

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

**PROFESSOR SURDO NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES
DA PRÁTICA DOCENTE**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Cristiane Ramos Müller

Santa Maria, RS, Brasil

2009

PROFESSOR SURDO NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES DA PRÁTICA DOCENTE

por

Cristiane Ramos Müller

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), para a obtenção do título de **Mestre em Educação**

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

Santa Maria, RS, Brasil

2009

**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

**PROFESSOR SURDO NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES
DA PRÁTICA DOCENTE**

Elaborado por
Cristiane Ramos Müller

como requisito para a obtenção do grau de
Mestre em Educação

Comissão Examinadora:

Márcia Lise Lunardi-Lazzarin, Dr^a.
(Presidente/Orientadora)

Helenise Sangoi Antunes, Dr^a.(UFSM)

Marianne Rossi Stumpf, Dr^a. (UFSC)

Maria Alcione Munhoz, Dr^a.(UFSM)

Traduzido por:
Anie Pereira Goularte Gomes

Santa Maria, 2009.

DEDICATÓRIA:

*A meu marido Nelson Goettert pelo apoio constante
e a meu filho Peter.*

AGRADECIMENTO

A meus familiares pela compreensão nos momentos de angústia quando precisei me afastar durante esta trajetória.

Em especial, a minha orientadora, professora Márcia Lise Lunardi-Lazzarin pela paciência, competência, amizade e pelo estímulo que sempre me proporcionou para realização deste trabalho.

Á trajetória da educação de surdos que me faz pensar em continuar na luta.

RESUMO

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

PROFESSOR SURDO NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES DA PRÁTICA DOCENTE

AUTORA: Cristiane Ramos Müller

Orientadora: Márcia Lise Lunardi-Lazzarin

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 24 de agosto de 2009

Este trabalho tem como objetivo problematizar as representações culturais produzidas sobre os professores surdos inseridos no Ensino Superior. O estudo traz como andaimes teóricos as produções dos Estudos Culturais e Estudos Surdos em Educação, para pensar a produção das identidades dos professores surdos como uma estratégia das políticas de inclusão. Articular as questões que envolvem a identidade dos Professores Surdos e o Ensino Superior como problemática de estudo tem sua emergência nas atuais políticas voltadas para a educação inclusiva. Entre as principais ações destas políticas, destacam-se: a criação de leis, cursos de licenciaturas específicas para formação de professores na área Libras (Letras/Libras), contratação de Intérpretes de Língua de Sinais para o acompanhamento desses docentes em formação ou profissionais nos espaços de atuação. Diante deste cenário, diferentes representações vem sendo produzidas acerca da presença do professor surdo no ensino superior. Essas representações se constituem em uma materialidade narradas a partir dos discursos dos alunos ouvintes, dos professores ouvintes e dos próprios professores surdos. Na perspectiva em estudo, as representações são entendidas como efeito discursivo produzido pela linguagem, ou seja, a língua pode simultaneamente ser um processo de representação, como também de constituição dos sujeitos. Nesse sentido, torna-se importante perceber que as “coisas” passam a ter uma significação quando lhes são atribuídos determinados significados. Portanto, as representações produzidas sobre e pelos professores surdos designam os espaços que eles ocupam no discurso das políticas de inclusão e, no caso específico, nas instituições de ensino superior. Em fim, este trabalho procura fazer a análise sobre o poder dos discursos na constituição das formas de pensar da modernidade que instituem a realidade acerca dos professores surdos no Ensino Superior.

Palavras-chave: Professor Surdo; Política de Inclusão/Exclusão, Estudos Surdos

ABSTRACT

Dissertation of Master's degree
Program of Masters degree in Education
Federal university of Santa Maria

DEAF TEACHER IN THE HIGHER EDUCATION: REPRESENTATIONS OF THE EDUCATIONAL PRACTICE

AUTHOR: Cristiane Ramos Müller
Guiding: Márcia Lise Lunardi-Lazzarin
Dates and Place of the Defense: Santa Maria, August 24, 2009

This work has as objective problematizes e cultural representations produced on the deaf teachers inserted in the Higher education. This study brings as theoretical scaffolds the productions of Cultural Studies and Deaf Studies in Education, to think the production of the deaf teachers' identities as a strategy of the inclusion politics. To articulate the subjects that involve the identity of the Deaf Teachers and the Higher education as study problem has his/her emergency in the current politics returned for the inclusive education. Among the main actions of these politics they stand out: the creation of laws, courses of specific degrees for teachers' formation in the area Pounds (Letras/Libras), recruiting of Interpreters of Sign Language for the attendance of those educational ones in formation or professionals in the spaces of performance. Before this scenery, different representations have been produced concerning the deaf teacher's presence in the higher education. Those representations are constituted in a materiality narrated starting from the speeches of the listener students, of the listener teachers and of the own deaf teachers. In the perspective in study, the representations are understood as discursive effect produced by the language, in other words, the language simultaneously can be a representation process, as well as of constitution of the subjects. In that sense, he/she become important to notice that "things" start to have significance when they are attributed them certain meanings. Therefore, the representations produced on and for the deaf teachers they designate the spaces that they occupy in the speech of the inclusion politics and, in the specific case, in the higher education institutions. Finally, this work search to do the analysis about power of the speeches in the constitution in ways of thinking of the modernity that you/they institute the reality concerning the deaf teachers in the Higher education.

Word-key: Deaf teacher; Politics of Inclusion / Exclusion, Deaf Studies

SUMÁRIO

	RESUMO	07
	ABSTRACT	08
	APRESENTAÇÃO: Narrando minha trajetória	09
Cap 1-	CAMINHOS DA PESQUISA	14
	1.1 – Sujeitos da pesquisa.....	15
	1.2 – Ferramentas: entrevistas, análise de narrativas.....	16
	1.3 – Análise das entrevistas.....	19
Cap. 2-	POLÍTICA DE INCLUSÃO: CONDIÇÃO DE POSSIBILIDADES PARA CONSTITUIÇÃO DE PROFESSOR SURDO	20
	2.1 - Professor surdo – estratégia para inclusão.....	25
Cap. 3 -	ESTUDOS SURDOS E ESTUDOS CULTURAIS: CAMPOS CONCEITUAIS PARA PENSAR A EDUCAÇÃO DE SURDOS	36
	3.1 – Representação da surdez	36
	3.2 A experiência surda no contexto pedagógico do ensino superior..	39
	3.3 As diferenças culturais como prática de significação na educação de surdos.....	42
Cap. 4 -	EXPERIÊNCIAS DE DOCÊNCIA: CONSTITUINDO PROFESSORES SURDOS	55
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
	ANEXOS	63
	A. Aprovação no Comitê de Ética	
	B. Termo de consentimento Livre e Esclarecido	
	C. Termo de Confidencialidade	
	D. Instrumento de coleta de dados (questionário)	
	E. Entrevista traduzida de LIBRAS para português	

APRESENTAÇÃO: Narrando minha trajetória

O tema “O Professor Surdo e o Ensino Superior” surgiu como título para esta dissertação por ver tantos casos de professores surdos em universidades, escolas e instituições educacionais e perceber o quanto a sociedade tem se mostrado mais atenta a esta temática. A partir da contratação de mais professores surdos, surgiu a necessidade de criação de leis, cursos de licenciaturas específicas de Libras (Letras/Libras), contratação de intérpretes de Língua de Sinais para o acompanhamento desses docentes em formação ou profissionais nos espaços de atuação. Considero a escolha desse tema relevante, pois já podemos observar muitos surdos atuando como professores de língua de sinais no ensino superior.

Como aluna de um programa de pós-graduação em Educação, busco minha reflexão a partir de muitas experiências (vivências muito) significativas que tive durante minha trajetória escolar com professores surdos e por acreditar na capacidade destes sujeitos como mediadores do processo ensino-aprendizagem.

Lembro-me que, aos nove anos de idade, eu estudava em uma escola regular com crianças ouvintes (inclusão) e apenas um colega surdo. No turno oposto, retornava à escola para aulas de reforço em sala especial, com metodologias que pretendiam ser apropriadas para o aprendizado de alunos surdos, na tentativa de que os mesmos compreendessem os conteúdos abordados na sala de aula com os colegas ouvintes. Ressalto que, apesar do esforço dos professores durante essas aulas específicas, a via de comunicação ainda era centrada em metodologias oralistas, ou seja, métodos que se preocupam na produção da oral dos alunos surdos.

Outras facetas da educação de surdos que vivenciei foi durante minha trajetória escolar; conheci diferentes casos de surdos que tiveram sua escolaridade “fraca” por que muitos professores aprovavam o aluno surdo, mesmo que ele não dominasse os conteúdos mínimos para aquela série.

Imitar o que meus professores faziam na sala de aula já se tornara também motivo de minhas brincadeiras. Minha mãe me perguntava o que tanto brincava quando escrevia com giz atrás da porta da cozinha. Dizia-lhe que queria ser professora. Mesmo assim, sonhando em atuar com alunos imaginários – nessa época, também me surpreendia o fato de não conhecer nenhum professor surdo e pensava ser isso impossível de realizar como profissão.

Logo mais, não estava sozinha, mas minhas primas e algumas amigas ouvintes vinham brincar comigo de sala de aula. Revezávamos no papel de professora: algumas vezes eu, algumas vezes elas; algumas vezes eu era a aluna, outras vezes elas atendiam às minhas atitudes de professora. Entre outras coisas do cotidiano escolar, brincávamos de resolver problemas de ciências.

Os modelos de professores que estavam próximos a mim já me estimulavam naquela época e me imaginava naquela profissão. Todos os dias, em minha casa, eu alimentava o sonho de atuar diretamente na educação.

Foi a partir daí que realmente decidi que queria ser professora, mas havia uma pergunta que inquietava: será que existem professores surdos? Pois até aquele momento todos os meus referenciais de professores eram ouvintes e nunca tinha conhecido um professor surdo. Lembro que uma amiga surda relatou uma experiência semelhante ao escrever seu livro, citando memórias de sua infância.

Poderíamos citar várias ocorrências com crianças surdas que não têm contato com sujeitos surdos adultos e nem com a comunidade surda. Citarei cá um ocorrido em especial com esta criança surda, que como quaisquer outras crianças, enchem seus pensamentos de curiosidades e dúvidas sobre tudo o que acontece ao seu redor, só ouvintes, muitas vezes, as suas curiosidades não são satisfeitas pela barreira de comunicação. Então pode acontecer que ela comece a se questionar com estas dúvidas: Eu vou crescer? Eu vou ser adulta? Eu vou morrer cedo? (STROBEL, 2008, p. 40)

Assim como relata minha amiga surda, que pensava que poderia morrer cedo por nunca ter visto adultos surdos, da mesma forma, eu imaginara nunca conseguir ser professora, já que meus referenciais de professores eram todos ouvintes.

Naquela época, meu pai insistia que eu fizesse o curso de engenharia civil, mas eu não queria, sonhava em ser professora, porém muito desestimulada, pois não conhecia nenhum professor surdo.

Anos depois, minha família começou a perceber a importância de eu freqüentar uma escola onde pudesse me comunicar com colegas surdos e onde as disciplinas fossem oferecidas em minha própria língua – LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Fui estudar em Porto Alegre em uma escola para surdos. Lá, senti um ambiente diferente e uma aprendizagem significativa, porque os professores ouvintes ministravam as aulas em Libras. Também comecei a conhecer uma nova

realidade escolar: a troca de conhecimento com os colegas, o que foi extremamente importante e contribuiu muito para minha formação. Para Lopes (2007, p. 71)

Nas tentativas de entender a diferença surda, argumentamos que ela não se dá no fato de o indivíduo ser surdo, mas de este viver em comunidade e partilhar, com seus pares, uma língua viso-gestual, uma forma de viver e organizar o tempo e o espaço; enfim, é entre sujeitos semelhantes de uma mesma comunidade que os surdos são capazes de se colocar dentro do discurso da diferença cultural.

Já me sentindo parte do grupo escolar que freqüentava, resolvi conhecer melhor meu contexto escolar e saí a visitar outras turmas da minha escola. Foi quando vi uma surda dando aula em uma das turmas da educação infantil. Perguntei a ela, meio que duvidando, se naquela turma era ela quem dava as aulas e se a professora era realmente ela. Sem titubear, respondeu-me que sim e fez ressurgir o meu sonho de ser professora! A vivacidade com que as crianças interagiam nas atividades por ela proposta, era muito encantadora! Vi nela um exemplo que poderia ser motivador para a minha escolha profissional e me senti encorajada, pois percebi que professoras surdas também teriam espaço para atuar.

Começamos a conversar e a professora salientou que as crianças surdas, ao se identificarem com o professor surdo, demonstravam uma maior interação comunicativa na relação aluno-professor, o que é extremamente importante para o desenvolvimento social, afetivo e cognitivo da criança surda.

Nesta escola, permaneci até completar o ensino médio e resolvi fazer vestibular para Pedagogia – Habilitação em Educação Especial. Cursei dois semestres, mas não havia disciplinas específicas sobre a cultura surda. Assim, troquei para Pedagogia – Habilitação Séries Iniciais e completei minha graduação.

Depois de formada, comecei a sentir falta de discutir assuntos sobre a educação, sobre a relação de ensino do povo surdo, sobre o posicionamento político dos professores surdos frente à inclusão. Resolvi, então, continuar a estudar e, atualmente, desenvolvo minha pesquisa no mestrado em Educação, na linha de Educação Especial.

Tenho experiência como professora de surdos e interesse em discutir como se estabelecem as relações entre professor surdo e as questões que envolvem essa profissão, bem como aspectos de sua cultura no contexto de inclusão de professores surdos no ensino superior. Busquei significar, a partir das discussões do

referencial teórico das representações, a cartografia das representações do professor surdo no ensino superior.

Com este estudo e muito esforço, espero no futuro ser uma melhor profissional como professora surda. Atualmente, atuo na Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, como professora substituta na disciplina de LIBRAS e percebi alguns aspectos com essa experiência que venho tendo, que, de certa forma, me angustiam.

Um desses aspectos que vivencio constantemente é a relação com os alunos; sinto que eles ficam inibidos e deixam de interagir, o que se torna prejuízo para o aprendizado. Penso que os professores têm perfis diferentes e muitas vezes os alunos associam o professor surdo com um único modelo de identidade e esperam que todos os surdos se relacionem a partir de comportamentos e atitudes muito semelhantes.

Nas práticas de sala de aula, percebo uma estranheza por parte dos alunos, em pensar como irão estabelecer vínculos importantes com o professor; e uma curiosidade para ver como o professor surdo desempenhará sua atividade profissional, principalmente em aspectos como didática, metodologia, avaliação, etc.

Quanto à relação com meus colegas professores ouvintes, tenho pouco contato; alguns poucos sabem LIBRAS; porém, gostaria que mais professores pudessem trocar experiências comigo e também se relacionar com mais frequência. Essa falta de comunicação e troca com colegas de trabalho acabam por dificultar a participação e, até mesmo, o interesse em projetos e pesquisas.

Ainda não sinto uma relação igualitária em termos de relações estabelecidas. O que percebo é que o surdo é colocado numa posição inferior, talvez não propositalmente, mas no dia-a-dia isso fica mais evidente.

Esta minha trajetória e as experiências vividas me levam a pensar em como outros surdos se sentem trabalhando no ensino superior. Quero pesquisar como vem acontecendo a relação com os colegas e alunos ouvintes e de que forma o surdo é visto dentro da universidade. Para isso, penso ser necessário problematizar as representações que permeiam essas questões e como as mesmas vem sendo produzidas pelos discursos dos próprios professores surdos envolvidos com o ensino superior. Portanto, é para essas questões que pretendo olhar nesta pesquisa, talvez, um olhar extremamente comprometido e interessado, mas não menos rigoroso e questionador, necessário a uma prática de pesquisa.

O texto está dividido em quatro capítulos, nos quais todos trazem a análise das entrevistas propostas juntamente com as teorias e as falas dos sujeitos da pesquisa.

O primeiro capítulo mostra como a pesquisa foi realizada e como foi a dinâmica do trabalho de análise, bem como traz quem são os sujeitos da pesquisa e as ferramentas de análise utilizadas. Descreve, também, como foi o processo de escrita e os caminhos investigativos.

O Segundo capítulo destina-se a uma problematização das políticas de inclusão e na relação com as possibilidades para a constituição do professor surdo. O terceiro traz os campos conceituais para se pensar a educação de surdos: Estudos Surdos e Estudos Culturais. E, por fim, o último capítulo, com uma proposição conclusiva, apresenta a experiência docente na constituição do professor surdo.

Procurei, em todo corpo do texto, operacionalizar com as principais ferramentas conceituais elegidas para este estudo e as narrativas produzidas pelos professores surdos, sujeitos desta pesquisa. Tentei, na medida do possível, não fazer uma separação entre discussão teórica e dados empíricos, pois acredito que eles estejam enredados, assumindo uma posição de que ambos ocupam lugares privilegiados nessa pesquisa.

1. OS CAMINHOS DA PESQUISA

“Todas as minhas análises são contra a idéia de necessidades universais na existência humana. Elas mostram a arbitrariedade das instituições e mostram quais espaços de liberdade podemos ainda desfrutar e como muitas mudanças podem ainda ser feitas”.

Michael Foucault,(1972, pg.153)

Trazer para meu percurso investigativo uma opção metodológica que transita pelo terreno dos Estudos Culturais em Educação e os Estudos Surdos, é colocar, no centro da discussão, as questões culturais que envolvem o processo de inserção dos professores surdos no ensino superior. Relacionando a centralidade da cultura, analiso as representações que são produzidas nesse espaço traçando uma cartografia sobre os professores surdos.

Atento para as capilaridades do poder que estão presentes nas relações entre os atores do processo ensino-aprendizagem, ou seja, dos professores surdos e sua relação com outros professores, seus alunos e com as redes de ensino envolvidas nesse processo, a fim de que essa pesquisa contribua para as discussões das práticas e das implicações pedagógicas.

Os Estudos Surdos tem uma compreensão cultural, pois entende a cultura surda como presente, algo que produz, valoriza a língua, a história cultural, a pedagogia dos surdos, bem como artefatos de sua cultura como artes, literatura, etc.

O principal motivo da escolha dos Estudos Surdos é por ele estar calcado em uma teoria cultural onde o surdo é um sujeito visual e não narrado pelo discurso da falta, do déficit. Para Skliar & Lunardi (2000, pg.11),

Os Estudos Surdos em Educação podem ser definidos como um território de investigação educativa e de proposições políticas que, por meio de um conjunto de concepções lingüísticas, culturais, comunitárias e de identidade, definem uma particular aproximação ao conhecimento e aos discursos sobre a surdez e os surdos nesses estudos.

Relacionando a centralidade da cultura, percebo a produção das identidades profissionais de professores surdos na condição de docentes do ensino superior, o

que me faz traçar, também, uma cartografia que possa me orientar no desenvolvimento desta pesquisa. As fontes bibliográficas que levei comigo em minhas leituras e aportes para a minha argumentação são aquelas que hoje temos nos estudos surdos e sobre a docência no ensino superior.

A contribuição mais importante que acredito estar oferecendo à pesquisa é a oportunidade em trazer ao povo surdo, um espaço que discute o fazer pedagógico, mas com olhares para além daqueles que são produzidos na academia, mas experienciados no dia-dia do ser surdo.

1.1 – Sujeitos da pesquisa

Em um primeiro momento, a proposta de pesquisa abrangeria três grupos distintos de sujeitos. O primeiro grupo seria composto por três professores ouvintes que trabalham no departamento de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), por haverem também professores/colegas surdos. O segundo, por alunos e alunas de graduação da Pedagogia e Educação Especial – UFSM, que tem professores surdos na disciplina de LIBRAS dentro do currículo do curso; e o terceiro, por três professores surdos de ensino superior de diferentes Universidades.

Entretanto, acatando as sugestões da banca de qualificação e de total acordo, a pesquisa foi destinada exclusivamente ao terceiro grupo: o de professores surdos. Os demais grupos citados anteriormente (professores ouvintes e alunos ouvintes da UFSM) não foram contemplados como sujeitos entrevistados nesta pesquisa. Ênfase que a centralidade da análise foi em torno das narrativas produzidas pelos professores surdos, já que esse é o tema pesquisado.

Soma-se a isto, o fato de que optar por aplicar a pesquisa nos três grupos, aos quais me referi, significaria aplicar um número reduzido de questões para os grupos. Nesse sentido, pensar somente no grupo de professores surdos me permitiu aprofundar o uso de mais questionamentos, bem como pelo fato de que o tempo previsto, para o encerramento das atividades que envolvem a coleta de dados, ser reduzido. Sendo assim, a escolha por um grupo apenas e o aprofundamento das questões suscitadas implicou em maior propriedade teórica na análise desenvolvida evitando o superficialismo científico.

Os critérios para escolha dos professores/sujeitos surdos da pesquisa deram-se pelo fato deles atuarem no ensino superior de diferentes posições, subjetividades e por eu conhecê-los e saber do exercício de sua função.

Em um primeiro momento, foi pensado em não identificarmos os sujeitos da pesquisa (três professores surdos), entretanto os mesmos, por serem pesquisadores da área da surdez, optaram por liberar o uso de suas opiniões.

Nesta pesquisa, não tive a preocupação de classificar o fazer pedagógico dos professores surdos; mas, depois de conhecidos seus dizeres e suas relações e implicações docentes, foram analisadas as narrativas desses professores elegidos para compor este trabalho.

Apesar do uso da entrevista formal como instrumento de pesquisa ter sido destinado especificamente a professores surdos, apareceu, também, ao longo do trabalho de análise, narrativas minhas, como professora surda. Nessas narrativas, mostro, com posicionamentos acerca do tema, uma trajetória docente em ensino superior e as relações com alunos e professores ouvintes, as políticas e os artefatos que essa atividade experienciada envolve, articulando-as assim, ao aporte teórico descrito e análise das narrativas.

1.2 – Ferramentas: entrevistas, análise de narrativas

A ferramenta para coleta de dados de minha pesquisa foi a aplicação de um mesmo questionário realizado em forma de entrevista com três professores surdos.

O questionário foi semi-estruturado, pois tem 11 perguntas-tópicos que direcionaram a conversa e diálogo com os entrevistados.

A pesquisadora marcou um horário individualmente com cada sujeito da pesquisa para realizar a entrevista que partiu de uma conversa guiada pelas 11 perguntas tópicos (anexados ao projeto) entre a pesquisadora e o sujeito apenas.

Previamente, foi marcado o dia da entrevista, e a pesquisadora foi até o local de trabalho de cada entrevistado para a realização do mesmo. A entrevista foi realizada em LIBRAS, portanto, filmada. O local das filmagens não foi identificado pois focamos apenas nos sujeitos.

As filmagens das entrevistas foram de caráter fundamental, já que ao ter esses registros, pude fazer análise dos dados, em minha primeira língua (LIBRAS) que me proporcionou mais recursos para tal atividade.

Os três sujeitos da pesquisa, que já tiveram experiências com produção de material digital e como pesquisadores da área da surdez, concordaram com esta metodologia de entrevista, assim como sabem da importância desse material para a pesquisa, entendendo que essa ferramenta é um dos artefatos privilegiados da cultura surda.

Neste processo, todos os sujeitos assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, incluindo o item sobre a liberação da imagem durante análise dos dados, porque toda a entrevista foi traduzida da LIBRAS (imagem filmada) para o português escrito.

Optei por pesquisar três pessoas surdas que trabalharam como professores em ensino superior de instituições diferentes (as mesmas não serão identificadas), abordando o mesmo tema: o professor surdo no ensino superior e as representações que são produzidas por essa prática docente. Para tanto, utilizo-me de Silveira (2007, pg.122):

... entrevistar várias pessoas sobre o mesmo fato-, inserem-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...

Sempre tive a ilusão de que os professores de instituição de Ensino Superior teriam respostas para tudo. Como atual participante de um grupo docente de uma universidade e convivendo com colegas e pesquisadores, percebo que essa afirmação é um mito dentro da academia. Por isso escolho analisar narrativas de professores universitários. Segundo Fischer (2007, pg.58),

... Tal atitude certamente não nos deixará mais tranquilos; pelo contrário, nos levará a novas dificuldades metodológicas, uma vez que, através desse trabalho, aceitaremos questionar não só o senso comum, ordinário, mas também o senso comum acadêmico...

Em relação às perguntas nos questionários, considerei mais apropriado estabelecer alguns tópicos específicos e deixar que o entrevistado falasse e discutisse sobre os temas ali abordados, já que surgiram outros aspectos que não poderiam ser contemplados de forma objetiva e pontual a partir das perguntas estabelecidas. Para Fischer (2007, p. 53), “precisamos, com urgência, aprender

novos caminhos interrogativos pelos quais possamos exercitar outras e mais instigantes e criativas maneiras de perguntar”.

A entrevista foi de caráter presencial. A própria pesquisadora diretamente com os sujeitos da pesquisa propôs uma “conversa” na qual a entrevista aconteceu. Aprecio a forma abordada por Silveira (2007, p.120):

Se recuperarmos nossas visões mais tradicionais de entrevista como instrumento de pesquisa, lembramo-nos de quanto abundavam as recomendações metodológicas que oscilavam entre a preocupação com um clima propício à “abertura da alma” do entrevistado e a preocupação com a obtenção de dados relevantes, confiáveis, ricos para a pesquisa e o entrevistador.

Depois de realizado às entrevistas, passei a ler suas narrativas e buscar sustentação nos Estudos Surdos e Estudos Culturais em Educação. A escolha pelos Estudos Surdos deu-se por esse campo teórico abranger aspectos de extrema relevância para minha pesquisa, como: cultura, política, educação, língua, identidade, diferença e a alteridade cultural dos surdos. Todos eles estão vinculados ao trabalho do professor surdo no ensino superior.

Na análise, abordei aspectos levantados nas entrevistas, mesmo com as concepções mais diferentes e distantes das minhas, tentando levar em conta o que Silveira (2007, p. 132) fala sobre “o que as entrevistas nos dizem ou o que lemos nelas?”. Pensando de que lugar essas pessoas estão falando e não apenas o que estão falando. Ainda com questionamentos de Silveira, “...Enfim: se as entrevistas não nos revelam as “verdades” que tanto buscamos, o que fazemos com elas?” (2007, p. 132).

Estas verdades foram o foco de minha pesquisa; mas serão essas verdades, verdades individuais? Pois, as respostas dependem de como esse sujeito foi constituído. Ou serão essas verdades, verdades legitimadas pela sociedade, considerando-as como “as grandes verdades”, sendo assim metanarrativas, as quais as pessoas envolvidas com a questão do professor surdo no ensino superior instituem de tal forma que se movimentam e relacionam a partir das mesmas? Essas e outras questões, surgiram ao longo da análise do corpus de respostas ou por que não, das novas perguntas que foram levantadas ao longo das entrevistas.

1.3 Análise das entrevistas

Aqui, descreverei a forma como articulei a entrevista com o aporte teórico, bem como meus posicionamentos.

Depois de filmada as entrevistas, a análise ocorreu da seguinte maneira: foi olhado o dvd com a entrevista em LIBRAS e traduzida para o português escrito, pois faz-se necessário o registro na língua portuguesa para a publicação da dissertação.

Este trabalho de tradução foi realizado com a pesquisadora e com a intérprete de LIBRAS, sendo esse um processo de troca, no qual, quando suscitavam dúvidas sobre o posicionamento dos sujeitos, a intérprete solicitava a presença da pesquisadora para a tradução ser a mais fidedigna possível.

Após a tradução da entrevista em LIBRAS para o português escrito, mais uma fase de análise começou. A pesquisadora surda foi visualizando a entrevista em LIBRAS e ia articulando aos questionamentos levantados no corpus de seu referencial teórico, assim como problematizando essas questões.

Sendo a LIBRAS a língua natural dos sujeitos entrevistados e da pesquisadora, a análise partiu, então, da visualização da entrevista em LIBRAS. A pesquisadora marcava o tempo do DVD no qual queria fazer uma articulação com as teorias estudadas ou apenas se posicionar. Assim, sinalizava essa análise e a intérprete via a correspondência do tempo marcado no DVD com o texto escrito no português para a tradução da análise na parte equivalente das falas dos sujeitos.

O texto transcrito das entrevistas foi mantido na íntegra e a análise foi sendo acrescentada ao corpo do texto em português, para depois ser dividido em capítulos conforme os temas abordados.

2. POLÍTICA DE INCLUSÃO: CONDIÇÃO DE POSSIBILIDADES PARA CONSTITUIÇÃO DE PROFESSOR SURDO

“A inclusão e a exclusão podem ser entendidas a partir de diferentes campos conceituais; no entanto, não podem ser entendidas fora do exercício de poder. Ao tratar do poder, entendo-o, a partir de Foucault, como uma ação produtiva sobre outras ações - não como uma propriedade, uma sanção negativa, mas como uma estratégia das redes de relações sempre tensas, sempre em atividade”.

Lunardi (2001, pg. 4)

Percebo que, ao longo dos últimos anos, o conceito de inclusão vem tomando formas diferentes dentro dos espaços escolares. Era muito mais comum que hoje, ver, em universidades, surdos completamente isolados e sem comunicação com colegas ouvintes. Porém, essa realidade vem mudando aos poucos. Ações como divulgação e informações sobre a cultura surda, bem como uma maior participação do povo surdo nesses espaços, vem produzindo e estabelecendo novas formas de relacionamento. Entretanto, como fala Lopes (2007, pg 29): “na escola e na universidade, “normais” e “anormais” estão sob suspeita, porém os “normais” não precisam estar, permanentemente, sendo normalizados”.

Por este motivo, percebo o quanto a relação entre professor/aluno ou entre aluno/aluno é mais explorada e rica em escolas de surdos ou até mesmo em sala de surdos. A troca, as relações, o diálogo, tudo se torna mais significativo e sem a “interferência” de um intérprete.

As últimas notícias que temos em relação às novas políticas na educação de surdos é que a inclusão é a bandeira do MEC/SEESP¹, na atual gestão. Estar incluído de corpo presente não garante o aprendizado, muito menos possibilita trocas significativas e interações diretas do aluno com seu professor. Ainda Lopes (2007, p. 29) escreve que

Ter uma pessoa com deficiência sentada ao lado de outras ditas normais não garante o lugar da normalidade, tampouco outras representações que rompam com a idéia do desvio, do problema e de alguém que necessita ser tolerado e tutelado. Ter aquele considerado com “necessidades educativas especiais” ao meu lado

¹

Ministério de Educação e Cultura/ Secretaria de Educação Especial.

em sala de aula é ter próximo de mim alguém que me lembra a todo instante de que eu sou diferente dele, de eu sou normal. Dizer que alguém está incluído porque os colegas emprestam os cadernos para que ela copie a matéria que não consegue vencer no horário de aula não significa estar incluída.

Pelos espaços inclusivos de surdos em ensino regular, percebo que o surdo ainda é visto como “fora da norma”, visto que sempre é o último a perguntar, precisa ficar chamando o professor quando não entende o que foi dito, ou seja, se relaciona de forma diferente da maioria considerada normal.

Os alunos surdos precisam de uma metodologia e didática específica em sua língua. A forma como surdos e ouvintes aprendem se dá de forma diferente; portanto, é necessário que a educação do aluno surdo possa ser recebida por ele dentro de sua especificidade.

Desta forma, o desenvolvimento do aluno surdo acontece de maneira mais rápida e vimos a real capacidade do aluno, por isso, ainda opto por espaços não inclusivos e, sim, específicos para surdos.

Porém, ainda há as dificuldades de termos surdos qualificados na área da educação. No entanto, essa é uma realidade que também vem mudando. Foi aberto um curso para formar professores surdos. Amigos meus, que frequentam o curso, dizem estar tendo uma experiência onde podem realmente fazer grupos de estudos, trocas entre colegas, trabalhos em dupla, pois o ambiente lingüístico favorece essa movimentação acadêmica.

O Curso citado é o Curso de Graduação em Letras / Libras – UFSC. O MEC implantou o primeiro Curso de Graduação em Letras com licenciatura em LIBRAS, na modalidade à distância, com o objetivo de formar professores para o ensino da Língua Brasileira de Sinais. Esse curso acontece em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, organizado por pólos em 9 estados, para aproximadamente 500 alunos.

No ano de 2008, foi aberto o segundo Curso de Graduação em Letras com licenciatura em Libras, na modalidade à distância, com o objetivo de formar professores para o ensino da Língua Brasileira de Sinais e Letras Bacharelado. Inaugurando, assim, o bacharelado e a licenciatura em Letras-LIBRAS. Os cursos contemplam 60 alunos, dentre os quais frequentam surdos; cada curso se compõe de 30 alunos, todos com fluência em Língua de Sinais, sendo uma parte composta por estudantes surdos e a outra por ouvintes, dentre eles alguns pedagogos que já

atuam como intérpretes ou instrutores de LIBRAS em escolas infantis e junto às associações e federações estaduais de surdos.

Outra importante estratégia política que vem dando visibilidade às especificidades das pessoas surdas dentro das políticas públicas é o Prolibras-Realização dos Exames de Proficiência em Libras e de Tradução e Interpretação em Libras / Língua Portuguesa. O Prolibras² é um programa de Certificação Nacional, criado pelo Ministério da Educação para cumprir a Lei 10.436/2002 e o decreto 5626/2005. O Prolibras é promovido pelo MEC e desenvolvido por instituição de educação superior que tem por objetivo realizar, por 10 anos, os exames anuais para a certificação de proficiência em Libras, bem como a certificação de proficiência em tradução e interpretação de Libras. Os certificados obtidos por meio do Prolibras poderão ser aceitos por instituições de ensino como títulos que comprovam a competência no uso e no ensino de Libras ou na tradução e interpretação dessa língua.

Estas e outras ações são provenientes de algumas proposições legais; dentre elas, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Todas estas leis objetivam uma maior qualidade na educação de surdos; contudo, inúmeros questionamentos surgem, principalmente, se for pensando no que será produzido a partir dessas proposições.

Trabalho com a disciplina de LIBRAS, língua que foi oficializada em 2002. Porém, essa oficialização aconteceu por meio de muitas lutas e movimentos surdos. A FENEIS teve papel fundamental nessa conquista. Falas como a do entrevistado C mostram como os atuais professores surdos do ensino superior estavam presentes.

P³: Quando você começou a ensinar?

*C: Faz muito tempo, em com 2001 com a Y. **Primeiro começou eu, a Marianne S., André R., Carlos Góes, juntos na Y em lutas no desenvolvimento de leis, na oficialização da LIBRAS⁴**, por que foi*

² O Prolibras certificará: a) usuários da Libras interessados em ser docentes de Libras principalmente nos cursos de formação de professores e de fonoaudiólogos;b) tradutores e intérpretes de Libras interessados em exercer essa função, principalmente nas instituições de ensino (referência).

³ Sigla P: Pesquisadora.

⁴ Trechos em negrito: grifo meu.

muito importante da difusão de informações em empresas. Em continuei trabalhando no X, freqüentando assim dois espaços de trabalho, o La Salle e o X. No X, muitas empresas têm convênio para palestras, inclusão, cursos.

Temos muito o que discutir sobre a disciplina de LIBRAS. Em primeiro lugar, ela iniciou nos currículos das licenciaturas a partir das políticas de inclusão. Pela lógica do MEC, se um aluno surdo é incluído, precisa ter professores fluentes na LIBRAS, para que isso ocorresse foi preciso colocar a disciplina de LIBRAS nos currículos das licenciaturas. Seguindo esse raciocínio, fez-se necessário contratar professores surdos na Universidade e, com isso, institui-se o curso Letras/Libras. Porém, os primeiros formandos só terão sua graduação concluída em 2010 e para dar conta dessa demanda, institui-se o PROLIBRAS, que é apenas um exame que certifica o surdo. Em Norato (2006) em entrevista com os professores surdos discute que:

Mas, a falta da escola, de seus professores, estava em receber os alunos surdos e não acompanhar o crescimento dessa comunidade, bem como a expansão do seu movimento político. Foi quando os próprios membros da comunidade passaram a buscar a profissionalização docente que os autorizasse a entrar para a escola, junto das crianças surdas que estavam chegando. (NORATO, 2006, pg 79)

Entretanto, a qualificação oferecida pelo MEC para os professores ouvintes das licenciaturas é uma disciplina de LIBRAS de 60h no seu currículo, no entanto, a comunidade surda vem discutindo como se dará essa formação como uma carga horária tão reduzida. Os professores entrevistados posicionaram-se sobre a carga horária das disciplinas de LIBRAS ofertadas nas Universidades

P.: Mas você acha que com 60h de disciplina a compreensão é rápida?

C.: Não, dependem, alguns alunos sim.

P: Ah.. Porque aqui é diferente, temos 4 disciplinas de LIBRAS, para ir aprofundando o conhecimento, por exemplo para pedagogia é mais leve.

C.: No meu caso eu dou a disciplina e se a turma quer um conhecimento mais aprofundado sugiro que continuem no curso de extensão (que é 60h apenas de prática). Sendo assim, os alunos da disciplina podem se inscrever, pagar e freqüentar esse curso. Tem esses dois grupos. Porém na extensão não tem os temas a serem

trabalhados, daí sim é só prática. E muitas alunas querem sim, pagam e freqüentam o curso de extensão.

P.: A disciplina é 60h?

*AL.: **Somente, depois como os alunos resolvem?***

P.: Mas os que tiverem interesse podem freqüentar um curso.

*AL.: **Eu não acredito, é pouquíssimo.** Depende, eu percebo que os professores surdos tem diferentes formas de ensinar LIBRAS, metodologias boas, metodologias fracas e metodologias simples. Depende, tem muitas diferenças.*

Pelos relatos, podemos ver que 60h é insuficiente para o ensino da LIBRAS e que os alunos, os quais apresentam interesse, precisam procurar outros espaços para esse aprendizado. Caso estes professores, que tiveram LIBRAS em seu currículo, tenham algum aluno surdo incluído depois de algum tempo provavelmente já terá esquecido o pouco que aprendeu, limitando-se a uma comunicação reduzida e sem competência para o ensino em LIBRAS. Para além da comunicação é preciso qualificação.

A LIBRAS é uma língua que envolve inúmeros aspectos ao ser aprendida. Entretanto, vemos como ela é reduzida a uma metodologia de comunicação, ou seja, uma tecnologia assistiva de comunicação e não entendida como língua natural do surdo trazendo prejuízos para o mesmo.

Outro tópico, é que o conteúdo da disciplina de LIBRAS, é o mesmo em diferentes áreas do conhecimento, ou seja, em diferentes cursos de licenciatura segue os mesmos conteúdos, muitas vezes, não especificando sinais da área afim.

P.: Em suas salas de aula (dos cursos geografia, história) o ensino é sempre o mesmo ou, por exemplo, no curso de pedagogia você dá um foco maior sobre os surdos?

*C.: **Foco sobre surdez? Não, da mesma forma.***

P.: Mas, por exemplo, você ensina no curso de geografia e depois para outro curso você utiliza a mesma coisa da disciplina? Em todos os cursos?

C.: Sim, em todos os cursos. Antes, era só experiência nos cursos de pedagogia e história, esse dois cursos. No ano passado eram somente esses, agora há pouco tempo querem todos os cursos, fiquei muito surpreso, primeiro eu fiquei preocupado, mas como é a mesma disciplina não houve problemas, acontece da mesma forma.

Todavia, sinais específicos de disciplinas é algo que na própria escolas de surdos ainda tem muito o que ser discutido e que interfere significativamente na educação e aprendizado do docente surdo.

P: A disciplina de LIBRAS também tem conteúdos e programa como as dos ouvintes. Tem temas como cultura surda, identidade, pois muito ouvintes pensam que não tem, mas tem sim.

*W.: Depende na disciplina de LIBRAS, aqui no W tem só eu na disciplina e mais oito de ouvintes. Às vezes olho e vejo que as disciplinas não estão sendo ensinadas de um modo específico para surdo usando muito o português e sinais isolados. Ainda bem que agora a **Ana Luiza (surda) com formação em Artes** chegou aqui e agora somos dois surdos, mas ainda é muito pouco. Poderia ter mais, por exemplo, **a Gisele (surda) tem formação em história, a Marianne em SW**. Eu não tenho como me dedicar a tudo. É muito difícil, muita coisa, muitos conteúdos e disciplinas. Às vezes em aulas de história ouvintes sinalizam de forma básica (áfrica como preto ou sinal de índio bem simples) de forma muito ouvinte. São poucos surdos nessas aulas.*

O professor surdo estaria ocupando a vaga de outro professor? Isso seria ruim? Ser professor surdo precisa o acompanhamento de um professor ouvinte? O professor surdo tem autonomia para criar suas aulas, seu currículo? As práticas do professor surdo são descritas de que forma? Com as leis do Ministério da Educação e Cultura - Mec, o que mudou na educação para o professor surdo?

2.1 - Professor surdo – estratégia para inclusão

Antigamente, o professor surdo ministrava suas aulas especificamente a alunos surdos. Porém, essa realidade vem a cada dia se modificando, tanto pelas novas políticas educacionais, quanto pela mudança de paradigma atrelada a elas. Novos campos educacionais tem sido abertos na atuação do professor surdo. Por exemplo: dar aulas de LIBRAS a alunos ouvintes (familiares de surdos, empresas, escolas, cursos específicos), classes inclusivas, professores universitários, professores em nível fundamental e médio.

Com estas mudanças, vem a tentativa de adaptação do professorado surdo em relação aos alunos ouvintes e outros esforços vinculados à inauguração de uma nova etapa histórica na profissão do surdo docente.

Neste momento, o diálogo e troca entre os protagonistas e sujeitos desta história é de fundamental importância. Um espaço, onde foi proporcionada essa troca ao longo de minha pesquisa foi, o III Fórum Estadual de Educação de Surdos promovido pelo Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos realizado na UFSM em novembro de 2008. Pude participar desse evento como palestrante e tive a contribuição de muitos colegas surdos durante o debate.

A contribuição que mais me instigou e cabe aqui salientar como ponto importante desse tópico, foi a questão de que o professor surdo ainda é visto como professor exclusivo da disciplina de LIBRAS. Isso me angustia muito, pois a figura do professor surdo fica restrita a uma função dentre inúmeras outras em que um professor surdo é competente e deve estar inserido.

Vinculando a imagem do professor surdo exclusivamente à disciplina de LIBRAS, percebe-se que, com isso, importantes aspectos na sua formação continuada se perdem, como por exemplo: discutir metodologias e didáticas com outros professores, ministrar aulas relacionadas à educação de surdos, estudar, refletir sobre aspectos culturais e lingüísticos do povo surdo, entre outros aspectos inerentes à profissão docente.

Outra angústia, gerada nas relações de professores surdos, é o aniquilamento de suas outras atribuições e capacidades, pois ele é visto apenas como professor de LIBRAS. Os professores surdos, no caso dos três formados em Licenciaturas, atuarem no ensino superior apenas com a disciplina de LIBRAS. A entrevistada A critica essa postura reducionista.

*Eu me sinto como uma surda que tem essa capacidade, **eu não sou só para a disciplina de LIBRAS**, quero outra disciplina para mim, eu vejo que só ouvintes falam sobre cultura surda e pedagogia? Mas porque os surdos não??Por quê?? (A)*

Inclusive na disciplina de LIBRAS ocorre muitas vezes dos alunos acharem que os professores apenas trabalham com a prática sem textos para estudo, entretanto todos os entrevistados mostram que utilizam teoria. A disciplina de LIBRAS não pode ser reduzida a questões práticas, ela deve estar baseada numa perspectiva teórica, por exemplo os Estudos Surdos.

P: Na disciplina de LIBRAS, você ensina apenas a LIBRAS (sinais específicos), ou na disciplina você também trabalha questões como

metodologia? No seu programa consta temas como cultura surda, identidade surda, inclusão, escola? Qual dessas duas formas são suas aulas?

C: O mais importante na metodologia é sim trabalhar com cultura, história, família. É importante ler sobre isso, para depois irmos para a parte prática e ensino dos sinais, pois até a percepção fica melhor.

P: Mas seus alunos ouvintes não ficam surpresos se você começa com teorias? Se você começa com sinais, qual forma de aprendizado mais rápido?

C: Preciso agregar as duas formas, se eu tirar a primeira parte teórica da disciplina, os alunos não vão saber algumas coisas fundamentais, porque com surdos existem características diferentes dos ouvintes. Por exemplo, se surdos discutem num dia, pouco tempo depois já estão se falando normalmente, na relação entre ouvintes é diferentes, amigos discutem e nunca mais voltam a ser amigos. **É diferente, ou até mesmo quando um surdo professor está conversando empolgadamente em sinais, muitos alunos ouvintes pensam o professor está brabo, mas é normal, faz parte da cultura. Assim como quando um ouvinte está falando oralmente. Falta essa percepção.** A Libras, sinais, configuração de mão, por exemplo (Configuração da Mão tudo bom) significa tudo bom. Ou o ouvinte faz com a mão o sinal transar, mas o surdo faz o sinal de forma diferente (bochecha). Os alunos desconhecem muitos dessas formas de falar em sinais, como a expressão, o jeito.

P.: E tinha parte teórica também?

W.: Sim, eu passava no quadro, ou aula expositiva com data show.

P.: Mas no básico, primeiro era LIBRAS e depois e parte teórica?

W.: Primeira parte teórica, depois prática. Na teoria com aulas expositivas, porque muitas vezes se vou direto para prática os alunos não entendem, então fica mais fácil primeiramente a parte teórica, depois a prática.

A. (...) A disciplina que dou não é só LIBRAS, eu tenho capacidade de trabalhar com textos e teorias. Distribuo xerox para fazerem trabalhos e mesmo os alunos surpresos em como realizar atividades com professora surda, digo para eles se esforçarem e fazerem. Depois da leitura eles agradecem pelas informações, pois precisam disso para entender. Por isso uma disciplina rápida não é coerente, não adianta sinais mágicos, onde saiam sinalizando tudo e só achando bonitinho.

Apesar dos três sujeitos que entrevistei usarem teorias em suas aulas e conseguirem abordar diferentes temas importantes em suas aulas, fico preocupada com a qualidade de ensino de futuros professores surdos para as vagas de concursos em Universidades. Falo isso, pois sabemos que, com a política atual,

muitas universidades estarão abrindo vagas para o ensino da disciplina de Libras e com o tempo a exigência acadêmica pode estar decaindo. É importante que os surdos estudem, discutam que estejam sempre revendo suas práticas.

A agência da transformação é parte da identificação cultural que a pedagogia dos surdos enfatiza e transmite. É um ato em que o sujeito surdo realiza em presença do outro surdo e que passa através da experiência da migração, diáspora, realocação, desarticulação. Essa transformação lhe dá possibilidades de identificar o mundo ao jeito surdo. Esta diferença vai colaborar para constituir relações de poder no sujeito. Conduz o sujeito na diferença, na identificação própria, na fixação do eu na diferença, de sua subjetividade. Os embates e negociações do sujeito em torno dos significados e práticas culturais promover o desafio a aceções universais de abrangência maior. Promovem a causa da diferença surda. A identificação como sujeito cultural. Se não consegue a identificação na diferença, continuam as errâncias da identidade, as identificações como deficiente, como menos valia. (PERLIN, 2006. pg. 71)

É nesse sentido que o grupo surdo de docentes no ensino superior deve buscar maior entrosamento e aperfeiçoamento principalmente em aspectos como metodologia, didática e avaliação. Nos três entrevistados, percebe-se o comprometimento com essas questões, apesar de cada um ter uma metodologia e avaliação diferenciada.

C: *Temos provas também sim, mas primeiro faço 4 grupos de alunos e seleciono 4 livros. São eles: A invenção da Surdez, da Maura, outro sobre Língua da Lodenir, outro da Ronice, e outro sobre aquisição da linguagem. Os temas são escolhidos entre os grupos, eles levam essa leitura para casa. E marco um dia para apresentação dos grupos com slides em Power point no data show com desenhos sobre aparelhos auditivos, fotos, explicações. Os alunos apresentam em português e a interprete sinaliza em sinais para eu vou observando provocando questionamentos, por exemplo: você é a favor do implante coclear, vocês acha é esse procedimento é capaz de desenvolvimento e evolução da língua portuguesa para o surdo? Os alunos respondem e explicam que não. Eu percebo que está certo assim realizar minha avaliação em partes, como na apresentação dos grupos.*

P: *Mas você faz prova escrita em português?*

C: *Espera, terminada as apresentações dos grupos (avaliação G1), coloco filmes, começo com o filme "Jonas", você conhece esse filme??*

P.: *não.*

C: *os alunos ficam surpresos, gerando angustia, vêem o surdo tentando sinalizar e pais na tentativa de oralização, a busca incessante do surdo chamando a mãe, a mesmo insistindo no oralismo, sem uma*

efetiva comunicação. As alunas percebem esse sofrimento, ficam mobilizadas, provoca desconfortam, sentem-se mal. Nesse sentido e pergunto: “e aí? É melhor o oralismo ou a Língua de Sinais?” E os alunos respondem a Língua de Sinais.

Eu digo que tudo bem o oralismo, mas atrapalha na aquisição da língua, com LIBRAS é melhor. Os alunos percebem que o professor tem razão e em seus textos todos se mostram a favor da Língua de Sinais. Eu recebo esses textos com a opinião dos alunos (avaliação G2) . Ainda na G2 as alunas fazem um resumo sobre um livro de língua e neurologia (esse trabalho é individual). Depois faço uma prova com sobre o alfabeto manual, com questões de marcar, sinais, etc.. e fecho as notas.

Esse tipo de metodologia proporciona os alunos conhecerem um pouco mais da cultura surda antes das aulas práticas. Os alunos percebem a importância da língua de sinais na vida do surdo. Com a leitura dos livros, as alunas podem ter mais conhecimento sobre surdez e discutir e problematizar questões pertinentes na educação de surdos.

É importante ter uma metodologia específica, porém a flexibilidade no decorrer da disciplina também é necessária, como percebemos na fala de A.

P.: Sobre as metodologias dos surdos, bem como didática, conteúdos, ensino, ao comparar com os ouvintes no que você acha, o surdo tem um metodologia diferente?

AL.: Eu acho que o surdo sim é capaz de desenvolver uma metodologia, mas geralmente ao apresentar os ouvintes acham que é muita coisa e reclamam o trabalho, mas eu explico o quanto é importante que precise se esforçar, que não é apenas LIBRAS que também temos teoria junto, trabalhos, idéias, apresentações para que possamos desenvolver. ***Acho essa metodologia ótima e ao ter mais idéias vou incluindo nem sempre igual, vou mudando.*** Para que não ocorra de um semestre para outro os colegas avisarem para os outros como é, entende?? Para evitar que isso aconteça. Então vou trocando, às vezes volta de uma forma que já realizei, me sinto capaz e bem, vou sendo desafiada, percebo se os alunos gostam ou não e vou adaptando. Tem 50% que vão bem e outros 50% que não vão tão bem, mas isso é o jeito deles também ou não tem interesse. Já perguntei para outros ouvintes e acontece da mesma forma. Eu entendo que isso é um problema social e que acontece com todo mundo, são as dificuldades da educação.

Este relato demonstra que ainda há muito que se fazer, pensar, debater, questionar para que se possa pensar em uma condição igualitária entre professores surdos e os demais.

Ambientes como o Fórum, já citado anteriormente, mostram sua riqueza e valor teórico, pois fundamentam nossas discussões e proporcionam novos questionamentos, bem como reforçam a realidade de que essas discussões proporcionam o encontro de professores surdos de diferentes contextos educacionais.

Por experiência própria, vejo o quanto é isolada e solitária a profissão de professor surdo em ensino superior (tema de minha pesquisa), tendo em vista o quanto ainda precisa ser discutido. Geralmente, as instituições de ensino superior em que os professores surdos trabalham contratam apenas um ou dois surdos, o que restringe a possibilidade de discussão e troca, visto que a grande maioria dos professores ouvintes não domina LIBRAS.

Apesar de o ensino superior ser um campo de saber em que os professores sentem-se desafiados em muitos aspectos, acredito que para professores surdos esse sentimento de isolamento torna-se mais evidente pela diferença lingüística.

P.: Ao ensinar, você não tem uma sensação de falta? Como se não estivesse ensinando tão bem assim?

*AL.: Sim, **eu me sinto isolada**, sempre, tenho que organizar tudo **sozinha**, a disciplina, a forma de ensino, vejo as reuniões onde os ouvintes trocam, discutem (expressão intensa), vão a congressos, palestras, tem novidades, informações. **Falam que é melhor eu olhar no computador, mas é frio, é um sentimento virtual, olho para a tela, muitas desisto, mas penso e volto para ver se é uma pesquisa importante ou não...** Eu sinto falta, pois se ao lado houvesse um professor surdo ou professor de surdos seria importante, teria um interesse maior, mais trocas, sentimento de grupo, depende. **Mas eu sou sozinha, às vezes venho para cá (Z) fico angustiada**, mas na hora já pergunto, tem trocas, entendimento (porque tem colega surdo) fico leve. Às vezes me sinto podada, quando venho para cá, me sinto provocada, bem, parece que me acrescenta algo, não me sinto podada, mas em outros ambientes esse sentimento não existe, não aflora.*

Muitas vezes o sentimento de isolamento desmotiva o professor surdo, bem como a falta de informações e troca com os outros professores sobre eventos,

pesquisas,..., torna-se mínima, prejudicando o envolvimento do mesmo nessas atividades.

(...) *Eu gosto mais quando existe esse grupo, esses trocas, isso é muito importante para novas idéias (...)* (A)

Dentre os três processos formativos de Garcia (1999) : inter-formação, hetero-formação e auto-formação saliento que a inter-formação tem mais relevância para os surdos, pois como é uma experiência muito recente esse diálogo sobre as práticas docentes é fundamental. Como coloca Teske (1998, pág. 139), “os estudos já realizados no campo da educação popular são fundamentais para provocar discussões na área da surdez. O diálogo possibilita in-formação, auto-formação e reconhecimento dos sujeitos”. Ainda a entrevistada A fala de suas tentativas:

***Mas, já estou acostumada a ser isolada, mas corri e consegui uma sala de pesquisas sobre surdos, mas sou sempre só eu. Agora tenho um monitor que me acompanha sempre.* (A)**

Neste sentido, o curso Letras/Libras possibilita trocas entre os pares surdos além de qualificar o corpo docente para o ensino superior, principalmente nas questões referentes à língua. Dos três surdos que entrevistei, nenhum é formado em Letras/Libras, até porque é um curso novo, inclusive A problematizou a questão da formação desses professores surdos, não só em Universidades, mas na disciplina de LIBRAS até mesmo para surdos.

AL.: Como se dá essa formação? Ainda falta... Eu não quero eu, uma professora surda formada ou com mestrado em artes ou filosofia possa estar na educação de LIBRAS para surdos. Ou outro surdo, por exemplo, Wilson, professor surdo que pesquisou no mestrado sobre comunidade surda e doutorado sobre pedagogia dos surdos, mas isso não é LIBRAS, também a Marianne que desenvolveu pesquisas eu vejo que isso não é legal ou até outros surdos. Porém muitos professores ouvintes pegam esses surdos e os rotulam apenas como professores de LIBRAS. Isso acontece muito, e me incomoda, as vezes estou trabalhando e resolvo pegar teorias de surdos ou ouvintes, estudo, trabalho nisso e ao falar as pessoas ficam admiradas e isso é muito importante. Eu tenho experiência na comunidade surda, envolvida nas discussões nos movimentos surdos, nas associações tenho bastante contatos que facilitam essa compreensão..

As problematizações, referentes à formação de professores, fizeram-me pensar em meu tema de pesquisa, onde foco o professor surdo no ensino superior, bem como informações e questionamentos acerca das políticas públicas que envolvem esse processo. Como professora surda do ensino superior, pude aproximar a teoria e relacionar com minha prática docente.

Para uma formação de qualidade em Educação, considero muito importante os três aspectos que Garcia (1998) aborda. Em primeiro lugar, o conceito de **auto-formação**, que diz respeito à procura individual de conhecimentos referentes à sua área de formação, como por exemplo: a leitura de livros, estudos individuais, ou seja, um interesse pessoal por mais informações de temas referentes à sua busca; no meu caso, sempre procuro ler artigos que falem sobre a temática do professor surdo.

Em segundo lugar, mas não menos importante, é o conceito de **heteroformação**, que é uma formação que se organiza e desenvolve “a partir de fora”; considero esse como a participação em seminários, congressos e eventos que tenham especialistas no assunto de interesse.

E, em último lugar, e este sim, considero o mais importante principalmente em se tratando de educação de surdos, ou melhor, formação de professores surdos, é a **interformação**, que ocorre entre professores. Debesse (1982, p. 29-30) define a interformação como:

A acção educativa que ocorre entre os futuros professores ou entre professores em fase de actualização de conhecimentos, e que existe como um apoio privilegiado no trabalho da 'equipe pedagógica' tal como hoje é concebida para a formação do amanhã.

Este conceito é de extremo valor para professores surdos, pois ainda precisamos de troca de experiências, materiais e discussão de temas referentes à educação. Os ouvintes têm mais acesso às informações; portanto, este terceiro aspecto abordado por Garcia (1998), como participante da formação do professor, é muito utilizado entre educadores surdos.

Muitos surdos já se sentem autônomos na sua caminhada de formação; entretanto, eu sinto muito prazer e acredito que cresço muito com esse processo de troca com colegas surdos, porque ainda temos um longo caminho de conquistas.

Na profissão docente, os professores confrontam-se com um mundo onde o conhecimento e os instrumentos se encontram num processo de transformação tão diversificado, tão veloz que, muitas vezes, o professor se sente despreparado e sem qualificação suficiente. Porém, esse não deve ser um motivo de desinteresse. Nóvoa (1995, p. 31) afirma que “o projeto de uma autonomia profissional exigente e responsável pode recriar a profissão professor e preparar um novo ciclo na história das escolas e dos seus atores”.

Antigamente, as representações referentes aos surdos eram exclusivamente de incapacidade e, realmente, faltavam oportunidades para o desenvolvimento do surdo. Mas, atualmente, os surdos vem demonstrando essa capacidade e, portanto, a necessidade de mostrar uma boa qualificação enquanto professor do ensino superior. Muitas leis e textos foram formulados sobre esse tema, mas ainda falta que ele se estenda de uma forma mais pragmática. Conforme Rampelotto (2006, pg.103),

(...) nos processos de formação, estamos acostumados a justificar a mudança a partir de uma mudança de texto ou de uma mudança de lei. Essa trajetória leva à necessidade de considerar que depois de mudar o texto, de mudar a lei é preciso mudar o código escolar. O que interessa nessa mudança, uma vez que a lei e o texto mudam, é mudar o currículo, é mudar as dinâmicas, é mudar as didáticas.

A comunidade surda precisa estar atenta a estas mudanças legais e não se acomodar com elas. As leis são apenas o começo de uma mudança. A partir daí é que começa o real trabalho e esforço para que as práticas se efetivem. Não basta apenas criar leis, é preciso estudar o contexto e as práticas delas.

É comum pensar que toda a mudança em educação deve ter como ponto de partida uma mudança nos textos oficiais e nas leis e decretos que regulam os acontecimentos educativos institucionais”; é comum também pensar que nas concepções pedagógicas da atualidade as mudanças devem não apenas iniciar através de uma mudança textual, senão mediante uma transformação de códigos pedagógicos (RAMPELOTTO, 2006, p. 102).

Um dos avanços, que a questão legal, mostra que agora os surdos vem se apropriando destes direitos. Um dos exemplos é a do ensino de LIBRAS por professores surdos em instituições de ensino superior, nos cursos de licenciatura. Mas, ainda há muito que avançarmos nesse aspecto.

Sinto que ainda há certo receio de professores ouvintes em aceitar um professor surdo como colega. Atualmente, muitos surdos vêm sendo contratados para serem professores em ensino superior, mostrando aos poucos sua qualificação no trabalho.

Às vezes, ocorre certo tipo de “vingança” por parte de alguns surdos, pois foram por tanto tempo considerados como falantes de uma “sublíngua” que em ambientes de surdos tendem a ignorar ou menosprezar ouvintes presentes. Isso evidência o jogo das relações de poder que permeia os espaços onde transitam os diferentes atores do processo educacional.

Perlin (1998, p. 67) fala sobre as questões de identidades surdas e as relações de poder.

As relações sociais onde se realizam as representações da alteridade surda são relações onde imperam poderes. No interior das relações sociais, sempre estão presentes relações de poder. Foucault ensinou a ver relações de poder como internas comuns, misturadas na praticidade dos encontros. É interessante notar como os ouvintes tecem redes de poder e como elas vêm disfarçadas sobre o discurso da fala, da integração e do colonialismo.

É evidente que a maior parte da população é ouvinte e os surdos são minoria. Por isso, as relações de poder fazem parte do cotidiano desses grupos, evidenciando-se nesse jogo, a posição de “autoridade” exercida pelos ouvintes. Muito desse colonialismo ouvinte se dá pelo desconhecimento dos aspectos da realidade do povo surdo. É nesse sentido que se pode afirmar o quanto as relações de poder permeiam os contextos educativos das comunidades surdas.

A formação de pesquisadores e professores de surdos começou a acontecer nesse mesmo tempo. Eles lutavam para que a comunidade surda não se submetesse às imposições ouvintes de representações sobre os surdos e sobre a surdez. Filiaram o movimento surdo aos movimentos étnicos, imprimindo assim a compreensão que pensavam ser a melhor para a surdez, ou seja, entendendo-a como uma diferença forjada no e pelo grupo social. Ser surdo passou a representar, a partir dos anos oitenta do século passado, inclusive no Brasil, ser integrante de um grupo étnico minoritário. (LOPES, 2007, p. 25).

A partir disto, finalizo com Arroyo (1985), dizendo que a desqualificação do mestre é apenas um dos aspectos da desqualificação da própria escola. Além de

muitas questões que permeiam as relações e a qualidade no processo de formação de professores, ainda existem muitas outras questões acerca deste professor, enquanto surdo no ensino superior e que merecem destaque em estudos e pesquisas na área de educação. Entre elas, estão as trocas de conhecimento, didáticas e informações entre colegas que são imprescindíveis para uma educação de qualidade.

Inúmeros questionamentos surgem ao falarmos em formação de professores surdos no Ensino Superior, provocações sobre as quais ainda há muito o que discutir, dentre elas: Em que cursos os professores surdos estão se formando para dar aula no ensino superior? Os cursos de formação dos professores surdos atentam para a experiência surda? A questão da língua de sinais, da diferença? Onde os surdos estão aprendendo a dar aula de LIBRAS?

3. ESTUDOS SURDOS E ESTUDOS CULTURAIS: CAMPOS CONCEITUAIS PARA PENSAR A EDUCAÇÃO DE SURDOS

“ No estereótipo do ouvinte, a surdez representa a falta e não a presença de algo. O silêncio é sinônimo de vácuo.”

Harlan Lane

3.1 – Representação da surdez

Para tratar das políticas de representação a partir do terreno investigativo dos Estudos Surdos, torna-se significativo situá-las no campo dos Estudos Culturais⁵. Segundo Costa (2000, p.13), “a questão central dos Estudos Culturais são as transformações na concepção de cultura; talvez sua realização mais importante provavelmente seja a de celebrar o fim de um elitismo edificado sobre distinções arbitrárias de cultura”. É, nesse sentido, que as representações produzidas acerca dos professores surdos universitários assumem um significado no campo cultural.

As análises culturais praticadas nos Estudos Culturais, “ganham importância por darem visibilidade a aspectos e relações não referidas em análises tradicionais, como as que tratam, por exemplo, das negociações ocorridas no cotidiano dos sujeitos, as quais têm, [...] inegável efeito e influência em suas vidas” (WORTAMANN, 2002, p.76). Cabe afirmar, que o compromisso dessas análises está em examinar as práticas culturais a partir de seu envolvimento com e no jogo das relações de poder. Nesse sentido, tais análises podem ser configuradas como formas interessadas em lidar com práticas e produtos da cultura.

Nesta perspectiva, poderíamos perguntar: quais são os elementos envolvidos na análise cultural? Que elementos poderíamos falar de relações que assumem uma centralidade na condução das análises culturais, ou seja, a relação entre linguagem, representação e produção de significado?

Se analisarmos a linguagem como processo de representação a partir dos Estudos Culturais, é necessário compreendê-la como uma prática de significação e de sistemas simbólicos em que são produzidos os significados que nos posicionam

⁵ Campo de estudo surgido na década de sessenta, na Grã-Bretanha, cuja institucionalização ocorre, inicialmente, no Centro de Estudos Culturais Contemporâneos da Universidade de Birmingham. (COSTA, 2000, p.13).

como sujeitos. Através da compreensão sobre os processos de representação é que entendemos que o Outro passa a ser constituído por meio desse jogo.

Para Skliar (2004, p.67), na representação

Existe um olhar que parte da mesmidade. O outro que se inicia no outro, na expressividade de seu rosto. Talvez esta distinção seja uma forma para poder olhar entre aquelas representações, aquelas imagens que tomam como ponto de partida e como ponto de chegada o eu mesmo, o mesmo – o semidouro, o refúgio do próprio corpo e do mesmo olhar -, e aquelas que começam no outro e se submetem a seu mistério, seu distanciamento, sua rebeldia, sua expressividade, sua irredutibilidade. Uma imagem do mesmo que tudo alcança, captura, nomeia a torna próprio, outra imagem que retorna e nos interroga, nos comove, nos desnuda, nos deixa sem nome.

Neste sentido, o autor nos defronta com a alteridade, que em sua concepção seria fruto de um duplo processo de construção e de exclusão social, que se encontra unida através do sistema de representação. Para isso, torna-se necessário compreender que a linguagem é um recurso para o processo de representação, visto que, nas interfaces sociais ela passa a produzir as “coisas” a que se remete envolvendo-se num amplo sistema de poder.

Certamente, linguagem, representação e poder não podem ser separados ou distinguidos; muito pelo contrário, entre eles, existe uma ampla tendência para a aproximação, passando assim a ocupar praticamente a textualidade dos espaços.

Entendendo que a língua passou a ser compreendida como um processo de constituição dos sujeitos pela representação, pretendemos contextualizar essa concepção num campo mais amplo que envolve a transmissão do conhecimento. Para Thoma (2006, p. 22),

Talvez não se tenha reconhecido o complexo conjunto de relações, discursos e representações sobre aqueles a serem incluídos, que constituem propostas educacionais e que nos constituem na relação com os estranhos e anormais.

Se formos fazer uma análise a partir da idéia de que a representação da surdez é construída pelo olhar do ouvinte, percebemos a ênfase na língua falada, pois ela se constitui como o ícone da normalização. Sabemos que uma sociedade normal é aquela em que seus membros falam bem, escrevem bem, enxergam bem, ou seja, institui um padrão ideal de sujeito. Nesse sentido, a surdez representada

como uma “anormalidade” se afasta daquela noção almejada pela comunidade surda, ou seja, surdez enquanto uma identidade cultural, experiência visual e diferença política.

As características que nos produzem se fragmentam, somos seres híbridos constituídos por múltiplas identidades. Estamos sempre em processo de formação cultural. Para Hall (2003, p.44), “a cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar”. Isto é, as identidades concebidas como estabelecidas e estáveis estão desaparecendo, dando espaço para outras formas de produção de identidade. E, nesse sentido, percebemos que a cultura é uma produção vista como um campo e terreno de luta, segundo Moreira e Silva (2002, p.27).

Portanto, não podemos separar a noção de cultura da de grupo e classes sociais, pois ela é o espaço onde se dá a luta pela manutenção ou superação das divisões sociais. Talvez seja por isso, por exemplo, que podemos falar de uma cultura surda. É, no interior desse espaço, que os sujeitos surdos passam a se identificar como sujeitos culturais, porque as identidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda; elas são produzidas de acordo com a maior ou a menor receptividade cultural assumida pelo sujeito.

Hall (2000) coloca que a representação é a produção de significados através da linguagem e que as linguagens são centrais para a cultura, pois são elas que abarcam os valores e os códigos que permitem os diálogos, ou seja, “possibilitam aos sujeitos interpretarem o mundo de maneira mais ou menos parecida, a se tornarem membros de uma cultura” (WORTAMANN, 2002, p.81). A representação está estreitamente associada ao olhar, à visão. De uma forma ou de outra, a questão do olhar, tal como a representação, tem estado no centro da análise cultural. Segundo Silva, (1999, p.61), “é na representação que o visível se torna dizível”. Da perspectiva da análise cultural, a conexão da visão e da representação com o poder se articula para produzir a alteridade e a identidade. As representações e os significados são expostos radicalmente à história e à mudança, por isso atuam na constituição das identidades dos sujeitos e dos grupos sociais. Ao assumir tal compreensão nas análises culturais e, no caso deste estudo, no campo dos Estudos Surdos, torna-se central atentar para o modo como discurso constrói determinadas versões de mundo e para o modo como ele (o discurso) posiciona os indivíduos em relações de poder. Para isso, quando da realização das análises, é importante

“penetrar nas linguagens e garimpar os significados em uma multiplicidade de histórias e textos” (WORTAMANN, 2002, p.82).

3.2 A experiência surda no contexto pedagógico do ensino superior

Discutir as questões que envolvem a temática Professor Surdo e o Ensino Superior vem ao encontro das atuais demandas políticas e pedagógicas inseridas nas lutas da comunidade surda. Portanto, me instiga pensar nessa problemática como processo de pesquisa por me encontrar situada nesse espaço, bem como pela abertura que vem se dando na sociedade acerca desse tema. Muitas são as ações que hoje vislumbramos no sentido de pensar a educação de surdos e, nesse sentido a presença dos professores surdos no ensino superior. Diante de certo aparato legal, como por exemplo: formação de professores surdos em curso específicos (Letras/Libras), contratação de Intérpretes de Língua de Sinais para o acompanhamento desses docentes em formação ou como profissionais nos espaços de atuação.

A reflexão que busco se dá a partir de vivências muito significativas que tive durante minha trajetória escolar com professores surdos e por acreditar na capacidade desses sujeitos como mediadores do processo ensino-aprendizagem.

Em primeiro lugar referente à relação com os alunos, sinto que eles ficam inibidos e deixam de interagir, o que se torna prejuízo para o aprendizado. Penso que os professores têm perfis diferentes e muitas vezes os alunos generalizam o surdo com um único modelo de identidade e esperam que todos nós (surdos) nos relacionemos com comportamentos e atitudes muito semelhantes.

Além da qualidade da aula de LIBRAS, os surdos garantem esses espaços, sendo modelo para outros surdos. Na apresentação desse trabalho, relatei o quanto foi tarde o meu encontro com professores surdos.

*Surdos com essas características são modelos para outros surdos, por **isso tenho percebido o quanto ainda falta a presença de desse surdo já na escola enquanto professor de diferentes disciplinas**, para que ele também tenha essas experiências, evolua e daí sim no futuro ter experiência no ensino superior.(A)*

Percebo também uma estranheza por parte dos alunos, em pensar em como irão estabelecer vínculos importantes com o professor e uma curiosidade para ver como o professor surdo desempenhará sua atividade profissional, principalmente em aspectos como didática, metodologia, avaliação, etc. Lane (1992, p. 22) comenta sobre as representações do surdo ao falar que:

Pode refletir-se em primeiro lugar sobre a identidade dos surdos, eles pertencem a uma categoria e esta tem atributos que constituem uma parte da nossa cultura popular, como consequência do tratamento do surdo na literatura e nos meios de comunicação. Em segundo lugar, tentemos dar um salto do mundo ouvinte e tentar imaginar como seria o nosso mundo se fôssemos surdos. A maior parte das pessoas ouvintes se for levada a pensar nos surdos, dão de imediato o salto do seu mundo para dos surdos, visto não terem mais nada em que se basear. Estas pessoas nunca leram nada sobre a linguagem e cultura dos surdos, por isso, esta passagem imaginária do mundo ouvinte para o mundo surdo é o único meio a que podem recorrer para tentarem obter um conhecimento mais real.

Neste sentido, não há como deixar de discutir as diferenças culturais que são marcadas nos espaços de negociação entre a cultura surda e cultura ouvinte. No que se refere à relação que se estabelece entre professores surdos e professores ouvintes, ousou afirmar que se trata de uma relação assimétrica porque ainda não sinto que seja uma relação igualitária em termos de relações estabelecidas. O que percebo é que o surdo é colocado numa posição inferior, talvez não propositalmente, mas no dia-a-dia isso fica mais evidente.

Algo que considero muito importante a ser problematizado, neste trabalho, são os processos formativos das pessoas surdas. Em conversas informais com surdos, percebi que as opções de formação acabam sendo sempre as mesmas para quase tudo. Por exemplo, no caso do curso Letras/Libras, muitos acabaram fazendo vestibular por que a maioria dos surdos foi fazer. Após ingressarem, alguns surdos comentaram que o curso não estava de acordo com o que queriam para sua vida profissional, pois não queriam trabalhar na docência.

Neste sentido, falta esclarecer que, os jovens surdos que tem vontade de fazer computação, educação física, arquitetura e outros cursos, devem trilhar seus próprios caminhos, sua vocação. A minha escolha pela pedagogia aconteceu porque eu, desde pequena realmente, querer, apesar de a minha família querer outro

destino profissional para mim. Sinto-me muito bem no caminho docente que tenho trilhado.

Ainda, dentro da docência, podemos trilhar diferentes caminhos. No meu caso, já trabalhei com crianças, mas me sinto melhor trabalhando com jovens. Durante a entrevista, percebi diferentes olhares sobre a educação e o prazer de ensinar. No caso, o entrevistado C fala que seu foco é no ensino para ouvintes e o W traz como se sente bem com surdos.

P: Você já teve experiência como professor, ou ainda atua com educação?

*C: Sim, com alunos ouvintes foi instrutor, comecei a sentir prazer nessa atividade docente, fazia dinâmicas, brincadeiras, via um desenvolvimento, mas com educação de surdos tive pouca experiência. **Meu foco é o ensino para pessoas ouvintes**, pois com surdos é mais conversa em LIBRAS, mas meu foco sim é ensino para ouvintes. Gosto de ensinar ouvintes, discutir política, questionamentos, realmente eu gosto mais de ensinar ouvintes.*

P.: Como você se sente ensinando para surdos e ouvintes? Qual você prefere?

*W.: São sentimentos diferentes. **Amo mais trabalhar com surdos, tem mais trocas, tenho mais intimidade, conversa. Os ouvintes são mais quietos, com sinais lentos e fragmentados.***

O povo surdo é uma minoria, por esse motivo precisamos continuar nas lutas por novas conquistas frente aos desafios para que não se perca, não se dissolva, ganhos fundamentais para nosso povo.

A experiência na diferença cultural sentida e vivida por aqueles que têm a coragem de serem surdos é mais que dinâmica. O que obriga o surdo a travar lutas pela diferença? O ato de definição de nossa cultura é um espaço contraditório ao ouvinte. A luta pelas diferenças não pode ser estratégia de sobrevivência. A cultura surda existe enquanto estratégia de contra dominação. As estratégias contêm posições de diferença, de identidade, de cultura, de política que se negocia em diferentes tempos. Diferenças que unem enquanto posições de luta pela identificação cultural. (PERLIN, 2006 pg 73)

Muitas questões inerentes ao ensino superior tem ainda sua raiz na educação básica. No caso das citações dos entrevistados, percebi que, como podemos ensinar sinais específicos de disciplinas curriculares se ainda a comunidade surda

está se articulando para o dicionário específico das disciplinas? Temos que continuar fazendo história

Da leitura atenta, constatei que o dócil corpo da diferença cultural tomava forma para significar o legado histórico e o legado presente que nos movia enquanto surdos como sujeitos culturais. Aquilo que identificava a nós surdos nossa diferença e alteridade sobressaía saliente e era necessário começar a registrar essas diferenças seja no papel, seja nas narrativas, nas associações de surdos, nas escolas, em quaisquer espaços surdos. A teoria cultural se mostrava fértil. O professor disse-nos que tenderíamos a construir sobre aquele texto mostrou-se novamente dinâmico e definitivo e influenciou na escolha da teoria cultural recente para a pesquisa sobre As questões pedagógicas dos surdos. (PERLIN, 2006, pg 64)

Entretanto, esta é uma temática sempre em movimento. O entrevistado W fala sobre essa questão em seu ambiente de trabalho.

*W.: Antes, aqui no Z, os professores já discutiram sobre isso, **cada qual indicava o colega para encontrar sinais específicos da biologia, matemática, história (por exemplo, sinais de países da África, ou instituições que tem lá), ou perguntar para surdos que já foram pra França, sinais próprios de áreas.** No meu caso, eu sou mais da área da surdez, como líder envolvido em movimentos surdos, identidade (...)*

Ainda que tenha iniciativa dos surdos, o próprio material que chega na escola, é pensado para ouvintes. A fala de A mostra o quanto isso ainda é frequente:

*Eu já vi muitos anos nos livros no MEC, didáticas e idéias diversas, mas eu penso que isso falta para surdos, uma metodologia, pois em universidades já tem experiência. **O MEC ainda produz para ouvintes, falta para material para os surdos (A)***

Não apenas em materiais didáticos, mas também na formação de professores, é imprescindível discutirmos a questão da experiência visual, afinal de contas, essa experiência é particular dos usuários de LIBRAS e pouco abordada.

3.3 As diferenças culturais como prática de significação na educação de surdos

Tentando aproximar a discussão das diferenças culturais, no campo da educação de surdos, podemos perceber que a surdez, enquanto diferença, nega a atribuição puramente externa de ser surdo, sua característica marcante: o fato de não ouvir.

Nesse contexto, a diferença não é entendida como oposição: diferenças são sempre diferenças que se constituem num processo ativo de identificação e produção de subjetividade.

Portanto, é importante ressaltar que o conceito de diferença deve ser tomado como uma política de significação. Ao percebê-lo assim, distancia-se da noção de diversidade, que vê a diferença como uma “obviedade cultural”, “uma marca de pluralidade”. O olhar dedicado às diferenças pelo véu da diversidade, as vê enquanto falhas por trabalharem com o intuito de selar as lacunas da diferença (MCLAREN, 1997).

Não interpretar as diferenças como oposições, significa entendê-las a partir do conhecimento de EBERT (apud MCLERAN, 1997, p.79), “a diferença não é ‘obviedade cultural’, tal como: negro versus branco ou latino versus europeu ou anglo-americano; em vez disso, as diferenças são construções históricas”. Assim, ser surdo não é oposto de ser ouvinte; não é nessa lógica binária que discutimos e pensamos uma educação multicultural para os surdos.

A interface com outras discussões, outros textos, outros autores nos permite trazer a questão da diferença para o campo da Educação Especial e lançar um novo olhar para a educação de surdos; e, portanto, reinterpretar nossas narrativas e representações acerca do “ser surdo”. Por exemplo, ao aproximarmos de temas sobre identidades, diferenças, é possível perceber que o “ser surdo” ultrapassa as características de uma identidade hegemônica, essencializada, construída através de alguns traços comuns, únicos e universais. Falar em identidade surda é referir-se a uma identidade constituída num processo histórico, é vê-la como algo incompleto que está sempre em construção.

A possibilidade de trabalhar com as idéias de uma pedagogia para a diferença, permite-nos optar pelo caminho em que a surdez é vista como uma diferença política e uma experiência visual e, assim, pensarmos as identidades surdas a partir do conceito de diferença e não de deficiência. Aqui, implica distanciarmo-nos do conceito de diferença como exclusão, marginalização daqueles considerados como “outros”, aqueles que parecem estar “fora do lugar”. No entanto, devemos considerar que a diferença vem sendo interpelada, historicamente, através do discurso da diversidade, da variedade e também da deficiência.

Estas discussões nos permitem pensar na possibilidade de uma pedagogia para as diferenças, na qual as culturas que fazem parte desse contexto podem ser

traduzidas como “identidades de fronteira”. Essas identidades são entendidas por MCLAREN (1997, p.147-148) como

Espaços intersubjetivos de tradução cultural – espaços lingüísticos multivalentes de diálogo intercultural, espaços onde se pode encontrar uma sobreposição de códigos, uma multiplicidade de posições de sujeito inscritas culturalmente, um deslocamento dos códigos de referência normativos e uma montagem polivalente de novos significados culturais.

A entrevistada A demonstra muita tranquilidade em falar e se relacionar com a intérprete, entretanto demonstra outra postura quando questionada sobre os ouvintes nos espaços de ensino de LIBRAS.

P.: Tu concordas com ouvintes assumirem a disciplina de LIBRAS?

AL.: Você sabe, é muito difícil dar minha opinião, eu não posso ter uma postura contra, já discuti muito sobre isso. As pessoas falam “eu tenho direito, por exemplo, a língua inglesa, ou a língua de sinais, eu posso sim, tenho experiência, estudei sobre isso”. Não podemos fechar essa possibilidade, temos que aceitar (expressão de insatisfação), mas os surdos precisam conhecer as idéias, leituras, pesquisas, textos, ter experiências, e dessa forma ter uma melhora, mas ainda têm poucos surdos assim.

De certa forma, concordo com este posicionamento da entrevistada A, pois não consigo tomar uma postura totalmente contra. Não é que eu tenha preconceito com ouvintes dar aulas de LIBRAS, mas precisamos respeitar a prioridade de surdos nesses espaços, já que sempre os ouvintes tiveram o papel maior nas relações de poder estabelecidas nos espaços formativos. Pode-se perceber na questão da identidade surda, o quanto a formação de professores ainda está marcada pelos referenciais ouvintes.

O professor ouvinte dá suas aulas, através da fala oral que não combina com surdos, tiram um pouco, é uma fala resumida e só. Professor surdo é diferente, usam só LIBRAS, certo: contam piadas, tem humor, tem um jeito próprio, usam textos que ficam claros; ouvintes só explicam e pronto, forma resumida, com única metodologia, usam pouco a LIBRAS.(C)

Ainda discutindo sobre a questão do ensino de LIBRAS por ouvintes, percebe-se uma diferença nos aspectos metodológicos das aulas ministradas por

surdos e por ouvintes (por mais fluentes que estes últimos sejam). O surdo carrega uma série de artefatos que, no ensino de LIBRAS, é fundamental, diferentemente dos ouvintes. As lutas, vivências e contato com a comunidade fazem diferença. Na fala de A, podemos perceber isso:

*Eu tenho experiência na comunidade surda, envolvida nas discussões nos movimentos surdos, nas associações tenho bastante contatos que facilitam essa compreensão. **Mas muitos ouvintes não conhecem isso e não conseguem fazer essa relação, tem só a teoria, mas de qualquer forma temos que respeitar essas diferenças (A)***

A possibilidade de os estudantes viverem num espaço de fronteira é a de viver uma experiência anticentradora, na medida em que o espaço escolar seja constantemente modificado. Nesse espaço descentralizado, torna-se possível questionar, interrogar e historicizar os diferentes, sem pensar numa sobreposição ou uma superação de um sobre outro. A questão incide em levantar os interrogantes que levaram as histórias, culturas e identidades dos grupos considerados marginalizados a assumirem uma relação subordinada na configuração escolar existente. O que acontece é uma negociação diária, que depende das relações de poder e do momento em que, como, por quem, para quem elas estão sendo utilizadas.

Sabemos o quanto a cultura majoritária apodera-se do direito de representar os outros, a alteridade deficiente, tornando-os uma categoria dependente da representação do sujeito normal, assumindo sempre a posição gramatical do ele, nunca do eu ou do tu. Talvez esta relação possa ser entendida através da analogia com a cultura branca, enquanto uma norma invisível.

Os grupos dominantes sempre vão querer ocupar a posição de poder gramatical; isto é, assumir o papel externo, objetivo e de julgamento do ele sugerindo que o uso que eles fazem da língua é livre de preconceito (...) Por exemplo, oposições binárias [sic] tais como [sic] “brancos em oposição a não-brancos” sempre ocupam a posição gramatical do ele nunca do eu ou do tu, e sabemos que, na cultura branca, a branquidade irá prevalecer e continuará sendo parasítica do significado de negritude. (MCLAREN, 1997, p.137)

Neste sentido, fica pode-se notar a existência de uma norma cultural neutra e universal, possibilitando que o “outro” seja instrumento de manipulação das práticas colonialistas. Essas considerações podem ser entendidas e aceitas na idéia de um

multiculturalismo conservador, que se posiciona a favor de uma cultura comum que vê na “branquidade”, por exemplo, uma norma, na qual outras etnias e outras culturas são julgadas.

As diferenças, quando falam sobre si mesmas – e não quando o discurso hegemônico fala por elas -, podem gerar certo tipo de contramemória em torno do conhecimento oficial e, claro está, poderiam originar também uma denúncia e uma crítica sobre a educação tradicional. As questões ligadas a raça, gênero, etnia, sexualidade, idade, linguagem etc. constituem hoje a matriz, na qual se assentam as bases para uma discussão educacional que provoque uma ruptura com as tradições de normalização, homogeneidade e identidades subalternas (SKLIAR, 2001)

Atualmente, muitos surdos vêm sendo contratados para professor em ensino superior, mostrando aos poucos sua qualificação no trabalho. Com isso, as representações vem se modificando e, acredito que no futuro, haverá respeito em relação ao professor surdo. Uma das representações muito presentes em relação ao professor surdo é a idéia do ouvintismo, freqüentemente observado em ambientes onde predominam professores ouvintes. Perlin (1998, p. 60) traz o conceito de ouvintismo:

Ouvintismo tradicional nesse discurso, os ouvintes condicionam as representações sobre os surdos de modo a não lhes dar saídas para outros modelos que não seja o modelo de identidade ouvinte. Esse oralismo é uma das formas mais fortes do poder ouvinte sobre os surdos. Os surdos desta cena vivem na ideologia servil ao ouvinte, uma resistência radical a qualquer mudança e diferença, uma desnecessária elitização da cultura ouvinte e conseqüente rechaço e subalternização da cultura surda.

Acredito que, muito desta concepção, não é proposital, mas essas posturas derivam de um desconhecimento da cultura surda. Existe um discurso de respeito à cultura surda; todavia, ao mesmo tempo, existem exigências aos surdos em padrões da cultura ouvinte. Perlin (1998, p. 60) explica mais sobre o ouvintismo que se esconde em uma “naturalidade” artificial entre surdos e ouvintes:

Ouvintismo natural é outra cena do discurso ouvintista, que defende uma igualdade natural entre surdos e ouvintes, porém continua com o encapsulamento do surdo na cultura ouvinte. Admite que os surdos têm de ser bilinguistas e biculturalistas. Não esquece a questão de que o surdo precisa intergrar-se numa sociedade de cultura ouvinte. Reconhece em parte a cultura surda.

A maioria dos ambientes que os surdos freqüentam tem sua maioria ouvinte e, por esse motivo, ainda existe dificuldade de torná-los um ambiente multicultural. Perlin (1998, p. 58) coloca que:

A tendência em impor representações de identidade, ou em construir identidades purificadas para se restaurar a coesão contínua sobre o surdo. A afirmativa se baseia no fato de constatar-se uma diferença cultural no meio social ouvinte e surdo. Os surdos reclamam seguidamente desses ambientes.

No entanto, pode-se, por ser um espaço em que se aproxima de uma posição solidária, admitir a possibilidade da alteridade, do diferente “surdo”, identidade e autonomia lingüística.

A posição ouvintista influencia a própria visão de que o professor surdo não possa exercer sua função como outro professor por ser a surdez vista como falta, dano, prejuízo à normalidade ouvinte (LOPES, 2007). A ausência da fala oralizada poderia ser o mesmo que a ausência do pensamento e, por sua vez, a falta de condições de atuar em uma classe de alunos.

O professor surdo é visto como o outro que não pertence naturalmente à classe de professores ouvintes. Há comunicação, se o surdo oralizar, mas dificilmente, haverá comunicação por Língua de Sinais entre os colegas na sala de professores.

Entre os professores ouvintes, percebo, muitas vezes, que eles consideram a surdez como “uma condição que coloca os surdos em um mundo à parte, às vezes indesejável porque desviante” (LOPES, 2007, p.51). O próprio posicionamento político do surdo, influenciado pelas participações políticas e sociais na sua comunidade, pode gerar opiniões diferentes daquelas esperadas em relação ao que o professor “deveria” apresentar.

As trocas entre professores são fundamentais, mas, se na Instituição, tem apenas um surdo como acontecem essas trocas em virtude da comunicação? No entanto, podemos perceber algumas iniciativas no sentido de uma maior aproximação entre professores surdos e ouvintes, é o caso, por exemplo, do depoimento de C:

P: Você trabalha no K. Mas eu quero entender se é só você de professor surdo e como é a relação com outros colegas professores nos intervalos, nas conversas, lanches, nas trocas, existe isso ou não?

*C: No K primeiramente eu comecei ainda em janeiro (ainda sem alunos) num curso de 20h para os professores das instituições. **Eu ensinei, houve um aprendizado com sinais básicos, como conversações, cumprimentos, Nos intervalos davam um “oi”, “tudo bom”.** Foi muito legal para as relações, com aulas práticas. Se tinha algum problema com avaliação conversávamos, interagíamos. Não no aprofundamos na LIBRAS, foi mais um curso básico. Quando eu saía, os colegas esqueciam, mas se eu estava presente sinalizavam. Fomos desenvolvendo, depois de um ano, realizamos o básico 2 e depois de mais um ano o básico 3. Foi uma determinação da reitoria, pois tem aumentado o número de surdos, na faculdade temos 38 alunos surdos. Daí os professores não conseguiam comunicar-se com os surdos, não entendiam as LIBRAS, assim a difusão da LIBRAS tem aumentado.*

Apesar destas iniciativas, em outras realidades educativas de ensino superior, a comunicação é quase nula. Podemos ver essa falta de convivência efetiva nas falas de A.

*AL.: Nossa... Já aconteceram muitas reclamações nesses 3 anos , pois entrei em 2006. As pessoas ficam acendo, sinalizando “não” e acenando novamente, no máximo um oi e só. **Realmente falta conversa, não existem trocas** como já conversamos antes, sem informação, é tudo muito rápido. Mas, já estou acostumada a ser isolada, mas corri e consegui uma sala de pesquisas sobre surdos, mas sou sempre só eu. Agora tenho um monitor que me acompanha sempre.*

Todos estes aspectos constituem papel importante nas representações que as pessoas tem do professor surdo no ensino superior, bem como das representações que eles tem deles mesmos referente às questões docentes. A sala de aula e os espaços de trabalho do professor são lugares onde além de ensino e aprendizagem, são também lugares de construção de identidades e representações.

Eis um exemplo que o pós-moderno nos oferece: a sala de aula pode ser vista de maneiras bem mais sutis do que a critica tradicional nos ensinou a ver. Ela nos ensinou a ver a oposição entre dominadores e dominados, entre opressores e oprimidos. (...) Mas será que não é possível ver outros recortes? (VEIGA-NETO, 1996, pg 175)

Um fator muito importante a ser considerado é a questão de que muitos ouvintes generalizam o povo surdo por conhecer um surdo e considerar que os demais são do mesmo jeito. Existem ouvintes: responsáveis, irresponsáveis, calmos, agitados, tímidos, etc... No caso do surdo, também, existem diferentes identidades

de surdos. Porém, essas questões se dão de forma um pouco diferenciada na comunidade surda. Existem algumas identidades⁶ que se estabelecem ao longo dos anos de vida de um surdo e que são caracterizadas a partir de vivências e particularidades da comunidade surda.

Cada professor surdo tem sua forma de conduzir a aula, isso ficou evidente durante as entrevistas. É importante marcar essas diferenças para não correr o risco da generalização das identidades dos professores surdos. Em minha trajetória docente, pude perceber diferentes perfis de professores ouvintes, assim como de surdos, entretanto, a grande parte das pessoas tende a generalizar o ensino surdo. De certa forma, isso prejudica o professor surdo que está sempre sendo avaliado de forma comparativa com outro referencial de professor surdo que os alunos ouvintes tiveram experiência, causando um desconforto com essa situação.

Concordo que a educação “é o cenário do encontro e das múltiplas possibilidades que professores e alunos têm de fazer dele um tempo de aprendizagem, de trocas, de descobertas e de experimentação”. (BROILO E CUNHA, 2008, pg 32). Nesse sentido, o diálogo com os alunos sobre experiências anteriores, perfis profissionais e surdez já se configuram no espaço educativo.

Em todo esse contexto é preciso reconhecer a importância do campo da pedagogia universitária. Os processos vivenciados exigem reflexão teórica e ousadia metodológica. Exigem energias estatais e institucionais incluídos a autoria de docentes e estudantes. Exigem uma base de pesquisa que vá legitimando as experiências desenvolvidas e vá construindo referentes capazes de fazer avançar o conhecimento sobre as práticas e fortalecendo a produção de teorias. (BROILO E CUNHA, 2008, pg 32)

Por exemplo, até os próprios recursos para as aulas de professores surdos é diferente, pois a experiência visual é fundamental. A forma como esse professor conduz a aula, geralmente, é baseada em imagens, recursos visuais, informações virtuais como por exemplo: mostrar sites de associações etc...A entrevista da A mostra essa preocupação:

*(...) Por exemplo, aqui no Z ou em faculdades é importante ficar atento ao que está acontecendo no mundo e trazer para esses espaços também. **Pesquisas que não conhecem, novidades, história dos surdos, vou pegando várias coisas, também da internet, do youtube, etc....É importante mostrar essas atualidades e***

⁶ Para compreender as diferentes identidades parentas na comunidade surda, ver Perlin (1998).

experiências em associação com a aula. Não faço um ensino fechado da LIBRAS, trago coisas importantes que estão acontecendo no mundo, um ensino geral da LIBRAS, fazendo essa conexão para que haja um significado e compreensão da língua. (A)

A partir dessa fala trago Costa (2002):

Quando ficamos paralisados/as tomar decisões metodológicas, devemos ter muito claro que o problema certamente não é nosso despreparo na utilização de instrumentos, técnicas ou métodos, mas sim a incapacidade ou inadequação dos métodos, supostamente disponíveis, para dar conta de formas emergentes de problematização. A episteme moderna engendrou lentes e luzes tão ardiosamente dispostas, que apenas podemos vislumbrar algo se usarmos um determinado tipo de óculos. Tudo o mais são outros que mal e mal se movem na obscuridade.(COSTA, 2002, pg 19)

A partir desta multiplicidade de identidades, percebemos que, mesmo dentro da comunidade surda, são estabelecidas formas de poder. Thoma (2006, p. 24) aborda a questão das identidades de forma muito interessante:

Diante do problema das identidades e das diferenças e da constatação de que aquilo que tem sido naturalizado pela história e pela cultura não é mais aceito passivamente em tempos em que as identidades se apresentam como fragmentadas, móveis, cambiáveis, não podemos mais dividir o mundo em fronteiras.

As relações sociais, onde se realizam as representações da alteridade surda, são relações em que imperam poderes. No interior das relações sociais, sempre estão presentes relações de poder. É interessante notar como os ouvintes tecem redes de poder e como elas vêm disfarçadas sob o discurso da fala, da integração e do colonialismo. A questão das identidades surdas, no processo de formação de professores surdos, é de extrema relevância, pois vai configurar as representações referentes aos mesmos. Ainda Thoma (2006, p. 24) salienta que:

A pureza das identidades é um equívoco do ambicioso projeto moderno, e olhar o mundo de forma mais plural ajudará a desconstruímos nossas próprias verdades, representações e discursos sobre aqueles a serem incluídos. Além disso, nos daremos conta de que não existe total posição de inclusão ou total posição de exclusão e que estar ocupando um desses lugares é sempre algo provisório.

A facilidade da comunicação no povo surdo, a naturalidade no uso da língua, a não necessidade de intérprete em todos os momentos, antecipa-lhe uma

autonomia tolhida em espaços em que não possa usar com a mesma facilidade sua língua. Apesar de as novas tecnologias serem mediadoras da comunicação e proporcionar outra vez autonomia na comunicação, em momentos de reuniões ou comunicações importantes, torna-se imprescindível a presença de um intérprete.

Dentro das diferentes lutas promovidas pelo movimento surdo, a presença dos intérpretes de LIBRAS no contexto educacional, ainda é uma questão a ser muito discutida. Nas relações de trabalho com professores surdos entrevistados, percebemos diferentes posturas quanto à relação com intérprete, na qual não devemos tomar nenhuma como legitimada, mas entender o porquê das escolhas de cada um. *“Fugir das grandes metanarrativas pode ser um passo concreto, para que se possa visualizar novas concepções respeitando a realidade multicultural existente nas relações sociais”*. (SKLIAR, 1997, pg 263). Trazendo esse entendimento para discussões no ensino superior, trago Broilo e Cunha:

No campo de conhecimento e das pesquisas em Educação, não há consenso paradigmático, não há leis gerais aceitas, conceitos universalmente admitidos, ainda que na provisoriedade histórica que têm os paradigmas. Isto não quer dizer, no entanto, que não se tenha, nos estudos da área da educação, a preocupação com questões de teoria e método, que se tenham referentes e preocupações quanto ao sentido mais geral e à certa consistência dos conhecimentos construídos ou em construção nas investigações e reflexões no campo. Não quer dizer que não se tenha cuidado de atitude científica no trato com os fatos que constituem as bases de análise e compreensão de problemas do campo educacional. (BROILO E CUNHA, 2008, pg 39)

Podemos perceber as posturas dos professores entrevistados através de suas histórias, por exemplo, o entrevistado C quando diz que, como usa muita teoria, precisa de intérprete e que tem uma boa relação com diferentes intérpretes.

P.: Como é sua relação com intérprete, você solicita sempre o acompanhamento dele?

*C: Quanto à relação com intérprete, tem vários intérpretes diferentes. Eu não estou sempre com um mesmo intérprete, são diferentes. A reitoria envia para as aulas comigo, sempre trocando os intérpretes, e eu sei disso. **Minha relação com todos é muito boa, não tenho nenhum problema em relação a isso.** É uma relação profissional, sabem o quanto minha disciplina é importante e respeitam, sabem que é uma disciplina muito séria, não é só o básico, sabem que eu sou sério, tem teoria, eu explico e eles entendem, por isso essa relação profissional e de trocas é muito importante.*

P.: Ma esse processo de ter vários intérpretes não é confuso?

*C: Não, já estou acostumado a ter diferentes intérpretes, por exemplo, no primeiro semestre tenho um intérprete, depois no segundo semestre é um outro intérprete e assim vai trocando, não tenho nenhum problema com isso. **Não tenho vínculo com apenas um intérprete e que por isso precisa sempre permanecer com ele. E assim acontecem muitas trocas.***

Diferente desta postura, W apesar de também ter teoria em suas aulas, prefere não ter intérprete em sua prática, talvez como forma de resistência surda nos jogos de poder, pois conta como sofreu com processos de ouvintização..

P.: Nas disciplinas de LIBRAS que você dá, você solicita intérprete? Acha necessário?

W.: Nas aulas com ouvintes não acho necessário, eu sozinho, é fácil.

P.: Mas como fica a comunicação? Se querem perguntar alguma coisa eles escrevem?

W.: Sim, não gosto que falem oralmente, mas os alunos podem escrever no quadro e vou explicando o significado como no inglês. É uma troca.

Entretanto em outras falas do entrevistado C, não na temática intérprete, mas comunicação, podemos ver também estratégias na aula, que carregam a resistência surda, por exemplo, de não permitir comunicação no português escrito, apenas na LIBRAS.

P.: E os alunos NE sua aula, ficam conversando? Falando uns com os outros? Porque isso me incomoda.

C.: Sim, se os alunos ficam falando, eu faço que não entendo, digo que não conheço, o principal é LIBRAS, peço que usem o alfabeto em LIBRAS, é importante para treinar, eu não aceito conversação oral, nem por escrito em português, na aula apenas LIBRAS.

Se começam a comunicação comigo através de escrita em português, os alunos ficam mal acostumados. Os alunos reclamam, mas eu insisto que se expresse que eu entendo.

E, ainda a colocação de A quanto à intérprete, demonstra uma boa relação de aprendizado e troca, porém o referencial dos alunos ouvintes fica confuso.

P.: Você acha melhor o acompanhamento dos intérpretes? Qual sua opinião?

AL.: Eu percebo que a maioria dos alunos já está acostumada a ver essa dependência, parece que esquecem o referencial de professor, que identidade tem o professor?? **Eu digo:- Eu sou a professora!!! E os alunos pedem desculpa, mas percebo que ficam confusos.**

Você precisa ter ética, ser frio, que venha falar com a Ana Luiza. Entende?

P.: Verdade, concordo.

AL.: Mas a intérprete é ótima, tem teoria, sinaliza rápido e bem, é fluente, tem muitas idéias, e eu ainda não tanto, fico olhando ansiosa, com vontade pois a intérprete é excelente, é diferente pois tem prática. Não apenas ter foco apenas na LIBRAS, a prática precisa desafiar, bem como textos que instiguem os alunos, pois é muito rápida a disciplina e é apenas uma só e pronto.

(...)

P.: Nos planejamentos ou correções do material em casa se você tem alguma dúvida tem ajuda da intérprete ou faz sozinha?

AL.: Sim, sempre ajuda claro que sim. Por exemplo: Se tenho uma idéia sobre minha metodologia e faço, as vezes os alunos ouvintes não entendem minhas frases, então tenho juntamente com a intérprete fazemos a organização, e isso é até melhor para mim, pois vou aprendendo palavras em português também, vou adquirindo um maior vocabulário, que é muito importante para um professor universitário. Essa prática é boa para meu aprendizado.

P.: O que você acha melhor: o intérprete presente o tempo todo ou que depois ele saia? O que você prefere?

AL.: Eu andei pensando bem sobre isso e acho que é bom que o professor fique sozinho sinalizando sem intérprete, trabalhando com teorias também, mas eu pensando nisso, vi que a disciplina é uma só e apenas 60h, é muito pouco e logo acaba. Se tivéssemos LIBRAS I, II, III e IV daí sim teria como ser só o professor de LIBRAS. Me provoca a questão da discussão de L1 e L2, mas hoje onde vimos a L2? Onde?

A participação nos eventos, que venham a discutir a educação de surdos nas instituições de ensino e na comunidade, é muito importante na formação do professor. As possibilidades da diversidade tecnológica são muito mais divulgadas nesses momentos como processo de acessibilidade e conquista de novos territórios.

As famílias que têm filhos surdos precisam conhecer os adultos surdos que têm sucesso em suas profissões para que não passem pelas mesmas dificuldades que há muito queremos mudar. A aproximação entre familiares, comunidade surda e professores surdos, provocará mudanças que tenham muito mais da cultura surda que as influências impostas pela cultura ouvinte.

O que tenho visto é que os professores surdos participam muito mais na sua comunidade e trazem as reivindicações para dentro dos espaços educacionais do que os professores ouvintes de alunos surdos. A busca e o apoio que os professores tem na comunidade, tornam a educação, discutida em sala de aula muito mais viva e cheia de significações para os surdos.

4. EXPERIÊNCIAS DE DOCÊNCIA: CONSTITUINDO PROFESSORES SURDOS

Como mencionei anteriormente, o curso Letras/Libras e o PROLIBRAS foram estratégias de formação e certificação respectivamente, de docentes surdos na lógica da inclusão.

Estes programas ainda são muito confundidos pela comunidade surda, pois se tratam de coisas diferentes. O que precisamos deixar claro é que o Curso Letras/Libras se configura em um curso de graduação, portanto, um processo formativo. Já, o PROLIBRAS é um exame nacional de proficiência de LIBRAS, sendo apenas de certificação.

Primeiramente, vou me deter em aspectos do PROLIBRAS que apenas certifica sem nenhum aprendizado.

P.: Qual sua opinião sobre a importância do Curso Letras/Libras e o PROLIBRAS quanto ao ensino?

*C.: Eu não tenho formação no Letras/Libras, mas tenho o PROLIBRAS. Mas comparando os dois programas, o Letras/Libras é muito melhor. **No Letras/Libras tem ensino aos alunos, tem um aprendizado maior, maior profundidade, tem material que é dado aos alunos. No PROLIBRAS é rápido e termina, não tem um aprendizado, falta prática.** O Letras/Libras proporciona um aprendizado que o aluno depois enquanto professor poderá utilizar no ensino com seus alunos, por exemplo, sobre a história de surdos que muitos desconhecem os anos que antecederam muitas novidades que nos fazem desenvolver. Realmente, no PROLIBRAS é muito rápido, infantil, não adianta.*

P.: Realmente, muitos surdos reclamam que falta prática.

C.: Eu concordo, o Letras/Libras é muito melhor.

P.: Qual dos programas você acha mais importante para o futuro. O PROLIBRAS ou Letras/Libras? A certificação deles, qual é mais importante para você?

*W.: **O PROLIBRAS muitos passam com facilidade, é ruim, pois não tem profundidade,** eu queria 2 coisas: que passassem no PROLIBRAS e depois continuassem como na Y ou em outros lugares para aprofundar o aprendizado e que recebessem ensino, pois ainda falta. Ou que antes tivesse um ensino para depois ir para o PROLIBRAS. Ou que verificassem se já tem cursos na Y ou outros cursos, para depois fazer a prova. Ainda é muito confuso.*

P.: **Falta prática, recebemos o certificado e pronto. Realmente muitos reclamam que seria necessário um curso antes.**

W.: Concordo.

P.: **Esse processo não pode ser direto assim. E você acha sobre a importância do Letras/Libras?**

W.: Muito importante, é necessário, na língua própria do surdo.

P.: Qual a importância do PROLIBRAS e do Letras/Libras para o futuro?

*AL.: São políticas do MEC. **Eu não acho importante a questão do PROLIBRAS. O PROLIBRAS não adianta muito.** O Letras/Libras sim, tem formação universitária, conhecimento, desenvolvimento.*

Por que antigamente os surdos não tinham formação, era muito básico, por exemplo: os cursos de Instrutor surdo promovidos pela Feneis, alguns de 20h, outros de 80h. Às vezes com idéias da pedagogia onde podíamos vincular com trabalho.

***Agora o Letras/Libras é muito importante pois tem conhecimentos específicos da língua de sinais.** Eu percebo que a língua de sinais e o Letras/Libras é da Letras, combina com a Letras. Para mim o PROLIBRAS não é legal. As pessoas acham é fácil e podem trabalhar, mostram a lei e esquecem coisas importantes, fixam só na legislação. Primeiro deveria ter um curso de formação, depois cursos que exigissem experiência, ainda falta discussão.*

Neste sentido, é importante marcar a importância de um Curso de formação para docentes surdos ensinarem a Língua de Sinais e não apenas a idéia de certificação.

É unânime que o PROLIBRAS não qualifica apenas certifica. Entretanto, os três sujeitos da pesquisa que são professores de ensino superior, inclusive eu, realizamos os provas para receber a certificação e poder dar aula em Universidades.

A racionalidade política dos programas de formação profissional, por exemplo, procura evitar “o estrago que a discriminação, o preconceito, o racismo, os estereótipos causam na sociedade”. Para isso, coloca em funcionamento a tecnologia da diversidade e igualdade de oportunidades, através de variadas estratégias que estimulem a boa vontade e bons sentimentos, em que a diversidade cultural deve ser tolerada e respeitada. (KLEIN, 2005, pg 87)

Nesta lógica, muitas vezes o ensino é prejudicado, como por exemplo, o PROLIBRAS, onde não há uma exigência de prática ou participação de cursos etc... E, mais tarde, pelas políticas aligeiradas esses profissionais desqualificados serão certificados e estarão no ensino superior.

Outro problema político é que agora muitas universidades tem aberto vagas para professores de LIBRAS, porém não há, ainda, uma oferta qualificada de professores surdos para a demanda exigida.

P.: Agora está tendo muito concurso que exige ter mestrado, mas tem pouco surdos com essa formação. Você acha que concursos para a disciplina de LIBRAS no ensino superior devem baixar a exigência apenas para graduação?

AL.: Esse é um problema político. Eu fico surpresa que agora as Universidades abram rapidamente vários concursos exigindo doutorado e mestrado, quando poucos surdos o têm, e acabam ouvintes nessas vagas. Eu sinto com tudo isso, mas falta movimento político sobre isso.

É natural que os professores que já estejam dando as disciplinas de LIBRAS sem formação específica tenham muitos desafios, mas acredito que a educação no ensino superior é um campo de saberes em constante discussão.

O campo da pedagogia universitária, ainda que recente em seu reconhecimento como espaço de produção de saberes específicos, vem se consolidando e ocupando legitimidade nas ciências da educação. Já é consenso que as funções de ensino e pesquisa exigem conhecimentos específicos, extrapolando a idéia de que basta a base do conhecimento disciplinar para realizar a educação superior. (BROILO E CUNHA, 2008, pg. 30)

As representações, que se constituem nesses espaços, vão se modificando com a convivência entre professor surdo e aluno ouvinte.

P.: Quando você começou a ensinar percebeu ou sentiu que seus alunos não davam o valor devido como identidade de professora surda?

*AL.: No começo foi um momento bem difícil, eu senti muito, os **alunos ouvintes pensavam que iriam se acostumar que ia ser fácil como uma brincadeira, depois começavam e se cutucavam e viram que o tempo ia passando e que não era apenas teatro ou gestos engraçadinhos.** Quando percebiam isso se assustavam muito, se davam conta que eu era mesmo surda, reagia com medo, nervosismo, ansiedade, preocupações, ficavam assustados sem saber o que fazer, alguns iam embora e eu via tudo isso. **Mas com o tempo esse sentimento se transformava** e percebia nos alunos um amor por mim, que era melhor, pois sempre tinham professores ouvintes, o mundo todo ouvinte e eu era diferente, surda, visual.*

De certa forma, concordo com a entrevistada porque, muitas vezes, no início das minhas aulas, sentia as mesmas reações descritas no trecho anterior.

AL.: Quando comecei como professora no ensino superior, senti um pouco sim, agora já estou acostumada, sei que sempre vai haver desafios, sempre. Quando peço para os alunos fazerem uma

*avaliação, ao ler depois, **percebo que no início começam nervosos, angustiados e preocupados, mas ao encerrar estão felizes, acham muito legal e amam.** É sempre dessa forma, no começo é ruim, mas no meio até o fim o interesse aumenta muito e querem mais. Isso é normal e também geral.*

Estes sentimentos, descritos no início da disciplina, evidenciam o quanto as representações estão atreladas aos referenciais de professores ouvintes e quando se deparam com um professor surdo mobilizam suas concepções.

Representações dos ouvintes sobre a surdez e sobre os surdos [...]. Trata-se um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. (SKILIAR, 2001, p15)

Apesar de muitos desafios, garantir esses espaços produz coisas importantes para o povo como colocou a pesquisadora Dr^a Marianne Stumpf no seu parecer de qualificação desse projeto: “compreender como os intelectuais surdos subvertem as relações de poder e significação no contexto de sua participação dentro da Universidade”.

Ainda me apropriando de falas de minha banca, considero que muitas das falas dos sujeitos entrevistados foram por mim problematizadas e teorizadas, pois como a Professora Dr^a Helenise Antunes Sangói também em minha banca de qualificação, “a temática escolhida está vinculada à própria história de vida da autora, tornando-se este estudo fecundo e propositivo”. Apesar de termos um perfil de professores surdos de ensino superior semelhantes em alguns aspectos, cada um carrega consigo representações e subjetividade advindas desse processo.

Vejam que se abrem infinitas combinações que correm juntas e não se subordinam a uma única categoria nem a uma única racionalidade. Não que o pós-moderno seja irracional. O que parece problemático sujeito único, inscritos numa realidade que, por ser total, é única (VEIGA-NETO, 1996, pg.175).

Finalizo ao mesmo tempo feliz com a inserção dos surdos como professores no ensino superior, como também problematizando se esse espaço não se tornará um processo de in/exclusão? Como coloca Lunardi (2001) em seu artigo “Inclusão/exclusão: Duas faces da mesma moeda”, pois se lutamos tanto para que os alunos surdos não se sintam excluídos em espaços inclusivos, o cuidado deve

ser o mesmo com professores surdos no ensino superior, gerando as mais diversas representações que constituirão esse sujeito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BROILO Cecília Luiza e Maria Isabel da Cunha. Pedagogia Universitária: desafios da produção do conhecimento. IN: Maria Isabel da Cunha, Cecília Luiza Broilo (org). **Pedagogia Universitária e produção de conhecimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p. 30 – 39.

COSTA, Marisa Vorraber. Introdução. Novos olhares na pesquisa em educação. In: Costa, Marisa Vorraber (orgs). **Caminhos Investigativos: Novos olhares na pesquisa em educação**- 2º ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (Pg 13-22)

COSTA, Marisa Vorraber. Mídia, magistério e política cultural. _____ (org). **Estudos Culturais em educação**: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000. p.73-91.

DEBESSE, M. Un problema clave de la Educación Escolar Contemporánea. In: Debesse, M. y Mialaret, G. (eds), **La Formación de los Enseñantes**: Oikos-Tau. (pg 13-34)

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Verdades em Suspense: Foucault e os perigos a enfrentar. IN: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em Educação**. 2 ed. Rio de Janeiro (RJ): Lamparina, 2007. (pg 49-70)

FOUCAULT. M. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1972.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1987.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GOMEZ, Angel Pérez. O Pensamento Prático do Professor: A Formação do Professor como Profissional Reflexivo. In: NOVOA, Antonio. **Os Professores e a**

sua Formação (Coord.) Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, Lisboa 1995.

HALL, Stuart. **Da Diáspora**: identidades e mediações Culturais. Trad. RESENDE, Adelaine La Guardia [et all]. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003

HALL, Stuart. **Identidades Culturais na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LANE, Harlan. **A Máscara da Benevolência**: A comunidade Surda Amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & Educação**: Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LUNARDI-LAZZARIN, Márcia L. **Inclusão/exclusão**: duas faces da mesma moeda. Cadernos de Educação Especial, Santa Maria (RS), v. 2, n. 18, p. 27-36, 2001.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1997.

MIORANDO, Tânia Micheline. Formação de profissionais – mais professores para escola sonhada. In: Tânia Micheline Miorando. **Estudos Surdos I** – Ronice Müller de Quadros (org). Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2006.

MOREIRA, Antonio F. e SILVA, Tomaz T. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Editora Cortez: 2002.

PERLIN, Gládis Terezinha T. Identidades Surdas. IN: SKLIAR, Carlos (Org). **A Surdez**: um olhar sobre as diferença. Porto Alegre: Mediação, 1998. (pg 51-74)

RAMPELOTTO, Elisane Maria. A formação como mudança. In: Adriana da Silva Thoma; Maura Corcini Lopes. (Org.). **A invenção da surdez II** - Espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. 1 ed. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006, v. 1, p. 101-116.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Currículo como Fetiche** a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

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 pesquisa em Educação**. 2 ed. Rio de Janeiro (RJ): Lamparina, 2007. (pg 117-138)

SKLIAR, Carlos e LUNARDI, Márcia Lise. Estudos Surdos e Estudos Culturais em Educação. In: LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de, GOES, Maria Cecília Rafael de (orgs). **Surdez: Processos Educativos e Subjetividade**. São Paulo: Lovise, 2000.

SKLIAR, Carlos. (Org.). **Educação & exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____. Pluralismo X norma ideal. In: VEIGA-NETO, Alfredo e SCHMIDT, Sarai. **A educação em tempos de globalização**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p.21-24.

------. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade In: SKLIAR, Carlos. (org.) **A surdez um olhar sobre as diferenças**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

STROBEL, Karin. **As imagens do Outro sobre a Cultura Surda**. Santa Catarina: Editora da UFSC, 2008.

THOMA Adriana da Silva; Educação de surdos: espaços e tempos de reclusão aos espaços e tempos inclusivos. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini. (Org.). **A Invenção da Surdez II: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2000.

WORTAMANN. Maria Lúcia C. Análises culturais – um modo de lidar com histórias que interessam à educação. IN: COSTA, Marisa Vorraber (org). **Caminhos**

investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DPP&A, 2002. p.73-92

Anexo A

Aprovação no Comitê de Ética

Anexo B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO PROJETO: PROFESSOR SURDO NO ENSINO SUPERIOR: REPRESENTAÇÕES DA PRÁTICA DOCENTE

ORIENTADOR: Prof^a. Dr^a. Márcia Lise Lunardi-Lazzarin

Telefone: 055- 32208925

PARTICIPANTES: Prof^a Cristiane Ramos Müller

LOCAL DA COLETA DE DADOS: Local de trabalho dos sujeitos entrevistados (não identificado)

Prezado/a Senhor/a

- Você está sendo convidado/a a responder as perguntas deste questionário de forma totalmente voluntária.
- Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento.
- Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes que você se decidir a participar.
- Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder o benefício aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo:

Analisar as narrativas de Professores Surdos acerca das representações produzidas enquanto docente do Ensino Superior.

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas na entrevista semi-estruturada, respondendo às onze perguntas formuladas, em anexo. A entrevista será realizada em LIBRAS pela pesquisadora e após serão traduzidas para o português escrito.

Benefícios: Esta pesquisa trará maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefícios direto para você. Poderá contribuir para pesquisas e conhecimentos na área da surdez de uma forma geral.

Riscos: O preenchimento deste questionário não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você. Como a entrevista será realizada em LIBRAS poderá ter alguma interferência no sentido real durante a tradução para o português escrito.

Observação: Essa é uma entrevista em LIBRAS – (prática comum entre pesquisadores surdos), para a análise dos dados, a entrevista será filmada pois os sujeitos são usuários da LIBRAS, que é uma língua gestual-visual. As imagens serão utilizadas para a tradução para o português escrito e possível apresentação de coleta de dados durante a defesa do projeto.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____
estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Santa Maria, ____ de julho de 2009

Assinatura do Sujeito de pesquisa/representante legal

nº identidade

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento livre e esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Qualquer dúvida entre em contato com o comitê de Ética em Pesquisa da UFSM:

Avenida Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria - 7o andar - Sala 702

Cidade Universitária - Bairro Camobi

97105-900 - Santa Maria - RS

Tel.: (55)32209362 - Fax: (55)32208009

e-mail: comiteeticapesquisa@mail.ufsm.br

Santa Maria, ____ de julho de 2009.

Márcia Lise Lunardi-Lazzarin - Responsável pelo estudo

Anexo C

TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Professor surdo no ensino superior: representações da prática docente

Pesquisador responsável: Prof. Dr. Márcia Lise Lunardi Lazzarin

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria – Departamento de Educação Especial.

Telefone para contato: 55 3220 8925

Local da coleta de dados: local de trabalho dos sujeitos entrevistados (sem identificação).

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos pacientes cujos dados serão coletados através filmagem, pois se tratam de sujeitos surdos usuários da língua de sinais (visual-gestual). As informações contidas nessas filmagens são imagens dos entrevistados sinalizando sua entrevista. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas no (a) Centro de Educação, no armário da sala 3240 por um período de 5 anos sob a responsabilidade do (a) Sr. (a) Márcia Lise Lunardi Lazzarin. Após este período, os dados serão destruídos. Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM em/...../....., com o número do CAAE

Santa Maria, 22 de junho de 2009

.....
Márcia Lise Lunardi Lazzarin

CI 7050033823

Anexo D

Questionário para professor surdo:

1. Você é ou já foi professor de ensino superior? Se sim, em qual instituição e qual disciplina?
2. Como você se vê enquanto professor surdo? E como percebe que as pessoas o vêem?
3. Qual sua formação?
4. Já teve outras experiências como professor? Como foi?
5. Qual é sua opinião sobre a disciplina de Libras em cursos de nível superior?
6. Como é sua relação com outros professores ouvintes de sua instituição?
7. Como é sua relação com outros alunos ouvintes de sua instituição?
8. Quais as diferenças entre professor surdo e professor ouvinte no ensino superior? (opine sobre aspectos como: didática, relação professor-aluno, metodologia, explanação dos conteúdos, etc.)
9. Você solicita a presença de intérpretes em suas aulas? Quando? Como é sua relação com o intérprete?
10. Qual a importância do PROLIBRAS e LETRAS LIBRAS para o professor surdo no ensino superior?
11. Diante aos temas abaixo, assinale qual você discute com seus alunos na disciplina de LIBRAS:
 - () cultura surda
 - () escola inclusiva
 - () escola de surdos
 - () língua de instrução
 - () atuação de intérpretes
 - () currículo em geral
 - () currículo “surdo”

Anexo E

Entrevista *Carlos Roberto Martins* (19/05/2009)

1. *Você é ou já foi professor de ensino superior? Se sim, em qual instituição e qual disciplina?*

P: Você já teve experiência como professor, ou ainda atua com educação?

C: Sim, com alunos ouvintes foi instrutor, comecei a sentir prazer nessa atividade docente, fazia dinâmicas, brincadeiras, via um desenvolvimento, mas com educação de surdos tive pouca experiência. Meu foco é o ensino para pessoas ouvintes, pois com surdos é mais conversa em LIBRAS, mas meu foco sim é ensino para ouvintes. Gosto de ensinar ouvintes, discutir política, questionamentos, realmente eu gosto mais de ensinar ouvintes.

P: Quando você começou a ensinar?

C: Faz muito tempo, em com 2001 com a Y. Primeiro começou eu, a Marianne S., André R., Carlos Góes, juntos na Y em lutas no desenvolvimento de leis, na oficialização da LIBRAS, por que foi muito importante da difusão de informações em empresas. Em continuei trabalhando no X, freqüentando assim dois espaços de trabalho, o K e o X. No X, muitas empresas têm convênio para palestras, inclusão, cursos.

P: Você era funcionário no K?

C: Sim, funcionário nos dois lugares, no X e no K, 20h em cada um.

P: O que você acha na disciplina de LIBRAS nos cursos de Licenciatura (por exemplo no curso de Geografia, história)? Sua opinião:

C: A disciplina de LIBRAS é muito importante, as pessoas ter uma experiência, podem perceber a experiência de vida surda, aprofundar estudos na sala de aula, porque no futuro serão profissionais da educação, e vão lembrar que o Carlos ensinou sobre os Surdos, a LIBRAS, também aprenderam a comunicar-se, por exemplo, em hospitais, postos de saúde, área da matemática, pois no futuro com a inclusão, é muito importante o interesse. Os ouvintes buscam isso, querem aprender, porque no futuro vão precisar, por exemplo, uma enfermeira vai vacinar um surdo e pode causar algum procedimento errado por causa da falta de comunicação. Realmente é muito importante e os ouvintes querem aprender cada vez mais, pois é muito importante para seu futuro profissional.

P: Mas você acha que no geral as pessoas que freqüentam essa disciplina consideram-na importante?

C: A maioria das pessoas acha importante por causa da comunicação em LIBRAS, porque a maioria tem medo de não conseguir se comunicar na rua, na sociedade, na inclusão e aí lembram o que eu expliquei e o entendimento fica mais fácil que o surdo tem uma diferença, que ouvintes e surdos não são iguais, mas sim diferentes, nesse sentido há uma compreensão, as explicações em aula são de fundamental importância para isso e eles sentem uma satisfação por essa clareza. Sentem-se bem, criam vínculos de amizade comigo, nas avaliações da disciplina vão muito bem, com notas muito boas, tenho uma identidade profissional, tem qualidade, responsabilidade com horário e trabalhos, atenção em aula, em vários aspectos é muito bom.

P: Como são as provas? Em LIBRAS?

C: Não, temos provas também sim, mas primeiro faço 4 grupos de alunos e seleciono 4 livros. São eles: A invenção da Surdez, da Maura, outro sobre Língua da Lodenir, outro da Ronice, e outro sobre aquisição da linguagem. Os temas são escolhidos entre os grupos, eles levam essa leitura para casa. E marco um dia para apresentação dos grupos com slides em Power point no data show com desenhos sobre aparelhos auditivos, fotos, explicações. Os alunos apresentam em português e a interprete sinaliza em sinais para eu vou observando provocando questionamentos, por exemplo: você é a favor do implante coclear, vocês acha esse procedimento é capaz de desenvolvimento e

evolução da língua portuguesa para o surdo? Os alunos respondem e explicam que não. Eu percebo que está certo assim realizar minha avaliação em partes, como na apresentação dos grupos.

P: Mas você faz prova escrita em português?

C: Espera, terminada as apresentações dos grupos (avaliação G1), coloco filmes, começo com o filme “Jonas”, você conhece esse filme??

P.: não.

C: os alunos ficam surpresos, gerando angustia, vêem o surdo tentando sinalizar e pais na tentativa de oralização, a busca incessante do surdo chamando a mãe, a mesmo insistindo no oralismo, sem uma efetiva comunicação. As alunas percebem esse sofrimento, ficam mobilizadas, provoca desconfortam, sentem-se mal. Nesse sentido e pergunto: “e aí? É melhor o oralismo ou a Língua de Sinais?” E os alunos respondem a Língua de Sinais.

Eu digo que tudo bem o oralismo, mas atrapalha na aquisição da língua, com LIBRAS é melhor. Os alunos percebem que o professor tem razão e em seus textos todos se mostram a favor da Língua de Sinais. Eu recebo esses textos com a opinião dos alunos (avaliação G2) . Ainda na G2 as alunas fazem um resumo sobre um livro de língua e neurologia (esse trabalho é individual). Depois faço uma prova com sobre o alfabeto manual, com questões de marcar, sinais, etc.. e fecho as notas.

P: Você trabalha no La Salle. Mas eu quero entender se é só você de professor surdo e como é a relação com outros colegas professores nos intervalos, nas conversas, lanches, nas trocas, existe isso ou não?

C: No La Salle primeiramente eu comecei ainda em janeiro (ainda sem alunos) num curso de 20h para os professores das instituições. Eu ensinei, houve um aprendizado com sinais básicos, como conversações, cumprimentos, Nos intervalos davam um “oi”, “tudo bom”. Foi muito legal para as relações, com aulas práticas. Se tinha algum problema com avaliação conversávamos, interagíamos. Não no aprofundamos na LIBRAS, foi mais um curso básico. Quando eu saía, os colegas esqueciam, mas se eu estava presente sinalizavam. Fomos desenvolvendo, depois de um ano, realizamos o básico 2 e depois de mais um ano o básico 3. Foi uma determinação da reitoria, pois tem aumentado o número de surdos, na faculdade temos 38 alunos surdos. Daí os professores não conseguiam comunicar-se com os surdos, não entendiam as LIBRAS, assim a difusão da LIBRAS tem aumentado.

P: Quanto as disciplinas...É só um professor de LIBRAS? Porquê? Não seria necessário mais professores surdos? Pois tem bastante atividade.

C: Mas por enquanto é só 20h, ainda PE pouco, um professor dá conta, se aumentarem a carga horária daí sim será necessária.

C.: Ah tá.. Entendi.

C: Eu trabalho, quarta-feira e quinta-feira de noite e sexta-feira de manhã e de noite (4 turnos), segunda-feira e terça-feira não tem, mas no futuro pode mudar.

P.: Tu trabalhas há quanto tempo?

C: Há 8 anos.

P: E ainda não aumentou essa necessidade de professores?

C: ainda não.

C: com professores ouvintes minha relação é muito boa, me entendem bem, também as vezes eles escrevem, ou usam um pouco de sinais, são muito educados, respeitam, há trocas. Eles têm vontade, são simpáticos, às vezes passeamos com sair para comer uma pizza, chamam para um churrasco, somos um grupo, e nessa relação eu aprendo muito, cada vez mais, é um aprendizado, sobre suas experiências, políticas, discutimos, é muito bom.

P: Mas teus colegas também usam sinais?

C: Sim, a maioria professores, tu conheces _____, a filha dela é professora no La Salle, Ela sabe Sinais, trabalha com informática, outro HH também sabe sinais, isso é muito bom, tem aumentado, muitos professores da Ulbra tem vindo para cá por isso tem aumentado, também professores da UFRGS.

P: Nas aulas do ensino superior, como é sua relação com seus alunos ouvintes?

C: Relação com a todos com alunos realmente não acontece, manter essa relação é um pouco difícil, mas, por exemplo: alunos que sentam bem próximo, ou que conversam individualmente o professor, dá para manter uma boa relação. Só eu e outro aluno, conseguimos nos comunicar, cumprimentos básicos, ou através da datilografia, mas com a turma em geral, faz-se necessário o intérprete.

P: E os alunos NE sua aula, ficam conversando? Falando uns com os outros? Porque isso me incomoda.

C.: Sim, se os alunos ficam falando, eu faço que não entenda, digo que não conheço, o principal é LIBRAS, peço que usem o alfabeto em LIBRAS, é importante para treinar, eu não aceito conversação oral, nem por escrito em português, na aula apenas LIBRAS.

Se começam a comunicação comigo através de escrita em português, os alunos ficam mal acostumados. Os alunos reclamam, mas eu insisto que se expresse que eu entendo.

Por exemplo: O aluno tenta sinalizar:

-Eu vou banheiro.

Eu repondo em LIBRAS:

-Claro, pode ir.

P.: E, por exemplo, quando os alunos avisam sobre atestado médico?

C: O aluno fica tentando comunicar falando ou tentando fazer o sinal de médico, dessa forma já ensino o sinal atestado. Ele entende e pronto, não uso papel escrito em português. Por que se usa, o aluno acostuma mal, como se fosse um vício se adapta.

P.: Você acha que os relacionamentos acontecem de forma diferente com professores ouvintes e professores surdos?

C.: Realmente é diferente, os alunos falam, a avaliação é diferente. O professor ouvinte dá suas aulas, através da fala oral que não combina com surdos, tiram um pouco, é uma fala resumida e só. Professor surdo é diferente, usam só LIBRAS, certo: contam piadas, tem humor, tem um jeito próprio, usam textos que ficam claros; ouvintes só explicam e pronto, forma resumida, com única metodologia, usam pouco a LIBRAS.

P.: Como é sua relação com intérprete, você solicita sempre o acompanhamento dele?

C: Quanto à relação com intérprete, tem vários intérpretes diferentes. Eu não estou sempre com um mesmo intérprete, são diferentes. A reitoria envia para as aulas comigo, sempre trocando os intérpretes, e eu sei disso. Minha relação com todos é muito boa, não tenho nenhum problema em relação a isso. É uma relação profissional, sabem o quanto minha disciplina é importante e respeitam, sabem que é uma disciplina muito séria, não é só o básico, sabem que eu sou sério, tem teoria, eu explico e eles entendem, por isso essa relação profissional e de trocas é muito importante.

P.: Ma esse processo de ter vários intérpretes não é confuso?

C: Não, já estou acostumado a ter diferentes intérpretes, por exemplo, no primeiro semestre tenho um intérprete, depois no segundo semestre é um outro intérprete e assim vai trocando, não tenho nenhum problema com isso. Não tenho vínculo com apenas um intérprete e que por isso precisa sempre permanecer com ele. E assim acontecem muitas trocas.

P: Com essa interação fica mais fácil?

C.: Sim, com certeza.

P.: Qual sua opinião sobre a importância do Curso Letras/Libras e o PROLIBRAS quanto ao ensino?

CM.: Eu tenho formação no Letras/Libras, mas tenho o PROLIBRAS. Mas comparando os dois programas, o Letras/Libras é muito melhor. No Letras/Libras tem ensino aos alunos,

tem um aprendizado maior, maior profundidade, tem material que é dado aos alunos. No PROLIBRAS é rápido e termina, não tem um aprendizado, falta prática. O Letras/Libras proporciona um aprendizado que o aluno depois enquanto professor poderá utilizar no ensino com seus alunos, por exemplo, sobre a história de surdos que muitos desconhecem os anos que antecederam muitas novidades que nos fazem desenvolver. Realmente, no PROLIBRAS é muito rápido, infantil, não adianta.

P.: Realmente, muitos surdos reclamam que falta prática.

C: Eu concordo, o Letras/Libras é muito melhor.

P: Eu acho que o Letra/Libras deve permanecer sempre.

C: Eu também sou a favor, para que ocorra um aprendizado com mais facilidade.

P: Na disciplina de LIBRAS, você ensina apenas a LIBRAS (sinais específicos), ou na disciplina você também trabalha questões como metodologia? No seu programa consta temas como cultura surda, identidade surda, inclusão, escola? Qual dessas duas formas são suas aulas?

C: O mais importante na metodologia é sim trabalhar com cultura, história, família. É importante ler sobre isso, para depois irmos para a parte prática e ensino dos sinais, pois até a percepção fica melhor.

P: Mas seus alunos ouvintes não ficam surpresos se você começa com teorias? Se você começa com sinais, qual forma de aprendizado mais rápido?

C: Preciso agregar as duas formas, se eu tirar a primeira parte teórica da disciplina, os alunos não vão saber algumas coisas fundamentais, porque com surdos existem características diferentes dos ouvintes. Por exemplo, se surdos discutem num dia, pouco tempo depois já estão se falando normalmente, na relação entre ouvintes é diferentes, amigos discutem e nunca mais voltam a ser amigos. É diferente, ou até mesmo quando um surdo professor está conversando empolgadamente em sinais, muitos alunos ouvintes pensam o professor está brabo, mas é normal, faz parte da cultura. Assim como quando um ouvinte está falando oralmente. Falta essa percepção. A Libras, sinais, configuração de mão, por exemplo (Configuração da Mão tudo bom) significa tudo bom. Ou o ouvinte faz com a mão o sinal transar, mas o surdo faz o sinal de forma diferente (bochecha). Os alunos desconhecem muitos dessas formas de falar em sinais, como a expressão, o jeito.

P: Mas os alunos as vezes não reclamam de suas aulas, que são ruins ou muito difíceis?

C: Muito difícil isso acontecer, muito pouco. Se o aluno é preguiçoso, isso é problema dele, também se aluno não tem interesse é problema dele. Depende também do esforço do aluno, interesse. No término da disciplina se foi cansativo, continuo no curso de extensão e os alunos podem freqüentar pela segunda vez dessas aulas.

P: Em suas salas de aula (dos cursos geografia, história) o ensino é sempre o mesmo ou, por exemplo, no curso de pedagogia você dá um foco maior sobre os surdos?

C.: Foco sobre surdez? Não, da mesma forma.

P.: Mas, por exemplo, você ensina no curso de geografia e depois para outro curso você utiliza a mesma coisa da disciplina? Em todos os cursos?

C.: Sim, em todos os cursos. Antes, era só experiência nos cursos de pedagogia e história, esse dois cursos. No ano passado eram somente esses, agora há pouco tempo querem todos os cursos, fiquei muito surpreso, primeiro eu fiquei preocupado, mas como é a mesma disciplina não houve problemas, acontece da mesma forma.

P.: Mas você acha que com 60h de disciplina a compreensão é rápida?

C.: Não, dependem, alguns alunos sim.

P: Ah.. Porque aqui é diferente, temos 4 disciplinas de LIBRAS, para ir aprofundando o conhecimento, por exemplo para pedagogia é mais leve.

C.: No meu caso eu dou a disciplina e se a turma quer um conhecimento mais aprofundado sugiro que continuem no curso de extensão (que é 60h apenas de prática). Sendo assim, os alunos da disciplina podem se inscrever, pagar e freqüentar esse curso.

Tem esses dois grupos. Porém na extensão não tem os temas a serem trabalhados, daí sim é só prática. E muitas alunas querem sim, pagam e freqüentam o curso de extensão.

P.: Obrigada pela participação, foi um prazer entrevistar você na minha pesquisa. Agora preciso que você assine autorizando essa entrevista.

C.: ok.

Entrevista *Wilson Miranda* (21/05/2009)

P.: Estou fazendo essa pesquisa referente ao ensino superior, com professores que já trabalharam com ouvintes. Lembrei que talvez você já tivesse tido essa experiência, ou não, agora você pode explicar ou podemos discutir. Então, você já teve essa experiência com alunos ouvintes, também em que instituição ou escola, e se tem a disciplina de LIBRAS.

W.: Ensinar LIBRAS para ouvinte?

MULHER ENTRA: sinaliza desculpa

P.: Então você já teve essa experiência de ensino?

W.: Em 1985, em Santa Maria em me formei em Educação Física, depois eu trabalhei no curso de Educação Especial como bolsista e às vezes como voluntário. Trabalhando com educação física foi muito difícil, pois não tinha comunicação através LIBRAS nem entre os surdos nem com ouvintes. Os professores da educação especial que começaram com um pouco de LIBRAS, mas ainda chamada linguagem das mãos. Ficava uma quantidade grande de ouvintes, e eu comecei a ensinar alguns sinais, pois estava acostumado com alguns cursos da FENEIS.

Foi bom com os ouvintes, mas um pouco diferente com os surdos. Os surdos experimentavam e se da de forma mais rápida, com os ouvintes por fases, assim como o inglês.

Eu ensinei na educação especial, inclusive para Márcia quando ela era aluna, também para a Marlei, a Lilian ainda da UFSM, (C: mostra o sinal de UFSM), também para a Maura, Adriana, todas as alunas da educação especial, e eu ensinava LIBRAS enquanto bolsista.

Depois eu fiz mestrado na UFRGS, parei com a disciplina, ia a escolas de surdos, mas com ouvintes nada. Depois em 2007 comecei na FACOS, e comecei a ensinar ouvintes, pois precisava de mais experiências, fui dando o primeiro semestre, depois segundo semestre e assim me adaptando.

P.: Também eu gostaria de saber se você se sente capaz enquanto professor e também como você acha que as pessoas o percebem enquanto professor surdo.

W.: Na FACOS, quando comecei foi um pouco confuso, as interferências do intérprete, bem como percebia a preocupação do mesmo, até que dispensei o intérprete, me adaptei e com esforço dava as aulas sozinhas, nessa relação com o outro é diferente, mas sei disso e eu tive coragem para essa experiência apesar de difícil.

P.: As aulas eram através de cursos de extensão ou aulas dentro de uma disciplina?

W.: Era uma disciplina.

P.: E tinha parte teórica também?

W.: Sim, eu passava no quadro, ou aula expositiva com data show .

P.: Mas no básico, primeiro era LIBRAS e depois e parte teórica?

W.: Primeira parte teórica, depois prática. Na teoria com aulas expositivas, porque muitas vezes se vou direto para prática os alunos não entendem, então fica mais fácil primeiramente a parte teórica, depois a prática.

P.: Quantas horas de ensino?

W.: 4 horas por semana.

P.: Totalizando quantas horas de disciplina? 60h?

W.: Sim

P.: Qual é a sua formação?

W.: Sou formado. Professor de Educação Física.

P.: Já teve experiência como professor em outros lugares? Pode ser no passado, na área do ensino?

W.: Em qualquer lugar? Experiência.... comecei como bolsista na UFSM, no ensino da LIBRAS. Para grupo de pais, grupo de surdos, professores da educação especial, também para fono que tinha um grupo separado. Também na escola Hellen Keller para

um grupo de surdos, bem como tentei ensinar para outro grupo de pais e também de professores. Ensinei também na UCS através de uma proposta de um curso de formação (capacitação). Eu, Tibiriçá e Margarete dividimos em partes para ensinar LIBRAS. Depois voltei, fiz concurso aqui em POA e passei.

P.: Mas para ouvintes nada?

W.: Foi na escola Z, mas as vezes me 'emprestam' para o Frei Pacífico, também para das aulas para surdos, pais ou professores.

P.: Como você de sente ensinando para surdos e ouvintes? Qual você prefere?

W.: São sentimentos diferentes. Amo mais trabalhar com surdos, tem mais trocas, tenho mais intimidade, conversa. Os ouvintes são mais quietos, com sinais lentos e fragmentados.

P.: Sua opinião sobre a disciplina de LIBRAS no ensino superior:

W.: Sim, acho importante ensinar LIBRAS para ouvintes no ensino superior, mas acho mais importante ensinar para os surdos, para que as futuras gerações de surdos continuem enquanto grupo professores. A LIBRAS é importante para isso, assim como o curso Letras/Libras, existe um grupo, com lugar próprio, com (data show, vídeo conferência-Web).

Com ouvintes (expressões de desagrado), até é importante, mas é uma disciplina apenas, terminando o semestre muitos esquecem e como fica esse processo? É de uma responsabilidade muito grande, pois no futuro serão professores, muitos deles irão ensinar com uma sinalização ruim, dessa forma sem responsabilidade. É diferente surdo do curso Letras/Libras que diariamente tem contato com a língua, recursos específicos, classificadores, expressões, teoria, tudo isso formando um conjunto de coisas. Nesse sentido como comparar com um semestre de uma disciplina de LIBRAS? Seria muito estranho.

P.: No seu lugar de trabalho como é sua relação com os ouvintes e com os surdos? Como acontece a comunicação?

W.: No Z, como fui o primeiro surdo a passar no concurso, foi uma briga com a direção, discussões, para conseguir um intérprete para vir nas reuniões (como eu sou surdo preciso). Também nos cursos de formação de professores. No caso solicitamos a secretaria um curso para professores que estão com uma sinalização fraca. Assim para o curso chamam um professor, por exemplo: a Ronice ou Lodenir, ou professores surdos para ensinar a esse grupo de professores para que melhorem os sinais como você viu aqui.

P.: Isso é experiência em escola de surdos, mas em escolas com maioria ouvinte?

W.: Por exemplo, na FACOS, no começo, meu relacionamento em geral era ruim e a comunicação difícil, sempre com a presença e acompanhamento do intérprete. Eu pensei em fazer um curso de formação à noite (dois dias) bem curto, onde eu ensinei LIBRAS, mas houve pouco relacionamento, mas em seguida os professores esquecem.

P.: Até porque tem pouco contato depois.

P.: Você acha que tendo mais de um surdo na instituição as trocas são mais vivenciadas?

W.: Sim, verdade.

P.: Com apenas um esse processo é mais lento.

W.: Quando um só, nos sentimos sozinhos, angustiados. Por exemplo, agora a Ana Luiza chegou (expressão de satisfação), e melhorou, com dois as trocas são maiores com certeza.

P.: O que você acha do professor surdo em relação a metodologia, didática, pratica, ensino; e do professor ouvinte? Se equivalem ou são diferentes? O que você acha?

W.: Pelo que eu vejo e pela minha experiência, as vezes o conteúdo é uma cópia do ouvinte. Aqui no Z, na disciplina de LIBRAS tem poesia, literatura para que isso não se extinga. Mas a maioria é ouvinte e se preocupa que falta o português, tem muita

discussão sobre isso, a LIBRAS ainda é da minoria. Ainda há uma disparidade com o discurso da superioridade do português, é muito difícil.

P.: Você quer dizer que para os ouvintes parece que os surdos não tem muitos conteúdos específicos? É isso?

W.: É o que pensam, eu tento mostrar e muitos ficam admirados com isso em lugares que vou.

P.: A disciplina de LIBRAS também tem conteúdos e programa como as dos ouvintes. Tem temas como cultura surda, identidade, pois muito ouvintes pensam que não tem, mas tem sim.

W.: Depende na disciplina de LIBRAS, aqui no Z tem só eu na disciplina e mais oito de ouvintes. As vezes olho e vejo que as disciplinas não estão sendo ensinadas de um modo específico para surdo usando muito o português e sinais isolados. Ainda bem que agora a Ana Luiza (surda) com formação em Artes chegou aqui e agora somos dois surdos, mas ainda é muito pouco. Poderia ter mais, por exemplo, a Gisele (surda) tem formação em história, a Marianne em SW. Eu não tenho como me dedicar a tudo. É muito difícil, muita coisa, muitos conteúdos e disciplinas. Às vezes em aulas de história ouvintes sinalizam de forma básica (áfrica como preto ou sinal de índio bem simples) de forma muito ouvinte. São poucos surdos nessas aulas.

P.: Por exemplo, aqui tem professor surdo de Educação Física?

W.: Aqui não tem.

P.: Tem muito surdo formado em Educação Física.

W.: Em outros lugares sim, aqui é ouvinte, mas sabe sinais bem, claro que não profundamente.

Também outra coisa é que antes não tinham muitos surdos formados no ensino superior que pudessem ensinar os outros. Agora e no futuro com o Letras Libras, e os conhecimentos adquiridos nesse processo vão ajudar. Antes era muito pouco, por exemplo, surdos no mestrado e doutorado eram raríssimos.

P.: Nas disciplinas de LIBRAS que você dá, você solicita intérprete? Acha necessário?

W.: Nas aulas com ouvintes não acho necessário, eu sozinho, é fácil.

P.: Mas como fica a comunicação? Se querem perguntar alguma coisa eles escrevem?

W.: Sim, não gosto que falem oralmente, mas os alunos podem escrever no quadro e vou explicando o significado como no inglês. É uma troca.

P.: Eles escrevem em papel também?

W.: Sim, no quadro ou às vezes no papel, por exemplo: 'por favor, tenho medico, posso sair?' E assim vamos trocando... Inter-cultural, onde existe troca entre as culturas, sinais e português.

P.: Qual dos programas você acha mais importante para o futuro. O PROLIBRAS ou Letras/Libras? A certificação deles, qual é mais importante para você?

W.: O PROLIBRAS muitos passam com facilidade, é ruim, pois não tem profundidade, eu queria 2 coisas: que passassem no PROLIBRAS e depois continuassem como na Y ou em outros lugares para aprofundar o aprendizado e que recebessem ensino, pois ainda falta. Ou que antes tivesse um ensino para depois ir para o PROLIBRAS. Ou que verificassem se já tem cursos na Y ou outros cursos, para depois fazer a prova. Ainda é muito confuso.

P.: Falta prática, recebemos o certificado e pronto. Realmente muitos reclamam que seria necessário um curso antes.

W.: Concordo.

P.: Esse processo não pode ser direto assim. E você acha sobre a importância do Letras/Libras?

W.: Muito importante, é necessário, na língua própria do surdo.

P.: Na disciplina para ouvintes, você ensina apenas sinais ou também tem uma parte do programa que você trabalha conteúdos sobre cultura, identidade? De que forma é sua metodologia? É de forma mais técnica apenas no ensino de sinais?

W.: No curso como instrutor para pais são só sinais mesmo, mais técnico, mas em outros lugares como em disciplinas em faculdades se dá de forma diferente, ou em escolas de surdos, onde a maioria é surdo podemos abordar história, artes, matemática, vários sinais de diferentes temas, a escrita de sinais (SW) que é algo novo. Para que possamos abranger mais conteúdos e não limitar-se ao técnico como em cursos que damos enquanto apenas instrutores. Na função de professores devemos com certeza abranger muitas mais coisas.

P.: Por exemplo: se a disciplina de LIBRAS é de 60h, como ensinar sobre história, geografia?? Um surdo só é muito difícil, deve ser feito em partes com sinais específicos. Por exemplo: um apenas ensinar tudo? Matemática etc... Tudo? Como fica isso?

W.: Antes, aqui no Z, os professores já discutiram sobre isso, cada qual indicava o colega para encontrar sinais específicos da biologia, matemática, história (por exemplo, sinais de países da África, ou instituições que tem lá), ou perguntar para surdos que já foram pra França, sinais próprios de áreas. No meu caso, eu sou mais da área da surdez, como líder envolvido em movimentos surdos, identidade, por exemplo, se um surdo está triste, não compreende essa relação de ouvinte e surdo, ou sobre implante, eu ensino sobre esses aspectos para que tenham entendimento sobre o orgulho de ter sua própria língua, sua cultura, para que ele se vê já enquanto surdo e se desenvolva e siga seu caminho.

Entrevista *Ana Luiza* 21/05/2009

P.: Olá Ana Luiza, minha pesquisa é sobre o ensino superior. Lhe pergunto se você já teve experiência com educação de ouvintes no ensino superior, em que instituição e como foi essa experiência para você?

AL.: Eu já tive experiência sim, primeiro comecei no UniSalle, em Canoas, no primeiro semestre do ano de 2006, depois no segundo semestre de 2006 na Unisinos na cidade de São Leopoldo fui trabalhar também, mas parando para analisar, foram realidades muito diferentes. Porque na UniSalle já é mais completo, tem intérpretes que acompanham e na Unisinos ainda estamos na luta, por isso diferente.

P.: Você acha melhor o acompanhamento dos intérpretes? Qual sua opinião?

AL.: Eu percebo que a maioria dos alunos já está acostumada a ver essa dependência, parece que esquecem o referencial de professor, que identidade tem o professor?? Eu digo:- Eu sou a professora!!! E os alunos pedem desculpa, mas percebo que ficam confusos. Você precisa ter ética, ser frio, que venha falar com a Ana Luiza. Entende?

P.: Verdade, concordo.

AL.: Mas a intérprete é ótima, tem teoria, sinaliza rápido e bem, é fluente, tem muitas idéias, e eu ainda não tanto, fico olhando ansiosa, com vontade pois a intérprete é excelente, é diferente pois tem prática. Não apenas ter foco apenas na LIBRAS, a prática precisa desafiar, bem como textos que instiguem os alunos, pois é muito rápida a disciplina e é apenas uma só e pronto.

P.: A disciplina é 60h?

AL.: Somente, depois como os alunos resolvem?

P.: Mas os que tiverem interesse podem freqüentar um curso.

AL.: Eu não acredito, é pouquíssimo. Depende, eu percebo que os professores surdos tem diferentes formas de ensinar LIBRAS, metodologias boas, metodologias fracas e metodologias simples. Depende, tem muitas diferenças.

P.: Quando você começou a ensinar percebeu ou sentiu que seus alunos não davam o valor devido como identidade de professora surda?

AL.: No começo foi um momento bem difícil, eu senti muito, os alunos ouvintes pensavam que iriam se acostumar que ia ser fácil como uma brincadeira, depois começavam e se cutucavam e viram que o tempo ia passando e que não era apenas teatro ou gestos engraçadinhos. Quando percebiam isso se assustavam muito, se davam conta que eu era mesmo surda, reagia com medo, nervosismo, ansiedade, preocupações, ficavam assustados sem saber o que fazer, alguns iam embora e eu via tudo isso. Mas com o tempo esse sentimento se transformava e percebia nos alunos um amor por mim, que era melhor, pois sempre tinham professores ouvintes, o mundo todo ouvinte e eu era diferente, surda, visual.

P.: Os alunos ouvintes quando lhe perguntam algo, você consegue entender?

AL.: Tem muitos problemas sim, alguns conceitos como língua e linguagem, surdo e surdez, muitas coisas, também deficiência auditiva. Eu percebo que falta muitas coisas ainda e me organizo para trabalhar esses conceitos por partes,. A disciplina que dou não é só LIBRAS, eu tenho capacidade de trabalhar com textos e teorias. Distribuo xerox para fazerem trabalhos e mesmo os alunos surpresos em como realizar atividades com professora surda, digo para eles se esforcem e fazerem. Depois da leitura eles agradecem pelas informações, pois precisam disso para entender. Por isso uma disciplina rápida não é coerente, não adianta sinais mágicos, onde saiam sinalizando tudo e só achando bonitinho.

P.: No Unisalle e na Unisinos, como você realiza a avaliação? Da mesma forma?

AL.: Eu antigamente não realizava provas, apenas trabalhos avaliativos, sempre fiz isso.

P.: Práticos e com observação?

AL.: Sim, eu aviso que a participação é muito importante para a nota. Dessa forma os alunos vêm sempre e praticam a LIBRAS, também os alunos “tremem” ao ver que

precisam de teatro e prática. Agora em 2009, primeiro eu fazia prova no papel e os alunos ficavam muito nervosos e ansiosos, mas nas avaliações com a prática da LIBRAS os alunos se sentem melhor. O papel é uma coisa fria, parece mais cobrança. Nesse sentido vou testando diferentes formas.

P.: Eu sempre fiz prova mas os surdos reclamam muito porque não estão acostumados a ler, apenas a sinalizar, mas no futuro como lerão ou farão provas?

AL.: Eu percebo que os ouvintes têm mais facilidades em provas escritas no português, mas nos movimentos com as mãos, nos sinais, no sinalizar tem mais dificuldade. Agora eu vejo muitas novidades visuais, como por exemplo, s vídeo-aulas em LIBRAS é um pouco mais pesado, exige mais atenção, não tem o recurso auditivo apenas o visual.

P.: Como você se percebe enquanto educadora e como acha que os alunos vêem sua capacidade enquanto professora surda?

AL.: Quando comecei como professora no ensino superior, senti um pouco sim, agora já estou acostumada, sei que sempre vai haver desafios, sempre. Quando peço para os alunos fazerem uma avaliação, ao ler depois, percebo que no início começam nervosos, angustiados e preocupados, mas ao encerrar estão felizes, acham muito legal e amam. É sempre dessa forma, no começo é ruim, mas no meio até o fim o interesse aumenta muito e querem mais. Isso é normal e também geral.

P.: Ao ensinar, você não tem uma sensação de falta? Como se não estivesse ensinando tão bem assim?

AL.: Sim, eu me sinto isolada, sempre, tenho que organizar tudo sozinha, a disciplina, a forma de ensino, vejo as reuniões onde os ouvintes trocam, discutem (expressão intensa), vão a congressos, palestras, tem novidades, informações. Falam que é melhor eu olhar no computador, mas é frio, é um sentimento virtual, olho para a tela, muitas desisto, mas penso e volto para ver se é uma pesquisa importante ou não... Eu sinto falta, pois se ao lado houvesse um professor surdo ou professor de surdos seria importante, teria um interesse maior, mais trocas, sentimento de grupo, depende. Mas eu sou sozinha, às vezes venho para cá fico angustiada, mas na hora já pergunto, tem trocas, entendimento (porque tem colega surdo) fico leve. Às vezes me sinto podada, quando venho para cá, me sinto provocada, bem, parece que me acrescenta algo, não me sinto podada, mas em outros ambientes esse sentimento não existe, não aflora.

Eu gosto mais quando existe esse grupo, esses trocas, isso é muito importante para novas idéias. Eu já vi muitos anos nos livros no MEC, didáticas e idéias diversas, mas eu penso que isso falta para surdos, uma metodologia, pois em universidades já tem experiência. O MEC ainda produz para ouvintes, falta para material para os surdos.

P.: Verdade (concorda)

P.: Você é formada?

AL.: Eu sim, sou formada e tenho mestrado. O tema foi “Filosofar da arte na criança surda”.

P.: Mas antes você se formou em que?

A.: Me formei em Pedagogia na ULBRA.

P.: Qual pedagogia?

AL.: Duas pedagogias: Educação infantil e Anos iniciais (1ª a 4ª série), pois antes eram juntas. Eu também sou formada no magistério, é melhor. eu percebi que o magistério me ajudou muito em aspectos de didática e tem muita parte prática, e menos teoria. Depois eu entrei na faculdade e me assustei, pois era muito menos prática e muito mais teoria. Eu percebi que muitos ouvintes também não entendiam, por isso vi o quanto o magistério me ajudou para depois eu ir para a faculdade e depois o mestrado que foi muito diferente, tive que pesquisar muito e tive muito trabalho.

P.: Qual sua opinião sobre a disciplina de LIBRAS nos cursos do ensino superior?

AL: Bom... Minha opinião... é bom e importante ter professores surdos mas minha preocupação é que agora no Brasil houve a criação de muitas leis de forma rápida, mas onde está a formação dos surdos? Quem pode? Eu acho que não é legal uma disciplina apenas de LIBRAS e pronto, esse profissional não sai capacitado para trabalhar.

P.: Realmente não.

AL.: Como se dá essa formação? Ainda falta... Eu não quero eu, uma professora surda formada ou com mestrado em artes ou filosofia possa estar na educação de surdos. Ou outro surdo, por exemplo, Wilson, professor surdo que pesquisou no mestrado sobre comunidade surda e doutorado sobre pedagogia dos surdos, mas isso não é LIBRAS, também a Marianne que desenvolveu pesquisas eu vejo que isso não é legal ou até outros surdos. Porém muitos professores ouvintes pegam esses surdos e os rotulam apenas como professores de LIBRAS. Isso acontece muito, e me incomoda, as vezes estou trabalhando e resolvo pegar teorias de surdos ou ouvintes, estudo, trabalho nisso e ao falar as pessoas ficam admiradas e isso é muito importante. Eu tenho experiência na comunidade surda, envolvida nas discussões nos movimentos surdos, nas associações tenho bastante contatos que facilitam essa compreensão. Mas muitos ouvintes não conhecem isso e não conseguem fazer essa relação, tem só a teoria, mas de qq forma temos que respeitar essas diferenças.

Eu me sinto como uma surda que tem essa capacidade, eu não sou só para a disciplina de LIBRAS, quero outra disciplina para mim, eu vejo que só ouvintes falam sobre cultura surda e pedagogia? Mas porque os surdos não??Por quê??

P.: Você trabalha na Unisinos ou Unisalle, a partir dessa experiência como é sua relação com ouvintes ou com professores surdos?

AL.: Nossa... Já aconteceram muitas reclamações nesses 3 anos , pois entrei em 2006. As pessoas ficam acendo, sinalizando “não” e acenando novamente, no máximo um oi e só. Realmente falta conversa, não existem trocas como já conversamos antes, sem informação, é tudo muito rápido. Mas, já estou acostumada a ser isolada, mas corri e consegui uma sala de pesquisas sobre surdos, mas sou sempre só eu. Agora tenho um monitor que me acompanha sempre.

P.: Mas você acha que os ouvintes que não sabem LIBRAS devem aprender?

AL.: Eu conheço, já estou acostumada a esse jeito dos ouvintes. Às vezes vejo que uma pessoa ouvinte realmente se interessa, se aproxima e mentem contato, na disciplina de LIBRAS geralmente um aluno, deveríamos juntar esse “um” de cada disciplina.

P.: Eu também sinto isso, geralmente um por disciplina.

P.: Sobre as metodologias dos surdos, bem como didática, conteúdos, ensino, ao comparar com os ouvintes no que você acha, o surdo tem um metodologia diferente?

AL.: Eu acho que o surdo sim é capaz de desenvolver uma metodologia, mas geralmente ao apresentar os ouvintes acham que é muita coisa e reclamam o trabalho, mas eu explico o quanto é importante que precise se esforçar, que não é apenas LIBRAS que também temos teoria junto, trabalhos, idéias, apresentações para que possamos desenvolver. Acho essa metodologia ótima e ao ter mais idéias vou incluindo nem sempre igual, vou mudando. Para que não ocorra de um semestre para outro os colegas avisarem para os outros como é, entende?? Para evitar que isso aconteça. Então vou trocando, às vezes volta de uma forma que já realizei, me sinto capaz e bem, vou sendo desafiada,

percebo se os alunos gostam ou não e vou adaptando. Tem 50% que vão bem e outros 50% que não vão tão bem, mas isso é o jeito deles também ou não tem interesse. Já perguntei para outros ouvintes e acontece da mesma forma. Eu entendo que isso é um problema social e que acontece com todo mundo, são as dificuldades da educação.

P.: Nos planejamentos ou correções do material em casa se você tem alguma dúvida tem ajuda da intérprete ou faz sozinha?

AL.: Sim, sempre ajuda claro que sim. Por exemplo: Se tenho uma idéia sobre minha metodologia e faço, as vezes os alunos ouvintes não entendem minhas frases, então tenho juntamente com a intérprete fazemos a organização, e isso é até melhor para mim, pois vou aprendendo palavras em português também, vou adquirindo um maior vocabulário, que é muito importante para um professor universitário. Essa prática é boa para meu aprendizado.

P.: O que você acha melhor: o intérprete presente o tempo todo ou que depois ele saia? O que você prefere?

AL.: Eu andei pensando bem sobre isso e acho que é bom que o professor fique sozinho sinalizando sem intérprete, trabalhando com teorias também, mas eu pensando nisso, vi que a disciplina é uma só e apenas 60h, é muito pouco e logo acaba. Se tivéssemos LIBRAS I, II, III e IV daí sim teria como ser só o professor de LIBRAS. Me provoca a questão da discussão de L1 e L2, mas hoje onde vimos a L2? Onde?

P.: Em Santa Maria temos LIBRAS I, II, III e IV nas turmas do curso de Educação Especial onde aprofundamos e LIBRAS, mas na pedagogia é apenas uma disciplina de 60h para conhecerem um pouco também sobre cultura surda, é bem básico. Temos essas duas formas de trabalho.

AL.: Legal.

P.: Qual a importância do PROLIBRAS e do Letras/Libras para o futuro?

AL.: São políticas do MEC. Eu não acho importante a questão do PROLIBRAS. O PROLIBRAS não adianta muito. O Letras/Libras sim, tem formação universitária, conhecimento, desenvolvimento.

Por que antigamente os surdos não tinham formação, era muito básico, por exemplo: os cursos de Instrutor surdo promovidos pela Feneis, alguns de 20h, outros de 80h. Às vezes com idéias da pedagogia onde podíamos vincular com trabalho.

Agora o Letras/Libras é muito importante pois tem conhecimentos específicos da língua de sinais. Eu percebo que a língua de sinais e o Letras/Libras é da Letras, combina com a Letras. Para mim o PROLIBRAS não é legal. As pessoas acham é fácil e podem trabalhar, mostram a lei e esquecem coisas importantes, fixam só na legislação. Primeiro deveria ter um curso de formação, depois cursos que exigissem experiência, ainda falta discussão.

P.: Eu freqüentava a Y, aprendíamos muitos sinais, mas muitas cidades não têm acesso, permanece na mesma, podia-se marcar um dia em que essas cidades se reunissem para trocas.

AL.: Mas para isso falta um líder.

P.: Como professora surda o que você acha de ensinar de forma técnica apenas sinais ou trabalhar também com temas como cultura surda, identidade surda, política?

AL.: Essa segunda forma é mais importante, trabalhar com teorias, experiências, tudo isso. Por exemplo, aqui no Z ou em faculdades é importante ficar atento ao que está acontecendo no mundo e trazer para esses espaços também. Pesquisas que não conhecem, novidades, história dos surdos, vou pegando várias coisas, também da internet, do youtube, etc....É importante mostrar essas atualidades e experiências em associação com a aula. Não faço um ensino fechado da LIBRAS, trago coisas importantes que estão acontecendo no mundo, um ensino geral da LIBRAS, fazendo essa conexão para que haja um significado e compreensão da língua.

P.: Agora está tendo muito concurso que exige ter mestrado, mas tem pouco surdos com essa formação. Você acha que concursos para a disciplina de LIBRAS no ensino superior devem baixar a exigência apenas para graduação?

AL.: Esse é um problema político. Eu fico surpresa que agora as Universidades abram rapidamente vários concursos exigindo doutorado e mestrado, quando poucos surdos o têm, e acabam ouvintes nessas vagas. Eu sinto com tudo isso, mas falta movimento político sobre isso.

P.: Tu concorda com ouvintes assumirem?

AL.: Você sabe, é muito difícil dar minha opinião, eu não posso ter uma postura contra, já discuti muito sobre isso. As pessoas falam “eu tenho direito, por exemplo, a língua inglesa, ou a língua de sinais, eu posso sim, tenho experiência, estudei sobre isso”. Não podemos fechar essa possibilidade, temos que aceitar (expressão de insatisfação), mas os surdos precisam conhecer as idéias, leituras, pesquisas, textos, ter experiências, e dessa forma ter uma melhora, mas ainda têm poucos surdos assim. Surdos com essas características são modelos para outros surdos, por isso tenho percebido o quanto ainda falta a presença de desse surdo já na escola enquanto professor de diferentes disciplinas, para que ele também tenha essas experiências, evolua e daí sim no futuro ter experiência no ensino superior.

P.: Muito obrigada !!!