriam menos problema ao ensino, se aproveitarem esses saberes “da formação escolar”.

Durante entrevistas, eu percebo que @s professor@s que mostraram dificuldades são @s que trabalham há pouco tempo nas escolas; outros são novos professores de ensino de LS. Faltam a el@s mais “saberes provenientes de sua própria experiência”, conforme Tardiff.

Tod@s acham que currículo precisa modificado; que precisa ampliar, ser mais forte, aprofundar, melhorar a qualidade, mais informações, que faltam e exemplos:

**Marte:** Melhorar a qualidade de ensino de LS, este currículo é sempre mesma coisa. Sim. Como aula dura um ano, este currículo não é suficiente para ensinar por um ano.

**Saturno:** Sim, um pouco, precisa combinar 1º a 4º séries, cada serie avançada. Porque este currículo foi emergência, fiz rápido como carimbo, entreguei-o logo. Falta!

**Mercúrio:** Currículo é ouvintista, aqui mostro tudo bem claramente. Exemplo linha do tempo, mostro cada totalidade, vou aprofundando cada vez mais. Lá não faz isto, tira algum conteúdo, exemplo Revolução Francesa, é importante mostra que tem surdos dentro na linha da história de surdos, LS, etc..., entendeu? É importante mostrar tem surdos dentro na história geral.

O currículo necessita mudar por causa da sociedade e realidade na vida; assim como a atuação dos surdos mudou na vida cotidiana e na política, também a educação e o currículo devem mudar. Exemplo de mudança: quando surgiu TDD<sup>37</sup> e Sinalização Luminosa<sup>38</sup>, eram coisas novas para surdos para comunicação dos surdos. E agora? Isso não tem o mesmo valor, porque surgiram coisas mais modernas como e-mail, Messenger<sup>39</sup>, celular, e até os “fanáticos doentios nos anos 2000” das comunidades do Orkut<sup>40</sup>. Estas novas tecnologias não são só para surdos, também para ouvintes, mas surdos necessitam muito delas, porque sua comunicação é visual. Com esses meios, ficam querendo saber se têm mais surdos no Brasil ou mundo, conhecendo surdos de outros locais, etc... é normal assim! Ouvintes podem usar telefone e orelhão, surdos jamais podem usar isto ou, se precisam usar orelhão, devem chamar alguém, se tornando dependentes dos ouvintes (D.O.). Por isso, penso que se deve mostrar isto no currículo: o que é passado e o que é atual; ele deve ser sempre mudado, não ficar como algo intocado.

Lembro um episódio da minha vida: tenho dois irmãos mais novos que usam telefone freqüentemente, e isso deu alto custo na conta telefônica. Meu pai era severo com eles no controle dos telefonemas. Um dia eu comecei a usar TDD, bem empolgada, quase sempre, mas não assim todos os dias, pois na época tinha pouco surdo que usava TDD. Mesmo que a conta do telefone saísse alta, meu pai não ficou severo, me falou simplesmente: *Toda tua vida tu nunca usaste telefone, agora é tua vez, aproveita usar este telefone!* Isto foi antes de surgir e-mail, ICQ<sup>41</sup>, celular. Isto é real para mostrar os acontecimentos dos surdos na vida, que podem ser incluídos no currículo.

Melhorar a qualidade do currículo é mais importante, pois vai melhorar,

---

<sup>37</sup> TDD (Telephone Device for the Deaf) é um sistema de comunicação telefônica digital onde os surdos podem se comunicar com outras pessoas escrevendo suas mensagens em um teclado e visualizando em uma tela as mensagens que lhe são enviadas. Um TDD pode se interligar a outro TDD diretamente ou você pode utilizar a intermediação da companhia telefônica para realizar a conversação através do serviço 142.

<sup>38</sup> Sinalização luminosa é uma luz que pisca, quando há um barulho, como tocar campainha ou telefone, ou bebê chorar. Surgiu aproximadamente na década 70, mas não tenho registro preciso.

<sup>39</sup> Messenger (MSN) é o programa que permite que um usuário da Internet converse com outro que tenha o mesmo programa em tempo real, podendo ter uma lista de amigos "virtuais" e acompanhar quando eles entram e saem da rede.

<sup>40</sup> Orkut é uma comunidade virtual afiliada ao Google, criada em 22 de Janeiro de 2004 com o objetivo de ajudar seus membros a criar novas amizades e manter relacionamentos. Seu nome é originado no projetista chefe, Orkut Büyükkökten, engenheiro do Google. Sistemas como o adotado pelo projetista também são chamados de rede social.

<sup>41</sup> ICQ é o nome de um programa para chat em tempo real. A sigla é um trocadilho feito baseado na pronúncia das letras em Inglês (I Seek You). A I Seek You pronuncia-se igualzinho “Estou Procurando Você”. O ICQ foi o pioneiro desta tecnologia tendo sua primeira versão lançada em 1997 por uma empresa israelense.

conseqüentemente, o ensino de surdos. Exemplo: quando há professor novo na escola, inexperiente, se currículo não for bom, a situação piora ainda mais. Ou, nas regiões do Interior, se abrir escola de surdos ou uma classe de surdos numa escola de ouvintes, e tiver professor surdo inexperiente, como vai ser? Se tivesse currículo adequado, seria melhor e teria menos problema na educação de surdos. Se o currículo fosse fraco, surdos nem teriam poder, ou sua cultura não seria desenvolvida. Assim Mercúrio e Netuno dizem que necessitam de outros professores para trocar informações sobre currículo; isto é muito importante - ter grupo para interagir, já que de forma solitária, é mais difícil de desenvolver, como afirma Netuno:

*Precisa é reunir outros professores, trocar idéias, etc... Quero mostrar o currículo para eles darem opinião, certo ou errado, o que acha. Se eu for sozinha, fazendo, posso estar errada ou falhar, não posso. Preciso grupo, reunir. Acho isto é importante.*

Plutão também conta sua experiência:

*Também troco outros professor@s surd@s, aqui área tem três professor@s surd@s, nós trabalhamos, organizamos tudo.*

Se alunos surdos vêem professores surdos fracassados ao ensinar, vão pensar que é melhor ter professores ouvintes e as identidades vão se deslocar para outra identidade ouvinte ou identidade flutuante. Assim, se perde cultura, poder, comunidade.

### 5.3.2. Função do poder, na opinião

Em seguida perguntei para @s professor@s se elas achavam que **esse ensino de poder para os alunos? Para que serve ensino de L**

Maioria mostrou surpresa com a pergunta, mostrou rosto bem expressivo, olhos arregalados, fez o sinal bem imenso IMPORTANTE, também mostrando afirmação com a cabeça, como se imaginassem que o fim do ensino de LS seria o fim do mundo. Sinalizaram que é a própria língua dos surdos, LS é “igual ao pai dos surdos”, comunicação dos surdos, valorização...

Marte sinalizou que *se nada LS, como eles vão desenvolver identidade, cultura, etc... Jamais vão saber o que é!* Será que jamais vão saber o que são? Provavelmente sim, jamais vão saber. Mostrou a centralidade da LS na identidade. Marte também afirma que *Tem alguns surdos não percebem que é sua própria língua e sua identidade surda. Tem vários tipos de comunicação Oralismo, Comunicação Total e LS, eles nem sabem se tem diferença.*

Já Júpiter sinalizou: *Sim, é fundamental para povo surdo que necessitará melhor conhecimento na área Língua de sinais.*

Este caso coincide com a realidade; tem bastantes surdos que nem percebem que LS é sua própria língua e sua identidade surda, nem percebem se têm diferença de comunicação entre oralismo, etc.

Conforme Perlin (1998, p. 65), que escreveu sobre identidades, no caso das identidades surdas flutuantes, “elas estão presentes onde os surdos vivem e se manifestam a partir da hegemonia dos ouvintes. Esta identidade é interessante porque permite ver um surdo “consciente” ou não de ser surdo, porém vítima da ideologia ouvintista que segue determinando seus comportamentos e aprendizados. (...) Desprezam a cultura surda, não têm compromisso com a comunidade surda”. Como surdos são frios ou indiferentes na cultura, desconhecem-na, não sabem valorizar a cultura. Existe isto em alguns lugares onde surdos se encontram.

Netuno mostrou que faz transmissão do que el@ aprendeu, que se preocupa em passar para alunos surdos muitos aspectos da vida dos surdos: Se fosse professor ouvinte, como poderia ter experiência surda para passar aos alunos surdos? Apenas uma observação “de fora” dos surdos. Netuno é el@ mesm@ própri@ surd@, que passa experiência da vida del@; por isso mostra a necessidade de valorização, mostrando, por exemplo, os direitos dos surdos.

Plutão usa comparações muito fortes para mostrar importância de LS. El@ sinalizou que, se não tivesse LS, alunos surdos seriam “cachorros”. Isto lembra o ensino baseado no Behaviorismo, onde era comum cachorros simplesmente obedecerem, recebendo prêmios ou castigos, carinho, sem gramáticas de comunicação, e serem recompensados, no esquema estímulo-resposta (elogio ou punição), etc.... Também foi assim durante anos passados, quando surdos deveriam aprender como se comportar, falar, igual à sociedade de ouvintes, sempre no esquema de treinamento, etc... Possivelmente surdos rotulados como agressivos ou nervosos na história tinham essas atitudes por causa do problema da falta de comunicação. Geralmente alguns surdos mostram mau comportamento por causa da falta de comunicação com a família, por isso surdos não sabem se comportar adequadamente. Com o ensino de LS, alunos surdos seriam “doutorados”, diz Plutão, como se fossem valorizados, com poder e identidade forte!

Depois que escrevi este parágrafo, por coincidência vi uma figura de uma artista que mostra família ouvinte com a criança surda está numa posição semelhante à de um cachorro. Como ela não estudou na escola de surdos ou não tem ensino de Língua de Sinais, fica numa

posição corporal inferior, no chão, como um cachorro, de forma parecida com a que Plutão expressou anteriormente.



**Figura 7 - Family Dog – artista americana surda Susan Duper – 1991 (fonte: [http://www.deafart.org/Artworks/Selected\\_Touring\\_Works/FamilyDog.gif](http://www.deafart.org/Artworks/Selected_Touring_Works/FamilyDog.gif))**

Urano mostrou importância de que, sendo esta escola de surdos, necessita de ensino de LS, assim como outras escolas, exemplo o Colégio Israelita Brasileiro em Porto Alegre - RS, onde há uma maioria de alunos de origem judaica e que tem ensino de hebraico.

Uma posição diferente é trazida por Mercúrio: ele acha que só ensino de LS não resolve. Mostrou que surdos necessitam participar na comunidade surda. Isto produziria um empoderamento. Talvez esta escola só tenha est@ professor@ surd@, únic@, que se sente frac@. Veja também que esta escola é mista de ouvintes e surdos, não é própria escola de surdos.

Depois, lancei outra pergunta: **o que outros professores acham d@s professor@s dessa disciplina (LS)?**

Numa posição semelhante, Marte, Netuno e Saturno mostraram que professores ouvintes nem sabem bem LS ou desconhecem alguns sinais e @s professor@s surd@s ajudam neste sentido. Neste caso, Marte acha LS é importante para professores ouvintes, pois pedem apoio de LS; Netuno sinalizou que professores ouvintes pedem para el@ explicar conteúdos de forma mais clara para alunos surdos, pois el@ substitui língua d@s professores ouvintes para esclarecer mais claro para alunos surdos. “Escuro” é próprio dos professores ouvintes, pois não são identidades surdas. Todos os anos, alunos surdos perdem um pouco da aprendizagem, pois só aprendem melhor com professor surdo. Também é comum encontrar alunos surdos, por exemplo,

alunos na 5<sup>a</sup>. série, com um ensino equivalente a 3<sup>a</sup>. ou 4<sup>a</sup>. séries. Também bastantes conteúdos são tirados de matérias por acharem que surdo não tem condição para aprender, mas acontece o contrário: são os professores ouvintes que não têm condições para ensinar, pois são limitados em LSB.

Quadros (2006, p. 154) relata a experiência dos alunos surdos quando entram em contato com professor surdo:

Os depoimentos dos alunos em relação à presença do professor surdo eram de muita satisfação. A própria professora reconhecia o valor deste momento, pois observava o quanto os alunos desfrutavam da relação com esse professor. Como são poucos instrutores e/ou professores surdos contratados para esta tarefa, eles acabam reduzindo o seu envolvimento com cada grupo. Dessa forma, continua-se a limitar o acesso dos alunos ao conhecimento em língua de sinais, pois o tempo é tão escasso para esta experiência e o professor ou intérprete domina tão pouco a língua que o aluno continua a não ter modelos lingüísticos adequados comprometendo, com isto, o seu processo de aquisição.

Entretanto geralmente escolas de surdos têm poucos professores surdos e continuam contratando professores ouvintes para trabalhar. Observo que há bastantes universitários surdos que estão se formando ou estão quase no final da faculdade e nem são chamados para trabalhar. Ou quando se abre concurso, algum concurso não tem prova de LSB e ouvintes passam como os surdos ou superam os surdos com vantagens na classificação.

Também têm surdos formandos em Pedagogia, Matemática, Artes, etc... que trabalham apenas com o ensino de LS. Por que não podem ser encarregados do ensino de matemática ou artes ou como professores regentes? Porque já têm professores ouvintes; aproveitam professores surdos apenas para ensino de LS, pois é próprio surdo, própria cultura, etc... Os professores surdos são aproveitados apenas para o ensino de LS! Como se a cultura dos negros se resumisse em dar aula só de capoeira ou dança afro; a cultura dos índios tivesse que se resumir a ensinar como pegar os peixes no rio e nada mais.

Saturno observou que professor ouvinte não sabe como explicar, por exemplo:  $2+2$ ; el@ pode simplesmente mostrar só LS, mas tem mais aspectos envolvidos. Quando professores ouvintes ensinam, se sentem falta de sinal ou algo, pedem ajuda para professores surdos. Mas na verdade o problema é muito mais complexo. Não se trata apenas de falta de um sinal, mas de usar estratégias de LS, como uso de Classificadores.

Até el@ explicou que *professor ouvinte acha importante como entendeu agora, ver que é real, alunos surdos desenvolvem muito LS com professores surdos do que professores ouvintes,*

*até falou que não consegue fazer aluno desenvolver, só professor surdo contato ao aluno surdo.*

E agora? Deve-se pensar o que necessita mudar na educação de surdos.

Mercúrio, Terra e Urano mostraram algumas semelhanças em sua resposta. Assim Mercúrio mostrou que língua é difícil para professores ouvintes; el@ ensina SW, professores ouvintes nem estimulam; até no dia dos surdos, se tem festa, maioria dos professores não vão lá e assim é mais difícil trabalhar o ensino com os alunos surdos. Também pode dar confusão alunos surdos pensarem por que professores ouvintes não vão à festa dia dos surdos. Na verdade, Mercúrio mostra que as concepções do que é importante para os alunos são diferentes entre os professores surdos e ouvintes. Professor@ surd@, por exemplo, acha importante a participação dos alunos no Orçamento Participativo, e os professores ouvintes não acham.

Urano mostrou que professores ouvintes têm medo de que surdos percam português; só pensam que, com a LS desenvolvida, vão destruir língua portuguesa. Até acham que foi el@ (Urano) que estimulou que surdos desprezassem língua portuguesa, mas não foi; el@ queria era estimular alunos para desenvolverem LS, como aquisição da língua.

Terra se sente inferior ao professor ouvinte, já que não tem muito contato com professores ouvintes. Sinalizou: *Sinto professor separa, me abaixa, mas somos iguais. Exemplo aqui tem computadores, quero usar sala de micros pra aproveitar usar SW, mas sempre ocupado com professor ouvinte ensinar alunos de informática.*

É comum nos intervalos nas escolas de surdos, professores ouvintes ficarem em grupo e o professor surdo ficar isolado; se tem outro professor surdo, “gruda” nele mesmo.

Concluindo, de maneira geral, os professores surdos vêem a importância do ensino de LS no empoderamento dos alunos surdos e comentam isso. Mas existem alguns problemas no relacionamento entre professores surdos e ouvintes, com alguns casos de ajuda – dos professores surdos aos professores ouvintes – e outros casos de descaso.

### **5.3.3. Rela**

Também questionei os professores perguntando sobre o que achavam da **rela identidade surda e curr**

Relembro que Perlin (1998, p. 62) analisou as identidades surdas, afirmando:

Identidades surdas estão presentes no grupo onde entram os surdos que fazem uso da experiência visual propriamente dita. Noto nesses surdos formas muito diversificadas de usar a comunicação visual. No entanto, o uso de comunicação visual caracteriza o grupo

levando para o centro do específico surdo. Wrigley (1996:25), tenta descrever o mundo surdo como *um país cuja história é reescrita de geração a geração... As culturas dos sinais, bem como 'conhecimento' social da surdez, são necessariamente ressuscitadas e refeitas dentro de cada geração...*

O adulto surdo, nos encontros com outros surdos, ou melhor, nos movimentos surdos, é levado a agir intensamente e, em contato com outros surdos, ele vai construir sua identidade fortemente centrada no ser surdo, a *identidade política surda*.

Cada pessoa respondeu a essa pergunta de forma um pouco diferente. Como Júpiter:

*Pode ser, é pouco complexo precisa ter melhor argumentos pois é bem profundidade teoria possivelmente pode esclarecer bem conceito. Minha sugestão que deve inserir o currículo para produzir as identidades surdas. Porque identidade surda existe ligação na cultura surda.*

Neste caso @ professor@ sinaliza que, para entender identidade, é necessário estudar mais identidade com uma profunda teoria. Certamente identidade surda tem ligação com a cultura surda, pois têm alguns surdos que apresentam identidades confusas em relação a ser surdo.

Marte fica preocupad@: se não tivesse currículo, como el@ poderia ajudar os surdos a se desenvolverem?

*Acho este currículo ajuda melhorar a escola, se não tiver, escola seria fraca. Ajudaria produz identidades surdas mesmo. Se não, piorar, como saberei ao ensinar isto.*

A resposta é semelhante a@ Plutão:

*Ajuda muito, se não tem currículo, eu invento si próprio@, tudo confusão, alunos também seriam confusos. Este currículo me dá organização, eu ensino como maneira melhor, é importante! Também se eu pego conteúdo, vejo social diferente, eu adapto também. Este currículo é uma ordem, não à confusão. Também ajuda todos alunos surdos.*

Como el@ sinalizou, se não tivesse currículo, seria confusão no ensino, pois sem currículo, como eles iriam se desenvolver? ou... ficariam confusos? Também é importante ver mudanças na sociedade de surdos e ouvintes como política, etc... Possivelmente o currículo apenas é uma segurança para o ensino de LS.

Semelhante resposta deu Netuno:

*E: Se não tiver currículo?*

*Netuno: Me sinto vazi@, o que ensino? Papel vazio e branco, tenho que inventar si próprio@, possível alunos não crescem. Precisa currículo que me apoia, eu apoio alunos. É importante.*

Semelhante a Urano:

*E: Se não tem currículo, cair identidade?*

*Urano: Sim, se não tem currículo, fica difícil construir identidade, demora muito mais pra construir identidade. Se currículo e contato aos surdos, construir identidade, cultura, etc...*

Caso de Mercúrio é bem diferente, mais complexo:

*Este currículo, acho muito importante para identidade surda, povo surdo. Como este povo e comunidade surda precisar contato outros surdos. Exemplo aqui escola não é como escola de surdos 100%, porque tem outras turmas ouvintes como mista. Também professor@ surd@ como modelo, mas é muito pouco. Pais dos surdos não vêm participar nada aqui escola. Nem tem jogos de esportes aos outras escolas de surdos. Exemplo associação, futuramente se tiver escola dentro na associação, seria maravilhoso!*

Associação é local onde surdos vivem, sem barreiras, trocam comunicação, surdos pequenos vêm adultos surdos como modelo, podem desenvolver modelo surdo. Assim se enriquece mais o currículo. Exemplo: tenho currículo surdo, mas tenho limites aqui na escola; mas, na prática, posso mostrar que tem surdo lá fora; jogos lá fora; etc... para que alunos surdos possam ver. Se tivesse mais prática surda, poderia aumentar mais currículo surdo.

Exemplo: Só apenas no dia dos surdos, alunos ficam mais prazerosos, tem uma data com história de surdos, mas é muito pouco! Lá na associação fica MARAVILHOSO!!! Bauman (2003, p.67) falou dos laços pouco duradouros do nosso tempo, mas exatamente os laços surdos não são desse tipo: “Os laços são descartáveis e pouco duradouros. Como está entendido e foi acertado de antemão que esses laços podem ser desmanchados, eles provocam poucas inconveniências e não são sentidos”.

Mercúrio mostrou que está preocupad@ com o currículo e surdos; talvez esta escola tenha regras e el@ nem consiga produzir mais currículo. Objetivo del@ é ver surdos participarem na comunidade surda como associação de surdos, etc... Talvez queira dizer que, se eles participassem da comunidade surda, seria mais fácil para trabalhar o ensino e fazer discussão, por exemplo, sobre o que houve na festa de associação ou acontecimento na comunidade surda.

Também queria associação de surdos, que tivesse escola dentro da associação, como um fator de empoderamento. Aquela escola onde el@ trabalha é mista de surdos e ouvintes, e até na biblioteca a pessoa que trabalha lá, não sabe LSB. Quando fui nesta escola e tive de pedir algum livro, tive de escrever o título num papel. Imaginem os alunos surdos, como é esta comunicação?

Se tivesse associação de surdos junto à escola de surdos, seria diferente, olha:

*E: Se associação, currículo muda ou mesmo?*

*Mercúrio: Currículo muda, mais novos e profundos!*

*E: Será currículo produz identidades surdas?*

**Mercúrio:** *Se currículo junto ao povo, comunidade surda produz muito mais identidade.*

Observe como Wrigley (1996, p.111) descreveu como se sentem surdos num encontro:

A Deaf Way Conference and Festival, um evento independente ocorrido em Washington, D.C., em 1989, teve um público de aproximadamente seis mil pessoas de mais de oitenta países. (...) O mar de pessoas extasiadas pouco ligava para os eventos metódicos da Assembléia Geral; eles estavam lá por causa do entretenimento e, mais importante, a interação social com velhos e novos amigos. O local da cultura Surda era aqui.

Como os surdos se encontram nas associações para conversar, imagine se não tivesse associação! Eles teriam de aproveitar para se encontrarem em locais como seminários, etc. Também congresso ou seminário é um encontro de vários surdos de vários lugares e até com estrangeiros surdos: é uma novidade para surdos.

Silva (2000, p. 82) escreveu que a identidade tem a ver com incluir num grupo:

A afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir. Como vimos, dizer “o que somos” significa também dizer “o que não somos”. A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora.

Os surdos teriam mais poder ao participar na comunidade surda como movimento, etc..., pois não é só a escola que confere poder, pois é insuficiente. Como Mercúrio sinalizou:

**E:** *Ensino ajuda surdos mais poder?*

**Mercúrio:** *Sim, mas também participa OP como movimento, pedindo construção escola para surdos noutra lugar. Porque aqui é mista das turmas ouvintes, também biblioteca ouvinte. Se for escola para surdos, teria mais poder.*

**E:** *Se não tiver LS na escola? Cairia poder?*

**Mercúrio:** *Sim, cairia poder. Mas pouca diferença, se surdos não participam comunidade e movimento surdo nada, não teria poder. Não adianta só LS, já vi outras escolas nos interiores, tem LS, mas vejo alunos fracos mesmo, nada poder, LS junto movimento, política, comunidade, melhor! Quando falo “olimpíada” ou movimento, eles desconhecem, lá interiores não tem isto movimento, etc... por isso. Às vezes LS só ensinar sinais, alunos desinteressam, prefere aula de português. Complicado!*

**E:** *LS mais comunidade lá fora dá mais poder?*

**Mercúrio:** *Sim, certamente! É importante!*

Esta frase “*Se for escola para surdos, teria mais poder*” aponta para escola só para surdos, não junto dos ouvintes como escola mista ou de “inclusão”. Pois escola mista piora a situação, porque a maioria dos ouvintes que trabalham na escola nem vão aprender LSB, já que há alunos ouvintes para se comunicarem e esquecem que tem alunos surdos na escola.

Agora vemos o que @ Netuno sinalizou:

*Acho este currículo dentro na disciplina LS tem cultura surda, identidade. Estimulo alunos surdos para desenvolver identidade, porque alguns alunos não têm informação nada sobre surda. Estimulo eles ao caminho ao desejar ser identidade, desejar fluente de LS “perfeito” ou simples.*

Novamente vemos a ênfase na LS como fator de identidade surda. El@ estimula os alunos surdos para se desenvolverem, porque a maioria tem família ouvinte; onde poderão desenvolver identidade? Também tem poucas informações, pois existe pouca informação geral sobre surdos na televisão, revista, etc... e as informações que correm mostram, freqüentemente, aspectos clínicos<sup>42</sup>. Também alguns alunos surdos, filhos dos pais ouvintes são pequenos, não vão à associação de surdos ou comunidade surda; como vão saber isto?

**E:** *Seu currículo está pronto para produz identidades surdas?*

**Netuno:** *Mas não completo, só alguns, preciso buscar mais informações, livros, materiais. Não tem material para estimular, só LS, história, vídeo, busco mais informações do Brasil. Mas não está completo, só alguns. Tem alguns surdos me perguntam com cheia de dúvidas, preciso responder. Falta livro só história de surdos, não tem.*

Netuno mostrou que não se sente completamente preparad@, sempre procura buscar informações; geralmente professores surdos de LS procuram buscar mais, pois têm poucas informações ou moram no interior, com mais dificuldade de acesso aos materiais.

Só que de fato, professores surdos precisam procurar mais coisas novas para atualizar seu ensino, uma vez que alguns deles não se atualizam mais. É óbvio que também tem professores ouvintes que não se atualizam, mas isto talvez seja mais necessário para @s professor@s surd@s - saber mais coisas novas, para ter mais poder. Exemplo: se surge nova lei para surdos, eles nem sempre sabem; se acontece algum problema como discriminação ao surdo, o surdo não se queixa, pois não sabe que existe a lei. Por isso escola pode ensinar isto, ou seja, o conhecimento dos direitos dos surdos. Netuno mostra a importância do conhecimento da história dos surdos, da história da comunidade.

**E:** *Acredita currículo produz identidades surdas?*

**Netuno:** *Sim, acredito.*

**E:** *Será currículo produz identidades surdas?*

**Netuno:** *sim, porque antes tinha alun@ frac@, tive estimular, desenho, livro, vídeo, etc.... Agora alun@ está tendo identidade surda. Antes professores achavam alun@ era mental, mas não é, só precisa estímulo. Por isso currículo ajuda muito.*

---

<sup>42</sup> A esse respeito, ver SILVEIRA (2006).

Vários professores ouvintes pensam que aluno surdo tem algum problema de atraso mental, quando têm dificuldade para aprender. O que é importante é estimular a comunicação, pois LSB é sua língua materna, que possibilita desenvolvimento cognitivo, e às vezes professor ouvinte não tem boa fluência de LSB. A longa história do povo surdo mostra como freqüentemente os surdos foram confundidos com deficientes mentais. Conforme Sacks (1990, p. 70)

Em janeiro de 1982, um tribunal do Estado de Nova York concedeu uma indenização de dois e milhões dólares a “um garoto surdo de dezessete anos, que fora diagnosticado como imbecil aos dois anos de idade e internado numa instituição para retardados mentais, até quase onze anos. Nessa idade foi transferido para outra instituição, onde um exame psicológico de rotina revelou que possuía pelo menos de uma inteligência normal”.

Não é a primeira vez que acontece caso semelhante. Já aconteceram vários casos no Brasil de que alguns surdos nunca tinham ido à escola, apesar de serem grandes, com oito ou dez anos. Posso ter hipótese de que estes surdos sem estudo talvez tenham sido diagnosticados como retardados ou com atraso de desenvolvimento.

Outr@ professor@ Saturno acha que o currículo contribui para produzir identidades surdas, mas ele pessoalmente também:

*Mais ou menos, ah, este currículo, dá, é verdade, ajuda, mas minha cabeça ajuda consegue também, igual cabeça e currículo. Minha cabeça ajuda muito palhaçadas, estímulo alegre muito alunos. Este currículo ajuda, alunos ficam sérios.*

**E:** *Cria currículo com sua cabeça, tal?*

**Saturno:** *Sim, currículo palhaço (sinal palhaço coloca no currículo)!*

McCleary (2003, p.15) disse que o autor que escreveu o artigo negativo sobre o surdo:

(...) ele caracteriza como “tristonho, solitário, sensível, tímido e frustrado”, porque “perdeu o sentido mais importante para a integração do ‘Eu’ no mundo”. (...) o autor não conhece a sociabilidade - o humor, o companheirismo, o bem-estar - que surdos sinalizados experimentam no seu convívio com outros surdos e ouvintes sinalizados.

Sobre oralização dos alunos surdos, Sol, Urano e Netuno mostraram:

**Sol:** *tem alguns alunos gostam oralização, porque acha é bonito falar. Mas eu respeito, depende ele observa à família dele usando oral.*

**Urano:** *Quando vem surdo novo aqui escola, não tem identidade, só oral, ensino LS, também contato aos colegas surdos, construiu identidade, cultura surda.*

**Netuno:** *Tem alguns alunos oralizados forte, por causa família influencia, aconselham melhor falar. Então puxo alunos surdos oralizados, boto dentro na escola só para surdos, focalizo LS e estímulo para construir identidade.*

@s professor@s mostram a influência da família oralizada na constituição de identidades surdas flutuantes<sup>43</sup>; observem o que Lane (1992, 94) escreveu sobre a vivência de uma surda dentro de um modelo da família ouvinte: “(...) educadora surda, lembrando-se da infância ‘mas eu só assisti a movimentos de lábios lineares e circulares quase incompreensíveis, bocas a abrirem-se e a fecharem-se. Porque razão eram as bocas tão interessantes? As bocas aborreciam-me.”

Como Sol sinalizou, para alguns alunos é bonito falar. Por isso, é necessário mostrar que LS também é linda, estimulando através da contação de histórias ou leitura de histórias adaptadas como livros infantis *Cinderela Surda*, *Rapunzel Surda* e *Patinho Surdo* (Editora Ulbra), uso de piadas, que podem ser emocionantes, utilização de poesias, estratégias que podem ajudar alunos surdos a aceitarem a língua de sinais mesmo.

Netuno estimula de forma semelhante à que falei antes. Urano acha importante contato com outros colegas surdos e assim surdo veria qual melhor forma de comunicação.

Olhem o que @ Terra mostrou:

*Terra: exemplo ensino SW, aluno detesta. Mostro comparação LP (escrita e falar), Libras (escrita e signo), aluno fica impressionado que SW é própria escrita de surdos. Mostro a escrita de SW pronta, aluno traduz em Libras, fica claramente e compreensão. Se mostro escrita de LP, ele não entendeu.*

Como alunos não gostam de ensino de SW inicialmente, deve-se estimular, mostrar, explicar; depois, os alunos podem gostar e se sentirem valorizados por serem surdos.

Numa última resposta, foi Lua que sinalizou:

*Lua: Identidade é professor surdo contato ao aluno surdo.*

@ professor@ quis dizer que importante é a referência de identidade de professor surdo para aluno surdo e nada mais!

### 5.3.4 Cultura surda, na vis

Também perguntei aos professores: **O que voc**

Esta pergunta comoveu bastante @s professor@s surd@s, que ficaram estranhand@ ou dando risadas ou fazendo “ironia”, já que el@s se sentem dentro da cultura surda. Quando fiz esta

---

<sup>43</sup> Identidades surdas flutuantes: *Elas estão presentes onde os surdos vivem e se manifestam a partir da hegemonia dos ouvintes. (...) permite ver um surdo “consciente” ou não de ser surdo, porém, vítima da ideologia ouvintista (...); veja Perlin (1998, p. 65)*

pergunta, alguns demoraram a responder, estranhando mesmo e me responderam normalmente. Talvez tenham se acostumado que pessoas ouvintes falam para el@s: *vocês surd@s conhecem sua própria cultura*, etc... Ou algun@s não sabem o que é cultura surda e recebem a pergunta da entrevistadora surda e mestrandanda. Maioria respondeu com alguma semelhança. Só engraçado que @ Plutão sinalizou: *Ah, propri@ eu surd@!!!* talvez estranhando por que fiz esta pergunta.

Conforme Júpiter falou, há vários elementos na cultura surda:

*Existem vários derivados: pedagogia, tecnologia, identidades surdas, artes surdas, sobretudo "VISUAL", Língua de sinais, intérprete de LSB, Associações, Esportes e Política são Plataforma de base para ações políticas que pertence "POVO SURDO".*

Mostrou a importância do visual, já que é próprio dos surdos aprenderem tudo pelo visual.

Sobre Comunidade Surda, foram Marte e Netuno que sinalizaram. Marte mostrou:

*Tem comunidade ouvinte que comunicam pelas falas, surdos tem própria comunidade surda, tem lutar, política, movimentos, identidade, isto é cultura!*

Marte está preocupad@ com a possibilidade de perda da cultura e mostrou tem algumas coisas que não são da cultura surda:

*Tem respeitar a própria cultura surda, ouvintes não podem meter ou "dominar" como uso prótese auditiva, oralização, isto não é cultura surda, pois perde a cultura. Tem que respeitar a cultura surda, própria! A social precisa compreender a própria cultura surda, é diferença! Pois muitos surdos sofreram dominação dos ouvintes, agora estão enfrentando para mostrar que são iguais aos ouvintes.*

Isto mostra a importância da representação dos surdos para a própria identidade surda. Como Silva (2000, p.91) afirma: "Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade. É por isso que a representação ocupa um lugar tão central na teorização contemporânea sobre a identidade e nos movimentos sociais ligados à identidade".

Netuno lembrou o passado de como eram surdos e atualmente, sinalizando:

*Acho importante, lembro ao passado era fraco, agora está fortalecendo. Mas percebo surdos lá fora na comunidade como adultos já sabem cultura surda, dentro escola de surdos desconhecem cultura surda. Alguns surdos nem perceberam cultura surda, mostro para eles que são surdos, tem própria cultura mesmo, o que necessita na vida.*

Netuno comparou os surdos dentro da escola e fora da escola e diz que são diferentes. Fora da escola, já sabem o que é comunidade surda; dentro da escola, não, porque são pequenos e porque a escola tem poucos modelos. Se surdos participassem na comunidade aprenderiam muito mais. A escola tem pouco horário de ensino de LS e pouco tempo para explicar a comunidade surda. Observem o que Netuno afirma:

*Preciso estimular mostrar o que é cultura surda, mostro fotos, etc... Eles vão desenvolvendo, vão ajudar surdos para frente até outras escolas de surdos.*

Como Júpiter acabou de sinalizar, o importante é VISUAL, já que surdos aprendem tudo através do VISUAL. Porém em muitos momentos as pessoas continuam vendo o surdo como deficiente, como já falei, portanto necessitariam falar. Esquecem-se de que o surdo fala, fala com as mãos e, por ter uma língua gesto-visual, o visual é de sua importância para sua aprendizagem. Lane (1992, p. 38) explicou que os especialistas que pesquisam sobre surdez, nem falam sobre a percepção visual: “Também será mencionada muita coisa sobre as perdas auditivas e nada será mencionado sobre o aumento da percepção visual e raciocínio”.

Sobre Política, apenas Júpiter e Marte sinalizaram. Política de surdos é grande barreira, pois os surdos sempre necessitam negociar para conseguir direitos ou política educacional de surdos. É uma longa história até agora, como ocorreu no V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngüe para Surdos, realizado em Porto Alegre – RS em 1999. Naquela ocasião, o grupo de surdos organizou e elaborou um documento chamado "A educação que nós queremos". Dentro do documento está escrito aquilo de que nós surdos precisamos como nossos direitos, como Políticas e práticas educacionais para surdos; Comunidade, cultura e identidade & Formação do profissional surdo. Conforme Sá (2006, p. 340), “é claro que a educação de surdos demanda projetos políticos que subvertam a ordem da dominação e da subjugação, mas não se trata de traçar os projetos para eles, de entregar-lhes projetos de ‘libertação’. Trata-se de ressaltar o direito que os surdos têm a projetos amplos e sua potencialidade para participar da construção destes”.

Uma coisa interessante trouxe Mercúrio, que mostrou comparação com a cultura indígena:

*É igual cultura indígena, caçar aves, pescar, própria deles. Igual aos surdos, própria cultura, comunidade, escola. Cultura Surda 100% é dentro na comunidade surda, se for inclusão, perde por cento.*

Se for aplicada a política educativa de “inclusão”, cultura surda cairia por certo, sim, já que geralmente inclusão é apenas fachada bonita, pois às vezes surdo fica isolado na classe. Como ele pode desenvolver cultura surda, se apenas encontra a comunidade surda após escola ou fim de semana? É pouco; ele construiria uma pobre identidade surda. Acontece às vezes que este surdo conversa com os surdos adultos e estes percebem que o motivo de LS ser simples está na chamada “inclusão”. Como autores surdos americanos Padden e Humphries (1988, s/p.) relatam um episódio ilustrativo:

Krauel, entrevistado aos noventa e dois anos de idade, foi perguntando sobre seu mundo enquanto o filmava e sobre sua vida hoje numa geração diferente. Ele lembrou sobre os velhos dias quando o vestuário, os chapéus, e, como ele lembrou com uma observação de desgosto, mesmo os sinais eram diferentes.

Hoje em dia, os sinais são diferentes. No passado, os sinais eram melhores, você sabe, naturais, mas agora com todos estes (IS)<sup>44</sup> tipos de sinais, e todos aqueles que-bem, pode ser bom para as crianças que precisam aprender a linguagem. Aqueles tipos de sinais são boa linguagem. Os meus sinais não são, eles são como “atalhos”, mais abreviados. Mas certamente economiza tempo. Esta maneira mais veloz de se falar é muito clara. Hoje em dia, com o (IS) e todas aquelas coisas, você obtém estas sentenças formuladas e longas que levam uma eternidade para sinalizar. Isto é um desperdício de tempo, eu lhe digo.

Como este velho surdo explica, possivelmente surdos jovens estudam numa escola de “inclusão”, com pouco contato com os surdos, e, assim, os sinais seriam diferentes, LS seria pobre, como um português sinalizado, lento, e o bate-sinais<sup>45</sup> seria chato. Svartholm (1999, p. 21) explica sobre Língua de Sinais da Suécia e sueco e afirma que: “(...) descreveram a língua de sinais da Suécia como “lenta”, “consumidora de tempo”, “chata”, etc. (...) “Me deixa cansado”, e “A gente começa a bocejar enquanto espera pelo conteúdo”.

Plutão está mostrando o que é cultura surda, que está também dentro de casa; vale a pena saber isso e tem bastante surdo já querendo isto também.

*Olha cultura surda não é só luz pisca, é social, exemplo eu surd@, casa, cozinha, obrigatório, cozinha junto sala sem paredes, visual! Reforma casa, precisa coisas próprias da cultura surda.*

Outro problema, que já citei, é que normalmente a maioria das escolas de surdos têm professores ouvintes que não sabem bem LSB. Aí surdos têm que sinalizar bem devagar ou usar comunicação bimodal. Após muitas vezes, surdos perdem paciência, não procuram muito esta pessoa para se comunicar e procuram outra pessoa, que possa avisar para esta pessoa ou, se tiver intérprete, chama-o para interpretar a pessoa.

Como Plutão sinalizou:

*Uso LSB, preocupar português por causa ouvintes, eu oralizo, não farei, eu uso LSB. Se professor ouvinte tem dificuldade de LSB, eu paciência, maioria surdos tem paciência, isto que quero professor ouvinte entende pronto. Se não entende após 3 ou 4 vezes, fico irritad@ por anos paciência. Sonho é todos sinalizam, fico aliviad@. Mais calm@!*

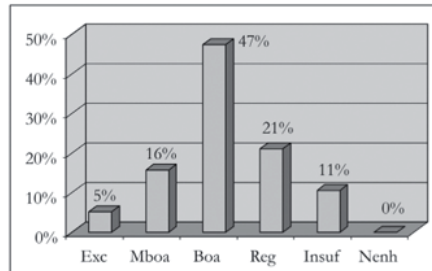
---

<sup>44</sup> IS: Inglês sinalizado.

<sup>45</sup> “Bate-sinais” foi adaptado da palavra “bate-papo”.

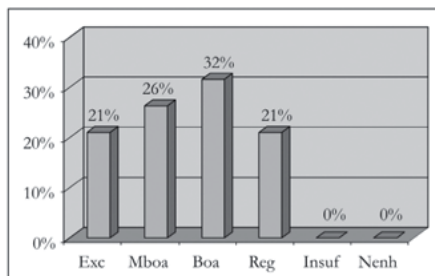
Observe como Quadros (2006, p.150) apresenta o que as professoras ouvintes julgaram de seu próprio grau de fluência de LS e de LP:

Quadro 7: professores quanto à proficiência na língua de sinais



(...) os professores são os que representam o modelo de língua de sinais, mesmo que na sua grande maioria apresentem conhecimento parcial da língua, uma vez que apenas 5% dos entrevistados consideram sua fluência excelente. De boa a regular, soam-se 68% dos professores. 74% desses professores tiveram o curso de língua de sinais nível 1 e 58% realizaram o curso de língua de sinais nível 3. Tais dados precisariam ser checados in loco, pois surpreendeu-nos a aproximação entre a avaliação da fluência na língua de sinais e a da fluência na língua portuguesa, conforme apresentada no quadro 8:

Quadro 8: professores quanto à proficiência na língua portuguesa



Ao comparar os quadros 7 e 8, há uma diferença significativa entre os números encontrados nos níveis excelente e muito bom. Os dados de boa a regular são muito próximos: na língua de sinais somam 68% dos professores e na língua portuguesa somam-se 53%. Considerando que o português seja a língua nativa dos professores e que a língua de sinais seja a segunda língua em fase de aquisição, tais dados precisam ser checados por meio de estudo qualitativo. O que pode estar interferindo na percepção do professor é o que representa para ele ser excelente, muito bom, bom etc. em português, considerada a sua relação com a língua na sua educação pautada na gramaticalização do ensino do português. Outro fator que pode estar interferindo na auto-análise do professor relaciona-se com a percepção da língua de sinais instituída de forma inadequada, como uma "linguagem mais fácil", por ser gestual. Este é um mito que está sendo desconstruído ao longo das últimas décadas (...)

A pesquisadora mostra como professores ouvintes se acham “parecidos” na fluência de LS e de LP, o que parece um dado surpreendente. Eles podem estar achando que LS é uma *linguagem mais fácil*, porém continua barreira da comunicação entre professores ouvintes e

colegas surdos (professores) das escolas de surdos. Isso está bem distante do que Plutão declarou, então, como sonho: que todos sinalizassem! Isto provocaria um melhor desempenho para trabalhar na escola, encurtaria o tempo para comunicação geral na escola de surdos, sem necessidade de procurar intérprete porque uma professora sabe pouco LSB. É possível que surdos sinalizem bem devagar, atualmente, porque professores ouvintes nem sabem LSB; isto não é cultura surda, nem é língua natural.

A solidão do surdo, sem comunicação com os ouvintes, foi mostrada pelo professor Sol:

*Vejo pessoas ouvintes são diferentes de mim, também família conversar, eu fico sozinho, isto é cultura surda.*

Quando surdo fica isolado da família por causa da comunicação, ou no trabalho, quando só tem ouvintes, surdo geralmente fica isolado e trabalha muito mais até terminar o serviço bem antes do que colegas ouvintes. Isto é cultura surda.

Agora eles sinalizam sobre tecnologia surda - Terra, Urano e também novamente Marte:

*Marte: Tem luz pisca, TDD, central de intermediário, Língua de Sinais.*

*Terra: Fax, celular, etc... preciso isto pra comunicação.*

*Urano: LSB, visual, luz pisca, televisão com legenda, intérprete na televisão.*

Sem dúvida, a tecnologia é importante. Sorte que nós surdos estamos nos anos 2000, tem muito mais tecnologia para comunicar, resolver emergência, etc...

Apenas dois sinalizaram sobre intérprete:

*Terra: Se preciso intérprete, isto é cultura surda.*

*Urano: Reunião tem intérprete, na palestra, tem intérprete para um surdo, público é ouvintes ficam olhando ao surdo.*

Perguntei ainda: **onde e com quem voc  
identidade e cultura surda?**

Sem comunidade surda, cresceriam surdos? Sem ensino de LS, como seria possível ajudar surdos aprenderem identidade e cultura surda? As políticas educativas de “inclusão” salvarão surdos? Sem professor surdo, os alunos cresceriam?

Bem interessantes as respostas a essas perguntas, pois todos os professores mostraram que aprenderam no contato com os surdos, por isso aprenderam isto! Nenhum@ mostrou que foi ouvinte que ensinou. Por isso, como já disse, é muito importante ter maioria surda na escola de surdos. Não adianta dizer que estamos apenas em um começo, porque algumas coisas estão mudando muito lentamente. No caso de Marte e Netuno, eles aprenderam no curso de instrutores na FENEIS; Marte estudava em escola de surdos, só que não tinha ensino de LS naquela época. Apenas Netuno estudava em escola de surdos, onde tinha ensino de LS, mas não aprofundou muito nesse ensino, talvez porque tenha sido o começo desse ensino.

@ Júpiter sinalizou que aprendeu na escola de surdos como ser surd@ e depois mais as coisas aprofundadas como perspectiva surda:

*Onde aprendi no início na escola de surdos e consegui entender "sou surd@", Depois alguns anos frequentei a associação até aprendi mais cada vez... também participei na FENEIS que me ajudou muito a " POLÍTICA SURDA", além fiz alun@ especial no Pós-Graduação onde ainda estudava no curso de ....., não parei de aprender as discussões nas teorias surdas afinalmente conclui a dissertação onde fiz área Política surda.*

Quadros relatou sobre a importância das associações (2004, s/p.):

No Brasil, as associações de surdos brasileiros foram sendo criadas e tornando-se espaço de "bate-papo" e lazer em sinais para os surdos, enquanto as escolas especiais "oralizavam" ou as escolas "integravam" as crianças surdas nas escolas regulares de ensino.

Sem comunidade surda, Mercúrio, Terra e Urano não teriam desenvolvido muito. Descobriram, após, surdos de outra cidade e tiveram contato com outros surdos mais desenvolvidos. É importante mostrar surdos mais engajados como líderes, que podem ajudar a reunir vários surdos para criar uma comunidade surda.

Mercúrio se preocupava com português, por causa de inclusão. Terra só sinalizou "sofri" e "me dava nervos@". Sol nunca soube o que é ser surdo, identidade, etc... nas experiências de inclusão. A história d@ Mercúrio resume muitos acontecimentos comuns na história dos surdos até encontrarem sua identidade surda:

*Antes morava em cidade, até 20 anos, estudava só inclusão, encontrava comunidade surda, sinalizava, sentia diferente. Vivia mais português por causa inclusão. Então surdo veio da outra cidade maior, mas tinha surdo aqui cidade, ia para cidade maior, me explicava e não acreditava. Surdo aqui cidade foi pegar surdos outra cidade maior, trouxe-os para cá, antes eu achava LS é feio, oral melhor, português melhor, vi surdos outra cidade maior, tinha culta alta, eu era baixa culta, eles sinalizavam bem forte. Muitas informações, muitos sinais, não entendia, perguntava o que era, eles me*

*explicavam. Admirava muito, comecei participar e interessar, comecei usar LSB aos 20 anos, antes só gestos, naquela época tem comunidade surda, usávamos próprios sinais e gestos. Usávamos mais é Classificadores.*

*Me associei nesta associação de surdos, viajava muito, jogava bem, participei muito.*

*Após me sugeriram para fundar associação da minha cidade, fui responsabilizar, era necessário ajudar aos surdos crescem naquela cidade.*

*Antes era fracasso, agora percebi é importância cultura surda. Se não tem cultura surda nada, cairia mesmo para baixo. Seria fraco! Acredito!*

Plutão foi únic@ na entrevista que estudou LS, aprendeu com o professor surdo e mostrou que o professor de LS é como pai del@.

Saturno mostrou que é surd@, mas sem aprofundar aspectos teóricos; só sabia prática.

Depois, perguntei aos professor@s onde tinham encontrado encontraram **discuss**

### **identidade e cultura surda.**

Marte mostrou que discute só com um@ colega surd@, onde trabalha na escola; tem contato com o doutorad@ surd@, participa da associação de surdos, pega informações de lá. Pretende fazer o curso LETRAS/LIBRAS na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), pois sente falta de informação e quer melhorar o ensino de LS.

É muito importante ser reconhecida formação universitária como um verdadeiro espaço surdo. Lane (1992, p. 171) relembra, neste sentido, acontecimentos da University Gallaudet:

O evento mais significativo na história contemporânea dos surdos, a Revolução de Gallaudet, foi fruto deste tipo de ativismo. De 6 a 13 de Março de 1988, foi a semana em que o mundo ouviu falar de Gallaudet. Durante esta semana, a população surda da América ergue-se e assumiu o controle da primeira instituição para surdos no mundo. A revolução incutiu orgulho nas crianças e nos adultos surdos.

@s professor@s entrevistad@s sentem falta de uma orientação mais específica com sua área de conhecimento. Poucas são as iniciativas existentes para sanar a necessidade destes profissionais. No Brasil as iniciativas estão centradas no estado de Santa Catarina, com a divulgação de cursos de graduação como Pedagogia e Letras até pós-graduação em Educação, onde o surdo pode assistir aula em sua língua, estudar profundamente sua cultura e assim construir uma rede de conceitos para embasar melhor seu conhecimento. Com a formação universitária especialmente voltada ao ensino do surdo, a influência ouvinte estaria terminada, fazendo que surgisse uma pedagogia para o surdo com características, identidade própria.

Mercúrio mostrou que só discute na universidade, com professores na escola onde trabalha, lê muitos livros, pega informações com outros surdos.

Netuno discute com os colegas no curso de capacitação, colegas de trabalho.

Urano discute com os educadores na escola. Se acontecer haver palestra, encontra outros surdos, discute com outros surdos. Tardif (2002, p. 87) escreveu sobre a importância de os professores aprenderem com colegas: “uma outra fonte de aprendizagem do trabalho é a experiência dos outros, dos pares, dos colegas que dão conselhos”.

Alguém mostrou que discute com ouvintes? Ninguém. Como Mercúrio não tem outr@ colega surd@ na escola, discute com outros professores. Não sinalizou assim: “discuto com os surdos”, só sinalizou “discuto com os professores”. Isto quer dizer que não tem colegas surd@s, por isso -

*ficava de olho. Porque antigamente era diferente do que atual. Só que agora eu ensino, alunos nem me olham, porque já desenvolveram muito, mas eu procuro desenvolver mais do que eles para ficar me atenção na aula. Por isso professor@ surd@ precisa ficar forte ao ensino de LS, etc... para alunos surdos dão mais atenção, aprender muito mais, etc... Se não, alunos sinalizando aos outros colegas: professor@. surd@ frac@, né?*

**E: 1992 começou até agora, nunca cortou nada LS?**

*A: Até hoje nada, bem firme. Também área nem faliu, continuou firme. Agora aumentando mais professor@s surd@s aqui escola. Nem vai quebrar nada, pois acostumado tem ensino de LS e cultura aqui escola. Outras escolas de surdos nem tem área, nem agüentam, pois acham perda tempo ao ensino. É bom mas nem querem, acho falta de informações e conhecimentos, bom professor vem aqui, ficar 1 ano na escola, vai entendendo e aprendendo.*

*Área surgiu foi professor Skliar que veio aqui, mudou tudo na metodologia aqui escola, parece começou 1994. Por isso bilingüismo, como venezuelano Sanchez, eles tinham contato, assim surgiu até hoje.*

**E: Lembrei 1992, tem LS nas séries iniciais?**

*A: Sim, tem, só que naquela época, não tinha 5º série pra cima, só educação infantil e séries iniciais. Por isso quando termina 4º série, surdos vão pra escola de ouvintes, professor surd@ não aceita, percebeu que surdos foram embora, foi el@ começou discussão que necessita séries pra cima até ensino médio. No começo liberou série só como provisório, mas tem surdos estudando até 8º serie, liberou como ensino fundamental completo. Também LS dentro todas séries. Lá prefeitura de cidade assumiu LS como disciplina na escola.*

**Pequena hist d@ professor@ de LS h**

**E: Agora conte um pouco como começou ensinar LS aqui escola?**

*P: Primeiro organizou foi professor@, porque el@ participou outros lugares, reconheceu que necessita LS para surdos. El@ trabalhava aqui. Surgiu lei de ensino de LS aqui escola, foi ano 1989 ou 1990, prefeitura aprovou. Era outra professora ouvinte, ensinava Comunicação Total. Influência foi... escola, por isso.... Professor@ procurava surdo aqui em cidade para dar aula de LS, me escolheu, pois eu sou líder da comunidade surda em cidade. Me explicava importante modelo, etc.. Ia começar em 1991 mas oficial foi ano 1992, nem conhecia nada, nem formado professor, nada.... Só ensinava LS, nada currículo, conteúdos, etc... Professor@ me estimulava continuar. Professor@ organizou lei, regras de LS na escola, entregou para prefeitura, fui contratado para trabalhar aqui escola. Durante 4 anos, ia cada sala de aula, ensinava, sozinh@. Após tempo, mais 1 professor@ surd@, depois mais, agora tem 3 professor@s concursad@s. Lutei para abrir vaga no concurso para instrutor na prefeitura, antes era só contrato, não queria. Quando fui estudar faculdade, pedagogia, aprendi muito mais, didática, etc... Me explicava na aula, alguma eu já fiz na escola, só aprendi é didática, também aprendi Vygotsky, Piaget, comparação...*

**E: Não sentia estranh@ ou algo no começo de ensinar?**

*P: Ficava feliz mesmo, só tinha duvidas como ensinar. Surdos me fixavam demais, aos professores ouvintes, surdos não fixavam muito. Estimulava, teatro, etc... Depois área, acostumei mais ainda. Antes era difícil, agora melhor, também aumentou professor@s surd@s, diminui meu horário.*

Estou mostrando que fiz a entrevista com @s professor@s surd@s na escola sobre os currículos e usei estratégia para el@s relatarem a história de como começou a ser professor@ (um@) e como alun@ viu a primeira vez professor@ surd@ na escola. É a importância da referência de identidade!

Lunardi (1998, p.85) declarou sobre importância da presença do professor surdo na escola:

Nesse sentido, a presença do professor surdo na escola representa muito mais que modelo de linguagem e identidade: ele é um articulador do senso de cidadania que se estabelece num processo de relação social. Essa relação acontece entre professores surdos e alunos surdos, porque essa troca social de conhecimentos se reproduz através da língua de sinais.

## 6. Reflex

Agora é finalmente com vocês, convidadas na minha banca, que devem estar suspirando ao terminar esta “longa” dissertação. Bom... vou escrever a reflexão final.

Para mim não foi fácil pesquisar isto, pois o ensino de Língua de Sinais existe só há dezesseis ou dezessete anos, faz pouco tempo e a comunidade surda está mudando há pouco tempo. Este ensino começou há anos, mas não era muito divulgado; após seis anos ou sete anos é que começou a se espalhar o ensino de LS nas outras escolas de surdos. Há, evidentemente, muitas coisas para consertar. Escolhi este tema, porque tenho experiência no meu trabalho de três anos e meio. Meu objetivo principal era fazer uma análise crítica dos currículos existentes nas escolas e também discutir alguns pontos que acho importantes para o currículo, dentro da perspectiva surda. Para entender como acontecem esses currículos, também precisei pesquisar as representações de currículo de LS pelos próprios professores surdos que trabalham com essa disciplina e suas opiniões sobre a relação do currículo com identidade, empoderamento e cultura surda.

Muitas coisas acabei descobrindo e aprendendo nesta pesquisa. Como não havia cursos de formação de professores de LS, freqüentemente não havia currículo organizado, apenas improvisado, e às vezes até se colocavam conteúdos que nada tinham a ver com LS ou os conteúdos eram repetidos ou alguns conteúdos nem os professores sabiam de que se tratava.

Isso tem a ver com o momento que a comunidade surda brasileira está vivendo – em 2006. Às vezes, os professores surdos nem sabiam como fazer o currículo de LS, também alguns foram formados no Curso de Pedagogia há pouco tempo e a própria universidade não está pronta para passar conhecimento. Como existe ensino há dezesseis ou dezessete anos, naquela época não tinha tantos surdos na universidade, pois a entrada de surdos na universidade começou há onze anos no Rio Grande do Sul. Há muita improvisação e até tem professores surdos, formados na FENEIS como instrutores de LSB para dar aula aos ouvintes, que são contratados para serem professores na escola. Esta é uma situação transitória, espero, que deve melhorar.

Fiz a pesquisa e entrevistas em cinco escolas diferentes, três da capital Porto Alegre –RS e duas do Interior de Rio Grande do Sul; uma é a primeira escola em que surgiu ensino de Língua de Sinais. Entrevistei os dez professor@s surd@s e foram as entrevistas que me causaram mais impacto. Em relação às entrevistas, elas foram difíceis para eu pensar como costurar com a teoria; várias vezes escrevia, olhava e achava que a frase estava mal, apertava várias vezes na tecla “delete” ou “seta à esquerda” para apagar; fazia novamente. Algumas opiniões não são ligadas ao currículo, mas penso que era importante mostrar as experiências e os exemplos del@s na escola de surdos. El@s mostraram aspectos positivos e negativos como problemas, geralmente envolvidos com a disputa do espaço ouvintista nas escolas de surdos.

Também vi que é necessário mudar algum currículo, para possibilitar um maior empoderamento dos alunos surdos, para professor@s surdos entenderem melhor, como referência de identidade surdo-surdo. Percebi que não tem muito registro sobre currículo de LS, e este ensino na educação de surdos geralmente é sinalizado pelas mãos dos surdos; acabei descobrindo alguma coisa durante as entrevistas e coleta dos currículos; alguns currículos são velhos e desatualizados; muitos foram copiados de uma escola para outra; um único currículo foi feito à mão, caneta com marca desconhecida e o papel d@ professor@. Também durante as entrevistas, percebi que algum@s professor@s não participam muito na comunidade surda ou não procuram buscar mais notícias para se atualizar na educação de surdos; outr@s são nov@s professor@s, com pouca experiência em LS. Também observei que todos os professores vêem relações entre este ensino e a questão das identidades surdas, a cultura surda e a comunidade surda.

Porém, se escrevi demais, isso se deve à análise das entrevistas; por isso fui desviando vários caminhos para buscar desenvolver o tema currículo de LS.

Não posso afirmar, mas possivelmente mostro fatias de realidade nesta pesquisa. Penso que é importante para Educação de Surdos reconhecerem toda uma trajetória do que aconteceu desde o passado até agora. Também as reflexões sobre a importância das associações, dos surdos adultos como referências para os surdos alunos, da necessidade de aumentar o número de professores surdos na escola, que não fiquem como “secundários”, foram pontos importantes que as entrevistas trouxeram.

Termino a pesquisa: o currículo não pode ficar intacto para sempre, sempre tem que se adaptar ao tempo e ao surgimento de novidades e ao crescimento da comunidade surda. Também deve-se terminar a colonização do currículo, como currículo ouvintista, currículo adaptado, etc...

Também há necessidade de criar mais currículos específicos para surdos adultos que pararam de estudar por anos; para surdos que têm mais várias diferenças como surdo-cego; para surdos nas escolas do Interior, etc. Também vejo as oportunidades de seminários ou congressos, como momentos em que é importante organizar um grupo de surdos para trocar as experiências de trabalho no ensino de LS, como trabalhar melhor no currículo; metodologia; didática. Também penso que haja conveniência de uma sala como “estimulação de LS”, para, se houver aluno novo na escola, que nem conhece LS, poder participar fora do horário das aulas, como uma vez ou duas vezes por semana. Este é um exemplo de muitas medidas que podem ser tomadas.

Agora está surgindo algo diferente neste campo: neste ano (2006) foi lançado o novíssimo curso em distância LETRAS/LIBRAS na UFSC, com nove pólos em alguns estados do Brasil. Constitui grande novidade para apoiar a formação de surdos para serem professores de surdos, que se espera que sejam mais preparados do que atualmente, em que encontramos professores angustiados, perdidos, buscando coisas fora do curso. Acredito que este curso LETRAS/LIBRAS represente um empoderamento na Educação de Surdos: é um caminho de ouro, seriam quatro anos de ouro (não de prata), para que surdos possam se desenvolver muito. Espero que, após quatro anos, o curso represente uma grande mudança na educação de surdos no Brasil - eterno ouro. Neste curso, é natural que tudo seja desenvolvido com a Língua de Sinais Brasileira sem barreiras, propiciando um contato entre colegas surdos para trocar idéias, desenvolver, buscar idéias novas, etc. Entendo que esta dissertação – que trouxe as experiências narradas dos professores surdos nas escolas onde trabalham, com alunos surdos filhos de famílias ouvintes, convivendo com direção e professores ouvintes, entre outros aspectos - pode auxiliar na reflexão sobre as dificuldades, avanços e problemas da formação de professores de Letras/Libras.

Última coisa: esta pesquisa fez me desafiar e refletir! Foi importante entender o poder do currículo. O povo surdo precisa estudar, debater e adquirir autonomia para formar os outros surdos em sua opinião e sua consciência de um sujeito pertencente à comunidade surda.

Como última mensagem, é preciso pensar sobre o que Lane (1992, p. 43) fala sobre colonialismo, já que os surdos foram tanto tempo colonizados.

O colonialismo é o padrão ao qual outras formas de opressão podem ser equiparadas envolvendo, tal como ele, a subjugação física de um povo enfraquecido, a imposição de uma língua e de costumes estrangeiros, e o controle da educação em nome dos objetivos do colonizador.

## Refer

- ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Editora Scipione, 1993.
- BAPTISTA, Madalena. Implante Coclear: a controvérsia na educação da criança surda pré-linguística. In: SIM-SIM, Inês (org.) *A criança surda – contributos para a sua educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade – a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2005.
- BEHARES, Luis E. Línguas e Identificações: crianças surdas entre o “sim” e o “não”. In: SKLIAR, Carlos (org.) *Atualidade da Educação Bilingüe para surdos*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999. v.2, p. 131-147.
- BERTICELLI, Ireno Antonio. Currículo: tendências e filosofia. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 1998.
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BOTELHO, Paula. *Segredos e silêncios na educação dos surdos*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- BRITO, Lucinda Ferreira. *Por uma gramática de Língua de Sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; UFRJ, Departamento de Linguística e Filologia, 1995.
- CHAVEIRO, N.; BARBOSA, M.A. A surdez, o surdo e seu discurso. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, v.06, n.02, 2004.
- COSTA, Marisa Vorraber (org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 1998.
- CRESWELL, John.W. *Educational Research: planning, conductiong, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall, 2002.
- ERIKSSON, Per. *The History of Deaf People*. Sweden: Daufu, 1998.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- HESSEL, Carolina; ROSA, Fabiano; KARNOPP, Lodenir Becker. *Cinderela Surda*. Canoas: Editora Ulbra, 2003.

JOKINEN, Markku. Alguns pontos de vista sobre a educação dos surdos nos países nórdicos. In: SKLIAR, Carlos (org.) *Atualidade da Educação Bilíngüe para surdos*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999. v.1, p.105-126.

KARNOPP, Lodenir Becker. Literatura Surda. *Literatura, Letramento e Práticas Educacionais – Grupo de Estudos Surdos e Educação. ETD – Educação Temática Digital*. Campinas, v.7 , n.2, p. 98 – 109, jun. 2006.

LABORIT, Emmanuelle. *O vôo da gaivota*. São Paulo: Best Seller, s/d.

LANE, Harlan. *A Máscara da Benevolência: a comunidade surda amordaçada*. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LOPES, Maura Corcini. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. In: SKLIAR, Carlos (org.) *A surdez, um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

LUNARDI, Márcia. *Educação de surdos e currículo: um campo de lutas e conflitos*. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS/FACED/PPGEDU, 1998.

MCCLEARY, Leland. Apresentação. In: VERGAMINI, Sabine Antonialli Arena (org.) *Mãos fazendo história*. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2003.

MIRANDA, Wilson. *Comunidade dos surdos: olhares sobre os contatos culturais*. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS/FACED/PPGEDU, 2001.

MOURA, Maria Cecília de. *O surdo, caminhos para uma nova identidade*. Rio de Janeiro: Ed. Revinter, 2000.

PADDEN, Carol; HUMPHRIES, Tom. *Deaf in America: voices from a culture*. Cambridge: Harvard University Press, 1988.

PERLIN, Gládis. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (org.) *A surdez, um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

\_\_\_\_\_. Identidade surda e currículo. In: LACERDA, Cristina B.F. de; GÓES, Maria Cecília R. de (orgs.) *Surdez – processos educativos e subjetividade*. São Paulo: Editora Lovise, 2000.

\_\_\_\_\_. O lugar da cultura surda. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (orgs.) *A Invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

PERLIN, Gládis; MIRANDA, Wilson. Surdos: o narrar e a política. *Estudos Surdos – Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos* nº 5, UFSC/ NUP/CED, Florianópolis, 2003.

QUADROS, Ronice Muller. *Educação de surdos - a Aquisição da Linguagem*. Porto Alegre: Editora Artmed, 1997.

\_\_\_\_. *O contexto escolar do aluno surdo e o papel de línguas*. s/d. Disponível em [http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/docs/midiateca\\_artigos/escrita\\_sinais/texto65.pdf#search=%22ronice%20quadros%20signwriting%20%22](http://www.sj.cefetsc.edu.br/~nepes/docs/midiateca_artigos/escrita_sinais/texto65.pdf#search=%22ronice%20quadros%20signwriting%20%22). Acesso em 27 de setembro de 2006.

\_\_\_\_. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: Inclusão/Exclusão. *Estudos Surdos – Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos* n° 5, UFSC/ NUP/CED, Florianópolis, 2003. p. 81-111.

\_\_\_\_. Educação de surdos: efeitos de modalidade e práticas pedagógicas. "Temas em Educação Especial IV". São Carlos: EDUFSCar, 2004.

\_\_\_\_. O 'BI' em bilingüismo na educação de surdos. In: FERNANDES, Eulália (org.) *Surdez e bilingüismo*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

\_\_\_\_. Políticas lingüísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. *Cadernos CEDES*. Campinas, v.26, n.69, p.141-161, mai/ago. 2006.

QUADROS, Ronice Müller; SUTTON-SPENCE, Rachel. Poesia em Língua de Sinais: traços da identidade cultura. In: QUADROS, Ronice Müller (org.) *Estudos Surdos I*. Petrópolis: Arara Azul, 2006. p. 110-165.

RAMOS, Clélia Regina; GOLDFELD, Márcia. Vendo vozes: os passos dados na direção da realização de um programa de televisão para crianças surdas. *GELES*, Rio de Janeiro, n. 6, ano 5, 1992. p.54-82.

REICHERT, André et alii. Língua de Sinais no currículo da Escola Especial. *Logos*. Canoas, v.10,n.2, jul/dez. 1998.

ROSA, Fabiano Souto. Literatura Surda: criação e produção de imagens e textos. *Literatura, Letramento e Práticas Educacionais – Grupo de Estudos Surdos e Educação. ETD – Educação Temática Digital*. Campinas, v.7 , n.2, p. 58 - 64, jun. 2006.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. *Cultura, poder e educação de surdos*. São Paulo: Paulinas, 2006.

SACKS, Oliver. *Vendo vozes – uma jornada pelo mundo dos surdos*. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu; MOREIRA, Antônio Flávio (orgs.) *Territórios Contestados: O currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

\_\_\_\_. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Laura. *A educação social da criança surda*. In: SIM-SIM, Inês (org.) *A criança surda – contributos para a sua educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *O currículo como fetiche – a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999a.

\_\_\_\_\_. *Documentos de Identidade – uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999b.

\_\_\_\_\_. *Identidades Terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. *Teoria cultural e educação – um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a.

\_\_\_\_\_. *Antropologia do ciborgue - as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b.

\_\_\_\_\_. (org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000c.

SILVEIRA, Carolina Hessel; ROSA, Fabiano; KARNOPP, Lodenir Becker. *Rapunzel Surda*. Canoas: Editora Ulbra, 2003.

SILVEIRA, Carolina Hessel. *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.

SKLIAR, Carlos. *A SURDEZ, um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SKLIAR, Carlos; LUNARDI, Márcia Lise. Estudos Surdos e Estudos Culturais em Educação. In: LACERDA, Cristina B.F. de; GÓES, Maria Cecília R. de (orgs.) *Surdez – processos educativos e subjetividade*. São Paulo: Editora Lovise, 2000.

SKLIAR, Carlos; QUADROS, Ronice. Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão; os ouvintes no mundo dos surdos. *Estilos da clínica*. São Paulo, v. V, n. 9, p. 32-51, 2000.

STROBEL, Karin Lilian. *Surdos: vestígios culturais não registrados na história*. Projeto de Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação UFSC. Florianópolis, 2006.

SVARTHOLM, Kristina. Bilingüismo dos surdos. In: SKLIAR, Carlos (org.) *Atualidade da Educação Bilingüe para surdos*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999. v.2, p.15-23.

TARDIFF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002.

THOMA, Adriana da Silva. A inversão epistemológica da anormalidade surda na pedagogia do cinema. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (orgs.) *A Invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e conflitos. In: MORAES, Vera Regina Pires (org.) *Melhoria do Ensino e Capacitação Docente*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1996.

\_\_\_\_\_. *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

WILCOX, Sherman. *Aprender a ver*. Rio de Janeiro: Editora Arara Azul, 2005.

WRIGLEY, Owen. *The Politics of Deafness*. Gallaudet University Press. Washington, 1996.

Sites consultados:

[http://www.feneis.com.br/Libras/kit\\_libraslegal.shtml](http://www.feneis.com.br/Libras/kit_libraslegal.shtml)

<http://www.feneis.com.br/Libras/fitas.shtml>

<http://www.brinquelibras.com.br/>

<http://www.editoradaulbra.com.br/>

<http://www.editora-arara-azul.com.br/>

<http://www.lsbvideo.com.br/index.php>

[http://www.iom.edu.ar/default\\_3.htm](http://www.iom.edu.ar/default_3.htm)

[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)

[http://pt.wikipedia.org/wiki/Leonardo\\_da\\_Vinci](http://pt.wikipedia.org/wiki/Leonardo_da_Vinci)

[http://www.deafart.org/Artworks/Selected\\_Touring\\_Works/FamilyDog.gif](http://www.deafart.org/Artworks/Selected_Touring_Works/FamilyDog.gif)