



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**CULTURA E IDENTIDADE SURDA NO
DISCURSO CURRICULAR E SEUS EFEITOS NA
DOCÊNCIA DE PROFESSORES FORMADOS NO
CURSO DE LETRAS/LIBRAS – POLO UFSM**

Dissertação de Mestrado

Cláudia de Arruda Sarturi

**Santa Maria, RS, Brasil
2013**

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Sarturi, Cláudia de Arruda

Cultura e Identidade Surda no discurso curricular e seus efeitos na docência de professores formados no curso de Letras/Libras - Polo UFSM / Cláudia de Arruda Sarturi.-2013. 91 f.; 30cm.

Orientadora: Márcia Lise Lunardi-Lazzarin

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2013.

1. Currículo 2. Professores Surdos 3. Estudos Surdos 4. Estudos Culturais 5. Educação de Surdos I. Lunardi-Lazzarin, Márcia Lise II. Título.

**CULTURA E IDENTIDADE SURDA NO DISCURSO
CURRICULAR E SEUS EFEITOS NA DOCÊNCIA DE
PROFESSORES FORMADOS NO CURSO DE
LETRAS/LIBRAS – POLO UFSM**

Por

Cláudia de Arruda Sarturi

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS).

Orientadora: Prof^a. Dra. Márcia Lise Lunardi-Lazzarin

Santa Maria, RS, Brasil
2013

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de Mestrado

**CULTURA E IDENTIDADE SURDA NO DISCURSO
CURRICULAR E SEUS EFEITOS NA DOCÊNCIA DE PROFESSORES
FORMADOS NO CURSO DE LETRAS/LIBRAS – POLO UFSM**

elaborada por
Cláudia de Arruda Sarturi

Como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em Educação

Comissão Examinadora:

Márcia Lise Lunardi-Lazzarin, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Adriana da Silva Thoma, Dra. (UFRGS)

Maria Inês Naujorks, Dra. (UFSM)

Santa Maria, 25 de março de 2013.

Dedicatória

Este trabalho é dedicado à minha família e à comunidade surda que fazem parte significativa da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço...

... a Deus, em primeiro lugar, o maior protetor de todos os momentos da minha vida, através da fé, esforço e ânimo. Obrigada a Deus por tudo que me destes: as vitórias conquistadas, a vida prolongada e o destino que pareceu uma máxima batalha!

... aos meus pais Lisete e Odacir, que são meu porto seguro, que compartilharam comigo todos os momentos bons e ruins. Muito obrigada por tudo, por me apoiarem e incentivarem nesta etapa da minha vida. Dedico este importante trabalho a vocês a quem devo retribuir todo carinho e gratidão. Amo vocês eternamente!

... as minhas manas Carol e Cris, amadas do coração, apesar das briguinhas, também as conversas, os conselhos, os risos e as brincadeiras da infância, momentos inesquecíveis que passei ao lado de vocês. Retribuo com muito carinho e amor pelo apoio que vocês me deram. Muito Obrigada! Amo vocês sempre!

... a minha orientadora Prof^a Dr^a Márcia, em primeiro lugar, admiro porque é uma orientadora “maravilhosa” que colaborou, durante a minha pesquisa de mestrado, com suas sugestões e ideias relevantes, compartilhando comigo esta etapa. Muito obrigada a quem devo retribuir pela paciência, empenho e força pela elaboração do trabalho de dissertação de mestrado!

... a Giordano, meu companheiro de todas as horas e de todos os momentos, quem sempre me incentivou, me deu apoio, compreensão, força e felicidade. Você está guardado dentro do meu imenso coração. Muito obrigada, amor!

... às meninas do grupo de pesquisa Jú, Ravele, Carilissa, Mônica, Fernanda e Daiane pela colaboração e discussão do trabalho durante as aulas de Mestrado. Espero que consigam concretizar suas expectativas. Muito obrigada pelo companheirismo!

... à intérprete de Língua de Sinais Maitê, pela colaboração mútua e mediação, por ter me acompanhado durante as aulas de Mestrado. Acredito no teu potencial. Muito obrigada!

... aos colegas surdos e amigos da comunidade surda e da escola de surdos, pela colaboração mútua, pelas conversas, pelo incentivo, pela amizade, por tudo o que me ajudaram a conquistar. Obrigada a vocês!

... às professoras convidadas da banca Adriana e Maria Inês, pelas sugestões e contribuições teóricas compartilhadas nesta pesquisa mais avançada. Muito obrigada!

Epígrafe

"A gaivota cresceu e voa com suas próprias asas. Olho do mesmo modo como que poderia escutar. Meus olhos são meus ouvidos. Escrevo do mesmo modo que me exprimo por sinais. Minhas mãos são bilíngues. Ofereço-lhes minha diferença. Meu coração não é surdo a nada neste duplo mundo" (LABORIT, 1994, p. 205).

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

CULTURA E IDENTIDADE SURDA NO DISCURSO CURRICULAR E SEUS EFEITOS NA DOCÊNCIA DE PROFESSORES FORMADOS NO CURSO DE LETRAS/LIBRAS – POLO UFSM

AUTORA: CLÁUDIA DE ARRUDA SARTURI
ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a MÁRCIA LISE LUNARDI-LAZZARIN

Data e Local da Apresentação: Santa Maria, RS, 25 de Março de 2013.

A presente pesquisa tem por objetivo principal problematizar a relação estabelecida entre o discurso curricular do curso de Letras/Libras (Polo UFSM) e a produção de identidades surdas docentes no campo da Educação de Surdos. Tal empreendimento investigativo propõe analisar a articulação entre os conhecimentos apresentados no currículo do referido curso e as experiências do cotidiano da sala de aula de professores surdos. Para isso, esta pesquisa toma como ferramentas teórico-metodológicas as produções dos campos dos Estudos Culturais em Educação e dos Estudos Surdos, a fim de compreender como esse currículo produz a docência de professores surdos que narram suas experiências envolvidas na articulação entre a comunidade surda e a educação de surdos. O corpus empírico da pesquisa está composto por três grupos de materiais: entrevistas com professoras surdas docentes de Libras, questionário com egressos do curso de Letras/Libras – Polo UFSM e Proposta e Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura de Letras – Língua Brasileira de Sinais. Este trabalho de pesquisa pretende contribuir para a área da educação de surdos, entendendo as formas de constituição dos professores surdos do curso de Letras/Libras, que representam a sua cultura, a sua língua e a sua subjetividade através da possibilidade de trocas de significados em relação aos membros de outros grupos de surdos. Entende-se que, nessas trocas de significados, são produzidas e transmitidas as narrativas e experiências implicadas no ensino de Língua de Sinais. Com isso, o educador surdo torna-se constituidor de uma diferença surda, potencializando sua experiência pedagógica para o campo da educação de surdos; esses efeitos são perceptíveis na formação dos docentes surdos do curso de Letras/Libras. Esses docentes surdos negociam, consomem e fazem circular diferentes significados em torno das questões da língua, da cultura e da identidade no contexto da educação inclusiva. Portanto, os surdos são vistos como produtores e consumidores de cultura surda. As políticas de educação inclusiva, a partir da perspectiva em análise, são entendidas como um investimento biopolítico, pois se constituem como estratégias que controlam, governam e regulam as ações e as condutas dos sujeitos surdos, potencializando as práticas de autogoverno e autoinvestimento dos professores de Libras.

Palavras-chave: Currículo. Professores surdos. Estudos Surdos. Estudos Culturais. Educação de Surdos.

ABSTRACT

Master's Degree
Postgraduate Program in Education
Federal University of Santa Maria

DEAF CULTURE AND IDENTITY IN THE CURRICULUM DISCOURSE AND THEIR EFFECTS ON THE TEACHING PRACTICE OF TEACHERS GRADUATED IN LANGUAGES/LIBRAS – UFSM CENTER

AUTHOR: CLÁUDIA DE ARRUDA SARTURI
ADVISOR: PhD MARCIA LISE LUNARDI-LAZZARIN

Date and Place of Presentation: Santa Maria, RS, March 25th, 2013

The main purpose of this research is to problematize the relationship between the curriculum discourse of the Languages/Libras Course (UFSM Center) and the production of deaf teachers' identities in the field of Deaf Education. Such investigation aims at analyzing the articulation between knowledges presented in the curriculum of that course and deaf teachers' daily classroom experiences. This research has taken productions from the fields of Cultural Studies in Education and Deaf Studies as theoretical-methodological tools in order to understand how the curriculum has produced the teaching practices of deaf teachers that narrate experiences involved in the articulation between deaf community and deaf education. The empirical corpus of this research consists of three sets of materials: interviews with Libras deaf teachers, questionnaire applied to graduates of the Languages/Libras Course (UFSM Center), and the Proposal and Pedagogic Project of the Brazilian Sign Language Teaching Course. This study attempts to contribute to the deaf education area by regarding the forms of constitution of deaf teachers graduated in the Languages/Libras Course that represent their culture, their language and their subjectivity through the possibilities of meaning exchanges with the members of other deaf groups. It is understood that the narratives and experiences involved in Sign Language teaching are produced and conveyed during such meaning exchanges. Hence, deaf educators become producers of deaf difference, thus strengthening their pedagogical experience in the field of deaf education; such effects can be perceived in the deaf teachers' education in the Languages/Libras Course. The deaf teachers negotiate, consume and spread different meanings concerning language, culture and identity in the context of inclusion education. Therefore, the deaf are seen as both producers and consumers of deaf culture. Inclusion education policies, regarded from the perspective of this analysis, are understood as a bio-political investment, since they are strategies that control, govern and rule deaf subjects' actions and conducts by boosting Libras teachers' self-government and self-investment practices.

Keywords: Curriculum. Deaf Teachers. Deaf Studies. Cultural Studies. Deaf Education.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

CONSTRUINDO OS NOVOS OLHARES NO CAMPO DO ENSINO DE LIBRAS	12
CAPÍTULO I – CAMINHOS INVESTIGATIVOS DA PESQUISA	20
1.1 Os Estudos Culturais em Educação e sua potência para a pesquisa.....	21
1.2 Aproximações do olhar investigativo ao campo dos Estudos Surdos.....	23
1.3 Materialidades da Pesquisa.....	27
1.3.1 Entrevistas com professoras surdas.....	27
1.3.2 Proposta de curso de Graduação em Letras/Libras (2005) e Projeto Pedagógico do curso de Graduação de Licenciatura em Letras - Língua Brasileira de Sinais, versão 2006.....	31
1.3.2.1 O curso de Letras/Libras e seu quadro curricular.....	34
1.4 Questionário com egressos do Curso de Letras/Libras – Polo UFSM.....	38
1.5 Ferramentas para análise dos dados.....	39
CAPÍTULO II – CURRÍCULO: TERRITÓRIO DE DISPUTA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS	42
2.1 Trilhando as noções de currículo.....	43
2.2 Estudo da Teoria Curricular: analisando o discurso.....	45
2.3 Discurso curricular e a produção de identidades.....	49
CAPÍTULO III – CENTRALIDADE DA LÍNGUA DE SINAIS NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS	52
3.1 Currículo de Língua Brasileira de Sinais (Libras): representação da marca cultural e linguística dos surdos.....	54
CAPÍTULO IV – A PRODUÇÃO DO CURRÍCULO DO CURSO DE LETRAS/LIBRAS E A FORMAÇÃO DE DOCÊNCIA DE PROFESSORES SURDOS	56
4.1 A produção de um discurso curricular pela docência de professores surdos.....	65
CAPÍTULO V – OS PROFESSORES SURDOS DE LIBRAS NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO	67
5.1 Discussão a partir do questionário dos egressos formados no curso de Letras/Libras da turma de 2006.....	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS	79

ANEXOS	84
Anexo 1 – Modelo de questionário enviado para os egressos do Polo UFSM do curso de Letras/Libras – turma de 2006.....	85
Anexo 2 – Entrevista de professoras surdas.....	87

APRESENTAÇÃO

CONSTRUINDO OS NOVOS OLHARES NO CAMPO DO ENSINO DE LIBRAS

“O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade” (SILVA, 1999, p. 150).

O trecho do autor citado acima me inspira a problematizar nesta pesquisa a relação estabelecida entre o discurso curricular do curso de Letras/Libras e a produção de identidades surdas docentes no campo da educação de surdos, o que remete à ideia de analisar a articulação entre os conhecimentos apresentados no currículo do referido curso e as experiências do cotidiano da sala de aula. Neste estudo, que pretende pensar o discurso curricular na educação de surdos, a noção de currículo é entendida como “campos de significação, o conhecimento e o currículo são, pois, caracterizados também por sua indeterminação e por sua conexão com relações de poder” (SILVA, 1999, p.123).

Este texto procura expressar a construção e a produção do currículo do curso de Letras/Libras na docência de professores surdos, seguindo os estudos que se inserem na perspectiva teórica de Estudos Culturais e de Estudos Surdos. Além disso, há a tentativa de compreender como esse currículo produz a docência de professores surdos que narram suas experiências envolvidas na articulação entre a comunidade surda e a educação de surdos.

A proposta do currículo do curso de graduação Licenciatura em Letras – Habilitação em Língua Brasileira de Sinais (Libras)¹ está registrada no âmbito político-educacional, sendo o curso financiado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), Secretaria de Educação a Distância (SEED) e Secretaria de Educação Especial (SEESP), de acordo com a perspectiva das bases legais do decreto de 5626/2005. O curso é oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina,

¹ O curso de Letras/Libras tem por objetivo principal formar professores para o ensino de Língua Brasileira de Sinais. No entanto, ressalto que nesse estudo me ocupei de olhar para docência do professor surdo formado por esse curso.

principal instituição responsável pela iniciativa do projeto na modalidade de educação à distância, de abrangência nacional, ou seja, o curso foi ofertado para várias regiões do Brasil², tendo com objetivo norteador formar professores surdos para atuar no ensino da Língua de Sinais como primeira e segunda língua. Desde a criação desse novo curso, interessei-me em fazê-lo. Em 2006, prestei vestibular e fui aprovada para frequentar o curso de Letras/Libras no Polo da UFSM (Universidade Federal de Santa Maria). Meu interesse inicial nessa formação era aprofundar os estudos mais específicos na área de Libras e, com isso, ampliar minhas experiências no uso dessa língua, bem como ampliar minha formação profissional. Nesse sentido, penso ser importante trazer a minha história de vida.

Durante a gestação, minha mãe contraiu rubéola. Quando eu tinha por volta de um ano e meio de idade, meus pais perceberam algo diferente, então me levaram ao médico otorrinolaringologista, e fiz exame de audiometria. Ao realizar esse exame, foi constatada minha surdez, o que foi uma surpresa desagradável para meus pais. A partir daí, houve uma preocupação em relação ao meu futuro.

Aos dois anos de idade, iniciei minha trajetória de idas e vindas entre Boca do Monte e Santa Maria. Meus pais deram-me o apoio, a força e a paciência para frequentar o Centro de Atendimento de Educação Especial (CACEE), que atualmente se chama Núcleo de Extensão e Pesquisa de Educação Especial (NEPES), e também o Serviço de Atendimento de Fonoaudiologia (SAF), ambos da UFSM. Esses espaços contribuíram para meu crescimento, pois aprendi muito com as experiências compartilhadas com os outros que os frequentavam. Já oralizada, aos 15 anos, resolvi suspender o atendimento especial devido aos meus estudos no Ensino Médio em Santa Maria, pois residia em Boca do Monte, na zona rural. Durante os três anos de Ensino Médio, sempre obtive a ajuda de uma colega ouvinte e também vizinha. Nesse período, não tive intérprete de Língua de Sinais na sala de aula, nem acesso a essa língua.

Com a conclusão do Ensino Médio, tentei fazer vários vestibulares na UFSM, mas infelizmente não obtive sucesso, e na época não havia cota para deficiências. A concorrência dos cursos de Fisioterapia, Educação Física e Artes Visuais no vestibular era muito grande, e eu não tinha chances de superar o ponto de corte, pois não obtinha bom desempenho nos vestibulares. No entanto, depois de tanto

² A turma de 2006 do Curso de Letras/Libras foi oferecida em nove polos: UFSM, UFSC, UFBA, CEFET – GO, UNB, UFC, UFAM, INES e USP.

insistir, consegui aprovação no vestibular para o bacharelado em Educação Física – Habilitação em Orientação de Atividades Físicas (Noturno), na Faculdade Metodista de Santa Maria (FAMES). Claro que a luta e o esforço continuaram para eu levar adiante os quatro anos da faculdade. Consegui realizar o meu sonho de receber um diploma de curso superior e senti-me orgulhosa de ser formada em Educação Física. Essa formação trouxe-me muitas experiências, desafios e oportunidades inerentes às práticas e teorias específicas na área da orientação de atividades físicas e esportivas. Atualmente, não atuo nessa área devido à minha carreira profissional, que vem se dando como Agente Administrativo Escolar (secretária), concursada em uma escola pública para surdos em Santa Maria.

Penso ser necessário, neste momento da escrita, destacar minha experiência docente durante o estágio de Educação Física em uma escola para surdos³ no município de Santa Maria. Durante essa atividade senti-me muito estimulada, pois a mesma tinha o objetivo de proporcionar e desenvolver as atividades físicas e esportivas junto com alunos surdos na comunicação da Língua de Sinais.

A convivência com sujeitos surdos era ótima quanto à interação de experiências envolvendo as regras de modalidades esportivas por meio da Língua de Sinais. Percebi que o uso da língua compartilhada proporcionava uma maior interação entre os alunos surdos e eu. Isso produziu representações acerca da docência no campo da educação de surdos, ou seja, marcaram-me muito os efeitos dessa relação na produção de minha identidade enquanto professora surda.

Outro elemento que se destaca em minha formação acadêmica foi o curso de Letras/Libras. Esse curso foi pioneiro no Brasil e tive a oportunidade de realizá-lo e concluí-lo. Essa formação foi de extrema importância para meu futuro profissional como professora de Libras, pois contribuiu com o aprendizado e os estudos linguísticos focalizados nessa língua. Durante as três fases de estágio desse curso⁴

³ Trata-se da Escola Estadual de Educação Dr. Reinaldo Fernando Cóser, situada na Rua Valdemar Coimbra, s/nº - Vila Lorenzi, na cidade de Santa Maria/RS. A escola foi autorizada a funcionar em março de 2001, nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Destaca-se seu caráter regional, pois proporciona atendimento educacional aos alunos surdos de vários municípios da região central do estado. No ano de 2006, a Escola contou com a implantação do Projeto Experimental de Curso Normal, em Nível Médio, e Curso Normal/Aproveitamentos de Estudos (para os alunos que já concluíram o Ensino Médio). Essa iniciativa surgiu da necessidade da escola em contar com adultos surdos com domínio da Língua de Sinais atuando com pares surdos na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos.

⁴ O curso de Letras/Libras teve três estágios: L1 – Língua de Sinais como primeira língua para surdos, Literatura Surda e L2 – Língua de Sinais como segunda língua para ouvintes.

na escola para surdos, tive experiências com a docência no ensino de Libras para turmas de alunos surdos e ouvintes nas respectivas disciplinas, como L1 – Língua de Sinais como primeira língua e Literatura Surda, e L2 – Língua de Sinais como segunda língua para ouvintes, as quais fazem parte do currículo que representa a valorização da nossa língua.

Retomando os acontecimentos que foram constituindo minha trajetória profissional e acadêmica no campo da educação de surdos, dou-me conta dos diferentes significados que a Língua de Sinais foi assumindo nesse percurso, formando-me como sujeito de uma história e uma cultura que até aquele momento não faziam sentido para mim. Quando cheguei à escola de surdos em 2004, depois de passar no concurso, percebi que todos os sujeitos surdos e professores ouvintes se comunicavam por meio de Língua de Sinais, o que me causou certo desconforto. Fiquei muito angustiada por ter pouco conhecimento em Libras e com minha identificação como “surda”. No entanto, fui bem recebida pelos colegas de escola e, com o apoio e o incentivo da diretora, durante três meses, já com 24 anos de idade, fui participar do curso básico de Língua de Sinais, no qual demonstrei uma boa fluência na língua. Em contato com a comunidade surda, imersa nesse contexto, fui sendo produzida e subjetivada como surda enquanto sujeito cultural. A partir disso, questões como cultura, identidade, Língua de Sinais, leis e decretos oficiais de Libras, questões bilíngues e outras temáticas ajudaram-me a entender e problematizar meu tema de pesquisa.

Um currículo que se ocupa em tomar as questões da Língua de Sinais Brasileira como foco principal é representado pela comunidade surda como um aspecto fundamental para o campo da educação de surdos. Essa representação incentiva o futuro professor surdo a buscar um conhecimento cultural e linguístico na área do ensino de Libras. Portanto, essa ênfase num currículo que atende às especificidades da comunidade surda ajuda a perceber o traço cultural, a própria Língua de Sinais, a diferença e a identidade do sujeito surdo, que vai se constituindo e se subjetivando enquanto “ser surdo”.

Nesta dissertação, minha questão de pesquisa refere-se ao currículo do curso de Letras/Libras e à docência de professores surdos no ensino da Libras: como o currículo de um curso, no caso, de Letras/Libras, pensado a partir das experiências surdas, vem produzindo efeito na docência de professores surdos?

Através desse enunciado, algumas questões de pesquisa foram produzidas, a fim de auxiliar no encaminhamento teórico-metodológico da investigação: quais os efeitos da formação em Letras/Libras na docência dos professores surdos? Como se dá a produção de identidade de professor surdo a partir do curso de Letras/Libras? Como o currículo do curso de Letras/Libras constitui as questões da cultura e da identidade surda?

A partir da problemática proposta, anuncio os seguintes objetivos de pesquisa: problematizar a construção e a produção cultural no currículo de Libras no campo da educação de surdos; analisar os efeitos do currículo do curso de Letras/Libras na docência de professor surdo; e identificar o espaço de formação e a identidade do professor surdo na área de educação de surdos.

Perceber como os professores surdos vêm narrando suas experiências de docência, a fim de entender as marcas dessa formação na constituição do professor surdo, traz como centro a questão da linguagem. Nesse sentido, este trabalho de pesquisa inscreve-se no campo dos Estudos Culturais em Educação. Em relação à linguagem, Hall (2011, p. 41) afirma que:

(...) Apesar de seus melhores esforços, o/a falante individual não pode, nunca, fixar o significado de uma forma final, incluindo o significado de sua identidade. As palavras são “multimoduladas”. Elas sempre carregam ecos de outros significados que elas colocam em movimento, apesar de nossos melhores esforços para cerrar o significado.

Observa-se que, nos Estudos Culturais, a questão cultural em torno da significação social se torna central, ou seja, a cultura está centralmente envolvida em relações de poder e produz determinados significados. A constituição das identidades dá-se no interior de práticas de significação, em que os significados são negociados e transformados em meio a relações de poder e saber.

Os Estudos Culturais são particularmente sensíveis às relações de poder que definem o campo cultural. Numa definição sintética, poder-se-ia dizer que os Estudos Culturais estão preocupados com questões que se situam na conexão entre cultura, significação, identidade e poder (SILVA, 1999, p. 134).

É preciso enfatizar que, ao tomar o campo da educação de surdos como território investigativo, a partir da perspectiva elegida, encontro nos Estudos Surdos uma possibilidade para pensar as relações de poder/saber envolvidas no processo de produção cultural e identitária dessa comunidade. Segundo Sá (2002, p. 47), “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”.

Desse modo, este trabalho de pesquisa pretende contribuir para a área da educação de surdos, buscando entender as formas de constituição dos professores surdos do curso de Letras/Libras, que representam a sua cultura, a sua língua e a sua subjetividade através da possibilidade de trocas de significados em relação aos membros de outros grupos de surdos. Entende-se que, nessas trocas de significados, são produzidas e transmitidas as narrativas e experiências implicadas no ensino de Língua de Sinais. Com isso, o educador surdo⁵ torna-se o constituidor da diferença produzida a partir da identidade, valorizando, assim, seu trabalho para o campo da educação de surdos. Segundo Arroyo (2011, p.121), “esse incondicional atrelamento entre experiências sociais, conhecimentos e significados faz parte da história da produção, reprodução, validação do conhecimento acumulado”.

Considero, aqui, a narrativa de minha própria experiência de vida como professora de Libras e egressa do curso de Letras/Libras. Como esse curso contribuiu para minha formação profissional no ensino de Libras, permitindo que eu construísse uma identidade de “professora surda”. Isso se materializa em minhas experiências como professora de graduação, visto que realizei estágio na disciplina de Libras na Docência Orientada de Mestrado, experiência muito rica que pretendo compartilhar neste espaço. Esse momento proporcionou-me articular os conhecimentos linguísticos inerentes à língua e à cultura adquiridos em minha formação, os quais representam a construção de minha identidade profissional. Com isso, pretendo problematizar as experiências profissionais e as questões surdas

⁵ Na E.E.E.E. Dr. Reinaldo Fernando Cóser, a presença do educador surdo dentro da sala de aula ocorre para mediar a comunicação e a interação por meio da Língua de Sinais no que tange aos conteúdos curriculares. Conforme Gallo (2006, p. 188), “pensando com Foucault, o educador precisa adestrar-se a si mesmo, construir-se como educador, para que possa educar, isto é, preparar o outro para que adestre-se a si mesmo”.

relacionadas aos efeitos da docência de professores surdos, demonstrando a construção do discurso curricular pertinente à cultura, à língua e à identidade.

Como Larrosa (2008, p. 45) escreve, “[...] é como se a educação, além de construir e transmitir uma experiência ‘objetiva’ do mundo exterior, construísse e transmitisse também a experiência que as pessoas têm de si mesmas e dos outros como ‘sujeitos’”. Em suma, a convivência e o contato entre a professora e os alunos são relevantes para conhecer e interagir com a língua da comunidade surda nessas trocas de experiências, que são ricas discursivamente. Pude perceber a construção de histórias e narrativas a serem contadas pelas professoras surdas que ensinam Língua de Sinais. Em meio a esse enredo, percebo que essas narrativas se encontram alojadas no jogo permanente das relações de poder.

A atividade de docência foi muito importante. Tal experiência reforçou a ideia, ao menos para mim, de que professor surdo está ocupando outro lugar, outra representação de professor. O que quero dizer é que houve uma valorização maior dessa figura do professor de Libras a partir da formação ofertada no curso de Letras/Libras. Enquanto exercia essa função de professora, percebi a importância de planejar e avaliar constantemente as aulas, acreditando que o aluno pudesse aprender com os desafios que eu estava propondo – desafios esses que se constituíram em experiências que pude trocar com meus alunos. Foi com esse intuito de aprender junto com os alunos, na troca de experiências, que nós, docentes surdos, sentimos a valorização profissional. Segundo Carvalho (2010, p. 86), no âmbito educacional, a experiência é voltada para a constituição de subjetividades dos sujeitos:

Permitir a produção de funções distintas daquelas que os sujeitos se encontram, vivem, experimentam o mundo e a ordem das coisas, constituem seus sonhos; enfim, como se voltam frente a frente para as velhas finitudes da existência – viver, trabalhar, conhecer – é um desafio incansável. Por isso mesmo, a função – educador torna-se instrumento na criação de outras conexões para as relações de si a si, de si ao(s) outro(s), de outro(s) ao(s) outro(s).

Os professores surdos constituem-se como importantes referências de identidade e cultura para a comunidade surda, pois compartilham a Língua de Sinais e diferentes experiências que os produzem e os reconhecem enquanto surdos. É

importante destacar que esse reconhecimento dos modos de vida das culturas surdas acaba produzindo efeitos sobre o campo da educação de surdos, objeto central deste estudo, cuja organização é definida a seguir.

O capítulo I tem por objetivo apresentar os caminhos da pesquisa, tendo como base o campo epistemológico das produções dos Estudos Culturais e Estudos Surdos em Educação. Procuo traçar a materialidade da pesquisa e as ferramentas teórico-metodológicas que permitiram a análise do problema da pesquisa.

O Capítulo II traz uma discussão sobre o mapeamento das noções do currículo e o estudo das teorias curriculares. É importante apresentar os traços que considero mais significativos dentro da pesquisa, buscando articular alguns elementos com o campo da educação de surdos.

O Capítulo III apresenta alguns elementos da centralidade da Língua de Sinais nos discursos curriculares presentes na educação de surdos. O investimento teórico-metodológico dá-se no sentido de tomar o currículo do curso de Letras/Libras como problematização da pesquisa.

O Capítulo IV trata da formação de docentes surdos por meio do campo político cultural e nos tempos de inclusão, a partir da discussão de um currículo centrado em questões específicas da cultura surda, buscando potencializar a aproximação entre Estudos Surdos e Estudos Culturais em Educação, que balizam a pesquisa desenvolvida.

O último capítulo tem por objetivo fazer uma discussão a partir da análise das respostas ao questionário dadas pelos egressos do curso de Letras/Libras. O capítulo problematiza as condutas desses professores e os efeitos das suas lutas e conquistas por meio dos movimentos surdos no contexto das políticas da educação inclusiva na lógica neoliberal.

CAPÍTULO I

1. CAMINHOS INVESTIGATIVOS DA PESQUISA

Pensamos ser as nossas certezas, iremos colocando tudo sob suspeita: desde as nossas maneiras de pensar, nossas verdades e certezas até mesmo o martelo com que martelamos a nós mesmos ou a chave de fenda com que torcemos nossas idéias (VEIGA-NETO, 2006, p. 84).

Este capítulo apresenta os caminhos da pesquisa, tomando como campo epistemológico as produções dos Estudos Culturais e Estudos Surdos em Educação. A partir dessa matriz teórico-metodológica, procuro delinear a materialidade da pesquisa e as ferramentas teórico-metodológicas que me auxiliaram nas análises.

A pesquisa considera três grupos de materiais: entrevistas com professoras surdas docentes de Libras; Proposta e Projeto Pedagógico do curso de graduação em Letras/Licenciatura - Habilitação em Língua Brasileira de Sinais e questionário fechado de múltipla escolha. Esses três grupos de materiais, por meio das representações culturais, identitárias e linguísticas, tecem questões para se pensar e olhar a educação de surdos e seus caminhos pedagógicos, políticos e culturais. Entendo que os materiais eleitos para compor o corpus empírico desta pesquisa me permitiram entender as maneiras de pensar, relacionar e discutir um currículo de curso composto por narrativas surdas que falam de um docente envolvido com o ensino da Língua de Sinais. Penso que essas narrativas são importantes ferramentas de análise que contribuem para problematizarmos a construção das identidades e subjetividades surdas na inserção da cultura e da comunidade surda nas escolas e nas universidades. As narrativas surdas são entendidas como ferramentas que articulam experiências da língua e da identidade das professoras surdas. Tais narrativas servem de modelo de como o “ser surdo” representado em termos linguísticos e culturais pode ter conhecimento aprofundado da cultura e da comunidade surda, demonstrando as possibilidades de inserir-se na sociedade.

Para pensar o currículo como um campo de produção e de criação de significados, é necessário entendê-lo como algo produzido na e/ou pela linguagem, relacionando-o aos jogos de poder/saber inerentes ao campo cultural e às questões da educação de surdos. O currículo não apenas representa os conteúdos e as disciplinas, mas também os fabrica, os produz e os constitui, ou seja, através das narrativas dos professores, descrevendo o curso de Letras/Libras, pude perceber que o currículo produz verdades sobre esses sujeitos e também sobre o curso.

1.1 Os Estudos Culturais em Educação e sua potência para a pesquisa

Ao adentrar no campo do currículo, tendo como ponto central a questão de cultura, este estudo filia-se aos campos dos Estudos Culturais em Educação e dos Estudos Surdos. Para entender as formas como pretendo operar com as ferramentas conceituais desses campos de estudo, considero significativo pensar como a noção de cultura se constitui. Segundo Woodward (2009, p. 41):

Cada cultura tem suas próprias e distintivas formas de classificar o mundo. É pela construção de sistemas classificatórios que a cultura nos propicia os meios pelos quais podemos dar sentido ao mundo social e construir significados. Há, entre os membros de uma sociedade, um certo grau de consenso sobre como classificar as coisas a fim de manter alguma ordem social.

Além disso, temos as características das diversas culturas no mundo inteiro, que demonstram a influência das línguas, crenças, costumes, hábitos de vida e outros fatores relacionados ao ser humano. Entende-se que cada cultura possui a integração de diversos membros por serem espaços culturais para conviver com a sociedade e compartilhar a língua numa arena de significados.

No que se refere à surdez, Lopes (2007, p. 24) diz que essa condição pode ser entendida como:

(...) uma marca que inclui alguns sujeitos e exclui outros, que determina algumas condições de vida e de comunicação e que, principalmente, determina formas de organização de vida em um dado grupo cujas formas de estar e de se relacionar com o outro são compartilhadas.

Concordo com a asserção de Hall (1997, p. 12), que afirma que, nas teorias do campo dos Estudos Culturais, se percebe que a “cultura é uma das condições constitutivas de existência dessa prática, que toda prática social tem uma dimensão cultural. Não que não haja nada além do discurso, mas que toda prática social tem o seu caráter discursivo”. Relaciono isso com o que dizem Lopes & Veiga-Neto (2010, p. 128) ao salientarem que “(...) as marcas surdas ficam claras no jeito de usar os sinais, de transmitir cultura e na própria nostalgia por algo que é dos surdos”. Então, a cultura surda faz parte da marca do povo surdo, representando a valorização do processo linguístico da Língua de Sinais. Essas marcas vão produzindo significados e estabelecendo “verdades” ao que chamamos de cultura surda. Nesse sentido, aquilo que é denominado cultura surda, da mesma forma como no currículo, está intimamente relacionado com questões de poder e saber. Gomes (2011, p. 124) menciona o termo “cultura surda”:

É um termo “caro” por ser uma “verdade” tão absoluta na comunidade surda, que vem cada vez mais sendo inserida em discussões acadêmicas. Tomar neste estudo a noção da centralidade da linguagem permite-nos entender que tudo tem um caráter discursivo, o que significa que a linguagem fabrica a realidade. Então, pode-se dizer que a cultura surda é uma realidade inventada discursivamente.

A cultura é decorrente, portanto, das relações sociais entre as pessoas nos mais diversificados grupos, onde acontecem as trocas de significados no interior do campo cultural, permeadas por relações de poder e saber. Os significados produzidos no contexto cultural são legítimos em meio às relações de poder. Nesse sentido, a cultura passa a ser central. Esse movimento da centralidade da cultura foi compreendido por Hall como “Virada Cultural”; isso significa que a cultura está imersa em um campo de significados produzidos pela linguagem em meio a relações de poder/saber. Nesse jogo, percebemos as diferentes formas de representação de

identidades e subjetividades surdas. De acordo com Woodward (2009, p. 17), a relação entre cultura e produção de significados tem a ver com as formas como nos tornamos sujeitos:

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos.

Silva (1999, p. 133) define que “os Estudos Culturais concebem a cultura como campo de luta em torno de significação social”. Nesse contexto, a pesquisadora surda Gládis Perlin procura estabelecer uma relação entre os Estudos Culturais e as questões que envolvem a cultura surda num campo de produção de significados.

Os Estudos Culturais, como campo de saber, possibilitam se ocupar com muitos e diferentes significados e significantes culturais que tramitam politicamente nas diferentes forças de poder, agrupando-os, demarcando os diferentes espaços culturais inerentes a cada cultura (PERLIN, 2006, p. 66).

A filiação deste estudo ao campo dos Estudos Culturais permite-me perceber a relação entre os discursos sobre cultura e currículo e suas conexões com as práticas culturais inventadas de forma política, social e emergencial. Assim, é possível, na esfera desse campo de estudo, olhar para as formas como o currículo e a cultura vêm produzindo representações acerca do cenário da educação de surdos, bem como pensar nas diferentes formas como o processo cultural vem produzindo significados e efeitos de verdade para aquilo que nomeamos de identidades e subjetividades surdas. Segundo Woodward (2009, p. 41), “as formas pelas quais a cultura estabelece fronteiras e distingue a diferença são cruciais para compreender as identidades”.

1.2 Aproximações do olhar investigativo ao campo dos Estudos Surdos

Percebe-se que, na área dos Estudos Surdos, várias temáticas compõem o seu cenário de investigação: a história do povo surdo, a Língua de Sinais, a Escrita de Língua de Sinais, o movimento surdo, a literatura surda, as diferentes identidades e a discussão das políticas públicas. Podemos dizer que essas foram questões que balizaram e vêm mobilizando desde metade dos anos de 90 no Brasil os pesquisadores envolvidos com o campo da educação de surdos. Um dos precursores dessas investigações foi o Prof. Carlos Skliar⁶, que, juntamente com seu grupo de pesquisa na UFRGS, começou a aproximar os estudos da surdez e o campo dos Estudos Culturais, denominando essa parceria de “Estudos Surdos”.

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 (SKLIAR, 2005, p. 5).

No caso dos sujeitos surdos, sua prática social, que representa a valorização da Língua de Sinais, faz parte da comunicação visual dos surdos através das trocas de experiências, porém repleta de significados produzidos pelo grupo de surdos. Os surdos compartilham a Língua de Sinais de forma espontânea com indivíduos surdos que vêm de outras regiões através de dialeto, por isso deveriam ser valorizadas a língua e a diferença implicadas nas identidades de cada “ser surdo”⁷.

A Língua de Sinais é trazida como elemento constituidor dos surdos na relação com outros surdos e na produção de significados a respeito de si, do seu grupo, dos outros e de outros grupos. O encontro surdo-surdo representa, pois, a possibilidade da troca de significados que, na Língua de Sinais, nas políticas, na marcação das diferenças, carregam marcas culturais (QUADROS & CAMPHELLO, 2010, p. 32).

⁶ Foi professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS. Coordenou o Núcleo de Pesquisa e Políticas em Educação de Surdos (NUPPES), no período de 1997 a 2006.

⁷ “Ser surdo parece ser um traço de uma identidade vivida e sentida de forma particular por integrantes de um mesmo grupo, um grupo que apresenta e preserva determinadas condições permanentes de estar no mundo e de se relacionar com o outro” (LOPES & VEIGA-NETO, 2010, p. 128).

Argumenta Vieira-Machado (2010, p. 60) que “o povo surdo se constitui como ‘nação simbólica’, quando apresenta indivíduos que trazem consigo um senso de pertencimento a esse grupo, não apenas, mas principalmente pela língua compartilhada”. Então, os indivíduos surdos representam a própria identidade construída na relação com o grupo e com o uso da Língua de Sinais.

O reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como língua oficial, foi pioneiro e a marca registrada no território brasileiro através das lutas de Movimento Surdo⁸. Esse é um movimento que sempre luta pela reivindicação de direitos linguísticos na busca de melhorias da educação de surdos, ou seja, da educação bilíngue para surdos. Na cultura surda, podemos perceber os atravessamentos sobre os diferentes olhares a partir dos processos históricos, sociais e culturais quanto às relações linguísticas dos surdos. Lopes (2007, p. 56) expressa que “ser surdo é viver permanentemente reivindicando um outro olhar do outro sobre si e viver permanentemente suspeitando de seu próprio olhar sobre si mesmo”.

Essas relações acontecem nos espaços da educação de surdos, pois é necessário que se mantenha o encontro entre surdos na comunidade surda. As interações com as experiências e conhecimentos travadas nesses espaços, permeadas sempre por relações de poder e saber, possibilitam as negociações e identificações com a cultura surda e a Língua de Sinais. Essas combinações permitem aos surdos constituírem-se enquanto sujeitos culturais⁹. De acordo com Skliar (2005, p. 29):

Os Estudos Surdos em Educação podem ser pensados como um território de investigação educacional e de proposições políticas que, através de um conjunto de concepções linguísticas, culturais, comunitárias e de identidades, definem uma particular aproximação – e não uma apropriação – com o conhecimento e com os discursos sobre a surdez e sobre o mundo dos surdos.

⁸ “Os muitos movimentos surdos no Brasil, principalmente os que começaram na década de 1990, lutavam (e continuam lutando) por uma outra escola para surdos; uma escola que compreendesse (e compreenda) a diferença surda dentro de um registro antropológico e cultural, e não mais médico-terapêutico. A militância surda e ouvinte levou as discussões da comunidade surda até Brasília, mais especialmente ao Ministério da Educação. Também conseguiram, em muitos estados brasileiros, a construção de algumas escolas de surdos, bem como a mudança de nomes de ‘escolas especiais para surdo’ para ‘escolas de surdos’. Esse foi um grande movimento do qual resultaram conquistas significativas” (LOPES, 2007, p. 79).

⁹ “Identidades Culturais – aqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nosso ‘pertencimento’ a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais” (HALL, 2011, p. 8).

Destacam-se, nesse território investigativo, as perspectivas analíticas que procuram aproximar seu olhar da diferença e da identidade surda, dos diferentes contextos nos quais os processos linguísticos dos surdos são legitimados, do reconhecimento da cultura surda, da comunidade surda e da luta do movimento surdo. Esse movimento está configurado e articulado com a educação e a cultura num cenário contemporâneo que tem a resistência¹⁰ e a luta do povo surdo e da comunidade surda, defendendo seus interesses para negociá-los no interior das relações de poder.

Nesse contexto, podemos pensar numa vasta produção discursiva em torno dos sujeitos surdos, desde um discurso que os entende como sujeitos diferentes e capazes de possuir suas experiências visuais¹¹ na Língua de Sinais até um discurso que os tem como sujeitos deficientes, patológicos, que devem ser recuperados a partir de um referencial normalizador decorrente dos discursos clínicos e terapêuticos. De acordo com Lopes (2007, p. 16), dizer que

[...] a surdez é uma invenção é dizer que, sobre um corpo surdo, se inscrevem saberes que me permitem significar o sujeito surdo dentro do contexto social, cultural e comunicativo em que ele está inserido. Não há como fazer significações sem que haja conhecimentos, representações sobre o que é ser surdo e o que seja surdez.

Mais um dos movimentos de aproximação de minha pesquisa com os Estudos Surdos dá-se pelo fato de esse campo ressaltar a importância de compreender a discussão e problematização da temática em estudo a partir do olhar sobre as marcas culturais dos surdos. Nesse sentido, Lunardi (2005, p. 166) afirma que os Estudos Surdos são definidos por:

¹⁰ Vilela (2006, p. 117) diz que “resistência ocorre onde existe poder, pois ela é inseparável das relações de poder sendo, também, o resultado das mesmas relações. Assim, na medida em que as relações de poder estão disseminadas por todo o tecido social e político, a resistência afigura-se como a possibilidade de fazer irromper espaços de luta, dando origem a infinitas possibilidades de transformação”.

¹¹ “Experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico” (MIRANDA & PERLIN, 2003, p. 218).

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. Aproximar-se de um ponto significa distanciar-se de outro, portanto, nesta definição as marcas da audiologia e das deficiências auditivas são re-interpretadas.

Além dessas concepções relevantes, estão inseridas dentro do conhecimento do mundo dos sujeitos surdos as questões como as de identidade, diferença e subjetividade¹². Dessa maneira, os discursos sobre a surdez e os surdos fazem parte da discussão sobre os indivíduos com deficiência e vêm sendo constituídos e narrados por diversas interpretações.

Na perspectiva que esse trabalho se insere a cultura produz representações da educação de surdos. A tentativa é de refletir, em diferentes situações, como a noção de cultura vem produzindo e transformando significados e verdades discursivamente na realidade acerca da produção de identidades surdas. O surdo é entendido nessa perspectiva como “ser diferente”, e não como incapaz, deficiente ou patológico. Compreende-se a expressão “ser surdo”, afirmam Miranda & Perlin (2003, p. 218), como “uma questão de vida. Não se trata de uma deficiência, mas de uma experiência visual”.

1.3 Materialidades da Pesquisa

1.3.1 Entrevistas com professoras surdas

Imbuída da curiosidade de pesquisadora, destaco um primeiro conjunto de materiais, constituído por entrevistas com professoras surdas formadas no curso de Letras/Libras. As entrevistas foram realizadas durante o I Festival Brasileiro da

¹² “ ‘Subjetividade’ sugere a compreensão que temos sobre o nosso eu. O termo envolve os pensamentos e as emoções conscientes e inconscientes que constituem nossas concepções sobre ‘quem nós somos’. A subjetividade envolve nossos sentimentos e pensamentos mais pessoais. Entretanto, nós vivemos nossa subjetividade em um contexto social no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência que temos de nós mesmos e no qual nós adotamos uma identidade”. (WOODWARD, 2009, p. 55).

Cultura Surda¹³, em novembro de 2011, em Porto Alegre (RS). Em bate-papos informais, conversas e momentos de descontração no festival, estabeleci um fio condutor para nortear a conversa: a formação profissional dos surdos na área do ensino de Libras. Nesse bate-papo informal, discutimos sobre o trabalho recente do professor formado em Libras que atua em escolas de surdos e em universidades públicas e privadas. Também pude perceber a necessidade de tratarmos das experiências construídas nesses espaços enquanto profissionais formados no curso de Letras/Libras. Aproveitei o cenário do referido Festival para conversar com alguns professores surdos, procurando atentar à forma como narram suas experiências profissionais no ensino da Língua de Sinais. Para isso, utilizei o recurso da filmadora, com o que pude ter mais acesso às narrativas, pois se trata de narrativas produzidas em Libras. Para fins de análise, transcrevi as narrativas para a Língua Portuguesa escrita¹⁴.

Foram entrevistadas quatro professoras surdas que, a partir de suas diferentes experiências em escolas ou em universidades públicas e privadas, atuam com o ensino de Libras. Conversei com elas sobre o trabalho profissional na área da educação de surdos e nas universidades e também sobre concursos para professores de Libras e os currículos. Para este estudo, segue a lista de professoras, com a sua respectiva formação profissional:

QUADRO DE ENTREVISTAS DE PROFESSORAS SURDAS

PROFESSORAS	FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL
--------------------	--

¹³ “O referido festival foi uma das ações desenvolvidas pelo projeto Produção, Circulação e Consumo da Cultura Surda Brasileira, que faz parte do Programa Pró-Cultura do Ministério da Cultura (MIC) e é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O projeto, elaborado e coordenado pelas pesquisadoras Prof^a. Dra. Lodenir Karnopp, Prof^a. Dra. Márcia Lise Lunardi-Lazarin e Prof^a. Dra. Madalena Klein, tem como principal objetivo fazer um mapeamento de produções culturais de pessoas surdas no Brasil, dando direcionamentos investigativos a contextos onde se evidenciam essas produções” (PINHEIRO, 2012, p. 21). O Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos (GIPES) contou com a participação de colaboradores no I Festival da Cultura Surda. Suas pesquisas vinculam-se a ações investigativas nas instituições do Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

¹⁴ A transcrição das entrevistas encontra-se no anexo 2. As entrevistas não foram revisadas segundo a estrutura do português formal. Optei pela transcrição literal que eu mesma fiz dos vídeos.

<p>Professora A</p>	<p>Formada em Letras/Libras – Polo UFSM, na 1ª turma de 2006. Atua como professora na Escola Especial para Surdos Frei Pacífico e é docente no Curso de Extensão de Língua Brasileira de Sinais na FAPA (Faculdade Porto-Alegrense), em Porto Alegre.</p>
<p>Professora B</p>	<p>Formada em Letras no Centro Universitário La Salle, em Porto Alegre, e em Letras/Libras – Polo UFSM, na 1ª turma de 2006. É Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Foi professora substituta do ensino de Libras nos cursos de licenciatura na UFRGS, na cidade de Porto Alegre. Atua como professora de Língua de Sinais, concursada no IFRS – Instituto Federal do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre.</p>
<p>Professora C</p>	<p>Formada em Pedagogia - Anos Iniciais, na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), em Rio Grande (RS); licenciada em Letras/Libras na UFSC, no Polo UFSM, na 1ª turma de 2006. É especialista em Educação na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Trabalha como professora auxiliar de Libras na FURG, como concursada, desde fevereiro de 2011. Foi professora substituta da mesma instituição (FURG).</p>
<p>Professora D</p>	<p>Formada em Pedagogia em Educação Infantil e Séries Iniciais pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), em Porto Alegre, e licenciada em Letras/Libras – Polo UFSM, na 1ª turma de 2006. Atua como professora em escolas de surdos (Escola de Ensino Médio para Surdos Profª Lilia Mazon e Escola Concórdia, ambas localizadas em Porto Alegre). Trabalha há um ano</p>

	na Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), também em Porto Alegre.
--	---

Diante do cenário da pesquisa, posso dizer que os discursos das professoras surdas são diferentes em relação à sua identidade profissional e às suas experiências na área da educação de surdos, sejam elas em escolas, empresas ou universidades. No entanto, pude perceber que há certa semelhança nas narrativas dessas professoras quando se referem à importância do curso de Letras/Libras na sua formação. As professoras expressaram que as experiências foram mais valorizadas e que aprenderam muito. Segundo as professoras, o curso abriu-lhes novas oportunidades, tanto profissionais quanto didático-pedagógicas. Para elas, o acesso a diversas didáticas para ensino da Língua de Sinais e a possibilidade de realização de estágio para o ensino da Língua de Sinais para surdos e ouvintes foram elementos singulares nesse processo de formação.

Como parte do currículo do curso de Letras/Libras, elas tiveram disciplinas como Metodologia de Ensino de Língua Brasileira de Sinais como L1, Didática e Educação de Surdos, Escrita de Sinais (I, II, III E IV) e Metodologia de Ensino de Língua Brasileira de Sinais como L2 para Ouvintes. Duas professoras surdas (C e D), formadas em Pedagogia – Habilitação em Educação Infantil, já tiveram experiências em sala de aula com as crianças surdas. Elas relataram que o curso de Letras/Libras as ajudou muito na valorização de didáticas e metodologias e na identificação do modelo de professora surda. Já a professora surda B, que é formada em Letras – Português, tem experiência com os alunos surdos na disciplina de Língua de Sinais e destaca que a formação em Letras/Libras lhe propiciou recursos para o próprio ensino do português como segunda língua.

Trouxe essa breve descrição das narrativas das professoras entrevistadas, a fim de mostrar a potência de uma problematização acerca da importância de um currículo centrado nas questões específicas da educação de surdos, para entender seus efeitos na formação dos professores surdos. O curso de Letras/Libras toma como central o campo linguístico e cultural para a produção do currículo, pois este produz, fabrica e constitui a formação de sujeitos docentes de Libras. A representação que traz o sujeito surdo como marca identitária e cultural constitui-se

através de seus efeitos no campo de saber por meio das relações de poder que o compõem.

1.3.2 Proposta do Curso de Graduação em Letras/Libras (2005) e Projeto Pedagógico do Curso de Graduação de Licenciatura em Letras – Língua Brasileira de Sinais, versão 2006.

Nesta seção, trago alguns fragmentos da Proposta do Curso de Graduação em Letras/Licenciatura em Língua Brasileira de Sinais (2005) e do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação de Licenciatura em Letras – Língua Brasileira de Sinais¹⁵, versão de 2006. A escolha desses documentos para compor a materialidade desta pesquisa deu-se por eles se constituírem como importante dispositivo¹⁶ de formação de professores surdos e como artefato¹⁷ para o ensino e valorização da Língua Brasileira de Sinais. O currículo na Língua de Sinais é um dos artefatos culturais utilizado pelos sujeitos surdos como dispositivo para controlar e criar discursos pedagógicos. Entende-se que os “artefatos culturais” podem governar os sujeitos através das estratégias e das condutas.

O decreto de Libras 5626/2005 define que a Língua Brasileira de Sinais deve ser incluída como disciplina curricular obrigatória dos cursos de Pedagogia e de Fonoaudiologia e demais licenciaturas no Ensino Superior e também no curso Normal em nível médio. Afinal, todos são considerados cursos de formação de profissionais da educação para o exercício de magistério.

¹⁵ A Proposta e o Projeto Pedagógico do Curso de Letras/Libras foram elaborados pelas professoras Dra. Viviane M. Heberle e Dra. Ronice M. de Quadros, da Universidade Federal de Santa Catarina.

¹⁶ O termo “dispositivo” é adotado no sentido usado por Foucault, sendo compreendido como “(...) um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos” (FOUCAULT, 1990, p.244).

¹⁷ Segundo Stobel (2008, p. 37), artefatos “não se referem apenas a materialismos culturais, mas àquilo que na cultura constitui produções do sujeito que tem seu próprio modo de ser, ver, entender e transformar o mundo”.

A disciplina deve ser ministrada por um profissional que seja competente na língua de sinais e tenha habilidade de interagir com os alunos observando o nível linguístico dos mesmos. Tal profissional deve conhecer profundamente a cultura surda a que pertence e também a cultura surda mundial. A disciplina deve envolver questões relacionadas à língua de sinais, à comunidade surda (aspectos sociais, culturais e políticos) e a relação com o intérprete da língua de sinais (HEBERLE & QUADROS, 2005, p. 5).

Segundo esse documento, o profissional formado em Licenciatura em Letras/Libras poderá atuar como professor de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua para surdos, nos níveis fundamental e médio, ou também como professor de Língua Brasileira de Sinais como segunda língua para ouvintes, no Ensino Superior e no curso Normal em nível médio. Entre outras atividades, o docente pode exercer a função de pesquisador no processo histórico, social, cultural e político, tradutor da Língua de Sinais na área do estudo linguístico e profissional de outros cargos em eventos culturais. Isso depende da categoria profissional combinada com a formação do curso de Letras/Libras. Heberle & Quadros (2005, p. 33) referem-se ao perfil profissional da seguinte forma:

(...) o graduado em Letras/Língua de Sinais Brasileira caracterizar-se-á por múltiplas competências e habilidades adquiridas durante sua formação acadêmica convencional, teórica e prática, ou fora dela. Nesse sentido, o curso visa à formação de profissionais que demandem o domínio das línguas estudadas e suas culturas para atuar como professores de primeira e segunda língua, pesquisadores, revisores de texto, roteiristas, secretários, assessores culturais, entre outras atividades.

O Projeto Pedagógico de Graduação de Licenciatura em Letras – Língua Brasileira de Sinais (2006, p.13) diz que o currículo deve estabelecer relação com a cultura e a identidade na Língua Brasileira de Sinais, destacando os objetivos específicos do curso, que são:

- Examinar o desenvolvimento histórico e cultural da comunidade surda brasileira e da educação de surdos no Brasil.
- Compreender o processo de aquisição da linguagem.
- Relacionar o processo de aquisição da linguagem com o processo de aquisição de segunda língua.

- Analisar os aspectos linguísticos relacionados à Língua Brasileira de Sinais.
- Desenvolver propostas metodológicas para o ensino da Língua Brasileira de Sinais como primeira e segunda língua, explorando as atuais tecnologias de comunicação.

Desse modo, os objetivos específicos do curso constroem o perfil do que é ser professor surdo para o ensino de Libras a partir das experiências culturais, linguísticas e históricas inseridas na cultura e na comunidade surda. O curso de Letras/Libras está se desenvolvendo com a perspectiva de criar novas propostas metodológicas para a formação de professores surdos em Libras. O curso, por meio do desenvolvimento linguístico forma, preferencialmente, o docente surdo para o ensino de Libras, proporcionando a inclusão de sujeitos surdos capazes de exercer a sua cidadania e favorecendo a sua inserção no mercado de trabalho. Especificamente, o documento

[...] Atende a uma demanda especial, motivada pelo Ministério de Educação e Cultura - MEC para responder ao compromisso com as políticas de inclusão social, viabilizando a oferta deste Curso de Graduação para a formação de professores que possam apropriadamente atuar como professores de Libras. A escassez de profissionais qualificados no país e sua concentração nos grandes centros geram a necessidade de potencializar o conhecimento dos especialistas para atender maiores contingentes de estudantes (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS, 2006, p. 10).

Heberle & Quadros (2005, p. 14) mencionam a formação de professores, sendo objetivo do Curso de Graduação em Licenciatura em Letras/Libras “formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro, principalmente em Libras”. Os docentes devem desempenhar suas funções na área linguística e cultural na Língua de Sinais, pois garantem, assim, um conhecimento amplo da cultura e da identidade em relação à nossa língua, que requer colaboração, responsabilidade e respeito. Portanto, o curso de Letras/Libras tornou-se um símbolo, uma realidade possível que expandiu a história da cultura surda brasileira, trazendo a marca da constituição da docência do professor surdo. O

curso confere status para a Língua Brasileira de Sinais, pois funciona como pioneiro no registro das questões culturais e linguísticas dos surdos.

Esse curso de Licenciatura em Letras/Libras “atende às sugestões apresentadas e às necessidades brasileiras, bem como oferece a possibilidade de formar este professor no Brasil, possibilitando a inclusão das pessoas surdas nos diferentes níveis educacionais” (PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS, 2006, p. 11). Isso se refere à formação de professores surdos no curso de Letras/Libras que atuam na disciplina de Libras, na área de ensino de níveis fundamental (a partir da 5ª série até 8ª série) e médio, nas escolas de surdos, nas escolas regulares em turmas de inclusão, nas escolas com classe especial e salas de recursos e em ensino superior (particular e público).

Os documentos selecionados – Proposta e Projeto Pedagógico de Graduação de Licenciatura em Letras/LIBRAS – foram considerados de modo a articular o curso e o trabalho de docente surdo. Em suma, a formação do profissional surdo é uma válida referência linguística e cultural no campo da educação de surdos e de ensino superior no ensino de Libras.

1.3.2.1 O curso de Letras/Libras e seu quadro curricular

Trago o quadro curricular do curso, pelo qual se capturam as questões da cultura, das identidades e da língua, elaborado pela coordenação do curso de Letras/Libras e documentado conforme a Resolução 002/CUn/2007, de 02 de março de 2007, e a Portaria Normativa nº 40/MEC/2007 - Exclusivamente para Registro de Diplomas.

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR POR ÁREA	DISCIPLINAS
	Estudos Linguísticos
	Fonética e Fonologia
	Morfologia

ÁREA LINGUÍSTICA	Sintaxe
	Semântica e Pragmática
	Libras I
	Escrita de Sinais I
	Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas
	Sociolinguística
	Libras II
	Escrita de Sinais II
	Aquisição da Linguagem
	Libras III
	Escrita de Sinais III
	Libras IV
	Libras V
	Libras VI
Metodologia de Ensino de Língua Brasileira de Sinais como L1	
Metodologia de Ensino de Língua Brasileira de Sinais como L2	
ÁREA DA EDUCAÇÃO	Fundamentos da Educação de Surdos
	História da Educação dos Surdos
	Teoria da Educação e Estudos Surdos
	Educação de Surdos e Novas Tecnologias
	Didática e Educação de Surdos
ÁREA DA TRADUÇÃO	Introdução aos Estudos da Tradução
	Tradução e Interpretação de Libras
ÁREA DA PSICOLOGIA	Psicologia da Educação de Surdos
ÁREA DA LITERATURA	Introdução aos Estudos da Literatura
	Literatura Visual
	Metodologia de Ensino em Literatura Visual
	Estágio em Literatura Visual
ÁREA DA PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DO TEXTO	Leitura e Produção de Texto
	Análise do Discurso

ÁREA DA LÍNGUA	Ensino de Língua Materna
-----------------------	--------------------------

Tabela 1: Grade curricular do curso de Licenciatura em Letras – Habilitação em Língua Brasileira de Sinais, nas respectivas áreas.

Conforme a Tabela 1, a organização do quadro curricular do curso de Licenciatura em Letras/Libras contempla diversas áreas de estudo, às quais se associam os seguintes eixos: conhecimentos básicos da área; conhecimentos específicos da área; conhecimentos pedagógicos (como mostra a Tabela 2, abaixo, que divide as disciplinas pelos principais eixos). Considerando-se a Tabela 2, percebe-se que “o currículo de Letras-Libras organiza-se a partir de três áreas do conhecimento: a) Área de Conhecimentos Específicos, que envolve as disciplinas de conteúdos específicos; b) Área de Formação Pedagógica Geral, que envolve as disciplinas que discutem e analisam os processos educativos e c) Área de Formação Pedagógica Específica, com disciplinas que discutem a formação do professor” (CERNY, QUADROS & BARBOSA, 2009, p.10).

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR POR EIXOS	DISCIPLINAS
EIXO DE FORMAÇÃO BÁSICA	Estudos Linguísticos
	Fonética e Fonologia
	Morfologia
	Sintaxe
	Semântica e Pragmática
	Introdução aos Estudos da Literatura
	Introdução aos Estudos da Tradução
	Análise do Discurso
	Sociolinguística
	Leitura e Produção de Textos
	Fundamentos da Educação de Surdos
	História da Educação dos Surdos
	Teoria da Educação e Estudos Surdos
	Aquisição da Língua Materna
	Ensino de Primeira Língua

EIXO DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA	Língua Brasileira de Sinais I + PCC (30 hs)
	Língua Brasileira de Sinais II+ PCC (30 hs)
	Língua Brasileira de Sinais III+ PCC (30 hs)
	Língua Brasileira de Sinais IV+ PCC (30 hs)
	Língua Brasileira de Sinais V+ PCC (30 hs)
	Língua Brasileira de Sinais VI+ PCC (30 hs)
	Escrita de Sinais I
	Escrita de Sinais II
	Escrita de Sinais III
	Leitura Visual
	Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas+ PCC (30 hs)
Tradução e Interpretação da Língua de Sinais	
EIXO DE FORMAÇÃO PEDAGÓGICA	Didática e Educação de Surdos
	Psicologia de Educação de Surdos
	Educação de Surdos e Novas Tecnologias
	Metodologia de Ensino em Língua Brasileira de Sinais como L1+ PCC (90 hs)
	Metodologia Ensino em Língua Brasileira de Sinais como L2+ PCC (90 hs)
	Estágio em Literatura Visual
	Estágio em Língua Brasileira de Sinais como L1
	Estágio em Língua Brasileira de Sinais como L2
	Introdução à Educação a Distância
	Metodologia de Ensino em Literatura Visual+ PCC (30 hs)

Tabela 2: Visão geral dos eixos por disciplina.

O curso de graduação de Licenciatura em Letras/Libras apresenta, no seu quadro curricular, áreas e eixos que se ligam ao estudo da raiz da nossa língua, a

Língua Brasileira de Sinais, ocupando-se, em especial, com a discussão de seu status linguístico, histórico e cultural.

Dessa forma, o currículo do curso de Letras/Libras visa, a partir das disciplinas específicas, compreender a Língua de Sinais considerando contextos culturais, históricos, educacionais, sociais e políticos, que são determinantes na área da Educação de Surdos; já as outras disciplinas dedicam-se ao estudo da língua na área da linguística e também na área de literatura surda. Esses elementos são mais utilizados pelos professores surdos, que criam seus procedimentos metodológicos em suas práticas de ensino e no domínio de Libras como primeira língua para surdos e segunda língua para ouvintes. O currículo é voltado exclusivamente para o ensino de Libras como parte do projeto político do curso de Licenciatura de Letras/Libras, um trabalho significativo para atender às demandas da lei, que envolvem a questão da Língua de Sinais e requerem a inclusão de surdos no ensino superior para os cursos de formação de docentes.

1.4 Questionário com egressos do curso de Letras/Libras – Polo UFSM

Após a qualificação do projeto de dissertação, pensei em alguns tópicos importantes a partir de sugestões compartilhadas pela banca. Decidi entrar em contato com os 47 egressos do curso de Letras/Libras para problematizar, junto com as entrevistas e a análise do Projeto Pedagógico do curso, corpus empírico da pesquisa, os efeitos desse curso na atuação profissional dos egressos. Para isso, foi enviado aos 47 egressos do curso de graduação em Licenciatura em Letras/Libras – Polo UFSM, via correio eletrônico, um questionário do tipo investigativo com perguntas predominantemente fechadas¹⁸. Obtive retorno de 37 questionários, portanto, foi a partir desse número que analisei o material. Fiquei surpresa com o grande retorno do questionário, o que demonstra a atualidade desta pesquisa. Senti que os egressos estavam muito satisfeitos em participar do estudo.

¹⁸ O modelo de questionário enviado para os egressos do Polo UFSM do curso de Letras/Libras – turma 2006 consta no anexo 1.

As questões que embasaram o questionário centraram-se no número de professores surdos que estão no exercício da docência em Libras ou não e se houve formação continuada em cursos de pós-graduação, concluídos ou em andamento. Além desse procedimento, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica fundamentada em autores que defendem a formação profissional do curso, o local de trabalho, as políticas de inclusão e as políticas de educação bilíngue.

1.5 Ferramentas para análise dos dados

Nesta pesquisa, conforme visto anteriormente, os dados foram coletados e analisados a partir de três momentos metodológicos específicos: entrevistas com professoras surdas formadas no curso de Letras/Libras; análise do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Letras/Licenciatura - Habilitação em Língua Brasileira de Sinais e questionário do tipo investigativo, com perguntas predominantemente fechadas.

Penso ser interessante destacar que a noção de narrativas foi de extrema importância para a análise empreendida neste trabalho. Por narrativas surdas, entendo que,

Além de fazerem parte daquilo que Hall apontou como estratégia discursiva para construção da ideia de nação, é um dos fios que compõem a rede tecida das relações nas comunidades surdas. Ou seja, fios invisíveis que unem os surdos, constituindo-os como povo com seus contos, suas histórias e suas questões (VIEIRA-MACHADO, 2010, p. 67).

No entanto, esse conceito de narrativas não pode ser lido, ao menos no contexto deste trabalho, afastado da forma como as narrativas foram coletadas. O próprio instrumento de coleta das narrativas – no caso, a entrevista – precisa ser mencionado. Neste estudo, parto do entendimento de que:

Entrevistar várias pessoas sobre o mesmo fato insere-se nessa busca incessante de “limpar” a conversa dos traços da subjetividade, de “tirar a

poeira” das hesitações, dos mal-entendidos, das repetições, das fugas aos tópicos, dos subterfúgios discursivos, dos desencontros conversacionais (SILVEIRA, 2002, p. 120).

Nesse sentido, as entrevistas realizadas com as professoras surdas formadas em Letras/Libras foram e são importantes para o que me proponho a fazer nesta pesquisa, ou seja, entender as opiniões e experiências dessas docentes surdas, articuladas com os aspectos de sua vida pessoal, a sua formação e a produção de sua identidade profissional. Trata-se de pensar a entrevista como um “evento discursivo”, conforme diz Silveira (2002, p. 120): “como se caracteriza este evento discursivo ‘entrevista’, sobre o que ‘fazer’ com as falas e os registros deixados por ela, num horizonte em que as verdades são tidas como discursivas”.

Considero a entrevista como uma ferramenta ou forma de diálogo para registrar as narrativas das entrevistadas sobre suas experiências de si mesmas no campo profissional, produzindo suas verdades e seus significados. De acordo com Duhart (2008, p. 198), “a conversa não só é a acolhida do outro, mas também é a acolhida daquele que se narra por meio das palavras”, ou seja, ao aproximarmos-nos de uma conversa entre as pessoas, acolhem-se os que narram suas próprias experiências de vida. O ato de narrar é contar, revelar, expor algo de suas histórias verdadeiras, de forma digna. Duhart (2008, p. 197) diz:

Para ter experiências é outro aspecto possível disso que estamos indagando. Pensemos naqueles que não têm muitas histórias próprias para contar, ou, se as têm, não gostam, e que, para fazerem parte de um lugar social, inventam-nas. Inventam histórias e, assim, constituem-se de experiências.

As narrativas surdas são, portanto, uma das ferramentas que trago na minha pesquisa; são importantes porque tecem seus significados baseadas na vida pessoal, como cultura, comunidade, língua, identidade, movimento surdo e outros aspectos ligados à própria experiência de vida. Esses elementos que fazem parte de representações culturais são construídos pelo povo surdo por meio das histórias, as quais são narradas de geração em geração, fazendo com que a vida transcorra do passado até o presente.

Foucault diz que o poder atravessa o discurso, produzindo tanto práticas discursivas quanto práticas sociais, constituídas por meio de relações de poder e de controle; portanto, o poder fabrica o procedimento discursivo pelo qual os indivíduos surdos narram a si mesmos, como explica Larrosa (2008, p. 71):

A história das formas nas quais os seres humanos construíram narrativamente suas vidas e, através disso, sua autoconsciência, é também a história dos dispositivos que fazem os seres humanos contar-se a si mesmos de determinada forma, em determinados contextos e para determinadas finalidades. A história da autonarração é também uma história social e uma história política.

Foram registradas as narrativas surdas que realizei durante a pesquisa. Através delas, percebi o jeito de cada uma das professoras sinalizando de suas experiências profissionais. Como explica Vieira-Machado (2010, p. 136), “as narrativas surdas são fontes muito ricas de análise do currículo praticado até hoje para os surdos. Inclusive são fontes para propostas de novas pedagogias, novas formas de dar aulas”. Por isso, as novas descobertas das narrativas surdas fazem parte da vida das pessoas surdas, que contam suas próprias experiências e estratégias na sala de aula para o ensino de Libras.

Podemos julgar o ato de narrar como “estratégia discursiva” que articula histórias e contextos, que são entendidos como dispositivos de saber, conectados por meio de relações de poder. Destaca-se que as coisas são tecidas pela linguagem quanto à representação de significados e seus imensos saberes, que ali vão ser construídos e desenvolvidos.

CAPÍTULO II

2. CURRÍCULO: TERRITÓRIO DE DISPUTA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

“ O currículo, como veremos mais adiante, também produz os sujeitos aos quais fala, os indivíduos que interpela. O currículo estabelece diferenças, constrói hierarquias, produz identidades (SILVA, 2010, p.12)”.

Este capítulo faz um mapeamento das noções do currículo e uma introdução ao estudo das teorias curriculares. Apresentam-se alguns traços que se consideram mais significativos para esta pesquisa, buscando-se articular alguns elementos com o campo da educação de surdos. Essa relação é necessária para a temática em estudo, pois poderá contribuir para discussões acerca do currículo como uma política cultural para a educação de surdos. O currículo pode ser compreendido como prática cultural, ou seja, como uma prática de significação. Entender o currículo a partir dessas práticas é aproximá-lo das discussões estabelecidas no campo dos Estudos Culturais em Educação.

O currículo é atravessado por uma vasta rede de significados, pela produção de identidades e por sistemas de representação. As identidades seriam formadas, inventadas ou transformadas por diversos discursos. De acordo com Veiga-Neto (2000, p. 56), trata-se de procurar relacionar o currículo com as relações de poder e articular seu funcionamento com as formas como os sujeitos se relacionam e representam a si e aos outros:

Trata-se de processos em que estão sempre envolvidas relações de poder, ou seja, relações que procuram impor determinados significados (e não outros quaisquer). É como resultado desses processos que se estabelecem as identidades.

Nesse sentido, a representação das identidades e das subjetividades dos sujeitos surdos é produzida no interior de práticas de significação. Portanto, trata-se

de perceber como determinados significados são negociados e transformados no interior do campo cultural por meio das relações de poder/saber.

2.1 Trilhando as noções de currículo

“O currículo não pode ser visto simplesmente como um espaço de transmissão de conhecimentos. O currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz” (SILVA, 2010, p. 27).

A educação de surdos, a partir da perspectiva em análise, busca entender a produção do currículo, atentando para novas formas de articulação entre saber e poder, presentes na construção do discurso curricular. A construção do conhecimento não está desvinculada das formas como os saberes são construídos e negociados em meio a relações de poder. Silva (1999, p. 149) diz que:

Para as teorias pós-críticas, o poder transforma-se, mas não desaparece. Nas teorias pós-críticas, o conhecimento não é exterior ao poder, o conhecimento não se opõe ao poder. O conhecimento não é aquilo que põe em xeque o poder: o conhecimento é parte inerente do poder.

Nessa perspectiva, levamos em consideração que o currículo é uma das principais ferramentas no âmbito da educação de surdos, estando implicado na constituição de identidades culturais e na produção de subjetividades surdas. Portanto, entende-se a teoria das noções curriculares como “(...) artefatos culturais – sistemas de significação implicados na produção de identidades e subjetividades, no contexto de relações de poder” (SILVA, 1999, p. 142).

Pode-se perceber, assim, que a escola é uma instituição articuladora do processo ensino-aprendizagem, bem como um campo de conhecimento pedagógico e um lugar de compromisso, onde os educandos aprendem e compartilham experiências de vida de forma ampla e geral. Desse modo, podemos pensar o currículo de forma que:

Embora o currículo não coincida com a cultura, embora o currículo esteja submetido a regras, a restrições, a convenções e a regulamentos próprios da instituição educacional, também ele pode ser visto como um texto e analisado como um discurso. Também o currículo é um espaço, um campo de produção e de criação de significados (SILVA, 2010, p. 20).

Então, o currículo constitui um conjunto de experiências que os sujeitos surdos trocam e negociam no decorrer de suas atividades de aprendizagem para concretizar seus objetivos, buscando desenvolver as formas de conhecimento e a participação na vida escolar e na comunidade surda. Esses sujeitos surdos são considerados como “diferença”, pois possuem características linguísticas, cognitivas e culturais de sua própria língua, através da construção da cultura surda e da identidade na interação entre pessoas surdas.

Segundo Silva (2010, p. 27), o currículo

Como um espaço de significação, está estreitamente vinculado ao processo de formação de identidades sociais. É aqui, entre outros locais, em meio a processos de representação, de inclusão e de exclusão, de relações de poder, enfim, que em parte, se definem, se constroem, as identidades sociais que dividem o mundo social.

Assim, compreendo, a partir da perspectiva dos Estudos Culturais, que o currículo, ao corporificar várias formas de conhecimento, produz modos de ser sujeito surdo no ambiente escolar, por meio das relações de poder e saber. Nesse sentido, o currículo pode ser visto como “um texto cultural que é diferentemente construído no âmbito das abordagens pós-estruturalistas baseadas nos conceitos de poder e discurso de Michel Foucault” (PACHECO, 2003, p. 103).

O currículo é um campo de disputa que proporciona um sistema de conhecimentos específicos nas relações sociais, a partir da construção cultural na área da educação. Nessa perspectiva, o currículo é visto como prática discursiva, destacando-se seu envolvimento em relações de poder, as quais seriam inseparáveis das práticas de significação que o compõem. Segundo Goodson (2010, p.17), “como qualquer outra reprodução social, ele [o currículo] constitui o campo de toda sorte de estratégias, interesses e relações de dominação”.

Essas noções compõem uma forma de compreender o termo “currículo” como um campo de produção e de criação de significados que, por meio de relações de poder, produzem representações acerca das identidades ali envolvidas. O currículo está centralmente implicado no processo de produção de identidades, no caso deste estudo, de identidades surdas docentes.

2.2 Estudo da Teoria Curricular: analisando o discurso

Procuro, nesta seção, articular a noção do currículo com alguns depoimentos de professoras surdas entrevistadas para esta pesquisa, a fim de entender a operacionalidade teórico-metodológica do campo de estudo em relação ao corpus analítico.

Segundo Goodson (2010, p. 47), “a teoria curricular e o estudo do currículo estão estreitamente interligados, uma vez que os estudos curriculares se alimentam de teoria, mas também – talvez o mais importante – porque os paradigmas teóricos orientam as tendências e aspirações do estudo sobre currículo”. Com isso, as noções de currículo assumidas neste estudo aproximam-se da perspectiva pós-estruturalista, pois se articulam com a noção de discurso desenvolvida por autores dessa perspectiva. O que quero dizer é que, ao relacionar a noção de currículo com discurso, estou me afastando da busca por uma essência, por significados mais verdadeiros acerca do que é o currículo na educação de surdos, tentando pensá-lo como algo produzido e inventado pelos diferentes discursos que o nomeiam. No que se refere às “teorias do currículo”¹⁹, Silva (1999, p. 14) explica:

(...) a partir da noção de discurso, as definições de currículo não são utilizadas para capturar, finalmente, o verdadeiro significado de currículo, para decidir qual delas mais se aproxima daquilo que o currículo essencialmente é, mas, em vez disso, para mostrar que aquilo que o currículo é depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias.

¹⁹ Silva (1999), no livro *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*, aborda diferentes teorias do currículo: Teorias Tradicionais, Teorias Críticas e Teorias Pós-críticas. Neste estudo, olho o discurso curricular a partir das Teorias Pós-críticas.

Para entender a forma de utilizar a palavra “currículo” no cenário desta pesquisa, talvez seja necessário recorrer à etimologia. Silva (1999, p.15) esclarece que a palavra “currículo” vem do latim *curriculum*, que significa “pista de corrida”: “[...] podemos dizer que no curso dessa ‘corrida’ que é currículo acabamos por nos tornar o que somos”. Já Goodson (2010, p. 31) diz que “a palavra currículo vem da palavra latina *scurrere*, correr, e refere-se a curso (ou carro de corrida)”.

Podemos pensar e repensar o currículo por ser uma área de conhecimento assumido não como um campo fechado, mas aberto à disputa de saberes e poderes. Os currículos, por meio de práticas discursivas, têm produzido uma teia de significados para o campo da educação de surdos, o que envolve desde a questão da identidade e da subjetividade até a produção de uma identidade profissional surda.

Como afirma Silva (1999, p. 15), “[...] além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade”. Portanto, relaciono essa questão com a produção da identidade surda docente, ou seja, a produção de uma identidade profissional. Vejo a importância da produção dessa identidade nas narrativas das professoras surdas entrevistadas:

Como antes formada em Letras/Libras mudou antes pensei em Libras o sinal “Bom dia” usar Libras só. Conheço um pouco linguístico básico. É que já fiz um curso de instrutora em 2005 no curto período de um dia, o linguístico, resumindo mais história, cultura. Há um ano de um curso de instrutor, teve grupo de FENEIS e também do MEC. Mais de um ano, já é instrutora. Minha identidade instrutora de Libras conseguia trabalho na escola, na empresa, ensinar Libras em contexto do próprio FENEIS - livro de capa verde” (Professora B).

Analisar o currículo como um discurso é mostrar a articulação dos discursos com os processos históricos e sociais, os quais estão enredados, bem como com as questões de poder, que os localizam em campos de disputas. A partir da perspectiva à que este estudo se filia, é possível afirmar que o currículo pode estar envolvido tanto em um processo de homogeneização quanto de resistência, já que o que está em jogo são as articulações com as questões de poder:

Da perspectiva pós-estruturalista, podemos dizer que o currículo é também uma questão de poder e que as teorias do currículo, na medida em que buscam dizer o que o currículo deve ser, não podem deixar de estar envolvidas em questões de poder (SILVA, 1999, p. 16).

O currículo está permeado por relações de poder. O poder não apenas pune ou reprime, mas também produz. Na perspectiva foucaultiana, o poder sempre é o que conduz a rede de negociação no campo de disputas. Para Veiga-Neto (2011, p. 62), “o poder entra em pauta como um operador capaz de explicar como nos subjetivamos imersos em suas redes”.

Talvez seja interessante entender que “as teorias do currículo estão situadas num campo epistemológico social. As teorias do currículo estão no centro de um território contestado” (SILVA, 1999, p.16). O currículo é produzido por meio de práticas discursivas que funcionam como um campo de lutas, ou seja, de disputas em torno da significação social, em que os significados são negociados no interior das fronteiras das questões de poder. O poder é compreendido por Foucault como uma ação que se exerce sobre o estado de um corpo. Pacheco (2003, p. 30) propõe o entendimento de que,

Enquanto espaço social diferenciado, onde os significados são legitimados pelos vetores da ideologia e hegemonia, a lógica curricular identifica-se pelos jogos de poder existentes. Assim, o currículo é construído pela luta de diferentes fronteiras que delimitam terrenos de participação e âmbitos de decisão.

De acordo com Silva (1999, p. 146), “(...) a ciência e o conhecimento, longe de serem o outro do poder, são também campos de luta em torno da verdade”. Através do currículo, podemos pensar que a concepção da “epistemologia” se torna a parte da ciência que investiga o conhecimento, em que as teorias estão num campo de lutas sociais envolvidas nas articulações entre conhecimento e poder em regimes de verdade.

O currículo de Letras/Libras faz parte de uma formação rizomática que conecta como central o campo de lutas em torno da significação no que se refere à nossa língua, Libras. Podemos pensar que é a LIBRAS que possibilita a rede mais influenciada nas relações de poder/saber da formação dos professores surdos e

está presente na elaboração do currículo do curso, onde se negociam as produções significativas e linguísticas da língua. No entanto, é a partir das experiências surdas que podemos resistir às disciplinarizações inerentes ao currículo. Nesse sentido, trago as palavras de Morais (2008, p. 68):

Entender o currículo como rizoma que não tem a pretensão de controlar, mas que atenta para um planejamento prévio, possibilitaria também pensar um currículo como acontecimento. Esse novo entendimento aparece quando Foucault define o acontecimento como uma série de discursos de ordem política, social, econômica. Dentro dessa mesma linha, pensar em resistência, que não é planejada, mas resiste sem ser contra, é pensar no currículo como espaço que surge no acontecimento e que vive junto com o outro.

O currículo do curso de Letras/Libras assume um papel de destaque na formação de professores surdos, pois apresenta um repertório didático/metodológico/teórico centrado nas experiências do ensino e do uso da Língua de Sinais. Esse currículo torna-se legitimado pela comunidade surda e por pesquisadores da área como um currículo que valoriza a língua, a cultura e a identidade surda. Uma professora entrevistada diz:

“Letras/Libras tem o objetivo de usar Libras (L1, L2 para ouvintes) só para Libras. O objetivo de Libras é mais aprofundado e ter muitas ricas. Admiro o limite é qualquer língua diferente a Libras. Também percebi Língua de Sinais tem mais pesquisa aprofundada, assunto precisa mais pesquisa no espaço, encontrar o objetivo dentro de morfologia e diversos. E depois me formei e ensinei a desenvolver um grupo de alunos surdos, ensinei exemplos de Libras. Penso em adaptar português na disciplina de Libras e de Português. Se não tiver Letras/Libras igual ao superior e ao inferior instrutor de Libras com baixa cultura, pouca identidade, Letras/Libras mais só. Percebi Letras/Libras incentivou sempre” (Professora B).

Desse modo, o currículo do curso de Letras/Libras está inserido num campo de luta pela imposição de significados em torno do que pode ser ensinado e de quem pode ensinar a Língua de Sinais.

2.3 Discurso curricular e a produção de identidades

Considero importante para este estudo articular o discurso curricular com a produção das identidades. Ao fazer isso, localizo o campo das teorias pós-críticas do currículo como o lócus onde essa articulação se mostra produtiva. Destaco que essa perspectiva teórica desloca o sentido tradicional de currículo como uma política cultural. De acordo com Silva (1999, p. 146), “[...] a concepção de identidade cultural e social desenvolvida pelas teorias pós-críticas nos tem permitido estender nossa concepção de política para muito além de seu sentido tradicional – focalizado nas atividades ao redor do estado”.

Podemos afirmar que a questão da identidade, na teoria pós-crítica, abarca tanto a identidade cultural quanto a social. Por exemplo, percebemos que já surgiu um grande movimento social, que é a manifestação de surdos nas lutas pelos direitos linguísticos, culturais e políticos, na defesa da Língua Brasileira de Sinais e das escolas bilíngues na educação de surdos. Os líderes e o povo surdo organizam o movimento com o apoio da FENEIS²⁰, pois são importantes instâncias que defendem a resistência com muito empenho e trabalho, buscando investir na boa qualidade da educação de surdos no Brasil. Eles contam com a participação de surdos brasileiros brancos, negros, índios, gays, lésbicas e outros, englobando tudo o que for relacionado à vida de cada um deles e que assume a representação da sua própria identidade surda. Nesse sentido, torna-se necessário pensar num discurso curricular que potencialize questões referentes a uma política de identidade.

[...] a política da identidade era o que definia esses movimentos sociais, marcados por uma grande preocupação profunda pela identidade: o que ela

²⁰ Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos. Em 1983, a Comunidade Surda criou uma Comissão de Luta pelos Direitos dos Surdos, um grupo não-oficializado, mas com um trabalho significativo na busca de participação nas decisões da diretoria da Feneida. Até então, esse direito lhes era negado por não se acreditar na sua capacidade de coordenar uma entidade. Porém, não demorou muito e, devido à grande credibilidade adquirida, a Comissão conquistou a presidência da Feneida (Em 1977, foi fundada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos). Entretanto, a representatividade dos surdos estava comprometida, pois a nova entidade era composta apenas por pessoas ouvintes. Em 16 de maio de 1987, em Assembleia Geral, a nova diretoria reestruturou o estatuto da instituição, que passou a se chamar Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS.

significa, como ela é produzida e como é contestada. A política da identidade concentra-se em afirmar a identidade cultural das pessoas que pertencem a um determinado grupo oprimido ou marginalizado. Essa identidade torna-se, assim, um fator importante de mobilização política (WOODWARD, 2009, p. 34).

Na perspectiva da teoria pós-crítica, as identidades estão baseadas na raça, no gênero, na sexualidade, na etnia, portanto, as políticas de identidade são disputadas por diferentes segmentos sociais. Há uma luta por imposição de significados identitários e culturais que são permanentemente negociados nos jogos de poder e saber. A comunidade surda ocupa um espaço significativo na luta pela representação cultural e pela produção de uma política de identidade. Para Silva (2011, p. 192), “a questão da representação ocupa um lugar central na política de identidade. Identidades sociais e regimes de representação estão ligados através de um nexos íntimo e inseparável”. Então, o processo de formação de identidades é influenciado por diferentes sistemas de representação e de significados constituídos nas diferentes redes de poder, em que atribuímos sentido aos outros e a nós mesmos. Segundo Silva (1999, p. 127),

(...) A teoria pós-colonial considera a representação como um processo central na formação e produção da identidade cultural e social. É fundamentalmente através da representação que construímos a identidade do Outro e, ao mesmo tempo, a nossa própria identidade.

Para as teorias pós-críticas, o currículo é produzido e envolvido por relações de poder, sendo que o poder não está no centro – ele se espalha por toda a rede. O currículo poderia ser pensado de outras maneiras, em que o conhecimento faz parte do poder, dependendo das práticas de significação. Nesse sentido, “(...) as teorias pós-críticas continuam a enfatizar que o currículo não pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder nas quais ele está envolvido. Nas teorias pós-críticas, entretanto, o poder torna-se descentrado” (SILVA, 1999, p. 148).

Diante desse cenário, no qual a produção da identidade e da diferença está alocada nos regimes de poder/saber, podemos pensar que a noção de cultura não está fora desse processo. As noções de cultura, diferença e identidade encontram-se alojadas numa ordem discursiva onde a linguagem se torna central, ou seja, as

noções mencionadas são produtos da linguagem. Para a “virada linguística”, a linguagem é entendida como processo de significação que engendra discursos através da criação na realidade, e tanto a cultura quanto a linguagem passam a ser centrais. Conforme Fischer (2001, p. 198), as coisas são produzidas na linguagem através de discurso como

Um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de “reais” intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis.

A partir da perspectiva adotada neste estudo, o currículo também é produzido na e pela linguagem. Costa (2006, p. 81) diz que, “quando alguém ou algo é descrito, explicado, em uma narrativa ou discurso, temos a linguagem produzindo uma ‘realidade’, instituindo algo como existente de tal ou qual forma”. Então, o currículo pode ser considerado tanto como uma prática discursiva quanto como uma prática de significação, assim como a cultura pode ser uma prática produtiva. O currículo e a cultura diferenciam-se por meio das relações sociais para a produção de significados e de efeitos de sentidos no interior de grupos sociais.

CAPÍTULO III

3. CENTRALIDADE DA LÍNGUA DE SINAIS NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

A partir dos aportes teóricos eleitos para esta pesquisa, penso ser interessante apresentar alguns elementos acerca da centralidade da Língua de Sinais nos discursos curriculares presentes na educação de surdos. Entendo que esse investimento teórico-metodológico se justifica pelo fato de o currículo do curso Letras/Libras ter sido tomado para problematização nesta pesquisa. A proposta do curso de Letras/Libras tem por objetivo oferecer conhecimentos específicos acerca da Língua Brasileira de Sinais a partir de uma grade curricular que contemple a formação de professores para o ensino dessa língua.

A Língua Brasileira de Sinais foi reconhecida em território brasileiro pela lei oficial nº 10.436/2002 e regulamentada pelo decreto nº 5.626/2005. Destacam-se, nesses dispositivos legais, o reconhecimento e a valorização dos direitos linguísticos e culturais das comunidades surdas brasileiras. Diante desses aparatos legais, podemos dizer que a educação de surdos passa a ocupar um espaço privilegiado nas discussões educacionais do país. As comunidades e movimentos surdos, a partir do reconhecimento da lei de Libras, vêm lutando para que essa lei seja respeitada e aplicada.

O movimento surdo, em parceria com a FENEIS e outros órgãos vinculados a ela, tem importância na história do povo surdo, pois protagonizou lutas importantes para a comunidade surda brasileira. Atualmente, o movimento surdo está lutando pela valorização da educação bilíngue dos surdos, no que envolve suas questões culturais e políticas. No ano de 2012, comemoraram-se os 10 anos da oficialização da Língua Brasileira de Sinais, e podemos perceber os avanços que essa oficialização trouxe para a educação dos surdos. Posso dizer que um deles foi a criação do curso de Letras/Libras.

Pensar num curso que trouxesse como eixo central as questões da Língua de Sinais e a presença de professores surdos necessitou da construção de um espaço curricular em que elementos como didáticas, metodologias e tecnologias para o

ensino dessa língua por professores pudessem ter uma representação que fosse ao encontro das especificidades dessa comunidade. Foi necessário colocar a centralidade desse currículo nos significados culturais e linguísticos do povo surdo, provocando um empoderamento²¹ desses sujeitos em relação à sua língua e cultura. Uma das professoras entrevistadas conta das suas experiências com o curso de Letras/Libras:

“Admirei com muita satisfação e apoio do estudo aprofundado as experiências de todas as disciplinas de Letras/Libras. Melhorei e aprendi muito, o curso dava o apoio certo. Recebi as informações e depois ensinei as mudanças de didáticas, que mudam mais visualmente, ver as crianças mais alegres e também os ouvintes alegres nos jogos e coisas e nas brincadeiras inventadas” (Professora C).

Percebe-se, nessa narrativa, o quanto essa professora surda aprendeu nas diferentes didáticas e metodologias apresentadas pelo currículo do curso. Essas experiências foram significativas para seu trabalho em sala de aula. Acredita-se que, com a valorização da Língua de Sinais e dos elementos da cultura surda, o curso de Letras/Libras se constituiu como uma importante referência para a formação de professores surdos. A satisfação com o curso foi provocada pelo aprofundamento dos conhecimentos adquiridos na Língua de Sinais e pela valorização do profissional surdo, ou seja, pelo investimento que o curso fez nos surdos e nas experiências que esses sujeitos tinham em relação à sua língua e cultura. Nesse sentido, concordo com Strobel (2008, p. 74) quando ela afirma que “até o currículo também está em processo de transformação, por exemplo, na educação de surdos, nos currículos tradicionais não havia espaço para respeitar a cultura de alunos surdos e recentemente, os currículos estão introduzindo a Língua de Sinais, a história da educação de surdos, a literatura surda e outros”.

Entendo que o currículo do curso de Letras/Libras contemplou a inserção de Libras como língua de acesso a esse currículo e também potencializou a valorização dos conhecimentos específicos da cultura surda, incluindo disciplinas como história

²¹ “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” (SILVEIRA, 2006, p. 38).

da Educação de Surdos, a Língua Brasileira de Sinais e a Escrita de Língua de Sinais. Penso que essas questões se aproximam das discussões apresentadas no capítulo anterior acerca das relações entre cultura e identidade no discurso curricular. Considero importante afirmar que o currículo desse curso de Letras/Libras representa uma marca para a história da formação de professores surdos no Brasil.

3.1 Currículo de Língua Brasileira de Sinais (Libras): representação da marca cultural e linguística dos surdos

Para falar da Língua Brasileira de Sinais, é preciso entendê-la como uma língua natural da comunidade surda, isto é, uma língua que possui regras gramaticais próprias nos diferentes níveis linguísticos: fonológicos, fonéticos, morfológicos, sintáticos, pragmáticos e outros. Essa língua possibilita o desenvolvimento linguístico e cognitivo dos surdos, como também lhes facilita o acesso a informações e conhecimentos de mundo, pois se dá na modalidade visual-espacial. Para Strobel (2008, p. 44), a Língua de Sinais

É uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo que é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal.

O curso de Letras/Libras, com o foco no ensino da Língua de Sinais, trouxe, por meio de diferentes didáticas e metodologias, a possibilidade de negociação de significados linguísticos e culturais das comunidades surdas. Isso foi extremamente significativo para o campo da educação de surdos; afinal, passamos a ter professores mais qualificados para o ensino da língua. Em um depoimento de uma das professoras surdas entrevistadas, fica mais clara a importância dessa qualificação dos professores surdos. A professora menciona um trabalho que realizou sobre o ensino da Escrita de Língua de Sinais para alunos ouvintes que não conheciam a forma da escrita da língua dos surdos:

“O Letras/Libras adquiriu adaptação de Escrita de Língua de Sinais e aproveitou o estágio de L2 na Escola Frei Pacífico para ensinar ouvintes. A maioria dos ouvintes não conhecia a Escrita de Língua de Sinais, porque os ouvintes sempre escrevem e falam, e os surdos usam a Língua de Sinais. Os ouvintes não sabiam o que a professora explicou, a história, a teoria. Depois mostrei exemplos de orientação de mão (palma – branco; dorso – preto). Os ouvintes ficaram admirados comigo e expliquei que possibilita aos surdos escreverem a Escrita de Língua de Sinais e também expliquei aos ouvintes que gostaram como era a escrita própria dos surdos, como era a escrita dos ouvintes, muitas informações que não conhecem. Aproveitei para ensinar também jogos, por exemplo, figura “bola”, como era a escrita, e precisa encontrar a Escrita de Língua de Sinais “BOLA”. É muito importante e próprio para surdos narrarem e escreverem a imaginação própria dos surdos na Língua de Sinais” (Professora A).

Percebe-se, na narrativa da professora, a importância da disciplina de Escrita de Língua de Sinais²², ofertada pelo currículo do curso de Letras/Libras, pois foi uma das disciplinas mais estudadas para trabalhar as atividades na educação de surdos, com o objetivo de proporcionar a representação da forma da escrita de sinais, adaptando a tradução na Língua de Sinais.

²² “O sistema Sign Writing, que representa as unidades gestuais fundamentais, suas propriedades e relações, tem como ponto de partida a língua de sinais dos surdos. É um sistema notacional de características gráficas esquemáticas, constituído de um rico repertório de elementos de representação das principais características gestuais das línguas de sinais. Ele representa unidades gestuais, e não unidades semânticas, por isso pode ser aplicado a qualquer língua de sinais dos surdos” (STUMPF, 2004, p. 147).

CAPÍTULO IV

4. A PRODUÇÃO DO CURRÍCULO DO CURSO DE LETRAS/LIBRAS E A FORMAÇÃO DA DOCÊNCIA DE PROFESSORES SURDOS

“É trazer o surdo ao encontro de si mesmo, como sujeito diferente, como construtor de sua individualidade e sociabilidade. Fazer pedagogia, fazê-la na diferença, implica em garantir que o outro aprenda a produzir estratégias para os processos de produção social. A pedagogia é para a constituição, para a construção, para a representação de sua alteridade” (MIRANDA & PERLIN, 2003, p.223).

O objetivo deste capítulo é apresentar as discussões acerca da formação de docentes surdos por meio do campo político cultural e das políticas de inclusão e de educação bilíngue, a partir da discussão de um currículo centrado em questões específicas da cultura e da identidade surda que traz as relações com as disciplinas do Projeto Pedagógico do curso de Letras/Libras. Para essa discussão, pretendo potencializar a aproximação entre os dois campos teóricos que balizam esta pesquisa, quais sejam: Estudos Surdos e os Estudos Culturais em Educação. Essa aproximação é uma tentativa de pensar como a formação de professores para o ensino da Língua Brasileira de Sinais constitui elementos para pensar um currículo que tenha como marca cultural e identitária a produção da cultura surda. No entanto, não posso deixar de problematizar que essa formação não está fora dos discursos das políticas de inclusão²³ de nosso país.

A leitura e o estudo dos autores que trouxe para colaborar neste trabalho possibilitaram-me pensar, desconfiar, entender, sentir o que é ser culturalmente diferente. Questões como cultura surda e seus artefatos culturais, identidade surda, Língua de Sinais, pedagogia dos surdos, políticas curriculares, resistências, história e movimento surdo são elementos que foram produzindo esta pesquisa e me

²³ O termo “inclusão” é tomado como um exemplo principal da metanarrativa que gera e produz uma só verdade imposta pelas políticas públicas e também cria discursos – legal, pedagógico, político e clínico – envolvidos por meio de relações de poder. Entende-se o conceito de metanarrativa de forma abrangente: “o pensamento moderno é particularmente adepto das ‘grandes narrativas’, das ‘narrativas mestras’. As ‘grandes narrativas’ são a expressão da vontade de domínio e controle dos modernos” (SILVA, 1999, p. 112).

constituindo como pesquisadora na área da educação de surdos. Por isso, não tenho como pensar nesse processo sem estar contaminada por ele. Como diz Bhabha (1998, p. 53), “cada objetivo é construído sobre o traço daquela perspectiva que ele rasura; cada objeto político é determinado em relação ao outro e deslocado no mesmo ato crítico”.

A educação de surdos, nos dias de hoje, é um dos principais pontos de referência na atual política de inclusão que vem sendo discutida e proposta pelo MEC, pois esta não envolve somente os sujeitos deficientes, mas aqueles excluídos do sistema escolar, ou seja, as escolas inclusivas devem garantir a participação de todos os alunos, construindo uma educação que considere as diferenças, as diversidades e as necessidades de cada um de seus indivíduos. Nesse sentido, podemos afirmar que há um cenário favorável para pensar a inclusão dos alunos surdos a partir da ideia de uma educação bilíngue, ou seja, uma educação que propicia aos alunos surdos a Língua de Sinais como primeira língua e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua. Considerando essas demandas, o decreto nº 5.626/2005 regulamenta a lei de Libras nº 10.436/2002, documento da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

Visando à inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngüe no ensino regular (MEC/ SEESP/ PNNEPEI, 2008, p. 10).

Quanto à educação de surdos, já se apresenta, nas Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial, a ideia de uma educação bilíngue para a inclusão dos alunos surdos:

Para a inclusão dos alunos surdos, nas escolas comuns, a educação bilíngüe - Língua Portuguesa/Libras desenvolve o ensino escolar na Língua Portuguesa e na língua de sinais, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua na modalidade escrita para alunos surdos, os serviços de tradutor/intérprete de Libras e Língua Portuguesa e o ensino da Libras para os demais alunos da escola. O atendimento educacional especializado é ofertado, tanto na modalidade oral e escrita, quanto na língua de sinais. Devido à diferença linguística, na medida do possível, o aluno surdo deve

estar com outros pares surdos em turmas comuns na escola regular (MEC/SEESP/ PNNEPEI, 2008, p. 17).

Ao tomarmos o texto da política, podemos perceber que há um olhar para a educação bilíngue nos espaços das escolas de educação de surdos e/ou escolas regulares, com a sinalização da participação de profissionais surdos no ensino de Libras. O Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limites, conforme o decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, dispõe sobre a Educação Especial e o atendimento educacional especializado, além de outras providências. Diz o § 2º que o apoio técnico e financeiro de que trata o caput contemplará ações como: “III - formação continuada de professores, inclusive para o desenvolvimento da educação bilíngue para estudantes surdos ou com deficiência auditiva e do ensino do Braille para estudantes cegos ou com baixa visão”.

O decreto 5626/2005 apresenta a formação de professores do curso de Letras/Libras e prevê a exigência de formação profissional no ensino de Libras que atenda aos interesses da inclusão nas instituições municipais, públicas e privadas, afirmando o Capítulo III, no Art. 4º: “a formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua”.

A política da inclusão escolar vem sendo discutida e traçada por diversos discursos políticos e culturais no cenário contemporâneo. Muitas discussões foram geradas sobre o reconhecimento político da surdez. Nesse contexto, o discurso de uma educação inclusiva envolve os professores, a família e a comunidade surda e os convoca pelo direito à igualdade de oportunidades, pelo respeito à diferença e à Língua de Sinais.

Considero importante mencionar que não se trata de apontar para um posicionamento “a favor” ou “contra” a inclusão, mas de problematizar os efeitos dessa política no campo da educação de surdos, mais especificamente, no contexto político do curso de Letras/Libras. Segundo Veiga-Neto (2008, p.12), “não se pode dizer que algo é bom ou ruim, necessário ou desnecessário, sem examinar as condições a partir das quais tanto se está falando acerca desse ‘algo’, quanto se está emitindo algum julgamento sobre ele”. Ouso afirmar que estamos diante de um discurso inclusivo, alicerçado numa noção de educação bilíngue.

Sob a perspectiva bilíngue, o surdo é entendido e reconhecido como linguisticamente diferente, e a Língua de Sinais é representada e valorizada como primeira língua. A escola é vista como um lugar de diferença para a convivência e o encontro surdo, um espaço onde os surdos poderiam ser atendidos em seus traços culturais e linguísticos, potencializando-se o ensino da Língua de Sinais – por isso, um espaço privilegiado de construção de identidades e culturas surdas. Não podemos esquecer que a escola de surdos sempre foi um espaço onde se forjaram muitas lutas e conquistas do povo surdo, lutas essas travadas pelos diferentes atores que ocupam esse lugar para defender a política educacional do ensino de Libras e a cultura surda. Nesse sentido, concordo com Quadros (2010, p. 35):

[...] a educação de surdos na perspectiva bilíngue toma uma forma que transcende as questões puramente linguísticas. Para além da língua de sinais e do português, esta educação situa-se no contexto de garantia de acesso e permanência na escola. Essa escola está sendo definida pelos próprios movimentos surdos: marca fundamental da consolidação de uma educação de surdos em um país que se entende equivocadamente monolíngue.

Ao pensar nas políticas de inclusão, no contexto do currículo investigado, percebo a centralidade das questões linguísticas que envolvem as comunidades surdas. Esta discussão provoca movimentos de resistência por parte de alguns professores surdos, pois coloca em cena a velha polêmica acerca dos discursos sobre a surdez e suas práticas. Algumas dessas práticas discursivas tomam a inclusão escolar como um dispositivo de normalização dos sujeitos surdos. Ou seja, busca-se, nesse jogo, normalizar os modos de ser, de comunicar-se e de comportar-se dos sujeitos surdos por meio de um referencial de sujeito ouvinte. Nesse entendimento, a surdez é tomada como desvio, patologia, deficiência e anormalidade. Essa forma discursiva de narrar a surdez vai pela contramão daquilo que o povo surdo vem defendendo e promovendo enquanto comunidade linguisticamente e culturalmente diferente. Os sujeitos surdos produzem-se e constituem-se por meio de representações culturais, identitárias e linguísticas produzidas e compartilhadas com os outros grupos de surdos. Portanto, há outra forma de narrar e inventar a surdez para além do referencial ou modelo ouvinte. Ao

mencionar a invenção cultural da surdez, Lopes (2004, p. 50) traz a ideia de normalização muito presente:

O processo de normalização foi virado do avesso, ou melhor, teve uma virada epistemológica. Fala-se de surdos e se produzem surdos. O referencial de normalidade é dado sob outras orientações modernas que dizem da diferença cultural e do respeito com essa diferença [...] com o fortalecimento do discurso cultural e lingüístico, aqueles discursos foram se reconfigurando e se modernizando para poder ressurgir de outras formas.

Nesse sentido, torna-se imprescindível a problematização da formação de professores surdos, articulada às discussões em torno do discurso curricular, a fim de entender os significados produzidos sobre a docência em Libras. Nesse caso, foram ofertadas disciplinas que auxiliaram muito a experiência adquirida: Fundamentos da Educação de Surdos, História da Educação dos Surdos, Teoria da Educação e Estudos Surdos, Educação de Surdos e Novas Tecnologias, e Didática e Educação de Surdos.

Já foi mencionado neste trabalho que a educação de surdos vem sendo pensada e definida a partir de outros olhares, os quais nos ajudam a entender que sujeitos surdos são produzidos culturalmente e constituídos por traços identitários que os aproximam. Lopes (2007, p. 47) afirma que “a educação de surdos dentro de um grupo de surdos passa a ser produtiva e a gerar outros discursos que exigem olhares diferentes sobre a formação, o corpo e a língua surda”.

Destaca-se que os professores surdos cujas experiências foram narradas a partir de sua formação (curso de Letras/Libras) e seu contato com a docência em Libras trouxeram outras formas de ver e fazer o exercício de ser professor surdo de Libras. Com isso, o currículo do curso de Letras/Libras proporcionou as respectivas disciplinas de Libras I, II, III, IV, V e VI, que compuseram a área linguística, demonstrando a criação de novos empréstimos e novas epistemologias e o auxílio de vocabulários em formação linguística, gramática e uso da língua.

Percebo que outras formas de narrar o professor surdo são produzidas na articulação entre a comunidade surda e a educação de surdos, com efeitos naquilo que alguns vêm nomeando como pedagogia surda. De acordo com Perlin (2006, p. 64),

A pedagogia dos surdos se impõe para o resgate, a necessidade em vistas à subjetividade do sujeito surdo e à consistência do povo, uma necessidade estratégica a um “devir outro”. Uma pedagogia que vise um ato inaugural do surdo, o outro, surdo no seu ser surdo, que mantenha na diferença.

Para Reis (2007, p. 91), “a postura do professor surdo permite a identificação à cultura surda. A cultura surda permite fazer emergir a identidade; permite vincular valores para se construir, ou seja, adquirir Língua de Sinais; permite identificar os valores surdos”. Com isso, os sujeitos surdos assumem a identidade de “ser surdo”, constroem e produzem trocas de significados linguísticos e culturais entre si por meio da valorização da Língua de Sinais. Concordo com Hall (2011, p. 13) quando ele diz que “o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um ‘eu’ coerente”.

Ressalta-se, nesse contexto, a importância da identificação dos professores surdos com um currículo que esteja permeado pelas questões culturais surdas. Através dele, busca-se entender as diferentes posições assumidas por esses professores no cenário pedagógico. Dessa forma, podemos afirmar que a pedagogia dos surdos é entendida como a aproximação entre o olhar dos professores surdos e o que eles denominam como experiências visuais, permanentemente vividas na cultura surda. As identidades surdas, constituídas por meio de significados culturais e da interação entre surdos, são importantes elementos na produção de uma pedagogia surda. Segundo Woodward (2009, p. 55), “os sujeitos são, assim, sujeitos ao discurso e devem, eles próprios, assumi-lo como indivíduos que, dessa forma, se posicionam a si próprios. As posições que assumimos e com as quais nos identificamos constituem nossas identidades”.

A importância da construção de uma identidade surda docente é uma recorrência nas narrativas das professoras entrevistadas. Percebe-se, no depoimento abaixo, como o curso de Letras/Libras produziu a identidade de professores surdos de Letras/Libras de todo o Brasil:

“Letras/Libras vi o que recebi também diferente, parece mudou, muito legal, porque a língua diferente que me ensinou coisas, o que aprendi a construir, o que dar, construir, a ensinar e desenvolver, e aprendi como ficava o ensino hoje. Eu fiquei de ensinar diferente. Eu já vi no passado a história, estava mais

ou menos, e agora está perfeito. Parece admirar... Os surdos alegres e também muito orgulhosos com a identificação da professora. Já há anos e até hoje, a identidade é orgulhosa, porque parece um sonho. Até hoje, tive um sonho, mas, na verdade, hoje eu vejo, no Brasil, já surgiram muitos professores de Libras em todo o Brasil. Admiro. Parabéns! Estou orgulhosa, porque tem modelo da identidade profissional de professora; é importante para as crianças identificarem o modelo” (Professora D).

Os professores surdos narram suas experiências de “ser docentes” a partir das marcas de suas trajetórias profissionais. Essas marcas produzem efeitos no próprio saber e fazer pedagógico da Língua de Sinais, e esses efeitos colocam os professores surdos numa posição de exercer o poder e de controlar as estratégias do ensino, como também lhes possibilitam construir e governar narrativas acerca de como deve ser ensinada a Libras, ou seja, construir um currículo que coloque como essenciais os processos linguísticos e culturais das pessoas surdas. Posso afirmar, com este estudo, que os professores surdos formados no curso de Letras/Libras exercem o poder no ensino da Língua de Sinais, porque há um discurso legitimado acerca da docência em Libras. Aproximo essa discussão da relação entre discurso e poder:

(...) ao pensamento foucaultiano sobre as relações entre discurso e poder, especialmente, à concepção de que os discursos se constituem e vigoram sustentados por relações de poder – o poder de quem fala, de quem narra, de quem explica, de quem tem poder para dizer como as coisas são ou como devem ser (COSTA, 2006, p. 79).

Posso dizer que os discursos que instituem o que é “ser professor surdo” estão permeados por relações de poder/saber, portanto, produzem uma verdade acerca da docência em Libras. Segundo Costa (2006, p. 81), “os conceitos de discurso, linguagem e narrativas, eles têm sentido similar, significando instâncias instituidoras de representações, de significados que vigoram e têm efeitos de verdade”. Relaciono essas questões com as afirmações de Carvalho (2010, p. 104):

(...) a perspectiva do educador infame rompe com os tipos de ligações estabelecidas entre o poder, a verdade, o discurso e o cotidiano à medida que leva em consideração todo tipo de relação que está em jogo na constituição de subjetividades.

Os professores surdos produzem seu próprio currículo, controlando seu planejamento escolar, o que funciona como um investimento de poder na educação de surdos, estabelecendo um vínculo com a comunidade surda. Para Perlin (2006, p. 64), “os sujeitos surdos têm defendido a pedagogia como elemento constitutivo da vida do povo”. Então, a pedagogia dos surdos é aquela pedagogia em que o professor surdo constrói os rumos da sua formação no campo da educação de surdos, seguindo suas teorias culturais e linguísticas, carregadas dos significados das marcas identitárias dos surdos.

Uma das professoras entrevistadas fala da sua experiência profissional com a formação de dois cursos diferentes:

“Explico o que já pensei em formar em Letras/Libras, mas também, anos atrás, já me formei em Pedagogia em Anos Iniciais. O curso de Pedagogia tem muitas didáticas diferentes para ensinar crianças surdas. Ensinei a desenvolver e passei para Letras/Libras as aulas, fiquei admirada com as diferentes didáticas, teoria, prática, metodologias diferentes para ensinar aos surdos e ouvintes” (Professora C).

Nessa mesma direção, a professora D relata a escolha por essa carreira profissional e como nos dias de hoje alcançou o mérito como professora surda:

“Quando me formei em Magistério, parece que não conseguia vencer e assumi a responsabilidade de professora certa, dentro da escola de surdos, comecei a ensinar igual a 1ª e 2ª séries, contos e diferentes contos. Eu me sentia como os alunos surdos, já usava Libras, parece normal sentir normal Libras ensinar. Antes, percebi o tempo em diante e ensinava Libras, contos em Libras. Há mais ou menos sete anos, passei e depois desenvolvi e percebi melhor para experimentar o trabalho com as crianças surdas na Educação Infantil. Eu fui experimentar certo. Mudei para a Educação Infantil, desenvolvi

a mesma pesquisa e percebi o desenvolvimento da Educação Infantil certo. Me formei em Magistério de Anos Iniciais. Não tinha a Educação Infantil, e resolvi fazer a faculdade. Uma amiga surda me influenciou duas vezes, e entrei na faculdade, na ULBRA. Me ensinaram, porque a metodologia das disciplinas são diferentes. Observei e aprendi. É igual como ensinar e dar, é igual passar para outros que não têm. Precisava adaptar muitas vezes, acostumei que os surdos desenvolveram bem, mas, na verdade, não fui divulgada, porque eu trabalho dentro de um ambiente fechado. O trabalho é normal, sinto a vida normal desenvolvendo o trabalho. Era o jeito. Alguns me veem, tenho possibilidade de dar palestra. Eu fui ver e experimentar a palestra diferente e percebi que são diferentes. Surgiu o Letras/Libras em 2006, tinha outra faculdade, e resolvi fazer os dois cursos, lado a lado” (Professora D).

Para Lopes (2007, p. 26), há uma preocupação entre os próprios surdos com a sua qualificação:

Com a ênfase na formação de professores e pesquisadores surdos, principalmente no campo da educação, os cursos de magistério começaram a ser os mais procurados pelos surdos para fazerem a sua formação. A luta era pela qualificação de um corpo de profissionais surdos capazes de servirem como referência para crianças e jovens surdos.

É indiscutível a importância que uma formação qualificada para professores surdos assume no cenário da educação de surdos em tempos de inclusão. Essa formação coloca no centro do debate as experiências cotidianas do ensino para surdos, bem como potencializa o círculo linguístico e cultural com o qual os alunos e professores surdos se identificam. Nesse sentido, posso citar o exemplo da Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser (escola para surdos), situada na cidade de Santa Maria, uma das únicas escolas públicas da região central do Rio Grande do Sul, que oferece o Curso Normal (Magistério – nível Médio) e o Aproveitamento de Estudos (Nível Pós-médio) para formar os professores surdos na área da Educação Infantil e de Anos Iniciais.

Aqui no Brasil, vejo que está cada vez mais aumentando o número de professores, mestres, doutores e pesquisadores surdos envolvidos nas áreas da

educação de surdos e de linguística da Língua de Sinais. Eles vêm construindo outro registro para pensarmos a educação de surdos. Destacam-se, nesses estudos, o reconhecimento de Libras, a resistência por um espaço na educação bilíngue dos surdos e a defesa dos direitos linguísticos e culturais da língua oficial, os quais são inerentes à vida do povo surdo. Tudo isso ocorre na busca de qualificar as atividades de docentes, procurando atender da melhor maneira possível às demandas da comunidade surda brasileira.

4.1 A produção de um discurso curricular pela docência de professores surdos

“Currículo surdo como acontecimento, como profanação das pedagogias que temos e que propõem pensar os surdos pelo viés da diferença; enfim, um currículo surdo talvez exista na possibilidade cotidiana da experiência” (LOPES, 2007, p. 86).

A educação de surdos é compreendida dentro de um movimento político que prioriza o papel da Língua de Sinais e das representações culturais na construção de significados para aquilo que nomeamos currículo surdo. Sabe-se que a Língua de Sinais é um sistema de comunicação inerente às marcas culturais dos surdos nas escolas de surdos. Há no espaço escolar uma aproximação surda, o fortalecimento do movimento surdo e o empoderamento da cultura surda. Para Lopes (2007, p. 83),

A escola de surdos – vista como um espaço de aproximação surda – e o que estamos denominando de “currículo surdo” – visto como uma produção feita com a participação efetiva dos surdos para o próprio surdo – têm se configurado como mais uma das utopias geradas na modernidade.

A escola de surdos, por ser um dos principais espaços de possibilidade de inserção na cultura surda e na comunidade surda, bem como de construção de currículo centrado na Língua de Sinais, desempenha um importante papel na construção de identidades e de subjetividades surdas. O currículo surdo é construído em meio a relações de poder a partir do deslocamento de um olhar clínico para as identidades surdas e da construção da história dos surdos e da

cultura surda. Lunardi (1998, p.83) afirma que o currículo “(...) é um campo de contestação, é um espaço onde os professores surdos podem vir a negociar a sua presença, ou seja, podem tornar viva sua cultura, sua identidade, sua representação”. Lopes & Veiga-Neto (2010, p. 117) trazem a narrativa dos surdos na escola de surdos como “os marcadores identitários surdos que podem estar nos auxiliando, como professores atuantes na educação de surdos, a pensar novos elementos para a construção do que entendemos por currículo surdo”.

Entende-se que a noção do currículo surdo faz parte da marca cultural e identitária dos surdos. Representa a inserção da Língua de Sinais do povo surdo, que, a partir desse sistema linguístico, compartilha novas experiências, produzidas por meio da relação entre o saber e o conhecer dos professores surdos. Esses profissionais surdos são figuras que negociam, em meio a representações da cultura surda e da identidade, um espaço pedagógico que possa potencializar uma política de diferença. Para Lopes (2007, p. 88), as marcas culturais dos sujeitos surdos constituem as “experiências que nos tocam e deixam marcas em nossas formas de ser e de nos ver diante do outro que não somos. Marcas que ultrapassam o corpo e conformam as subjetividades”.

De acordo com Weschenfelder (2006, p. 115), a construção de um currículo surge a partir das experiências docentes compartilhadas:

Um currículo de formação docente que ensinou modos de pensar, agir, viver, dar aulas, relacionar-se com seus alunos e com os saberes que se ensinava. Tal currículo, para além de uma formação estritamente profissional, ensinou modos de ser, de amar, de vestir, de sentar, de cuidar do corpo, de tornar-se mulher e homem.

Dessa forma, podemos concluir que diferentes discursos produziram e produzem a educação de surdos como um espaço específico de construção de identidades, ou seja, a educação de surdos constitui-se como referência para a docência de professores surdos, que constroem, em parceria com seus pares, estratégias culturais e linguísticas para um currículo surdo. Nesse sentido, há uma ênfase nas questões da diferença surda: “o surdo é colocado em contato com sua diferença para que aconteça a subjetivação e as trocas culturais” (STROBEL, 2008, p. 73).

CAPÍTULO V

5. OS PROFESSORES SURDOS DE LIBRAS NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO

As políticas de educação inclusiva apresentam-se como uma estratégia de ordenamento, organização social e busca de aproximação e identificação do diferente, sendo que uma das formas para dar conta disso é a partir da inclusão (SOARES & HILLESHEIM, 2011, p. 111).

Neste capítulo, procuro aproximar a problematização do estudo e as políticas de inclusão, pois penso que estas se constituem como um grande imperativo, nestes últimos anos, da lógica neoliberal. Venho problematizar o apontamento das condutas de professores surdos de Libras (egressos do curso de Letras/Libras) e os efeitos das suas lutas e conquistas por meio dos movimentos surdos no contexto das políticas da educação inclusiva. Entendo que a inclusão faz parte da condição das práticas de governo, em que essas práticas subjetivam os sujeitos surdos a serem produzidos e autogovernarem-se através dos dispositivos políticos na lógica de mercado, ou seja, compreendo a “inclusão como prática política de governamentalidade” (LOPES, 2009, p.107).

Parto do entendimento de que muitos dos efeitos dos discursos que se produziram a partir das políticas de inclusão, entre eles, o decreto 5626/2005, deram visibilidade à Libras no contexto da educação de surdos. Pode-se afirmar que hoje ela já faz parte de muitos currículos dos cursos de licenciaturas e de Fonoaudiologia. Essas conquistas estão próximas do que os movimentos surdos, enquanto espaço de resistência, reivindicam – um espaço surdo e o reconhecimento nacional de sua diferença e de sua língua.

Nessa esteira, percebo o quanto as políticas de inclusão têm mobilizado as agendas educacionais mais amplas, entre elas, as questões dos movimentos surdos em torno das propostas bilíngues para a educação dos surdos. No entanto, não posso deixar de mencionar que essas propostas também se encontram localizadas no discurso da inclusão, ou seja, um discurso que vem sendo tomado como

obrigatório, como um imperativo na vida de todos os participantes. Corroboro as palavras de Lopes (2007, p. 16) quando diz que

A inclusão como invenção engendrada e proclamada como a conhecemos hoje, como algo que nasce da vontade de um coletivo (sociedade disciplinar), está passando pela mesma tensão vivida por outras invenções que propunham o fortalecimento da população e o esfacelamento das utopias que a mobilizavam.

É preciso salientar que a política bilíngue, voltada para a educação de surdos, vem se tornando um tema central para o sistema político educacional no cenário contemporâneo. Percebe-se a forma como essa política vem constituindo a Língua de Sinais a partir da lógica neoliberal, seja como, na maioria das vezes, uma disciplina isolada no currículo, seja como um manual de inclusão dos surdos na escola e na sociedade.

Essas questões que envolvem as atuais políticas públicas educacionais mobilizam o movimento surdo no sentido de defender uma educação bilíngue que possa ser conduzida por uma política da diferença, e não da diversidade. Uma política em que “os movimentos e as lutas [...] estão sendo travadas por alguns grupos que possuem uma visão de escola como espaço de construção política das diferenças” (Lopes, 2007, p. 32). Portanto, as diferenças inserem-se em um campo político, através da questão da inclusão, surgindo a partir das experiências culturais e comunitárias e das práticas sociais produzidas pela comunidade surda e por integrantes do movimento surdo. A grande maioria dos professores surdos tornou-se líder e apresenta acirradamente a sua história na luta da defesa da escola e da preservação da sua língua; eles mostram orgulho de ter a identidade, a cultura e a língua e são qualificados para o ensino de Libras, sua língua nativa.

Dentro da perspectiva inclusiva, muitos docentes surdos ganham espaço, mais notoriedade e força política nas universidades para a atuação no ensino na área de Libras, como prevê o decreto nº 5.626/2005. Atualmente, está aumentando significativamente o número de professores formados no curso de Letras/Libras. Esse curso foi o registro histórico da importante conquista surda no cenário neoliberal. Nesse sentido, os sujeitos surdos também estão assumindo um espaço para exercer o poder de controlar e governar o currículo de Libras; no entanto, é preciso pensar que essa forma de captura desse currículo se encontra alojada numa

rede discursiva em que as políticas de inclusão operam como práticas para melhor governar as ações e as condutas dos professores surdos na lógica de mercado neoliberal.

5.1 Discussão a partir do questionário dos egressos formados no curso de Letras/Libras da turma de 2006

Um dos pontos em que é possível ver esse movimento da condução das ações e das condutas dos professores surdos para o ensino de Libras como um imperativo da inclusão está na sua atuação profissional após a conclusão do curso de Letras/Libras. A partir do questionário enviado, conforme gráfico abaixo, foi possível visualizar a grande incidência de egressos atuando no ensino de Libras.

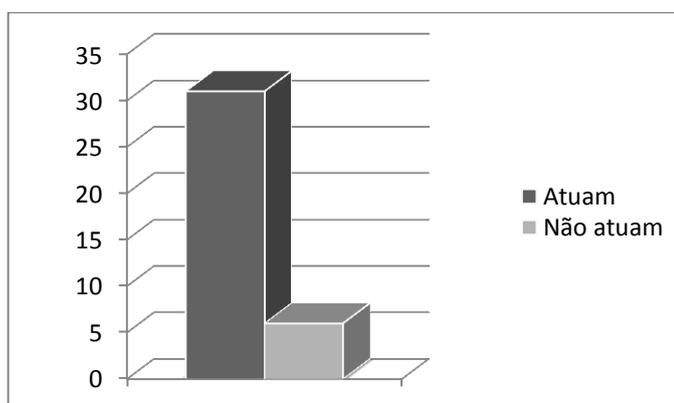


Gráfico 1: Atuação profissional na área de Libras.

O Gráfico 1 apresenta a grande quantidade dos professores surdos formados no curso de Letras/Libras que atuam no ensino de Libras; esse curso de ensino superior auxiliou muito na sua formação profissional e nas suas experiências linguísticas. Percebo, conforme mostra o Gráfico 2, que a maior parte de docentes surdos é do sexo feminino e se dedica ao trabalho no ensino de Libras.

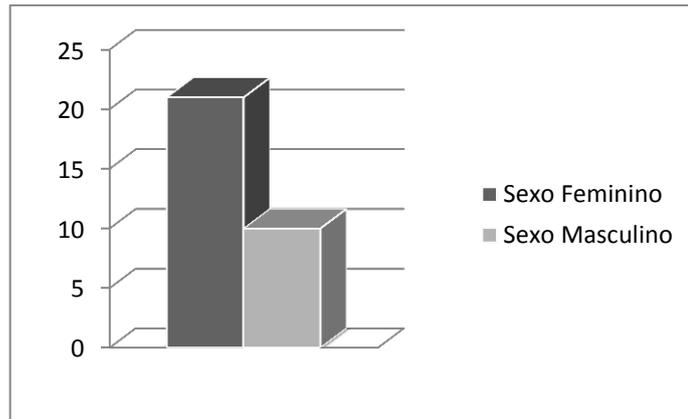


Gráfico 2: Professores surdos que atuam na área de Libras.

Ao perguntar aos egressos do curso se eles trabalhavam com o ensino de Libras, constatei que a maioria estava atuando em espaço escolar, em especial, no ensino superior, conforme o gráfico abaixo ilustra:

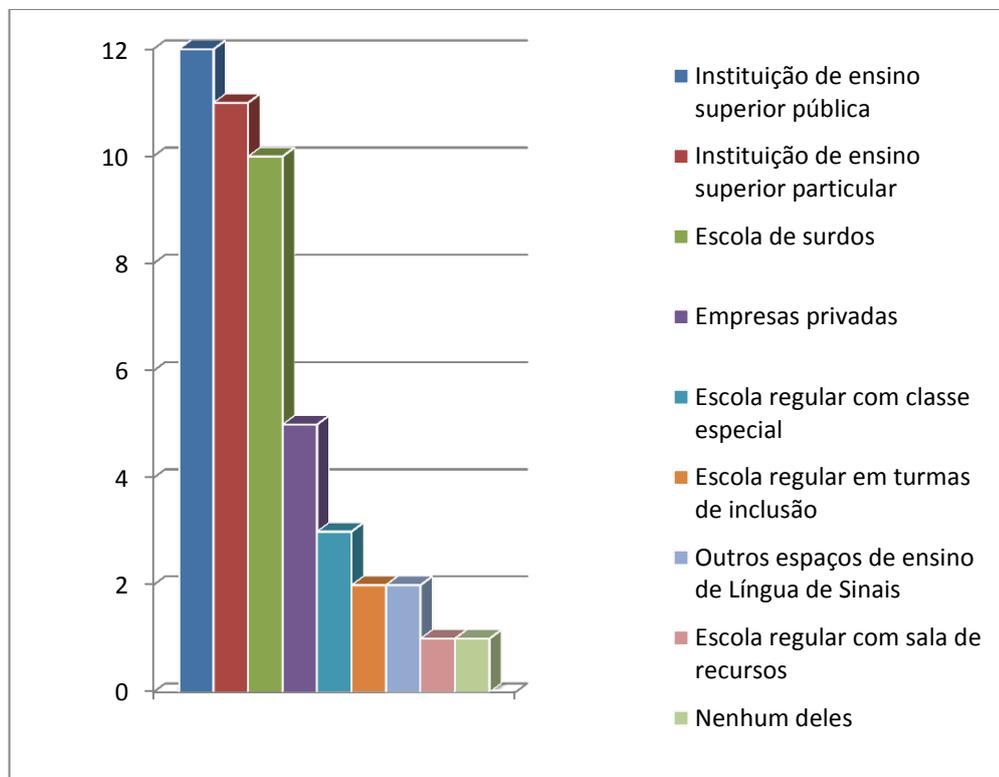


Gráfico 3: Local de trabalho dos professores surdos formados em Letras/Libras da turma de 2006.

Pode-se observar que a maioria dos professores surdos atua com o ensino de Libras em instituição pública de Ensino Superior; alguns são concursados com dedicação exclusiva, e também há professores substitutos. Como segunda posição, destaca-se a Instituição de Ensino Superior particular como espaço de atuação dos docentes surdos, contratados com carteira de trabalho assinada e/ou emergencial. Um dado importante é que o trabalho dos professores surdos que atuam nas universidades com a disciplina de Libras vem atender à urgência do decreto nº 5.626/2005.

Para Lopes (2007, p. 82), “mesmo sabendo que aquilo que ensinamos nos cursos de graduação sobre diferença, cultura e língua surda seja o mínimo para começarmos a conversar sobre surdez, surdos e educação, parece que esse mínimo está tomando proporções maiores e fora de nossos controles”. A autora evidencia o quanto as instituições de Ensino Superior buscam atender ao movimento de obrigatoriedade da disciplina de Libras nos seus currículos, fazendo com que os docentes surdos estejam incluídos nas práticas de autoinvestimento, além de atender à demanda legal. Como se vê no gráfico, houve um significativo aumento de professores surdos de Libras atuando nessas instituições, e a autora questiona o que está sendo dado como conteúdo sobre a área da surdez nessas aulas. Os professores surdos passaram a ser conduzidos e produzidos, a serem investidos com seus traços linguísticos, políticos e culturais, demonstrando apontamentos teóricos, como a cultura, a diferença e a língua.

A escola de surdos, segundo a pesquisa, é o terceiro local onde os professores surdos egressos do curso analisado estão atuando. Esses professores trabalham com o ensino de Libras no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Quanto à forma de contratação desses professores, alguns têm contrato temporário e/ou emergencial, outros são concursados.

Penso que seja interessante mencionar a importância desses professores no espaço da escola de surdos. Concordo com Lopes (2007) quando menciona que a escola de surdos, por ser uma referência de aproximação surda no cenário contemporâneo, possibilita as trocas culturais entre os pares surdos, o fortalecimento de discurso e as experiências de ser surdo em contato com a língua:

A experiência vivida com o outro, em comunidade, propicia que cada indivíduo possa ser e estar sujeito ao outro e a si de formas particulares. Não há um modelo surdo a ser seguido. Embora as escolas queiram contratar surdos adultos para serem referência para os surdos mais jovens, a experiência de ser surdo não passa pela presença planejada do modelo. Vale salientar que a contratação de professores surdos pelas escolas de surdos não garante que os alunos aprendam a ser surdos. Não descarto a importância de tal profissional. Continuo frisando a importância dos referenciais surdos, porém não para ser um modelo a ser atingido, mas sim para funcionar como um referente linguístico (LOPES, 2007, p. 87).

Os demais egressos do curso de Letras/Libras permanecem em outros espaços nas políticas de educação inclusiva, como instituições estaduais e/ou municipais. Posso dizer que há um número reduzido de surdos atuando nas escolas inclusivas, seja em classes especiais, multifuncionais ou regulares. Esse dado é muito importante, pois mostra que os egressos do curso de Letras/Libras não estão atuando diretamente na inclusão na educação básica, mas na inclusão de ensino superior. Significa que estão ensinando Libras para ouvintes nas universidades como L2 (Libras como segunda língua para ouvintes), “preparando” professores ouvintes para fazerem a inclusão e Libras para surdos nas escolas de surdos como L1. Rebouças & Azevedo (2011, p. 178) afirmam outro olhar das políticas de inclusão na atualidade:

Espaços de convivência, sejam escolas, ou mesmo classes especiais, são fundamentais para a preservação e o desenvolvimento de uma língua, bem como a cultura e a identidade surda vinculadas a Libras. Sem esses espaços, até mesmo a solidariedade linguística e política entre os surdos e os ouvintes implicados, fica ameaçada.

Na quarta posição, os docentes surdos são contratados por empresas privadas para atuar no ensino de Libras junto aos funcionários. Verificou-se que alguns não sinalizaram locais de trabalho; estes não atuam no ensino de Libras e trabalham em outros setores de empresas privadas, com a carteira de trabalho assinada.

O gráfico abaixo traz uma das questões respondidas pelos docentes surdos, compondo um perfil com traço característico na sua atuação profissional no ensino de Libras ou em outros setores.

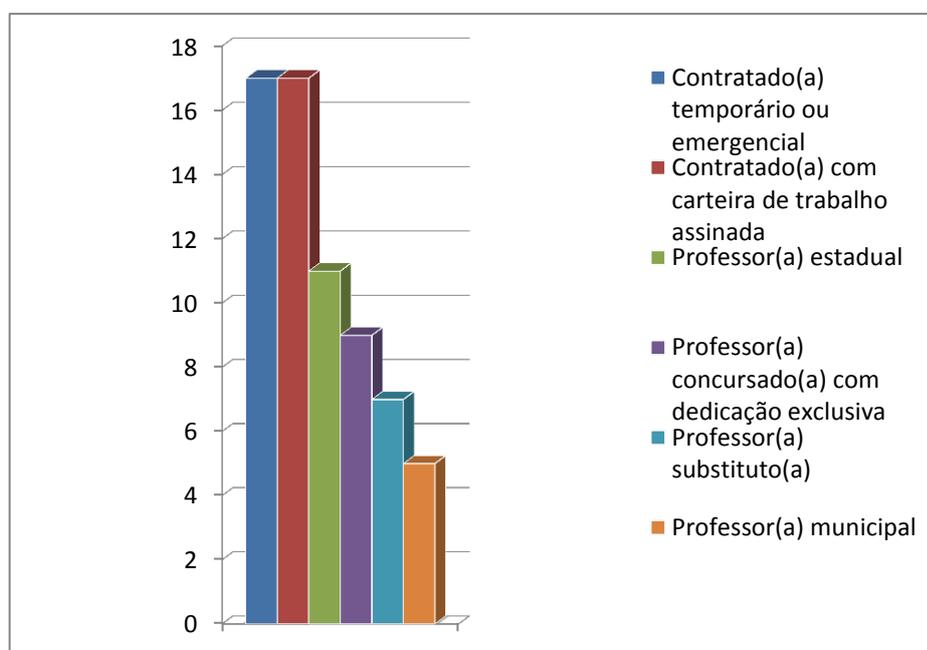


Gráfico 4: Atuação profissional e o perfil dos professores surdos.

O Gráfico 4 mostra que a maior parte dos docentes surdos trabalha por contrato temporário ou emergencial e também por contrato com carteira de trabalho assinada. Esses dois dados mostram a mesma porcentagem, sendo que os contratos são distintos para a atuação profissional, tanto nas instituições de Ensino Superior públicas e particulares, quanto nos outros espaços de educação inclusiva e na escola de surdos.

Retomando a questão norteadora, ou seja, o quanto os surdos egressos do curso de Letras/Libras têm participado de concursos nas universidades federais e o quanto isso está pautado por uma discussão política na lógica neoliberal, posso inferir que esta racionalidade posiciona os docentes surdos em determinadas redes de poder e saber, a fim de que invistam em si. Quero dizer com isso que suas práticas pedagógicas não estão fora das redes de mercado. Eles passam a estar presentes no mundo e a ser conduzidos e controlados através de normas instituídas pelo consumo da informação, da competitividade e da concorrência dentro da lógica

do mercado. Segundo Lopes (2009, p. 109), “dentro do neoliberalismo, como forma de vida do presente, certas normas são instituídas não só com a finalidade de posicionar os sujeitos dentro de uma rede de saberes, como também de criar e conservar o interesse em cada um em particular, para que se mantenha presente em redes sociais e de mercado”. No cenário contemporâneo, é preciso problematizar o olhar na perspectiva inclusiva e neoliberal. A formação do curso de Letras/Libras vem sendo vista como um “investimento” da sociedade civil na captura e transformação dos sujeitos docentes, tornando-os empreendedores de si mesmos, pois devem competir entre si para valorizarem-se nessa racionalidade neoliberal.

Isso fica evidente quando percebemos a necessidade de investimento dos docentes surdos graduados no curso de Letras/Libras na continuidade de seus estudos, isto é, necessidade de investimento em sua formação.

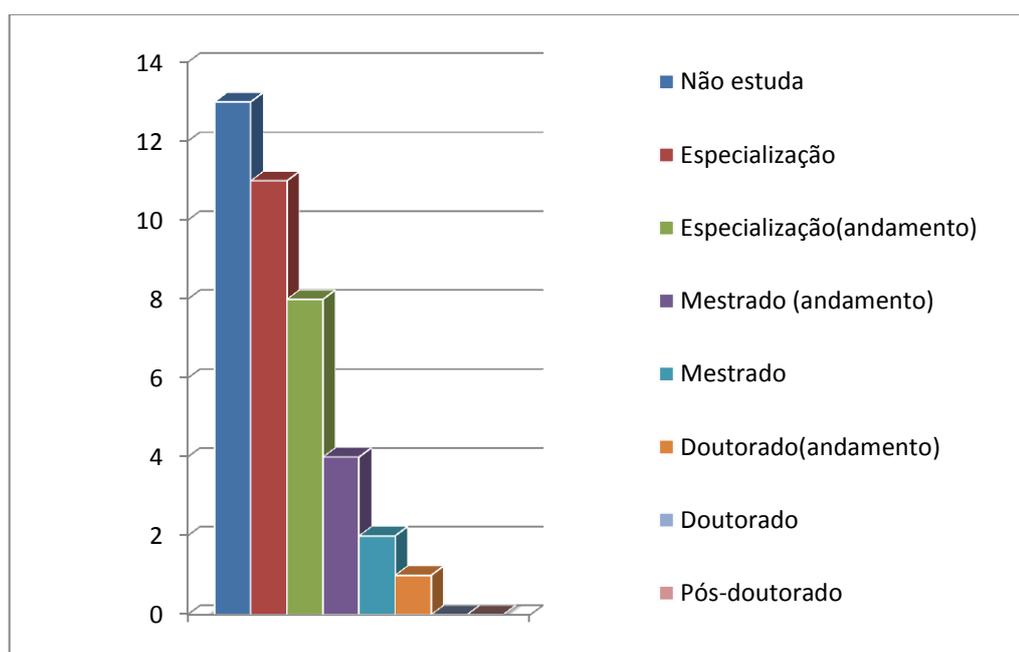


Gráfico 5: Conclusão da pós-graduação ou em andamento.

No Gráfico 5, verifica-se que a maioria de docentes surdos formados no curso de Letras/Libras não possui nenhum tipo de curso de formação continuada ou de pós-graduação, ou seja, a maioria dos egressos está atuando sem dar continuidade à sua formação. Percebe-se, no gráfico, que alguns sujeitos surdos concluíram curso de Especialização. Podemos constatar também que egressos estão fazendo

cursos de Especialização, Mestrado e Doutorado em andamento. Apenas dois docentes surdos já concluíram Mestrado nas universidades federais. Não houve o registro de conclusão de doutorado e de pós-doutorado; os professores surdos não optaram por nenhum desses cursos de pós-graduação.

No entanto, é preciso pontuar a necessidade de uma formação continuada para que esse autoinvestimento possa constituir-se em algo que diferencie os professores dos demais. Nesse sentido, muitos docentes surdos têm recorrido aos Programas de Pós-Graduação como uma estratégia política de formação. Percebe-se que já há nesses espaços um campo consolidado de pesquisas que vem olhando com mais cuidado para as questões específicas da educação de surdos. Posso afirmar que o campo de Estudos Surdos vem sendo representado como um espaço científico e cultural que envolve reflexões e lutas travadas pelos pesquisadores surdos nas universidades. Esse campo já tem um marco teórico no ninho do movimento surdo e na pesquisa científica e tornou-se uma referência nacional e internacional desses pesquisadores. Muitos são conhecidos por seus empenhos e suas responsabilidades por investigar a luta pela preservação da cultura surda e da língua de sinais. Os pesquisadores surdos também são militantes e líderes surdos que trazem a resistência e a insistência no cenário contemporâneo, potencializando a garantia e a preservação da história cultural surda.

No cenário contemporâneo, a figura dos pesquisadores surdos no Brasil constitui-se como um importante fato histórico e político. Segundo Lopes (2007, p. 30),

[...] pesquisadores atuantes no movimento surdo e na academia foram crescendo e se multiplicando nas universidades brasileiras. Mestres e doutores, a partir do final da década de noventa e início dos anos 2000, começaram a dar retornos substanciais de suas pesquisas, fortemente marcadas por atravessamentos linguísticos e embaladas pela necessidade de difundir a educação de surdos a partir de bases sociais, culturais e políticas.

Pode-se vislumbrar, nesse cenário, um avanço das pesquisas sobre as formas de vida das comunidades surdas brasileiras, com aumento significativo de pesquisas no campo educacional e de sua contribuição na gestão de políticas

educacionais mais qualificadas para as pessoas surdas. Esses pesquisadores surdos constituem-se como importantes referenciais por estarem ocupando linguística e culturalmente um espaço privilegiado nas principais universidades brasileiras e por atuarem na educação de surdos e em outras áreas. Nossas pesquisas estão sendo fortemente marcadas por atravessamentos linguísticos, culturais e políticos, com outros olhares para as questões surdas e também para as questões culturais, pois difundem importantes referências nacionais e internacionais.

Isso também está relacionado com as formas de negociação das questões da surdez no cenário inclusivo. Nesse sentido, novos significados sobre o que é ser surdo estão sendo permanentemente negociados; por exemplo, o conceito “surdo” como o ser diferente cultural e linguisticamente está cada vez mais sendo produzido e consumido nas diferentes esferas sociais. Em contrapartida, os significados acerca da surdez como deficiência, como patologia, como incapacidade, já não ocupam o mesmo status discursivo nas atuais políticas educacionais voltadas para os sujeitos surdos.

Desse modo, percebo uma mudança epistemológica no campo da educação de surdos. Novos significados estão sendo consumidos acerca da Língua de Sinais, e há um entendimento da cultura surda como um importante artefato de constituição de identidades e diferenças produzidas pelos sujeitos surdos inseridos na comunidade surda. Essa comunidade, por sua vez, passa a ser um espaço de negociação de políticas linguísticas, culturais e sociais. É nesse sentido que posso referir-me à centralidade da cultura como uma invenção da linguagem, produzindo uma arena de significados, pois os sujeitos surdos ocupam diferentes posições de poder nessa arena, lutam por sua significação e negociam seus efeitos culturais e linguísticos.

Podem-se perceber esses efeitos na formação dos docentes surdos do curso de Letras/Libras. Esses docentes surdos negociam, consomem e fazem circular diferentes significados em torno das questões da língua, da cultura e da identidade no contexto atual. Portanto, os surdos são vistos como produtores e consumidores de cultura surda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho de Mestrado, ocupei-me em olhar para a temática do currículo no campo da educação de surdos. Para isso, procurei entender a problematização da pesquisa a partir do endereçamento teórico-metodológico do campo dos Estudos Culturais em Educação e dos Estudos Surdos. Interessou-me entender as implicações do currículo do curso de Letras/Libras na produção de identidades do professor surdo e seus efeitos na docência do ensino da Língua de Sinais no cenário contemporâneo.

A grande experiência da vida foi um desafio provocante para o foco desta dissertação, pois me tornei uma pesquisadora no campo da educação de surdos. Para dar conta desta pesquisa, precisei eleger um caminho teórico-metodológico, ou seja, eleger ferramentas conceituais que me permitissem operar no trabalho, entre elas, a noção de identidade, de cultura, de currículo e de relações de poder/saber. Essas ferramentas foram importantes para investigar, descobrir e articular os contextos dos campos teóricos baseados nos Estudos Surdos e nos Estudos Culturais em Educação. Pude entender, com isso, que o currículo é um espaço de significação permeado por relações de poder e saber onde identidades e diferenças linguísticas e culturais são produzidas pela docência de professores surdos.

Dentro do contexto da lógica curricular, o olhar investigativo sobre o mapeamento do campo do currículo possibilitou-me entender a noção de currículo como um discurso que vem produzindo formas de ser professor de Língua de Sinais. Nesse sentido, o currículo do curso de Letras/Libras constitui-se num importante discurso acerca das áreas culturais, linguísticas, políticas, sociais e históricas que demonstram o estudo específico da Língua de Sinais. O curso de Letras/Libras foi uma grande referência histórica para a formação de professores surdos no ensino de Libras e representou uma grande conquista das comunidades surdas brasileiras, no caso, a valorização da Língua de Sinais, das identidades e culturas surdas.

Ao tomar as narrativas surdas como uma das materialidades desta investigação, percebi que elas fazem parte da vida dos sujeitos surdos; ao narrarem suas histórias, esses sujeitos produzem diversos significados e verdades quanto à participação nas políticas culturais, educacionais, linguísticas e sociais. As ações políticas colocadas em funcionamento pelo movimento surdo e pela comunidade

surda são frutos das lutas e das resistências voltadas para os direitos à cultura, à diferença e à identidade no cenário contemporâneo. Posso afirmar que essas políticas fazem parte ativamente da vida dos surdos, que, por meio da negociação, procuram manter o controle e as formas de conduzir seus direitos a questões que favoreçam sua cultura e a Língua de Sinais. Isso pôde ser visto na análise do currículo do curso de Letras/Libras e das narrativas das professoras surdas entrevistadas.

O que podemos inferir com a investigação é que o movimento surdo vem aumentando as suas bandeiras de lutas em prol de uma educação de surdos baseada nas políticas da diferença. Após vários movimentos de negociações, vemos o projeto da escola bilíngue para surdos sendo aprovado. Essa escola, assim como o desejo de uma formação em Letras/Libras, é uma grande vitória da militância surda de todo o Brasil que mostra o orgulho da nossa primeira língua, a Libras, e o respeito ao Português escrito.

Outro ponto que se destacou na pesquisa foi a relação da formação de professores de Libras no contexto das políticas de inclusão. As políticas de educação inclusiva, a partir da perspectiva em análise, podem ser entendidas como um investimento biopolítico, pois se constituem como estratégias que controlam, governam e regulam as ações e as condutas dos sujeitos surdos, potencializando as práticas de autogoverno e autoinvestimento dos professores de Libras. Dessa forma, os professores surdos, por constituírem-se em referências importantes para as questões culturais e identitárias das comunidades surdas, desejam investir cada vez mais na sua formação. São estratégias colocadas em jogo por uma racionalidade neoliberal que insere todos nessa lógica do mercado, portanto, do consumo. São os próprios significados de cultura e identidade surda que são negociados permanentemente no cenário da educação inclusiva. Assim, os professores surdos formados pelo curso de Letras/Libras também entram nesse jogo, ou seja, passam a exercer o poder de controlar e conduzir os significados que estão sendo consumidos acerca da Língua de Sinais e demais artefatos culturais que compõem o campo da educação de surdos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL, MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Portaria Ministerial nº 948/2007, Brasília, 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>> Acesso em: 20/03/2012.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. **Foucault e a função-educador**: sujeição e experiências de subjetividades ativas na formação humana. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

CERNY, Roseli Zen; QUADROS, Ronice Müller de & BARBOSA, Heloiza. **Formação de Professores de Letras-LIBRAS**: construindo o currículo. In: Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 4, n. 2, jun 2009. Acesso em: 09/07/ 2012. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>.

COSTA, Marisa Vorraber. O magistério e a política cultural de representação e identidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **O magistério na política cultural**. Canoas: Ed. ULBRA, 2006. p. 69 – 92.

DUHART, Olga Grau. Narrativas e Experiência. In: BORBA, Siomara & KOHAN, Walter (orgs.). **Filosofia, Aprendizagem e Experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 195 – 208.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a Análise do discurso em Educação. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, novembro, 2001. p. 197 – 223.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

GALLO, Silvio. Cuidar de si e cuidar do outro: implicações éticas para a educação dos últimos escritos de Foucault. In: KOHAN, Walter Omar & GONDRA, José. **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 177 – 189.

GOMES, Anie Pereira Goularte. A invenção da cultura surda e seu imperativo no plano conceitual. In: KARNOPP, Lodernir Becker; KLEIN, Madalena; LUNARDI-LAZZARIN, Márcia Lise (orgs.). **Cultura Surda na contemporaneidade**:

negociações, intercorrências e provocações. Canoas: Ed. ULBRA, 2011. p. 121 – 135.

GOODSON, Ivor F. **Currículo**: teoria e história. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HALL, Stuart. **A centralidade da cultura**: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Revista Educação & Realidade, 1997, p. 1 – 23. Acesso em: 12/12/2011. Disponível em: http://www.gpuf.fe.usp.br/teses/agenda_2011_02.pdf.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HEBERLE, Viviane M. & QUADROS, Ronice Miiller de. **Proposta de curso de Graduação em Letras/Licenciatura – Habilitação em Língua Brasileira de Sinais**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina/Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos/Centro Tecnológica de Santa Catarina, 2005.

LABORIT, Emmanuelle. **O Vôo da Gaivota**. São Paulo: Editora Best Seller, 1994.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Sujeito da Educação**: Estudos Foucaultianos. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 35 – 86.

LOPES, Maura Corcini. A natureza educável do surdo: a normalidade surda no espaço da escola de surdos. In: LOPES, Maura Corcini e THOMA, Adriana da Silva (Orgs.) **A invenção da surdez**: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. p. 33 – 55.

_____. **Surdez & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. Inclusão escolar: currículo, diferença e identidade. In: LOPES, Maura Corcini & DAL'IGNA, Maria Cláudia (Orgs.). **In/exclusão**: nas tramas da escola. Canoas: Ed. ULBRA, 2007. p. 11 – 33.

_____. Inclusão como prática política de governamentalidade. In: LOPES, Maura Corcini & HATTGE, Morgana Domênica (orgs.). **Inclusão Escolar**: conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 107 – 130.

LOPES, Maura Corcini & VEIGA-NETO, Alfredo. Marcadores Culturais Surdos. In: VIEIRA-MACHADO, Lucienne Matos da Costa & LOPES, Maura Corcini. **Educação de Surdos**: políticas, Língua de Sinais, comunidade e cultura surda. 1ª ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010. p. 116 – 137.

LUNARDI, Márcia Lise. Cartografando Estudos Surdos: currículo e relações de poder. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 157 – 168.

_____. **Educação de Surdos e Currículo**: um campo de lutas e conflitos. 1998. 103F. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

MIRANDA, Wilson & PERLIN, Gládis. Surdos: o narrar e a política. Florianópolis: **Revista Ponto de Vista**, 2003, p. 217 – 226, n. 05. Acesso em: 22/02/2012. Disponível em: http://www.perspectiva.ufsc.br/pontodevista_05/12_tendencia.pdf.

MORAIS, Mônica Zavacki de. **Formações rizomáticas da diferença**: narrativas para produção da pedagogia surda. 2008. 78F. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.

PACHECO, José Augusto. **Políticas Curriculares**: referenciais para análise. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PERLIN, Gládis Teresinha. Surdos: Cultura e Pedagogia. In: THOMA, Adriana da Silva & LOPES, Maura Corcini (orgs.). **A Invenção da Surdez II**: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006. p. 63 - 84.

PINHEIRO, Daiane. **You tube como pedagogia cultural**: espaço de produção, circulação e consumo de cultura surda. 2012. 80F. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina/Pró-Reitoria de Ensino de Graduação/Secretaria de Educação à Distância/Centro de Comunicação e Expressão, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de & CAMPELLO, Ana Regina e Souza. A constituição política, social e cultural da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. In: VIEIRA-MACHADO, Lucyenne Matos da Costa & LOPES, Maura Corcini (Org). **Educação de Surdos**: políticas, Língua de Sinais, comunidade e cultura surda. 1ª ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010. p. 15 - 47.

QUADROS, Ronice Müller de. O 'BI' em bilinguismo na educação de surdos. In FERNANDES, Eulalia (Org). **Surdez e bilinguismo**. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 27 – 37.

REBOUÇAS, Larissa Silva & AZEVEDO, Omar Barbosa. A centralidade da língua para os surdos: pelos espaços de convivência e uso da LIBRAS. In: SÁ, Nídia de. **Surdos**: qual escola? Manaus: Editora Valer e Edua, 2011. p. 169 – 182.

REIS, Flaviane. Professores Surdos: Identificação ou Modelo? In: QUADROS, Ronice Miiller de & PERLIN, Gládis (orgs.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis, RJ: Ed. Arara Azul, 2007, V. II. p. 86 – 99.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

_____. Currículo e identidade social: Territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 185 – 201.

SILVEIRA, Carolina Hessel. **O Currículo de Língua de Sinais na Educação de Surdos**. 2006. 135 F. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação – uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos Investigativos II**: outros modos de pensar e fazer. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 119 – 141.

SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

SOARES, Reginaldo da Silva & HILLESHEIM, Betina. Escola e governamento das diferenças: a inclusão do aluno com deficiência visual. In: THOMA, Adriana da Silva & HILLESHEIM, Betina (orgs.). **Políticas de Inclusão**: gerenciando riscos e governando as diferenças. 1ª ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011. p.109 – 129.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a Cultura Surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

STUMPF, Marianne Rossi. Sistema SignWriting: por uma escrita funcional para o surdo. In: THOMA, Adriana da Silva & LOPES, Maura Corcini (orgs.). **A Invenção da Surdez**: Cultura, Alteridade, Identidade e Diferença no Campo da Educação. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. p. 143 – 159.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Estudos Culturais em educação**: mídia, arquitetura, brinquedo,

biologia, literatura, cinema. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000. p. 37 – 69.

_____. Na oficina de Foucault. In: KOHAN, Walter Omar & GONDRA, José. **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 79 – 91.

_____. Neoliberalismo, Império e Políticas de Inclusão – Problematizações Iniciais. In: FORTES, V. G.; RECHIO, C.F. (orgs). **A educação e a inclusão na contemporaneidade**. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008. p. 11- 28.

_____. **Foucault & Educação**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

VIEIRA-MACHADO, Luciyenne Matos da Costa. **Os surdos, os ouvintes e a escola**: narrativas, traduções e histórias capixabas. Vitória: EDUFES, 2010.

VILELA, Eugénia. Resistência e Acontecimento. As palavras sem centro. In: KOHAN, Walter Omar & GONDRA, José. **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 107 – 127.

WESCHENFELDER, Noeli Valentina. A docência nas políticas culturais para a educação rural. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **O magistério na política cultural**. Canoas: Ed. ULBRA, 2006. p. 93 – 118.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 7 – 72.

ANEXOS

Anexo 1

Modelo de questionário enviado para os egressos do Polo UFSM do Curso de Letras/LIBRAS – turma de 2006

QUESTIONÁRIO

Prezado(a) colega do Curso de Licenciatura de Letras/LIBRAS da turma de 2006 -
Pólo UFSM:

Estou realizando minha pesquisa de Mestrado em Educação (PPGE/UFSM) que busca investigar a atuação do professor surdo de Libras. Para isso, gostaria de solicitar sua colaboração para responder o questionário abaixo que consta de 09 perguntas. Trata-se de questões de múltipla escolha, portanto simples e rápido para ser respondido. Agradeço muito se você poderá colaborar com esses dados.

Cláudia de Arruda Sarturi – Pesquisadora/Mestranda em Educação – UFSM

Sexo: () Masculino () Feminino

Formação: Letras/LIBRAS – UFSC/Polo UFSM

1) Você está trabalhando atualmente como professor(a) de LIBRAS?

() Sim

() Não

() Atua em outras áreas. Quais? _____

2) Onde você está trabalhando atualmente:

() escola de surdos

() escola regular em turmas de inclusão

() escola regular com classe especial

() escola regular com sala de recursos

() Instituições de Ensino Superior (particular)

() Instituições de Ensino Superior (pública)

() Empresas privadas

() outros espaços de ensino de língua de sinais.

Quais? _____

3) Você é professor(a) concursado(a) com dedicação exclusiva:

() sim

() não

4) Você é professor(a) substituto(a):

sim não

5) Você é professor(a) estadual:

sim não

6) Você é professor(a) municipal:

sim não

7) Você é contratada(o) temporária(o) ou emergencial:

Sim Não

8) Você é contratada(o) com carteira de trabalho assinada:

Sim Não

9) Você já concluiu o estudo na Pós-graduação em:

Especialização

Mestrado

Doutorado

Pós-doutorado

Não. Está em andamento. Qual? _____

Não estudo.

Anexo 2

Entrevista de professoras surdas

ENTREVISTA 1:	
SUJEITO SURDO	Professora A
IDENTIDADE DO PROFESSOR DE LIBRAS	Os ouvintes ficaram admirados comigo e expliquei que possibilita os surdos escreverem a Escrita de Língua de Sinais e também expliquei aos ouvintes que gostaram como era a escrita própria dos surdos, como era a escrita dos ouvintes, muitas informações não conhecem. Aproveitei ensinar também jogos, por exemplo, figura bola, como era a escrita e precisa encontrar a Escrita de Língua de Sinais “BOLA” é muito importante e próprio para surdos narrarem e escrevem a imaginação própria dos surdos na Língua de Sinais.
IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR	O Letras/LIBRAS adquiriu adaptação de Escrita de Língua de Sinais e aproveitou o estágio de L2 na Escola Frei Pacífico para ensinar ouvintes. A maioria dos ouvintes não conhecia a Escrita de Língua de Sinais, porque os ouvintes sempre escrevem e falam e os surdos usam a Língua de Sinais os ouvintes não sabiam o que a professora explicou a história, a teoria, depois mostrou exemplos de orientação de mão (palma – branco; dorso – preto).
CURSO DE LETRAS/LIBRAS	Foi ótimo! As experiências foram boas que o Letras/LIBRAS me ajudou a desenvolver só a Escrita de Língua de Sinais, mas outros escolhem a Escrita de Língua de Sinais.

ENTREVISTA 2:	
SUJEITO SURDO	Professora B
IDENTIDADE DO PROFESSOR DE LIBRAS	<p>Como antes formada em Letras/LIBRAS mudou antes pensei em LIBRAS o sinal “Bom dia” usar LIBRAS só. Conheço um pouco linguístico básico é que já fiz um curso de instrutora em 2005 no curto período de um dia, o linguístico resumindo mais história, cultura. Há um ano de um curso de instrutor teve grupo de FENEIS e também do MEC. Mais de um ano já é instrutora, minha identidade instrutora de LIBRAS conseguia trabalho na escola, na empresa, ensinar LIBRAS em contexto do próprio FENEIS (livro de capa verde).</p>
IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR	<p>Depois surgiu Letras/LIBRAS abri o olho já estava estudando Letras/Português já. Criou Letras/LIBRAS fui ver, aceitei e fiz a inscrição no vestibular e passei muito feliz com o grupo de 55 surdos. O grupo só usa LIBRAS com muita alegria, ficou surpreso com a videoconferência visualmente e adquiriu a fluência. Letras/Português eu estudava a faculdade junto a intérprete buscava informações com o objetivo é usar o Português.</p>
CURSO DE LETRAS/LIBRAS	<p>Letras/LIBRAS tem o objetivo de usar LIBRAS (L1, L2 para ouvintes) só para LIBRAS. O objetivo de LIBRAS é mais aprofundado e rico. Admiro o limite é qualquer língua diferente, a LIBRAS também percebi Língua de Sinais tem mais pesquisa aprofundada, assunto precisa mais pesquisa no espaço, encontrar o objetivo dentro de morfologia e diversos. E depois me formei, ensinei a desenvolver um grupo de alunos surdos, ensinei exemplos de LIBRAS e pensei em adaptar português na disciplina de LIBRAS e de Português. Se não tiver Letras/LIBRAS igual ao superior e ao inferior instrutor de LIBRAS com baixa cultura, pouca identidade, Letras/LIBRAS mais só. Percebi Letras/LIBRAS incentivou sempre.</p>

ENTREVISTA 3:	
SUJEITO SURDO	Professora C
IDENTIDADE DO PROFESSOR DE LIBRAS	Admirei com muita satisfação e apoio do estudo aprofundado as experiências de todas as disciplinas de Letras/LIBRAS. Melhorei e aprendi muito o que o curso dava o apoio certo. Recebi as informações e depois ensinei as mudanças de didáticas que mudam mais visualmente ver as crianças mais alegres e também os ouvintes alegres nos jogos e coisas e nas brincadeiras inventadas.
IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR	Explico o que já pensei em formar em Letras/LIBRAS, mas também anos atrás já se formou em Pedagogia em Anos Iniciais. O curso de Pedagogia tem muitas didáticas diferentes para ensinar crianças surdas. Ensinei a desenvolver, e passei para Letras/LIBRAS as aulas que fiquei admirada com as diferentes didáticas, teoria, prática, metodologias diferentes para ensinar aos surdos e ouvintes.
CURSO DE LETRAS/LIBRAS	Estava satisfeita com Letras/LIBRAS dava o apoio muito bem. E o Letras/LIBRAS também apoiou toda a Cultura Surda e também todo o Brasil. Admirei e gostei. Foi ótimo. Aprendi muito.

ENTREVISTA 4:	
SUJEITO SURDO	Professora D
IDENTIDADE DO PROFESSOR DE LIBRAS	<p>Hoje eu ensinei diferente, eu já vi no passado a história estava mais ou menos e agora está perfeito parece admirei os surdos alegres e também muito orgulhosos com a identificação da professora já há anos até hoje a identidade é orgulhosa, porque parece um sonho até hoje tive um sonho, mas na verdade hoje eu vejo no Brasil já surgiu muitos professores de LIBRAS ao todo Brasil. Admiro. Parabéns! Eu estou orgulhosa, porque tem modelo da identidade profissional de professora é importante para as crianças identificarem o modelo.</p>
IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR	<p>Quando me formei em Magistério, parece que não conseguia vencer e assumi a responsabilidade de professora certa dentro da escola de surdos comecei a ensinar igual a 1ª e 2ª séries, contos e diferentes contos. Eu sentia como que os alunos surdos já usava LIBRAS, parece normal sentir normal LIBRAS ensinar, antes percebi o tempo diante e ensinava LIBRAS, contos em LIBRAS. Há mais ou menos de 7 anos passei e depois desenvolvi e percebi melhor para experimentar o trabalho com as crianças surdas na Educação Infantil. Eu fui experimentar certo. Mudei para a Educação Infantil e desenvolvi a mesma pesquisa e percebi o desenvolvimento da Educação Infantil certo. Me formei em Magistério de Anos Iniciais, não tinha a Educação Infantil e resolvi fazer a faculdade uma amiga surda me influenciou 2 vezes e entrei a faculdade na ULBRA, me ensinaram, porque a metodologia das disciplinas diferentes, observei e aprendi é igual como ensinar e dar é igual passar para outros não tem. Precisava adaptar muitas vezes, acostumei que os surdos desenvolveram bem, mas na verdade, não fui divulgada, porque, eu trabalho dentro de um ambiente fechado o trabalho é normal sente a vida normal desenvolvendo o trabalho. Era o jeito. Alguns me vêm tenho possibilidade de dar palestra, eu fui ver e experimentar a palestra diferente, e percebi que são diferentes. Surgiu o Letras/LIBRAS em 2006 tinha outra faculdade e resolvi fazer os dois cursos ao lado a lado.</p>
CURSO DE	Letras/LIBRAS vi o que recebi também diferente parece mudou muito legal, porque a língua diferente que me

LETRAS/LIBRAS	ensinou coisas o que aprendi a construir e o que me deu a construir, ensinar e desenvolver e aprendi como ficava o ensino.
----------------------	--