

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JOSEANE MARILEI BALDASSARI VELOSO ZANINI

“Me ensinou diversas coisas sobre ser surdo” – narrativas sobre o fazer docente na educação de surdos.

Porto Alegre

1º semestre

2018

JOSEANE MARILEI BALDASSARI VELOSO ZANINI

“Me ensinou diversas coisas sobre ser surdo” – narrativas sobre o fazer docente na educação de surdos.

Trabalho de conclusão de curso apresentado à comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Ma. Juliana Pokorski.

Porto Alegre

1º semestre

2018

CIP - Catalogação na Publicação

Zanini, Joseane Marilei Baldassari Veloso
"Me ensinou diversas coisas sobre ser surdo" -
narrativas sobre o fazer docente na educação de
surdos. / Joseane Marilei Baldassari Veloso Zanini. -
- 2018.
51 f.
Orientador: Juliana Pokorski.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade
de Educação, Licenciatura em Pedagogia, Porto Alegre,
BR-RS, 2018.

1. Educação Bilíngue.. 2. Narrativas.. 3. Libras..
4. Identidade Surda.. 5. Fazer Docente . I.
Pokorski, Juliana, orient. II. Título.

*Dedico este trabalho aos meus pais
Jacé e Arlete Veloso (in memoriam)
por sempre me incentivarem a
seguir o caminho da docência.*

Ao final deste trabalho gostaria de agradecer...]

...a Deus por essa oportunidade maravilhosa de todos os dias ver ressurgir uma nova esperança, que nos indica a possibilidade de construir novos sonhos e alçar novos voos, indispensável para se eternizar em momentos vividos.

...ao meu marido Rodrigo pelo carinho, companheirismo, incentivo, e por sempre estar disposto a me auxiliar e ensinar nas tarefas da graduação e da vida – sem teu apoio não seria possível chegar até aqui.

...a meus filhos Laura e Pedro, que despertaram em mim os desejos de ir além e de ser um ser humano melhor.

...a minha afilhada e sobrinha Cíntia pela presença, escuta, leituras, carinho e apoio com meus tesouros (Laura e Pedro) sempre que precisei dar atenção aos livros.

...a minha irmã Joice e meus sobrinhos Érica e Ederson, por acreditarem em mim e pela acolhida constante me proporcionando momentos de descontração, reunião e revigoramento de minhas energias.

...ao meu irmão José Veloso (Zeca), que sempre demonstrou amor e incentivo ao longo da vida – principalmente depois do telefonema sobre minha aprovação na UFRGS.

...à orientadora Juliana Pokorski, que me ensinou a ver o mundo com os óculos do amor; que me auxiliou, motivou e incentivou na formação docente, e pela incansável dedicação na orientação dessa escrita.

...a minha eterna orientadora Lodenir Karnopp, que me ensinou, desde o início, a trilhar o caminho nesta área, sempre regado de carinho, atenção e intensas aprendizagens.

...às colegas de reflexão do TCC e à professora Elizabeth Garbin, que tornaram a caminhada da construção deste trabalho mais feliz, engraçada e leve.

...à professora Renata Sperrhake, que me auxiliou nessa caminhada ao me orientar com muito aprendizado, carinho e atenção no estágio obrigatório em uma escola de surdos, e por sempre me lembrar: “tu já és professora” – fazendo com que meu estágio se tornasse uma etapa importante na minha formação docente.

A vida dá volta na gente
E nós damos voltas pela vida.
Cada um faz do seu jeito, planta semente.
Tenta fazer germinar a sorte, que à felicidade se liga.

Desenhar um círculo é fácil
O complicado é andar neste desenho.
Corda-bamba, passo a passo,
Devagar, prosseguindo com empenho.

A cada volta da vida
O círculo se fecha, estourando feito bolha
Outro ciclo se abre,
Sem que a gente perceba ou escolha.

Nos passos finais desse ciclo,
Prestes a dar a última passada,
Não voltemos os olhos para trás,
Mas para o futuro, coisa sempre esperada.
(ROSA¹, 2017, p. 10).

¹ Emiliana Faria Rosa é surda, poetisa e professora de Língua Brasileira de Sinais na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Graduada em Letras (Português/Literaturas), com especialização em Educação Inclusiva, possui Mestrado em Educação e Doutorado em Linguística.

Resumo²

Esta pesquisa tem como objetivo analisar as narrativas de professores e alunos sobre o fazer docente presente em escolas da educação básica específicas para surdos. Para tanto, proponho aqui uma investigação de caráter qualitativo, realizada através de análise de dados da pesquisa “Produções Culturais Surdas no Contexto da Educação Bilíngue”, articulada a leituras e reflexões sobre esse assunto. Para isso, selecionei dezoito narrativas de alunos e três narrativas de professores produzidas a partir de entrevistas semiestruturadas, realizadas por sujeitos que vivenciam a educação básica específica para surdos. Fundamentada na perspectiva do campo dos Estudos Culturais em Educação e Estudos Surdos, minha escrita foi construída a partir de pensamentos defendidos por teóricos tais como Karnopp e Klein (2016), Skliar (1997), Hall (2006), Thoma (2012), Perlin e Miranda (2003), Gesser (2009), Ladd e Gonçalves (2012), entre outros, com a intenção de compreender o fazer docente do sujeito que ocupa o papel de professor nesse espaço específico. A questão que orientou esse estudo foi: O que nos ensinam as narrativas produzidas pelos sujeitos da educação de surdos sobre ser docente nesse espaço? Das recorrências e das singularidades encontradas nas narrativas identifiquei as seguintes categorias: a importância da fluência linguística; docência que possibilita a constituição da identidade surda e consequente manutenção da cultura e comunidade surdas; a relevância da relação professor/aluno e do estabelecimento de vínculos atentos e ao disciplinamento dos alunos; e a importância do professor surdo na escola e as possibilidades de atuação do professor ouvinte nesse espaço. Entre os resultados destaca-se a língua de sinais, que foi abordada como marca que possibilita tornar-se surdo e também dá acesso à comunicação e aos conhecimentos escolares; e a escola como espaço que proporciona a constituição da identidade, e, portanto, o “bom” professor é aquele que fornece subsídios para que os alunos se tornem culturalmente surdos.

Palavras-chave: Educação Bilíngue. Narrativas. Libras. Identidade Surda. Fazer docente.

² VELOSO, Joseane Marilei Baldassari Zanini. **“Me ensinou diversas coisas sobre ser surdo” – narrativas sobre o fazer docente na educação de surdos.** Porto Alegre, 2018. 51p. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Pedagogia. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2018.

Sumário

1	APRESENTAÇÃO	8
2	PROFESSORA PESQUISADORA EM FORM(AÇÃO).....	10
3	ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS	17
4	PRINCÍPIOS TEÓRICO – METODOLÓGICOS	21
5	NARRATIVAS SURDAS	25
5.1	FLUÊNCIA LINGUÍSTICA	25
5.2	POSSIBILIDADES PARA A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE SURDA	33
5.3	RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO:.....	39
5.4	TORNAR-SE PROFESSOR:.....	41
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
	REFERÊNCIAS.....	47
	ANEXO A	49
	ANEXO B	50

1 APRESENTAÇÃO

Não escolhas os temas da tua investigação por catálogo ou por mera conveniência. Procura, dentro de ti, os problemas que te inquietam, aquilo que queres saber e compreender. (NÓVOA, 2014, p. 24).

O presente trabalho, intitulado como **“Me ensinou diversas coisas sobre ser surdo” – narrativas sobre o fazer docente na educação de surdos**, tem como foco analisar as narrativas de professores e alunos sobre o fazer docente presentes em escolas da educação básica específicas para surdos. A argumentação dessa escrita foi construída a partir de pensamentos defendidos por teóricos tais como Karnopp (2016), Skliar (1997), Hall (2006), Thoma (2012), Perlin e Miranda (2003), Gesser (2009), Ladd e Gonçalves (2012), entre outros.

Como metodologia optei pela pesquisa qualitativa de vertente documental, na qual apresento análises de 18 narrativas de alunos e 4 narrativas de professores produzidas a partir de entrevistas semiestruturadas, realizadas por sujeitos que vivenciam a educação básica específica para surdos. A escolha desta temática e deste material se deu por meio da minha participação na pesquisa “Produções Culturais Surdas no Contexto da Educação Bilíngue”, como bolsista de iniciação científica durante três anos, e também pela minha prática docente vivenciada no estágio obrigatório do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Pensando a partir da minha caminhada como bolsista achei pertinente iniciar minha escrita com a citação de Nóvoa, pois a graduação junto com a inserção na pesquisa despertou-me o fascínio de aprender mais e a inquietude em buscar respostas para alguns questionamentos.

Assim, este trabalho tem como objetivo geral identificar o que se narra sobre o fazer docente na educação de surdos, refletindo sobre as experiências trazidas nas narrativas, e sobre as marcas elencadas como relevantes para constituição desse sujeito “professor de surdos”, na inserção do campo profissional, a partir desse objetivo, discuto: O que nos ensinam as narrativas produzidas pelos sujeitos da educação de surdos sobre ser docente nesse espaço?

A partir deste objetivo, organizo a sequência deste trabalho da seguinte forma: na seção intitulada “Professora pesquisadora em form(ação)”, apresento a minha inserção na área da educação de surdos e demonstro meu interesse em

escrever sobre a temática da docência neste espaço específico – em seguida apresento a pesquisa a qual contém em seu material empírico as entrevistas que deram origem a este estudo.

Na seção denominada “Escolarização de Surdos”, trago algumas questões teóricas desse trabalho, procurando pensar na surdez enquanto oportunidade de produção de diferença cultural, política e identitária. Além disso, faço um breve apanhado histórico, abordando alguns métodos de ensino utilizados ao longo da história da educação de surdos

Na seção seguinte, “Princípios teórico-metodológicos”, exponho a pesquisa abordando os objetivos, a justificativa e os critérios de seleção das entrevistas, bem como a fundamentação teórico-conceitual que subsidia o processo de análise das narrativas de professores e alunos sobre modos de ser professor de surdos, bem como compreender de que maneira a formação docente contribui para a construção dessa identidade. Em seguida, na seção “Narrativas surdas”, apresento o bloco analítico deste trabalho, com discussões referentes à questão de pesquisa. Das recorrências e das singularidades encontradas nas narrativas identifiquei as seguintes categorias: 1) a importância da fluência linguística; 2) a constituição da identidade surda; 3) a relevância da relação professor/aluno e do estabelecimento de vínculos atentos e ao disciplinamento dos alunos; e 5) a importância do professor surdo na escola e as possibilidades de atuação do professor ouvinte nesse espaço.

Por fim, na seção “Considerações finais”, apresento as recorrências encontradas nas narrativas de professores e alunos sobre o papel docente, bem como sobre os significados atribuídos a esse sujeito.

2 PROFESSORA PESQUISADORA EM FORM(AÇÃO)

A prática científica é sempre, de uma ou de outra maneira, << um ajuste de contas>> com a nossa vida. Se não encontrarmos aquilo que nos inquieta, as perguntas a que queremos responder, se não nos implicarmos por inteiro, jamais produziremos um trabalho com sentido para nós e para os outros. (NÓVOA, 2015, p. 24 e 25 grifo original)

Levando-se em consideração o excerto do autor citado acima, a prática de pesquisa pressupõe alguns fatores, tais como ambição, coragem, decisão, persistência, humildade, dedicação, entre outros. Todo indivíduo inquieto tem no seu âmago a ambição por encontrar respostas para suas inquietações, mas para isso ele precisa ter coragem para começar, o que nem sempre é fácil, pois sair da zona de conforto exige decisão. Após tomar a decisão e colocar a “mão na massa” é necessária muita persistência, pois só assim não se desistirá no meio do caminho, que, sabe-se, na maioria das vezes é tortuoso e difícil, porém com humildade e dedicação, ingredientes indispensáveis, se conseguirá produzir conhecimento para chegar o mais próximo, mesmo que provisoriamente, das respostas às nossas inquietantes perguntas, as quais darão significado e sentido para o que nos estamos propondo.

O presente trabalho surgiu a partir de inquietações e questionamentos sobre minhas aprendizagens na área da Educação de Surdos, das práticas oferecidas pelo Curso de Pedagogia, pelas vivências e constatações ao longo da minha formação como pedagoga, e pelas representações dos docentes em sala de aula, que despertaram em mim a necessidade de buscar mais conhecimento e algumas respostas.

Meu interesse pela área da Educação de surdos teve início no primeiro semestre da faculdade, quando cursei a disciplina de Educação Especial e Inclusão, que abordou alguns conceitos e concepções relacionadas à cultura e à comunidade surdas. Essa abordagem se deu com uma aula expositiva com dois excelentes professores surdos, que fizeram, com seus questionamentos e provocações, surgir em mim o interesse em aprender mais sobre essa cultura e sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

No segundo semestre da faculdade cursei a disciplina de Libras I, e interessei-me ainda mais, começando a ler materiais sobre esse tema. Em uma das aulas conversei com a intérprete que acompanhava a professora da disciplina, e ela sugeriu que eu procurasse a área de Libras e tentasse uma vaga de monitoria. Foi o que fiz.

Comecei minha trajetória nesta área no segundo semestre da faculdade, como bolsista de iniciação científica da pesquisa “Produções Culturais Surdas no Contexto da Educação Bilíngue”³, com registro no CNPq como projeto universal 454906/2014-5. A pesquisa teve como Coordenadora Geral a Dr^a Lodenir Becker Karnopp, e apresentou-se como um projeto interinstitucional de três universidades federais do Rio Grande do Sul - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal de Pelotas (UFPeL).

Com a minha imersão na pesquisa senti a necessidade de ter mais contato com a comunidade surda e ter mais fluência em Libras, pois não conseguia me comunicar claramente com os surdos. Comecei a participar da Pastoral do Surdo⁴ de Porto Alegre – fiz catequese e primeira comunhão junto com as crianças surdas, e depois me tornei catequista. Neste mesmo período resolvi fazer o curso de Libras em uma escola de surdos, que durou dois anos, e também cursei duas disciplinas que o Curso de Pedagogia oferece em formato eletivo, a saber: Educação de surdos e Libras II. Realizei ainda curso de extensão em Estudos Surdos, oferecido pela linha de pesquisa que eu participava, e esse curso me proporcionou aprender ainda mais sobre a comunidade e identidade surdas.

A participação no grupo de pesquisa na área da Educação de Surdos possibilitou-me vivenciar o espaço escolar através das observações e entrevistas que realizamos nas escolas. Nesse período de visita às escolas recebi do aluno de uma das escolas participantes da pesquisa meu sinal⁵ em Libras (mão configurada

³ A pesquisa se desenvolveu no período de 01/08/2015 a 31/07/2018.

⁴ A Pastoral dos Surdos é uma ação da Igreja Católica que possibilita ao surdo um espaço dentro da Igreja, buscando a transformação e acessibilidade adequada a diversas realidades. “Fonte: <http://pastoraldosurdopoa.blogspot.com.br/>.”

⁵ O sinal pessoal é um termo em língua de sinais que funciona tal como o nome de uma pessoa que é membro da comunidade surda - na maioria das vezes é um surdo que dá o sinal, e este sinal geralmente representa uma característica da pessoa.

tal como um Y⁶ ao lado da boca, por estar sempre sorrindo). Através dessa experiência, pude perceber que ser professor de surdos vai muito além de questões tipicamente de sala de aula. Notava nas leituras sobre o assunto que realizava, e também em contato nas escolas, que os professores tinham preocupações que ultrapassavam os limites estritamente pedagógicos. Isso não quer dizer que em outros espaços escolares essas preocupações não existam, mas me pareceu que elas se acentuavam nesse espaço. Talvez seja por a escola de surdos ser importante na aquisição e desenvolvimento da língua e identidade desses sujeitos.

Nessa relação de professor e aluno, acredito ser comum haver certas preocupações, pois é neste espaço que se fortalecem as relações que podem caracterizar o necessário estímulo para a formação eficaz do aluno. No entanto, em relação a educação de surdos, me parece que há algo mais, uma preocupação com o desenvolvimento desse aluno para além de somente ensinar o que está posto no currículo estrito. A partir dessas questões, e também pelo desejo de me tornar professora de surdos, surgem alguns questionamentos, tais como: Quem é esse docente que chega na escola? Quem sou eu enquanto professora de surdos em formação? Quais os momentos de discussão sobre a educação de surdos que o Curso de Pedagogia nos proporciona?

Conforme fui me aproximando do campo dos Estudos Surdos, acompanhar as disciplinas do curso de Pedagogia se tornou um frequente exercício de deslocamento, pois sempre que algum professor apresentava materiais didáticos que auxiliavam na aprendizagem, explicava alguma atividade interessante para realizar em sala de aula ou indicava leituras com termos e conceitos novos, eu imediatamente imaginava como poderia aplicar ou adaptar para os alunos surdos. Na seção “Escolarização de surdos” aprofundarei mais sobre quem é esse “sujeito surdo”, mas um ponto importante a destacar é o de que, diferentemente das crianças ouvintes, a grande maioria das crianças surdas chega na escola sem um acesso pleno a uma língua, seja ela uma língua de modalidade oral ou sinalizada, e tal fato implica também em um conhecimento de mundo muitas vezes fragmentado pela falta de acesso às informações.

Com o passar dos semestres pude perceber que quase nenhum professor do Curso de Pedagogia abordava esse tipo de prática docente. Todos esses

⁶ No alfabeto manual da Língua Brasileira de Sinal a letra Y é representada pela mão configurada com o dedo mínimo e o polegar estendido e com os demais dedos encostando na palma da mão.

questionamentos me levaram a um desafio que teve grande importância na minha formação, que foi realizar a prática docente do 6º semestre do curso e o estágio obrigatório, exigido no 7º semestre, em uma escola de surdos.

Ao longo de todo esse período em que iniciava meus primeiros passos no chão das escolas de surdos como estagiária, também segui frequentando esse espaço como pesquisadora de iniciação científica, e essas vivências auxiliaram para que eu pudesse pensar de maneira mais crítica sobre a sala de aula na educação de surdos e também sobre a minha prática como docente, dando ênfase, assim, para a importância de ser professora/pesquisadora.

A pesquisa “Produções Culturais Surdas no Contexto da Educação Bilíngue”, já mencionada anteriormente, teve como objetivo geral analisar a circulação e o consumo de artefatos culturais em contexto bilíngue para surdos no espaço da educação básica. Para a realização da investigação foram priorizadas escolas específicas para surdos, pois são nestes espaços que os artefatos culturais surdos vêm sendo produzidos, circulam e geram efeitos entre alunos e professores. A pesquisa contou com a participação de 13 escolas do Rio Grande do Sul, distribuídas da seguinte forma: 8 escolas na capital e região metropolitana e 5 escolas no interior do estado, sendo elas das esferas particular (4), pública estadual (4) e pública municipal (5). A pesquisa atendeu a todas as exigências do Comitê de Ética e foi cadastrada na plataforma Brasil.

Para a realização da referida pesquisa foi necessário fazer uma divisão territorial de coleta de dados, sendo assim a UFRGS ficou responsável por sete escolas dentre as selecionadas para a pesquisa - foram nessas escolas que concentrei a escolha do meu material empírico, e conseqüentemente minhas análises para o presente trabalho.

O cumprimento do objetivo da pesquisa foi dividido em etapas, as quais não possuíram uma relação de temporalidade linear, apenas se justificando como organização das ações executadas. A primeira etapa caracterizou-se pela retomada dos resultados e bancos de dados de pesquisas anteriores, pois elas concentram informações importantes para o projeto então em processo. Nesta etapa a minha atuação foi compreender o campo investigado, realizar leituras e participar de reuniões em Libras. Essas reuniões me deixavam um pouco intimidada, pois não compreendia muito o que estava sendo discutido. Apesar disso, estava muito

motivada a aprender essa língua, pois o contato com os surdos me possibilitava aprender algum conceito ou sinal novo. A imersão neste campo de estudos fez com que eu me interessasse ainda mais pela área, e acredito ter começado aí a despertar em mim a vontade de me tornar professora de surdos.

Na segunda etapa da pesquisa entramos em contato com os responsáveis das escolas selecionadas com a intenção de apresentar o projeto e solicitar autorização para a coleta de dados. Neste momento eu acompanhei as pesquisadoras em 4 escolas das 7 em que a UFRGS iria concentrar a produção de dados. Ainda, realizamos observações do cotidiano escolar, as quais foram registradas em diário de campo, que posteriormente eram transformados em relatórios, e realizamos entrevistas com dois professores e dez alunos de cada escola selecionada.

A participação dos professores nas entrevistas atendia os seguintes critérios: livre adesão; disponibilidade para participar; dois (2) anos de docência na escola; no mínimo 20h de trabalho na escola. Os critérios de participação dos alunos: livre adesão; disponibilidade para participar; ter acima de oito (8) anos; fluência em uma das línguas – Libras ou língua portuguesa escrita — para compreender e responder às questões propostas na entrevista.

As entrevistas nas escolas foram realizadas em três formatos diferentes: um com Equipe Pedagógica; um com professores; e outro com os alunos. Esta etapa foi realizada na própria escola em horários pré-agendados, e a grande maioria das entrevistas foram registradas em vídeo, por se tratar de entrevistas sinalizadas. Posteriormente, as entrevistas realizadas em português foram transcritas pelos bolsistas do projeto, e as realizadas na Libras, traduzidas para o português por uma equipe de intérpretes. Minha participação era transcrever as entrevistas realizadas em português, filmar e auxiliar o pesquisador no momento da entrevista – colaborei em seis (6) das sete (7) escolas que estavam sob responsabilidade da UFRGS na pesquisa. Essa etapa que acompanhei me fez vivenciar um pouco aquele cotidiano da escola de surdos e aumentar ainda mais o interesse em ser professora de surdos, e a refletir sobre o que precisaria para ser essa docente, questionamento que motiva esse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

No presente trabalho irei utilizar recortes das entrevistas de professores e alunos, o roteiro dessas duas entrevistas é trazido nos anexos deste TCC. A

entrevista com professores contava com perguntas abertas que abordavam informações pessoais, tais como: formação, tempo de docência, cargo, função etc. Outro bloco de perguntas era relacionado a informações sobre a rotina escolar, como, por exemplo, comunicação com alunos e colegas, materiais utilizados em aula e a contribuição da escola para a formação do aluno surdo.

A entrevista com alunos também estava estruturada em blocos com perguntas abertas, que abordavam informações como idade e série, além de outras perguntas que buscavam informações quanto à escolha da escola, de materiais didáticos e comunicação com colegas e professores. A parte final da entrevista continha perguntas relacionadas ao desenvolvimento dos entrevistados e sobre a relação da escola na sua formação.

Com o objetivo de organizar e disponibilizar o material coletado para o grupo de pesquisa foi criado, no Moodle Colaboração⁷, um espaço com todos os dados coletados, pois as equipes concentravam suas coletas nas respectivas unidades envolvidas na pesquisa. Minha contribuição nesta etapa foi solicitar esse material, organizar, padronizar e disponibilizar no ambiente virtual. Foi a partir desse banco de dados que analisei e selecionei o material para o desenvolvimento deste trabalho.

Tanto as minhas experiências como docente na escola de surdos como minha imersão na área através da pesquisa, e de todas as demais experiências até aqui relatadas, me fizeram chegar até o momento da escrita deste trabalho com o interesse de olhar para as narrativas sobre a prática docente presente nas entrevistas de professores e alunos, pois esse tema aparecia com recorrência nas entrevistas e parecia trazer respostas a alguns questionamentos que tinha comigo. Para tanto, proponho aqui uma investigação de caráter qualitativo, realizada através de análise de dados da pesquisa citada anteriormente, articulada a leituras e reflexões sobre esse assunto.

Como várias entrevistas já haviam passado pelo processo de transcrição e tradução, preferi concentrar minhas análises no material em português. Detive-me nas seguintes perguntas e respectivas respostas, entretanto, em função de ser uma entrevista semiestruturada, essas perguntas serviram apenas como base de uma produção de narrativa mais aberta:

⁷ Ferramenta virtual de trabalho colaborativo utilizada pela UFRGS como ambiente destinado a apoio de atividades de grupos e ações de extensão e pesquisa, capacitações e até mesmo de gestão administrativa da universidade.

Entrevista dos alunos: Você lembra-se de algum professor, ou de algum momento importante na sua vida na escola?

Entrevistas dos professores: Você lembra-se de algum momento importante na sua formação docente que o ajuda a ser professor de surdos? Qual? Por quê?

Embora eu direcionasse meu olhar às duas perguntas mencionadas acima, não deixei de considerar outros elementos trazidos ao longo de toda a entrevista que pudessem auxiliar a alcançar meus objetivos de pesquisa. Sendo assim, através das análises desse material pretendo responder à seguinte pergunta de pesquisa: O que nos ensinam as narrativas produzidas pelos sujeitos da educação de surdos sobre ser docente nesse espaço?

Esse tema abrange meus estudos durante o tempo como bolsista de iniciação científica nesta pesquisa, pois esses dados, como já mencionados, foram coletados neste projeto, e com essa escrita pretendo aprofundar as análises deste material e, com isso, auxiliar pedagogos em sala de aula, ou em formação, a pensar sobre a docência em escolas de surdos.

A partir dessa explanação, o presente trabalho tem como objetivo geral identificar o que se narra sobre o fazer docente na educação de surdos. A seguir, apresento pontos fundamentais que a pesquisa se propõe a discutir em forma de objetivos específicos: (a) analisar as narrativas sobre a formação acadêmica e os possíveis efeitos dessa formação nas práticas docentes da educação de surdos; (b) analisar as narrativas produzidas por professores e alunos das escolas de surdos sobre modos de ser professor nesse espaço, identificando traços e práticas valorizadas nesse contexto; (c) relacionar as narrativas de professores e alunos em busca de recorrências sobre o papel docente, bem como sobre os significados atribuídos a esse sujeito.

Na próxima seção trago algumas questões teóricas procurando pensar nos surdos enquanto sujeitos marcados por uma diferença cultural, política e identitária. Além disso, faço um breve apanhado histórico sobre a educação de surdos, abordando alguns métodos de ensino utilizados ao longo da história da educação de surdos. Essa seção é necessária para compreender as concepções que embasam o olhar que produz as análises desse estudo.

3 ESCOLARIZAÇÃO DE SURDOS

A comunidade surda tem, ao longo dos anos, transformado o espaço escolar em lugar da sua própria construção. (LOPES E VEIGA-NETO 2006, p.92)

Para auxiliar no desenvolvimento das análises deste trabalho, trago a citação acima que trata do local de origem das narrativas aqui trabalhadas: a escola de surdos. Logo, é necessário apresentar alguns conceitos-chaves que serão fundamentais para me auxiliarem a alcançar as respostas que procuro, além de também serem úteis na argumentação/reflexão.

Ao falar sobre os surdos atualmente, nos deparamos com diferentes concepções que envolvem desde questões clínicas, numa compreensão de deficiência e anormalidade, até questões de identidade e cultura de uma comunidade. Neste trabalho, concordando com Perlin e Miranda (2003, p. 218), que afirmam que ser surdo “[...] é uma questão de vida. Não se trata de uma deficiência, mas de uma experiência visual.”, irei tratar o surdo como um sujeito que pertence a uma minoria linguística e que compartilha uma cultura que constitui identidades e diferenças. Nesse sentido, Gesser (2009) argumenta que não são as nomenclaturas que definem a construção da identidade dos surdos; segundo a autora, essa construção identitária depende das relações culturais, sociais, históricas e linguísticas vivenciadas por esses sujeitos.

Ao longo da história da Educação de Surdos, inicialmente os sujeitos surdos eram considerados intelectualmente incapazes de aprender. Com o passar do tempo e com o desenvolvimento de pesquisas ficou evidente que o surdo possuía habilidades cognitivas que lhe possibilitavam a aprendizagem, e a partir desse entendimento se ampliam os estudos e experimentos de diferentes metodologias de ensino. A seguir irei abordar os três modelos educacionais que marcam períodos importantes da história da educação de surdos: oralismo, comunicação total e o bilinguismo.

O congresso de Milão de 1880⁸ é o marco entre o antes e o depois da valorização da língua de sinais, ou seja, antes desse congresso a língua de sinais

⁸ O Congresso de Milão foi uma conferência internacional de Educação de surdos em Milão, na Itália, que tinha como objetivo discutir e avaliar três métodos de ensino rivais: língua de sinais, oralista e mista. Neste evento ficou declarado que o método oral era superior à língua de sinais, e foi aprovada

tinha reconhecimento e circulação nas associações e escolas. Depois desse evento a língua de sinais foi proibida, sendo obrigatório na educação de surdos o modelo do oralismo. O método oral se difundiu como uma ideologia, e os professores de surdos foram obrigados a deixar as escolas para surdos. Sobre o método oralista, Sacks (2010, p. 21) salienta sua preocupação “[...] em fazer os surdos falar como as outras crianças e que causaram muitos danos a indivíduos com surdez pré-linguística desde o princípio”.

No Brasil, os efeitos do Congresso de Milão também foram sentidos. Em 1857, no Brasil, foi fundada a primeira escola para surdos no Rio de Janeiro, intitulada atualmente como Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), que inicialmente utilizava a língua de sinais, mas em 1911, seguindo a tendência mundial, passou a ensinar através do método oralista (STROBEL, 2006).

Neste contexto a língua de sinais era considerada inferior e deveria ser rejeitada, uma vez que se alegava que ela dificultava o aprendizado da fala oral das crianças. Identificam-se neste método características do modelo clínico que busca através de exercícios, a “normalidade” do sujeito para que ele consiga se enquadrar nos modelos ideais de sujeito que a sociedade aceita, que nesse contexto era o modelo ouvinte. No entanto, mesmo sendo a língua de sinais proibida, os surdos continuavam se comunicando através dela dentro e fora das escolas, pois muitas escolas da época funcionavam no formato de internato, e, assim, a língua de sinais continuava sendo utilizada, mesmo que na clandestinidade, nos dormitórios ou em qualquer oportuno espaço fora dos olhares dos professores.

Depois de quase um século de opressão da língua de sinais, ficou claro que foram poucos os casos de sucesso através do método oral de ensino, ou seja, a partir da dificuldade de oralização de uma boa parte dos alunos surdos, e de pesquisas realizadas nessa área, ficou evidente que este método havia fracassado. Foi a partir desse insucesso que surgiu, o método da comunicação total, que no Brasil começa a ganhar força a partir da década de setenta – neste modelo a língua de sinais era aceita, mas utilizada somente como um recurso para a comunicação. O objetivo deste método era realizar trocas de ideias e conceitos através da junção das duas línguas, oral e sinalizada, para obter a melhor compreensão possível na aprendizagem (WIDELL, 1992). Acreditava-se que através da comunicação total

uma resolução que proibia a utilização da língua de sinais nas escolas. (WIDELL, 1992; PERLIN e MIRANDA, 2003.)

seria mais fácil para o aluno surdo alfabetizar-se, pois consideravam que esses sujeitos poderiam fazer relações entre sinais e fala.

Esta forma de ensino logo se mostrou ineficiente, pois as línguas – oral e sinalizada – apresentam estruturas diferentes, impossibilitando que ambas fossem utilizadas concomitantemente. Uma das duas sempre acabava ficando em prejuízo – além do que, em sua maioria, os professores eram ouvintes e acabavam não utilizando a língua de sinais de fato, mas um português sinalizado⁹.

Com o fortalecimento da língua de sinais passa-se a pensar em um método que valorizasse de fato essa língua no espaço escolar, assim surge o Bilinguismo, que segundo Lacerda (1998, p. 10) é um modelo que

[...] contrapõe-se ao modelo oralista porque considera o canal viso gestual de fundamental importância para a aquisição de linguagem da pessoa surda. E contrapõe-se à comunicação total porque defende um espaço efetivo para a língua de sinais no trabalho educacional; por isso advoga que cada uma das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se ‘misture’ uma com a outra.

Essa abordagem teve início no Brasil na década de oitenta e se utiliza das duas línguas em sala de aula, mas diferente da comunicação total, pois no bilinguismo ambas as línguas devem ser colocadas em paralelo e não sobrepostas, respeitando a estrutura e as características específicas de cada uma. Assim, as estruturas de ambas as línguas – no caso do Brasil, o português e a Libras – são respeitadas, e se fazem presentes nos diferentes processos de ensino e aprendizagem de sala de aula. Desse modo, o Bilinguismo compreende a Libras como língua nativa do aluno surdo, e como segunda língua o português em sua modalidade escrita.

A maioria das escolas participantes da pesquisa se pretende como uma escola bilíngue, o que é de fato muito interessante, uma vez que a grande maioria das crianças só tem acesso pleno à Libras na escola. Segundo Ladd e Gonçalves (2012), a maioria das crianças surdas nasce em famílias de ouvintes, e por isso o ambiente escolar é importante, pois pode ser o único espaço onde aconteça a troca de conhecimento cultural, filosófico e moral, assim “[...] a escola de surdos é um lugar totalmente crucial para crianças surdas no geral, muito mais do que as escolas geralmente o são para as ouvintes.” (LADD, GONÇALVES, 2012 p. 309).

⁹ O português sinalizado é a sinalização feita sob os aspectos gramaticais do português, desta forma, ignorando a estrutura da língua de sinais.

É comum que as crianças surdas nasçam em famílias ouvintes, que não utilizam, a princípio, a língua de sinais como forma de comunicação. Este contexto linguístico tem resultado na aprendizagem de uma língua adicional, neste caso o português na sua modalidade escrita. Este conjunto de ocorrências faz com que os estudantes sejam instigados a aprender as duas línguas ao mesmo tempo, o que exige estratégias metodológicas que contemplem as características de cada língua – encontrar estratégias metodológicas, sem dúvida, é um dos maiores desafios da educação bilíngue para surdos (MÜLLER, 2016).

A educação que os surdos buscam é baseada em aspectos culturais, na identidade e na diferença surda. Na escola que realizei o estágio docente obrigatório, assim como em várias escolas de surdos, as propostas educacionais dos últimos anos têm sido inspiradas por documentos elaborados pelo movimento surdo, e um dos documentos que se destaca é “A educação que nós surdos queremos” (FENEIS, 1999). Este documento foi elaborado no Pré-congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado em Porto Alegre em 1999. Nele estão presentes reivindicações e algumas outras questões, a saber:

- que os surdos não sejam tratados como deficientes, mas como pessoas com cultura, língua e comunidade diferente;
- que seja incentivado, mostrado e estimulado o uso da língua de sinais pelo surdo, indo ao encontro de seu direito de ser e de usar a comunicação visual para estruturar uma língua de sinais coerente;
- que a aquisição da identidade surda seja considerada de máxima importância, tendo em vista que a presença de professor surdo e o contato com a comunidade surda possibilitam ao surdo adquirir sua identidade.

Após refletir sobre esse documento que aborda a educação ideal para os surdos, elaborado pelos próprios surdos, e sobre o que foi exposto até aqui, pretendo compreender, a partir das narrativas presentes nas entrevistas, qual o professor ideal para os sujeitos na educação de surdos.

Na próxima sessão, irei apresentar a estrutura metodológica da presente pesquisa, que busca identificar o que se narra sobre o fazer docente na educação de surdos.

4 PRINCÍPIOS TEÓRICO – METODOLÓGICOS

Menga Ludke e Marli André (1986, p. 12) apontam que, na pesquisa qualitativa, “[...] o interesse do pesquisador estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas”. Assim, esta pesquisa se enquadra como qualitativa, uma vez que busco na seleção de dados produzidos na pesquisa, apresentada anteriormente, narrativas produzidas por alunos surdos e professores que possibilitem identificar o que se narra sobre o fazer docente na educação de surdos.

Os conceitos de cultura, cultura surda, marcadores culturais, narrativa e identidade serão usados como ferramentas para analisar as narrativas de professores e alunos sobre modos de ser professor de surdos, bem como compreender de que maneira a formação docente contribui para a construção dessa identidade. Para analisar os dados produzidos é preciso situar o lugar de onde eu falo, pois

As opções teóricas que fazemos e os conceitos com os quais trabalhamos acabam não apenas por conduzir as escolhas em termos do corpus empírico da investigação [...], mas também por nos induzir a trilhar certas sendas de investigação, e não outras. (BUJES, 2007, p.18).

Apresento os conceitos vinculados aos Estudos Surdos que dialogam com os Estudos Culturais e compreendem a cultura conforme o projeto ao qual essa pesquisa se vincula, ou seja, como “campo de produção de significados” e a cultura surda que “[...] é pensada dentro desse campo contestado de significação [...] e que incide nos processos de subjetivação dos sujeitos surdos.” (KARNOPP, KLEIN, LUNARDI-LAZZARIN 2014 p. 6).

Quando se pensa em cultura, logo relacionamos a uma série de práticas simbólicas de um determinado grupo, como por exemplo língua, literatura, dança, sentimentos, ideias e tantos outros costumes em comum. Para Thoma (2012, p. 98), a cultura do surdo

[...] é uma cultura visual, e a língua de sinais é o código mais compartilhado, o marcador cultural primordial, aquele que faz com que os surdos se sintam à vontade nos espaços comunitários em que se reúnem e que permite a troca de experiências entre eles.

A comunidade surda produz e está inserida em uma cultura diferenciada dos demais grupos linguísticos, pois os surdos estão espalhados em diversos locais do mundo. Essa característica social faz com que a língua de sinais se torne central, fazendo com que os surdos prefiram viver em comunidade, participando de

associações e partilhando da mesma escola especializada na área da educação de surdos. Além da língua de sinais, podemos destacar também o olhar, a preferência de convivência e a experiência visual como marcadores dessa cultura. Ao falar de *marcadores culturais*, uso o entendimento de Lopes e Veiga-Neto (2006) que compreendem que existem elementos presentes nas narrativas surdas sobre si, que ao serem elencados indicam marcas comuns dentro de um grupo específico. Os mesmos autores argumentam que as marcas culturais não são somente traços materiais, mas são também impressões que, ao anunciar como o outro nos vê, imprimem em nós sentimentos que nos constituem como sujeito marcado pelo outro, sendo assim, diferente do outro. Essa dinâmica visual necessita do outro, que sabe a língua de sinais, para essa troca de experiências.

Após o reconhecimento da Libras, conforme a Lei Federal 10.436 (24/04/2002), foi possível perceber mudanças significativas na visibilidade da comunidade. Esse amparo legal trouxe para a comunidade surda a possibilidade de buscar mais participação em políticas públicas, e talvez a conquista mais importante tenha sido na educação, por uma conquista de escolas específicas para surdos, utilizando a modalidade bilíngue na Educação Básica. Essa Lei oferece subsídios para que seja reivindicada uma boa qualidade de ensino, com educadores capacitados, tornando a educação, com a presença da língua de sinais, um direito.

Uma característica importante da comunidade surda é o fato de ela ser bilíngue, pois além da língua de sinais, a língua portuguesa (no caso do Brasil) na modalidade escrita também faz parte do cotidiano do surdo, uma vez que os surdos circulam nos mais diferentes espaços da sociedade, tendo contato tanto com ouvintes quanto com outros surdos. O mais importante, no caso do surdo, é ele ser apresentado à língua de sinais o mais cedo possível, seja na família ou na escola. Através da língua de sinais, propicia-se o desenvolvimento linguístico e cognitivo da criança surda, facilitando o seu processo de aprendizagem – além de servir de apoio para a leitura e compreensão do mundo.

A comunidade surda convive com diferentes formas de narrativas do cotidiano, e muitas delas estão registradas na forma escrita – na Língua Portuguesa. Mas há também narrativas registradas em língua de sinais através de vídeos, tal como se tem observado com algumas narrativas literárias, e esses elementos são importantes para a defesa dos seus interesses, da cultura e da identidade, já que

essas formas de documentação, como filmagem e escrita, são imprescindíveis para os registros de como essas narrativas vão se (re) criando ao longo do tempo. Valhame do conceito de narrativas conforme as autoras Karnopp e Klein (2016, p. 96), que entendem as narrativas como “[...]um discurso conectado com a invenção, criação e manutenção das práticas culturais e das identidades e representações que elas produzem”.

As narrativas, portanto, não apenas dizem sobre as identidades e representações, mas também as produzem. Essa identidade docente, investigada nesse estudo, por conseguinte, é produzida a partir de uma série de fatores, dentre os quais as narrativas que circulam dentro e fora do espaço escolar. Segundo Hall (2006) a identidade é formada a partir da interação entre o ‘eu’ e a sociedade. Conforme o autor “O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o ‘eu real’, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais ‘exteriores’ e as identidades que esses mundos oferecem” (HALL, 2006, p. 11).

A identidade é construída a partir das práticas e posições pessoais que assumimos ao longo da nossa história. No curso da nossa trajetória, o ambiente pode se alterar, e com isso já não somos mais os mesmos, nossa identidade se altera conforme o espaço em que atuamos. Nossa identidade é múltipla, pois é constituída nessas relações plurais, e assim existem múltiplas identidades com as quais temos contato.

Esse processo de imersão no campo e de compreensão dos conceitos aqui propostos foi de fundamental importância para que pudesse construir o roteiro de análises das entrevistas que este trabalho iria seguir. A metodologia da pesquisa, portanto, não pode ser vista como desvinculada dos conceitos e pressupostos teóricos a que me vinculo, é o lugar de onde falo e as ferramentas teóricas que utilizo que possibilitam enxergar meu objeto de pesquisa de uma determinada maneira e não de outra.

A entrevista qualitativa fornece dados básicos para a compreensão das relações entre os sujeitos e o objeto de estudo, tendo como objetivo a compreensão dos comportamentos das pessoas em contexto específico. Na visão de Silveira (2002), a entrevista é apresentada como evento discursivo complexo que ocorre entre entrevistador e entrevistado por meio de imagens, representações, situações,

expectativas que circulam no momento e situação de realização da entrevista, assim como na escuta e na análise dessas entrevistas.

Como já mencionado, selecionei para este trabalho dados produzidos pela pesquisa apresentada anteriormente. Centrei meu olhar no que se referia ao questionamento “Você lembra-se de algum professor, ou de algum momento importante na sua vida na escola?”, quando se tratava de narrativas produzidas pelos alunos. Quando a entrevista era com professores detive-me no questionamento “Você lembra-se de algum momento importante na sua formação docente que o ajuda a ser professor de surdos? Qual? Por quê?”

Primeiramente considerei todas as quarenta e três (43) entrevistas de alunos e cinco (5) de professores, já traduzidas e/ou transcritas, que estavam sob responsabilidade da UFRGS. Dessas entrevistas, em vinte e cinco (25) os alunos desenvolviam narrativas a partir da pergunta proposta, nas demais, os alunos apenas responderam que não lembravam de nenhum professor. Em relação a entrevista realizada com professores, necessitei descartar uma entrevista que considerei ter fugido do tema.

Assim, a partir deste processo foi possível selecionar dezoito (18) entrevistas de alunos e quatro (4) entrevistas de professores que apresentavam em suas narrativas marcas sobre ser professor no espaço da educação de surdos. Os sujeitos que participaram dessa pesquisa são alunos com idade entre nove (9) e vinte e três (23) anos de escolas particulares, pública estadual e pública municipal do ensino fundamental e médio de escolas de surdos concentradas na capital e região metropolitana do estado.

Na próxima seção, faço uma abordagem geral do material selecionado e desenvolvo a análise perseguindo os objetivos desse estudo.

5 NARRATIVAS SURDAS

Antes de iniciar as análises das narrativas selecionadas, considero interessante destacar algumas características recorrentes nas entrevistas. Cabe ainda relembrar os objetivos desse estudo, pois é a busca pela identificação do que se narra sobre o fazer docente na educação de surdos, objetivo geral deste TCC, que motiva este estudo. As análises que produzo a seguir são guiadas pelo objetivo geral e também pelos objetivos específicos, a saber: (a) analisar as narrativas de professores sobre a formação acadêmica e os possíveis efeitos dessa formação nas práticas docentes da educação de surdos; (b) analisar as narrativas produzidas por professores e alunos das escolas de surdos sobre modos de ser professor nesse espaço, identificando traços e práticas valorizadas nesse contexto; (c) relacionar as narrativas de professores e alunos em busca de recorrências sobre o papel docente, bem como sobre os significados atribuídos a esse sujeito.

Tendo como meta os objetivos citados, passei a realizar a leitura das entrevistas e comecei a estruturar blocos de análise a partir de recorrências nas narrativas. Tais recorrências evidenciam o que é considerado importante em relação ao fazer docente na educação de surdos tanto a partir do olhar do estudante quanto dos próprios professores, e são essas marcas que abordo das subseções seguintes.

Entre diversos traços abordados nas narrativas, de maneira geral há um que aparece em destaque: a língua de sinais. Na seção a seguir trago os excertos de entrevistas que destacam o espaço escolar dos surdos como espaço de diferença linguística, e que demanda um docente que possa expressar-se claramente em Libras.

5.1 FLUÊNCIA LINGUÍSTICA

“alguns possuem uma sinalização sem clareza, então não desperta o interesse”¹⁰.

Início esta primeira sessão analítica trazendo a questão da centralidade da língua de sinais na constituição identitária do sujeito surdo com a intenção de refletir o quanto a língua de sinais é importante para esse sujeito.

¹⁰ As epígrafes presentes nessa seção analítica foram escolhidas a partir de destaques das entrevistas que compõem cada eixo analítico.

O surdo utiliza uma modalidade de expressão em que a comunicação se dá através das mãos, bem como através de expressões não manuais como o movimento do corpo, da face e até mesmo dos olhos.

Nesse sentido, a língua de sinais é a língua dos surdos, sendo fundamental para o seu desenvolvimento em relação a diversos aspectos humanos. A língua de sinais coloca o sujeito em uma condição linguística distinta, marcada pela diferença linguística e não da deficiência. No documento “Política educacional para os surdos no Rio Grande do Sul”, criado pela FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), compreende-se a surdez na perspectiva do “[...] entendimento da diferença como significação da experiência visual vivida pelo surdo através da língua de sinais”. (FENEIS, 2005, p.2)

Nessa mesma direção, o movimento das comunidades surdas foi apoiado por pesquisas linguísticas iniciadas com a liderança do linguista William Stokoe, no ano de 1960. O trabalho de Stokoe identificou as estruturas linguísticas da Língua de Sinais Americana (ASL). Aqui no Brasil, pesquisadores como Lucinda Ferreira Brito, que publicou suas pesquisas no livro “Por uma Gramática das Língua de Sinais” (1995), e ainda Ronice Quadros e Lodenir Karnopp (2004), produziram investigações que evidenciam a complexidade e confirmam a gramática da Libras.

Passadas algumas décadas da primeira publicação de Stokoe, lentamente, nasce o processo de fortalecimento da cultura surda e da língua de sinais. Com esse movimento, os surdos colocam em prática o que consideravam importante para a sua comunidade: um modelo de educação baseado na presença e na valorização da língua de sinais. Neste momento, a educação passa a ser o palco principal do resgate da cultura e da língua de sinais dos surdos (FENEIS, 2005).

Com isso, a escola se configura como um espaço de convivência e trocas, “um local inventado para que todos que o frequentam saiam com marcas profundas de ser e de estar no mundo” (LOPES E VEIGA-NETO, 2006, p. 82). Deste modo é possível afirmar que a escola é um dos berços dos *marcadores culturais* da comunidade surda.

A partir da luta pela aceitação da sua forma de comunicação, o movimento surdo brasileiro obtém o reconhecimento da Libras (Lei nº 10.436 de 24 de abril de 2002) como meio legal de comunicação e expressão da comunidade surda brasileira. A língua de sinais, para além de um meio de comunicação e expressão

pode ser pensada como um eixo de inserção e participação social, educacional, afetiva, e de constituição identitária, cultural, entre outros.

Por mais que a escola hoje tenha avançado em relação ao reconhecimento da Libras, percebemos que em algumas entrevistas ainda aparece uma demanda pela clareza na comunicação, que é vista como um importante aspecto para o aprendizado, conforme é evidenciado no excerto abaixo:

Bem, alguns possuem uma sinalização sem clareza, então não desperta o interesse, mas outros são fluentes, tem boas expressões faciais, então fica interessante. Quando é simples não interessa.

J – aluno de escola estadual – 21 anos – 3º ano EM

Nota-se que para o aluno que responde que não foi um único professor, mas alguns que marcaram sua trajetória escolar, em especial aqueles que tinham a sinalização mais clara, deixando transparecer que a fluência linguística é essencial para o interesse na abordagem de conteúdos e para uma aprendizagem satisfatória.

Outra aluna, quando desenvolve a resposta para a mesma pergunta, expõe que o professor que tinha mais fluência deixou saudades, na forma como ensinava. Já o professor que substituiu não tem uma comunicação tão clara, portanto, ela não compreende muito bem os conteúdos. Novamente a importância de uma boa comunicação é considerada importante para a qualidade do ensino desses sujeitos.

EI@¹¹ tinha uma explicação clara, @ outr@ professor@ não é tão clara, não entendo tão bem. É por isso que sinto saudade dess@ professor@

F – aluna de escola estadual – 15 anos – 9º ano EF

Em outra entrevista, a pesquisadora pergunta: - *Tu lembras de algum professor aqui na escola que tenha sido importante para tua vida? Algum bom professor, que te ensinou e fez com que tu sentisses que havia compreendido tudo claramente? Tu lembras de alguém?* E a resposta trazida remete a um/a professor/a de séries iniciais, pois ela expõe que era pequena. Logo em seguida, a pesquisadora questiona se o/a professor/a era surdo ou ouvinte, e a aluna logo responde que era ouvinte, mas que sabia língua de sinais, portanto ela o/a considera “as duas coisas”.

¹¹ Na língua de sinais muitos sinais não possuem marcação de gênero, por isso, o tradutor utilizou o @ por não saber se o entrevistado estava se referindo a professor ou professora.

A¹²: Sim, quando era pequeno tinha um professor que me ensinou bastante e que fez com que eu aprendesse com facilidade.

P: Essa professora era surda ou ouvinte?

A: Ouvinte, mas que sabe língua de sinais... é as duas coisas...

M – aluna de escola estadual – 11 anos - 6º ano EF

Na cultura surda existe uma visão de mundo diferenciada dos ouvintes, uma vez que compartilham entre si comportamentos e modos de vida próprios da sua comunidade, ou seja, práticas que abrangem a língua, as ideias, as crenças, os costumes e hábitos da comunidade surda. A convivência é uma prática comum entre os surdos, pois fortalece a comunidade, uma vez que é no contato com seus pares que o sujeito se identifica e encontra outras relações com sua forma de vida.

Tal como foi apontado anteriormente, a língua de sinais é o marcador cultural mais importante para a comunidade surda, pois é a partir da língua que o sujeito surdo tem a possibilidade de compreender sua cultura e assim constituir sua identidade surda. Deste modo, o sujeito que utiliza a língua de sinais, de certa forma, transmite a ideia de que não é ouvinte. Pokorski (2014, p. 100) me auxilia e me faz pensar sobre isso quando discute as representações sobre os surdos e aponta que, segundo essas representações dos sujeitos surdos colocadas em circulação em narrativas literárias surdas, “[...] quanto mais fluente em língua de sinais, menos ‘ouvintes’ os sujeitos se tornam, mesmo que tenham suas características auditivas mantidas”.

Na narrativa da aluna M, no trecho apresentado anteriormente, surge o mesmo entendimento, pois se o ouvinte tem fluência na língua de sinais, logo fica muito perto de ser surdo. Quando a aluna comenta que “[...] *tinha um professor que me ensinou bastante e que fez com que eu aprendesse com facilidade [...]*”, arrisco a dizer que essa relação professor/aluna auxiliou na construção da imagem do professor como semelhante, pois compartilham da mesma forma de comunicação.

Por outro lado, na entrevista que segue, a professora de surdos demonstra desenvolver fluência linguística em atuação. Ao ser questionada pela pesquisadora: - *Você lembra-se de algum momento importante na sua formação docente que a ajuda a ser professora de surdos?* a professora logo responde:

¹²Para este estudo utilizei P para pesquisador e A para aluno.

Então o que me marca, assim, os momentos que eu aprendi mais língua de sinais, que foi quando eu pegava o trem todo o dia com os meus colegas surdos [...], pegava ônibus com a G e que eu tinha que traduzir assim, as reuniões, que eu achei bárbaro, assim.

I -Professora ouvinte – escola municipal.

Antes de abordar o excerto a seguir, julgo necessário esclarecer que achei pertinente colocá-lo nesta seção analítica, pois a palavra “explica” refere-se à clareza na comunicação, uma vez que o aluno considera que ela explica bem. Na seguinte entrevista, quando a pesquisadora questiona: - *Tu lembras, seja lá em qual série, educação infantil, primeiro, segundo ano... tu lembras de alguma professora que te marcou, que tu sentes saudade?* O aluno relembra com muito carinho a forma de ensino da professora, que, segundo ele, ensina muito bem e de forma diferenciada, inclusive com campeonatos.

A: A C (**professora surda**)*

P: A C? Por quê?

A: Eu amo ela.

P: E por que tu amas ela?

A: Eu gosto porque ela explica bem. Ela explica, faz campeonatos, explica, faz prova... tudo muito bem.

C – aluno de escola particular – 9 anos – 4º ano EF

*Acréscimo da autora¹³

Esta narrativa demonstra um formato de ensino pautado nos interesses dos alunos, pois a professora traz a ludicidade em sua forma de ensinar, realizando campeonatos, o que, provavelmente, deixa a aprendizagem mais atraente, pois se torna mais interessante pela disputa e por ser uma brincadeira. Tânia Fortuna (2000) considera que o lúdico tem origem na palavra “*ludus*”, que significa jogo, no entanto a ludicidade possui um significado mais amplo que apenas o jogo propriamente dito, envolvendo questões relativas ao brincar e ao prazer. A autora ainda reforça que o lúdico pode enriquecer as aprendizagens no contexto escolar, pois é um recurso atrativo para os alunos, mantendo-os atentos em função do prazer, possibilitando realizar tais atividades.

A brincadeira faz parte de todo o processo de aprendizagem dos sujeitos, começando na infância e podendo se estender a alguns momentos da fase adulta. Desta forma, independente da idade, a brincadeira pode inserir-se como elo entre o objeto de conhecimento e aprendizagem, possibilitando um conhecimento mais

¹³ Achei importante fazer esse destaque em função de perceber a recorrência de professores surdos citados nas entrevistas. Irei discutir isso na seção TORNAR-SE PROFESSOR

sólido para quem aprende. Por isso, o brincar na sala de aula é importante para o desenvolvimento dos alunos. Nesse sentido, Fortuna (2000, p. 6) argumenta que:

[...] enquanto a aprendizagem é apropriação e internalização de signos e instrumentos num contexto de interação, o brincar é a apropriação ativa da realidade por meio da representação; a brincadeira é, por conseguinte, uma atividade análoga à aprendizagem.

Ainda sobre o brincar, a aluna do ensino médio traz na sua narrativa lembranças do início da sua vida escolar, pois quando questionada sobre quais professores marcaram a vida escolar, essa aluna trouxe em evidência uma professora que brincava com ela. A brincadeira nesse momento é apresentada como um espaço para o fortalecimento de vínculos, o qual transmite ao aluno surdo um local seguro de aprendizagem. Ladd e Gonçalves (2012), em suas pesquisas, abordam que a prioridade dos educadores é criar um espaço surdo seguro, planejado, para que as crianças surdas se sintam seguras e, assim, consigam se sentir livres para se expressarem como crianças surdas.

Eu lembro da C (professora surda)* que me ensinou, brincava comigo de desfile, eu adorava os teatros

M – aluna de escola particular – 19 anos – 3º ano EM

*Acréscimo da autora

Na brincadeira, na relação professor e aluno que se produz neste espaço do brincar também se evidencia o papel importante da língua de sinais, sobretudo da comunicação. A língua de sinais, sem dúvida, é o principal patrimônio cultural, é a partir dela que é possível compreender que os surdos partem de uma condição linguística diferenciada, por isso a escola é evidenciada como espaço privilegiado por oportunizar o aprendizado e a utilização da língua de sinais. Nesse sentido, no período de 2007 a 2009 uma pesquisa produzida pelo GIPES¹⁴, intitulada “A educação dos Surdos no Rio Grande do Sul”, destaca que quase 75% dos alunos surdos que participaram da pesquisa tiveram o seu primeiro contato com a Libras na escola (LOPES, 2006).

Corroborando os dados da pesquisa mencionada, na narrativa a seguir, ao ser questionado pela pesquisadora sobre algum professor ou momento que tenha marcado sua vida escolar, o aluno logo responde que foi uma professora que lhe ensinou Libras.

¹⁴ Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos.

Tinha a professora A (professora surda)* que me ensinou a Libras, [...] com quem eu aprendi mais rápido.

E – aluno da escola municipal – 12 anos – 7º ano EF

*Acréscimo da autora

No excerto abaixo a aluna do ensino médio quando questionada pela pesquisadora como era a comunicação no ambiente escolar, responde:

Antigamente eu não sabia Libras, nadinha, então eu oralizava, pois esta é a cultura da minha família. Então quando eu cheguei na escola a comunicação era um pouco truncada[...].

J – aluna de escola particular – 17 anos – 2º ano EM

Nessa narrativa está marcada uma questão cultural, pois a aluna convivia em um ambiente em que a comunicação era feita oralmente, assim, não havia um ambiente de comunicação em que fizesse parte a língua de sinais. Dessa forma, quando inicia a convivência com os surdos, tem certa dificuldade de diálogo, marcado pela expressão “truncada”. Na continuidade da entrevista a aluna foi questionada por um momento ou professora que marca sua vida, então ela responde conforme o excerto abaixo.

Eu lembro que quando eu entrei aqui eu comecei a ter contato com os surdos, e eu lembro que eu era especial, pois as pessoas tentavam fazer com que eu aprendesse a Libras, pois os surdos querem aprender a língua de sinais, mas eu não queria, eu queria oralizar.

J – aluna de escola particular – 17 anos – 2º ano EM

Constantemente aparece em narrativas, conforme apontado anteriormente, que o primeiro ponto de contato de muitas crianças surdas com a língua de sinais e seus pares se dá no ambiente escolar. Isso ocorre, em geral, pelo fato de que a maioria das crianças surdas serem filhas de pais ouvintes. Neste momento da fase escolar, Ladd e Gonçalves (2012) salientam que é muito importante acionar o motor cognitivo, ou seja, fazer com que o cérebro e as habilidades psíquicas dos alunos sejam ativados através da transmissão de informação do seu canal de comunicação – o visual.

O fato de a aluna não querer aprender Libras se justifica na continuidade da entrevista quando a pesquisadora questiona: - *Tu não querias a Libras?*, então ela complementa justificando que tinha vergonha e achava estranho sinalizar. Possivelmente, ela tinha vergonha por ser diferente da forma de comunicação que

estava acostumada a viver no ambiente familiar e não compreendia que necessitava de outra forma de comunicação. Neste caso a aluna complementa que *os surdos querem aprender a língua de sinais*, e naquele momento ela não se via como surda. Possivelmente, aos poucos, ela foi se constituindo identitariamente como surda, e, ser diferente passou a ser visto como algo positivo, e assim, ao aprender a língua de sinais e se inserir nesse mundo, as suas compreensões sobre a Libras também se modificaram. Outro aspecto importante a ser evidenciado foi o fato de ela narrar que *eu lembro que eu era especial*, provavelmente ela tenha se sentido especial, pois foi recebida de forma positiva naquele novo grupo, que deu para ela a base da construção da sua identidade surda e subsídios para se sentir pertencente àquela nova comunidade.

Na entrevista que segue, percebe-se mais uma vez a importância da língua de sinais no fazer docente. Este aspecto torna-se central, pois para essa aluna a aprendizagem está atrelada à prática da língua de sinais, o que em muitos casos fica restrito ao ambiente escolar.

A professora J (professora surda)*, com ela a gente sinaliza muito, ela nos ensina e a gente exercita a língua de sinais.

F – aluna da escola estadual – 11 anos – 5º ano EF

A importância do uso da língua de sinais se manifesta de diversas formas, algumas já mencionadas neste texto, inclusive na relevância de aprender a língua de sinais com colegas surdos. Esse trecho da entrevista possibilita pensar no nível de fluência linguística para ser educador neste espaço, tanto no sentido da formação inicial quanto na formação continuada. De forma geral, há relatos da falta de professores com fluência em língua de sinais. Por este motivo muitas vezes o educador que ocupa este lugar necessita aprender a língua de sinais já lecionando, ou também necessita do auxílio de um intérprete para exercer a docência em sala de aula.

Quando trata de uma disciplina com uma terminologia mais específica, como por exemplo, física ou química, esta busca se torna ainda mais complexa. Esse fato se torna preocupante, pois a informação para a criança surda é muito mais facilmente compreendida através da sua própria língua. Para se fazer isso é necessário ter uma fluência linguística e o entendimento da cultura surda. Talvez possamos pensar que a importância da língua de sinais tem proporções diferentes

para alunos e professores e desta forma, um dos aspectos a se pensar é: em que medida as escolas e até mesmo os contratos e concursos levam em consideração a fluência da língua de sinais?

Na próxima seção, novamente, a língua de sinais é colocada em evidência, não mais apenas como língua de comunicação e como meio de acesso ao conhecimento, mas como marca que possibilita tornar-se surdo. Ainda perseguindo “traços e práticas valorizadas” no fazer docente da educação de surdos, discuto que é a escola o espaço de constituição da identidade, e que, portanto, segundo as narrativas analisadas, o bom professor é aquele que fornece subsídios para que os alunos se tornem culturalmente surdos.

5.2 POSSIBILIDADES PARA A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE SURDA

“[...] me ensinou diversas coisas sobre ser surdo, como por exemplo que um surdo não pode ter preguiça de trabalhar, ele sempre foi um incentivo positivo.”

A escola é um lugar privilegiado de trocas e convivência, em especial, a escola de surdos propicia esse convívio por se tratar de um espaço para partilhar entre os seus pares. Por isso, a escola de surdos torna-se essencial para o desenvolvimento da criança surda, pois é nesse espaço que se constituem *marcadores da cultura surda*, que possibilitam a construção da identidade e o sentimento de pertencimento da sua comunidade (LOPES E VEIGA-NETO 2006).

Decorrentes nas narrativas a seguir, são estabelecidos modelos de ser surdo e docente neste espaço. A relação de demonstração do que é ser surdo, normalmente, ocorre entre seus pares, ou seja, “ter o próprio surdo como o *outro* significa buscar nele a possibilidade de que ele mesmo sirva como referente, capaz de informar àquele que olha e se olha, sobre (o que é) a condição de ser *surdo*.” (LOPES E VEIGA-NETO 2006, p. 86, grifo original).

Nessa perspectiva, ensinar a ser surdo está atrelado à fluência em língua de sinais, vida em comunidade, luta pela permanência e valorização da sua cultura. Ser surdo portanto

[...] pode ser compreendido como a possibilidade de ter uma existência construída sobre marcadores que afirmam a produtividade da diferença, a presença imperiosa do *ser* sobre o *si* – um ser que não remete a uma

essência, mas à subjetividade construída e conjugada a partir do outro surdo. (LOPES E VEIGA-NETO 2006, p. 91, grifo original)

Desse modo, a escola de surdos se apresenta como um espaço de constituição de um modelo surdo, ou seja, de um tipo específico de modo de ser, estabelecido pela própria comunidade surda. Assim sendo, “a(s) cultura(s) surda(s) constituem significados na vida em comunidade(s) onde a presencialidade, o uso da língua de sinais e a troca de experiências visuais ganham vida.” (MÜLLER, 2012, p. 105-106). Desta forma, os indivíduos concebem a ideia de pertencimento a um grupo, o que vem a auxiliar na constituição da sua identidade surda.

No excerto a seguir surgem evidências de que a identidade surda almejada pelos professores, e conseqüentemente pelos alunos, não se constitui apenas pela língua de sinais. Esse sujeito precisa ter uma visão positiva de si mesmo, e também que continue as lutas travadas pela comunidade surda de outrora. A escola é um espaço propício para a manutenção da luta pelas causas surdas, causas que têm como alvo questões políticas, educacionais, profissionais, entre outras.

Na entrevista dessa aluna do ensino médio, quando questionada pela pesquisadora: - *Tu lembra, ao longo de toda a tua vida aqui na escola, de algum professor que tenha te marcado, algo que tenha ficado registrado na tua memória?* Ela lembra-se de um professor surdo que marcou a vida dela, complementa com o excerto abaixo:

[...] me ensinou diversas coisas sobre ser surdo, como, por exemplo, que um surdo não pode ter preguiça de trabalhar, ele sempre foi um incentivo positivo.

T – aluna de escola particular – idade não informada - 2º ano EM

Esta aluna demonstra o desejo de uma educação que contemple características e modos de ser surdo, através da abordagem dos mais variados assuntos entre alunos e professores, expondo sobre o lugar do surdo na sociedade. Neste sentido, Skliar (1999) propõe que o surdo, seja no ambiente social, seja no ambiente escolar, faz uso da sua identidade, cultura e linguagem, com a finalidade de partilhar experiências e autonomia de aquisição do saber.

Quando mencionada a questão da preguiça, possivelmente a aluna estava se referindo a uma consciência de que as crianças surdas precisam esforçar-se bastante para que possam progredir, uma vez que o seu entorno nem sempre valoriza a sua diferença. Esse aspecto de esforçar-se é muito recorrente também na

vida adulta do surdo e, talvez, por isso que o professor mencionado tenha utilizado essa expressão, pois muitos sabem que as crianças devem se preparar desde cedo, já que a sociedade ainda não lhes é plenamente acessível.

Alguns traços culturais, relacionados à questão do ser surdo, foram apresentados nessa seção. A seguir trago o excerto da entrevista de uma das professoras surdas que participou da pesquisa – essa professora narra um traço cultural importante que é a relação educador x criança surda. Em certo momento da entrevista a pesquisadora pergunta: - *Durante essa tua formação, houve algum momento que marcou a tua vida?*, ao que a professora responde:

E: Para mim, o importante, o que marca é o ensino para os alunos, pois para eles eu sou um modelo. Eu, **professora surda, tal como eles**, me sinto como um modelo. Eles me veem – uma professora surda, que cresceu na vida – e aprendem que podem se desenvolver da mesma maneira. Isso é o mais importante.

P: Tu sentes que é isso que marca...?

E: Sim, é como se eu fosse uma **segunda mãe**. Eu os ensino, estimulo, e eles ficam despertados, de olhos fixos. Eu fico lhes chamando a atenção, estimulando de uma maneira visual, que é o mais importante. O que mais me marca é justamente ser esse modelo para eles e que quero ver eles se desenvolvendo também.

J – professora surda – escola particular.

[Grifo meu]

A narrativa dessa professora está baseada no amor e respeito mútuo, como nas relações entre pais e filhos. Quando as crianças são repreendidas pelos pais, eles logo conseguem lidar com as frustrações por causa da confiança e do amor presente nesse vínculo. Ladd e Gonçalves (2012) identificam essa relação como uma estratégia pedagógica baseada no que eles chamam de “holismo cultural”, que compreende que as crianças surdas são seres completos e não marcados pela deficiência. Segundo os autores, o sujeito surdo tem condições de alcançar o máximo do seu potencial afetivo, acadêmico e social se a educação estiver pautada na língua de sinais e em todos os aspectos da cultura surda.

Quando a entrevistada complementa com a frase: - *aprendem que podem se desenvolver da mesma maneira. Isso é o mais importante.*, mais uma vez percebe-se que essa professora entende seus alunos dentro da perspectiva do holismo cultural. Esta perspectiva envolve mais do que as dimensões intelectuais, sociais e

filosóficas, trata-se de uma preocupação de formar indivíduos que irão trilhar caminhos profissionais promissores.

Além disso, a entrevistada traz na sua narrativa outras marcas que estão presentes no seu fazer docente, e uma delas é a questão da estimulação por meio visual. Este método não está atrelado apenas em função da língua de sinais, mas numa pedagogia pautada em diversos aspectos visuais como os gestos, o toque, o sinal de luz na sala para chamar a atenção do grupo, entre outros meios visuais para comunicar e chamar atenção.

Ainda, quando a professora coloca: - *Eu, **professora surda, tal como eles, me sinto como um modelo. Eles me veem – uma professora surda, que cresceu na vida.*** Fica possível deduzir que ao se sentir um modelo, ela potencialize as aprendizagens dos alunos surdos e possibilite que eles tenham a possibilidade de fazer parte da sociedade como sujeitos ativos e produtivos.

A entrevista do aluno abaixo se vincula ao modo de como a professora narrou sua prática docente, ou seja, a importância do professor que é um modelo surdo para o aluno.

<p>Eles que ensinaram a gente a se desenvolver e aprender que o surdo tem capacidade, pois os professores F e A são surdos, ou seja, os surdos têm capacidade para serem professores!</p>

<p>L – aluno de escola particular - 18 anos – 3º ano EM</p>

Torna-se possível inferir que a maneira como é retratada a profissão docente mostra nesses sujeitos a consciência e reflexão sobre a importância que o professor possui, não somente por ter uma identidade surda e ter conquistado seu espaço profissional, mas também por ser útil para essas crianças e contribuir significativamente na construção do conhecimento dos seus alunos. Nesse sentido, os professores surdos mencionados acima, ao exercerem seu papel diante dos alunos surdos, podem ser capazes de compreender as possíveis dificuldades dos seus alunos e trabalhar de forma a reduzi-las.

Essa contribuição do professor com a constituição identitária e portanto com o futuro dos alunos também é apresentada em outros excertos que discutem a importância do comprometimento, por parte do professor, com o futuro dos seus alunos. Embora seja difícil generalizar, e também compreendendo que muitas vezes essa prática igualmente ocorra em outras comunidades, os educadores surdos

narram e são narrados com uma certa frequência em relação à estimulação no desenvolvimento futuro dos educandos.

Nos excertos a seguir aparecem as respostas para a seguinte pergunta: - *Ao longo da tua história, tu lembras de alguma professora que foi importante, que te marcou?* Nas duas respostas aparece a expressão *desenvolver*, como se fosse uma preocupação que vai para além da sala de aula e ultrapassa os limites pedagógicos. Essa preocupação parece fazer parte do que é compreendido como “holismo cultural” (LADD e GONÇALVES, 2012). Esta maneira de ver os discentes produz práticas de sala de aula que deixam marcas na trajetória desses sujeitos, vistos pelos professores e a partir disso por eles mesmos, como sujeitos que podem aprender e se destacar na vida, mesmo que para isso seja necessário um esforço adicional.

[...] ela me ensinou quando eu era pequena, eu estudava, estudava e ela seguiu me ensinando até que eu aprendesse, me **desenvolvesse** até que eu passasse para o ensino médio.

A – aluna da escola estadual - 19 anos – 1º ano EM

[grifo meu]

Porque me ensina para que eu possa aprender textos, aprender coisas que me **desenvolvem** para a vida.

J – aluno de escola municipal – 19 anos – 8º ano EF

[grifo meu]

Essa abordagem pedagógica marcada pela preocupação pelo desenvolvimento se expressa de maneiras bem simples: às vezes na forma de pequenos gestos e em certos momentos pelo modo de falar e de estar atento às demandas dos alunos. Semelhante a este perfil, os autores Masschelein e Simons, no livro “Em defesa da escola”, trazem a imagem do professor *Amateur* como alguém que “[...] ama seu tema ou matéria, que se preocupa com ela e presta atenção a ela. Ao lado do ‘amor pelo assunto’, e talvez por causa disso, também ensina por amor ao aluno” (2015, p.77).

Talvez podemos pensar que, para além das questões relativas ao desenvolvimento dos alunos, esteja uma preocupação dos surdos mais velhos em querer o fortalecimento dessa nova geração, preocupando-se com a manutenção da cultura e comunidade surdas – sobretudo com esclarecimentos – para poder

reivindicar seus direitos nas instâncias jurídicas, sociais, educacionais, entre outras. Essa motivação pela luta e permanência de suas lutas e da identidade surda pode ficar evidente nos excertos abaixo:

Ela dá muito valor a nós surdos, e nos informa, explica as coisas, quer que ampliemos nos nossos horizontes.

D – aluno de escola estadual – 20 anos – 3º ano EM

Bem, logo que cheguei aqui na escola a C (professora surda)* começou a me ensinar e foi bastante exigente para que eu não desistisse, ela queria me mostrar que os surdos são capazes, então tenho muito a agradecer a ela.

T- aluna da escola particular – idade não informada - 2º ano EM

*Acréscimo da autora

Eu gosto da professora J (professora surda)*. Ela nos ensina a escrever, e nós ficamos muito inteligentes.

M – aluna de escola particular – 11 anos – 4º ano EF

*Acréscimo da autora

As crianças e jovens, que hoje se encontram na escola, são educados e ensinados a valorizar elementos importantes na cultura surda, que foram resultados de lutas de uma geração de surdos mais velhos. Essa evidência transparece nas narrativas que seguem, através da preocupação em traçar um futuro – não qualquer futuro, mas um futuro promissor, por exemplo, que possa vir a possibilitar a presença surda dentro dos espaços escolares, além de também ter a possibilidade de buscar um espaço político importante dentro da FENEIS, o qual tem por objetivo estimular os surdos, ou seja, seus pares, e certamente sua comunidade.

Bem, o A (professor surdo)* sempre que encontro ele me diz que eu tenho que trabalhar na FENEIS, ele me diz que assim que eu me formar eu devo trabalhar na FENEIS para estimular os surdos.

T aluna de escola particular – idade não informada - 2º ano EM

*Acréscimo da autora

Antigamente, nas séries mais iniciais eu não imaginava um dia ser professora, mas por influência da professora de português hoje eu quero ser professora de português.

T - aluna de escola particular – 19 anos – 3º ano EM

Na seção seguinte irei tratar de questões relativas ao papel docente no estabelecimento de vínculos atentos e no disciplinamento dos alunos. Essas duas marcas, trazidas nas narrativas de alunos, são atravessadas pela importância do diálogo, uma vez que são utilizadas com a intenção de que os alunos reflitam sobre suas próprias ações.

5.3 RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO:

Nesta seção analiso narrativas sobre práticas de ensino na relação professor/aluno. As entrevistas a seguir trazem como marca no fazer docente a forma de ser atento aos alunos e fazer com que eles tenham disciplina no seu modo de ser. Essa preocupação sobre a educação do aluno é entendida de forma positiva por eles, o que pode ser visualizado nas entrevistas a seguir.

O professor que no seu fazer docente constrói o conhecimento com clareza em língua de sinais, para que os alunos aprendam com facilidade, é considerado um professor que sempre será lembrado pelos sujeitos desse estudo. Mas também é importante aquele professor que em sua prática docente tenha o gesto de carinho, o toque no ombro, o chamado para observá-lo e observar, a postura de deixar os alunos à vontade para interagir.

Além disso, considera-se importante o professor que incentiva seus alunos na reflexão sobre suas atitudes e práticas, produzindo, dessa forma, mudanças significativas nas relações interpessoais. Nas próximas entrevistas abordo uma marca na prática docente dos professores aqui narrados, que é ser atento com os alunos, e essa característica é entendida como cuidado, zelo com alguém. Os dois alunos das entrevistas a seguir, que pertencem à escola de surdos da esfera particular, trazem nas suas narrativas traços sobre o cuidado como aspectos pedagógicos que deixaram marcas.

Tem a S, nós duas temos muito contato, ela sempre me trata bem. Às vezes eu estou um pouco mal, ela me ajuda, então ela é uma pessoa especial para mim.

J – aluna da escola particular – 17 anos – 2º ano EM

A J, a professora surda, ela é nossa conselheira. Professora surda, gosto muito dela. Ela é

legal, querida, amiga.
G – aluna de escola particular - 25 anos – 9º ano EF

Teve a L e a D. São professoras que eu sinto saudades, que me eram muito atenciosas comigo.

R – aluno de escola particular – 23 anos – 9º ano EF

Os excertos me auxiliaram na percepção de que é realmente importante a relação educador x aluno baseada no cuidado e no respeito. O que essas professoras fazem ao serem atentas e carinhosas para esses alunos é estreitar a relação entre eles, ou seja, a relação entre educador e aluno. Nessas marcas está presente a preferência do diálogo de forma presencial, requisitos necessários para auxiliar na construção da identidade surda.

Na continuação da entrevista, a aluna (B) conta que a professora aconselhava ela sobre a importância da aprendizagem, pois comenta que a professora chamava a atenção sobre ficar ociosa na aula. Nessa mesma entrevista evidencia os diálogos com a professora como disparadores para uma mudança de comportamento.

A professora M (professora surda)*, ela sempre me aconselhou, exigiu que eu aprendesse, não deixava que eu ficasse viajando na aula, me dizia que eu tinha que respeitar, tinha de mudar minha forma de ser. E eu mudei de vida, mudei pra melhor.

B- aluna da escola municipal – 14 anos – 8º ano

*Acréscimo da autora

Na entrevista do aluno (D) essa preocupação com os conselhos resulta na admiração pelo professor, uma vez que ele complementa a pergunta afirmando que percebe o professor como alguém importante. Aparece nesses excertos a utilização do diálogo como estratégia disciplinar para com a intenção de fazer as crianças refletirem sobre suas próprias ações.

É importante essas novidades, o aconselhamento, ajuda muito, então eu a observo como alguém importante.

D – aluno de escola estadual – 20 anos – 3º ano EM

Ladd e Gonçalves (2012), em suas pesquisas, relatam que os educadores de escolas de surdos parecem utilizar a metodologia freiriana, auxiliando, através da reflexão, que os alunos percebam qual deve ser o comportamento adequado.

Na próxima seção irei abordar a importância do professor surdo na escola e as possibilidades de atuação do professor ouvinte nesse espaço. Acho pertinente abordar esse aspecto, uma vez que muitos alunos narram em suas marcas escolares a presença do professor surdo.

5.4 TORNAR-SE PROFESSOR:

“Eles (alunos) me ensinaram bastante”

De forma geral, as narrativas sobre o fazer docente enfatizam o jeito surdo de ensinar, em que é utilizado como estratégia de ensino o estímulo visual, a utilização da língua de sinais para a construção do conhecimento, a relação estreita entre aluno e professor, além da presença do professor surdo. Em meio a tantas reflexões acerca do docente e sua prática, o professor surdo parece ter em seu fazer docente a finalidade de proporcionar ao aluno surdo a identificação por meio de aspectos linguísticos presentes na relação aluno x professor, que por sua vez compartilha uma forma semelhante de perceber o mundo. Essa relação fica clara nas narrativas dos alunos, pois, das dezoito (18) entrevistas selecionadas, em onze (11) os alunos disseram ser destaque nas suas lembranças um professor surdo.

Desta forma, as recordações mostram-se como uma forma de identificação – isso ocorre quando há uma relação de significado com o outro. No processo de construção identitária, o professor demonstra sua identidade na forma de se expressar, através da cultura e da sua alteridade, e desta maneira o aluno se enxerga na imagem do professor. Assim, a identificação com o par adulto ocorre não somente como um modelo linguístico, mas também identitário.

Por outro lado, não significa que um professor ouvinte não possa ou não mereça ingressar na educação de surdos. Todavia, o professor ouvinte necessita receber uma formação na área dos Estudos Surdos, ter fluência na língua de sinais, além de conhecer e compreender a cultura surda. Também é importante ressaltar que o professor ouvinte precisa participar e conviver com a comunidade surda, pois dessa forma poderá acompanhar a transformação linguística, além de aprimorar sua

forma de comunicação – compreender os surdos a partir da concepção da diferença, e perceber no seu aluno a capacidade de aprendizagem e pleno desenvolvimento. Torna-se necessário também que o educador compreenda a necessidade de transmitir o conhecimento a partir de estratégias visuais, partilhando histórias narradas com a participação, ou não, de adultos surdos.

As entrevistas a seguir possuem excertos que demonstram duas formas diferentes de narrar as experiências de ser professora ouvinte em escolas de surdos. Quando a pesquisadora pergunta: - *Durante a tua formação teve alguma coisa que te auxiliou a ser professora de surdos?*, a relação delas aparece nas narrativas de duas professoras entrevistadas.

Quando eu comecei a trabalhar aqui na escola, eu trabalhava na secretaria e estava fazendo faculdade (história). Então com o contato com os surdos aqui, ter uma irmã mais velha que eu, que já trabalhava com surdos, já era professora de história, daí sim. Isso tudo me influenciou, mas não a formação.

T- professora ouvinte – escola particular

A professora T comenta que foi através do contato com os surdos, antes mesmo de ser professora, que surgiu nela o interesse em querer ocupar esse espaço, e finaliza alegando que a graduação de licenciatura em história não ofereceu subsídio para ser educadora nesse espaço. Há na narrativa dela evidências de que aprendeu a ser professora de surdos com o próprio surdo, e, talvez, até mesmo com os alunos.

Em outra entrevista a professora deixa bem claro que aprendeu muito com os alunos, mesmo já cursando o mestrado, lembrando que um momento importante para ela foi compreender o funcionamento do Signwriting (SW), ou seja, da escrita de sinais.

Mas um momento muito importante foi da minha dissertação do mestrado, que eu trabalhei com SW e eu tive que aprender bastante, porque a gente fez um dicionário virtual. Eles (alunos) me ensinaram bastante o SW, e a gente tinha muito naquela época, estava assim. Hoje parou um pouco uso do SW, mas naquela época em 2008 ou 2009 estava aquela discussão de usar ou não. Eu gostei muito de aprender, me ajudou bastante.

L – professora ouvinte – escola municipal.

Desta forma, acredito que o professor é uma figura com um certo nível de autoconfiança e autodisciplina; é alguém que tem como foco do seu trabalho o aluno e suas aprendizagens; é alguém que se preocupa com o que ensina e se envolve com o assunto. Masschelein e Simons (2015, p.77) defendem que “Como um

amador, o professor não é apenas versado sobre algo, também se preocupa e está ativamente envolvido nesse algo”. Assim sendo, para o professor surdo a formação do jovem surdo remete à manutenção da própria comunidade à que pertence – é como se o professor se visse no aluno e vice-versa.

Como encerramento do bloco analítico, destaco que as marcas narradas neste trabalho remetem às metodologias baseadas na Pedagogia Surda, que está baseada na perspectiva da diferença e da defesa cultural “[...] Em que a educação dá-se no momento em que o surdo é colocado em contato com a sua diferença para que aconteça a sua subjetivação e as trocas culturais.” (PERLIN e STROBEL, 2006, p. 19). Os traços docentes aqui narrados estão relacionados com práticas importantes da educação bilíngue, pois os indivíduos participantes dessa pesquisa reforçam que a educação ideal para eles é aquela construída a partir da perspectiva da diferença, considerando os aspectos linguísticos e culturais da comunidade surda.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Nos passos finais desse ciclo,
Prestes a dar a última passada,
Não voltemos os olhos para trás,
Mas para o futuro, coisa sempre esperada.
(ROSA, 2017, p. 10).*

O desejo de me tornar professora de surdos fez com que eu pesquisasse, dentro do possível, parâmetros pedagógicos para ser professora nessa área específica. Sabia que não seria fácil tornar-me uma professora competente dentro de outra comunidade, que pertence a uma minoria linguística, mas talvez esse foi o diferencial para minha construção docente.

Ao longo do estudo, em que a gente monta, desmonta, escreve e apaga, fui me construindo e desconstruindo com o objetivo de ampliar meu olhar e aprender ainda mais sobre essa área que me traz tanto fascínio – a educação de surdos. Aprendi ainda mais sobre o fazer docente nesse espaço específico. Compreendo que ainda tenho habilidades para adquirir, mas agora, e cada vez mais, sinto que tenho capacidade, e que esse desejo não só é possível como estou no caminho certo, caminhando em direção a adquirir mais conhecimento que me possibilitem continuar pesquisando sobre a educação bilíngue baseada na política da diferença.

Neste trabalho analisei narrativas sobre o fazer docente na educação de surdos. Além disso, o que orientou esse trabalho foi o seguinte problema de pesquisa: O que nos ensinam as narrativas produzidas pelos sujeitos da educação de surdos sobre ser docente nesse espaço?

Construí minha argumentação a partir de pensamentos defendidos por teóricos tais como Karnopp e Klein (2016), Skliar (1997, 1999), Hall (2006), Thoma (2012), Perlin e Miranda (2003), Gesser (2009), Ladd e Gonçalves (2012), Perlin e Strobel, (2006), Lopes e Veiga-Neto (2006), no sentido de valorizar a pluralidade e de compreender o fazer docente do sujeito que ocupa o papel de professor nesse espaço específico.

As reflexões partiram da questão da centralidade da língua de sinais no espaço da escola de surdos, na comunicação e na constituição identitária do sujeito surdo. Sobre esse prisma, podemos perceber que nos excertos analisados a fluência na comunicação entre professor e aluno é essencial para o interesse na abordagem de conteúdos e para uma aprendizagem satisfatória. Ainda, na

entrevista de uma professora ouvinte, a importância do uso da língua de sinais foi relevante, pois ela aprendeu a língua de sinais com colegas surdos, o que auxiliou na sua construção como docente de surdos.

As análises das narrativas produzidas por professores e alunos das escolas de surdos sobre modos de ser professor nesse ambiente, identificaram traços e práticas valorizadas nesse espaço. A língua de sinais também foi abordada como marca que possibilita tornar-se surdo, e a escola é espaço que proporciona a constituição da identidade. Sob esta perspectiva, portanto, o bom professor é aquele que fornece subsídios para que os alunos se tornem culturalmente surdos.

Torna-se necessário esclarecer que a maioria dos professores narrados pelos alunos são surdos, e que a presença desse sujeito é extremamente necessária por também ser um modelo identitário para as crianças. No entanto é possível um professor ouvinte participar desse processo, desde que tenha fluência linguística e que compreenda as peculiaridades da cultura surda, e, se possível, se aproxime dela através da inserção e do contato com a comunidade surda. Afinal, para produzir uma educação bilíngue é necessário que o professor também seja bilíngue, e as línguas não podem ser vistas como desvinculadas da cultura.

Por fim, o propósito foi relacionar as narrativas de professores e alunos em busca de recorrências sobre o papel docente, bem como sobre os significados atribuídos a esse sujeito. Fica evidente que as marcas docentes narradas neste trabalho pautam-se na Pedagogia Surda, que está baseada na perspectiva da diferença e da defesa cultural. Ainda, que os traços docentes aqui narrados estão relacionados com práticas importantes da educação bilíngue, pois os indivíduos participantes dessa pesquisa reforçam que a educação ideal para eles é aquela construída a partir do entendimento do sujeito surdo a partir da diferença, considerando os aspectos linguísticos e culturais da comunidade surda.

Iniciei este trabalho com a intenção de pesquisar sobre o fazer docente, pois questionava a minha prática, como professora ouvinte, na escola de surdos e minha formação docente. Esta escrita ampliou minhas reflexões e reafirmou em mim um princípio pedagógico que o Curso de Pedagogia faz questão de ressaltar, que o olhar sensível e atento do professor é capaz de fazer com que a construção do conhecimento se torne tranquila e eficaz.

Sendo assim, penso que ser professor é uma construção constante baseada na atualização dos seus saberes. Há muito ainda a ser debatido e pesquisado sobre o fazer docente, por isso me proponho realizar novos estudos e pesquisas nessa área e também desejo que este estudo possibilite que outras pessoas produzam pesquisas que deem continuidade aos temas aqui debatidos.

Ao final dessa escrita volto à epígrafe que iniciou este trabalho de conclusão e que retomei em parte no início desta seção, e penso que ao meu jeito, planto uma semente ao produzir minha pesquisa e espero que ela germine em outras reflexões, em leituras dos meus escritos. Aqui “o círculo se fecha” como diria Emiliana Rosa, mas já de cara “estoura feito bolha” pois não cabe a esta pesquisa um fechamento definitivo. Espero que outros círculos se abram, em desdobramentos de aprofundamentos dessa pesquisa, e assim volto meus olhos para o futuro, e desejo que eu, e tantos outros pesquisadores e pesquisadoras possamos seguir pensando e exercendo a docência na educação de surdos.

REFERÊNCIAS:

ANDRÉ, Marli. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

BUJES, Maria Isabel. Descaminhos. In: COSTA, Maria Vorraber (Ed). **Caminhos investigativos II: outros modos de fazer pesquisa**. 2 ed. Rio de Janeiro. p. 13 – 34.

FENEIS – Federação Nacional de Educação e integração dos Surdos. **A educação que nós surdos queremos**. Documento elaborado no Pré-congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos. Porto Alegre/RS: UFRGS, 1999.

FORTUNA, Tânia Ramos. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLAZEN, M. I. H. (Orgs) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais**. Porto Alegre: Mediação, 2000 (Cadernos de Educação Básica 6).

GESSER, Audrei. **O surdo**. In: LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

HALL. Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KARNOPP, Lodenir Becker; LOPES, Maura Corcini. **Os surdos aprendem melhor nas escolas especiais ou regulares?** Revista *Pátio*, Porto Alegre, v. 69, p.13-14, mar. 2014. Mensal.

KARNOPP, Lodenir Becker; KLEIN, Madalena. **Narrativas e diferenças em língua brasileira de sinais**. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/148864>>. Acesso em: 12/04/2016.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. **Um pouco da história das diferentes abordagens na educação de surdos**. Caderno Cedes, vol. 19, n 46. Campinas, 1998

LADD, Paddy. GONÇALVES, Janie Cristine do Amaral. **Culturas Surdas e o desenvolvimento de pedagogias surdas**. In KARNOPP, Lodenir. KLEIN, Madalena. LUNARDI-LAZZARIN, Márcia. (Orgs) *Cultura Surda na contemporaneidade: negociações, interlocuções e provocações*. Canoas: Ed. Ulbra, 2011. p. 295- 329.

LOPES, Maura Corcini. VEIGA-NETO, Alfredo. **Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar**. Perspectiva, Florianópolis, v. 24, n. especial, p. 81-100, jul/dez. 2006.

LOPES, Maura Corcini et al. **A educação dos Surdos no Rio Grande do Sul. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2009**. (Relatório de Pesquisa – Edital Universal MCT/CNPq 50/2006).

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. Coleção: Experiência e Sentido.

MÜLLER, Janete Inês. **Marcadores culturais na literatura surda: constituição de significados em produções editoriais surdas**. 2012. 175 p. Dissertação (Programa de

Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

_____. **Língua portuguesa na educação escolar bilíngue de surdos.** 2016. 295 f.

Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em:

<<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/149088>>. Acesso em: 20 maio 2018.

NÓVOA, António. **Carta a um jovem historiador da educação.** In: Historia y Memoria de lá Educacion, p, 23 – 58, 2015.

PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. **Surdos: o narrar e a política.** Ponto de Vista, Florianópolis, v. 5, p.217-226, 2003.

STROBEL, Karin Lílian. **Fundamentos da Educação de Surdos.** Florianópolis: UFSC, 2006. 47 f. Disponível em:

<http://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificafundamentosDaEducacaoDeSurdos/assets/279/TEXTO_BASE-Fundamentos_Educ_Surdos.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2018.

POKORSKI, Juliana de Oliveira. **Representações na literatura surda: produção da diferença surda no curso de Letras-Libras.** 2014. 147 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

ROSA, Emiliania Faria. **Borboletas poéticas.** 1. Ed. – Porto Alegre, RS: Vivilendo, 2017.

SILVEIRA, RMH. **A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados.** In: Costa MCV (org.). Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A; 2002.

THOMA, Adriana da Silva. **Representações sobre os Surdos, Comunidades, Cultura e Movimento Surdo.** In: Maura Corcini Lopes. (org.). Cultura Surda e Libras. São Leopoldo – RS Editora Unisinos, 2012, p. 87-100.

WIDELL_Jonna.. **As fases históricas da cultura surda.** In: GELES Nº 6 ANO 5. Babel Editora, São Paulo, p, 20 – 49, 1992

ANEXO A



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

PRODUÇÕES CULTURAIS SURDAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Coordenadora geral do Projeto: Dra. Lodenir Becker Karnopp

O protocolo para a entrevista com os alunos inclui as seguintes perguntas abertas:

Identificação do aluno:

Escola:

Série:

Idade:

- 1) Por que você estuda nesta escola e não em outra?
- 2) Como você se comunica nesta escola? Com quem você mais se comunica?
- 3) O que nesta escola te ajuda a aprender melhor?
- 4) Você lembra-se de algum professor, ou algum momento importante na sua vida na escola? Por quê? (Solicitar que descreva o que foi importante)
- 5) Que materiais você mais gosta que o professor utilize nas aulas?
- 6) Que outros momentos ou coisas você considera importantes na escola?
- 7) O que você considera importante em uma escola de surdos? Sua escola tem? O que ainda falta nesta escola?

ANEXO B



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

PRODUÇÕES CULTURAIS SURDAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE

Coordenadora geral do Projeto: Dra. Lodenir Becker Karnopp

O protocolo para a entrevista com os professores inclui as seguintes perguntas abertas:

Escola:

Nome:

Tempo de docência na escola:

Cargo e função:

Formação:

- 1) Você lembra-se de algum momento importante na sua formação docente que lhe ajuda a ser professor de surdos? Qual? Por quê? (Solicitar que descreva o que foi importante)
- 2) Como você se comunica nesta escola? Com quem você mais se comunica?
- 3) Que materiais/recursos você utiliza nas aulas?
- 4) Que momentos ou coisas você considera importantes na escola?
- 5) O que faz desta escola uma escola de surdos? O que faz dessa escola uma escola bilíngue?
- 6) O que você considera importante em uma escola de surdos? Sua escola tem? O que ainda falta nesta escola?
- 7) Como a escola contribui para a formação do aluno?