

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

**Wilson de Oliveira Miranda**

**A EXPERIÊNCIA E A PEDAGOGIA QUE NÓS SURDOS QUEREMOS**

**Porto Alegre  
2007**

**Wilson de Oliveira Miranda**

**A EXPERIÊNCIA E A PEDAGOGIA QUE NÓS SURDOS QUEREMOS**

Tese apresentada ao Programa de Pós –  
Graduação em Educação da Faculdade de  
Educação da Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, como requisito parcial  
para obtenção do título de Doutor em  
Educação.

Orientador:

Prof. Dr. Carlos Bernardo Skliar

**Porto Alegre  
2007**

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

---

M672e Miranda, Wilson de Oliveira

A Experiência e a Pedagogia que Nós Surdos Queremos [manuscrito] /  
Wilson de Oliveira Miranda. – 2007.  
147 f.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul,  
Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação,  
Porto Alegre, BR-RS, 2007.

Orientador : Carlos Bernardo Skliar.

1. Educação dos surdos – Pedagogia dos surdos. 2. Experiência – Professor surdo. 3. Estudos surdos. 4. Pós-estruturalismo. 5. Língua Brasileira de Sinais. I. Skliar, Carlos Bernardo. II. Título.

CDU – 376.353

---

Bibliotecária Maria Amália Penna de Moraes Ferlini – CRB-10/449

**Wilson de Oliveira Miranda**

**A EXPERIÊNCIA E A PEDAGOGIA QUE NÓS SURDOS QUEREMOS**

Tese apresentada ao Programa de Pós –  
Graduação em Educação da Faculdade de  
Educação da Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, como requisito parcial  
para obtenção do título de Doutor em  
Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Bernardo  
Skliar

Aprovada em 27 de abril de 2007.

---

Prof. Dr. Carlos Bernardo Skliar – Orientador

---

Prof. Dr. Gladis Teresinha Toschetto Perlin

---

Prof. Dr. Lodernir Karnopp

---

Prof. Dr. Nilton Bueno Fischer

**HOMENAGEM**

- Especialmente aos Professores surdos:  
*que dedicaram-se a minha pesquisa, as mesmas preocupações, os mesmos sentimentos de  
hesitação, de decepção, de desejo de mudança, ...*

## AGRADECIMENTOS

- a Deus:  
pela minha vida.
- à minha família:  
pelo sustento, ajuda mútua e amor.
- à minha esposa e a filha:  
pela paciência, compreensão e, acima de tudo, carinho e amor.
- a Carlos Skliar:  
pelas orientações e pelos livros entranháveis com seriedade e carinho.
- a Gládis Perlin:  
como minha irmã, pelo apoio acadêmico entranhável com seriedade e carinho.
- à PPGEDU e colegas do (ex-) NUPPES:  
pela formação e pela construção intelectual acadêmica.
- ao CMET:  
pelas boas experiências do trabalho pedagógico e da dedicação.
- às Associações, Federações de surdos e aos surdos:  
pelas experiências vibratórias dos contatos / construções intelectuais e de identidade  
lingüística e cultural.
- à FENEIS:  
pelas experiências políticas do povo surdo.
- à SME:  
pelas experiências dos contatos da alteridade, e pela dedicação profissional.
- aos intérpretes:  
que mostraram-me as experiências concretas e sentimentais do mundo dos outros.

*Estou consciente de lo que es ser sordo y estamos orgullosos de nosotros mismos como personas sordas, orgullosas de nuestra lengua y de nuestra cultura. Nuestra función como sordos nos permite tomar consciencia de nosotros mismos y respaldar a nuestros iguales.*  
*Juan Eugenio Ravelo, de Mendoza. (2003, p. 217)*

## RESUMO

Esta tese aborda com o tema "A Experiência e a Pedagogia que nós surdos queremos". Pesquiso as ferramentas dos Estudos Surdos, juntamente com o pensamento teórico pós-estruturalista de Derrida, da experiência de Joan Mèlich, fez-se criar as experiências dos professores surdos sobre a Pedagogia (dos Surdos), transcritas de filmagens, narradas: com o obstáculo e a volta epistemológica, que enfatiza-se com o desejo, os olhares e as necessidades. Com a conclusão enunciadas: Os surdos que estudam o Magistério de Ouvintes (Inclusão): "A formação vazia, não conheciam a História dos Surdos, nem Arte-Educação pois eram os currículos ouvicêntricos, baseados em Língua Portuguesa até os literários, com repetições monolíngüísticas ouvicêntricas. Rotulados de deficientes, retardados, coitados. Sentimentos de decepção e angustia pelos conhecimentos, de depressão, de vida vazia.

Com o Magistério dos Surdos: Aprendiam observando os professores surdos (modelo identitário) comunicando em LS, ministrando a História dos surdos, Arte-educação e Didática de LS. Sentiam sem reclamações no currículo feito pela visão epistemológica dos surdos. Ficaram com os parceiros da mesmidade a construir a identidade surda. É a pedagogia que volta e reverbera permanentemente. Ainda sentem o desejo de traçar a Pedagogia Surda para o amanhã.

**PALAVRAS-CHAVE:** Concepção - Base: Experiência. Estudos Surdos. Pedagogia dos Surdos. Pós-Estruturalismo.



## ABSTRACT

This thesis approaches with the subject "the Experience and the Pedagogy that deaf we want". I search the tools of the Deaf Studies, together with the theoretical thought post-structuralist of Derrida, of the experience of Joan Mèlich, one became to create the experiences of the deaf professors on the Pedagogy (of the Deaf people), solo transcribing of filmings, told: with the obstacle and the epistemological return, with that it is emphasized with the desire, the looks and the necessities. With the conclusion declared: The deaf people who study the Teaching of Listeners (Inclusion): "The empty formation, they did not know the History of the Deaf people, nor Art-Education therefore were the 'listenercenter' curriculums, based in Portuguese Language until the literary ones, with "listenercenter" monolinguistics repetitions. Friction of deficient, been late, poor. Feelings of disillusionment and distress for the knowledge, of depression, empty life.

With the Teaching of the Deaf people: They learned observing the deaf professors (identity model) communicating in LS, giving the History of the deaf people, Art-education and Didactics of Sign Language. They felt without claims in the resume made for the "epistemological" vision of the deaf people. They had been with the partners of the identity to construct the deaf identity. It is the pedagogy that comes back and reverberates permanently. Still they feel the desire to trace the Deaf Pedagogy for tomorrow.

**KEYWORDS:** Conception - Base: Experience. Deaf Studies. Pedagogy of The Deaf People. Post-Structuralism.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2</b>	<b>COMPROMISSO COM A TEORIA - A EXPERIÊNCIA</b> .....	13
2.1	NOSTALGIA DO ABSOLUTO .....	13
2.2	EXPERIÊNCIA E APRENDIZAGEM .....	17
2.3	EXPERIÊNCIA E NARRAÇÃO .....	18
2.4	POR UMA PEDAGOGIA DA EXPERIÊNCIA .....	21
<b>3</b>	<b>COMPROMISSO COM A MINHA PESQUISA</b> .....	24
3.1	REFERENCIAL TEÓRICO .....	24
3.2	QUESTÕES EPISTEMOLÓGICAS .....	29
3.3	AS TESSITURAS DO OLHAR HISTÓRICO DA PEDAGOGIA DOS SURDOS .....	42
3.3.1	Na Idade Antiga a Idade Média .....	42
3.3.2	Na Idade Moderna .....	43
3.3.3	Do Oralismo a Diversas Metodologias (1880 até o momento) .....	46
3.3.4	Na Época Atual : a Educação que nós Surdos construímos .....	48
3.4	REFERENCIAL METODOLÓGICO .....	49
3.5	QUESTÕES DA PESQUISA .....	53
<b>4</b>	<b>AS EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES SURDOS</b> .....	56
<b>5</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	107
5.1	A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS .....	107
5.2	A PEDAGOGIA DOS SURDOS .....	108
5.3	A ARTE-EDUCAÇÃO .....	110
5.4	SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE .....	114
5.5	SOBRE A POLÍTICA E MOVIMENTO SURDO .....	115
5.6	NA ÉTICA .....	117
5.7	DIREITOS HUMANOS .....	119
5.8	A REALIDADE DA FORMAÇÃO E DA UNIVERSIDADE/ESCOLA .....	120
5.9	PROBLEMAS NA VIDA .....	123
5.10	A SOLUÇÃO EXPERIENCIAL .....	125
5.11	OS CRITÉRIOS .....	126
5.12	TRAÇAR PARA O AMANHÃ .....	128
<b>6</b>	<b>CONCLUSÕES</b> .....	130
	<b>REFERENCIAS</b> .....	137
	<b>ANEXO</b> .....	142

## 1 INTRODUÇÃO

De que amanhã a pedagogia dos surdos se trata? Penso eu.

“A Experiência e a Pedagogia que nós surdos queremos”, foi originalmente tema de tese que pesquisei no Curso de Pós – Graduação em Educação da UFRGS. Início com uma pergunta que Derrida e Roudinesco (2004) lançam sobre o amanhã da pedagogia.

“De que amanhã se trata?” pergunta Vitor Hugo em um de seus poemas de Cantos do Crepúsculo. E como introdução, assinala: “Tudo hoje em dia, nas idéias como nas coisas, na sociedade como no indivíduo, encontra-se em estado de crepúsculo. De que natureza é esse crepúsculo, o que virá depois?” como pensa Vitor Hugo (*apud* DERRIDA; ROUDINESCO, 2003, p. 7). Este foi nosso ponto de partida.

Vejo que aqui no Brasil, tem cursos de Pedagogia, mas não a Pedagogia dos Surdos. Escolhi, então, para pesquisar os professores surdos que “atravessaram a formação do outro com o sofrimento”, porque como eu não formei bem, nessas instituições delimito esses para a minha entrevista.

Conforme na seção três o compromisso da minha pesquisa, utilizo o referencial teórico que tomei de empréstimo a autores cuja reflexão teórica poderia contribuir para o desvelamento deste intrincado processo de desconstrução, as teorias pós - estruturalista do desconstrutor Derrida, e das experiências de Joan Mèlich, que será expedita na seção dois. Para efetivar esta pesquisa, uma reflexão preliminar sobre o conceito de pedagogia dos surdos se impôs.

No referencial metodológico, a palavra viva destas experiências foi primeiramente captada pela filmagem, e depois foi transcrita a fim de tornar possível uma primeira passagem da Língua de Sinais para o escrito. Trabalhei o material escrito para que se fundisse num verdadeiro texto, um texto a minha própria mão e minha mente onde coabitasse dois “idiomas”, duas maneiras singulares de se exprimir numa língua da fronteira<sup>1</sup>.

Na seção quatro, o fruto de uma longa história das experiências: uma troca de seis discursos narrativos que se cruzam jamais se fundirem e se responderem sem verdadeiramente se opor. Assim enunciam-se diferenças, pontos de convergência, descobertas de um pelo outro, surpresas, interrogações, etc.

---

<sup>1</sup> São duas maneiras de se exprimir numa língua de fronteira pois: o primeiro o português é limitado, a segunda a Língua de Sinais também é limitada pelo compromisso de me fazer entender ao intérprete e ao leitor.

Privilegiei doze questões. Cada uma delas me parece a sede de uma ou várias das grandes interrogações que perpassam nossa época. Respondem a eles por meio de uma reflexão em que se misturam abordagens diversas: filosófica, histórica, literária, política, poética, ética, pedagógica, explicitadas com o “obstáculo e a volta epistemológica” como o desejo: os olhares para si, para o olhar histórico, as necessidades fundamentais e a nostalgia lingüística.

Na seção cinco, coletei e analisei os dados saturados em triagem. E na última, as conclusões, defini as pedagogias que os surdos atravessaram e coloco resumindo os traços, os critérios e as soluções experienciais que os surdos querem a “Pedagogia para o amanhã”.

## 2 COMPROMISSO COM A TEORIA - A EXPERIÊNCIA

Explicito o que é experiência, trabalhando com o compromisso da teoria, recorro ao texto emprestado de Joan-Carlès Mèlich, *A Experiência*<sup>2</sup>.

Desde o ponto de vista de uma filosofia da finitude, a experiência que o único tem do mundo dos outros e dele mesmo sempre resulta inevitavelmente e irrevogavelmente uma experiência da contingência, que é uma experiência da indisponibilidade, da fragilidade e da vulnerabilidade.

“O que chamo ‘experiência da contingência’ não é mais que a experiência daquele que sabe que não é amo e senhor do tempo, ‘pois o homem experimentado conhece os limites de toda previsão e a insegurança de todo plano’.” (GADAMER, 1997, *apud* MÈLICH, 2002, p. 59)

Este ponto de vista tem, a meu entender, umas conseqüências éticas e políticas de grande importância, porque ‘a experiência da contingência é também experiência do limite de todo dogmatismo’. ‘A Verdadeira Experiência’, escreve Gadamer ‘é aquela na que o homem se constrói consciente de sua finitude. Nela encontram seu limite o poder construir [produzir] e a autoconsciência de uma razão planificadora. [ . . . ]’ (GADAMER, 1997, *apud* MÈLICH, 2002, p. 59-60)

### 2.1 A NOSTALGIA DO ABSOLUTO

Uma experiência básica dos seres humanos no mundo é a experiência da contingência, da provisionalidade, do passo do tempo, da morte... A experiência da contingência nos mostra que vivemos num universo no que não há, ao menos depois da *morte de Deus* (Nietzsche), pontos de referência fixos e imutáveis. Os horizontes absolutos se hão borrado, e este não provoca angústia. Sem dúvida, aos seres humanos nos custa enormemente viver na complexidade e na carência de pontos de referência estáveis e imóveis. (MÈLICH, 2002, p. 60, grifo do autor)

O filósofo alemão “Hans Blumenberg tem mostrado em sua obra capital, *Arbeit na Mythos* (1979) como o universo se converte ante do foco humano em algo completamente infundado, [ . . . ] Há uma espécie, diz ele, de *absolutismo da realidade*.” (MÈLICH, 2002, p. 60-61, grifos do autor)

---

<sup>2</sup> Vê-se: MÈLICH, Joan Carlès Mèlich (2002). Transcrevo em português procurando nos parágrafos, nos entremeios, nas entrelinhas as citações destacáveis e necessárias.

“Para Blumenberg, o absolutismo da realidade é um problema ao que tem de construir frente continuamente toda a humanidade em geral, e ao que faz referência todos os relatos míticos e, em parte, também as construções científicas.” (MÉLICH, 2002, p. 61-62)

Do que se trata sempre e inevitavelmente ao largo de toda a história da humanidade não é de dominar o universo senão de distanciar-se dele. A experiência humana do cosmos não é de admiração senão de medo, de angústia, de desconfiança.

O universo aparece como contingente, como algo desordenado, anônimo. Este desperta um temor insuportável aos seres humanos. Então, o homem intenta configurar seu campo de experiência desordenado e indeterminado e buscar um horizonte de sentido. O mito é, para Blumenberg, a elaboração transformadora do horror em direção ao desconhecido e o prepotente. (MÉLICH, 2002, p. 62)

Neste sentido, como tem assinalado Odo Marquard, o título com o que Wilhelm Nestle (1865-1959) descreveu a cultura grega (*Vom Mytos zum Logos*), tem superado seu referente originário para acabar caracterizando o recorrido universal da consciência. Dito de outro modo: a história da humanidade seria, desde esta perspectiva, um incessante processo de desmitologização. Segundo Marquard, este é uma falácia. O ser humano não pode viver sem mitos, e a morte do mito significa ela mesma um mito. Sem o mito o ser humano não suportaria a experiência da contingência. Os seres humanos não podem viver sem mitos, pôs o mito é um relato, uma história. Viver sem mitos é o mesmo que viver sem histórias, e isso é impossível: *narrare necesse este*. Toda desmitologização é um processo compensatório: quanto mais procuramos desfazer dos mitos, mais mitos aparecem. (MÉLICH, 2002, p. 63, grifos do autor)

Deste é do que George Steiner trata em suas conferências lidas no outono de 1974 e intituladas *Nostalgia do Absoluto*. Segundo Steiner, as fontes vitais da teologia, de uma convicção doutrinal sistemática e transcendente se haveriam esgotado. Assim, ‘a história política e filosófica do Ocidente ao largo dos últimos 150 anos pode ser entendida como uma série de intentos – mais ou menos conscientes, mais ou menos sistemáticos, mais ou menos violentos – de encher o vazio deixado pela erosão da teologia. Este vazio, esta obscuridade no mesmo centro, era deixada a *la muerte de Dios*. Mas, segue Steiner, ‘as mitologias fundamentais elaboradas no Ocidente desde começos do século XIX não só são intentos de encher o vazio deixado pela decadência da doutrina Cristã e o dogma cristão. São uma espécie de *teologia substituta*’. (MÉLICH, 2002, p. 63-64, grifos do autor)

Creio em conseqüência, que se abre uma situação de ambivalência. Por uma parte, como diz Blumenberg, haveria um intento de distanciar-se de uma realidade absoluta, prepotente, silenciosa. ‘O silêncio eterno destes espaços infinitos me aterroriza’ (Pascal). Porém, por outra, uma vez que há tendo lugar a separação e a distância, aparece a *nostalgia do Absoluto*, o medo do relativismo. Este produz um novo processo de *reencantamento do mundo*. Mas de que tipo? Penso que aqui a pergunta de Steiner resulta muito pertinente: *Pode a ciência satisfazer a nostalgia do Absoluto?* Em boa medida, creio que sim. Me explicarei. Quero dizer que a ciência, o *logos*, pode satisfazer a nostalgia do Absoluto a condição de envolver-se um *mitos*, um monomito poderoso que trata que os seres humanos recuperem a confiança e a tranqüilidade. Mas, como diz Odo Marquard, todo monomito é perigoso... E nesta situação nos encontramos agora. Naturalmente, não se pode generalizar, mas me parece quase uma obviedade assinalar que estamos vivendo uma época de ‘fundamentalismo científico’ (também se poderia chamar ‘fundamentalismo tecnológico’). Valores como a ‘velocidade’, por exemplo, são próprios de uma cultura tecnológica, de uma cultura na qual a tecnologia já não é um instrumento como se diz muitas vezes, que pode ser utilizado bem ou mal, a favor ou

na contra dos seres humanos. *A tecnologia não é um instrumento senão um sistema, um sistema social, uma forma de vida, uma concepção do mundo.* No sistema tecnológico não há nenhuma classe de nostalgia do Absoluto, pois é a mesma tecnologia a que se tem absolutizado. (MÉLICH, 2002, p. 64-65, grifos do autor)

Se há, como veremos, uma íntima relação entre experiência, contingência e mito, então o processo de desmitologização comporta finalmente uma crise da experiência e uma crise da linguagem narrativa.

Como tem estabelecido Jacques Derrida ao longo de suas obras, a filosofia ocidental tem sido freqüentemente uma *metafísica da presença*, é dizer, se tem estabelecido todo um sistema de conceitos de hierarquias, de oposições: presença/ausência, inteligível/sensível, dentro/fora, razão/experiência, *logos/mitos*... Nesta cadeia hierarquizada, o primeiro termo, o termo ‘superior’, pertence a *presença* e ao *logos*, enquanto que o segundo denota invariavelmente uma caída, uma perda de presença e de racionalidade. Este, me parece, é o que tem passado com a experiência.

Tradicionalmente, e nas linhas gerais, poderíamos dizer que a experiência tem sofrido um desprestígio na filosofia. (MÉLICH, 2002, p. 65-66, grifos do autor)

“Tradicionalmente a Metafísica [ . . . ] busca verdades que serão válidas com independência de qualquer experiência.” (MÉLICH, 2002, p. 67, nota de rodapé)

[ . . . ] ou bem a tem convertido em experimento. Pelos experimentos tem de ser revisáveis, tem de poder ser submetidos a controle. Enquanto que na experiência se dá a surpresa e a novidade, se dá a imprevisibilidade, no experimento estas características são vistas negativamente. No experimento se busca a confirmação, enquanto que na experiência se busca a aventura. (MÉLICH, 2002, p. 67)

A experiência, segundo Aristóteles, é apreensão do singular, e sem este não pode haver ciência, mas a ciência só pode sê-lo do universal. A experiência é unicamente sua contribuição à formação dos conceitos. Aristóteles diz claramente que a experiência (*empeiria*) parece, em certo modo, semelhante à arte (técnica) e à ciência (*episteme*), que a arte e a ciência se chega através da experiência, que na vida prática a experiência não é inferior à arte (*techné*), e que este é assim porque a experiência é o conhecimento das coisas singulares e a arte (*techné*) o é das coisas universais. Portanto, a experiência é muito importante em algumas profissões. Aristóteles põe o caso da Medicina. Mas, sem embargo, acrescenta que o saber está mais próximo à arte (*techné*) que a experiência, e que é mais sábio o que conhece a arte (*techné*) que o que possui um conhecimento “experencial”. (MÉLICH, 2002, p. 68, grifos do autor)

“È necessário advertir que Aristóteles fala aqui de ‘experto’ como aquele que possui um conhecimento por experiência.” (MÉLICH, 2002, p. 68, nota de rodapé)

“Assim como assinala Gadamer, ‘o que lhe interessa a Aristóteles na experiência é *unicamente* sua contribuição à formação dos conceitos’.” (MÉLICH, 2002, p. 68, grifo do autor)

“Cremos que este conceito, hoje em dia, já não tem sentido. O experto se tem perplexo da experiência, no sentido no que falamos neste livro, e se tem aproximado à técnica. O

experto é, agora, um técnico, alguém que resolve eficazmente problemas.” (MÈLICH, 2002, p. 68, nota de rodapé)<sup>3</sup>

Segundo Francis Bacon, a experiência é o fundamento último do conhecimento. Mas talvez, noutra linguagem, a apologia da experiência que faz Bacon, no fundo, está mais cercada a uma apologia do experimento ou da experimentação. Por outro lado, os autores qualificados de racionalistas se bem não pode dizer-se que estão em contra a experiência, sim que consideram que é um acesso confuso à realidade. Descartes, por exemplo, ao final do primeiro capítulo de *Discurso do método*, depois de falar da educação recebida e das viagens realizadas pelo mundo, diz que uma vez se tem intentado alcançar algumas experiências, resulta igualmente necessário estudar, indagar, no interior de um mesmo, e este, acrescenta, ‘me saiu muito melhor, segundo creio, que se não me houve-se nunca afastado da minha terra e de meus livros. (MÈLICH, 2002, p. 69, grifo do autor)

Descartes considerava que a verdadeira compreensão filosófica nunca era o resultado de acumular experiência sobre determinados indivíduos ou casos específicos. Para Descartes e a filosofia pós-cartesiana, às questões temporais não tem nenhuma importância em filosofia. O que lhes interessa é a permanência. (TOULMIN, 2001, *apud* MÈLICH, 2002, p. 70)

“Os problemas, filosóficos há de enunciar-se com independência de qualquer situação histórica concreta, e há de poder resolver-se com métodos independentes do contexto.” (MÈLICH, 2002, p. 70)

Para uma filosofia da finitude não existe possibilidade de ‘pureza’ de nenhuma classe, nem na razão teórica nem na razão prática. Sempre conhecemos desde um tempo e desde um espaço que nós não temos escolhido. Toda teoria, todo conhecimento, toda ética, toda estética estão, portanto, não evitado, não enganado, contaminadas por nossa experiência, pela nossa e pela de nossos antepassados e contemporâneos que configuram a tradição simbólica no que temos nascido. Nunca há nada, nem nenhuma afirmação nem nenhuma teoria, nem nenhum princípio, nem nenhum valor... que este completamente livre do contexto. Este é um dos postulados fundamentais da filosofia da finitude: *não há texto sem contexto*. Como tem escrito Stephen Toulmin, quando nos enfrentamos a problemas intelectuais ou práticos nunca podemos borrar do todo quadro negro nem começar do zero, como exige Descartes no *Discurso do Método*. (MÈLICH, 2002, p. 73)

O único que podemos fazer [produzir] como seres humanos é reconhecer nosso tempo e nosso espaço, e começar desde aqui, desde onde estamos, desde nossa tradição, desde nossa época. Não teremos nenhum tipo de possibilidade de escapar de nossa herança conceitual, ou lingüística, ou simbólica. Para os seres humanos não existe nenhuma possibilidade extracultural. Toda situação humana está historicamente condicionada, ainda que isto não queira dizer que se deva renunciar ao universal, senão mais bem que ao universal só se pode chegar desde ao particular. (MÈLICH, 2002, p. 74)

---

3 “Sobre a interpretação da experiência em Aristóteles, vê-se H.G. Gadamer, *Verdad y método* [ . . . ]” (MÈLICH, 2002, p. 68, nota de rodapé)



“Este é um princípio básico desde o ponto de vista literário. Enquanto que a ciência tende à abstração do particular para alcançar ao universal, a literatura sabe que só desde ao particular se pode chegar ao universal.” (MÈLICH, 2002, p. 74, nota de rodapé)

## 2.2 EXPERIÊNCIA E APRENDIZAGEM

“Entre as diversas acepções que tem, entenderá, em geral, por *experiência* a aprendizagem, que se tem adquirido com a prática. Haverá, portanto, um nexu inseparável entre *experiência e aprendizagem*.” (MÈLICH, 2002, p. 75)

Ferrater Mora distingue cinco sentidos da palavra experiência ao longo da história da filosofia. [1] A, uma forma de ser ou uma maneira de viver antes de todo juízo formulado sobre aquele que é aprendido, é dizer de forma imediata. [2] A apreensão sensível da realidade externa, pré-predicativamente. [3] O ensino que se tem adquirido com a prática. [4] A confirmação dos juízos sobre a realidade mediante a verificação. [5] O fato de suportar ou de padecer algo, como quando se diz que se experimenta uma dor, uma alegria, etc.

Agora bem, como igualmente assinala o mesmo Ferrater Mora, de fato há duas grandes concepções do conceito de experiência: a primeira se refere à confirmação e à possibilidade de confirmação empírica (ou sensível) de dados ou enunciados, e a segunda ao fato de viver algo prévio à reflexão ou predicação. [ . . . ] Nós nos inclinamos pela segunda das acepções. (MÈLICH, 2002, p. 75, nota de rodapé)

A experiência não nos faz expertos no sentido de que não nos ajuda a resolver definitivamente os problemas, porque os problemas fundamentais da vida não se podem resolver. A experiência não é um *manual* a consultar quando se tem um problema por solucionar. Mas, apesar deste, a experiência é uma fonte de aprendizagem, de *formação*. A experiência é uma verdadeira fonte de aprendizagem da vida humana, uma fonte de aprendizagem que não nos permite no absoluto solucionar problemas senão encará-los/enfrentá-los. A experiência nos dá um saber singular que ninguém pode fazer por nós, um modo de situarmos ante um problema, mas jamais nos dá uma solução (ao menos uma solução definitiva). ‘Ter experiência’ não significa de nenhuma das maneiras possuir a chave para resolver as questões que nos assaltam em nossa vida cotidiana. (MÈLICH, 2002, p. 75-76, grifos do autor)

[ . . . ] a verdade da experiência contém sempre a referência a novas experiências. Neste sentido a pessoa à que chamamos experimentada não é só alguém que se tem feito o que é *através* de experiências, senão também alguém que está aberto a novas experiências. (GADAMER, 1997, *apud* MÈLICH, 2002, p. 76)

Alguém experimentado não é uma pessoa que já o sabe todo o que mais que ninguém. Ao contrário, ‘o homem experimentado é sempre o mais radicalmente não dogmático, que precisamente porque tem feito tantas experiências e tem aprendido

de tanta experiência está particularmente capacitado para voltar a produzir [construir] experiências e aprender delas'. A ninguém se lhe pode privar de produzir [construir] uma experiência, nem ninguém pode construir uma experiência no lugar do outro. A experiência tem de ser rememorada e renovada.

Neste sentido, está claro que a experiência está ancorada no tempo e espaço. Em toda experiência há recordação do *passado*. E na recordação da experiência passada há uma nova experiência, diferente, única. Mas em toda experiência da finitude há também *futuro*, possibilidade de ser de outro modo, mudança e inovação. (MÈLICH, 2002, p. 76, grifos do autor)

Construímos ou padecemos experiências, aprendemos das experiências que padecemos, mas podemos estabelecer relações com as experiências que em cada momento de nossas vidas nos fazem ser diferentes de quem éramos antes. Nunca há experiências idênticas, assim como tampouco há identidade invariável.

Padecemos uma experiência, aprendemos das experiências e esperamos com frequência mudar nossas vidas. Mas na medida em que há expectativa também há frustração e fracasso. Por isso toda experiência é também a experiência da decepção. Deveria remarcar-se suficientemente esta idéia: a decepção é uma importante fonte de aprendizagem. (BÁRCENA, 2001, *apud* MÈLICH, 2002, p. 77)

“Com Fernando Bárcena temos tratado esta questão na última parte de nosso livro: *Educação Como Acontecimento Ético: natalidade, narração e hospitalidade* [ . . . ]” (MÈLICH, 2002, p. 77, nota de rodapé, grifo do autor)

A experiência da finitude é a experiência dos limites da existência humana, é a experiência daquele que descobre que não é totalmente nem amo nem senhor de sua vida, que tem nascido em um momento histórico, em um tempo e em um espaço, e que morrerá.

Creio que esta é uma experiência comum a muitas pessoas diferentes. Desde diversas culturas e tradições simbólicas dos seres humanos temos feito a experiência da finitude, é dizer, a experiência que nos ensina os limites da planificação, os limites da inovação e da mudança, é necessário repeti-lo uma vez mais: há inovação e mudança, certamente, porém sempre desde a contingência, desde aquela *indisponível* da existência.

Queria agora recordar uma idéia importante que preside todo esse ensaio: não definimos a finitude, por suposto como morte. A finitude é, sobre todo, uma experiência que expressa o tempo vivido entre o nascimento e a morte. Diz de outro modo: antes, não existíamos e algum dia, deixaremos de existir. Somos historicidade, contingência e inovação, passado e futuro no presente. E a experiência da contingência, é dizer, o fato de descobrirmos em um tempo e num espaço que nós não temos escolhido, supõe pouco ou mito um certo desgosto [mágoa, indisposição]. (MÈLICH, 2002, p. 77-78, grifos do autor)

## 2.3 EXPERIÊNCIA E NARRAÇÃO

Acabamos de ver que a experiência, de um modo ou outro, é sempre *experiência da finitude*, porque a experiência como acontecimento propriamente humano, se dá inevitavelmente em um tempo e em um espaço concretos e, portanto, finitos. A experiência é uma fonte de aprendizagem que mostra ao ser humano singular ou própria e iniludível finitude. Subjetividade, transmissão, narração, testemunho e, finalmente, aprendizagem. Estas são algumas características fundamentais de toda

experiência humana. Em nossa vida cotidiana os seres vivos constroem conhecimentos constantemente. Embora talvez, mais que falar de *construir* uma experiência deveríamos dizer *padecer* uma experiência. Creio que as experiências, mais que ‘construir-se’ [produzir-se], se ‘padecem’. (MÈLICH, 2002, p. 79, grifos do autor)

“E por isso também, mais adiante, falará da ética como *po-ética* e como *pat-ética* do testemunho.” (MÈLICH, 2002, p. 79, nota de rodapé, grifos do autor)

Assim desde esta perspectiva? Como definir *experiência*? Segundo o modelo metodológico que tem utilizado no presente ensaio, fugirá de qualquer definição substancial, e sugerirá que ‘padecer uma experiência’, é como sair de viagem, é como sair de um mesmo e ir em direção ao outro, para o outro.

A experiência rompe todo solipsismo, toda afirmação absoluta, todo posicionamento absoluto sobre uno mesmo. Quando alguém *padece* uma experiência, se de verdade é uma *experiência*, e não um *experimento*, padece uma saída de si mesmo em direção ao outro, ou em direção a si mesmo como outro, ante outro, frente a outro. E neste sair de um mesmo há uma *transformação*. A experiência nos forma e nos transforma. (LARROSA, 1996, *apud* MÈLICH, 2002, p. 79-80, grifos do autor).

Em uma entrevista do ano 1978, Michel Foucault dizia que uma experiência é algo de onde um mesmo sai transformado. [ . . . ] Nesta entrevista Foucault relaciona o conceito de experiência com o de escritura. Escrever um livro é construir [produzir] uma experiência e, portanto, ele não sabe que dirá no momento de começar. Pelo mesmo, um livro o transforma e transforma aquele que o pensa. Foucault se autodefine como um ‘experimentador’ e de nenhum modo como um ‘teórico’. (MÈLICH, 2002, p. 80, nota de rodapé)

“A experiência, a diferencia da *vivência*, supõe construir um trajeto em direção de fora, um trajeto no que um se encontra a si mesmo na medida no que se encontra respondendo a outro, na medida no que é responsável de outro e tem cuidado dele.” (DUCH, 2000, *apud* MÈLICH, 2002, p. 80)

A experiência, pois, é inseparável da *exterioridade* e, portanto, da *ética*. Uma experiência da contingência que não seja uma fonte de aprendizagem ética, de posicionamento ético, pode converter-se perigosamente, como veremos mais adiante, em um *artefato* a serviço do *mal*. (MÈLICH, 2002, p. 80, grifos do autor)

Com este não quererá dizer, em nenhum caso, que uma experiência que não suponha um posicionamento ético, que não estabeleça relações éticas (ou de diferença) com os outros, será uma experiência perversa. O que me gostaria advertir é que sempre que o outro não se tem presente, sempre que não se cuida do outro, sempre que o outro resulta indiferente, existe o perigo totalitário. (MÈLICH, 2002, p. 80, nota de rodapé)

É certo que se me pude acusar de subjetivismo, até de relativismo. O assumo. É evidente que a experiência sempre é subjetiva. Não tem pretensões de objetividade. Não pode tê-las. A experiência é incontestável, *não pode validar-se*, não depende de nenhum tipo de estudo estatístico, não possui valor científico. Seu valor é unicamente *testemunhal*. E esta experiência pode dar-se ao outro, não no sentido de que o outro pode construir minha experiência ou eu pude construir a experiência do outro, senão no sentido de que se pode transmitir para que o outro pode reconstruí-la. Dito clara e brevemente: o outro pode aprender de minha experiência a condição

de que ele mesmo construa a sua. Transmitir uma experiência, condição pelo outro lado de toda experiência verdadeira significa dar uma abertura a uma experiência nova, uma experiência diferente, pois toda experiência é diferente.

Ao construir, ao padecer-se e ao transmitir-se, a experiência necessita de linguagem. Mas? Que linguagem? Qual é a linguagem da experiência? Como já estabeleceu há muitos anos Walter Benjamin, a linguagem da experiência é a linguagem literária, mais concretamente, a linguagem da *narração*? Renunciar à *literatura* como fonte de conhecimento prático supõe renunciar à experiência e, portanto, ao tempo e ao espaço, à história, à finitude, em definitivo. Mas também suporia uma renúncia à individualidade, ao ser humano de carne e osso, que nasce, vive, padece, goza e morre, sobre todo morre [ . . . ]. Desde meu ponto de vista, só a *literatura* é sensível à subjetividade, à particularidade e a singularidade da experiência. Recordemos que de *singularibus non est scientia*.

A experiência tem de ser narrada, necessita da linguagem da narração, da linguagem literária. (MÉLICH, 2002, p. 81-82, grifos do autor)

A moderna crise da experiência, sua perda, que já pôs de manifesto com sua habitual agudeza Walter Benjamin em *Experiência e Pobreza* (1933) e em *El Narrador* (1936), significa a irrelevância crescente da exterioridade como espaço e tempo públicos. No mundo moderno caracterizado pela sobreaceleração do tempo em todas as atividades humanas, em um mundo donde o cálculo e a precisão, donde o ideal de objetividade e de cientificidade, donde a utilidade, o intercâmbio e o economicismo o invadem todo, a experiência tem deixado de ter relevância.

Como diz Walter Benjamin, vivemos uma época pobre em experiência e o declinar da experiência leva consigo a crise da narração. A crise da experiência é inseparável de declinar da palavra, especialmente da palavra narrada, porque o objetivo do narrador não é comunicar um ‘fato’ (esta seria a tarefa da informação), senão a transmissão de uma experiência e o dar-se ele mesmo no testemunho, para que aqueles que recebem a transmissão podem refazê-la e podem aprender.

Segundo Walter Benjamin uma coisa está clara: ‘a avaliação da experiência tem baixado [diminuído] e precisamente em uma geração que de 1914 a 1918 vem tendo uma das experiências mais terríveis da história universal’. A gente volta ‘muda’ dos campos de batalha de Primeira Guerra Mundial. Mas esta mesma idéia, embora expressada de outra maneira, a encontramos em um dos sobreviventes dos campos de concentração nazista. Me refiro a Roberto Antelme. (MÉLICH, 2002, p. 83-84, grifos do autor)

Mas acabávamos de voltar, traríamos com nós nossa memória, nossa experiência totalmente viva e sentíamos um desejo frenético de dizê-la com fios e sinais. Sem embargo, desde os 1<sup>os</sup> dias, nos parecia impossível acumular a distancia que descobríamos entre a linguagem de que disporíamos e esta experiência que para a maioria de nós outros, continuava em nosso corpo. [ . . . ]

Esta desproporção entre a experiência que havíamos vivido e o que podíamos relatar acerca dela não fez mais que confirmar-se a continuação. Assim que efetivamente nós a teríamos que ver com uma dessas realidades das que dizemos que superam a imaginação. (ANTELME, 2001, *apud* MÉLICH, 2002, p. 84)

Uma experiência há de poder ser comunicável. Se não é assim, está morta. Toda experiência se dirige a outro, a um interlocutor. Resulta interessante comprovar como, a meu entender o mesmo que Walter Benjamin ou Roberto Antelme dizem em seus livros resulta aplicável ao contexto atual. No mundo pós-moderno o grande desenvolvimento da técnica e dos meios de comunicação tem trazido uma nova pobreza aos seres humanos: a pobreza da experiência. (MÉLICH, 2002, p. 84-85, grifos do autor)

O narrador toma o que narra da experiência; a sua própria ou a transmitida. E a torna a sua vez, na experiência daqueles que escutam sua história. O novelista, por sua parte, se tem segregado. A câmara de nascimento da novela é o individual em sua solidão [ . . . ] (BENJAMIN, 1998, *apud* MÈLICH, 2002, p. 85)

Mais adiante, [ . . . ] analisará a questão da ‘informação’. Este aspecto resulta especialmente relevante no momento presente. Benjamin contrapõe a aparição da ‘informação’ com o declinar da narração, de arte de narrar. Segundo ele, a informação vive da novidade, da proximidade e da rápida verificabilidade. (BENJAMIN, 1998, *apud* MÈLICH, 2002, p. 85)

Não é este o caso da narração. Esta nunca se esgota de todo, não necessita nem da novidade, nem da proximidade, e muito menos da verificabilidade, pois, não se pode verificar. Vivemos em um mundo no que a importância da informação vá não enganada [não evitado] ligada a declinar da narração. Mas com o declinar da narração a experiência perde importância e, com ela, todo um contínuo de questões que veremos mais adiante, como é o caso do testemunho, do esquecimento, do silêncio... (MÈLICH, 2002, p. 85-86)

## 2.4 POR UMA PEDAGOGIA DA EXPERIÊNCIA

Já lhe digo antes que não há nos seres humanos nenhum tipo de possibilidade extra cultural ou metahistórica, é dizer, que os seres humanos não somos nada mais além do espaço e do tempo. Portanto, é impossível o ideal de ‘pureza’, tanto na razão teórica como na razão prática. A questão que agora quer pôr sobre a mesa é a da relação entre *experiência* e *ética*, assim como sua implicação com a *educação*. O tema é imenso, naturalmente, assim que me limitará a assinalar aqueles aspectos que me parecem mais relevantes.

Creio que tem permanecido claro que o mais importante é o fato de que a narração nasce de uma experiência (de uma experiência própria ou de outro), e que se dirige a outra pessoa, alguém que de novo a reelaborará, a reviverá, e a reinterpretará. Desde o ponto de vista *narrativo*, não interessa a objetividade do relato senão a subjetividade de narrador. É a partir desta subjetividade narrada, desta experiência, que quer repensar a *ética*.

É evidente que desde a perspectiva de uma filosofia da finitude, a ética, como todo aquele que pertence à condição humana, também está imersa em um trajeto histórico, é dizer, está ineludivelmente “contaminada” pela experiência individual ou coletiva. *A ética resulta impensável à margem da cultura, da tradição simbólica*. Não há em nenhum caso algo assim como uma razão pura prática.

Este quer dizer que minha proposta de construir a experiência o ponto de partida da *ética*, assim como também da educação, não tem medo de aceitar que arranca de uns pressupostos histórico-culturais. (MÈLICH, 2002, p. 86-87, grifos do autor)

Todavia mais: se a experiência humana não pode iludir a experiência da contingência, é só a partir desta experiência que pode iniciar-se uma viagem de formação. Portanto, resulta evidente que toda educação (e talvez deveríamos dizer também toda pedagogia, entanto que teorização e normatização da educação) têm um componente ‘experencial’ e, por conseguinte, subjetivo, testemunhal, incontrolável para os poderes institucionais. (MÈLICH, 2002, p. 87, nota de rodapé)

Assim, pois, desejaria fugir daquelas éticas ‘transcendentais’ [razão pura antes da experiência] inspiradas em Kant.

A ética que defendo não é uma ética que surge atrás a ‘imparcialidade’ de um ‘véu de ignorância’ (Rawls) ou de um diálogo ‘transcendental’ (Habermas), senão uma ética *negativa* é dizer, uma ética que nasce da *experiência histórica do mal radical*, e que luta sobre todo para evitar uma repetição deste. Dito este, haveria que acrescenta que desde meu ponto de vista, o mais decisivo de ocupação educativo é *evitar uma repetição de Auschwitz*<sup>4</sup>. (MÈLICH, 2002, p. 87, grifos do autor)

Mas há outros aspectos que são igualmente decisivos em uma *pedagogia da experiência*. Toda educação, por dizê-lo com Hannah Arendt, traça também indefensivelmente um reto entre o que é velho e o que é novo, entre um mundo já pré-dado, já constituído, velho e pré-existente, e a chegada do objetivo de um recém chegado. Para Hannah Arendt, a educação é uma das atividades mais elementares e mais necessárias da sociedade humana, a qual não se mantém nunca tal como é, senão que se renova continuamente pelo nascimento, pela chegada de novos seres humanos (ARENDR, 1996, *apud* MÈLICH, 2002, p. 87-88, grifos do autor).

Pelo nascimento, os pais têm introduzido o recém chegado em um mundo antigo e, ‘na educação assumem a responsabilidade da vida e o desenvolvimento de seu filho e a da perpetuação do mundo. Estas das responsabilidades não são coincidentes e, sem dúvida, podem entrar em conflito uma com outra. A responsabilidade de desenvolvimento do menino em certo sentido é contrária ao mundo: o pequeno requer uma proteção e um cuidado especiais para que não resulte inválido e destruído pela investida dos novos que caem sobre ele com cada nova geração’. (ARENDR, 1996, *apud* MÈLICH, 2002, p. 88)

“Assim, a educação tem de proteger a recém chegado da experiência da contingência, uma experiência a menos dramática e angustiante. A educação tem de ser uma práxis (sempre provisório) de domínio da contingência.” (MÈLICH, 2002, p. 88)

Esta idéia tem sido sobre todo desenvolvida por L. Duch em seu livro, especialmente em *La educación y la crisis de la modernidad* [ . . . ]. Duch se inspira na definição que é filósofo alemão Hermann Lübbe da religião em seu livro *Religión nach Aufklärung*: ‘uma práxis de domínio da contingência’. (DUCH, 1997, *apud* MÈLICH, 2002, p. 88, nota de rodapé, grifos do autor)

Toda práxis pedagógica tem, desde esta perspectiva, a função de dotar ao recém chegado de um aparato simbólico com o que pode fazer frente ao *indisponível* da existência humana, a todas aquelas questões impossíveis de iludir que nunca podem responder-se tecnicamente: o dor, a morte, o mal, o sentido da vida..., é dizer, *a contingência*.

Porém ao mesmo tempo, e recuperando a idéia de Hannah Arendt, diria que a educação tem o reto de velar pela transformação do mundo, pela radical novidade que cada nascimento leva nele mesmo. Por isso a educação tem de ser renovadora e conservadora à primeira vez, tem de mirar o passado e o futuro desde o presente. (MÈLICH, 2002, p. 88-89, grifos do autor)

Precisamente por ele bem do que há de novo e revolucionário em cada menino, a educação há de ser conservadora: tem que preservar esse elemento novo e introduzi-lo como novidade em um mundo velho que por muito revolucionárias que serão suas

---

<sup>4</sup> Vê-se J.C. Mèlich (1998, 2001a, 2001b).

ações sempre é antiquado e está cerca da ruína desde o ponto de vista da última geração. (ARENDR, 1996, *apud* MÈLICH, 2002, p. 89)

Em definitiva, uma filosofia da finitude defende que o educador lhe corresponde ser ele nexa entre o velho e o novo, *respeitar o passado*, pois nunca se pode inovar de todo e com independência da tradição na que se tem nascido, e *respeitar o futuro*, a novidade, a radical novidade e mudança que cada recém chegado traz em si mesmo. Porém tampouco pode ficar-se fixada no passado como se o passado determina-se o presente e o futuro até o ponto de que nada novo poderá suceder. (MÈLICH, 2002, p. 89, grifos do autor)

A educação, segue Arendt, é o ponto no que decidimos se amamos o mundo o bastante como assumir a responsabilidade por ele e assim salvá-lo da ruína que de não ser pela renovação, de não ser pela chegada de novos e jovens, seria inevitável. Também mediante a educação decidimos se amamos a nossos filhos o bastante como para não lançá-los de nosso mundo e livrá-los a seus próprios recursos nem quitá-los das mãos a oportunidade de empreender algo novo, algo que nós não imaginamos, o bastante como para prepará-los com tempo para a tarefa de renovar um mundo comum (ARENDR, 1996, *apud* MÈLICH, 2002, p. 90).

“Talvez seria interessante, para acabar, recordar neste contexto aquele que Elias Canetti dizia em outro lugar a propósito dos escritores. Para Canetti, o escritor devia ser um guardião da metamorfose, devia velar pelas transformações.” (CANETTI, 1994, *apud* MÈLICH, 2002, p. 90)

Estou completamente convencido de que aquele que Canetti atribue aos escritores deveria ser igualmente aplicável aos educadores. Deste modo, educar também seria, ineludivelmente, velar pelas transformações. Precisamente porque os seres humanos somos seres finitos, as transformações que padecemos em nossas vidas são infinitas. *O fim da transformação seria a morte do ser humano*. (MÈLICH, 2002, p. 90, grifo do autor)

### 3 COMPROMISSO COM A MINHA PESQUISA

#### 3.1 REFERENCIAL TEÓRICO

Os fundamentos para essa abordagem encontram-se nos campos dos Estudos Surdos, com ênfase no conceito sobre a pedagogia da política da “différance” e da filosofia das diferenças, entendido, neste trabalho, como um processo de construção de um conhecimento específico sobre a pedagogia dos surdos pelos nossos movimentos intelectuais / acadêmicos surdos.

Utilizo as ferramentas, de empréstimo a autores cuja reflexão teórica, que poderia contribuir para o desvelamento deste intrincado processo de desconstrução<sup>5</sup>, as teorias pós - estruturalista do desconstrutor Derrida.

A *différance* como define Derrida, durante a entrevista feita por Elisabeth Roudinesco:

Em primeiro lugar, se me permite, algumas proposições abstratas sobre a *différance* (com ‘a’) e as diferenças (com ‘e’). O que o motivo da *différance* tem de universalizável em vista das diferenças é que ele permite pensar o processo de diferenciação para além de qualquer espécie de limites: quer se trate de limites culturais, nacionais lingüísticos ou mesmo humanos. Existe a *différance* desde que exista traço vivo, uma relação vida / morte ou presença / ausência. Isso se atou muito cedo, para mim, à imensa problemática da animalidade. Existe a *différance* desde que haja o vivo, desde que haja o traço, através e apesar de todos os limites que a mais forte tradição filosófica ou cultural acreditou reconhecer entre “o homem” e “o animal”.

Há, portanto, aí claramente uma potência de universalização. Depois, a *différance* não é uma distinção, uma essência, uma proporção, mas um movimento de espaçamento, um ‘devir-espaço’ do tempo, um ‘devir-tempo’ do espaço, uma referência à alteridade, a uma heterogeneidade que não é primordialidade oposicional. Daí uma certa inscrição do mesmo, que não é idêntico, como

---

<sup>5</sup> Desconstrução: Em sentido estrito, procedimento de análise empregado pelo filósofo francês Jacques Derrida. Em sentido amplo, qualquer análise que questione operações ou processos que tendam a ocultar ou olvidar o trabalho envolvido em sua construção social, tais como a naturalização, o essencialismo, a universalização ou o funcionalismo. Na concepção de Derrida, a desconstrução envolve ler um texto, buscando suas contradições e ambigüidades internas. Uma operação típica da desconstrução feita por Derrida consiste em focalizar as oposições binárias estabelecidas num texto, nas quais, também tipicamente, se privilegia um dos termos em detrimento do outro, para mostrar que certos elementos contidos no próprio texto, mas reprimidos, minam e desestabilizam tanto aquelas oposições quanto os privilegiamentos que elas estabelecem. Em seu livro Gramatologia, por exemplo, Derrida focaliza a oposição estabelecida na tradição filosófica ocidental entre a forma escrita e a forma oral da linguagem, na qual esta última é privilegiada relativamente à primeira, por supostamente coincidir com o pensamento, a interioridade ou o significado. Em sua longa e detalhada análise, Derrida demonstra que esta oposição não se sustenta, na medida em que, tanto quanto a escrita, a voz também é feita de significantes. (SILVA, 2000)



*différance*. Economia e aneconomia ao mesmo tempo. Tudo isso era também uma meditação sobre a questão da relação do significado com o significante (e portanto de uma certa lingüística saussurana tal como dominava, em sua forma esquemática e freqüentemente simplificada, muitos discursos da época).

Na seqüência, meu trabalho se desdobrou num longo requestionamento de todas as diferenças consideradas simples oposições. Eu insisto, a *différance* não é uma oposição, tampouco uma oposição dialética: é uma reafirmação do mesmo, uma economia do mesmo em sua relação com o outro, sem que seja necessário, para que ela exista, congelá-la, ou fixá-la numa distinção ou num sistema de oposições duais. Podemos, é claro, tirar dessa proposição de aparência abstrata todos os motores necessários ao questionamento das éticas ou das políticas que a senhora classifica sob o rótulo de comunitarismo.

De uma maneira geral, e por mil razões que explico em outros lugares, em particular em O monolingüismo do outro, sempre desconfie do culto do identitário, bem como do comunitário, que lhe é tão freqüentemente associado. Procuro sempre lembrar a dissociação cada vez mais necessária entre o político e o territorial... Compartilho de sua preocupação diante da lógica comunitária, diante da compulsão identitária, e resisto, como a senhora, a esse movimento que tende para um narcisismo das minorias que vem se desenvolvendo por toda parte – inclusive nos movimentos feministas. Em certas situações, deve-se todavia assumir responsabilidades políticas que nos ordenem uma certa solidariedade para com aqueles que lutam contra esta ou aquela discriminação, e para fazer reconhecer uma identidade nacional ou lingüística ameaçada, marginalizada, minorizada, deslegitimizada, ou ainda quando uma comunidade religiosa é submetida a repressão. (DERRIDA; ROUDINESCO, 2004, p. 33)

Pedagogia significa, conforme *Dicionário Prático da Língua Portuguesa*, (HOUAISS, 2005):

1. Estudo teórico ou prático das questões da educação;
2. Arte de instruir, ensinar ou educar as crianças;
3. Conjunto das idéias de um educador prático ou teorista em Educação.

As formações da pedagogia que os surdos já atravessaram / atravessam: a pedagogia de sempre: a pedagogia da alteridade, que deve ser apagado; a pedagogia da alteridade, da hospitalidade e da hostilidade, da perplexidade; a rara pedagogia da mesmidade, que volta e reverbera permanentemente, como escreve Skliar (2003) em seu livro: *A Pedagogia (Improvável) da Diferença*.

Indicamos para os surdos, que, dentro da educação e da escolarização, foram capturados, ignorados, mascarados, massacrados, vibrados com o outro, amordaçados da sua língua e da identidade.

Então essa crise pedagógica nos permite refletir sobre o processo da diferenciação lingüística ou mesmo pedagógica, fez-se surgir o NUPES – UFRGS. Agimos seguindo com a *différance*, existe o traço vivo em relação ao desejo em educação / pedagogia, se atou desde através da tradição filosófica acreditou reconhecer a unidade lingüística narcisista.

Temos trabalhado uma forte potência de universalização, desconstrução e construção, acreditamos que a *différance* não é uma distinção, uma essência, uma proporção, mas um

movimento do espaçamento, um devir-espaço do tempo, um devir tempo do espaço, uma referência à alteridade surda, uma heterogeneidade, que não é idêntico ao ouvinte, como ser diferente.

Fez-se uma meditação sobre a questão dos discursos das experiências surdas.

Como Nídia Limeira de Sá em suas abordagens dos Estudos Surdos, afirma:

Este texto tem a intenção de abordar algumas formas através das quais a sociedade define as identidades consideradas ‘normais’ e as ‘anormais’, acabando, geralmente, por oprimir um grupo em benefício de outro, pelo uso arbitrário dos poderes e saberes que nela se enfrentam. Destaca a situação dos Surdos - um grupo que tem sido definido socialmente, antes de qualquer outra definição possível, como um grupo ‘deficiente’, ‘menor’, ‘inferior’ - um grupo ‘desviado da norma’. Em direção contrária, este trabalho junta-se a vários outros reafirmando um movimento que visa reconstituir a experiência da surdez como um traço cultural, tendo a língua de sinais como elemento significante para esta definição. Refere-se a trabalhos que têm contribuído para os chamados Estudos Surdos.

Os Estudos Surdos têm surgido nos movimentos Surdos organizados e no meio da intelectualidade influenciada pela perspectiva teórica dos Estudos Surdos [ . . . ] pois enfatizam as questões [ . . . ] das diferenças e das lutas por poderes e saberes. (SÁ; RANAURO, 1999, p. 59)

Como o surgimento dos Estudos Surdos na UFRGS onde cursei, como relata Lulkin em sua Dissertação de Mestrado, “*O Silêncio Disciplinado*”:

[ . . . ] uma série de produções do Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos (NUPPES/UFRGS), criado em 1996 no Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, do qual comecei a fazer parte desde a sua fundação. Coordenado pelo prof. Dr. Carlos Skliar, o NUPPES abriu o espaço para as discussões contemporâneas sobre educação, em geral, e para as relações com a educação de surdos, em particular. As propostas pedagógicas para surdos e as problematizações em torno da educação em geral situam-se dentro de um campo mais abrangente de investigação denominado Estudos Surdos (Deaf Studies, na literatura anglofônica), se articulando com outras áreas do conhecimento que contribuem para uma visão mais contemporânea sobre as comunidades e a vida das pessoas surdas. Conforme descreve Skliar (1998<sup>a</sup>), os Estudos Surdos abarcam pesquisas sobre as identidades, as línguas, os projetos educacionais, as histórias, as artes, as comunidades e culturas surdas, focalizados e entendidos a partir de um posicionamento político que luta por uma nova ‘territorialidade’: um espaço constituído pelas problematizações sobre a normalidade, pelos embates com as assimetrias de poder e saber, pelas diferenças construídas histórica e socialmente. (LULKIN, 2000. p. 15)

Na seqüência dos estudos e pesquisas no NUPPES, o nosso trabalho se desdobrou numas longas requestões de todas as diferenças consideradas simples oposições. Assinala que a *différance* não é uma oposição, é uma reafirmação do mesmo, uma economia do mesmo em sua relação com o outro. Tiramos dessa proposição de aparência abstrata todos os motores necessários à questão das éticas ou das políticas.

De uma maneira geral, sempre desconfiamos do culto do identitário, do comunitário ouvicêntrico, do monolingüísmo nacional. Procurando sempre lembrar a dissociação cada vez mais necessária entre o político e o territorial.

Compartilhamos de nossas preocupações diante da lógica comunitária, diante da compulsão identitária ouvintista, e resistimos a esse movimento. Em certas situações, assumimos responsabilidades políticas que nos ordenem uma certa solidariedade para com aqueles que lutam contra esta ou aquela discriminação, e para fazer reconhecer uma identidade surda ameaçada, marginalizada, minorizada, deslegitimizada, ou ainda quando um povo surdo é submetido a repressão, como Lulkin define em Educação:

Os Estudos Surdos em Educação delineiam, entre outras intenções, aquela de desmascarar as relações de poder existentes na educação dos surdos. Temos utilizado em outros trabalhos (SKLIAR, 1997, 1998) o termo ‘ouvintismo’<sup>6</sup>, para descrever práticas discursivas e dispositivos pedagógicos colonialistas, em que o ser/poder/conhecer dos ouvintes constituem uma norma, não sempre visível, por meio da qual tudo é medido e julgado. O ‘ouvintismo’, entre outros mecanismos, traduz uma pedagogia delimitada, em meio a outros fatores, pela onipresença da língua oficial, pela regulamentação e burocratização da língua de sinais, pela separação entre a escola e a comunidade surda, pela sub-utilização dos adultos surdos no contexto pedagógico e pelo amordaçamento da cultura surda na escola. (LACERDA; GÓES, 2000, p. 13).

Com NUPPES<sup>7</sup>, têm contribuído muito com vibrações positivas em estudos e pesquisas divulgados no Brasil até mesmo no exterior, as suas dissertações e teses: com a abordagem **filosófica**: as Políticas de Educação dos Surdos; Filosofia e Pedagogia da Diferença; Filosofia do Outro (Carlos Skliar); **de Identidades, Cultura e Comunidade**: Identidades Surdas (Gládis Perlin), Cultura Surda e Inclusão no Mercado de Trabalho (Madalena Klein), Comunidade dos Surdos<sup>8</sup>; **Linguística**: Língua de Sinais na Educação dos Surdos (Lodenir Karnopp), Língua de Surdos no Interior (Ricardo Martins); **de Educação**: Educação de Surdos: Aquisição da linguagem (Ronice Quadros), Letramento na Educação dos Surdos (Liliane Giordani); **Relações de Poder**: Cartografando os Estudos Surdos: Currículo e Relações de Poder (Marcia Lunardi), **de Interfaces**: História de Surdos no RS (Gisele Rangel); Foto & Grafias: Possibilidade de leituras dos surdos e da surdez na escola de surdos (Maura Lopes); entre Silêncio Disciplinado (Sérgio Lulkin), Inversão Epistemológica

---

<sup>6</sup> Sobre Ouvintismo: o termo utilizado por Skliar (1997, 1998).

Quero escrever conforme combinação, utilizando o termo Ouvintocentrismo, (termo utilizado por Perlin, em sua tese *O Ser e o Estar Sendo Surdo*: ensaio. Ou resume-se em Ouvicentrismo, ouvicêntrico, (como por ex. outros termos europocentrismo, etc.) Políticas ouvicêntricas,...

<sup>7</sup> NUPPES se fechou pois os membros foram, cada um, em outras universidades trabalhar, inclusive Skliar.

<sup>8</sup> Minha Dissertação de Mestrado.

da Anormalidade Surda na Pedagogia do Cinema (Adriana Thoma), A formação como Mudança (Elisane Rampelotto), entre outros.

Bem como em extensão: realizados fóruns de discussão de Políticas de Educação dos Surdos mensalmente, encontros municipais, estaduais, internacionais sobre a Educação dos Surdos, Bilingüismo, Direitos Humanos dos Surdos, etc.; em parceria com a FENEIS: projetos do curso de capacitação, de especialização da educação dos surdos, de intérpretes, de LIBRAS, de intervenção na Educação de Surdos e animação cultural no Interior; congresso e encontros com palestras de convidados docentes de renome internacional; tanta muita gente querendo trocando experiências.

Sobre as relações do poder e saber do Currículo no processo da Educação / Pedagogia, que intervêm na constituição das identidades surdas? Skliar e Lunardi (2001), no livro *Surdez: processos educativos e subjetividade*, sobre os Estudos Surdos e Estudos Culturais, perguntam-se:

A noção de poder é central na teorização crítica do currículo, e é o elo que nos permite relacionar tal teoria com os estudos Surdos. A pergunta fundamental nesse sentido seria: que forças contribuem para que o currículo oficial seja hegemônico e reproduza identidades sociais que ajudam a prolongar essas relações de poder? Como essas forças intervêm na constituição das identidades surdas? (LUNARDI, 2001, p. 13).

O currículo nas escolas de surdos também é um artefato cultural pelo qual o ouvintismo se atualiza e se reforça; assim, no marco do último século foram estabelecendo-se, sucessivamente, diferentes mecanismos e 'textos' de colonização curricular: o currículo para deficientes mentais, para deficientes da linguagem, para ouvintes com a multiplicação das séries curriculares, para aprender somente técnicas e ofícios saturados pelo desemprego, para aprender a falar, etc., constituem apenas alguns exemplos dessa 'ouvintização' curricular (SKLIAR, 2001, p. 13).

Nós surdos, sentimos que dentro da educação, ainda somos rotulados de deficiente, doente, ser inferior, com currículo ouvicêntrico, com burocratização da Língua de Sinais, privados dos nossos desejos, nossas experiências surdas, negam ou desconhecem as nossas visões epistemológicas feitas por nós, como Sá redefine o conceito deste termo:

Os Estudos Surdos se lançam na luta contra a interpretação da surdez como deficiência, contra a visão da pessoa Surda enquanto indivíduo deficiente, doente e sofredor, e, contra a definição da surdez enquanto experiência de uma falta. Ora, os Surdos, enquanto grupos organizados culturalmente, não se definem como 'deficientes auditivos', ou seja, para eles o mais importante não é frisar a atenção sobre a falta / deficiência da audição - os Surdos se definem de forma cultural e lingüística. (WRIGLEY, 1996, *apud* SÁ, 1999, p. 1)

Qualquer pessoa que tenha relativo conhecimento da comunidade Surda sabe que a definição da surdez pelos Surdos passa muito mais por sua identidade grupal que por

uma característica física que pretensamente os faz ‘menos’ (ou ‘menores’) que os indivíduos ouvintes.

O conceito de surdez, como qualquer outro conceito, sofre mudanças e se modifica no transcurso da história. Estamos atravessando um momento de redefinição deste conceito (BEHARES, 2000, *apud* SÁ, 1999, p. 1).

Historicamente se sabe que a tradição médico-terapêutica influenciou a definição da surdez a partir do déficit auditivo e da classificação da surdez (leve, profunda, congênita, pré-lingüística, etc.), mas deixou de incluir a experiência da surdez e de considerar os contextos psicossociais e culturais nos quais a pessoa Surda se desenvolve; é justamente destes aspectos, dentre outros, que os Estudos Surdos passam a se ocupar. (SÁ, 1999, p. 2)

Tem uma pesquisa sobre a pedagogia da diferença para o surdo<sup>9</sup>: Qual a pedagogia? Qual o currículo? Qual o modelo de formação do professor surdo hoje? que deve nortear a formação do professor surdo. (RANGEL; STUMPF, 2004, p. 86)

Além desta pesquisa, essa definição de Sá (1999) me faz refletir e escrevo as questões epistemológicas na seção seguinte.

### 3.2 QUESTÕES EPISTEMOLÓGICAS

No presente vejo que há pedagogias para os surdos com formas perplexas, obscuras, equivocadas, impróprias e “vazias”, não seguem necessariamente explícitas as ações pedagógicas específicas devido às questões epistemológicas feitas pela alteridade do surdo - os ouvintes, portadores de outras questões, outros significados lingüísticos e culturais.

Por isso, sinto a instabilidade e com a insistência da mudança dessas crises pedagógicas, quero pesquisar logo isto. Nós surdos conseguimos, através do processo de mudança da educação pelas experiências, identificar o que é ser surdo e temos que “desconstruir” as visões epistemológicas feitas pelos outros – ouvintes, em todos os tempos e espaços dos olhares históricos, e mostrar e construir mais as nossas próprias limitações epistemológicas. Este faz funcionar como surdos nos permite tomar consciência de nossos mesmos e respaldar nossos iguais. “Eles também são como eu, digo para mim. E assim me defendo deles. E assim me defendo de mim.” (SKLIAR, 2003, p. 195) em seu livro: *A Pedagogia (Improvável) da Diferença*: e se o outro não estivesse aí?

---

<sup>9</sup> Feita por Gládis Perlin, Marianne Stumpf, Gisele Rangel.

Há uma história, uma herança, um monumento testamentário (LARÉZ, 2001) naquilo que chamamos de educação. E, nessa história, a pergunta pela educação se volta sobre nós mesmos para nos obrigar a olhar bem. Olhar melhor nossa pergunta, pois toda pergunta pode ser também um abandono, uma obstinação, ou então um cruel convite à sinceridade.

Então: o que é que perguntamos sobre a educação? Ou melhor: Porque perguntamos pela educação?

Uma das primeiras respostas que nossa história nos sugere é que, na realidade, não estamos nos perguntando por ela, mas pela instabilidade e pela insistência de suas mudanças e de suas transformações, isto é, nós nos perguntamos para suspender, apanhar e capturar aquilo que pensamos que é a educação. (SKLIAR, 2003, p. 195)

Como diz Baudrillard (2002, p. 83): “Da mudança sem origem: disso se trata. E questões de mudança, tudo é possível: O que é preciso é uma metamorfose e um devir”.

Olho para o livro “*De que Amanhã...*”: diálogos de Derrida e Roudinesco, que esses autores pegaram emprestado o texto das reflexões de Vitor Hugo:

De que amanhã se trata? Pergunta Vitor Hugo em um de seus poemas de Cantos do Crepúsculo. E como introdução, assinala: ‘Tudo hoje em dia, nas idéias como nas coisas, na sociedade como no indivíduo, encontra-se em estado de crepúsculo’. De que natureza é esse crepúsculo, o que virá depois? Este foi nosso ponto de partida. (DERRIDA; ROUDINESCO, 2004, p. 7)

E penso em traçamento: “De que amanhã a pedagogia dos surdos se trata?”.

Como Skliar se medita sobre como o futuro traçamento:

Que continuo pensando que para falar de mudanças na educação é necessário, primeiro, um profundo silêncio, uma longa espera, uma estética não tão pulcra, uma ética mais desalinhada, deixar-se vibrar pelo outro mais do que pretender multiculturalizá-lo, abandonar a homodidática para heterorelacionar-se. (SKLIAR, 2003, p. 20)

E se declara afirmando em como a volta epistemológica para o nosso tempo possível:

E que logo em seguida é preciso voltar a olhar bem aquilo que nunca vimos ou que já vimos, mas desapaixonadamente.

Voltar a olhar bem, isto é, voltar a olhar mais para a literatura do que para os dicionários, mais para os rostos do que para as pronúncias, mais para o inominável do que para o nominado. E continuar desalinhados, desencaixados, surpresos, para não continuar acreditando que nosso tempo, nosso espaço, nossa cultura, nossa língua, nossa mesmidade significam todo o tempo, todo o espaço, toda a cultura, toda a língua, toda a humanidade.

Voltar a olhar bem como diz Nuria Pérez de Lara (2001), para não ter essa sensação de tópicos vazios, encobridores de realidade, que não deixam marca alguma a não ser aquela da vacuidade, da infertilidade, da solidão a sós. (SKLIAR, 2003, p. 20)

Conforme já temos o texto publicado sobre a visão epistemológica feita por mim e pela surda, professora e doutora Gládis Perlin, *Ser Surdos: o narrar e a política*.

Estou consciente de lo que es ser sordo y estamos orgullosos de nosotros mismos como personas sordas, orgullosas de nuestra lengua y de nuestra cultura. Nuestra función como sordos nos permite tomar consciencia de nosotros mismos y respaldar

a nuestros iguales. Juan Eugenio Ravelo, de Mendoza (PERIN; MIRANDA, 2003, p. 217).

“**Significado de ser surdo**”: esta colocação de Juan Eugênio foi propositadamente colocada como uma excelente oportunidade para a discrição referente ao objeto final de interesse deste artigo: **ser surdo**<sup>10</sup>. As identidades essenciais, imanentes ao **ser surdos** mostram narrativas constantes e idênticas a de Juan Eugênio. As pesquisas que vimos colhendo desvendam a intenção referente a estas identidades orientadas no sentido de ser. Igualmente o produto nestas pesquisas que em sua maioria deve se fazer presente já mostra a diferença. Inclusive exhibe o conceito **ser surdos** como um conceito fluido onde a Epistemologia esgota o conhecimento presente na essencialidade da comunidade surda (sem esquecer hibridismos) e não mais o conceito da deficiência, da clinicalização, da cura, da incapacidade... Não mais o conceito de ser surdo falante ou não falante, mas exclusivamente que pode utilizar-se da fala ou da língua portuguesa para intermediar o intercâmbio cultural<sup>11</sup>.

Também se sugere que com a pesquisa continuamos a aprofundar mais e mais os níveis de compreensão do ser surdo ou o conceito de **ser surdo**. Temos ultimamente a pesquisa do Dr. Paddy Ladd (2003) surdo, orientador na Pós-graduação na Universidade de Bristol, Inglaterra onde ele tem inclusive uma nova palavra para o **ser surdo**: Deafhood, palavra nova que não significa “surdez”, mas **ser surdo**. Este termo concorre não somente para mover-se e ligar-se à comunidade surda, mas pode-se continuar a explorar e encontrar novos níveis deste significado. O que concorreu para a formação da palavra deafhood? O inglês tem substantivos como manhood, ou seja, ser homem ou o estado de passagem; womanhood, ou seja, mulher ou o estado de ser ou atingir. Então os surdos ingleses tiveram o espaço criativo para a invenção da nova palavra em que atribuem significados diferentes, significados para os tempos atuais. (PERLIN; MIRANDA, 2003)

Gládis Perlin<sup>12</sup>, uma das primeiras surdas no Brasil até mesmo na América Latina a ter concluído o curso de mestrado e doutorado: “Conseguí concluir minha tese onde escrevo em português<sup>13</sup> sobre o ser surdo como diferença possível para nosso tempo.”<sup>14</sup>

---

<sup>10</sup> Ser surdo implica em uma resposta aqueles que se refugiam comodamente sob a palavra deficiência e a nomeiam em sua epistemologia, recusando a ser na diversidade e assumindo a diferença

<sup>11</sup> A identidade surda existe desde que a pessoa passa a se utilizar dos olhos para fazer interação com o semelhante. (PERLIN, 1998)

<sup>12</sup> Perlin é surda, doutora em Educação pela UFRGS. Hoje atua como professora adjunta no Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Atua como orientadora de pesquisas, dissertações e teses em pedagogia de surdos nesta Universidade.

<sup>13</sup> O português a língua do outro ouvinte, é para nós segunda língua, estrangeira e difícil, é quase inacessível, apesar de ser a de nosso país. Dentro da universidade as redes de poder e saber da língua nos fez obrigar a escrever em tese

<sup>14</sup> Entrevista publicada na Internet/FENEIS: <[www.feneis.com.br/Educacao/artigos\\_pesquisas/gladis.htm](http://www.feneis.com.br/Educacao/artigos_pesquisas/gladis.htm)>.

**A Volta Epistemológica** se destina nos olhares do nosso tempo possível, olhamos bem em experiências atuais desde o olhar histórico do passado até o presente, que registra as experiências pedagógicas com referência aos surdos, mesmo durante nas colonizações ouvicêntricas, mesmo no que impõe uma única língua ouvicêntrica. Analiso essa instabilidade, defino esta “volta” que divide-se em: A) um desejo, B) uma necessidade essencial, C) um olhar para si, D) um olhar para o olhar histórico, E) uma nostalgia.

A) Um desejo:

Silva (2000) explicita o que é “desejo”, em seu livro *Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico*:

Na crítica cultural contemporânea, a idéia de ‘desejo’ remete, quase sempre, para o tratamento que lhe foi dado pela Psicanálise, sobretudo por Freud e Lacan. O conceito tem, entretanto, na tradição filosófica ocidental, uma história bem mais antiga, remontando pelo menos a Platão e recebendo a atenção de filósofos tão diversos quanto Agostinho, Hegel e Spinoza. Nesta tradição, a idéia de ‘desejo’ está relacionada, em geral, à idéia de ‘carência’ ou ‘falta’: deseja-se, sempre, algo que não se tem, algo, em geral, difícil de ser obtido. Além disso, o desejo é, nos termos colocados pela fórmula lacaniana, ‘desejo do outro’, no sentido duplo e ambíguo de ‘desejo pelo outro’ e desejo do ‘desejo do outro’. Numa tendência que foi continuada pela Psicanálise, o conceito de ‘desejo’ remete, nessa mesma tradição, a algum impulso primordial, original, em geral de ordem biológica. Dada a separação entre política e desejo que tradicionalmente tem caracterizado as teorias sociais mais politizadas, como o marxismo, por exemplo, tem-se buscado, de um lado, ‘politizar’ o desejo e, de outro, ‘erotizar’ a política, destacando-se, nesse sentido, as teorizações de Wilhelm Reich e Herbert Marcuse. Por outro lado, teóricos como Michel Foucault, por exemplo, recusam-se, preliminarmente, a conceder qualquer status teórico ao conceito de ‘desejo’, por suas conotações claramente psicológicas ou até mesmo biológicas. Mais geralmente, no contexto da chamada ‘virada lingüística’ que caracteriza o pós - estruturalismo, a questão está em como conceber o desejo em termos de discurso e linguagem, sem lançar mão de qualquer idéia sobre alguma suposta ‘força’ que seja anterior ou transcendente à sua formulação lingüística ou discursiva. Mais recentemente, Gilles Deleuze e Félix Guattari, desenvolveram, no livro *O anti-Édipo*, uma tentativa de síntese teórica entre, de um lado, a dinâmica da produção econômica que está no centro das teorias sociais ‘politizadas’, sobretudo as marxistas, e, de outro, a dinâmica do desejo, interpretando-o, entretanto, de uma forma completamente diferente das tradições que o vêem como carência e como impulso biológico ou psicológico primordial.

A discussão da idéia de ‘desejo’ também tem sido central às vertentes feministas da crítica cultural, as quais colocam em questão, sobretudo, as perspectivas psicanalíticas que concebem a mulher como objeto ou produto do desejo masculino. Por outro lado, pode-se interpretar a conhecida palavra de ordem feminista ‘o pessoal é político’ como uma tentativa de integrar questões relativas ao poder com questões relativas ao desejo. É óbvia a ausência de qualquer teorização sobre a questão do desejo na chamada ‘teoria educacional crítica’. Mais recentemente, sob a influência da Psicanálise, das teorias feministas e da crítica pós- estruturalista, a teoria educacional crítica tem-se mostrado mais permeável à discussão sobre questões relacionadas ao desejo, como se pode ver, por exemplo, nas recentes preocupações com questões relativas ao corpo e a sexualidade na educação. Em geral, entretanto, a teoria pedagógica crítica tem permanecido cartesianamente pouco simpática à introdução de qualquer discussão sobre a questão do desejo em educação. (SILVA, 2000, p. 37)



Conforme a citação acima, olho no vocabulário de Silva, defino em resumo o significado “o desejo” que está relacionado dividindo em:

- Questão da “carência” ou a “falta”:

*"Na vida há muitas coisas que não são rápidas. Porém quando se trata de uma criança não se pode esperar. Agora é o momento em que seus ossos estão se constituindo, seu sangue está sendo produzido, sua mente se está formando. Seu nome não é amanhã. É hoje." Gabriella Marcella*

Como Gabriella Marcella, uma surda argentina que define o desejo como a relação com a carência ou a falta, não podemos esperar, temos que deixá-lo ou fazê-lo se construí, se forma, se funciona, se muda, se repara logo.

Como segundo Celeste Azulay, a professora do Instituto de Psicologia da UnB, em sua tese de doutorado, preocupava-se refletida como tratar da inclusão de crianças surdas na escola:

[ . . . ] a maioria dos professores que estão sendo capacitados ainda é ouvinte, o que prejudica o aprendizado. ‘Mesmo o intérprete traduzindo em LIBRAS, o conteúdo deixa a desejar’. Cerca de 90% das crianças surdas nascem de pais ouvintes, são estrangeiras dentro do próprio lar. É na escola que elas vão aprender a LIBRAS. [ . . . ] ‘Por isso, é necessário que educadores surdos sejam personagens e atores do ensino da língua de sinais. E não é isso que está acontecendo’. (AZULAY, *apud* NÚMERO..., 2006, p. 2)

Bem como a gerente de Apoio à Aprendizagem do Surdo, da Secretaria de Educação, Elen Morais (2006), conta que São Sebastião e Paranoá são atualmente as únicas cidades que não têm professores surdos atuando em escolas, comemora:

O convívio com o professor surdo no aprendizado faz com que colhamos os frutos de alunos chegando ao ensino superior, virando pedagogos, matemáticos, professores de letras. Só no primeiro semestre de 2006, a Secretaria promoveu 12 cursos de capacitação de professores. Estamos caminhando para que o surdo aprenda bem o português na escola e adquira a libras na sua formação e no convívio com os outros surdos. (MORAIS, *apud* NÚMERO..., 2006, p. 2)

- Questão do “impulso de ordem biológica ou psicológica”:

Nós surdos nascemos mesmo sermos surdos biológicos ou acidental, outros depois de nasceram também biológico ou acidental, acabam sendo surdos. Como a líder surda Carilissa Dall’Alba afirma, divulgando seu lema pela Internet:<sup>15</sup> “A natureza me tirou a audição e trouxe a visão e a inteligência”.

---

<sup>15</sup> Endereço eletrônico: <<http://www.surdospelsurdos>>.

Bem como Nídia Sá (1999) conceitua:

Quanto ao termo ‘Surdo’, podemos dizer que é o termo com o qual as pessoas que não ouvem referem-se a si mesmos e a seus pares. Podemos definir uma pessoa Surda como aquela que vivencia um déficit de audição que o impede de adquirir, de maneira natural, a língua oral/auditiva usada pela comunidade majoritária e que constrói sua identidade calcada principalmente nesta diferença, utilizando-se de estratégias cognitivas e de manifestações comportamentais e culturais diferentes da maioria das pessoas que ouvem.

Nos estudos Surdos não se utiliza a expressão ‘deficiente auditivo’ numa tentativa de re-situar o conceito de surdez, visto que esta expressão é a utilizada, com preferência, no contexto médico-clínico, enquanto que o termo ‘Surdo’ está mais afeito ao marco sócio-cultural da surdez. Nestes Estudos se enfatiza a diferença, e não a deficiência, porque ‘cremos que é nela que se baseia a essência psicossocial da surdez: ele (o Surdo) não é diferente unicamente porque não ouve, mas porque desenvolve potencialidades psicoculturais diferentes das dos ouvintes’ (BEHARES, 2000, p. 2). Ora, a distinção entre Surdos e ouvintes envolve mais que uma questão de audiologia, é uma questão de significado: os conflitos e diferenças que surgem referem-se a formas de ser.

Esta questão é tão séria que Wrigley (1996, p. 39) nos impacta com uma questão: Por que muitos Surdos alegam que nasceram Surdos, mas, na verdade, tornaram-se Surdos como resultado de alguma doença ou outras razões? Comenta o autor: ‘O ouvinte há de pensar que isto tem algo a ver com a idéia de ter estado doente, ou com o sentimento de perda, ou senso de culpa, pois, para o ouvinte, a surdez representa perda de comunicação, exclusão, banimento, solidão, isolamento. Para os Surdos a explicação é totalmente diferente: alegar uma surdez de nascença significa não estar ‘contaminado’ pelo mundo dos ouvintes e suas limitações epistemológicas de som seqüencial’. (SÁ, 1999, p. 2)

- Questão da “virada lingüística”:

Que Silva, em seu livro *Teoria Cultural e Educação*, define:

Na análise pós-estruturalista, o momento no qual o discurso e a linguagem passaram a ser considerados como centrais na teorização social. Com a chamada ‘virada lingüística’ ganha importância a idéia de que os elementos da vida social são discursiva e lingüisticamente construídos. Noções como as de ‘verdade’, ‘identidade’ e ‘sujeito’ passam a ser vistas como dependentes dos recursos retóricos pelos quais elas são construídas, sem correspondência com objetos que supostamente teriam uma existência externa e independente de sua representação lingüística e discursiva. (SILVA, 2000, p. 111)

“Os limites da minha linguagem denotam os limites do meu mundo”.  
Ludwig Wirtgenstein.

Na opinião da professora Celeste, apesar de tantos avanços, a inclusão do surdo na educação é uma utopia, conclui: “Como toda utopia, a gente vai sempre perseguindo, mas nunca chega lá. O importante é caminhar passo a passo e garantir o respeito à diversidade.” (AZULAY, *apud* NÚMERO..., 2006, p. 3)

Os sujeitos surdos têm em suas representações lingüísticas e discursivas independentes na vida social, sua primeira língua, a LIBRAS bem como dentro da questão do desejo em sua educação.

- Questão do desejo em educação:

A Faculdade de Educação da UnB lançou um curso de extensão gratuito para que a professora Celeste transmita as estratégias voltadas para a educação dos surdos, identificadas, ao longo do doutorado, defende:

Entre elas, estão a valorização do aspecto visual no ensino e a flexibilização do espaço físico das salas de aula: ‘Também é necessário dar voz ao surdo. Por exemplo, fazer com que um colega ouvinte leia o texto dele. Não basta incluir a criança, ela tem que ter condições de acompanhar o conteúdo escolar’. (AZULAY, *apud* NÚMERO..., 2006, p. 2)

Como Klein (1966, p. 3) aconselha: “A criança normal adquire a linguagem, sua primeira língua (ou língua nativa), nos primeiros anos de vida.”

É uma necessidade fundamental, que será explícita em baixo, dentro da questão do desejo em educação.

B) Uma necessidade essencial:

Conforme as exigências da Federação Mundial de Surdos, WFD - *World Federation of the Deaf*<sup>16</sup>, filiada às federações nacionais representativas surdas de vários países do planeta, durante o Comitê Especial da Convenção da ONU sobre os Direitos Humanos;

La WFD – exige a la ONU la promoción de la identidad sorda.

La Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad em su Comité Especial, que tendrá lugar del 14 al 25 de agosto de 2006 incluirá la necesidad de ‘facilitar el aprendizaje de la lengua de signos y la promoción de la identidad lingüística de la comunidad sorda’.

Entre las aportaciones sordas a esta declaración de las naciones unidas se diferencia entre ‘comunicación’ entendida como la lengua oral y de signos, la visualización de textos, y las comunicaciones por el sistema Braille, los métodos táctiles, el tipo de imprenta grande, los dispositivos multimedia de fácil acceso, el idioma común, los medios de lectura em voz alta y otros métodos, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso.

Por ‘lengua’ se entenderá tanto las lenguas orales como de signos y otras formas de language no oral.

Observación: En este artículo la lengua de signos aparece mencionada dos veces: en la definición de ‘comunicación’ y en la definición de ‘lengua’. Estas definiciones todavía se están elaborando, pero debería incluirse la lengua de signos en este artículo. (JOKINEN, 2006, p. 1-2)

Conforme verifico as exigências dessas necessidades essenciais, defino entendidas como: Identidade lingüística e cultural e Uso e desenvolvimento da Língua de Sinais.

a) Identidade lingüística dos Surdos:

Os surdos necessitam estar com seus pares ou parceiros da mesmidade, formam construindo a Identidade lingüística, é coletivo, é como convívio / comunidade lingüístico dos

---

<sup>16</sup> WFD – An International Non Governmental Organisation in official liaison with ECOSOC, UNESCO, ILO and WHO. Legal Seat – Helsinki, Finland: <<http://www.wfdeaf.org>>.

surdos, é o espaço ou território essencial do contato cultural dos surdos. O escritor ouvinte Mottez escreve narrando com o título *Os Banquetes de Surdos Mudos e o Nascimento do Movimento Surdo*, como a importância desse, desde o olhar histórico da Era das Luzes:

Nos banquetes se falava muito do **povo surdo mudo, de nação surdo muda**. Hoje se diz comunidade de surdos [ . . . ] Os banquetes, como o esporte, tomam um lugar importante na maneira de viver dos surdos. Quero dizer o que significa para mim, ouvinte, participar a um desses banquetes. Quando estou convidado na casa de amigos surdos, digo que vou donde fulano ou sutano a casa de amigo, que por acréscimo são surdos.

Porém não digo que vou donde os surdos. Quando vou a um banquete. É completamente distinto. Os surdos formam um povo sem território. Seus clubes tomam esse lugar (com frequência devem de recordá-lo aos ouvintes demasiado propensos a querer intervir). Os banquetes são também seu território. Me sinto realmente em terra estrangeira. Rodeado de uma língua curiosa da que quisera nesses momentos ser um locutor nativo. Ressinto todos os prazeres que se mal sentem em outros países. Quando somos bem recebidos. É um dos raros lugares e momentos em que as relações surdos e ouvintes são os surdos quem recebem e são eles quem mandam. Ainda mais. Sempre pensou que havia nessa apetência pelo banquetes como uma revanche sobre a vida cotidiana. As comidas, para nós, ouvintes, são sempre momentos agradáveis. É um prazer cortar-se mutuamente a palavra, falando de todo e de nada, passando de uma coisa a outra. É por excelência o lugar donde os surdos constroem a experiência da exclusão. Que tem escolhido precisamente para recebermos essa situação donde somente excluí-los me parece de uma grande elegância. (MOTTEZ, 1992, p. 5, grifo do autor)

Como Bauman (2003) reafirma salientando, em seu livro escrito: *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*, conceituando: Ter uma comunidade, estar numa comunidade é coisa boa. Se alguém se afasta do caminho certo, frequentemente explicamos sua conduta reprovável dizendo que “anda em má companhia”. Se alguém se sente miserável, sofre muito e se vê persistentemente privado de uma vida digna, logo acusamos a *sociedade* – o modo como está organizada e como funciona. As companhias ou a sociedade podem ser más; mas não a *comunidade*. Comunidade, sentimos, é sempre uma coisa boa. Os significados e sensações que as palavras carregam não são, é claro, independentes.

“Comunidade” produz uma sensação boa por causa dos significados que a palavra “comunidade” carrega – todos eles prometendo prazeres e...

Para começar, a comunidade é um lugar “cálido”, um lugar confortável e aconchegante.

É como um teto sob o qual nos abrigamos da chuva pesada, como uma lareira diante da qual esquentamos as mãos num dia gelado. Lá fora, na rua, toda sorte de perigo está à espreita, temos que estar alertas quando saímos, prestar atenção com quem falamos e a quem nos fala, estar de prontidão a cada minuto. Aqui, na comunidade, podemos relaxar – estamos seguros, não há perigos ocultos em cantos escuros.

Numa comunidade, todos nos entendemos bem, podemos confiar. Nunca somos estranhos entre nós. Viver com boa vontade. Ter a comunidade imaginária produz uma sensação de aconchego. Essa diferença apenas estimula a nossa imaginação a andar mais rápido e torna a comunidade imaginada ainda mais atraente.

b) Uso e desenvolvimento de Língua de Sinais:

Para os surdos, necessitam perceber a importância da LS, com sua influência sobre a felicidade moral e social e a capacidade de levar o pensamento a intelectualidade. O encontro dos pares haverá o uso da língua.

É impossível para aqueles que não conhecem a língua de sinais perceberem sua importância para os surdos, sua enorme influência sobre a felicidade moral e social dos que são privados da audição e sua maravilhosa capacidade de levar o pensamento a intelectos que de outra forma ficariam em perpétua escuridão. Enquanto houver dois surdos no mundo e eles se encontrarem, haverá o uso de sinais. (SCHUYLERHONG, 2006, *apud*, SAKALL, 2007).

E necessitam conviver com seus pares, facilitar a desenvolver e aprimorar a seu nível máximo em seu ambiente escolar dos surdos a sua língua, a Língua de Sinais. Como Tove Skutnabb-Kangas (2003, p. 12), Suécia, que se questiona a essa importância: "Como as crianças surdas não compartilham a língua materna com seus pais, dependem completamente da educação formal para realmente desenvolver a língua de sinais a seu nível máximo".

C) Um olhar para si:

Os surdos necessitam olhar-se em si ou voltar a olhar em si, em sua filosofia de vida. Com o olhar e o coração abertos a dar a palavra com escritos a ter também a partir da necessidade de ler na escritura.

Voltar o olhar a si, como Nuria Pérez de Lara Ferre, no prefácio do livro de Carlos Skliar: *Pedagogia (Improvável) da Diferença*: e se o outro não estivesse aí?, se refere:

Voltar o olhar para si mesmo. Repensar tudo o que nos foi pensado a partir da academia, a partir dos textos especializados, a partir dos discursos politicamente corretos, a partir das consciências acomodadas daqueles que se conhecem como parte da normalidade, do racional, do democrático, do verdadeiramente humano, é o que provoca a relação direta e aberta com aqueles que não fazem parte de todas essas certezas. Mas isso também pode ser provocado pela leitura de um livro escrito a partir da verdade da própria experiência, escrito a partir da verdade de uma relação, escrito a partir do saber-se alguém que está sendo entre os outros, com o olhar e o coração abertos ao que a relação possa dar, escrito também a partir da necessidade de ler a si mesmo na escritura, buscando as palavras que nos ajudem também a ler-nos.

É um livro escrito a partir da experiência, de uma experiência que, como diz María Zambrano, não só 'não se deixar arrebatar pelo céu da objetividade, mas também reage diante dela'. Dessa reação nutre-se a maioria das linhas do texto que trato de prefaciar, mas é uma reação na qual não se produz um movimento contrário, de oposição reflexa, e sim um movimento diferente, o de pensar de outro modo, o de buscar nas palavras que o geram uma filosofia que possa iluminar, ainda que

somente por um momento, a experiência da qual elas nascem. (LARA FERRE, 2003, p. 13)

‘Abra os olhos. Não é só para ver, sim como viver’. Tem uma trama, fiz os personagens para olhar como sentem, sofrem cheio de tramas, vazios, que brincadeiras de mau gosto, recebem conhecimentos frios, sem experiências. Essa idéia de dar a vida a alguém que não tem, eles engolem e não percebem. Quero que sintam melhor a experiência. (CROWE)<sup>17</sup>

Juan Eugenio Ravelo, de Mendoza (2003, p. 217), declara seu olhar em si, afirmando:

Estou consciente de lo que es ser sordo y estamos orgullosos de nosotros mismos como personas sordas, orgullosos de nuestra lengua y de nuestra cultura. Nuestra función como sordos nos permite tomar consciencia de nosotros mismos y respaldar a nuestros iguales. (RAVELO, 2003, p. 217)

D) O olhar para um olhar histórico:

Como o autor francês ouvinte Mottez, que narra com escrito sobre como inicia a história do povo surdo, explicita nos tempos das Luzes aos atuais:

Nos banquetes [ . . . ] do **povo surdo mudo**, de **nação surdo muda**. [ . . . ]

Uma explosão de cólera: [ . . . ]

Porém é dos banquetes do tempo passado que quero tratar. Dos primeiros. Quero compartilhar a admiração que tive ao descobri-los. Já que se há conservados os traços, sabemos em detalhe todo o que neles aconteceu. Quero convidá-los a escrever o ano 1834 como uma das grandes datas da história dos surdos. Com o 1º banquete comemorando seu nascimento (1834) começa o culto l' Abbé de L'Epée. Para mim é a data de nascimento da nação surda. É o ano em que pela primeira vez os surdos mudos se outorgam uma espécie de governo. Este nunca tem deixado de existir. (MOTTEZ, 1992, p. 5, grifo do autor)

“Ele fez que nós surdos, o povo surdo, olhássemos bem o nosso olhar histórico sobre: A decadência da educação dos surdos por opções oralistas, educadores oralistas ocupam o lugar que era dos educadores surdos” (MOTTEZ, 1992, p. 5).

Porém voltamos um tempo atrás:

Sicard, sucessor de l'Abbé de L'Epée, morreu em 1822. Deixa o Instituto de Paris, em um estado lamentável. Sua sucessão é problemática. Durante quase 10 anos o conselho de Administração assume praticamente a direção do estabelecimento. Dito conselho obviamente pouco competente na educação de surdos mudos toma ademais opções oralistas. Estas opções comprometem o uso da mímica na educação e como consequência o lugar que ocupam os educadores surdos. As duas coisas vão relacionadas estreitamente porque, por exemplo, a introduzir o ensino da palavra falada nas funções dos professores implica automaticamente a retrogradação dos professores surdos ao grau de repetidor.

Os que foi o que aconteceu outras medidas do mesmo tipo foram preconizadas. Ao absurdo delas, e à resistência de maestros e alunos, se deveu o não haver sido aplicadas.

Existia uma discórdia endêmica. (MOTTEZ, 1992, p. 5)

---

<sup>17</sup> Cameron Crowe, escritor e diretor do cinema, escreve sobre o sentimento conforme o filme de “Vanilla Sky”.

Em consequência dessas, surgiu um líder surdo que mobiliza-se

Em 1834, Ferdinand Bertier, professor surdo mudo do Instituto de Paris e alguns de suas colegas, Lenoir, Forestier, futuro diretor da escola de Lyon, decidiram mobilizar-se.

Criaram o Comitê de Surdos-mudos.

Entre os 10 membros deste comitê estavam Frédéric Peysson de Montpellier, pintor, autor alguns anos depois do célebre quadro 'os últimos momentos de l'Abbé de L'Epée; um italiano do Instituto de Torino, Mosca, também pintor'.

Primeira decisão do comitê: -festejar com um banquete do momento em diante, (frente) o aniversário do nascimento del Abbé de L'Epée. (MOTTEZ, 1992, p. 8)

Com o nosso tempo, nós os movimento surdos, fizemos os documentos testamentários mais importantes da história gaúcha surda:

1- *A Educação Que Nós Surdos Queremos* durante o Pré e V Congresso Latino - Americano de Educação Bilingüe para Surdos em Porto Alegre, 1999, com passeata e entrega desse documento ao Governo do Estado. Revista da FENEIS, ano 5, n. 25, p. 25, abr./set. 2005. Edição Especial

2- *Surdos*: um olhar sobre as práticas de educação, Seminário Nacional em Caxias do Sul – RS em 2001. Revista da FENEIS, ano 4, p. 29, n. 13, jan./mar. 2002. Edição Especial.

3- *As Políticas Educacionais Para Surdos no RS: a educação que nós surdos queremos* em Porto Alegre – RS, em 10 de outubro de 2005, com passeata e entrega desse documento ao Governo e Secretarias do Estado.

E) Uma nostalgia:

Uma nostalgia por certas coisas nossas que desejaríamos “ter, ser e fazer” como fala Madan Sarup (1995), a partir de nosso ser outro como a reverberação epistemológica dentro da Pedagogia dos Surdos.

A reverberação surge uma verdade, um brilho, uma luz como um sujeito líder surdo, intelectual e acadêmico que narra olhando a si mesma como: Berthier, Clerc, Huet, Ravelo-Mendoza, Perlin, Ladd, e alguns surdos no Brasil e no Exterior.

Bem como a construção ou a conquista dos espaços como:

a) Com o professor Carlos Skliar, o grande professor que luta pelas Políticas Educacionais para Surdos no PPGEDU da UFRGS, abriu espaços para os surdos participarem o curso de Mestrado e Doutorado, também abriu o NUPPES / UFRGS, para discussões, pesquisas, com projetos.

b) Pós-Graduação de Mestrado e Doutorado para Surdos na UFSC (Ronice Quadros e Gládis Perlin).

c) Escola de Surdos- Magistério para Surdos em Santa Maria - RS.

d) Curso LIBRAS / LETRAS na UFSC com pólos em algumas capitais do estado e um no interior: UFSC.

e) Colônia de Férias da SSRS<sup>18</sup>, em Capão da Canoa (visitas dos alunos surdos e professores de várias escolas de surdos).

f) Professores surdos e intérpretes nas universidades.

- Ter o território (espaço) da pedagogia dos Surdos que no momento está em pesquisa....

- Ter a própria língua na pedagogia.

A regulamentação da Língua Brasileira de Sinais (Libras), em dezembro do ano passado, é apontada por especialistas como a principal responsável pela reviravolta no processo de inclusão dos deficientes auditivos.

O decreto 5.626 tornou obrigatória a inclusão da Libras como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de fonoaudiologia.

A assessora técnica da Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação – SEESP/MEC, Marlene Gotti (2006)<sup>19</sup> afirma: “A regulamentação mudou a forma de ver o aluno surdo. Justamente porque deixou claro que, para ele, o português é uma língua estrangeira”.

E o Ensino: este ano, nove universidades – entre elas, a Universidade de Brasília (UnB) – darão início ao primeiro curso de graduação em Libras. Ao todo, 500 vagas foram abertas. Houve mais de quatro mil inscrições. Em outubro, o governo pretende selecionar pessoas que dominam a linguagem de sinais para atuar na rede pública. Os testes serão aplicados em todo o país<sup>20</sup>. Para a presidente da Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Físicos do DF–APADA / DF, Rosana Cipriano Jacinto<sup>21</sup>, o principal desafio é conscientizar a população de que o problema do surdo é essencialmente lingüístico. “O surdo não é deficiente mental, ele se desenvolve normalmente e não é inferior a ninguém por ser surdo”, lembra. Segundo ela, as escolas ainda não estão preparadas para lidar com os surdos: “Desde o porteiro que não recebe esse aluno bem porque não se consegue se comunicar com ele até o professor que não conhece o universo desse aluno”, justifica Rosana.

---

<sup>18</sup> SSRS – Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul.

<sup>19</sup> Informação disponível no site do CorreioWeb em 18 de agosto de 2006: <<http://noticias.correioweb.com.br/materias.php?id=2678744&sub=Distrito%20Federal>>.

<sup>20</sup> PROLIBRAS - Prova de Proficiência da LIBRAS, já realizada em janeiro de 2007. Disponível em: <<http://www.prolibras.ufsc.br>>.



- Ser e Estar Sendo Surdo: é lúcido / reverberado e prazeroso ter dito : “Um ser significado do nosso tempo possível” (PERLIN), “Um ser do Povo Surdo e do Movimento Surdo” (BERTHIER), “Ter o orgulho de Ser Surdo” (RAVELO), “Ser Surdo Epistemológico” (DAVIS), “Deafhood” (PADDIN), Ser o outro surdo (SKLIAR), Um ser linguístico e cultural (WRIGHT).

Bernard Mottez escreve querendo dizer como usar os termos corretos conforme desde o olhar histórico:

Escrevo querendo ser fiel ao vocabulário da época.  
 Dirá com frequência **mímica** para falar da **língua de sinais** e de igual maneira dirá **surdo mudo** e **falante** no lugar do que agora se diria mais bem **surdo e ouvinte**.  
 Se preferiria então designar uns e outros por seus atos e pelo que é visível.  
 Falar, não falar, esse se vê e são atos.  
 Ouvir, não ouvir são mais bem estados e esse não se vê.  
 Ademais no caso todas as Línguas de Sinais do mundo, me parece, se continua a usar o signo **surdo mudo** por **surdo** e **falante** por **ouvinte**. (MOTTEZ, 1992, p. 5, grifos do autor)

- Como já fizemos com os Movimentos Surdos os documentos testamentário conseguidos e não fazíamos logo em realidade positiva, temos sentido a nostalgia desses, temos os registros escassos, soltos do olhar histórico sobre a pedagogia dos surdos, construo e mostro a tessitura de um olhar histórico<sup>22</sup>, que terá na seção seguinte.

A perspectiva de quem escreve a história do surdo. As limitações na construção de um texto que mostre um olhar. O sentido deve aparecer mesmo nos entremeios, entrelinhas do texto, mostrando a impossibilidade de uma “voz”, um jeito originalmente surdo.

### 3.3 AS TESSITURAS DO OLHAR HISTÓRICO DA PEDAGOGIA DOS SURDOS

As concepções equivocadas, ou seja, o deslocamento do surdo está na história, (conforme examinei colecionando, resumindo com o a *Revista Espaço* do INES (1997), e outros dos autores como Lulkin em sua dissertação *Silêncio Disciplinado*, Perlin em *História*

<sup>21</sup> Informações disponíveis no site do CorreioWeb em 10 de agosto de 2006: <<http://noticias.correioweb.com.br/materias.php?id=2678744&sub=Distrito%20Federal>>.

<sup>22</sup> Como uma contextura, uma organização ou uma constituição, costuradas construindo o olhar histórico da pedagogia dos surdos desde o passado até o presente. Conforme ligada cronologicamente com as experiências narradas pelos professores surdos para que os(as) leitores(as) conheçam/entendam.

da *Educação dos Surdos*, Mottez em *O Banquete e o Nascimento do Movimento Surdo*, e alguns livros de Skliar) e foi tamanho que o seu curso de vida, tradicionalmente dividido em 4 tempos: Na Idade Antiga e Média (antes de 1880), na Idade Moderna (ou do Iluminismo) (Século XVI a XIX), do oralismo<sup>23</sup> a diversas metodologias (1880 até o momento), na época atual.

### 3.3.1 Na Idade Antiga a Idade Média

Que história triste para começar. Como dizer de forma mais promissora se neste período a história registra que houve surdos castigados, maltratados, assassinados, decapitados por causa do “mito da perfeição”, tendo negados todos os direitos a educação, herança, etc. O mais antigo registro que tem notícias é o do século XVIII a.C.: “Não se deve maldizer um surdo e nem colocar obstáculos diante do cego.”(Moisés). O surdo já era o objeto de maus tratos, mas alguém como Moisés já dizia que o surdo era alguém.

O próprio Heródoto, filósofo da antigüidade, classificava os surdos como “seres castigados pelos deuses.” Porque isso? Igualmente, Aristóteles, o grande filósofo da antigüidade, estabeleceu uma relação entre surdez e mudez, mas não foi além. Mas, também não via uma possibilidade de educar as pessoas surdas. Já nas civilizações gregas e romanas, de uma maneira geral, não lhes perdoavam a surdez e a questão era resolvida com a eliminação social ou física.

Desta época, muita coisa foi feita para eliminar os surdos e ficou perdida no tempo, sem registro. O que se sabe é que as civilizações e as pessoas surdas percorreram um longo caminho, cheio de preconceito, descrédito, piedade e loucura.

Na Idade Média (século V antes de Cristo ao Século XV depois de Cristo), as civilizações acreditavam em infinitos demônios. Porque estas mentes chegaram a tanto? No caso da pessoa surda não foi diferente, este pensamento destrutivo colocou a surdez em suas imensas fogueiras.

O pivô que mostra o pavor pela surdez foi descoberto pelos arqueólogos. As epígrafes

---

<sup>23</sup> Oralismo é a tradição secular de fazer o surdo igual ao modelo ouvinte., proibindo-o de sinalizar.

que eles encontraram mostravam que os pais prometiam aos deuses sacrificarem seus filhos surdos sempre que tivessem um filho “sadio”. Isto talvez porque ser surdo era estar condenado ao inferno, não só a pessoa surda, senão também a família teria a maldição.

Os surdos eram tratados como incapazes, bobos, loucos, malditos e juridicamente não tinham direito algum. Eram proibidos de herdar, de celebrar missas e de se casar.

O momento bom está na Idade Moderna (Século XV ao Século XVIII), (também o péssimo em seu lado: oposicionistas ouvintistas), a Europa vivia grandes mudanças políticas, econômicas, culturais e religiosas. Era o Renascimento, a luz contrapondo as trevas medievais. Onde o humanismo ficou evidenciado. E assim, historicamente podemos entender, o surdo passa de “seres castigados pelos deuses” à pessoas com direitos à educação e à socialização.

Ainda no Século XVI, existem inúmeros trabalhos educativos realizados com pessoas surdas, como métodos criados, inventados por pessoas ouvintes ou mesmo ouvicêntricas.

O monge ouvinte Pedro Ponce de León, conseguiu oralizar através de um método rudimentar o filho de um nobre rico. (1510-1584). Já em 1620 (século XVIII), na Espanha, Juan Pablo Bonet, o ouvinte publica um livro em que expunha os princípios do método oral, *Reducción de las Letras y Arte para Enseñar a Hablar a los Mudos*. Onde afirmava que a prática do ensino da pessoa surda deveria ser individual.

### 3.3.2 Na Idade Moderna

O monge ouvinte L’Epeé, iniciou seu ensino aos surdos por acaso. Ele estudou a linguagem usada pelos surdos e tentou um método de ensino para a língua escrita através do uso de sinais. Ele descobriu a linguagem dos surdos como um meio de as pessoas surdas expressarem sentimentos, idéias e emoções. Ao contrário do método oral, a prática do ensino usada por L’Epeé era realizada com grupo de pessoas surdas.

Ainda no século XVIII, tem-se registro do primeiro debate público sobre métodos para trabalhar a educação da pessoa surda. Trata-se da famosa discussão entre o abade francês Charles Michel de L’Epeé (1712-1789), autor do método de sinais ou mímico, e o pastor Samuel Heinicke (1729-1790), defensor ouvintista do método oral.

Em 1775, em Paris, o abade L’Epeé fundou a 1ª escola pública para surdos – Instituto Nacional de Jovens Surdos, com uma proposta pedagógica difundida para diversos países. A

partir desses eventos, a Língua de Sinais passa a ser reconhecida como uma das formas de comunicação apropriada para a educação de pessoas surdas. Em pouco tempo, os resultados positivos da metodologia utilizada pelo abade de L'Épée, apresentados publicamente para as autoridades e doutores, chamam a atenção de religiosos e educadores e fundam-se inúmeras escolas para surdos na Europa, com profissionais surdos e não - surdos.

Na escola os surdos passavam a ser professores de outros surdos. Seu método foi muito reconhecido, pois nas demonstrações e nos exames anuais, os alunos deviam responder a 200 perguntas sobre religião, responder sobre conjugação, pessoa, tempo e modo de expressão, deviam distinguir substantivos, adjetivos, pronomes, preposições e conjugações.

Segundo Mirzoeff (1995), algumas publicações do século XIX apontam para uma interpretação própria dos surdos sobre esses eventos, chamados de “representações teatrais”, com o sentido pejorativo. As mostras públicas de L'Épée e Sicard foram hostilizadas por autores como Ferdinand Berthier, intelectual surdo, e pelo abade Bèbian, amigo de Berthier:

Não é difícil ensinar um surdo-mudo a escrever palavras na ordem em que elas são ditadas; o público admira-se cegamente; mas o instrutor consciencioso não pode se contentar com essa aparência decepcionante. Ele desejará que o aluno entenda tudo que lê e escreve. (BÈBIAN, 1825 *apud* MIRZOEFF, 1995, p. 94).

Esta história de povo surdo começou em 1834 no momento em que os professores surdos Ferdinand Berthier<sup>24</sup> e Lenoir<sup>25</sup> decidiram mobilizar os surdos.

Se o desígnio inicial era exaltar de início o homem ouvinte em que favoreceu a entrada da língua de sinais na educação dos surdos, tal efeito não teve repercussão. Notadamente os registros das Atas dos Surdos de Paris não se voltaram logo contra os discursos dominantes, mas para sua diferença cultural. Assim crescia um pequeno grupo representativo, como parte do todo: professores, pintores, gravadores, empregados, sumidos da elite, todos movidos por uma necessidade de encontrar-se. Não era então a referência da discriminação, mas a descoberta da alteridade surda essencial na articulação das identidades diferenciais que podiam discriminar o ser e o estar sendo surdo. (PERLIN, 2002, p. 48)

A presença surda, não narrada na história oficial, foi descobrindo nos banquetes<sup>26</sup> improvisados para os encontros onde entre surdos se falava muito de política evidenciando inclusive o aspecto passa despercebido como povo surdo e nação surda. Sobre os banquetes Ladd (2003) tem uma versão de quem pesquisou nas fontes:

---

<sup>24</sup> Ferdinand foi um dos professores surdos do Instituto de Paris. Ao que conta este Instituto tem vários outros professores surdos.

<sup>25</sup> Outro professor surdo e colega de Ferdinand, mais tarde ele seria diretor da Escola de Lyon, na França.

<sup>26</sup> A assertiva dos banquetes onde estavam reunidos somente os surdos parecem com nossas distraídas tardes de chá onde se revela com toda a intensidade a narrativa substancializada de nossa diferença cultural. Inclusive tenho experienciado que onde se encontra apenas um surdo ele sucumbe à força do colonizador, quando ele se encontra em grupos consequentemente ele expõe sua narrativa que parte para o evento ou legitimação de sua fonte, a interação cria um território cultural. (PERLIN, 2002).

Não se deve inferir que um único discurso surdo existia. Os banquetes de Paris reuniam uma elite masculina, eles também se dissolviam e se reuniam em torno de argumentos baseados em termos políticos surdos, tais como as prioridades políticas que a comunidade enfrentava no momento. Todavia, os textos dos banquetes revelam não somente um alto nível de discurso surdo, mas o fato de que esses discursos contemplavam também certos princípios com os quais surdos menos literatos e oradores se identificavam. Nesse sentido parece existir neles uma base unitária para outros discursos que, de outra forma, poderiam parecer divergentes. (LADD, 2003, p. 112)<sup>27</sup>

Em 1834, Ferdinand Berthier, primeiro professor surdo e líder surdo, aclamou aos surdos franceses e estrangeiros no banquete “Povo Surdo” para a criação da Associação Universal dos Surdos-Mudos, pois eles se preocupavam com a decadência da Pedagogia surda. Ele foi o militante / batalhador pelos Direitos Civis dos Surdos e da Língua de Sinais. Professor – escrivão – homenageado com o Título Cavaleiro da Legião de Honra pelo governo e sociedade da França. Fundador e presidente da 1ª Sociedade/ Associação de Surdos no Mundo.

No século XIX, já havia inúmeros institutos para alunos surdos em toda a Europa, mas é o Instituto Nacional de Surdos de Paris que merece de nós a maior atenção, pois é de lá que vem o fundador do primeiro Instituto para surdos no Brasil. E é onde começa a história da educação da pessoa surda em nosso país:

Em 1855 chegou ao Brasil o francês E. Huet, o surdo congênito. O ex-diretor do Instituto de Surdos de Paris trouxe a experiência de Mestrados e cursos, a fim de comprovar a capacidade do surdo na área de Educação. Seus trabalhos contaram com o apoio de D. Pedro II, que ajudou a colocar em funcionamento o Instituto de Surdos-Mudos, a princípio instalado no Centro do Rio. Mas, o francês só alcançou seu objetivo em 26 de setembro de 1857, com a fundação do Instituto Nacional de Educação do Surdo / INES, atualmente em Laranjeiras, no Rio de Janeiro.

Trouxe consigo a bagagem pedagógica que continha a LSF (Língua de Sinais Francesa). Através dos ensinamentos de Huet, a Língua de Sinais se difundiu e desenvolveu no Brasil. Durante anos o INES foi a única escola especial para surdos no Brasil. Tanto assim que até hoje é considerada importante referência educacional nacional.

---

<sup>27</sup> Tradução do original em inglês por Janie Gonçalves.

### 3.3.3 Do Oralismo a Diversas Metodologias (1880 até o momento)

Ainda na França, o trabalho do português Rodrigues Pereira utilizando o ensino da fala e exercícios auditivos nos seus alunos teve o reconhecimento e sucesso, pois, em 1866 o Ministério da Instrução Pública da França redigiu uma circular onde aconselhava a deixar de usar a mímica natural e se implantasse a língua oral.

A Itália desejava uma unidade lingüística e isso dificultou a difusão tomada no Congresso Internacional de Surdo Mudez, em Milão, Itália, no ano de 1880. Onde o método oral foi proclamado o mais adequado a ser usado pelas escolas. A comunicação em sinais foi desaprovada. Porém os surdos, ali presentes não puderam opinar e também foram excluídos da votação. O único defensor da língua de sinais foi Gallaudet.

As conseqüências dessa decisão foram a medicalização; as escolas viraram clínicas; as estratégias pedagógicas tornaram-se estratégias terapêuticas.

Trata-se do Congresso Internacional de Milão, ocorrido na Itália entre 6 a 11 de setembro de 1880. Como é mais conhecido, foi organizado, patrocinado e/ou conduzido por renomados especialistas ouvintes na área da surdez, todos ardorosos defensores do oralismo (como aqueles pertencentes ao Clarke School, ao Royal School for Deaf, ou membros do Pereire Society, por exemplo). A grande maioria deles havia se empenhado, já antes do Congresso, em fazer prevalecer o método oral puro no ensino de surdos. Cientistas eminentes, como Alexander Graham Bell (que criou o telefone ao tentar comunicar com a esposa surda e não conseguiu, por isso, tornou-se o inventor do telefone para ouvintes), se utilizaram de todo o prestígio político e econômico de que dispunham em defesa, não só do uso exclusivo da linguagem oral, mas da implantação de mecanismos de controle e proibição da linguagem de sinais. Todos os esforços que realizaram, mesmo antes do Congresso, a favor dessa causa foram coroados de sucesso. De fato, numa Assembléia Geral realizada durante o Congresso, e na qual, vale dizer, todos os profissionais surdos foram proibidos de votar, decidiu-se pela adoção universal, no ensino de surdos, do oralismo em sua forma “pura”. De acordo com documentos redigidos posteriormente por pessoas presentes no Congresso, os argumentos em prol do oralismo foram apaixonados, portanto, não implicou em análises ponderadas e comparativas a respeito dos benefícios do uso de cada uma das linguagens envolvidas.

O pesquisador Lane (1989) relata a catástrofe do oralismo sobre os surdos:

Mesmo com todos esses avanços, em 1880, após o Congresso Mundial de Surdos na Itália, os surdos do mundo inteiro enfrentavam grandes problemas com a imposição

do Oralismo. De 1923 a 1929, surgiu a Associação Brasileira de Surdos e houve grande mobilização pelo direito de um ensino em Língua de Sinais. Mesmo no INES durante muito tempo a metodologia oralista predominou e desencadeou uma série de divergências entre surdos e profissionais. (LANE, 1989, *apud* SOUZA, 1998, p. 386-401)

Com o tempo o movimento em defesa do surdo ganhou força, e mesmo durante o período de ditadura militar os surdos lutaram por maiores condições e qualidade de vida. (SOUZA, 1998). No Estado do Rio Grande do Sul, onde estou atuando por ser surdo, fui inclusive vítima desta onda do oralismo. Em 1921 a professora alemã Louise Schmidt, fundou uma escola oralista em nossa capital. Ela era portadora das idéias de Samuel Heinicke. Durante quase duas décadas ela dirigiu a escola em nossa capital. A sua escola para os surdos era o sufoco de aprender tudo na língua oral, incluía ainda o castigo aos que tentassem de usar a língua de sinais. E ela se esforçou em ensinar muito, mas os surdos entendiam pouco. Daí porque tinham que procurar um lugar nas suas casas ou fundar uma associação, só deles, para transmitir uns aos outros, o que aprendiam por si mesmos em suas andanças, suas experiências.

O oralismo foi o responsável pela fuga dos surdos em associações que os defendiam do poder ouvinte. Assim foram fundadas as várias associações de Surdos nas cidades do Brasil, inclusive a FENEIS<sup>28</sup>, objetivando defender a vida e a cultura dos surdos.

Em 1960 o pesquisador norte-americano, William Stokoe criou a tese de que a comunicação usada pelos surdos era, de fato, uma língua e tinha status de língua como às demais:

Após Stokoe lingüistas que lhe seguiram os passos acabaram, com frequência, entrando em controvérsias com os educadores proponentes da Comunicação Total. Segundo Behares (1994), os ‘estudiosos da língua de sinais’ ao aceitarem trabalhar com a idéia de que a comunicação dos surdos organiza-se em uma língua diferente à língua oral majoritária, defendem teses relacionadas à educação bilíngüe. A inusual vinculação desses lingüistas à Educação confere um tom ‘militante’ ao âmbito dos estudos sobre as Línguas de sinais. (SOUZA, 1998, p. 103)

Com o apoio da FENEIS, a língua de sinais no Brasil já é oficializada, regulamentada, também em alguns estados, sendo que muitos municípios já conseguiram esta vitória.

---

<sup>28</sup> FENEIS: Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos é uma ONG, onde os objetivos se inteiram

## Na Época Atual : a Educação que nós Surdos construímos:

Atualmente os surdos reivindicaram, lutaram e através de outros têm conseguindo alguns direitos legais.

Realizamos a I e II Conferência Estadual dos Direitos Humanos dos Surdos em Porto Alegre, em junho de 1998, onde as temáticas elaboradas e aprovadas pelos surdos tiveram destaque, como segue: **Cultura:** Língua de Sinais, Identidade Surda, Cultura Surda, Arte Surda; **Educação:** Ensino de Língua de Sinais, Formação do Professor Surdo, Currículo Adequado, Ensino Superior para Surdos; **Comunicação:** Telefone para Surdos, Mídia televisiva, Legenda; **Trabalho:** Formação e Qualificação Profissional para Surdos, Concursos Públicos para Surdos; **Direito e Legislação:** Oficialização de Língua de Sinais, em nível Federal, Estadual e nos Municípios; **Adaptações Urbanas:** Incentivar a implantação de sistemas e alarmes luminosos como nos porteiros eletrônicos, campanhas, sistema de incêndio, no telefone nas residências, escolas, bem como informação visual ou legendada nos aeroportos, rodoviárias e paradas de ônibus. Até hoje conseguimos esses direitos, menos em relação a Educação, indico: Formação do Professor Surdo, currículo adequado, ensino superior para surdos especialmente a Pedagogia dos Surdos.

Outro instrumento de luta foi o documento elaborado: *A Educação que Nós Surdos Queremos*, que nós surdos construímos junto a partir do Pré-Congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngüe para Surdos, realizado em Porto Alegre/RS, foi entregue ao governo do Estado com uma passeata e atualmente está tramitando no MEC para a elaboração de novas diretrizes nacionais para a educação dos surdos.

O outro também importante texto elaborado: *A Pedagogia dos Surdos* durante o Seminário “Surdos: um olhar sobre as práticas em educação”, ocorrido em Caxias do Sul, RS–2001.

O curso de formação de professores surdos elaborado por nós pesquisadores do NUPPES – Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para Surdos – UFRGS e FENEIS. (está nos anexos).

### 3.4 REFERENCIAL METODOLÓGICO



O meu trabalho foi feito com a metodologia cujo objetivo é ter a obtenção das respostas das experiências com o objeto de observação, interrogação e pesquisa, junto com filmagens e suas transcrições da escrita:

- Descobrir a pedagogia nas suas experiências vividas e pensadas.
- Pesquisar a pedagogia dos surdos constante nos discursos surdos.
- Pesquisar a pedagogia dos surdos já existentes nas propostas curriculares de surdos.
- Observar a diferença da pedagogia surda da do ouvinte.

*“Traduzir uma experiência em uma história talvez seja o ato mais fundamental da compreensão humana”. (Peter McLaren)*

### **A) Entrevistando quem:**

Os seis professores já formados, formando ou se evadidos do curso de Magistério do Ensino Médio e de Pedagogia nas Universidades. Os surdos entrevistados que se formam do qual local:

- Uma, evadida, da Escola Particular de Ensino Médio Magistério (de ouvintes), de Santa Vitória do Palmar, trocou-se da Escola Estadual de Ensino Médio Magistério (de ouvintes), de Tupanciretã, e foi para a Escola Estadual dos Surdos, de Santa Maria, permanece lecionada o recém curso de Magistério de Surdos.
- Uma, formada do curso de Magistério (inclusão), de Canoas.
- Um, formado do curso de Pedagogia Infantil (inclusão), de Canoas.
- Um, formado do curso de Magistério Estadual (inclusão), de Pelotas.
- Um formado de Educação Física, atual professor de Magistério de Surdos, de Santa Maria.
- Um formado do curso de Pedagogia para Surdos (e com ouvintes incluídos) de Florianópolis, SC.

### **B) Entrevistando em qual local:**

O contato é direto com os professores surdos, é individual, particular em qualquer lugar. Cujas entrevistas são flexíveis, não rigorosas.

### C) Coletando e analisando os dados:

Os dados das experiências sobre a aquisição do saber / poder das formações universitárias, do magistério, dos cursos, adquiridos pelos professores surdos que trabalham com os surdos.

### D - Questionários:

Os questionários que são divididos do discurso narrativo de uma aluna do curso de pedagogia. Acontece muitas vezes, peguei e apresento, neste meio, um discurso de um deles durante o I Encontro de Líderes Surdos no RS em junho de 2005, na oficina da Pedagogia dos Surdos, uma líder surda chama-se Carine<sup>29</sup>:

*Sonhei ser professora para surdos. Pretendi fazer o curso de Pedagogia Infantil para Surdos, fiz e passei inacreditável o vestibular pois sei que na Universidade é particular, esse vestibular era adequado para ouvintes, com a língua do outro.*

*Durante o curso, a falta de intérprete, lutei pelo direito da acessibilidade, foi solicitada. Depois desta, muitas vezes as faltas dos intérpretes devido aos problemas financeiros, à falta de horário, eu apenas sentei sem apreensão, perdi muitos conhecimentos.*

*Mesmo durante os trabalhos da interpretação / tradução de um intérprete de LIBRAS / Língua Portuguesa, eles perderam o espaço necessário, perdendo muitos sentidos do ensino [ . . . ], passando rapidamente muitos sinais, às vezes soltos.*

*Muitas vezes recebi muitos conhecimentos / experiências com sentido escuro, equivoco, ambíguo. Mesmo durante o ensino todos os conteúdos/matérias eram próprios para ouvintes ou seja superficialmente ou 'nada' para nós surdos. Larguei razoavelmente o curso para evitar o problema da vida escolar do amanhã. O meu desejo é ter conhecimentos/experiências da Educação dos Surdos, da Cultura Surda (especificidade surda) como por exemplo: Disciplina (ou seminário) de LS, Lingüística Surda, Conto Surdo, Narração Surda, Literatura Surda, Poesia Surda, Arte Surda, Corpo Surdo (Identidade Surda)..., ou seja, Currículo Surdo adequado.*

*Apresei o curso para ter a diploma? Não.*

*A ter formação do 'nada', do 'vazio'?*

*Como a mudança para o amanhã?*

Analisei este discurso em pesquisa, e divido em doze questionamentos, flexíveis, não rigorosos, para a entrevista, escritos na seção seguinte: “Questões da Pesquisa”.

### **E – Quanto à fundamentação teórica referente às questões da pesquisa:**

Recorro ao ler o texto de Corazza, *A Ética (Educativa) do Novo Milênio*:

Uma responsabilidade histórica de se estar vivendo o início de um tempo que, mais do que apenas um outro século, será o começo de mil anos, começo que, sabemos, daqui a milhares de outros anos, será um ponto de referência para que a humanidade continue contando sua história, tal como se poderá ler – será que ainda se lerá? – nos livros – existirão ainda livros? – ou, mais certo, nos chips: ‘no início do século XXI...’; ou ‘No início do terceiro Milênio d.C. ...’. Por esperanças e perdas, por expectativas de mudanças, por novas responsabilidades, por receios indizíveis... (CORAZZA, 1998, p. 9)

Parece não existir mesmo outro jeito a não ser olhar de frente para ele, esse Novo Milênio, nos tocará viver, ao menos em parte. Ao mesmo tempo, ele representa um certo privilégio e o desafio de um mundo novo, desconhecido, re-inventado. Mas, somos muito corajosos (as), prova disto é que respondemos ao convite lançado por minha organização desta pesquisa e estamos aqui, para debater e refletir sobre temas que formam a complexidade da Educação (CORAZZA, 1998): No mundo da Comunicação, Políticas Públicas e História da Pedagogia / Poder e Saber, Organização curricular, Arte-educação / Poesia / Literatura, Formação / construção da Identidade Lingüística, Uso e desenvolvimento da primeira língua, Direitos e Acessibilidade, ...

Penso que este questão é uma das ainda raras oportunidades que temos para, no campo da educação, pensar, avaliar o que fizemos e seus efeitos; o que deixamos de fazer, é suas conseqüências; o que projetamos fazer e em nome de que faremos o que projetamos. É chegada a hora de nosso “balanço” como levantamento da situação, como exame; como verificação de nossa educação que fomos neste século...

Ética, é uma prática e um discurso: uma prática discursiva. Existe porque uma dada conduta pode ser avaliada por meio de descrições que a apresentam como boa ou má. Descrições formuladas pela moral vigente. A moral, como substantivo, confunde-se com a Ética, ou é objeto da Ética, enquanto conduta humana dirigida por normas.

A Ética é histórica, ou melhor, é construída na história por cada formação histórica; ela está imersa em relações de poder – saber. O que é “ético” em um dado tempo, em uma

---

<sup>29</sup> O discurso foi destacado em itálico para diferenciar das citações.

determinada situação, e para um determinado grupo ou sociedade não o era em outros tempos, para outros grupos, sociedades, situações; e assim por diante. Logo há mudanças, deslocamentos, rupturas, cortes, descontinuidades.

Nós precisamos ir adiante, retenho disso tudo o seguinte: no amanhã, em que a Modernidade parece finalmente agonizar, dando espaço para um outro tempo, chamado de Pós – estruturalismo, - é um desses momentos históricos em que a ética da prática educativa está se transformando na casa da Educação, que é a nossa morada. Olhemos mais de perto suas transformações.

Com a proposição da ética pedagógica possível, proponho o enfoque, uma outra “saída” para a ética na educação, pela via inspirada na perspectiva pós – estruturalista como uma das ferramentas curriculares da Pedagogia: currículo e cultura.

No centro das tradições críticas sempre esteve uma preocupação com questões de currículo. O currículo sempre esteve no centro da relação educativa porque corporifica os nexos entre saber, poder e identidade. Não é por acaso que o currículo é também um dos elementos centrais das reestruturações e reformas educacionais que, em nome da eficiência econômica e da modernização, estão sendo propostas em outros países. O currículo tem posição estratégica nessas reformas precisamente porque ele é o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e o político. É através do currículo que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua “verdade”. O currículo também produz os sujeitos aos quais fala; estabelece diferenças, constrói hierarquias, produz identidades.

Para começar a pensar uma nova forma de ver o currículo, é útil rever as principais formas pelas quais o currículo pode ser pensado. De forma breve e simplificada encontramos: Uma visão pós – estruturalista, que retoma e reformula algumas das análises da tradição crítica, enfatizando o currículo como prática cultural e como prática de significação. A cultura, nesta visão, é um campo de luta em torno da construção e imposição de significados sobre o mundo social.

O currículo não é o reflexo, a reprodução, em escala menor, do conhecimento estocado por uma sociedade. O currículo não transmite a cultura, não dá, não doa a cultura. Desta concepção “realista” de currículo passa-se para uma outra concepção em que a cultura é vista menos como produto e mais como produção, criação, como trabalho, como prática. Em atividades de desmontagem e desconstrução, de remontagem e reconstrução, o currículo opera com a cultura, ou melhor, com “as culturas”, num contexto de relações sociais, de relações de negociação, conflitos e poder.

Como prática produtiva, de significação, como uma relação social, uma relação de poder, uma prática que produz identidades sociais, o currículo – em seu planejamento, organização, desenvolvimento – propicia que se jogue um jogo decisivo. Este jogo exige que tomemos partido, que tomemos decisões éticas, políticas, morais. Qual é o nosso lado, nesse jogo? Isto é o que não podemos nos furtar de responder, porque o currículo produz formas éticas de nos produzir, de produzir os outros.

## **F - Os procedimentos das entrevistas:**

As entrevistas assumem rapidamente um tom de conversa, as questões se multiplicam se imbricam. Eu procurei seguir a entrevista conforme as questões, mas sempre respeitando a particularidade dos encontros.

Entrevisto com filmagem e traduzo o texto escrito a LS em Português, depois verificado pelo orientador e pelo tradutor-intérprete.

### 3.5 QUESTÕES DA PESQUISA

Procuo dividir as temas complexas da Pedagogia em questões que norteiam a pesquisa em doze partes, para caçar os dados ideais das experiências:

#### **1- Contar o que entende (recebe a) da história da educação / pedagógica dos surdos:**

- A história vivida por você comparada à do passado?
- Esta pedagogia dos surdos, desejada por surdos, nos incomodou na história com os professores surdos de Paris e o pioneiro professor surdo Huet no Brasil? Ela não é nova, ela existe para nós, está contida, latente nos discursos surdos?

#### **2- Contar/explicar o que sente sobre a ciência positiva da pedagogia dos surdos:**

- A lacuna vivida existente em Pedagogia própria para surdos?
- Diante das muitas tessituras, que pedagogia os surdos querem?
- Como e porque nomeamos esta pedagogia?
- Tem algo a volta e a reverberação dentro da formação da pedagogia
- A pedagogia dos surdos nos incomoda e incomoda os ouvintes?

- Há bastantes perguntas sobre esta incomoda pedagogia?
- Há reclamações pela falta da própria pedagogia?
- Ensina-se aos surdos numa formação não pedagógica?

**3- Contar o que recebeu ou não da Arte - educação (literatura, arte, poesia, piada/humor, cartunista, teatro, filmoplastia) da própria cultura surda dentro do currículo da pedagogia:**

- Consegue construir/produzir durante/depois do ensino dessa Arte - educação?
- Quais são os elementos constantes nesta pedagogia (cultura, língua, currículo, etc.)?

**4- Qual a formação da identidade cultural / mesmidade em relação à área filosófica / poética / política da própria cultura surda dentro da formação da Universidade?**

**Qual a importância da cultura e participação do povo surdo na construção da pedagogia dos surdos?**

**5- Expor o que tem a política surda e o movimento surdo vividos dentro da Universidade:**

- a política da diferença
- a política da pedagogia da diferença
- a política da pedagogia dos surdos

**6- Fale o que existe na moral / ética dentro da formação?**

- Existem problemas éticos na formação?

**7- Contar sobre os direitos humanos existentes na Universidade:**

- de receber educação digna.
- de acessibilidade.
- de educação própria.

**8- Contar resumidamente a realidade toda da formação e da Universidade:**

- Hoje os surdos voltam e reverberam por uma nova pedagogia?
- Que passos influenciaram a pedagogia dos surdos?

**9- Contar em especial os problemas da vida dentro da formação:**

- O que te fez causar problemas na vida?

**10- Explique o que pede a solução experiencial:**

**11- Quais os critérios da solução, pretende esboçar para “o amanhã”?**

**12- Pretende traçar quais os planos destas histórias para mudar para o “amanhã”?**

#### 4 AS EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES SURDOS

Os dados das respostas obtidas através de doze questionários, que norteiam a pesquisa, pelos entrevistados surdos. Para a apresentação dos discursos narrativos, cada participante foi representada pela letra E seguida por um número, ficando assim designados: E1, E2, E3, E4, E5 e E6.

E1

##### **1. Contar o que entende (recebe a) da história da educação / pedagógica dos surdos:**

- **A história vivida por você comparada à do passado?**
- **Esta pedagogia dos surdos, desejada por surdos, nos incomodou na história com os professores surdos de Paris e o pioneiro professor surdo Huet no Brasil? Ela não é nova, ela existe para nós, está contida, latente nos discursos surdos?**

Foi relatado que Ferdinand Bertier iniciou seu discurso no primeiro banquete declarando “O Povo Surdo”. Ele se preocupava especialmente em Pedagogia do Povo Surdo, desde depois do aniversário de 122º ano de abade de L´Epée. Ferdinand Bertier era aluno da escola de surdos, INJS, começou a chamar os líderes surdos de outros países e chamou-os de “ Povo Surdo”, durante a época do ouvicentrismo. Durante os séculos do poder ouvicêntrico fez-se criar o uso do Oralismo.

Hoje sinto a volta da visão epistemológica dos surdos, resgatada na Escola Estadual dos Surdos que surgiu em 2001, já iniciado o Ensino Fundamental, agora este ano, já implantado o Ensino Médio Normal (Magistério) para Surdos, o pioneiro magistério de surdos dentro da escola de surdos no Brasil, sim se compara à educação dos surdos da França do século XVII e XVIII: “Esse povo tão atingido, tão elevado que jamais vi, depois, declinou-se por um século. O tesouro que era da França do século XVII e XVIII foi achado e resgatado aqui”.

Ensino a História da Educação dos Surdos aos alunos deste curso. Aqui no RS, falta o curso de Pedagogia dos Surdos na Universidade, acredito, que após o término do Curso Magistério dos Surdos, criara-se a Pedagogia Surda.

##### **2- Contar/explicar o que sente sobre a ciência positiva da pedagogia dos surdos.**

- **A lacuna vivida existente em Pedagogia própria para surdos?**



- **Diante das muitas tessituras, que pedagogia os surdos querem?**
- **Como e porque nomeamos esta pedagogia?**
- **Tem algo a volta e a reverberação dentro da formação da pedagogia**
- **A pedagogia dos surdos nos incomoda e incomoda os ouvintes?**
- **Há bastantes perguntas sobre esta incomoda pedagogia?**
- **Há reclamações pela falta da própria pedagogia?**
- **Ensina-se aos surdos numa formação não pedagógica?**

Acho que aqui no Brasil não tem a Pedagogia Surda verdadeira, só vejo que tem aqui em Santa Maria o recém curso Normal (Magistério) para Surdos que relaciona os Ciclos de Ensino Fundamental e Médio, EJA e Totalidades, sinto que aqui não existe lacunas vazias, nem reclamações no currículo por exemplo: temos as disciplinas: Didática de LS, História dos Surdos e LIBRAS que ensinados por mim, como professor.

**3- Contar o que recebeu ou não da arte - educação (literatura, arte, poesia, piada/humor, cartunista, teatro, filmoplastia) da própria cultura surda dentro do currículo da pedagogia.**

- **Consegue construir/produzir durante/depois do ensino dessa arte - educação?**
- **Quais são os elementos constantes desta pedagogia (cultura, língua, currículo, etc.)?**
- **Literatura é como uma vida?**

Só fiz o curso de licenciatura em Educação Física, formei-me, estava ansioso de receber conhecimentos referentes a LIBRAS, mas só aprendi fora deste curso, LIBRAS e Cultura Surda.

Fiz o concurso e fui nomeado e ser professor de surdos e ensinar LIBRAS aos alunos, senti que não formei bem. Como professor dentro do Magistério para Surdos: adaptei-me construindo com métodos próprios para ensinar: Gramática de LIBRAS, Arte - educação, Escrita de LIBRAS, Poesia Surda, História da Educação dos Surdos. Também, o mais importante, estimular o surdo a fazer o teatro surdo, também para apresentá-lo ao público.

Também ensinar a LS aos ouvintes, para eles conhecerem bem a LS, expressão facial e corporal do teatro. Os alunos já apresentaram o teatro, arte, também começaram a dedicar-se a SW com a arte, por exemplo: Páscoa: Escreve-se SW um cara acrescenta-se com o desenho de coelho papai - Noel: um cara, de SW, acrescenta-se com o desenho de chapéu vermelho.

Os alunos surdos inspiraram-se admirando intensamente a arte própria dos surdos.

A arte - educação, cultura, língua no currículo do curso que formei: Educação vazia, só há o conhecimento de Educação Física , de esportes, pensei que havia bons conhecimentos referentes a Educação Física para Surdos com LIBRAS, a especificidade da Cultura Surda, só há currículo para ouvintes, tive sentimentos de decepção.

Agora, no Magistério dos Surdos, o ensino é bom, “cheio”, “novo”, produtivo, com vibrações. Com poesia, SW.... Também construímos nós próprios conforme as nossas experiências, criando novas produções de conhecimentos, buscando inclusive cursos/experiências de fora, adaptando o curso, SW, outros, para poder criar novas produções. Era como o baú do tesouro escondido, difícil de encontrar o ouro (tesouro) como a SW, arte - educação: como poesia surda, agora tem a literatura recente para a criança surda, falta para adultos, ainda falta muito, ao menos conseguimos disciplinas como didática surda, história dos surdos, falta mais poesia, literatura, acredito que no amanhã terá disciplinas completas, mais produtivas.

“Literatura é como uma vida” que os ouvintes já têm, faltam para os surdos. Ter Literatura para que as crianças possam curtir, por exemplo: o lobo e os porquinhos com a especificidade da cultura surda, o lobo toca a campainha da luz e os porquinhos vêm a luz da lâmpada acesa com o pisca-pisca ligado da campainha, diferente do porquinho ouvinte ao ouvir a campainha ou ouvir as batidas da porta pelo lobo, foi admirado pelos alunos surdos a conhecerem a literatura surda. O lobo e os porquinhos surdos sinalizam e o lobo e os porquinhos ouvintes oralizam. A literatura é uma vida vivenciada pela realidade cultural dessas pessoas.

#### **4- Qual a formação da identidade cultural / da mesmidade em relação à área filosófica/poética/política da própria cultura surda dentro da formação da Universidade?**

**- Qual a importância da cultura e participação do povo surdo na construção da pedagogia dos surdos?**

No curso normal, eu como professor de Didática Surda e História dos Surdos, vejo que os alunos surdos deste curso se constroem bem os conhecimentos, a identidade cultural, identidade lingüística, também os alunos da escola, Ciclos, Totalidades e EJA se constroem bem a identidade lingüística e cultural influenciando o modelo identitário lingüístico dos

alunos surdos do Magistério. E na inclusão? Não acredito que eles se constroem esse igual, quem é o modelo? E a formação da comunidade/convivência dos surdos?

Tem um aluno surdo da escola, que formou-se do Ensino Fundamental, foi mudado para SC, estudava na inclusão do ensino médio com um intérprete, acreditava-se no progresso, agora se frustrou, tem nostalgia do espaço da aprendizagem lingüística e cultural aqui em Santa Maria, queria voltar, disse que o que pensou foi diferente, não acreditava mais na inclusão com ouvintes, esse se fez à fragmentação da identidade, nem teve contato e avaliação escolar com o professor, só com intérprete, quando sempre agia em contato com professor, senti-me isolado, excluído. Cujo currículo era próprio para “outro”, ouvinte.

Aqui nesta escola, o currículo pertence aos mesmos surdos, inclui-se poucos também as culturas dos ouvintes a conhecer importantes valores desses. A mãe dele fez ele acreditar na importância da inclusão, estudava lá, também trabalhava lá mesmo. Para ser cidadão completo na sociedade, trabalhava, desde fevereiro até março, percebia-se que a falta lá era a cultura surda. Em maio ele veio aqui para jogar futebol no torneio, matar a saudade do contato cultural, dos surdos, (sentia um vazio desse contato de lá) participava do torneio desportivo de surdos, dos eventos da associação, do lazer em contato com surdos, reclamava por querer voltar para este ambiente cultural, queria emprego aqui para poder voltar e queria estudar no curso normal, admirava-se ao ver o curso “encantado” do Magistério de Surdos, queria muito participar do curso. Ele falou que alunos surdos do curso adquiriram bem ricamente os conhecimentos.

Vejo que tem provas (argumentos) das experiências narradas dele. (J.M.)

## **5- Expor o que tem a política surda e o movimento surdo vividos dentro da Universidade.**

- a política da diferença**
- a política da pedagogia da diferença**
- a política da pedagogia dos surdos**

Existe a política surda que os grupos lutaram pela política da diferença como por exemplo: a comparação semelhante à política da educação identitária e lingüística dos índios. Tem surdos que lutaram conforme a Política da diferença querendo uma escola adequada para surdos com própria educação de surdos, “aqui e agora” já temos a escola.

Só faltava nas universidades a Pedagogia dos Surdos, hoje já temos centros de Letras, o curso de LETRAS/LIBRAS nas capitais do Brasil e um no interior, Santa Maria - RS.

Depois de completar o curso normal a nível secundário, acredito que a UERS é uma das universidades que tem mais chance de criar a Pedagogia Superior Surda.

#### **6- Fale o que existe na moral/ética dentro da formação?**

##### **- Existem problemas éticos na formação?**

No curso Normal para Surdos, eu ensino sempre sobre a ética educacional verdadeira durante todo o curso para evitar que no amanhã criaria o problema da vida pedagógica. Antes, durante a formação da Educação Física não entendia nada, os professores e alunos ouvintes sempre falavam oralmente, não entendia as coisas. Os ouvintes pensaram que eu era igual a eles, foi quando eu comecei a usar o aparelho auditivo no final do curso (para preparação da formatura), à toa para ouvir apenas a música, só tic, tic, tic, tic, tic, não ouvi bem a voz pessoal enquanto no discurso de um professor, ele me acusou por não usar o aparelho durante todo o curso, eu tentei explicar, não deu certo, frustrei-me, foi difícil explicar naquela época (1987) o que é surdo!. O professor insistiu em me acusar por não usá-lo, mas com a intervenção do presidente do curso que me defendeu e explicou o que é diferença, o que é outro, e aliviei-me também meus colegas me defenderam dizendo que havia falta de ética em relação ao outro, o professor ainda não acreditou, hoje acredito que ele mesmo compreendeu ao ver neste tempo atual a diferença, a alteridade, com visibilidade, o aumento dos intérpretes de LIBRAS, instrutores de LIBRAS, a oferta do curso de LIBRAS, a propagação da importância do uso de LIBRAS, já oficializada e regulamentada, é uma falta de ética da prática educativa.

#### **7- Contar sobre os direitos humanos existentes na Universidade:**

- de receber educação digna.**
- de acessibilidade.**
- de educação própria.**

Pelos direitos humanos, antes nós, os povos surdos, lutavam pela lei de LIBRAS, hoje já a temos. Lei estadual em 1999, Lei municipal em 2000, Lei federal em 2002. No ano passado, já havia a regulamentada LIBRAS, precisava da criação do cargo de professor surdo de LIBRAS, também intérprete de LIBRAS. Vejo que a Universidade Particular em Canoas não respeitou os direitos humanos e o papel do trabalho dos intérpretes que se complicou ao receber os vencimentos salariais. A Universidade Federal não assumiu bem a contratação

laboriosa, desrespeitando os direitos humanos dos instrutores / professores surdos para ministrar a LIBRAS.

#### **8- Contar resumidamente a realidade toda da formação e da Universidade / Escola.**

**- Hoje os surdos voltam e reverberam por uma nova pedagogia?**

**- Que passos influenciaram a pedagogia dos surdos?**

Todas as realidades das pedagogias existentes em todo o Brasil, foram construídas pelos poderes e saberes ouvicêntricos.

Eles, os ouvintes, incluíam alguns instrutores ou professores surdos, pensavam que se colocassem uma das especificidades da cultura surda, como a inclusão de LIBRAS apenas numa das disciplinas, seria completa a pedagogia para surdos, é um erro, um engano, uma ilusão.

Falta a construção do currículo pelos surdos: com a Literatura Surda, Poesia Surda, Escrita de Sinais (Sign-Writing), entre outros. Mas no Brasil não existe esse sonho da pedagogia surda.

#### **9- Contar em especial os problemas da vida dentro da formação.**

**- O que te fez causar problemas na vida?**

Naquela época (década 80), tive muitos problemas na minha vida, esses sentimentos de isolamento, de nervosismo, durante o curso de Educação Física sem nunca a presença de intérprete. Muitas aulas foram dadas com explicações, orientações mas eu não recebi bem nada, persisti até conseguir me formar, então, recebi o diploma.

Na pós-graduação, o curso de especialização em Educação Física para Portadores da Deficiência na área de Deficiência Auditiva juntamente com “você”, “o par surdo” na UFU-MG, com intérprete, segui de bem com a vida, tranqüilo, comuniquei-me com todos através do intérprete.

Atualmente no curso Normal para Surdos na escola de surdos, eu atuo como professor diretamente com alunos e com a própria língua de fácil contato e comunicável.

### **10- Explique o que pede a solução experiencial.**

Aqui e agora dificilmente o povo surdo resolve, fazer ao separar a pedagogia da pedagogia surda.

Acredito que passo a passo com tempo, conseguiremos, por exemplo: o já criado curso do Magistério para Surdos, vejo que nos EUA os surdos têm o território e começaram a construir uma cidade para surdos (cidade chamada LAURENT) para ter o predomínio da LS a ASL – American Sign Language..

### **11- Quais os critérios da solução pretende esboçar para “o amanhã”?**

Penso em convocar todos os professores surdos a fazer o projeto ou organizar o currículo próprio para surdos, os outros - ouvintes não, só os professores surdos conforme as próprias experiências ao estabelecer o currículo surdo com critérios.

### **12- Pretende traçar quais os planos destas histórias para mudar para o “amanhã”?**

Traço planos em mente uma Pedagogia Superior para o amanhã, mas é impossível fazer algo logo “aqui e agora”, já tem o momento o curso de Magistério para Surdos ainda andando até 4 anos. Também em SC, na UFSC, a professora doutora Gládis Perlin já tem trabalhado atualmente ao pesquisar a Pedagogia Surda. Na UFRGS, você ao fazer o curso de doutorado com a pesquisa: Pedagogia dos Surdos. Nós, surdos acadêmicos ao nos unirmos, acreditamos no amanhã talvez na UERGS ou na UFSC ou em outra ao criar esse sonho e construí-lo em realidade necessária.

E2

Tem três histórias da vida escolar dela (em diferentes três magistérios):

#### **1- Contar o que entende da história da educação/ pedagógica dos surdos:**

**- A história vivida por você comparada à do passado?**

**- Esta pedagogia dos surdos, desejada por surdos, nos incomodou na história com os professores surdos de Paris e o pioneiro professor surdo Huet no Brasil? Ela não é nova, ela existe para nós, está contida, latente nos discursos surdos?**

Historicamente soube da história da França, os direitos e cidadania dos surdos eram oprimidos pelas monarquias (autoridades) da época, considerando-os como incapazes, doentes mentais,...

Os pais escondiam filhos surdos, e tinham uma forma de comunicação diferente entre si, os gestos, a mímica ou em forma de sinais com classificadores, o padre assistia-os e tinha o objetivo de colhê-los, eles ficavam com medo e escondiam-se. O padre tentava aproximá-los e queria entender a comunicação e colhia-os para o mosteiro.

O padre compreendia que não eram deficientes, considerando sim como diferentes, vivia carregando junto com ele a experiência deles, considerou-os com outra cultura, a própria cultura deles, trabalhou com a educação dos surdos, mostrou o trabalho deles ao rei, ele aproveitou e considerou os surdos como surdos e como capazes. Eles ficaram felizes.

Semelhante a aqui, a cultura surda de SM, parecia a volta dos tempos e espaços daquela França. Depois de construída culturalmente surda, a filosofia ouvicêntrica começou a cair obsoletamente.

No Brasil chegou o professor surdo francês E. Huet, e o rei D. Pedro II construiu a escola de surdos enorme, ele ministrou a LSF para surdos que aprendiam facilmente encantados pelos “sinais facilmente visualizados”.

Com a pressão da política ouvicêntrica brasileira e mundial ele abandonou o Brasil para ir a outro país. A política ouvicêntrica dominante que ocupou a educação de surdos, passou a ser igual a filosofia de vida deles, ensinando-os como normais, como iguais, com o método oralista. Os surdos sofriam controles rigorosos, com duros castigos e com muitas repetições.

## **2- Contar resumidamente a realidade toda da formação e da Universidade.**

**- Hoje os surdos voltam e reverberam por uma nova pedagogia? Que passos influenciaram a pedagogia dos surdos?**

Naquele tempo morei em Chuí - RS em 2001.

Inscrevi-me em Magistério Particular para Ouvintes em Santa Vitória do Palmar, perto da cidade de Chuí, interessei-me em ser professora para crianças surdas. Porém lá as pessoas me olhavam, espantadas e me negavam, mandavam eu me inscrever no Ensino Médio, me chamaram de “deficiente”. Frustrada, a minha mãe tentou convencê-los em vão. Então, fomos no CRE de Rio Grande e o pessoal de lá disse hesitante: Vamos ver se pode. Enquanto esperava a resposta. Sofria, pensava na não permissão e na resposta positiva de lá.

Decepcionei-me muito com a hesitação. Angustiada esperando a resposta, lutei para convencê-los telefonando, mas estavam em recesso (férias) durante uma semana. Enquanto isso, também inscrevi-me no Ensino Médio, começava a frequentar, esperando ansiosa a resposta de lá.

Enfim, veio a resposta positiva. Aliviada, pensei:

- Por quê? perguntei a minha mãe, dizendo que pensei que eu como surda, para eles, os outros (ouvintes) eu era como uma retardada, uma deficiente mental,...

Nas escolas de ouvintes, não conhecia a História dos Surdos, pois o curso deles era para ouvintes.

### **3- Contar/explicar o que sente sobre a ciência positiva da pedagogia dos surdos.**

- **A lacuna vivida existente em Pedagogia própria para surdos?**
- **Diante das muitas tessituras, que pedagogia os surdos querem?**
- **Como e porque nomeamos esta pedagogia?**
- **Tem algo a volta e a reverberação dentro da formação da pedagogia**
- **A pedagogia dos surdos nos incomoda e incomoda os ouvintes?**
- **Há bastantes perguntas sobre esta incomoda pedagogia?**
- **Há reclamações pela falta da própria pedagogia?**
- **Ensina-se aos surdos numa formação não pedagógica?**

Mudei para o Curso Magistério para Ouvintes, senti-me incluída com os demais ouvintes, sentei esperando a exposição mas fui totalmente oralizada com som seqüencial, esperava ansiosa o recebimento do conhecimento, mas nada, nada, era o “conhecimento vazio”, veio à minha mente ”vazia”.

Ansiei, encarei a perguntar o que? o que? mas recebi pouquíssimas respostas, olhando no quadro, aprendi pouquíssimo. Sofri alguns meses passados até junho e nada, não passei nas provas. Rodei, por não conhecer as palavras, os profundos significados, conceitos, por causa do não recebimento das mensagens através do canal auditivo / oral, ou seja, por eu ser surda, as aulas foram ministradas concentrando-se oralmente ou em voz oral sonoro. Sofria angustiada pelas respostas desses conhecimentos.



**4- Contar o que recebeu ou não da arte - educação (literatura, arte, poesia, piada/humor, cartunista, teatro, filmoplastia) da própria cultura surda dentro do currículo da pedagogia.**

- **Consegue construir/produzir durante/depois do ensino dessa arte - educação?**
- **Quais são os elementos constantes desta pedagogia (cultura, língua, currículo, etc.)?**
- **Literatura é como uma vida?**

Em Santa Vitoria do Palmar , as professoras explicam os termos hermenêuticos em Português, a língua ouvicêntrica. A minha mãe não conhecia bem essas, pois é primária.

Sofri com muito nervosa, tentei procurar livros, dicionários para ler, tentando a resposta mas em vão.

**5- Qual a formação da identidade cultural / da mesmidade em relação à área filosófica/poética/política da própria cultura surda dentro da formação da Universidade?**

- **Qual a importância da cultura e participação do povo surdo na construção da pedagogia dos surdos?**

Em Santa Vitoria do Palmar essa formação sem contato da identidade lingüística me fez ser excluída, isolada, ficando mal de saúde.

**6- Expor o que tem a política surda e o movimento surdo vividos dentro da Universidade.**

- **a política da diferença**
- **a política da pedagogia da diferença**
- **a política da pedagogia dos surdos**

Naquele momento eu não entendia “nada” naquela situação vazia, não recebia a ajuda dos colegas, nem das professoras para lutar pelo direito de ter alguma acessibilidade, de ser eu mesma, de ser diferente. Sinto a vida “vazia” não tinha convivência cultural dos surdos. E ainda piorei o estado da saúde voltando para casa.

## **7- Fale o que existe na moral/ética dentro da formação.**

### **- Existem problemas éticos na formação?**

Em Santa Vitória do Palmar, ingressei pela primeira vez a minha inclusão no curso de Magistério na escola particular, os alunos me olhavam estranhamente, parecia que eles não conheciam um “outro diferente”, então fiquei isolada, sentada, as professoras oralizavam e eu não entendia, elas estranhavam ao me ver, pensavam “como fazer uma surda na sala?” Alunas se riram, ironizaram, fiquei calada, com tolerância. Antes de ingressar, proibiram me lecionar. As professoras preocuparam-se a minha situação, escreveram num papel as tarefas para eu fazer em casa e eu não conseguia fazer por não entender direito pela falta de explicações, ninguém esclarecia nada, depois disso as professoras começam a deixar de lado e trabalham mais exclusivamente aos alunos ouvintes. Elas me chamam “coitada”, o pior é a Língua Portuguesa, a comunicação e a disciplina mais difíceis, e rodei, teve uma má ética da prática educativa em relação com o outro, e sinto muito mal e larguei.

## **8- Contar em especial os problemas da vida dentro da formação**

### **- O que te fez causar problemas na vida?**

Estava sentindo com vontade de participar a convivência surda, sentindo a necessidade da falta desta fez com que eu tomasse remédios, tive o aumento da pressão, tive a depressão, febre, quase tornada a doente, parei os estudos a melhorar a saúde. Pensei em abandonar o Curso Magistério, a minha mãe concorda e me mandou parar em julho. Comecei com a vontade de abandonar os estudos, peguei com a pressão alta. Fiquei doente, dormi muito, a minha mãe me manda parar os estudos. Senão acabo me enlouquecendo. Parei, sofri, frustrei, chorei pensando como “não formar sendo professora”. Perguntei a mim mesma: porque tenho que parar? Chorei, queria muito ser professora de crianças surdas comunicando-me em Língua de Sinais. Tive sentimentos de decepção em minha memória, além deste, muito pior era a minha saúde causada dentro da formação, sofri muito. Fiquei em casa à toa, conversei com minha mãe insistindo em estudar na escola de surdos.

## **9- Contar sobre os direitos humanos existentes na Universidade:**

- de receber educação digna.**
- de acessibilidade.**
- de educação própria.**

Falei a mãe que em Santa Maria tem escola de surdos. Queria muito ir estudar lá. Minha mãe ficava perplexa. Minha amiga uruguaia Verônica, que morava na fronteira com o Uruguai, veio nos visitar, ela tinha um namorado surdo de Santa Maria, me contou que visitava a escola de Surdos de Santa Maria e admirava os surdos que se usavam a maravilhosa comunicação poética de gestos, a LIBRAS, já tornaram-se muitos inteligentes por isso. Disse a minha mãe: “viu”! Queria muito ir lá, aprender a LS e comunicar-me com a LS com os surdos, minha mãe perplexa disse que iria pensar e me mandou esperar, eu ficava angustiada, sozinha em Chuí.

Outro dia encantei-me com a vinda de Verônica a Chuí de novo, com o namorado Edilar, convenci minha mãe a passear com eles e conhecer a escola de surdos em Santa Maria, ela telefonava para a minha tia em Santa Maria e perguntava: “como fazer minha filha a estudar”.

Fui lá, pedi a moradia a minha tia e meu pai também surdo que moram em Santa Maria, e disseram que não tinha lugar para eu morar era um apartamento pequeno, então esperei ansiosa e veio a confirmação, mas em outro lugar, com o apoio das famílias (tios, tias) dividindo verbas para o aluguel do apartamento (outro bloco do condomínio onde eles moravam) para mim e para meu pai.

Fui visitar a escola de surdos, admirei o jeito / cultura das pessoas da mesmidade, mas não sabia a completa Língua de Sinais, só sabia um pouco, basicamente a LS conheci com os professores surdos, os alunos surdos, aprendi cada vez mais a LS, via perplexa a comunicação fluentemente e rápida dos professores.

Não entendia completamente porque o professor pedia para os surdos a sentar a sua volta formando um semicírculo a frente do professor, depois reconheci que essa era a cultura surda.

Assisti à minha palestra preferida do professor surdo Jeferson (irmão do marido surdo da minha tia surda). Não entendia algumas vezes, nas outras ele sinalizava devagar então, entendia.

Nos dias seguintes, uma aluna surda me ajudou a entender, ensinando-me os sinais. Pedi o Ensino Médio, mas nesta escola só tinha o Ensino Fundamental, e pedia para eu estudar de novo na 8ª série com aproveitamento profundo do conhecimento da LS, Contatos da Identidade cultural e lingüística e conhecimentos/informações da especificidade da Cultura Surda, aceitei e estudei e recebi construindo com clareza conhecimento/informação o que faltava nas escolas de ouvintes.

Comecei a querer mais e mais, para encher o recipiente destes, abri a mente para aventurar-me nos maravilhosos e claros conhecimentos / informações, pensando em como os estudos anteriores eram “vazios, vazios,...”.

Comecei a me entrosar com os colegas, com o aprimoramento da comunicação sinalizada, o enriquecimento dos significados das palavras e sinais, aprofundamento do conhecimento da construção identitária da própria cultura, formei.

#### **10- Explique o que pede a solução experiencial.**

Eu e meus colegas da 8ª série fazíamos um projeto de reivindicação do Ensino Médio juntamente com o curso de Magistério para Surdos com o apoio da ASSM, esperávamos a resposta do CEE através da diretora e do vice da escola, esperei demoradamente e nada. (em 2004).

#### **11- Contar resumidamente a realidade toda da formação e da Universidade / Escola.**

- **Hoje os surdos voltam e reverberam por uma nova pedagogia?**
- **Que passos influenciaram a pedagogia dos surdos?**

De novo na 8ª série com estudos em profundidade mas a diretora pedia que eu e algumas colegas trabalhássemos ensinando a LS como voluntária em alunos surdos nas aulas noturnas. Aceitei, adquiri experiências com o aprimoramento em LS com seqüência ordenada, que antes me comunicava com comunicação desordenada, com repetição, então passaram-se dois anos.

Minha mãe pedia para eu parar e estudar o Ensino Médio em outra escola, pedia para eu mudar para Tupanciretã (a mãe mudou para esta cidade para ficar perto do outro filho e de mim (a duas horas de Santa Maria)). Ainda não vinha a resposta do CEE e o projeto, também a do ensino técnico médio da UFSM - cargo instrutor de LIBRAS não veio. Mudei com paciência para Tupanciretã.

#### **NA ESCOLA DE OUVINTES COM INCLUSÃO**

Em Tupanciretã, comecei a me inscrever no curso de Magistério para Ouvintes (como queria ser professora) mas o chefe me proibia, senti o mesmo que havia sentido em Santa Vitória do Palmar. Mas explicava-me: pode, pode, mas ela dizia: não pode. Ficava cansada,

de novo senti-me mal, chorei, quase abandonei os estudos mas veio a professora especial conhecida minha que saiba pouco comunicar-se em LS, defendia a minha causa, lutou para eu me inscrever, essa professora foi a CRE de Cruz Alta exigir o meu direito e lá esperamos a confirmação do processo. Ela me disse que iria trabalhar como interprete, e eu como incluída.

Enquanto isso eu me inscrevi no Ensino Médio, estudei, ao mesmo tempo esperei pela resposta. A coordenadora pedagógica desta escola me chamou para fazer a prova de admissão para o curso de magistério público, eu assustada, fiquei nervosa, ela me explicou como fazer a rapidez conforme a hora limitada estabelecida com 10 pontos de cada disciplina (Matemática, Português,...).

Fiquei nervosa fazendo a prova com o cronômetro em 7 minutos usada pela professora, consegui terminar no último minuto, passaram-se outras provas em outras disciplinas, faz como geometria (psicotécnica com decoração de desenhos geométricos,...).

Passei, e finalmente ser inscrita em curso Magistério.

Aliviada e muito nervosa mas feliz. As professoras fizeram com as mãos com vibrações, difere a de bater palmas das mãos para as pessoas que ouvem, emocionei-me.

Mudei para este curso em Tupanciretã, sentei, e pensei como em Santa Maria não tinha o Ensino Médio e Magistério? E ficava triste.

### **1- Contar/explicar o que sente sobre a ciência positiva da pedagogia dos surdos.**

- **A lacuna vivida existente em Pedagogia própria para surdos?**
- **Diante das muitas tessituras, que pedagogia os surdos querem?**
- **Como e porque nomeamos esta pedagogia?**
- **Tem algo a volta e a reverberação dentro da formação da pedagogia**
- **A pedagogia dos surdos nos incomoda e incomoda os ouvintes?**
- **Há bastantes perguntas sobre esta incomoda pedagogia?**
- **Há reclamações pela falta da própria pedagogia?**
- **Ensina-se aos surdos numa formação não pedagógica?**

Em Tupanciretã, as professoras não sabiam como fazer com a presença da aluna surda na aula, aliviaram-se com a presença do intérprete, mas ela não freqüentava tudo (vinha às vezes, depois desaparecia), tinha seu próprio trabalho na classe de crianças surdas. Só havia uma única intérprete em Tupanciretã. Eu consegui com a ajuda dos colegas que aprenderam alguns sinais, pois elas foram orientadas pela intérprete e educadora especial.

**2-Contar o que recebeu ou não da arte - educação (literatura, arte, poesia, piada/humor, cartunista, teatro, filmoplastia) da própria cultura surda dentro do currículo da pedagogia.**

- **Consegue construir/produzir durante/depois do ensino dessa arte - educação?**
- **Quais são os elementos constantes desta pedagogia (cultura, língua, currículo, etc.)?**
- **Literatura é como uma vida?**

Durante as aulas, sempre perguntei corajosamente a professora e as colegas, escritas num papel, “o que é esta palavra, o que significa?” Mesmo recebendo as respostas porém frias, escuras pois todos os textos eram baseados em Língua Portuguesa.

**3- Qual a formação da identidade cultural / da mesmidade em relação à área filosófica/poética/política da própria cultura surda dentro da formação da Universidade?**

- **Qual a importância da cultura e participação do povo surdo na construção da pedagogia dos surdos?**

Também ensinei os colegas de lado alguns sinais básicos, preocupada “como nos comunicaremos?”. Sempre surgia o aviso, apareciam os colegas me dando avisos.

Eu como surda, sempre vivia sozinha, longe daquele contato, às vezes visitava Santa Maria para matar a saudade.

**4-- Contar em especial os problemas da vida dentro da formação.**

- **O que te fez causar problemas na vida?**

Em Tupanciretã, tive mais ou menos os problemas na saúde especialmente nervosa e angustiada pelos conhecimentos, às vezes os colegas ouvintes me ajudavam, mas a comunicação em Português complicou muito a comunicação, eu hesitei muito nisso. Fiquei triste, senti-me nostalgia de que adorava contatar os surdos de Santa Maria, trocando experiências históricas, poéticas, filosóficas em vivência doméstica, esportiva, em lazer, do trabalho, e escolar nos espaços e tempos próprios.

**5- Expor o que tem a política surda e o movimento surdo vividos dentro da Universidade.**

- a política da diferença
- a política da pedagogia da diferença
- a política da pedagogia dos surdos

No final do ano passei para a segunda série, ao mesmo tempo em Santa Maria veio a resposta: aprovação do projeto do Curso Normal (Magistério) e do Ensino Médio para Surdos em Santa Maria pelo CEE e pelo Governo do Estado, após durante o 1º Encontro de Políticas Educacionais para Surdos no RS: “A Educação que Nós Surdos Queremos” na Assembléia Legislativa em Porto Alegre, com muitos movimentos surdos (Escolas e Associações de Surdos) vindos dos interiores do RS e do capital, e FENEIS - RS, ficava pasma, pensei em voltar para Santa Maria, não?

**6- Contar resumidamente a realidade toda da formação e da Universidade / Escola.**

**- Hoje os surdos voltam e reverberam por uma nova pedagogia? Que passos influenciaram a pedagogia dos surdos?**

Pensei em voltar a começar o curso Magistério de novo mas pensava: E a repetição? Fiquei muito chateada, e ao mesmo tempo senti muita saudade daqueles contatos culturais com os surdos, colegas e professores daquela escola. Mas aqui aprendi: “nada”, vivia sempre sozinha, lá vivia com a identidade lingüística e cultural dos surdos.

Fui lá na escola de Santa Maria e pensei em 2 tempos e espaços simultâneos: 1-Volto a estudar no começo do curso de novo? Não queria! Chamei a minha mãe para falar com a diretora sobre o problema do “começo”, e ela telefonou para o CRE de Santa Maria, discutindo e concordaram a minha permanência na 2ª série em Santa Maria, fiquei aliviada, e feliz, minha mãe também não gostava das “repetições”. Tem um outro surdo para ficar como meu único colega.

Fui comunicada pela CRE que não poderia voltar para a 1ª série.

**NA ESCOLA DE SURDOS**

**1- Contar/explicar o que sente sobre a ciência positiva da pedagogia dos surdos.**

- **A lacuna vivida existente em Pedagogia própria para surdos?**
- **Diante das muitas tessituras, que pedagogia os surdos querem?**
- **Como e porque nomeamos esta pedagogia?**
- **Tem algo a volta e a reverberação dentro da formação da pedagogia**
- **A pedagogia dos surdos nos incomoda e incomoda os ouvintes?**
- **Há bastantes perguntas sobre esta incomoda pedagogia?**
- **Há reclamações pela falta da própria pedagogia?**
- **Ensina-se aos surdos numa formação não pedagógica?**

De novo mudei para ficar com o meu pai, “o par surdo” em Santa Maria. Contatei de novo os contatos culturais dos surdos, desenvolvimento e aprimoramento em LS, Poesia Surda, SW, para o meu conhecimento. O SW é a mais importante leitura e escrita para o entendimento claro da LS.

Na Escola Estadual dos Surdos, com o curso de magistério adequado, eu aprendi observando os professores ensinando com a mesma comunicação de LIBRAS., a História dos Surdos, bem como Matemática com LS claramente, Escrita de LS, e demais disciplinas com mais referência a especificidade da Cultura Surda, inclusive com a Filosofia, com o Corpo Surdo, com a Pesquisa em LS, etc.

Não houve nenhuma opressão na escola, o curso foi bem ministrado, calmamente.

**2--Contar o que recebeu ou não da Arte - Educação (literatura, arte, poesia, piada/humor, cartunista, teatro, filmoplastia) da própria cultura surda dentro do currículo da pedagogia.**

- **Consegue construir/produzir durante/depois do ensino dessa Arte - Educação?**
- **Quais são os elementos constantes desta pedagogia (cultura, língua, currículo, etc.)?**
- **Literatura é como uma vida?**

Aqui tem a própria Arte - Educação que nós esperávamos ansiosamente, que nos outros cursos de Magistério que fiz de fora não tem a própria Arte - Educação com referência e especificidade da cultura surda. Inclusive em outras transdisciplinariades como Química, Física, etc.

Observei em outros cursos que alguns surdos fizeram, uma surda já fez um curso Magistério para Ouvintes aqui mesmo em Santa Maria, recebia o conhecimento “vazio. Ela



mesma já trabalhou aqui nesta escola, perguntei interessada quais eram as novidades dos ensinamentos referentes a Cultura Surda similar como Arte - Educação Surda, e ela hesitou dizendo: nada, nada, nada, ...

“Pensei que nos outros cursos para ouvintes: as professoras não se comunicavam em LS, como sem a LS podem ou não fez produzir/construir metaforicamente a arte poética da LS junto aos alunos?”. Compreendi e me arrependida o que já fiz nos cursos anteriores,. Com muita sorte, agora estou fazendo o curso certíssimo para poder formar-me com “recipiente cheio de conhecimento” para poder ensiná-los satisfatoriamente, entende? Que bom.

Na minha opinião , nos cursos dos ouvintes não dá para os surdos fazerem o melhor, o ideal para os surdos fazerem é mesmo o curso de Magistério para Surdos, neste curso já tenho construídas experiências pedagógicas. Noutros cursos formaram-se com recipientes vazios, para ensinar conhecimentos vazios aos surdos e aqui neste curso surdo com recipiente cheio, riquíssimo para poder ensiná-los com conhecimento riquíssimo, com leitura e escrita o melhor é fazer aqui mesmo na Escola dos Surdos pois teremos experiências surdas, tem Língua de Sinais, com contatos culturais e identitárias socialmente, com comunidade identitária dos surdos. Na inclusão, o surdo forma-se com conhecimentos vazios, no amanhã não saberá nada ao ensinar. Nas escolas de surdos recebem experiências cheias e culturais e no amanhã poderão dar esses experiências aos alunos.

Em Tupanciretã aprendi confusamente, sofri , angustiei-me, sempre aprendia errado, não entendia nada o que as professoras tentaram fazer-me entender e na Escola dos Surdos aprendi facilmente e claramente com a Língua de Sinais visualmente, senti bem.

### **3- Qual a formação da identidade cultural / da mesmidade em relação à área filosófica/poética/política da própria cultura surda dentro da formação da Universidade?**

#### **- Qual a importância da cultura e participação do povo surdo na construção da pedagogia dos surdos?**

Na Escola dos Surdos nós estudávamos no Ensino fundamental, lutávamos a ter o Curso Magistério e o 2º Grau e formar-nos para ampliar a convivência cultural porque os surdos pequeninos poderão contatar como modelo identitário dos alunos deste curso, senão, a defasagem identitária .Eles precisam bem antes essa convivência identitária para melhorar o nível da educação dos surdos.

**4- Expor o que tem a política surda e o movimento surdo vividos dentro da Universidade.**

- a política da diferença.
- a política da pedagogia da diferença.
- a política da pedagogia dos surdos.

Nós o povo surdo ficamos sabendo da aprovação do projeto Magistério para Surdos em Santa Maria, o curso LETRAS / LIBRAS nos pólos - estados universitários, e no amanhã terão professores surdos em cidades do interior, nas escolas onde tiverem alunos surdos.

**5- Fale o que existe na moral/ética dentro da formação.**

- Existem problemas éticos na formação?

Aqui temos alguns professores ouvintes de cada disciplina, desconheciam a noção da identidade surda e faltavam a fluência de LS (falta o conhecimento intenso da gramática de LS) os surdos complicavam-se ao aprender por causa desses problemas, precisavam formar bem estas carências, as habilidades comunicativas, às vezes os professores com preguiça e falta de interesse o desenvolvimento da LS, esses professoras não respeitavam não atendendo as exigências dos alunos a ajudar, a aprimorar a LS. Tem uma nova, que aprendia rápido a LS devido o interesse, com o nosso alívio e nos desenvolvíamos com a troca de comunicação e diálogo. Esses professores teriam a consciência da ética educacional em relação ao outro, precisariam freqüentar o curso de LIBRAS, senão comunicariam-se como “tartaruga”, também comunicariam-se “com repetições”.

**6- Contar em especial os problemas da vida dentro da formação.**

- O que te fez causar problemas na vida?

Em Santa Maria eu abri muito a minha mente metaforicamente com contatos culturais dos surdos, em LS, eu ficava sossegada, tranqüila, sem angustia, sem irritação, muito feliz sempre, com alegria.

**7- Explique o que pede a solução experiencial.**

Nós surdos líderes, junto com os professores, fizemos o projeto do curso normal e já foi encaminhado à SEC, esperaríamos. Até no dia 10 de junho de 2005, teve o fórum da política educacional de surdos no RS: “a educação que nós surdos queremos”, nós juntos com os movimentos do povo surdo gaúcho com o apoio da FENEIS na assembleia legislativa, também encaminhávamos esse projeto da reivindicação, algum dia depois, foi aprovado, e no amanhã teriam em cidades do interior onde tiveram alunos surdos: mais professores surdos e mais escolas de surdos.

**8- Contar resumidamente a realidade toda da formação e da Universidade / Escola.**

- Hoje os surdos voltam e reverberam por uma nova pedagogia?
- Que passos influenciaram a pedagogia dos surdos?

Na inclusão as mesmas repetições monolingüística ouvicêntrica, na Escola dos Surdos, as novidades, a convivência diferente, o bom estudo, o conhecimento ampliado metaforicamente. O contato da identidade lingüística e cultural que tive pela primeira vez nesta escola, a comunicação de LS, tranqüila e feliz, precisava muito trocar as idéias de significados/conceitos para aliviar “a mente”, sempre combinávamos para passear na ASSM, nos contatos culturais em outros lugares, etc., sempre ligado a ASSM da Escola dos Surdos.

**9-- Qual o critério da solução pretende esboçar para “o amanhã”?**

Preciso pensar no futuro dos professores surdos que concluíram a formação tem que ter acesso às universidades, o primeiro critério terá o acesso dos surdos a se inscrever, pois tem muitos cursos para ouvintes. O 1º é para os surdos pois esperavam ansioso tanto esse sonho de ser professor. Também esperavam pelo vestibular para surdos, a luta por intérprete, ou nas Universidades, seleção de mestrado e doutorado para surdos, exames não oral e sim com a LS, o curso não ouvicêntrico para não “diminuir o conhecimento”, sim o uso de LS para aumentar o conhecimento e convivência cultural.

## **10- Pretende traçar quais os planos destas histórias para mudar para o “amanhã”?**

Já penso sonhando depois da formação “como fazer o plano no amanhã para melhorar a educação organizada com a metodologia específica, junto com os professores surdos a adquirir buscando conhecimentos, recebendo informações desses, inclusive a escrita de sinais, até nós resolvermos estudar para mudar essas para serem mais específicas, diferentes, para que os alunos recebam as percepções visuais específicas, claras, diferentes com o sentido próprio para as aprendizagens claras inclusive em todas as disciplinas como Biologia, Ciências, Matemática, etc., com fundamental visão epistemológica própria como ensinar sinais em cálculos, negócio, roupa, até saúde: AIDS, doenças , etc.”.

E3

### **1-Contar o que entende da história da educação/ pedagógica dos surdos:**

**- A história vivida por você comparada à do passado?**

**- Esta pedagogia dos surdos, desejada por surdos, nos incomodou na história com os professores surdos de Paris e o pioneiro professor surdo Huet no Brasil? Ela não é nova, ela existe para nós, está contida, latente nos discursos surdos?**

Na Espanha o pai rei que gerou um filho surdo, soube durante a época do massacre das pessoas doentes, deficientes, discapacitados, tentou escondê-lo e procurar um monge a educá-lo, o fez reconhecido a outros países a educação para surdos.

Depois deste, na França os surdos próprios criaram a comunicação viso - gestualizada. (os gestos, a mímica ou Língua de Sinais informal).

O padre L'Épée seguiu-os aprendendo a Língua de Sinais. O ouvinte estabeleceu LS com escrita da LS Francesa “Método Combinado”, mas foram os surdos que criaram e transmitiam mundialmente a LSF. Os ouvintes também aprendiam a LSF junto com o padre De L'Épée até a criação da pedagogia surda na França com a formação para professores surdos, alguns tempos depois, fracassou devido o forte poder da política filosófica ouvicêntrica.

Já tendo a Pedagogia dos Surdos na França, depois, a vinda do professor surdo Eduard Huet para o Brasil, criou INES, com o predomínio da Língua dos Surdos, ensinado aos surdos brasileiros a LSF.

Nas décadas seguintes, o Congresso Internacional de Educadores de Surdos em Milão, Itália, com a maioria dos ouvintes, conseguiu aprovar o fim da sinalização e o predomínio da

Oralização em 1880. Depois destes, com o domínio da filosofia oralista mundial, os surdos começaram a oralizar-se mas sinalizavam às escondidas.

Com a oficialização de LIBRAS em 2002. Os surdos se alegram e param. Eles precisariam mobilizar-se e fazer planos, divulgar com essa LIBRAS e Educação dos Surdos. Eles param. Precisariam dobrar mangas compridas dos braços, divulgariam a LIBRAS, cursos para professores, pais.

“Surdos param, no amanhã da inclusão?”

Em Milão apresentaram um deficiente auditivo (identidade intermediária) e não surdo, oralizado, que ouvia pouco foi mostrado, enganaram àqueles ouvintes e fizeram-lhes na nova filosofia e metodologia para educar os surdos, aprovada.

Os surdos não foram bem avisados, os ouvintes foram avisados para conseguir conforme a política ouvicêntrica. Se fossem trocar por outra política surda já estariam hoje na educação dos surdos e na pedagogia dos surdos em todo o Brasil.

Declarado “Povo surdo” no banquete por Ferdinand Bertier, depois da morte de L’Epée, foi transmitido de século a século para Santa Catarina, o professor surdo Francisco que criou a Associação dos surdos de SC, depois transmitiu para Salomão Watnick, que criou a Associação dos Surdos - Mudos do Rio Grande do Sul<sup>30</sup>. Só no início do curso tinha a pouca História da Educação dos Surdos, não aprendi o bastante.

## **2- Contar/explicar o que sente sobre a ciência positiva da pedagogia dos surdos.**

- **A lacuna vivida existente em Pedagogia própria para surdos?**
- **Diante das muitas tessituras, que pedagogia os surdos querem?**
- **Como e porque nomeamos esta pedagogia?**
- **Tem algo a volta e a reverberação dentro da formação da pedagogia**
- **A pedagogia dos surdos nos incomoda e incomoda os ouvintes?**
- **Há bastantes perguntas sobre esta incomoda pedagogia?**
- **Há reclamações pela falta da própria pedagogia?**
- **Ensina-se aos surdos numa formação não pedagógica?**

Interesso-me pela pedagogia porque necessita-se de uma pedagogia para o povo surdo, pensavam que só os outros - ouvintes poderiam cursar a pedagogia, não. Também os surdos como eu, têm com o desafio de participar deste curso para a desconstrução. Sei que antes não

---

<sup>30</sup> Hoje SSRS – Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul.

tinha a pedagogia adequada para os surdos aqui em Santa Catarina, nem acesso com os intérpretes. Foi criada a Pedagogia para Surdos, o pioneiro, é na Universidade Estadual em Florianópolis - SC, me cursei, ligado a Educação à Distância contatando com os surdos dos interiores de SC à capital, todas as sextas e sábados. Alguns alunos inscritos eram vindos dos interiores de SC, alguns não sabiam bem a LS, poucos sabiam bem a LS, outros sabiam bem pouco a LS e uns fluentes e conhecedores dos contatos identitário cultural, se formaram em três turmas com 2 líderes cada turma, com paciência, não dava para juntar como um todo.

No início escolhíamos qual seria a Pedagogia de Educação Infantil (0 a 6) ou Pedagogia das séries iniciais (1ª a 4ª), ou finais (5ª a 8ª). Temos os docentes, as lingüistas<sup>31</sup> se definiram “Pedagogia das séries iniciais e se organizaram, explicaram os fundamentos da lingüística de LIBRAS, e a surda, ministraram um pouco a ELS – Escrita de Língua de Sinais, ou seja SW – Sign Writing, nós achávamos difícil ler a SW devido ao pouco tempo”. Nós adquiríamos / entendíamos melhor essas especialidades. No início, durante um mês só tínhamos 4 sábados com essas especialidades, depois, nada. As demais aulas eram traduzidas, pela intérprete, que não tinha conhecimento adequado e ministradas pelas outras – ouvintes, nós ajudávamos “a dar sinal”, era difícil formar a esse tempo. Em consequência, o curso foi ampliado para sete anos, nós lutamos e conseguimos de volta para 4 anos. Nós fazíamos a proposta: as disciplinas que contêm com referência a especificidade da cultura surda em troca das disciplinas comuns (igual às dos ouvintes).

Sei que não havia 100%, podendo até 30%, mas tínhamos mais ou menos 30% e os ouvintes conseguiram 70%, nós ficamos com tolerância. Nós aprendíamos as teorias de Vygotsky, Paulo Freire e Piaget. Nós, com os colegas ouvintes, priorizamos as teorias de Vygotsky e Paulo Freire, tentávamos esquecer cada vez mais Piaget, na escola porque só escolhiam Piaget.

Outros alunos não entendiam, nós ajudávamos a fazer entender. De três turmas, nós dividimos cada dois surdos intelectuais, líderes, somando com os mais ou menos, e os outros nada. Tivemos onze bons formados, dez mais ou menos mas bons organizadores de teatros, artes, e os demais nada. Nós onze bons formados, já somos professores, e os demais não, pois moram longe, trabalham nas fábricas. Nós ainda tentávamos fazê-los entender, não deu.

---

<sup>31</sup>As lingüistas gaúchas de LIBRAS, Ronice Quadros, Lodenir Karnopp, e a surda Marianne Stumpf.

**3- Contar o que recebeu ou não da Arte - Educação (literatura, arte, poesia, piada/humor, cartunista, teatro, filmoplastia) da própria cultura surda dentro do currículo da pedagogia.**

- **Consegue construir/produzir durante/depois do ensino dessa Arte - Educação?**
- **Quais são os elementos constantes desta pedagogia (cultura, língua, currículo, etc.)?**
- **Literatura é como uma vida?**

Aqueles três lingüistas de LIBRAS nos faziam entender sobre currículo após mais ou menos um ano e meio depois deste, esse currículo foi dominado pela política do saber ouvicêntrico. Adquiríamos / recebíamos sempre os conhecimentos próprios dos ouvintes, ouvintes, ouvintes. Parecia-nos que tentariam incluir para igualar aos ouvintes. Nós tentávamos mudar essa filosofia ouvintista, nós avançávamos, acabávamos indo para trás, avançávamos, mas para trás várias vezes com a referência desse currículo. Nós precisávamos trabalhar numa escola com a questão do currículo, com novos ideais para melhorar a educação para o amanhã. Não conseguíamos "quebrar" a proposta vinda da influência da proposta confusa, não clara, da política da inclusão do MEC. Nós crescemos, mas paramos por causa da proposta da política ouvicêntrica, nós obedecemos com tolerância.

A essa pedagogia que era "dos surdos, durante um ano e meio teríamos as professoras lingüistas de LIBRAS e ELS com a referência da cultura Surda, depois essa pedagogia era "para" surdos. Tudo foi por causa do problema financeiro, também a coordenação era composta pelo poder / saber dos ouvintes. FADESC não aceitava pagar mais por problemas da política pública. Muitos professores estaduais eram cedidos para ministrar, não sabiam como comunicar adequadamente para surdos, apenas oralmente com os trabalhos da tradução dos intérpretes. Nós surdos perguntávamo-nos tentando entender, foi difícil, e ouvintes entendiam naturalmente.

"No início progredíamos, no fim regressávamos insatisfatoriamente."

No início tivemos a Arte – Educação: Boa Poesia Surda: Poesia do Alfabeto, das Letras, do Vogal, dos Números, do Sinal Metafórico com Sinais Classificadores, ministradas por professoras surdas de Porto Alegre e Caxias do Sul<sup>32</sup>. Também ministradas a Gramática de LIBRAS e diferentes estruturas de LIBRAS e LP. São importantes para a Educação

---

<sup>32</sup> As pedagogas surdas Ana Luiza Caldas e Natacha.

Infantil Surda. É uma disciplina com vídeo, é interessante e necessária ser assimilada esse conhecimento.

Após 2 meses não ofereciam mais essa.

Também quase convidaríamos Nelson Pimenta o poeta, criador de Poesia Brasileira Surda, e Tanya Felipe, a lingüista de LIBRAS, esses duas pessoas importantes para ministrar aulas de Poesia Surda e Teatro Surdo mas não deu, por problemas financeiros.

Nós alguns colegas já adquirimos cursinhos desses fora do curso, aprendemos / entendemos sobre poesia, arte, teatro surdo.

O mais importante e necessário no currículo é a formação desses conhecimentos da Arte - Educação Surda. Tem aulas de Arte - Educação ministradas por professores ouvintes, mas nós nada de valor adquirimos pois essa é própria cultura dos ouvintes.

#### **4- Qual a formação da identidade cultural / da mesmidade em relação à área filosófica/poética/política da própria cultura surda dentro da formação da Universidade?**

##### **- Qual a importância da cultura e participação do povo surdo na construção da pedagogia dos surdos?**

Apenas tínhamos duas professoras lingüistas ouvintes, que sabiam comunicar com fluência em LS nas aulas, nós olhávamos o mundo de LS, assistíamos, com o modelo das comunicações sinalizadas e visualizadas dessas professoras, era fundamental para alunos assimilarem esse modelo. E intérpretes sempre traduziam com o sentido das mensagens transmitidas oralmente ouvicêntricas. Nós já regressávamos cada vez mais, nós precisávamos desse modelo. Apesar de nós irmos a outros cursos com o modelo de identidade lingüística, aqui o curso era difícil e limitado.

#### **5- Expor o que tem a política surda e o movimento surdo vivida dentro da Universidade.**

- a política da diferença**
- a política da pedagogia da diferença**
- a política da pedagogia dos surdos**

A maioria teve a política ouvicêntrica, os surdos mostravam a poesia cultural, mas os outros - ouvintes tentavam apagar e indicar outras, influenciando a políticas ouvintista ou globalizada ou de inclusão. Os surdos apresentavam a certa filosofia, mas os outros - ouvintes



discordavam, manipulavam convencendo que a outra visão era melhor. Nós surdos debatíamos com ouvintes, que sempre contrapunham / contradiziam – a cultura surda x cultura ouvinte.

Exemplo: nós surdos expomos discutindo a nossa cultura, nossa filosofia surda, e depois nós falávamos isto para ouvintes, eles contradiziam, dizendo que não concordavam: “isso não é bom” Isto é bom... Os ouvintes nos convenceram que se os surdos não falam, não crescem, só usam a LS, não crescem. Nós confundimos, quebramos os traços futuros feito por nós, frustrados com a influência dominante dos ouvintes, assim é a cultura, do jeito deles.

Historicamente como surgiu o curso Pedagogia para Surdos, na Universidade Estadual, no começo no Fórum dos Direitos do Cidadão Surdo com o pessoal do IATEL - Instituto de Audição e Terapia de Linguagem, com famílias de surdos, com três surdos Fábio Silva, mais alguns surdos, e Vilmar Silva, irmão de Fábio, criaram e apresentaram o projeto político pedagógico para surdos ao Governo do Estado, após dois anos esse governo aprovou, investiu abrindo o curso de Pedagogia Surda para todo o estado de Santa Catarina, surdos e também ouvintes vindos dos interiores a licenciarem esse curso. Durante o curso, esse Fórum parou (as famílias se evadiram), foi fundado a FENEIS – SC (em julho de 2003), Fábio era o diretor regional, e eu era o CELES<sup>33</sup> da FENEIS. Após o curso, o governo não manteve mais esse, parecia que a direção ouvicêntrica da Universidade não conseguia ou não sabia como manter o curso.

Agora na UFSC terá o curso LETRAS/LIBRAS em 2006, irá iniciar em agosto, descentralizada mais nas universidades –pólos – estados.

## **6- Fale o que existe na moral/ética dentro da formação.**

### **- Existem problemas éticos na formação?**

O papel da ética era ministrada pelos docentes ouvintes, não surdos, nós não entendíamos, eles ministravam conforme as leis do curso da faculdade.

Nós muitas vezes perguntávamos para entender melhor, mas os docentes perdiam o interesse ao ensinar, pois esse era a pertença dos ouvintes.

No começo do curso com a ética correta, depois de um ano e meio, os docentes universitários perderam a posição da ética, começaram a nos acusar, eles começaram a falhar suas aparências, os alunos poderiam imitar a essa influência passando de escola a escola como

---

<sup>33</sup> CELES – Coordenador de Ensino de LIBRAS.

o modelo desses professores da má ética? criando confusão no ambiente escolar? teríamos que evitar essa influência? A direção manipulava, conforme a política ouvicêntrica, convidaram mais docentes ouvintes, influenciando a má ética passava, passava mais a cultura globalizada.

#### **7- Contar sobre os direitos humanos existentes na Universidade:**

- de receber educação digna.
- de acessibilidade.
- de educação própria.

Os surdos lutavam esses mas o MEC tem o poder maior, de cima. Nós, surdos, de baixo, tentávamos ir para cima, mas longe. Com leis conseguidas, os ouvintes ouviam mas não transmitiam, não movimentavam-se, calavam-se, pois os ouvintes não são como os outros surdos. Os surdos da pedagogia têm a falta dessa informação.

#### **8- Contar resumidamente a realidade toda da formação e da Universidade.**

**- Hoje os surdos voltam e reverberam por uma nova pedagogia? Que passos influenciaram a pedagogia dos surdos?**

A valorização da Pedagogia surda seria com referência à filosofia da vida surda, não a pedagogia comum, a comunicação oralizada com “palavras vocalizadas, de escritas usadas pelos ouvintes”. Faltava aqui a didática adequada com comunicação visualizada e sinalizada. Apenas recebiam didaticamente ouvicêntrica, se sentiam como “nada” com lacunas vazias dentro do curso. Nós, sete professores surdos, tentávamos criar a didática surda conforme as categorias das séries 1ª a 4ª. As professoras ouvintes ensinaram o modelo da didática, nós surdos seguíamos esse modelo. Não, nós conhecíamos, depois refletíamos, traçando traduzindo para o outro modelo.

Não dá ensinar o modelo do ouvinte às crianças surdas. Agora tem nas LETRAS o curso de LIBRAS, para o amanhã, vamos ver o que haverá. Não sabemos nada o que? Não tem a pedagogia completa no Brasil nada, por política ouvicêntrica, que tenta diminuir nosso poder para a inclusão, a política do MEC não conhece bem a cultura surda nem a pedagogia surda.

Tem surdos já formados, que participaram dos concursos ouvicêntricos mas sempre os ouvintes passavam. Não há lei para ajudar os surdos. Só tem instrutor, monitor. Essa

pedagogia não, a política educacional do MEC não conhece, não pensa nem em mudar. No curso tem 36 surdos mais 6 ouvintes que sabem LS, 2 bons; 4 fracos, oralizados; mais os surdos.

### **9- Contar em especial os problemas da vida dentro da formação.**

#### **- O que te fez causar problemas na vida?**

Durante a minha vida no curso, prossegui a vida aos espaços e tempos dos contatos surdos. Mas a posição ouvicêntrica me perseguia “mexendo”, conforme a política filosófica e poética ouvicêntrica, inclusive a da Deficiência Auditiva. E a proposta de Inclusão nos perseguia, a minha vida regressou, mas seguia com tolerância. As políticas ouvicêntricas perseguiram apresentando a proposta de inclusão, faltava incluir na política da LDB para pedagogia dos surdos, e LIBRAS, cujo curso já criado nas Letras. Não conseguíamos mostrar nossas posturas e políticas filosóficas e poéticas surdas para parar a perseguição ouvicêntrica. Sempre seguíamos com a ”dependência da política ouvicêntrica”. Teríamos que chamar os surdos professores pedagogos formados de vários estados a fazer o fórum, a proposta da pedagogia ideal para o amanhã.

### **10- Explique o que pede a solução experiencial.**

A importância da solução experiencial, das comunidades surdas ou do povo surdo, como nós surdos refletíamos: ter um espaço, ou uma cidade com comunidade surda com LS, (usam LS nas lojas, bancos, etc.), a pedagogia só com própria língua, a LS, como no mundo da LS.

Muitos queriam só comunicação a LS, vinham no trabalho, no banco, no curso da pedagogia, como “num país da LS”, com surdos , com ouvintes com comunicação em LS, com surdos líderes acadêmicos, vinham comunicar a LS. Nós surdos sonhamos com esse espaço.

### **11- Quais os critérios da solução, pretende esboçar para “o amanhã”?**

Nós surdos fazíamos o projeto com critérios, os ouvintes aproveitaram manipulando esse projeto. O mais importante é estabelecer critérios conforme a especificidade da Cultura Surda. Nós surdos vindos de outros surdos, pedagogos/professores reuniremos para fazer o

projeto para a nova pedagogia para o amanhã. Os ouvintes pedidos para nos apoiar, mas aproveitariam manipulando o projeto para misturar para a “inclusão” ouvicêntrica”.

Nós com o desejo queremos estabelecer critérios, mas não temos o professor surdo próprio, de didática, de poesia, próprios de surdos, como teatro surdo, a gramática de LS metafóricos como “classificadores”, explicação do valor desses em foco com o objetivo proposto à formação do aluno surdo. O ato da comunicação oralizada constante do professor ouvinte quebraria contradizendo o objetivo proposto da formação do aluno. Estabelecerá o projeto com próprios surdos com os critérios estabelecidos para o vestibular projetado pelos surdos mestres e doutores. Se alguém ouvinte vem e não sabe LIBRAS, reconhece e sai. Com a valorização do critério estabelecido para a valorização da pedagogia concreta para os surdos poderem lecionar bem.

Sonhei com a pedagogia surda própria e necessária, combinamos com professores surdos formados a reunirem a fazer projetos para o amanhã com as experiências deles, com os surdos líderes para estabelecerem critérios rigorosos para poder lecionar o curso para o amanhã, inclusive ter o Fórum dos direitos do cidadão surdo a combinar.

## **12- Pretende traçar quais os planos destas histórias para mudar para o “amanhã”?**

No amanhã professores doutores e mestres surdos irão estabelecer critérios para fazer o projeto da criação da pedagogia surda. Também já temos o documento do seminário da pedagogia dos surdos: práticas educacionais para surdos em Caxias do Sul, juntamente com Gládis Perlin, eu, você, Tibiriçá Maineri, outros, em consequência da preocupação sobre a falta da Pedagogia dos Surdos, também surgiu recentemente as pesquisas da “sua” tese sobre a pedagogia surda<sup>34</sup>, este iria ajudar a criar esse traço.

E4

### **1-Contar o que entende da história da educação/ pedagógica dos surdos:**

- **A história vivida por você comparada à do passado?**
- **Esta pedagogia dos surdos, desejada por surdos, nos incomodou na história com os professores surdos de Paris e o pioneiro professor surdo Huet no Brasil? Ela não é nova, ela existe para nós, está contida, latente nos discursos surdos?**

---

<sup>34</sup> Refere-se a mim.

A maioria dos surdos luta por ter a Pedagogia Surda. Sempre tem a pedagogia comum para os ouvintes. Por exemplo, nós surdos já fizemos o curso de Magistério, um curso inadequado faz acontecer, essa coisa preocupante, foi brotado, o já criado curso Normal (Magistério) para Surdos em Santa Maria, o curso próprio para surdos a nível secundário. Em Santa Catarina, na UFSC foi brotado, criado o curso LIBRAS/LETRAS também em 9 pólos filiais estaduais por Ronice Quadros e Gládis Perlin que irão desenvolver nos Centros de LETRAS.

Foi relatado historicamente que o professor surdo Huet, da França, veio ao Brasil e propagou a LIBRAS até nós surdos e o mais importante era o modelo identitário e intelectual deste professor surdo, o líder cultural para que os alunos surdos poderem construí-los com esse modelo no INES no Rio de Janeiro, e depois influenciou em todo o Brasil.

Hoje no Brasil não tem esse igual. Atualmente no INES não é o mesmo, Porque? No Rio Grande do Sul tem a melhor política educacional dos surdos, no Rio de Janeiro não, acho que foi coagida por política educacional ouvicêntrica, os ouvintes sempre “ocupam mais”, mexendo, construindo. Os surdos ficavam alienados, cumprindo as construções das práticas ouvicêntricas. No Rio Grande do Sul sim as construções das políticas educacionais dos surdos, aqui se progrediram. Porque aqui tem surdos líderes intelectuais e acadêmicos como professores surdos mestres e doutores<sup>35</sup> lutavam com movimentos sociais/culturais dos surdos por políticas educacionais para desenvolvê-las aqui, no Rio de Janeiro é diferente, alienados oralistas.

Não sei responder a história da educação / pedagogia dos Surdos da França, pois não foi ensinado neste curso.

## **2- Contar/explicar o que sente sobre a ciência positiva da pedagogia dos surdos.**

- **A lacuna vivida existente em Pedagogia própria para surdos?**
- **Diante das muitas tessituras, que pedagogia os surdos querem?**
- **Como e porque nomeamos esta pedagogia?**
- **Tem algo a volta e a reverberação dentro da formação da pedagogia**
- **A pedagogia dos surdos nos incomoda e incomoda os ouvintes?**
- **Há bastantes perguntas sobre esta incomoda pedagogia?**
- **Há reclamações pela falta da própria pedagogia?**
- **Ensina-se aos surdos numa formação não pedagógica?**

---

<sup>35</sup> Referem-se a Gládis Perlin, eu, Gisele Rangel, Marianne Stumpf.

Ingressei começando no curso de Magistério que era próprio para os ouvintes, sempre foram aprendidas / adquiridas / recebidas as informações/conhecimentos sempre pelo canal auditivo com mensagem em voz sonora. Nós sempre fomos mudados traduzíveis para o canal manual / visor com mensagem gesto / visual, sempre com os trabalhos dos intérpretes de LIBRAS/LP, inclusive com a apresentação de nossos trabalhos para os professores e alunos conhecerem sempre admiravelmente (e pela primeira vez). Eles apresentaram em grupos a apresentação e nós surdos apresentamos sempre diferente, os professores aceitaram. No curso não ofereceram currículo próprio, nem disciplinas adequadas, o curso próprio conforme a influência do poder / saber ouvicêntrica.

Acho interessante o termo tendo a “Pedagogia dos Surdos” o termo que combina com a prática do ensino da pedagogia que os professores surdos irão usar. A Pedagogia para Ouvintes, não combina para os surdos. “Fiz tudo o que fiz no curso da Universidade Particular, foi traduzida por mim para as práticas de ensino” para permitir o ensino e aprendizagem para os alunos surdos. O curso de formação de Magistério / Pedagogia sempre foi apenas traduzida/interpretada quando presencia o aluno surdo, aprendido durante todo o curso. A Pedagogia dos Surdos ou Pedagogia Surda é “bom” para o termo adequado.

Já pedi a alguém o nosso sonho, a proposta da pedagogia própria para surdos que aqui não tinha, já comentei com ela que concordou, conversou a respeito deste a pessoal da Universidade, ainda não aconteceu / funcionou.

Já admirei a aprovada proposta do Magistério para Surdos em Santa Maria, mas foi adiantada a mim, o que já fiz antes. A Pedagogia Surda e Pedagogia Ouvinte são muito diferentes curriculares.

**3-Contar o que recebeu ou não da Arte - Educação (literatura, arte, poesia, piada/humor, cartunista, teatro, filmoplastia) da própria cultura surda dentro do currículo da pedagogia.**

- **Consegue construir/produzir durante/depois do ensino dessa Arte - Educação?**
- **Quais são os elementos constantes desta pedagogia (cultura, língua, currículo, etc.)?**
- **Literatura é como uma vida?**

Nesta universidade não oferecia Arte - Educação própria dos surdos, nenhum, senti o “vazio conhecimento desta formação”. Se já formada pensava: Como ensinar aos surdos? Não é fácil sempre traduzindo as coisas dos ouvintes. Durante os estágios, também, os livros, as

revistas literárias da universidade, da escola de surdos e dos colegas também, são as coisas próprias dos ouvintes, eu traduzi estabelecendo com paciência para ensiná-los.

Eu mesma criei/construí completamente traduzida mas não todo, eu tinha uma colega surda, pretendíamos criar as nossas próprias idéias mas não conseguíamos, ela ficava ocupada, diferente, sentia-me isolada, a maioria era os outros- ouvintes.

Na FENEIS, eu conheci Arte – Educação, gostei muito, além de LIBRAS, aprendi durante o curso de instrutora de LIBRAS para ouvintes. O que é surdo? Comunidade surda? Que é movimento surdo? política surda? entre outras, aprendi para ensinar aos surdos.

No magistério era diferente, este era para ouvintes.

Currículo da Cultura Surda? É difícil responder, pensei que as coisas do curso são próprias dos ouvintes, queria que acrescentasse no curso para os surdos como História dos Surdos, Estória Surda como, por exemplo: sempre tentei traduzido para a especificidade da cultura surda, não tinha dentro do curso, só coisas dos ouvintes. Eu vi no Brasil na maioria dos casos, são iguais.

#### **4- Qual a formação da identidade cultural / da mesmidade em relação à área filosófica/poética/política da própria cultura surda dentro da formação da Universidade?**

##### **- Qual a importância da cultura e participação do povo surdo na construção da pedagogia dos surdos?**

Neste curso a construção da identidade dos ouvintes, eu adquirindo a construção/formação da identidade surda, não tinha. Só aprendi LS no curso de instrutor referindo a construção da identidade surda desenvolvendo com conceitos de ser surdo / comunidade surda / movimento surdo / política surda, aprendi este. No curso de ouvintes, não, sim pouquíssimas construções deste com uma colega surda.

#### **5-Expor o que tem a política surda e o movimento surdo vividos dentro da Universidade.**

- a política da diferença**
- a política da pedagogia da diferença**
- a política da pedagogia dos surdos**

Eu me lembrei que durante uma disciplina, não lembrava o nome deste, durante os trabalhos dos grupos como o professor pede, eu e minha colega surda fizemos o trabalho

sobre a política e movimento surdo, expoemos o que é FENEIS, Associações de Surdos, o que funcionam. Eles ouvintes admiravam exoticamente, me perguntavam insistentemente para que nós encaramos não sendo chamadas coitadas, protegidas, etc.

Nós ainda expoemos como nossa primeira língua é LS e segunda é LP, como estrangeira, também o que é Cultura Surda, eles ainda interessavam. Mas eles, não nos fizeram criar, como as Resistências, dos Movimentos Surdos, não, pois eles logicamente não eram surdos, apenas nós mostrávamos como nós somos, buscávamos os dons misteriosos da FENEIS., Associações, Movimentos Surdos para mostrar o que queremos.

Os próprios surdos apenas lutavam por intérprete no curso de Pedagogia desta universidade. Pois não tinham nas universidades o curso próprio para surdos, teríamos que lutá-lo para poder participar /acessar neste curso, também o apoio dos intérpretes e outros a lutarem para conquistar esse espaço. A direção da Universidade não aceitava esse, só se preocupava pelas políticas financeiras, é o caso, mesmo os surdos lutarem pelos direitos pois queriam “entender ao ensiná-los, finalmente a direção entregou-se, aceitando a proposta ter intérprete. Com a participação do reitor que entendia o sonho, o caminho dos surdos a ter a formação concreta mas acabavam mesmo recebendo o valor do diploma que necessitam”. Formávamos movimentos surdos pela FENEIS, aprendendo, adquirindo.

Nas universidades não tinham espaço para surdos, eu sentia: não tem espaço surdo. A maioria dos professores e alunos ouvintes aceitavam o fato de sermos “surdas” a identidade surda, mas o espaço para que os surdos lutaram, desenvolveram, construíram algo, como o NUPPES, da UFRGS, não tem aqui, apenas o espaço para os intérpretes. Nesta universidade avaliou-se se poucos surdos para outros cursos, não dá para pagar por muitos intérpretes, aqui a universidade é particular, diferente, a proposta dela era com dois cursos: um para Informática e outro Pedagogia onde tem demanda : maior número de surdos.

Se a proposta for a criação da Pedagogia própria para surdos, não precisaria ter o intérprete, apenas professores que sabiam a LS. Isso facilitaria a negociação, sim, já começou recentemente uma disciplina onde tem uma professora surda que ministrava, no amanhã há mais. E o curso próprio, ainda não chegou, esperamos esse.

Incomodavam a direção desta Universidade e perguntaram: Essa pedagogia? Sinto a falta da própria pedagogia, no Brasil os ouvintes já as têm, os surdos perdem muito o tempo esperando esse desejável curso. Neste curso, foi projetado pelos ouvintes, para os ouvintes, e os surdos não entendem esse plano, nem curso, nem palavras “estrangeiras”, com o trabalho muito forçado dos intérpretes. Quero que os surdos libertem-se arbitrariamente para entender o sentido da formação. Precisa criar a pedagogia surda para que os surdos se formarem bem e



fácil e sentiram bem. Ainda não tem o curso próprio, o ouvicêntrico. Tenho certeza que os surdos não gostavam desse curso, já que frustravam. Mais fácil ter os professores surdos ou que saibam a língua de Sinais com especificidade da cultura surda, mas os professores ouvintes? Os surdos sofrem.

Os surdos se angustiavam até pedir aos intérpretes os que queriam construir e aprender claramente “coisas da política filosófica e poética”, e os intérpretes se reclamaram incomodando, perguntando-os: porque vocês vieram aqui? Azar seus, eu apenas estou trabalhando como intérprete de LS –LP e LP-LS. Os surdos se chocavam, com a má sensação deles. Apenas não era a faculdade para surdos, nem o espaço para surdos. Como os professores surdos, líderes intelectuais e acadêmicos que se expõem adequadamente os ensinamentos claramente visuais e entranháveis. Atualmente os surdos fizeram os trabalhos arduamente (em particular fora desta universidade, sempre procuravam os tradutores de LP para traduzir e corrigir e pagavam), entregavam aliviadas, mas sentiam que não era próprio feito. Também sentiam mal o que não fez para que os tradutores faziam tudo os trabalhos, e pagavam e aliviam. (Eu estou preocupada com essa situação), com rigidez controle com a escrita do outro, a LP para que as outras docentes pudessem ler. Tranqüilamente sem reforços, eles se apresentavam fatigadamente, duplamente, com muitos reforços sempre com o trabalho do intérprete para os outros cuidadosamente em outra língua, eles se sofriam.

#### **6- Fale o que existe na moral/ética dentro da formação.**

##### **- Existem problemas éticos na formação?**

Os professores que praticaram com ética educacional, são bons, mas o curso é pertença aos ouvintes, as relações de saber/poder são ouvicêntricos.

#### **7- Contar sobre os direitos humanos existentes na Universidade:**

- de receber educação digna.**
- de acessibilidade.**
- de educação própria.**

Os Direitos Humanos: na universidade tem legalmente, como funciona essa entidade, no curso, para o espaço legalmente surdo tinham apenas por intérpretes. Eles respeitavam os nossos direitos humanos como surdos e os nossos trabalhos expoente culturalmente.

**8- Contar resumidamente a realidade toda da formação e da Universidade.**

**- Hoje os surdos voltam e reverberam por uma nova pedagogia? Que passos influenciaram a pedagogia dos surdos?**

O poder/saber desta Universidade Particular era exclusivamente religiosamente católico, ele desenvolvia normalmente, satisfatório, aprendi, mas não tinha o poder / saber do “outro” paralelo, como o dos surdos. Como fui influenciada para lecionar o curso, foram as minhas colegas surdas que fizeram esse curso, me incentivaram a licenciar este, a mudar meu trabalho forçado (do hospital) a conseguir “diploma” e poder ficar dentro da comunidade da mesmidade, trabalhando e comunicando simultaneamente a língua própria, tranqüila em qualquer escola de surdos. Agora já trabalho na Escola Particular dos Surdos, eu prefiro esta escola pois trabalhei de estágio. Com a diploma de formação, mudei o trabalho do hospital para a esta Escola de Surdos, aproveitei poder ter essa convivência da identidade lingüística e cultural dos surdos. No hospital não tinha essa convivência, só dedicava a trabalhos, sempre ficava sozinha, des – comunicada culturalmente, com solidão. Aproveito para ficar com os surdos podendo abrir a "mente" participando dos seminários, congressos, lutas, desenvolvendo “a mente”, construindo experiências visuais, os conhecimentos. No hospital, os ouvintes se desenvolviam dentro da convivência ouvicêntrica com sua própria cultura, nós surdos, não somos só diferentes, mas do outro caminho, dentro do convívio surdo.

**9- Contar em especial os problemas da vida dentro da formação.**

**- O que te fez causar problemas na vida?**

Sim, causava poucos problemas na minha vida, mas não percebi essa porque tive com a presença dos intérpretes. Com os trabalhos feitos, sempre tive com os problemas de saúde, nas provas, não.

**10- Explique o que pede a solução experiencial.**

Eu estou sentindo vontade de juntar os pedagogos surdos, professores surdos da escola de surdos e trocar “as experiências de cada um” como ensinar aos surdos a melhorar a educação, a qualidade da vida escolar, enriquecer a Língua de Sinais.

### **11- Quais os critérios da solução pretende esboçar para “o amanhã”?**

Eu estou com o desejo de combinar um compromisso com os professores surdos (não adianta fazer sozinha) construir a proposta com critérios reivindicando o curso de pedagogia surda para o amanhã para poder desenvolver a qualidade da formação do professor surdo, os ouvintes os já tem; os surdos, o curso onde? Não tem como buscar a formação identitária para o professor surdo, o profissional surdo. Precisa mudar a essa situação para melhorá-la no amanhã, por exemplo: tem colegas surdas minhas têm má formação de identidade lingüística e cultural, sempre se preocupam, angustiadas, não sabem com fazer planos para o ensino e aprendizagem, não sentem a formação adequadamente. Tem que ter consciência, ter a formação correta para estas pessoas. Nós temos que reivindicar a essa proposta. Não adianta não aceitar esta. Nós temos com o compromisso a mudar a situação da formação profissional do pedagogo, do professor até mesmo do instrutor. Quais critérios de como ingressar no curso de Pedagogia dos Surdos, eu acho primeiro seria o surdo, sim, pois os outros - ouvintes sempre “mexem” complicando o curso. Só surdos, que saiba mais a LS (fluente) se ingressam primeiro conforme a avaliação lingüística.

### **12- Pretende traçar quais os planos destas histórias para mudar para o “amanhã”?**

Traçar planos da vida universitária no amanhã, eu refleti que na UFSC, ligada a UFSM (onde leciono) oferece o curso de LETRAS/LIBRAS este ano, a buscar e explorar as novidades de conhecimentos/informações da especificidade dessa língua, a enriquecer a qualidade da vida surda, a ser ensinada/aprendida/assimilada, nós, grupo de surdos interessamos muito deste, esse é meu sonho a mudar e melhorar a minha formação profissional de professora, essa é a minha esperança.

Não conheço bem o termo Pedagogia dos Surdos (ou Pedagogia Surda), acho o termo correto Pedagogia dos Surdos, esse é próprio enfocando para os professores surdos, a Pedagoga da Língua de Sinais, eu não conheço bem esse termo, eu ainda hesitei, espere esse termo a pensar.

Prefiro escolher dois, a LIBRAS/LETRAS e Pedagogia dos Surdos, para aprender mais a experiência profissional.

E5

**1-Contar o que entende da história da educação/ pedagógica dos surdos:**

**- A história vivida por você comparada à do passado?**

**- Esta pedagogia dos surdos, desejada por surdos, nos incomodou na história com os professores surdos de Paris e o pioneiro professor surdo Huet no Brasil? Ela não é nova, ela existe para nós, está contida, latente nos discursos surdos?**

Antes na França, tinha a Educação dos Surdos, depois a decadência, devido pela política ouvicêntrica, o surgimento do Oralismo. Stokoe, a lingüista descobria a língua dos surdos (a mesma estrutura a demais línguas), fez o mundo compreender que os “surdos têm a língua própria” (fez romper cada vez devagar a política dominante ouvicêntrica que priorizava a única língua sonora para todos.) a criação das Associações de Surdos, e agora?

Aqui na Universidade Particular, a mesma pedagogia do passado? Não.

Acho que antes, a história da LS, o pioneiro era na França, no Brasil não tinha, é fundamental a marcada vinda histórica da Língua de Sinais trazida da França, foi disseminado aqui no Brasil. Nós adquirimos a essa LS e os significados culturais através da FENEIS. Na decadência da LS nas escolas. Nas associações de Surdos, os surdos se comunicavam continuamente com a LS no INES a educação oralizada, a LS escondida. Antes o professor surdo Huet ensinava influenciando aos surdos a importância da língua de Sinais, o modelo identitário e a participação das Associações/convivência dos surdos, os surdos aceitavam, refletiam esse modelo. No predomínio oralista os surdos cresciam e ainda se comunicavam a LS às escondidas ou fora da escola, nas ruas e nas casas. Não tinha professor surdo líder e intelectual, somente professores ouvintes, em 1956 o pesquisador lingüista Stokoe divulga a “língua dos surdos” com visibilidade. O problema era a maioria dos ouvintes, o poder e saber ouvicêntrica influia criando a metodologia oralista e destruía a cultura surda.

No curso de formação desta universidade, observei que os ouvintes “mexiam” no perfil dos instrutores surdos forçando-os a participar e ensinar mais no mundo dos ouvintes, mas os surdos hesitavam os deveres e responsabilidades do trabalho na FENEIS, a qualificar mais os cursos.

Na escola de Surdos professores / instrutores trabalharam com surdos mas forçados a trabalhar mais com os pais, e demais ouvintes. Em 1986 surdos começaram a aprender a LIBRAS, com sinais corretos, mas trabalharam para com os ouvintes, mas acabaram também a trabalhar com crianças surdas. Surdos com certificado de instrutor, desejavam, solicitando o

emprego garantido na escola de surdos, mas a direção exigia o certificado de Magistério ou Pedagogia ou licenciaturas, ele se frustravam, alguns trabalhavam pouco, eles formavam-se no ensino superior e não sentiam nada.

Alguns surdos corriam no curso de formação e ganhavam certificados (de instrutor) e corriam vaga e ainda esperavam e foram exigidos os certificados de professor. Os professores ouvintes após formavam se ganhavam a vaga fácil para permanecer sempre e ganhavam mais horas (regime), e surdos sofriam a falta de emprego após a formação.

Na verdade na França tinha LSF dentro do curso, não foram encontrados os registros pedagógicos, apenas em foco maior a LS, alunos assimilaram o modelo da identidade lingüística do professor surdo. Aqui falta: os professores surdos mestres e doutores nas universidades a ministrar a História dos Surdos.

Tinha um professor surdo líder e intelectual, lutava com Movimento Surdo historicamente na França, criava a Associação Universal dos Surdos, com os povos surdos intelectuais organizavam para garantir e transmitir a LS no amanhã, como Eduard Huet no Brasil, Laurent Clerc nos EUA. (Não lembro o nome e o sinal de um professor surdo que é pioneiro proclamando o “povo surdo” na presença dos líderes surdos).

Na França historicamente tinha a maravilhosa Educação / Pedagogia de Surdos concreta e aqui na universidade a formação “vazia”. O mais importante é ter o professor líder surdo na Universidade e faz para ter o curso de Pedagogia para Surdos e consta o cargo de professor no diploma.

## **2- Contar/explicar o que sente sobre a ciência positiva da pedagogia dos surdos.**

- a lacuna vivida existente em Pedagogia própria para surdos?**
- Diante das muitas tessituras, que pedagogia os surdos querem?**
- Como e porque nomeamos esta pedagogia?**
- Tem algo a volta e a reverberação dentro da formação da pedagogia**
- A pedagogia dos surdos nos incomoda e incomoda os ouvintes?**
- Há bastantes perguntas sobre esta incomoda pedagogia?**
- Há reclamações pela falta da própria pedagogia?**
- Ensina-se aos surdos numa formação não pedagógica?**

Acho que mais fundamental dentro da Pedagogia que surdos recebem é com o diploma constando o nome: o “professor surdo”, e este o sonho é dos surdos. Como na FENEIS não

tem esse, desejamos que já mude para as universidades que darão o diploma do “professor surdo”, que os surdos sonham.

Afirmo que o curso era próprio para ouvintes, não tinha a condição do curso para surdos, não tivemos o apetite de nutrir esse. Criar um curso de Pedagogia própria, a “Pedagogia dos Surdos”, que os surdos querem. Com tolerância, a inclusão dos surdos nos cursos ouvicêntricos, os ouvintes têm a oportunidade de adquirir a formação, as suas necessidades, os surdos não tem.

Necessitaria que com professores surdos com a visão epistemológica e metodológica própria para que nós pudéssemos desenvolver com o modelo identitário e com disciplinas com especificidade da cultura surda, e a LS para ministrar as crianças surdas.

O curso era equívoco, escuro, era ouvicêntrico, os surdos não recebiam aprendendo o que necessitavam. Eles deram os métodos o que era deles, surdos não recebiam aprender nada, “vazio”, perdíamos muito neste curso. Grupo de surdos sentiam com o desejo de fazer a formação própria, eles toleravam seguindo o curso e recebiam diploma mesmo sem formação concreta, mesmo sem LS.

É verdade, aprendi algo, e levei textos, para casa, percebia que tinha um conhecimento “vazio”. Se eu aprendesse com própria visão epistemológica, com especificidade temporal - espacial da cultura surda, aprenderia. Levei textos da visão do “outro” ouvicêntrico, o desprezei obsoletamente e guardei-os em local fechado.

Interessei-me na Pedagogia dos Surdos que combinam entre Professor Surdo e alunos crianças surdas dentro da escola de surdos.

Se surgisse o aumento da quantidade dos professores surdos formados, teria o curso de Pedagogia no amanhã, mas mesmo assim não adiantaria poucos surdos criam esse sonho como a política educacional do MEC pensa. Como o MEC auxiliou a UFSC a criar a LETRAS/LIBRAS.

Os surdos se alegravam ao entrar nos cursos de Magistério/Pedagogia, e em seguida não conseguiram encontrar a volta e a reverberação da Pedagogia dos Surdos a condição do território de aprendizagem dentro do curso de formação, que era da visão epistemológica ouvicêntrica nem tinham as referências bibliográficas referentes a cultura surda.

**3-Contar o que recebeu ou não da arte-educação (literatura, arte, poesia, piada/ humor, cartunista, teatro, visoplastia,...) da própria cultura surda dentro do currículo da pedagogia.**

**-Consegue construir/produzir durante/depois do ensino dessa arte-educação?**

**-Quais são os elementos constantes desta pedagogia (cultura, língua, currículo, etc.)?**

### **Literatura é como uma vida?**

Nós surdos sentíamos a necessidade de ter algumas disciplinas com especificidade da cultura surda fundamentais para surdo para repor dentro do currículo mas dentro do curso, que lecionei, era diferente, pertencia a “outro - os ouvintes, não daria para “montar” esses.

Nós explicávamos para os ouvintes as filosofias e as metodologias que os surdos necessitam, eles não conheciam esse mistério, nem se contatavam nem comunicavam no mundo dos surdos, era o mundo da Língua Portuguesa dentro do curso.

Na universidade foi oferecido o curso que não contém a Arte - Educação com referência a Cultura Surda, só recebi as matérias/textos sobre a arte em geral, produzida em LP. Adquiri /assimilei fora da universidade a Arte - Educação como nas comunidades/convívios surdos as Piadas Surdas, Humor Surdo, Histórias da Vida, Estórias que contém a Cultura Surda, dentro das Associações de Surdos/Feneis (cursos, encontros, palestras, eventos,...). Principalmente nas Associações de surdos, conheci muitas piadas/humor.

Adquiri o curso de Instrutor, promovido pela FENEIS: o curso de Arte oferecido pelo poeta Nelson Pimenta, o famoso poeta brasileiro que mais difundiu a POESIA SURDA Brasileira ou seja POESIA MANUAL.

Nós professores surdos teríamos que projetar incluindo a Arte - Educação dos Surdos para que os alunos surdos conheçam e assimilem a Poesia Surda, Piada / Humor Surdo, Estória dos Surdos, Literatura Surda, na Universidade era diferente era ouvicêntrico, baseado em LP, deixamo-los de lado e pudemos criar o projeto Pedagogia Surda incluindo Poesia Surda, Literatura Surda, Piada Surda, baseado em LS e em Filmoplastia (vídeos).

Percebi que o currículo no curso que lecionávamos foi feito pelo poder/saber ouvicêntrico, não conseguimos entender/nutrir esse, foi diferente do que pensávamos a pretensão em traçar o currículo. Quando entrei em um curso comum com inclusão, com currículo ouvicêntrico, pensei que havia condição de formação para surdos também, foram apenas ilusão e decepção.

Os surdos aprendiam adquirindo a Arte - Educação com LP, não tínhamos apetite de nutrir / adquirir. Muitos surdos não conseguiam reproduzir, copiavam para ensinar aos alunos e eles não nutririam / aprenderiam bem “nada”. No amanhã temos que nos reunir para traçar o

curso próprio para surdos desenvolvendo Arte - Educação. Não daria surdo isolado a reproduzir / criar este.

**4- Qual a formação da identidade cultural / da mesmidade em relação à área filosófica/poética/política da própria cultura surda dentro da formação da Universidade?**

**- Qual a importância da cultura e participação do povo surdo na construção da pedagogia dos surdos?**

Os surdos ao se formar com tolerância com diploma hesitaram com mente equivocada/escurecida.

Acho que na Universidade, nós surdos formamos com tolerância durante todo o curso, fazíamos os trabalhos com textos deles com alienação (com predomínio da LP) nós tentávamos evitar e fazíamos os trabalhos bem diferentes culturalmente, tentávamos mostrar bem diferente a exposição visual, nossos colegas surdos me achavam difícil (Não tinha recursos visuais nem bibliográficos, nem com tecnologias das experiências visuais/gestuais.), deixávamos de lado e mostrávamos mesmo com escritos da LP e copiávamos citações nas referências bibliográficas ouvicêntricas.

E nós já refletíamos este e comentávamos como traçar bem diferente no amanhã.

Alguns pareciam com identidade fragmentada, achavam que poderiam assimilar para ensiná-los aos alunos?

Nesta universidade, no espaço ouvicêntrico, nós surdos, vindos dos diferentes cursos, corríamos e sentávamos no barzinho formando como comunidade / convívio, comunicando-nos em LIBRAS nas horas fora das aulas, e dentro das horas da aula, e sentávamos isolados ou alguns, com tolerância, olhávamos fixamente o trabalho do intérprete. Nós sentávamos como comunidade identitária lingüística, como respirávamos o ar puro, limpo. Não tinha como a Universidade criar estrategicamente o curso com a comunidade surda inteira dentro dela mesma, poderia criar o curso próprio. Se aumentassem os surdos na Universidade poderiam criar o curso próprio.

**5- Expor o que tem a política surda e o movimento surdo vividos dentro da Universidade.**

**- a política da diferença**

**- a política da pedagogia da diferença**



### **- a política da pedagogia dos surdos**

Historicamente não sei como surgiu a inclusão do surdo nos cursos ouvicêntricos, algumas vezes os movimentos surdos acadêmicos através da FENEIS já lutaram pela consecução dos intérpretes, e com propostas, mas não conseguiram derrubar as resistências do poder /saber das políticas financeiras desta universidade.

Incomodada o poder / saber ouvicêntrico, até mesmo intérpretes, professores e membros do NES que não se interessam sobre a vida e saber cultural dos surdos. Os ouvintes mestres e doutores da educação, que ocupavam o espaço do NES<sup>36</sup>, esses sentiam o sabor de poder /saber e não preocupavam-se com o amordaçamento da cultura surda pelos alunos surdos, e pensavam apenas no salário, convidam algum surdo no NES como reduzido auxiliar ou pesquisador, depois de algum tempo o substitui por outro. Conseguiram com sucesso o valor do projeto ou trabalho e desprezaram as nossas propostas ou reivindicações, ou copiaram as propostas com textos construídos deles e mostraram.

Com o curso diferente, a incomodada pedagogia, os surdos sempre reclamaram, reivindicaram pela pedagogia própria, pela LIBRAS, pelos professores surdos.

### **6- Fale o que existe na moral/ética dentro da formação.**

#### **- existem problemas éticos na formação?**

Os surdos pagavam, lecionavam o curso como os docentes universitários não se preocupavam com o caminho verdadeiro dos surdos na Universidade. Porque a universidade não daria o curso específico concreto para surdos? Na universidade pública nós surdos fizemos vestibular e não passamos. Eles não se preocupavam em estabelecer o vestibular específico e verdadeiro para surdos, então nós muitos surdos fizemos na Universidade e eles nos facilitaram a passar por interesses financeiros, mas entrávamos nos cursos ouvicêntricos, ficávamos iludidos, continuávamos freqüentar, com tolerância até recebermos o diploma, sofriamos e pagávamos sempre e aprendíamos "nada", e ainda sonhávamos com o curso de Pedagogia dos surdos, e ficávamos como palhaços dentro do curso.

A universidade e docentes universitários não conheciam o "surdo", eles agiam apenas com protecionismo, paternalismo, assistencialismo até mesmo com deficientes: físicos, cegos,

---

<sup>36</sup> NES – Núcleo de Estudos Surdos.

etc., eles apenas pensavam em interesses financeiros, ficavam com lucros e aumentavam os salários.

Eles não se preocupavam, nem se interessavam na situação do surdo, apenas dariam o diploma, o que falta para eles, era ética da prática educacional, teriam que mudar o plano do curso, ter a aquisição das experiências das vidas dos surdos, das metodologias, didáticas.

Nós sofremos por quatro anos. Eles apenas davam o curso ouvicêntrico.

#### **7- Contar sobre os direitos humanos existentes na Universidade:**

- de receber educação digna**
- de acessibilidade**
- de educação própria**

Na sala, às vezes, sem intérprete, nós surdos reclamávamos por essa falta, o docente e também o NES disseram que não precisaríamos ter intérprete, “se ela não vem, precisa integrar-se bem com os colegas, a ler a leitura labial”, nós não aceitávamos, apelávamos insistentemente por intérpretes, até fomos a secretária do curso, ao vice-reitor, eles “não deram bola” (não preocupavam-se com direitos) nos disseram que “não tem a vaga, não tem verba para pagar”, nós insistíamos, dissemos que pagávamos caro pelo curso, pela falta de respeito e responsabilidade pelos direitos humanos dos surdos. Eles traziam intérpretes voluntários, fracos, não profissionais, não credenciados pela FENEIS, alguns ainda freqüentando o recém curso básico, também davam o intérprete fraco aos alunos líderes fortes. Também nesta universidade o problema era financeiro para muitos intérpretes.

#### **8- Contar resumidamente a realidade toda da formação e da Universidade.**

**- Hoje os surdos voltam e reverberam por uma nova pedagogia? Que passos influenciaram a pedagogia dos surdos?**

Tem muitos novos alunos surdos que desconheciam a realidade positiva do curso da Pedagogia. Tem muitos que evadiam, trancavam o curso para ir a outro curso ou emprego que eles queriam e sonhavam. O já surgimento do curso de Letras/Libras faz se, aqui na universidade, esvaziando ou diminuindo os interesses dos surdos nos cursos ouvicêntricos.

Acho que no amanhã, já teremos muitos professores surdos mestres e doutores, os projetos do curso já traçados, a criar no espaço e tempo próprios como o surgimento do curso reverberado para surdos: LETRAS / LIBRAS ministrado por Ronice Quadros pois ela teve

experiências lingüísticas surdas em outros países além do Brasil, e que conheceu os graves problemas educacionais que os surdos atravessaram. O maior poder político é a pedagogia, a maior facilidade no centro de LETRAS era a consecução de criar o curso de LETRAS/LIBRAS, foi a consequência da oficialização e regulamentação da LIBRAS.

Depois da inclusão de sempre do surdo nos cursos universitários ouvicêntricos, eu descobri que na Universidade Estadual em Florianópolis - SC, tem o curso cujo nome é Pedagogia para Surdos com alunos surdos vindos dos interiores de SC, no começo, pensei que esse curso seria a volta e a reverberação, mas no fim foi um equivoco, obscuro, projetado por pessoas ouvintes, outro lado era na UFSC recém criado o curso de LETRAS/LIBRAS será?

Tem muitos professores surdos formados pela pedagogia/magistério, agora todos vão para a LETRAS / LIBRAS? será o fim para a pedagogia dos surdos? Como viver essa pedagogia?

Era minha primeira vez, no curso pioneiro da “Pedagogia dos Surdos” em Santa Catarina, mas não sei bem qual as práticas educacionais dentro do currículo, se o curso projetado pelos ouvintes, era concreto? Sinto que eram os ouvintes que projetavam mal copiando o dos ouvintes? Disseram que apenas no início (1º semestre) do curso ofereceram algumas disciplinas com especificidade da cultura surda como História dos Surdos, aspectos lingüísticos de LIBRAS, no curso também havia inclusão dos ouvintes, mistura-se tornando-se globalizado.

## **9- Contar em especial os problemas da vida dentro da formação.**

### **- O que te fez causar problemas na vida?**

Ainda temos sempre o sentimento da angustia, da agonia, do sofrimento, da escravatura, da tolerância, da alienação, do colonizado por aprender o “vazio” / ”nada” durante e depois do curso até hoje. O sentimento de arrependimento pelo novo curso concreto e verdadeiro. A sensação do sofrimento do abandono, do azar, da perda dos valores dos pagamentos.

Tenho dificuldade de ler os textos baseados em LP, ou seja, língua ouvicêntrica, também exige os trabalhos realizados em LP para que os professores ouvintes possam avaliar tranquilamente a própria língua, fiz um trabalho como língua de fronteira, foi negado, ainda paguei pela tradução para Língua Portuguesa, mas a tradutora hesitou desconhecendo o meu sentido e fez o trabalho próprio e eu senti a perda do meu sentido, entreguei-o com paciência. Muitos surdos fizeram o mesmo, sentiam-se como colonizados, escravos da “língua do outro”.

### **10- Explique o que pede a solução experiencial.**

Um dia nós teremos que nos reunir com a Universidade, FENEIS, Associações de Surdos, professores líderes acadêmicos e surdos mestres e doutores a traçar, a solucionar o curso concreto a Pedagogia dos Surdos para o amanhã. A Pedagogia dos Surdos e a Pedagogia Ouvinte: são diferentes curriculares, a dos Surdos, organiza-se conforme o projeto consensualmente as práticas de educação que combinam o ensino - aprendizagem com experiências visuais - gestuais para que os alunos possam aprender / nutrir entranháveis essas, incluindo as próprias referências bibliográficas com experiências dos surdos ou mesmo visuais / gestuais, com o uso da própria língua inteira a LIBRAS, com o modelo da identidade lingüística, recebem-no, formam-no, criam-no a proposta cada vez melhor, mais qualificada para dar o curso em outra geração...

### **11- Quais os critérios da solução, pretende esboçar para “o amanhã”?**

O mais importante é com professores surdos que projetarão com critérios com a coleta das disciplinas ou práticas de educação concretas com experiências trabalhadas pelos surdos, consensualmente como por exemplo: LS, espaço/tempo da realidade da vida surda, e com os professores surdos mestres e doutores responsáveis pela orientação. Os Professores e presidentes das Federações e Associações de Surdos até fazerem leis/regulamentações, são muito diferentes da Pedagogia dos Ouvintes. No amanhã, nós surdos temos que fazer critérios, o que cada um achar que é fundamental as práticas no currículo próprio, os profissionais verdadeiros para regulamentar o curso, temos que mostrar com os nossos próprios sentimentos, com o próprio poder/saber surdo, com a proposta concreta conforme espaço/tempo próprio, evitar que os outros - ouvintes “mexam”.

### **12- Pretende traçar quais os planos destas histórias para mudar para o “amanhã”?**

Tenho o desejo de traçar agora, mas não dá, junto com o MEC, nós os professores surdos, temos que ir devagar para criar minuciosamente a certa proposta do curso da pedagogia Surda.

Atualmente a maioria é a política ouvicêntrica como a “educação inclusiva”, a “inclusão”, isto está complicando o nosso sonho, o nosso desejo de criar o próprio curso,

como admiramos o curso já feito a LETRAS/LIBRAS para instrutores surdos, que mais trabalham ensinando a língua para “ouvintes”, de novo nós os surdos sofremos com o poder dos ouvintes.

Nós já nos formamos como instrutores de LIBRAS pela FENEIS/MEC. De novo o curso LIBRAS na Universidade?

Há muitos instrutores de LIBRAS, hoje ainda desprezados, porque ainda não foram chamados ao trabalho nas escolas, para que ainda novamente esperem pelos cursos novos? Muitos instrutores hoje velhos perdem o valor do papel profissional do instrutor. No amanhã os instrutores se formarão, serão desprezados e exigidos a participar em outro curso. Meu sonho é ter formação concreta e ter diploma de “professor ou pedagogo surdo”.

E6

### **1- Contar o que entende da história da educação/ pedagógica dos surdos:**

**- a história vivida por você comparada à do passado?**

**- Esta pedagogia dos surdos, desejada por surdos, nos incomodou na história com os professores surdos de Paris e o pioneiro professor surdo Huet no Brasil? Ela não é nova, ela existe para nós, está contida, latente nos discursos surdos?**

A história da educação dos surdos na França, o monge colheu os surdos à escolarização, iniciou-se a educação dos Surdos e da LSF (Língua de Sinais da França), pesquisou esse. L’Epée também pesquisou coletando os sinais usados pelos surdos.

Em Pelotas é diferente, pois a educação da França do século XVII e XVIII e a Educação do Brasil são diferentes culturalmente e politicamente, aqui se preocupam com as classes baixas e altas e as qualidades educacionais. Mas nós surdos lutamos para melhorar as políticas da educação dos surdos. Só conheço a história de Eduard Huet que é 1º professor surdo e pioneiro na educação dos surdos no Br. D. Pedro II permitiu a construção da Escola para os Surdos...

Não conheço bem a história dos professores surdos na França. Aqui o magistério não ensinou a história dos surdos.

### **2- Contar/explicar o que sente sobre a ciência positiva da pedagogia dos surdos.**

**- a lacuna vivida existente em Pedagogia própria para surdos?**

**- Diante das muitas tessituras, que pedagogia os surdos querem?**

- **Como e porque nomeamos esta pedagogia?**
- **Tem algo a volta e a reverberação dentro da formação da pedagogia**
- **A pedagogia dos surdos nos incomoda e incomoda os ouvintes?**
- **Há bastantes perguntas sobre esta incomoda pedagogia?**
- **Há reclamações pela falta da própria pedagogia?**
- **Ensina-se aos surdos numa formação não pedagógica?**

Eu estudei no Ensino Médio Comum em outra escola estadual, e depois fiz um ano no Magistério Municipal em Pelotas, com alunos ouvintes, com adaptações, porém as disciplinas / o currículo era para ouvintes, a inclusão dos surdos fez algumas adaptações como metodologias e didáticas, principalmente aulas visuais, mesmo baseadas em Língua Portuguesa.

Lecionei o curso, bem como trabalhei como professor na escola de surdos, senti que essa formação que adquiri, existe na lacuna vazia, têm falta de muitos conhecimentos / informações com a especificidade da cultura surda, nesta escola estadual bem como onde trabalho, tem pouquíssimos recursos: bibliográficos, o que mais precisa para surdos são recursos bibliográficos e tecnológicos visuais, como TV, Informática / Internet, vídeo, livros e revistas com imagens visuais ou em LS. E para os ouvintes o que mais precisam são ler e escrever com textos e palavras baseadas em Língua Portuguesa incluindo como ouvir a música, ou outros sons , ou seja o mundo do som.

**3-Contar o que recebeu ou não da arte-educação (literatura, arte, poesia, piada/ humor, cartunista, teatro, Filmoplastia,...) da própria cultura surda dentro do currículo da pedagogia.**

- **Consegue construir/produzir durante/depois do ensino dessa arte-educação?**
- **Quais são os elementos constantes desta pedagogia (cultura, língua, currículo, etc.)?**

**Literatura é como uma vida?**

Este currículo era para ouvintes (ouvicêntrico). Só no final do curso (durante as aulas de estágio, nós organizávamos convidamos instrutores / professores surdos serem palestrantes no seminário para questionar sobre o currículo próprio).

A Arte - Educação era ouvicêntrica, era só para ouvintes, não tinha para surdos.

No curso de Magistério, davam pouca aula / texto de literatura, porque cada disciplina cuja carga horária eram poucas horas, pois no curso participei apenas um ano, no estágio com pouca Arte – Educação criada por nós surdos.

#### **4- Qual a formação da identidade cultural / da mesmidade em relação à área filosófica/poética/política da própria cultura surda dentro da formação da Universidade?**

**- Qual a importância da cultura e participação do povo surdo na construção da pedagogia dos surdos?**

Senti que a minha identidade surda persistia, permanecia, tinha o controle de ser colonizado alienado pelo poder/saber ouvicêntrico, alguns não conseguiam, nós sempre ficávamos juntos em grupo tornando forte a política identitária, se um isolado perdesse essa, ficaria com a identidade fragmentada.

#### **5- Expor o que tem a política surda e o movimento surdo vividos dentro da Universidade.**

- a política da diferença**
- a política da pedagogia da diferença**
- a política da pedagogia dos surdos**

Em Pelotas já aconteceu o forte movimento surdo / política surda, uma vez reivindicávamos mais intérpretes, pois temos 8 classes onde tiver surdos e somente 4 intérpretes, solicitando a contratação de mais intérpretes na Prefeitura, e na Câmara de vereadores a principal reivindicação era ter intérprete no curso de Magistério para ouvintes onde tiver alunos surdos. Também em outro lado - o ensino médio onde tiver alunos surdos, nós nos preocupávamos mais era no magistério que iria formar surdos em professores. O prefeito não conhecia a realidade da vida do “surdo” não conhecia a educação dos surdos e questionava “porque o intérprete?” porque a lei? Os direitos da língua própria? Quando começou a entender, começou a investir para melhorar a situação da nossa educação. Às vezes a falta dos intérpretes foi por doenças/doente, uma vez durante um semestre por falta de recursos financeiros para os pagamentos salariais.

**6- Fale o que existe na moral/ética dentro da formação?****- existem problemas éticos na formação?**

Tem alguns professores que tinham a vontade de dar a formação concreta e outros não. Tinha doze surdos que já se formaram, esperavam pelo concurso, não tinha concurso de professor para surdos ou de LIBRAS nem vaga para surdos. Só ensinavam LS, LS, LS e faltava magistério de 1ª a 4ª séries, faltava a ética da política educacional deles para lutar, pela consecução do espaço para essa importância.

**7- Contar sobre os direitos humanos existentes na Universidade:****- de receber educação digna****- de acessibilidade****- de educação própria**

Os surdos que estudavam há muitos anos nestes cursos, queriam ter um espaço para núcleo ou centro de estudos surdos, estudos e pesquisas sobre a educação dos surdos, educação infantil, estimulação precoce, é difícil foram aceitas este sonho. Pensavam / temiam que surdos não seriam capazes de fazer, irresponsáveis. Os surdos ainda lutavam até hoje pelos direitos desses.

**8- Contar resumidamente a realidade toda da formação e da Universidade.****- Hoje os surdos voltam e reverberam por uma nova pedagogia? Que passos influenciaram a pedagogia dos surdos?**

No Magistério de Ouvintes com inclusão de surdos com a presença do intérprete, em quatro anos, exceto eu que estudava em ensino médio comum, depois incluía-me em um ano no magistério. E durante a prática, a teoria e a orientação do estágio (no final do curso) somente com os surdos em outra classe, nós surdos trocávamos as nossas idéias com nossas sugestões, projetos, experiências, não dava para ficar com os ouvintes, isto causaria muitas contradições.

Nós surdos facilitamos a troca de idéias rápida em projetos de estágios nas aulas. Enquanto a supervisora ficava conosco, sempre acompanhava-nos com intérpretes. Sim, recebi a capacidade para poder ministrar o ensino /aprendizagem dos alunos. Sei que recebi a formação ouvicêntrica, não houve volta e reverberação neste curso. Pretendia dar o melhor



conhecimento / informação com mais novidades com a visão epistemológica visual para que as crianças surdas pudessem aprender melhor.

No começo os professores de cada disciplina preocupavam-se “como fazer para ensinar ao surdo?” Enquanto durante as aulas os surdos apresentavam os trabalhos diferentes, eles começaram a compreender a realidade da identidade cultural dele. Durante a avaliação do estágio, a professora (orientadora) junto com a intérprete, observava a aula dada por aluno surdo e formá-lo.

### **9- Contar em especial os problemas da vida dentro da formação.**

#### **- O que te fez causar problemas na vida?**

Tive com problema da vida no curso, sim, até eu tive, no começo senti-me mal, as professoras davam um território de aprendizagem muito difícil, nós surdos começávamos a discutir, a brigar, pois o currículo era ouvicêntrico, a cultura diferente da nossa, o currículo dominante e colonizado, nós insistíamos em trocar o currículo, foi resistente e contraditório, a discussão permanecia até o fim, com base da língua ouvicêntrica, a Língua Portuguesa, e a filosofia da vida ouvicêntrica.

### **10- Explique o que pede a solução experiencial.**

Nós, surdos sonhamos em criar a escola própria da rede municipal (desde a educação infantil até o magistério). Em primeiro nos interessamos muito pela creche municipal para surdos. Os surdos já se formam e ficam em casa, ou trabalham como instrutor, instrutor, instrutor, só.

### **11- Quais os critérios da solução, pretende esboçar para “o amanhã”?**

Nosso sonho é criar critérios para esboçar a pedagogia dos surdos na universidade de pelotas, com curso bacharelado para próprios surdos, mas no momento UFPEL aceita LIBRAS, depois no futuro a Pedagogia dos surdos. Os surdos têm que fazer a prova “se é capazes”: ter experiência, capacidade lingüística, ética, etc. Bem como reivindicar o vestibular para surdos.

**12- Pretende traçar quais os planos destas histórias para mudar para o “amanhã”?**

Sonhamos com a viagem fantástica no amanhã dentro da faculdade para surdos no mundo dos surdos em relação à educação de surdos com própria política surda, os outros - ouvintes não precisam incluir-se, como recém criado LETRAS/LIBRAS, como própria pedagogia, geografia, matemática, formações para professores surdos. Traçamos com os professores surdos mestres e doutores pois eles têm a obrigação e deliberação de apresentar projetos, têm o poder de disputar com outros doutores.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Coloco as transcrições destacáveis e necessárias das falas da experiência narrada com a saturação (e similares) em triagem, as citações do que querem, que opõem e que afetam vulneravelmente a pedagogia:

Conforme a pesquisa, analiso essas citações dos discursos saturados e similares, e defino-as na conclusão na seção seguinte.

### 5.1 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Na escola de ouvintes-

*Não conhecia a História dos Surdos pois o currículo era para ouvintes. (E2)*

Na escola de ouvintes com inclusão dos surdos-

*Na França historicamente tinha a maravilhosa Educação / Pedagogia dos Surdos concreta e aqui na Universidade Particular a formação “vazia”. (E5)*

*Não sei responder a História da Educação / Pedagogia dos Surdos da França, pois não foi ensinado neste curso. (E4)*

*Na verdade na França tinha a LSF dentro do curso, não foram encontrados os registros pedagógicos, apenas em foco maior a LS, alunos assimilaram o modelo da identidade lingüística do professor surdo. Aqui, falta: os professores surdos mestres e doutores nas universidades a ministrar a História dos Surdos. (E5)*

*Não conheço bem a história dos professores surdos na França. Aqui o Magistério não ensinou a História dos Surdos. (E6)*

Na escola de surdos-

*“Esse povo tão atingido, tão elevado que jamais vi, depois declinou-se por um século. O tesouro que era da França do século XVIII, foi achado e resgatado por aqui”.(E1)*

*Hoje sinto a volta da visão epistemológica dos surdos, resgatada na Escola dos Surdos...já implantado Ensino Magistério para Surdos... (E1)*

*Com o curso de magistério adequado: aprendi observando os professores ensinando com a mesma comunicação em LIBRAS, a História dos Surdos. (E2)*

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes-

*Só no início do Curso tinha a pouca História da Educação dos Surdos, não aprendi o bastante. (E3)*

## 5.2 A PEDAGOGIA DOS SURDOS

Na escola de ouvintes-

*Mudei para o Curso Magistério para Ouvintes, senti-me incluída com os demais ouvintes, sentei esperando a exposição, mas foi totalmente oralizada com som seqüencial, esperava ansiosa o recebimento do conhecimento, mas nada, nada, era o “conhecimento vazio”, veio à minha mente “vazia”.*

*Ansiei, encarei a perguntar o que? o que? mas recebi pouquíssimas respostas, olhando no quadro, aprendi pouquíssimo.*

*Sofri alguns meses passados até junho, e nada, não passei nas provas.*

*Rodei, por não conhecer as palavras, os profundos significados, conceitos, por causa do não recebimento das mensagens através do canal auditivo/oral, ou seja, eu por ser surda, as aulas foram ministradas concentrando-se oralmente ou em voz oral sonoro.*

*Sofria angustiada pelas respostas desses conhecimentos. (E2)*

Na escola de ouvintes com inclusão dos surdos-

*Em Tupanciretã, as professoras não sabiam como fazer com a presença da aluna surda na aula, aliviaram-se com a presença do intérprete, mas ela não freqüentava tudo (vinha às vezes, depois desaparecia), tinha seu próprio trabalho na classe de crianças surdas. Só havia uma única intérprete em Tupanciretã.*

*Eu consegui com a ajuda dos colegas que aprenderam alguns sinais pois elas foram orientadas pela intérprete e educadora especial. (E2)*

*Ingressei começando no curso de Magistério que era próprio para os ouvintes, sempre foi aprendida / adquirida / recebida a informação / conhecimentos sempre pelo canal auditivo com mensagem em voz sonoro.*

*Nós sempre fomos mudados, traduzíveis para o canal manual / visor com mensagem gesto / visual, sempre com os trabalhos dos intérpretes de LIBRAS/LP, inclusive com a apresentação de nossos trabalhos para os professores e alunos conhecerem sempre admiravelmente. Eles apresentaram em grupos a apresentação e nós surdos apresentamos sempre diferente, as professores aceitaram.*

*No curso não ofereceram currículo próprio, nem disciplinas adequadas, o curso próprio conforme a influência do poder/saber ouvicêntrica. (E4)*

*Afirmo que o curso era próprio para ouvintes, não tinha a condição do curso para surdos, não tivemos o apetite de nutrir esse.*

*Necessitaria que com professores surdos com a visão epistemológica e metodológica própria para que nós pudéssemos desenvolver com modelo identitário e com disciplinas com especificidade da cultura surda, e a LS para ministrar as crianças surdas.*

*O curso era equivoco, escuro, era ouvicêntrico, os surdos não recebiam aprendendo o que necessitavam. Eles deram os métodos o que era deles, surdos não recebiam aprender nada, "vazio", perdíamos muito neste curso.*

*Grupo de surdos sentiam com o desejo de fazer a formação própria, eles toleravam seguindo o curso e recebiam diploma mesmo sem formação concreta, mesmo sem LS.*

*É verdade, aprendi algo, e levei textos, para casa, percebia que tinha um conhecimento "vazio".*

*Se eu aprendesse com própria visão epistemológica, com especificidade temporal - espacial da cultura surda, aprenderia. Levei textos da visão do "outro" ouvicêntrico, o desprezei obsoletamente e guardei-os em local fechado. Surdos se alegravam ao entrar nos cursos de Magistério/Pedagogia, e em seguida não conseguiram encontrar a volta e a reverberação da Pedagogia dos Surdos a condição do território de aprendizagem dentro do curso de formação, que era da visão epistemológica ouvicêntrica nem tinham as referências bibliográficas referentes a cultura surda. (E5)*

*Eu estudei no Ensino Médio Comum em outra escola estadual, e depois fiz um ano no Magistério Municipal em Pelotas, com alunos ouvintes, com adaptações, porém as disciplinas / o currículo era para ouvintes, a inclusão dos surdos fez algumas adaptações como metodologias e didáticas, principalmente aulas visuais, mesmo baseadas em Língua Portuguesa. (E6)*

Na escola de surdos-

*Acho que aqui no Brasil não tem Pedagogia Surda verdadeira, só vejo que tem aqui em Santa Maria o recém curso Normal (Magistério) para Surdos..., sinto, que aqui não existe lacunas vazias nem reclamações no currículo por exemplo: temos as disciplinas: Didática de LS, História dos Surdos e LIBRAS que ensinados por mim, como professor.(E1)*

*De novo mudei para ficar com o meu pai, "o par surdo" em Santa Maria.*

*Contatei de novo os contatos culturais dos surdos, desenvolvimento e aprimoramento em LS, Poesia Surda, SW, para o meu conhecimento. Bem como Matemática com LS claramente, Escrita de LS, e demais disciplinas com mais referência a especificidade da Cultura Surda, inclusive com a Filosofia, com o Corpo Surdo, com a Pesquisa em LS, etc.*

*O SW é a mais importante leitura e escrita para o entendimento claro da LS.*

*Não houve nenhuma opressão na escola, o curso foi bem ministrado calmamente.(E2)*

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes-

*Foi criada a Pedagogia para Surdos, o pioneiro, é na Universidade Estadual em Florianópolis - SC, me cursei, ligado a Educação à Distância contatando com os surdos dos interiores de SC à capital, todas as sextas e sábados.*

*Alguns alunos inscritos eram vindos dos interiores de SC, alguns não sabiam bem a LS, poucos sabiam bem a LS, outros sabiam bem pouco a LS e uns fluentes e conhecedores dos contatos identitário cultural, se formaram em três turmas com 2 líderes cada turma, com paciência, não dava para juntar como um todo.*

*Temos os docentes, as lingüistas explicaram os fundamentos da lingüística de LIBRAS, e ministraram um pouco ...a SW ... por pouco tempo.*

*Nós adquiríamos / entendíamos melhor essas especialidades.*

*No início, durante um mês só tínhamos 4 sábados com essas especialidades, depois, nada. As demais aulas eram traduzidas pela intérprete, que não tinha conhecimento adequado e ministradas pelas outras – ouvintes, nós ajudávamos “a dar sinal”, era difícil formar a esse tempo. Em consequência, o curso foi ampliado para sete anos, nós lutamos e conseguimos de volta para 4 anos.  
(E3)*

### 5.3 A ARTE-EDUCAÇÃO

Arte – educação, subdivide-se em:

#### **a) Currículo**

Na escola de ouvintes-

*[ . . . ] que nos outros cursos de Magistério, que fiz de fora, não tem a própria Arte - Educação com referência e especificidade da cultura surda. Inclusive em outras transdisciplinariades como Química, Física, etc. (E2)*

Na escola de ouvintes com inclusão dos surdos-

*Na universidade foi oferecido o curso que não contém a Arte - Educação com referência a Cultura Surda, só recebi as matérias / textos sobre a arte em geral, produzidos em LP. (E5)*

*Arte - Educação era ouvicêntrica, era só para ouvintes, não tinha para surdos. (E6)*

*Durante as aulas, sempre perguntei corajosamente a professora e as colegas, escritas num papel, “o que é esta palavra, o que significa?” Mesmo recebendo as respostas porém frias, escuras pois todos os textos são baseados em Língua Portuguesa. (E2)*

*Na Universidade Particular não oferecia Arte - Educação própria dos surdos nenhuma, senti o “vazio conhecimento desta formação”. (E4)*

Na escola de surdos-

*Aqui tem a própria Arte - Educação que nós esperávamos ansiosamente,... (E2)*

*Como professor dentro do Magistério para Surdos: adaptei-me construindo com métodos próprios para ensinar: Gramática de LIBRAS, Arte - educação, Escrita de LIBRAS, Poesia Surda, História da Educação dos Surdos. (E1)*

*O mais importante é estimular o surdo a fazer o teatro surdo, também para apresentá-lo ao público. Agora, no Magistério dos Surdos, o ensino é bom, “cheio”, “novo”, produtivo, com vibrações. Com poesia, SW,... Também construímos nós próprios conforme as nossas experiências, criando novas produções de conhecimentos, buscando inclusive cursos/experiências de fora, adaptando o curso, SW, outros, para poder criar novas produções.*

*Era como o baú do tesouro escondido, difícil de encontrar o ouro (tesouro) como a SW, arte - educação: como poesia surda, agora tem a literatura recente para a criança surda, falta para adultos, ainda falta muito, ao menos conseguimos disciplinas como didática surda, história dos surdos, falta mais poesia, literatura, acredito que no amanhã terá disciplinas completas, mais produtivas. (E1)*

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes

*No início tivemos a Arte – Educação: Boa Poesia Surda: Poesia do Alfabeto, das Letras, do Vogal, dos Números, do Sinal Metafórico com Sinais classificadores, ministrados por professoras surdas de Porto Alegre e Caxias do Sul. Também ministradas a Gramática de LIBRAS e diferentes estruturas de LIBRAS e LP.*

*[ . . . ] Após 2 meses não ofereciam mais essa. (E3)*

## **b) Literatura**

Na escola de ouvintes-

*Em Santa Vitoria do Palmar , as professoras explicam os termos hermenêuticos em Português, a língua ouvicêntrica.*

*A minha mãe não conhecia bem essas, pois é primária.*

*Sofri com muito nervosa, tentei procurar livros, dicionários para ler, tentando a resposta mas em vão. (E2)*

Na escola de ouvintes com inclusão dos surdos-

*Se já formada pensava: como ensinar aos surdos? Não é fácil sempre traduzindo as coisas dos ouvintes durante os estágios, também, os livros, as revistas literárias da universidade, da escola de surdos e dos colegas também, são as coisas próprias dos ouvintes, eu traduzi estabelecendo com paciência para ensiná-los. (E4)*

*Adquiri / assimilei fora da universidade a Arte - Educação como nas comunidades / convívios surdos as Piadas Surdas, Humor Surdo, Histórias da Vida, Estórias que contém a Cultura Surda, dentro das Associações de Surdos / Feneis (cursos, encontros, palestras, eventos). Principalmente nas Associações de Surdos, conheci muitas piadas / humor / teatro surdo. (E5)*

*Adquiri o curso de Instrutor promovido pela FENEIS: Curso de Arte oferecido pelo poeta Nelson Pimenta, o famoso poeta brasileiro que mais difundiu a POESIA SURDA Brasileira, ou seja, POESIA MANUAL. (E5)*

Na escola de surdos-

*“Literatura é como uma vida” que os ouvintes já tem, faltam para os surdos.*

*Ter Literatura para que as crianças possam curtir, por exemplo: “lobo e os porquinhos com a especificidade da cultura surda: “o lobo toca a campainha da luz e os porquinhos vêem a luz da lâmpada acesa com o pisca-pisca ligado da campainha, diferente do porquinho ouvinte ao ouvir a campainha ou ouvir as batidas da porta pelo lobo, foi admirado pelos alunos surdos a conhecerem a literatura surda.*

*O lobo e porquinhos surdos sinalizam e o lobo e os porquinhos ouvintes oralizam.*

*A literatura é uma vida vivenciada pela realidade cultural dessas pessoas. (E1)*

*“Pensei que nos outros cursos para ouvintes: as professoras não se comunicavam em LS, como sem LS podem ou não fez produzir / construir metaforicamente a arte poética da LS junto aos alunos”. (E2)*

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes-

*São importantes para a Educação Infantil Surda. É uma disciplina com vídeo, é interessante e necessária ser assimilada esse conhecimento. (E3)*

### **c) Elementos constantes como cultura, língua, currículo**

Na escola de ouvintes-

*As repetições monolingüística ouvicêntrica... (E2)*



Na escola de ouvintes com inclusão dos surdos-

*Quando entrei em um curso comum com inclusão, com currículo ouvicêntrico, pensei que havia condição de formação para surdos também, foram apenas ilusão e decepção.*

*Os surdos aprendiam adquirindo a Arte - Educação com LP, não tínhamos apetite de nutrir / adquirir. Muitos surdos não conseguiam reproduzir, copiavam para ensinar aos alunos e eles não nutririam/aprenderiam bem “nada”. (E5)*

*Este currículo era para ouvintes ( ouvicêntrico). (E6)*

*Todos os textos eram baseados em Língua Portuguesa. (E2)*

*Currículo da Cultura Surda? É difícil responder, pensei que as coisas do curso são próprias dos ouvintes, queria que acrescentasse no curso para os surdos como História dos Surdos, Estória Surda como por exemplo: sempre tentei traduzido para a especificidade da cultura surda, não tinha dentro do curso, só coisas dos ouvintes. (E4)*

Na escola de surdos-

*[ . . . ] na Escola dos Surdos, aprendi facilmente e claramente com a Língua de Sinais visualmente, senti bem. (E2)*

*Os alunos já apresentaram o teatro, arte, também começaram a dedicar-se a SW com a arte, por exemplo:*

*Páscoa: Escreve-se SW: um cara acrescenta-se com o desenho de coelho Papai Noel: um cara, de SW, acrescenta-se com o desenho de Chapéu Vermelho.*

*Os alunos surdos inspiraram-se admirando intensamente a arte própria dos surdos. (E1)*

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes-

*A essa pedagogia que era “dos” surdos, durante um ano e meio tínhamos as professoras lingüistas de LIBRAS, com a cultura Surda, depois essa pedagogia era “para” surdos. Tudo foi por causa do problema financeiro, também a coordenação era composta pelo poder / saber dos ouvintes. (E3)*

*Muitos professores estaduais eram cedidos para ministrar, não sabiam como comunicar adequadamente para surdos, apenas oralmente com os trabalhos da tradução dos intérpretes.*

*Nós surdos perguntávamos tentando entender, foi difícil, e ouvintes entendiam naturalmente.*

*Tem aulas de Arte - Educação ministradas por professores ouvintes, mas nós nada de valor adquirimos pois essas são próprias dos ouvintes.*

*“No início progredíamos, no fim regressávamos insatisfatoriamente.” (E3)*

#### 5.4 SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE

Na escola de ouvintes-

*Em Santa Vitoria do Palmar essa formação sem contato da identidade lingüística me fez ser excluída, isolada, ficando mal de saúde. (E2)*

Na escola de ouvinte com inclusão de surdos-

*Neste curso a construção da identidade dos ouvintes, eu adquirindo a construção/formação da identidade surda, não tinha. Só aprendi LS no curso de instrutor referindo a construção da identidade surda desenvolvendo com conceitos de ser surdo / comunidade surda / movimento surdo / política surda, aprendi este. No curso de ouvintes, não, sim pouquíssimas construções deste com uma colega surda. (E4)*

*Senti que a minha identidade surda persistia, permanecia, tinha o controle de ser colonizado, alienado pelo poder / saber ouvicêntrico, alguns não conseguiam, nós sempre ficávamos juntos em grupo tornando forte a política identitária, se um isolado perdesse essa, ficaria com a identidade fragmentada. (E6)*

*Eu como surda, sempre vivia sozinha, longe daquele contato, às vezes visitava à Santa Maria para matar a saudade. (E2)*

*Surdos ao se formar com tolerância com diploma hesitaram com mente equivocada / escura.*

*Acho que na Universidade, nós surdos formamos com tolerância durante todo o curso... Alguns pareciam com identidade fragmentada, achavam que poderiam assimilar para ensiná-los aos alunos?*

*Nesta universidade, no espaço ouvicêntrico, nós surdos, vindos dos diferentes cursos, corríamos e sentávamos no barzinho formando como comunidade / convívio, comunicando-nos em LIBRAS nas horas fora das aulas, e dentro das horas da aula, e sentávamos isolados ou alguns, com tolerância, olhávamos fixamente o trabalho do intérprete.*

*Nós sentávamos como comunidade identitária lingüística como respirávamos o ar puro, limpo. Não tinha como a Universidade criar estrategicamente o curso com a comunidade surda inteira dentro dela mesma, poderia criar o curso próprio.*

*Se aumentassem os surdos na Universidade poderiam criar o curso próprio. (E5)*

Na escola de surdos-

*Na Escola dos Surdos nós estudávamos no Ensino fundamental, lutávamos a ter o Curso Magistério e o 2º Grau e formar-nos para ampliar a convivência cultural porque os surdos pequeninos poderão contatar como modelo identitário dos alunos deste curso, senão, a defasagem identitária. Eles precisam bem antes essa convivência identitária para melhorar o nível da educação dos surdos. (E2)*

*[ . . . ] eu como professor de Didática e História dos Surdos, vejo que alunos se construírem bem os conhecimentos na presença da identidade cultural e lingüística.*

*Na inclusão, não acredito que eles se constroem esse igual? Quem é o modelo? E a formação da Comunidade /Convivência dos Surdos? (E1)*

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes-

*Apenas tínhamos duas professoras lingüistas ouvintes, que sabiam comunicar com fluência em LS nas aulas, nós olhávamos o mundo de LS, assistíamos, com o modelo das comunicações sinalizadas e visualizadas dessas professoras, era fundamental para alunos assimilarem esse modelo. E intérpretes sempre traduziam com o sentido das mensagens transmitidas oralmente ouvicêntricas. Nós já regressávamos cada vez mais, nós precisávamos desse modelo. Apesar de nós irmos a outros cursos com o modelo de identidade lingüística, aqui o curso era difícil e limitado. (E3)*

## 5.5 SOBRE A POLÍTICA E MOVIMENTO SURDO

Na escola de ouvintes-

*Naquele momento eu não entendia “nada” naquela situação vazia, não recebia a ajuda dos colegas nem das professoras para lutar pelo direito de ter alguma acessibilidade, de ser eu mesma, de ser diferente. Sinto a vida “vazia” não tinha convivência cultural dos surdos. E ainda piorei o estado da saúde voltando para casa. (E2)*

Na escola de ouvintes com inclusão dos surdos-

*Em Pelotas já aconteceu o forte movimento surdo / política surda, uma vez reivindicávamos mais intérpretes. O prefeito não conhecia a realidade da vida do “surdo” não conhecia a educação dos surdos e questionava “porque o intérprete?” porque a lei? Os*

*direitos da língua própria? Quando começou a entender, começou a investir para melhorar a situação da nossa educação.*

*Às vezes a falta dos intérpretes foi por doenças/doente, uma vez durante um semestre por falta de recursos financeiros para os pagamentos salariais. (E6)*

*Historicamente não sei como surgiu a inclusão do surdo nos cursos ouvicêntricos, algumas vezes os movimentos surdos acadêmicos através da FENEIS já lutaram pela consecução dos intérpretes, e com propostas, mas não conseguiram derrubar as resistências do poder /saber das políticas financeiras desta Universidade. Com o curso diferente, a incomodada pedagogia, os surdos sempre reclamaram, reivindicaram pela pedagogia própria, pela LIBRAS, pelos professores surdos. (E5)*

*Incomodado o poder / saber ouvicêntrico, até mesmo intérpretes, professores e membros do NES que não interessavam sobre a vida e saber cultural dos surdos. (E5)*

*Nós ainda expomos como nossa primeira língua é LS e segunda é LP, como estrangeira, também o que é Cultura Surda, eles ainda interessavam-se. Mas eles, não nos fizeram criar, como as Resistências, dos Movimentos Surdos, não ,pois eles logicamente não eram surdos, apenas nós mostrávamos como nós somos, buscávamos os dons misteriosos da FENEIS., Associações, Movimentos Surdos para mostrar o que queremos. (E4)*

*[ . . . ] em Santa Maria veio a resposta: aprovação do projeto do Curso Normal (Magistério) e do Ensino Médio para Surdos em Santa Maria pelo CEE e pelo Governo do Estado, após durante o 1º Encontro de Políticas Educacionais para Surdos no RS: “A Educação que Nós Surdos Queremos” na Assembléia Legislativa em Porto Alegre, com muitos movimentos surdos (Escolas e Associações de Surdos) vindos dos interiores do RS e do capital, e FENEIS – RS.. (E2)*

Na escola de surdos-

*Nós o povo surdo ficamos sabendo da aprovação do projeto Magistério para Surdos em Santa Maria, o curso LETRAS / LIBRAS nos pólos - estados universitários, e no amanhã terão professores surdos em cidades do interior, nas escolas onde tiverem alunos surdos. (E2)*

*Existe a política surda que os grupos lutaram pela política da diferença como, por exemplo: a comparação semelhante à política da educação identitária e lingüística dos índios.*

*Têm surdos que lutaram conforme a Política da diferença querendo uma escola adequada para surdos com própria educação de surdos, “aqui e agora” já temos a escola. (E1)*

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes-

*A maioria teve a política ouvicêntrica, os surdos mostravam a poesia cultural, mas os outros – ouvintes tentavam apagar e indicar outras, influenciando a política ouvintista ou globalizada ou de inclusão. Os surdos apresentavam a certa filosofia, mas os outros – ouvintes discordavam, manipulavam, convencendo que a outra visão era melhor. Nós surdos debatíamos com ouvintes, que sempre contrapunham / contradiziam. A cultura surda x cultura ouvinte.(E3)*

## 5.6 NA ÉTICA

Na escola de ouvintes-

*Em Santa Vitória do Palmar, ingressei pela primeira vez a minha inclusão no curso de Magistério, na escola particular, os alunos me olharam estranhamente, parecia que eles não conheciam um “outro diferente”, então fiquei isolada, sentada, as professoras oralizavam e eu não entendia, elas estranhavam ao me ver, pensaram “como fazer uma surda na sala?” Alunas se riram, ironizaram, fiquei calada, com tolerância. Antes de ingressar, proibiram me lecionar.*

*As professoras preocuparam-se com a minha situação, escreveram num papel tarefas para eu fazer em casa e eu não conseguia fazer por não entender direito pela falta de explicações, ninguém esclarecia nada, depois disso, as professoras começaram a me deixar de lado e trabalharam mais exclusivamente com alunos ouvintes. Elas me chamaram de*

*“coitada”, o pior era a Língua Portuguesa, pela comunicação era a disciplina mais difícil, e rodei, teve uma má ética da prática educativa em relação com o outro, senti-me muito mal e larguei a escola.. (E2)*

Na escola de ouvintes com inclusão dos surdos-

*Os professores, que praticaram com ética educacional, são bons, mas o curso é pertença aos ouvintes, as relações saber/poder são ouvicêntricos. (E4)*

*Surdos pagavam, lecionavam o curso como os docentes universitários não se preocupavam com o caminho verdadeiro dos surdos na Universidade. Porque a universidade não daria o curso específico concreto para surdos?*

*Na universidade pública nós, surdos, fizemos vestibular e não passamos. Eles não se preocupavam em estabelecer o vestibular específico e verdadeiro para surdos, então nós, muitos surdos fizemos na Universidade e eles nos facilitaram a passar por interesses financeiros, mas entrávamos nos cursos ouvicêntricos, ficávamos iludidos, continuávamos a freqüentar, com tolerância até recebermos o diploma, sofriamos e pagávamos sempre e aprendíamos "nada", e ainda sonhávamos com o curso de Pedagogia dos surdos, e ficávamos como palhaços dentro do curso.*

*A universidade e docentes universitários não conheciam o "surdo", eles agiam apenas com protecionismo, paternalismo, assistencialismo até mesmo com deficientes: físicos, cegos, etc., eles apenas pensavam em interesses financeiros, ficavam com lucros e aumentavam os salários.*

*Eles não se preocupavam, nem se interessavam na situação do surdo, apenas dariam o diploma, o que falta para eles, era ética da prática educacional, teriam que mudar o plano do curso, ter a aquisição das experiências das vidas dos surdos, das metodologias, didáticas.*

*Nós sofremos por quatro anos. Eles apenas davam o curso ouvicêntrico. (E5)*

*Tem alguns professores que tinham a vontade de dar a formação concreta e outros não. Tinha doze surdos que já se formaram, esperavam pelo concurso, não tinha concurso de professor para surdos ou de LIBRAS nem vaga para surdos. Só ensinavam LS, LS, LS e faltava o magistério de 1ª a 4ª séries, faltava à ética da política educacional deles para lutar, pela consecução do espaço para essa importância. (E6)*

*Na escola de surdos-*

*No curso Normal para Surdos, eu ensino sempre sobre a ética verdadeira durante todo o curso para evitar que no amanhã criaria o problema da vida pedagógica. (E1)*

*Aqui temos algumas professoras ouvintes de cada disciplina, desconheciam a noção da identidade surda e faltavam a fluência de LS (falta o conhecimento intenso da gramática de LS) os surdos complicavam-se ao aprender por causa desses problemas, precisavam formar bem estas carências, as habilidades comunicativas, às vezes os professores com preguiça e falta de interesse o desenvolvimento da LS, esses professores não respeitavam não atendendo as exigências dos alunos a ajudar, a aprimorar a LS. Tem uma nova, que aprendia rápido a LS devido o interesse, com o nosso alívio e nos desenvolvíamos com a troca de*

*comunicação e diálogo. Esses professores teriam a consciência da ética educacional em relação ao outro, precisariam freqüentar o curso de LIBRAS, senão comunicariam-se como “tartaruga”, também comunicariam-se “com repetições”.*(E2)

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes-

*A direção manipulava, conforme a política ouvicêntrica, convidaram mais docentes ouvintes, influenciando a má ética passava, passava mais a cultura globalizada.* (E3)

## 5.7 DIREITOS HUMANOS

Na escola de ouvintes-

*Falei à mãe que em Santa Maria tem escola de surdos. Queria muito ir estudar lá. Minha mãe ficava perplexa.* (E2)

Na escola de ouvintes com inclusão dos surdos-

*Os Direitos Humanos: na universidade tem legalmente, como funciona essa entidade, no curso, para o espaço legalmente surdo tinha apenas por intérpretes. Eles respeitavam os nossos direitos humanos como surdos e os nossos trabalhos expoente culturalmente.* (E4)

*Na sala, às vezes, sem intérprete, nós surdos reclamávamos por essa falta, o docente e também o NES disseram que não precisaríamos ter intérprete, “se ela não vem, precisa integrar-se bem com os colegas, a ler a leitura labial”, nós não aceitávamos, apelávamos insistentemente por intérpretes, até fomos a secretária do curso, ao vice-reitor, eles “não deram bola” (não preocupavam-se com direitos) nos disseram que “não tem a vaga, não tem verba para pagar”, nós insistíamos, dissemos que pagávamos caro pelo curso, pela falta de respeito e responsabilidade pelos direitos humanos dos surdos.*

*Eles traziam intérpretes voluntários, fracos, não profissionais, não credenciados pela FENEIS, alguns ainda freqüentando o recém curso básico, também davam o intérprete fraco aos alunos líderes fortes.*

*Também nesta universidade o problema era financeiro para muitos intérpretes.* (E5)

*Os surdos que estudavam há muitos anos nestes cursos, queriam ter um espaço para núcleo ou centro de estudos surdos, estudos e pesquisas sobre a educação dos surdos, educação infantil, estimulação precoce, é difícil foram aceitas este sonho. Pensavam / temiam*

*que surdos não seriam capazes de fazer, irresponsáveis. Os surdos ainda lutavam até hoje pelos direitos desses. (E6)*

Na escola de surdos-

*Pelos direitos humanos, antes nós, os povos surdos, lutavam pela lei de LIBRAS, hoje já a temos: Lei estadual em 1999, Lei municipal em 2000, Lei federal em 2002.*

*No ano passado, já havia a regulamentada LIBRAS, precisava da criação do cargo de professor surdo de LIBRAS, também intérprete de LIBRAS. (E1)*

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes-

*Os surdos lutavam por essas mas o MEC tem o poder maior, de cima.*

*Nós, surdos, de baixo, tentávamos ir para cima, mas longe...*

*Com leis conseguidas, os ouvintes ouviam mas não transmitiam, não movimentavam-se, calavam-se, pois os ouvintes não são como os outros surdos.*

*Os surdos da pedagogia têm a falta dessa informação. (E3)*

## 5.8 A REALIDADE DA FORMAÇÃO E DA UNIVERSIDADE / ESCOLA:

Na escola de ouvintes-

*Inscrevi-me em Magistério Particular para Ouvintes em Santa Vitória do Palmar, perto da cidade de Chuí, interessei-me em ser professora para crianças surdas.*

*Porém lá as pessoas me olhavam, espantadas e me negavam, mandavam eu me inscrever no Ensino Médio, me chamaram de “deficiente”.*

*Frustrada, a minha mãe tentou convencê-los em vão. Então, fomos no CRE de Rio Grande e o pessoal de lá disse hesitante: Vamos ver se pode.*

*Enquanto esperava a resposta. Sofria, pensava na não permissão e na resposta positiva de lá. Decepionei-me muito com a hesitação.*

*Angustuada esperando a resposta, lutei para convencê-los telefonando, mas estavam em recesso (férias) durante uma semana.*

*Enquanto isso, também inscrevi-me no Ensino Médio, começava a freqüentar, esperando ansiosa a resposta de lá.*

*Enfim, veio a resposta positiva. Aliviada, pensei:*



- *Por quê? perguntei a minha mãe, dizendo que pensei que eu como surda, para eles, os outros (ouvintes) eu era como uma retardada, uma deficiente mental,...* . (E2)

Na escola de ouvintes com inclusão dos surdos-

*O poder/saber desta Universidade Particular era exclusivamente religiosamente católico, ele desenvolvia normalmente, satisfatório, aprendi, mas não tinha o poder/saber do “outro” paralelo, como o dos surdos. Como fui influenciada para lecionar o curso, foram as minhas colegas surdas que fizeram esse curso, me incentivaram a licenciar este, a mudar meu trabalho forçado (do hospital) a conseguir “diploma” e poder ficar dentro da comunidade da mesmidade, trabalhando e comunicando simultaneamente a língua própria, tranqüila em qualquer escola de surdos.* (E4)

*Tem muitos novos alunos surdos que desconheciam a realidade positiva do curso da Pedagogia. Tem muitos que evadiam, trancavam o curso para ir a outro curso ou emprego que eles queriam e sonhavam.*

*O já surgimento do curso de Letras/Libras faz se, aqui na universidade, esvaziando ou diminuindo os interesses dos surdos nos cursos ouvicêntricos.*

*Acho que no amanhã, já teremos muitos professores surdos mestres e doutores, os projetos do curso já traçados, a criar no espaço e tempo próprios como o surgimento do curso reverberado para surdos: LETRAS / LIBRAS ministrado por Ronice Quadros...*

*Depois da inclusão de sempre do surdo nos cursos universitários ouvicêntricos, descobri que na Universidade Estadual em Florianópolis – SC, tem o curso cujo nome é “Pedagogia para Surdos” com alunos surdos vindos dos interiores de SC, no começo, pensei que esse curso seria a volta e a reverberação, mas no fim foi um equivoco, obscuro, projetado por pessoas ouvintes, outro lado era na UFSC recém criado o curso de LETRAS/LIBRAS será?*

*Tem muitos professores surdos formados pela pedagogia/magistério, agora todos vão para a LETRAS / LIBRAS? será o fim para a pedagogia dos surdos? Como viver essa pedagogia?* (E5)

*Em Tupanciretã, comecei a me inscrever no curso de Magistério para Ouvintes (como queria ser professora), mas o chefe me proibia, senti o mesmo que havia sentido em Santa Vitória do Palmar.*

*Mas explicava-me: pode, pode, mas ela dizia: não pode. Ficava cansada, de novo senti-me mal, chorei, quase abandonei os estudos, mas veio a professora especial conhecida minha que saiba pouco comunicar-se em LS, defendia a minha causa, lutou para eu me*

*inscrever, essa professora foi a CRE de Cruz Alta exigir o meu direito e lá esperamos a confirmação do processo. Ela me disse que iria trabalhar como interprete, e eu como incluída.*

*Enquanto isso eu me inscrevi no Ensino Médio, estudei, ao mesmo tempo esperei pela resposta. A coordenadora pedagógica desta escola me chamou para fazer a prova de admissão para o curso de magistério público, eu assustada, fiquei nervosa, ela me explicou como fazer a rapidez conforme a hora limitada estabelecida com 10 pontos de cada disciplina (Matemática, Português.).*

*Fiquei nervosa fazendo a prova com o cronômetro em 7 minutos usada pela professora, consegui terminar no último minuto, passaram-se outras provas em outras disciplinas, faz como geometria (psicotécnica com decoração de desenhos geométricos,...).*

*Passei, e finalmente ser inscrita em curso Magistério.*

*Aliviada e muito nervosa, mas feliz. As professoras fizeram com as mãos com vibrações, difere a de bater palmas das mãos para as pessoas que ouvem, emocionei-me.*

*Mudei para este curso em Tupanciretã, senti, e pensei como em Santa Maria não tinha o Ensino Médio e Magistério? E ficava triste. (E2)*

*Sei que recebi a formação ouvicêntrica, não houve volta e reverberação neste curso. (E6)*

*Na escola de surdos-*

*Todas as realidades das pedagogias existentes em todo o Brasil, foram construídas pelos poderes e saberes ouvicêntricos.*

*Eles, os ouvintes, incluíam alguns instrutores ou professores surdos, pensavam, que se colocassem uma das especificidades da cultura surda como a inclusão de LIBRAS apenas numa das disciplinas, seria completa a pedagogia para surdos, é um erro, um engano, uma ilusão. Falta a construção do currículo pelos surdos: com a Literatura Surda, Poesia Surda, Escrita de Sinais (Sign - Writting), entre outros.*

*Mas no Brasil não existe esse sonho da pedagogia surda. (E1)*

*[ . . . ] na Escola dos Surdos, as novidades, a convivência diferente, o bom estudo, o conhecimento ampliado metaforicamente. O contato da identidade lingüística e cultural que tive pela primeira vez na Escola dos Surdos, a comunicação de LS, tranqüila e feliz, precisava muito trocar as idéias de significados/conceitos para aliviar “a mente”, sempre combinávamos para passear na ASSM, nos contatos culturais em outros lugares, etc., sempre ligado a ASSM da Escola dos Surdos. (E2)*

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes-

*A valorização da Pedagogia surda seria com referência à filosofia da vida surda, não a pedagogia comum, a comunicação oralizada com “palavras vocalizadas, de escritas usadas pelos ouvintes”.*

*Faltava aqui a didática adequada com comunicação visualizada e sinalizada.*

*Apenas recebiam didaticamente ouvicêntrica, se sentiam como “nada” com lacunas vazias dentro do curso.*

*Não tem a pedagogia completa no Brasil nada, por política ouvicêntrica, que tenta diminuir nosso poder para a inclusão, a política do MEC não conhece bem a cultura surda nem a pedagogia surda. (E3)*

## 5.9 PROBLEMAS NA VIDA

Na escola de ouvintes-

*Estava sentindo uma vontade de participar da convivência surda, sentindo necessidade. A falta desta, fez com que eu tomasse remédios, tive o aumento da pressão, tive depressão, febre, quase tornei-me uma doente, parei os estudos e comecei a melhorar a saúde.*

*Comecei a ter vontade de abandonar os estudos, fiquei com a pressão alta, fiquei doente, dormi muito, minha mãe me mandava parar os estudos. Senão acabaria enlouquecendo. Parei, sofri, frustrada, chorei pensando em como “não seria professora”. (E2)*

Na escola de ouvintes com inclusão-

*Em Tupanciretã, tive mais ou menos os problemas na saúde especialmente nervosa e angustiada pelos conhecimentos, às vezes os colegas ouvintes me ajudavam, mas a comunicação em Português, complicou muito a comunicação, eu hesitei muito nisso . Fiquei triste, senti-me nostalgia, adorava contatar os surdos de Santa Maria, trocando experiências históricas, poéticas, filosóficas em vivência doméstica, esportiva, em lazer, do trabalho, e escolar nos espaços e tempos próprios. (E2)*

*Sim, causava poucos problemas na minha vida, mas não percebi essa porque tive com a presença dos intérpretes. Com os trabalhos feitos, sempre tive com os problemas de saúde, nas provas, não. (E4)*

*Ainda temos sempre o sentimento da angustia, da agonia, do sofrimento, da escravatura, da tolerância, da alienação, do colonizado por aprender o “vazio” / “nada” durante e depois do curso até hoje. O sentimento de arrependimento pelo novo curso concreto e verdadeiro. A sensação do sofrimento do abandono, do azar, da perda dos valores dos pagamentos.*

*Tenho dificuldade de ler os textos baseados em LP ou seja língua ouvicêntrica, também exige os trabalhos realizados em LP para que os professores ouvintes possam avaliar tranqüilamente a própria língua, fiz um trabalho como língua de fronteira, foi negado, ainda paguei pela tradução para Língua Portuguesa, mas a tradutora hesitou desconhecendo o meu sentido e fez o trabalho próprio e eu senti a perda do meu sentido, entreguei-o com paciência.*

*Muitos surdos fizeram o mesmo, sentam-se como colonizados, escravos da “língua do outro”. (E5)*

*Tive um problema da vida no curso, sim, até eu tive, no começo sentia-me mal, os professores davam o território de aprendizagem muito difícil, nós surdos começávamos a discutir, a brigar, pois o currículo era ouvicêntrico, a cultura diferente da nossa, o currículo dominante e colonizado, nós insistíamos em trocar o currículo, foi resistente e contraditório, a discussão permanecia até o fim, com base da língua ouvicêntrica, a Língua Portuguesa, e a filosofia da vida ouvicêntrica. (E6)*

Na escola de surdos-

*Naquela época (década 80), tive muitos problemas na minha vida, esses sentimentos de isolamento, de nervosismo, durante o curso de Educação Física sem nunca a presença de intérprete. Muitas aulas foram dadas com explicações, orientações, mas eu não recebi bem nada, persisti até conseguir me formar, então, recebi o diploma.*

*Na pós-graduação, o curso de especialização, juntamente com “você”, “o par surdo” na UFU - MG, com intérprete, segui de bem com a vida, tranqüilo, comuniquei-me com todos através do intérprete.*

*Atualmente no curso Normal para Surdos, eu atuo como professor diretamente com alunos e com a própria língua de fácil contato e comunicável.(E1)*

*Em Santa Maria eu abri muito a minha mente metaforicamente com contatos culturais dos surdos, em LS, eu ficava sossegada, tranqüila, sem angustia, sem irritação, muito feliz sempre, com alegria. (E2)*

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes-

*Durante a minha vida no curso, prossegui a vida aos espaços e tempos dos contatos surdos. Mas a posição ouvicêntrica me perseguia “mexendo”, conforme a política filosófica e poética ouvicêntrica, inclusive a da Deficiência Auditiva. (E3)*

## 5.10 A SOLUÇÃO EXPERIENCIAL

Na escola de ouvintes-

*Eu e meus colegas da 8ª série fazíamos um projeto de reivindicação do Ensino Médio juntamente com o curso de Magistério para Surdos com o apoio da ASSM, esperávamos a resposta do CEE através da diretora e do vice desta escola, esperei demoradamente e nada. (em 2004). (E2)*

Na escola de ouvintes com inclusão dos surdos-

*Nós, surdos sonhamos em criar a escola própria da rede municipal (desde a educação infantil até o magistério). Em primeiro nos interessamos muito pela creche municipal para surdos. Os surdos já se formam e ficam em casa, ou trabalham como instrutor, instrutor, instrutor, só. (E6)*

*Eu estou sentindo vontade de juntar os pedagogos surdos, professores surdos da escola de surdos, e trocar “as experiências de cada um” como ensinar aos surdos a melhorar a educação, a qualidade da vida escolar, enriquecer a Língua de Sinais. (E4)*

*Um dia nós teremos que nos reunir com a Universidade, FENEIS, Associações de Surdos, professores líderes acadêmicos e surdos mestres e doutores a traçar, a solucionar o curso concreto a Pedagogia dos Surdos para o amanhã.*

*A Pedagogia dos Surdos e a Pedagogia Ouvinte: são diferentes curriculares, a dos Surdos que organiza-se conforme o projeto consensualmente as práticas de educação que combinam o ensino - aprendizagem com experiências visuais - gestuais para que os alunos poderem aprender / nutrir entranháveis essas, incluindo as próprias referências*

*bibliográficas com experiências dos surdos ou mesmo visuais / gestuais, com o uso da própria língua inteira a LIBRAS, com o modelo da identidade lingüística, recebem-no , formam-no, criam-no a proposta cada vez melhor, mais qualificada para dar o curso em outra geração...(E5)*

Na escola de surdos-

*Aqui e agora dificilmente o povo surdo resolve, fazer ao separar a pedagogia da pedagogia surda. Acredito que passo a passo com tempo, conseguiremos por exemplo: o já criado curso do Magistério para Surdos, vejo que nos EUA os surdos têm o território e começaram a construir uma cidade para surdos (cidade chamada LAURENT) para ter o predomínio da LS a ASL... (E1)*

*[ . . . ] e no amanhã teriam em cidades do interior onde tiveram alunos surdos: mais professores surdos e mais escolas de surdos. (E2)*

Na escola de surdos com inclusão dos ouvintes-

*A importância da solução experiencial, das comunidades surdas ou do povo surdo, como nós surdos refletíamos: ter um espaço, ou uma cidade com comunidade surda com LS, (usam LS nas lojas, bancos, etc.), a pedagogia só com própria língua, a LS, como no mundo da LS. (E3)*

## 5.11 OS CRITÉRIOS

*Penso em convocar todos os professores surdos a fazer o projeto ou organizar o currículo próprio para surdos, os outros - ouvintes não, só os professores surdos conforme as próprias experiências ao estabelecer o currículo surdo com critérios.(E1)*

*Preciso pensar no futuro dos professores surdos que concluíram a formação tem que ter acesso às universidades, o primeiro critério terá o acesso dos surdos a se inscrever, pois tem muitos cursos para ouvintes. O 1º é para os surdos, pois esperavam ansiosos tanto esse sonho de ser professor. Também esperavam pelo vestibular para surdos, a luta por intérprete ou nas Universidades, seleção de mestrado e doutorado para surdos, exames não oral e sim com a LS, o curso não ouvicêntrico para não “diminuir o conhecimento”, sim o uso de LS para aumentar o conhecimento e convivência cultural. (E2)*

*O mais importante é estabelecer critérios conforme a especificidade da Cultura Surda. Nós surdos pedagogos / professores vindos de outros estados, reuniremos para fazer o projeto para a nova pedagogia para o amanhã. Os ouvintes pedidos para nos apoiar, mas aproveitariam manipulando o projeto para misturar para a “inclusão” ouvicêntrica” . (E3)*

*Estabelecerá o projeto com próprios surdos com os critérios estabelecidos para o vestibular projetado pelos surdos mestres e doutores. Se alguém ouvinte vem e nem sabe LIBRAS, reconhece e sai. Com a valorização do critério estabelecido para a valorização da pedagogia concreta para os surdos poderem lecionar bem. Sonhei com a pedagogia surda própria e necessária, combinamos com professores formados surdos a reunirem a fazer projetos para o amanhã com as experiências deles, com os surdos líderes para estabelecerem critérios rigorosos, para poder lecionar o curso para o amanhã, inclusive ter o Fórum dos direitos do cidadão surdo a combinar. (E3)*

*Eu estou com o desejo de combinar um compromisso com os professores surdos (não adianta fazer sozinha) construir a proposta com critérios reivindicando o curso de pedagogia surda para o amanhã para poder desenvolver a qualidade da formação do professor surdo, os ouvintes os já tem; os surdos, o curso onde? (E4)*

*Quais critérios de como ingressar no curso de Pedagogia dos Surdos, eu acho primeiro seria o surdo, sim, pois os outros - ouvintes sempre “mexem complicando o curso. Só surdos, que saiba mais a LS (fluyente) se ingressam primeiro conforme a avaliação lingüística. (E4)”.*

*O mais importante é com professores surdos que projetarão com critérios com a coleta das disciplinas ou práticas de educação concretas com experiências trabalhadas pelos surdos, consensualmente como por exemplo: LS, espaço/tempo da realidade da vida surda, e com professores surdos mestres e doutores responsáveis pela orientação. Os Professores e presidentes das Federações e Associações de Surdos até fazerem leis / regulamentações, são muitos diferentes da Pedagogia dos Ouvintes.*

*No amanhã, nós surdos temos que fazer critérios o que cada um achar que é fundamental as práticas no currículo próprio, os profissionais verdadeiros para regulamentar o curso, temos que mostrar com os nossos próprios sentimentos, com o próprio poder/saber surdo, com a proposta concreta conforme espaço/tempo próprio, evitar que os outros - ouvintes “mexem”. (E5)*

*Nosso sonho é criar critérios para esboçar a pedagogia dos surdos na universidade de pelotas, com curso bacharelado para próprios surdos, mas no momento UFPEL aceita LIBRAS, depois no futuro a Pedagogia dos surdos.*

*Os surdos têm que fazer a prova “se é capaz”: ter experiência, capacidade lingüística, ética, etc., bem como reivindicar o vestibular para surdos. (E6)*

## 5.12 TRAÇAR PARA O AMANHÃ

*Traço planos em mente uma Pedagogia Superior para o amanhã, mas é impossível fazer algo logo “aqui e agora”, já tem o momento o curso de Magistério para Surdos ainda andando até 4 anos. Também em SC, na UFSC, a professora e doutorada Gládis Perlin já tem trabalhado atualmente ao pesquisar a Pedagogia Surda. Na UFRGS, você ao fazer o curso de doutorado com a pesquisa: Pedagogia dos Surdos. Nós, surdos acadêmicos ao unirmos, acreditamos no amanhã talvez na UERGS ou na UFSC ou em outra ao criar esse sonho e construí-lo em realidade necessária. (E1)*

*Já penso sonhando depois da formação “como fazer o plano no amanhã para melhorar a educação organizada com a metodologia específica, junto com os professores surdos a adquirir buscando conhecimentos, recebendo informações desses, inclusive a escrita de sinais, até nós resolvermos estudar para mudar essas para serem mais específicas, diferentes, para que os alunos recebam as percepções visuais específicas, claras, diferentes com o sentido próprio para as aprendizagens claras inclusive em todas as disciplinas como Biologia, Ciências, Matemática, etc., com fundamental visão epistemológica própria como ensinar sinais em cálculos, negócio, roupa, até saúde: AIDS, doenças, etc.. (E2)”.*

*No amanhã professores doutores e mestres surdos irão estabelecer critérios para fazer o projeto da criação da pedagogia surda.*

*Também já temos o documento do seminário da pedagogia dos surdos: práticas educacionais para surdos em Caxias do Sul, juntamente com Gládis Perlin, eu, você, Tibiriçá Maineri, outros, em consequência da preocupação sobre a falta da Pedagogia dos Surdos, também surgiu recentemente às pesquisas da “sua” tese sobre a pedagogia surda, este iria ajudar a criar esse traço. (E3)*

*Traçar os planos da vida universitária no amanhã, eu refleti que na UFSC, ligada a UFSM (onde leciono) oferece o curso de LETRAS / LIBRAS este ano, a buscar e explorar as novidades de conhecimentos/informações da especificidade dessa língua, a enriquecer a qualidade da vida surda, a ser ensinada/aprendida/assimilada, nós, grupo de surdos interessamos muito deste, esse é meu sonho a mudar e melhorar a minha formação profissional de professora, essa é a minha esperança.*

*Prefiro escolher dois, a LIBRAS/LETRAS e Pedagogia dos Surdos, para aprender mais a experiência profissional. (E4)*



*Tenho o desejo de traçar agora, mas não dá, junto com o MEC, nós, os professores surdos, temos que ir devagar para criar minuciosamente a certa proposta do curso da pedagogia Surda.*

*Atualmente a maioria é a política ouvicêntrica como a “educação inclusiva”, a “inclusão” isto está complicando o nosso sonho, o nosso desejo de criar o próprio curso, como admiramos o curso já feito a LETRAS/LIBRAS para instrutores surdos, que mais trabalham ensinando a língua para “ouvintes”, de novo nós os surdos sofremos com o poder dos ouvintes.*

*Nós já nos formamos como instrutores de LIBRAS pela FENEIS / MEC. De novo o curso LIBRAS na Universidade? (E5)*

*Sonhamos com a viagem fantástica no amanhã dentro da faculdade para surdos no mundo dos surdos em relação à educação de surdos com própria política surda, os outros - ouvintes não precisam incluir-se, como recém criado LETRAS/LIBRAS, como própria pedagogia, geografia, matemática, formações para professores surdos.*

*Traçamos com os professores surdos mestres e doutores pois eles têm a obrigação e deliberação de apresentar projetos, têm o poder de disputar com outros doutores. (E6)*

## 6 CONCLUSÕES

Analisando e examinando minuciosamente as experiências / discursos narrativos e míticos enunciados sobre a Pedagogia, concluí e apresento os tópicos que seguem:

Os surdos que estudam:

1- Nas escolas de ouvintes com os cursos de Magistério para Ouvintes:

- Os currículos eram ouvicêntricos, ou seja, próprios para ouvintes.
- Difícil ser aceitos e inscritos no curso por ser diferente, ser surdo. Quando inscritos sempre foram ironizados, chamados de deficientes, retardados, coitados. Os ouvintes ainda pensavam que nós surdos representariam como o estado da doença, da perda, da deficiência / defeito, da perda de comunicação.
- Toda a exposição foi toda oral com som seqüencial.
- Cujas línguas eram baseadas em Língua Portuguesa, incluindo todos os textos até mesmo os literários.
- Não conheciam nem incluíam a História dos Surdos pois os currículos eram feitos pelos poderes e saberes ouvicêntricos.
- Não contém a Arte – Educação com especificidade da Cultura Surda.
- Sem contato da identidade surda, que gera sentimentos de exclusão, de vida vazia, de decepção, de angústia pelos conhecimentos, de depressão, a tomar remédios, a dormir muito, tornados-os doentes. Sem o uso da Língua de Sinais nem o convívio dos pares surdos, suas mentes ficariam em perpétua escuridão.
- Recebiam os conhecimentos “vazios” (“mente vazia”), que fez com que rodavam, paravam ou travavam o curso.
- As repetições monolingüísticas ouvicêntricas.
- Não há como a ajuda dos colegas e professores a mobilizar, a lutar pelo direito de ter alguma acessibilidade, de ser eu mesma, de ser diferente.
- Sentiam a necessidade da identidade surda.
- Teve a má ética educacional em relação com o outro.

É a pedagogia que deve ser sempre apagada é a pedagogia de sempre; uma pedagogia que nega duas vezes e que o faz de uma forma contraditória; nega que o outro haja existido

como outro e nega o tempo em que aquilo – a própria negação colonial do outro-possa ter acontecido. (Skliar, p. 200)

É a pedagogia com a sensação da vacuidade, da infertilidade, da solidão a sós.

2- Na escola de ouvintes com os cursos de Magistério para Ouvintes com Inclusão dos Surdos:

- De formação “vazia”, são influenciados pelo poder e saber ouvicêntrico.
- Não foi ensinada a História da Educação dos Surdos nem a Arte – Educação, pois não há professores surdos”.
- Aqui faltava professores surdos mestres e doutores nas Universidades a ministrar a História dos Surdos.
- Os professores ouvintes não sabiam “como fazer a presença dos alunos surdos na sala”, aliviam-se com a presença dos intérpretes de LIBRAS / LP, que vinham às vezes, depois desapareceram, ou ausentaram muito por problemas políticas financeiras e de saúde, o que prejudicam os aprendizados, mesmo o intérprete traduzindo em LIBRAS, o conteúdo deixa a desejar.
- Comunicavam pouco com alguns colegas ouvintes que só aprenderam e comunicaram alguns sinais pois foram orientadas pela educadora especial.
- Eles toleraram seguindo o curso e recebem o diploma.
- Segundo aprendizados perguntavam corajosamente, mas veio as respostas frias, escuras pois todos os textos são baseados em LP, são coisas próprias dos ouvintes, não tem apetite de nutrir, traduzem-nos em LS tolerante e difícil para ensinar aos surdos.
- Pensavam que tem condição de formação, foi ilusão e decepção.
- Não tinham identidade surda, sentavam com tolerância ao olhar fixamente os trabalhos manuais dos intérpretes, corriam ao barzinho ou em outro lugar para matar a saudade do contato desse, sentaram e comunicaram em LIBRAS trocando experiências históricas, poéticas, em vivências surdas.
- Tinham o forte movimentos surdos a lutar apenas pela consecução dos intérpretes, alguns foram negados por problemas políticos financeiros ou ouvicêntricos, que disseram: “senão, precisam integrar com ouvintes, ou ler os lábios dos outros”, ou desconheciam dizendo: “Por que o intérprete? Por que a própria língua?” Eles agiam apenas como assistencialismo, protecionismo.

- Segundo eles: “Os surdos pagavam, lecionavam, recebiam formação “vazia”, recebiam o diploma e sentiam como palhaços dentro do curso, como colonizados escravos da língua do outro, com decepção”.

“Uma pedagogia para o presente disjuntivo? [ . . . ] É a pedagogia como hóspede de nossa hospitalidade [ . . . ]” (SKLIAR, 2003, p. 200).

É as pedagogias que capturam, ignoram, mascaram, massacram ou vibram com o outro (SKLIAR, 2003), amordaçam a língua e a identidade surda.

### 3- Na escola de surdos com o curso de Magistério dos Surdos:

- Os surdos aprendiam observando os professores surdos (o modelo identitário) comunicando em LIBRAS, ministrando a História dos Surdos, a Didática Surda, Arte – Educação Surda, que essa que esperem ansiosamente, e a arte poética que inspiram intensamente. O modelo dos professores surdos como transmissores do orgulho e da consciência de sua cultura e sua língua, do ser mesmos, do ser surdo. Transmissores das experiências históricas, políticas, filosóficas, em vivências doméstica, esportiva, em lazer, do trabalho, e escolar nos espaços e tempos próprios, em conversações com intimidade identitária.
- Construíram métodos e didática de LS
- Sentiam que não tem lacunas vazias nem reclamações no currículo.
- Sentiam a visão epistemológica dos surdos, juntamente com o pensamento político, filosófico e poético surdo.
- Resgatados desses tesouros do baú que era da França do século XVII e XVIII, fez a volta e reverberação da educação dos surdos.
- Mudaram para ficar com os “parceiros dos mesmos” a construir a identidade lingüística dos surdos.
- A desenvolver e aprimorar a “língua dos mesmos” e suas leituras e escritas (SW).
- Mobilizavam e lutavam a ter o Magistério de Surdos, já o tem. A formar a convivência cultural dos surdos. E construíram com o modelo identitário lingüístico e cultural dos mesmos. É excelência o lugar / espaço donde os professores / aprendizados surdos constroem as experiências da pedagogia surda.
- Para que no amanhã terão mais professores surdos nos interiores do Estado.
- Essa política surda que o povo surdo luta por política da diferença, em comparação semelhante à política da educação identitária dos povos índios.

- Os professores surdos atuaram diretamente aos alunos com a própria língua de fácil contato e comunicável.
- Os surdos aprendem com o uso da Língua de Sinais e com o convívio dos pares surdos, sentiam a tranquilidade e a felicidade moral e social e a capacidade de levar o pensamento a intelectualidade, e constroem a identidade surda com o coração e a mente abertos metaforicamente.
- A SW é a mais importante leitura e escrita para o entendimento claro da LS.
- A valorização da pedagogia surda enfatiza-se a imersão da filosofia da vida do Ser Surdo.

“É a pedagogia que volta e reverbera permanentemente.” (SKLIAR, 2003, p. 200).

É a pedagogia da mesmidade, da identidade lingüística dos surdos.

4- Na escola (espaço) de surdos, com o curso Pedagogia para Surdos com a Inclusão dos Ouvintes:

- Só no início do curso tinha pouca aula de História da Educação de Surdos.
- Não ensinou bastante, até a Arte – Educação e os fundamentos lingüísticos de LIBRAS e SW com lingüistas de LIBRAS e SW em pouco tempo, são apenas passageiras.
- Com essas, os surdos apenas assistiam com o modelo das comunicações visualizadas e sinalizadas, esse modelo necessário, e depois não tinham mais “nada”,
- Depois dessas, com o currículo ouvicêntrico, tinham com o intérprete que sempre traduzia as mensagens transmitidas oralmente ouvicênticas, prejudicando os aprendizados.
- A direção deste curso manipulou conforme a política ouvicêntrica, convidaram mais os docentes ouvintes influenciando a má ética passa, passa mais a cultura globalizada.
- Eles seguiam a vida aos contatos surdos mas a posição ouvicêntrica os perseguia conforme a política filosófica e poética ouvicêntrica inclusive a da Deficiência Auditiva.
- Algum tempo depois, esse curso sempre desaparecia, os ouvintes não sabiam “como manter esse curso”.
- Esse curso de Pedagogia era “dos” Surdos, depois era “para” Surdos.
- Os surdos apresentavam nos discursos a certa filosofia, mas os outros – ouvintes discordavam manipulavam, convencendo que a outra visão era melhor. Cultura

Surda x Cultura Ouvinte. Ainda preocupavam constantemente qual o currículo, qual o modelo do professor surdo, qual a pedagogia.

A educação como a *poiesis*, isto é, como um tempo de criatividade e de criação que não pode nem orientar-se para o mesmo, para a mesmidade. A educação como a construção de um outro que repercute na mesmidade (MÈLICH, 1994, *apud* SKLIAR, 2003). É a pedagogia da hospitalidade e hostilidade. A pedagogia das supostas diferenças em meio a um terrorismo da indiferença (indiferente); e a produção de uma diversidade que quase não se atende, quase não se entende, quase não se sente. (SKLIAR, 2003)

**As expectativas, através das experiências narradas / míticas, dos professores surdos entrevistados em relação ao traçar plano para o amanhã com critérios e com a solução experiencial, “de que a pedagogia do amanhã se trata?”** recorro as reflexões teóricas de Corazza (1998), da ética educacional do novo milênio, para nos cruzarmos a construir fluidos e respondermos enunciadamente.

*Por tudo isso, se torna importante que a teorização educacional crítica repense e renove sua reflexão e práticas curriculares. Para começar a pensar uma nova forma de ver o currículo, é útil rever as principais formas pelas quais o currículo pode ser pensado. De forma breve e simplificada encontramos:*

*Uma visão pós-estruturalista, que retoma e reformula algumas das análises da tradição crítica das, enfatizando o currículo como prática cultural e como prática de significação. A cultura, nesta visão, é um campo de luta em torno da construção e imposição de significados sobre o mundo social.*

*O currículo não é o reflexo, a reprodução, em escala menor, do conhecimento estocado por uma sociedade. O currículo não transmite a cultura, não dá, não doa a cultura. Desta concepção “realista” de currículo passa-se para uma outra concepção em que a cultura é vista menos como produto e mais como produção, criação, como trabalho, como prática. Em atividades de desmontagem e desconstrução, de remontagem e reconstrução, o currículo opera com a cultura, ou melhor, com “as culturas”, num contexto de relações sociais, de relações de negociação, conflitos e poder.*

*Como prática produtiva, de significação, como uma relação social, uma relação de poder, uma prática que produz identidades sociais, o currículo – em seu planejamento, organização, desenvolvimento – propicia que se jogue um jogo decisivo. Este jogo exige que tomemos partido, que tomemos decisões éticas, políticas, morais. Qual é o nosso lado, nesse*

*jogo? Isto é o que não podemos nos furtar de responder, porque o currículo produz formas éticas de nos produzir, de produzir os outros.*

Os Temas sobre a Pedagogia dos Surdos.

1. Podemos, num sentido ético, ser “boas” professoras e “bons” professores surdos sem repensar o currículo surdo? Sem incorporar o que vem sendo discutido na perspectiva pós-estruturalista. Podemos. Mas não podemos esquecer que estas categorias éticas de bom/mau somente são possíveis de serem formuladas em relação a um critério que é histórico. Meu/nosso problema é justamente este critério que, como disse, não pode mais ignorar as políticas curriculares oficiais em andamento.

*Sentem em traçar em mente uma Pedagogia dos Surdos para o amanhã, mas é impossível fazer algo logo “aqui e agora”, tem que ir devagar para criar minuciosamente a certa proposta, pois já tem o momento o curso de Magistério dos Surdos em Santa Maria (2005), ainda está andando até 4 anos. Também em SC, na UFSC e nos vários estados, o já recém criado curso LIBRAS/LETRAS (2006). Na UFSC, a professora doutorada Gládis Perlin já tem trabalhado atualmente ao pesquisar a Pedagogia Surda. Sentem a vontade de juntar os pedagogos surdos, professores surdos da escola de surdos, e trocar “as experiências de cada um” como ensinar aos surdos a melhorar a educação, a qualificar a vida escolar, enriquecer a Língua de Sinais*

As novas abordagens que nos permitem ver e dizer coisas diferentes sobre como a Educação dos Surdos, a Pedagogia dos Surdos, o Currículo Surdo, as problematizações que fazemos de nosso próprio trabalho. Podemos proceder como o avestruz, que enterra a cabeça na terra, para não ver mais do que as dimensões do buraco. Mas é isto mesmo que queremos? Ou desejamos que nosso horizonte fique ampliado, que queremos? Ou desejamos que nosso horizonte fique ampliado, que possamos reconstruir outros modos de relações de poder, outros saberes, uma afinidade maior com o novo mundo que aí está, e no qual vivemos, e vivem nossas/ os alunas/os surdos? O qual, como o avestruz, muitas vezes, fazemos de conta que nada representa na formação de nossas/os estudantes? Um mundo, por exemplo, que é problematizado, inclusive, nas novelas da Rede Globo, mas não em nossas salas de aula?

*Também já temos o documento do seminário da pedagogia dos surdos: práticas educacionais para surdos em Caxias do Sul, em consequência da preocupação sobre a falta da Pedagogia dos Surdos, este iria ajudar a criar esse traço.*

*E estabelecer critérios rigorosos: o primeiro critério terá o ingresso dos surdos a se inscrever, pois tem muitos cursos para ouvintes. O 1º é para os surdos pois esperavam ansiosos tanto esse sonho de ser professor. Os surdos, que saibam mais a LS (fluyente) se ingressam primeiro conforme a avaliação lingüística. Também esperavam pelo vestibular para surdos, a luta por intérprete ou na UFRGS, seleção de mestrado e doutorado para surdos, exames não oral e sim com a LS, o curso não ouvicêntrico para não “diminuir o conhecimento”, sim o uso de LS para aumentar o conhecimento e convivência cultural.*

*Os surdos têm que fazer a prova “se é capaz”: ter experiência, capacidade lingüística, ética, etc., bem como reivindicar o vestibular para surdos.*

2. Concebidos de forma ampla, defendo que a Perspectiva pós-estruturalista pode se tornar a matriz teórica para formar professores/as surdos/as que estejam na linha de frente de um trabalho criticamente engajado. É central a essa abordagem a Pedagogia dos Surdos e, extraída dela, uma série de temas identificadores que podem servir para organizar o currículo: os “Temas da Pedagogia dos Surdos”.

3. Os Temas da Pedagogia dos Surdos – TPS, permitem transformar a cultura surda num construto central de nossas salas de aula e de nossos currículos, focalizando a aprendizagem em torno de questões relacionadas às diferenças surdas, ao poder e à história dos surdos. Múltiplas histórias, experiências e culturas devem ter espaço para ali transitar, dizer suas verdades, que se cruzam, e cruzam as fronteiras das disciplinas específicas da cultura surda. Os temas identificadores, das Pedagogias dos Surdos, permitem que se organizem seminários, projetos de trabalho, recortes de programas, e trabalhos cooperativos entre professores/as e alunos/as, entre escolas de surdos de uma rede, de uma mesma região; possibilitam que a pedagogia seja exercida como uma prática cultural, isto é, como uma forma de construir uma política intercultural na qual ocorram um diálogo, uma troca e uma tradução entre diferentes comunidades de outras línguas; na qual sejam analisadas as diferentes formas de existência locais, regionais, nacionais, na medida em que elas fornecem ou impedem as possibilidades de outras formas.



4. Os Temas da Pedagogia dos Surdos fazem com que nos tornemos mais atentas/os ao papel do poder da linguagem dos surdos, a Língua de Sinais, particularmente em terrenos de como a linguagem é usada para moldar identidades surdas sociais e assegurar formas específicas de autoridade. Neste caso, a linguagem é estudada, analisada, como uma prática histórica e contingente, ativamente produzindo os objetos e as subjetividades das quais fala. O desafio pedagógico consiste em analisar, nos textos, nos discursos narrativos de nossas/os alunas/os, em vários lugares de aprendizagem, e não apenas na escola, as formas como a linguagem funciona para excluir certos significados, assegurar ou marginalizar formas de se comportar, e produzir ou impedir certos prazeres e desejos. O vínculo entre a linguagem e a construção de identidades individuais e sociais é evidente, por exemplo, na forma pela qual a linguagem é usada para privilegiar representações que excluem grupos e indivíduos subordinados.

Realizar uma análise histórica da relação entre linguagem e poder pode ser desenvolvida, por exemplo, através de um estudo dos diferentes ditos acerca do Ser Surdo, de sua Identidade Surda, no Discurso Surdo da História da Educação dos Surdos do Rio Grande do Sul. Cristalizando seu papel e estabelecendo determinadas relações sociais. Por meio deste estudo, e de sua análise crítica, pode-se demonstrar como a linguagem é também um local de contestação social, uma prática social através da qual identidades são reconfiguradas, lutas são produzidas e esperanças mobilizadas. Mostrar às/aos estudantes surdas/os que também elas/eles produzem “teorias”, produzem cultura surda, não sendo a escola um mero “armazém” de conhecimento extraídos dos livros dos grandes teóricos ou cientistas.

*Já penso sonhando depois da formação “como fazer o plano no amanhã para melhorar a educação organizada com a metodologia específica, junto com os professores surdos a adquirir buscando conhecimentos, recebendo informações desses, inclusive a escrita de sinais, até nós resolvermos estudar para mudar essas para serem mais específicas, diferentes, para que os alunos recebam as percepções visuais específicas, claras, diferentes com o sentido próprio para as aprendizagens claras inclusive em todas as disciplinas como Biologia, Ciências, Matemática, etc., com fundamental visão epistemológica própria como ensinar sinais em cálculos, negócio, roupa, até saúde: AIDS, doenças, etc.”*

5. Os TPS colocam uma forte ênfase nos vínculos entre currículo e as experiências que os/as estudantes surdos/as trazem para seus encontros com o conhecimento institucionalmente legitimado. As faculdades de educação, os cursos de Pedagogia e as escolas precisam assumir a liderança de um projeto alternativo de currículo, ao redimensionar o valor das áreas de

estudo que constituem a cultura do povo surdo, a cultura juvenil e infantil surda, e outros aspectos do conhecimento estudantil surdo, do chamado “senso comum”. Não se trata de abandonar a “alta cultura” em favor da “cultura popular surda”; mas de reconfigurar as fronteiras daquilo que constitui cultura e conhecimento úteis, a fim de estudá-los sob formas novas e críticas. Apesar da crescente diversidade dos/as estudantes, existem poucos exemplos de sensibilidade curricular à multiplicidade de fatores econômicos, sociais e culturais presentes na vida educacional de um/uma estudante.

*Pensam em convocar todos os professores surdos a fazer o projeto ou organizar o currículo próprio para surdos, conforme as próprias experiências com critérios.*

*Um dia nós teremos que nos reunir com a Universidade, FENEIS, Associações de Surdos, professores líderes acadêmicos, professores surdos mestres e doutores a traçar e solucionar o curso concreto da Pedagogia dos Surdos para o amanhã, que organiza-se conforme o projeto consensualmente as práticas de educação que combinam o ensino - aprendizagem com experiências visuais - gestuais para os alunos poderem aprender / nutrir entranháveis essas, incluindo as próprias referências bibliográficas com experiências dos surdos ou mesmo visuais / gestuais, com o uso da própria língua inteira a LIBRAS, com o modelo da identidade lingüística dos surdos, recebem-no , formam-no, criam-no a proposta cada vez melhor, mais qualificada para dar o curso em outra geração.*

6. Os TPS estão comprometidos com o estudo da produção, da recepção e uso de variados textos, e da forma como eles estruturam as relações sociais, os valores e as noções de comunidade surda / identidade lingüística surda, o futuro e as diversas definições do eu surdo. Os textos a serem trabalhados não se referem apenas à cultura da imprensa ou à tecnologia do livro, mas a todas as formas visuais e eletronicamente mediadas de conhecimento que têm provocado uma mudança radical na construção do conhecimento. A juventude, as crianças surdas de hoje se enfrentam com a tarefa de encontrar seu caminho numa paisagem cultural descentrada, povoada de terrenos interativos, que atravessam a linguagem e a cultura. As condições através das quais elas tentam se narrar a si mesmas devem ser compreendidas dentro do contexto de suas lutas. É precisamente esta linguagem da diferença surda, o uso da LIBRAS, e currículo com disciplinas da especificidade da cultura surda que está faltando na maior parte das tentativas de mudança educacional e curricular. Por exemplo, História dos Surdos, Arte-Educação Surda (literatura Surda: Teatro surdo, Poesia Surda, Arte Surda, Piada / Humor Surdo, filmoplastia (filmes visuais); grupos esportivos, religiosos surdos, etc., como

textos que são, devem ter espaço no currículo em ação e, mais do que isto, se constituírem em legítimos objetos de estudo.

7. A História dos Surdos, nos TPS, torna-se mais descentrada, complexa e difusa. Em vez de tornar a história dentro dos limites de uma tradição estreitamente definida, os/as professores/as surdos/as podem nomear e discutir as múltiplas tradições/experiências e narrativas que constituem as construções, desdobramentos e usos de identidade do povo surdo. O ganho pedagógico é tornar disponível aos/às estudantes as narrativas/experiências, histórias locais e memórias subjugadas que foram excluídas e marginalizadas nas interpretações dominantes da história. Através dos TPS, a história pode ser lida de uma perspectiva transnacional e intercultural, além das micro-histórias, como as da infância, da escolarização, de uma determinada disciplina ou conhecimento. Trata-se de abrir a história, romper seus silêncios, sublinhar seus desvios, dentro de uma preocupação honesta para com os sofrimentos e valores e para com o legado dos grupos e pessoas que, na História Oficial”, têm sido sub-representados ou mal representados. Nesta direção, a história diz respeito ao exame crítico de nossa própria localização histórica em meio a relações de poder, privilégio ou subordinação, no que se refere à nacionalidade, etnia, raça, gênero, classe, e outras contestações em cultura e política.

8. A questão da pedagogia, como se vê, é definida, cada vez mais, em termos culturais. Giroux e McLaren sintetizaram - de um jeito que, para mim, funciona como “um manifesto” – essa nova concepção de pedagogia, qual seja: Existe pedagogia em qualquer lugar em que o conhecimento é produzido, em qualquer lugar em que existe a possibilidade de traduzir a experiência e construir verdades, mesmo que essas verdades pareçam irremediavelmente redundantes, superficiais e próximas ao lugar-comum”. Os /As professores/as já têm ferramentas teóricas e práticas para ampliar a definição de pedagogia surda e ir além do domínio de técnicas e metodologias. Isto capacitaria os/as estudantes a compreender a pedagogia como uma configuração de práticas textuais, verbais e visuais que objetivam discutir os processos através dos quais as pessoas compreendem a si próprias e as formas como interagem com outras pessoas e seu ambiente. A pedagogia é definida como uma prática cultural que deve ser responsabilizada ética e politicamente pelas histórias que produz, pelas afirmações que faz das memórias sociais e pelas imagens do futuro que considera legítimas e justas.

9. Os TPS desafiam o papel tradicional dos/s professores/as como meros transmissores de informação. Enfatizam que os/as professores/as surdos são produtores/as culturais implicados/as nas questões públicas e fornecem uma nova linguagem, o uso da LIBRAS a nível máximo, para educar os/as professores/as em torno da questão do trabalho público da ética da prática educacional, como intelectuais públicos/as surdos/as comprometidos/as, têm função como surdos/as difundir o orgulho e a consciência de nossos mesmos e respeitar nossos iguais, de nossa língua e de nossa cultura. Os TPS exigem que os/as professores/as surdos/as sejam educados/as para tratar a cultura surda como uma atividade inconclusa e aberta à contestação e à disputa.

10. Os Estudos Surdos, como um discurso politicamente comprometido, fornecem uma nova lente para redefinir as Escolas/Espaços dos Surdos como locais que possibilitem desenvolver e expandir as experiências do trabalho público da ética da prática educacional, bem como as capacidades de agência crítica e de auto-definição dos/as estudantes surdos. A Pedagogia dos Surdos, por pedagogia das experiências dos professores surdos, nos oferece um desafio testemunhal que poucos/as educadores/as surdos dos dias de hoje podem se dar luxo de ignorar.

*No amanhã teriam em cidades do interior onde tiveram alunos surdos: mais professores surdos e mais escolas de surdos.*

*Acredito que passo a passo com tempo, conseguiremos por exemplo: o já criado curso do Magistério para Surdos, vejo que nos EUA os surdos têm o território e começaram a construir uma cidade para surdos (cidade chamada LAURENT) para ter o predomínio da LS a ASL.*

*No amanhã, nós surdos temos que fazer critérios o que cada um achar que é fundamental as práticas no currículo próprio, os profissionais verdadeiros para regulamentar o curso, temos que mostrar com os nossos próprios sentimentos, com o próprio poder/saber surdo, com a proposta concreta conforme espaço/tempo próprio, evitar que os outros - ouvintes “mexam”.*

*Sonhamos com a viagem fantástica no amanhã dentro da faculdade para surdos no mundo dos surdos em relação à educação de surdos com própria política surda, os outros - ouvintes não precisam incluir-se, como recém criado LETRAS/LIBRAS, como própria pedagogia, geografia, matemática, formações para professores surdos.*

Esta memória das experiências narradas / míticas dos professores surdos seja documento testamentário importante para o arquivo da História da Pedagogia dos Surdos e para os estudos e pesquisas no amanhã, de geração em geração.

## REFERÊNCIAS

- ANTELME, R. *La Espécie Humana*. Madrid: Arenas Libros, 2001.
- ARENDDT, H. La Crisis en la Educación. In: ARENDT, H. *Entre el Pasado y el Futuro*. Tradução: Ana Poljak. Barcelona: Península, 1996. P. 185-208.
- BÁRCENA, F. *La Esfinge Muda: el aprendizaje del dolor después de Auschwitz*. Barcelona: Antropos, 2001.
- BAUMAN, Z. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BEHARES, L.E. *Novas Correntes na Educação do Surdo: dois enfoques clínicos aos culturais*. Santa Maria: UFSM, 2000. P. 1-22. No prelo.
- BENJAMIN, W. Experiência y Pobreza. In: BENJAMIN, W. *Discursos Interrumpidos I*. Madrid: Taurus, 1989. P. 165-175
- BENJAMIN, W. El Narrador. In: BENJAMIN, W. *Para una Crítica de la Violencia y Otros Ensayos*. Madrid: Taurus, 1998. P. 111-134. (Iluminaciones, 4)
- BHABHA, H.K. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BONET, J.P. *Reducción de las Letras y Arte para Enseñar a Hablar a los Mudos*. Madrid: Francisco Abarca, 1620.
- CANETTI, E. *La Profesión de Escritor*. México: Fondo de Cultura Económica, 1994.
- CORAZZA, S.M. A Ética (Educativa) do Novo Milênio. In: ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1., 1998, Santa Rosa. *A Educação e a Complexidade no Novo Milênio*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998. P. 9-34.
- DERRIDA, J.; ROUDINESCO, E. *De que Amanhã...: diálogos de Jacques Derrida e Elizabeth Roudinesco*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- DUCH, L. *La Educación y la Crisis de la Modernidad*. Barcelona: Paidós, 1997.
- DUCH, L. *Llums i Ombres de la Ciutat: antropologia de la vida quotidiana III*. Barcelona: Publ. de l'Abadia de Montserrat, 2000.
- A EDUCAÇÃO que Nós Surdos Queremos. *Revista da FENEIS*, Rio de Janeiro, ano 5, n. 25, p. 25, abr.-set. 2005. Edição Especial.
- FERRATER MORA, J. *Diccionario de Filosofia*. Madrid: Alianza, 1982.
- FRISBY, D. *Fragments de la Modernidade: teorias de la modernidade en la obra de Simmel, Krakauer y Benjamin*. Madrid: Visor, 1992.

GADAMER, H.-G. *Verdad y Método*. Salamanca: Sígueme, 1997.

GIORDANI, L.F. Letramentos na Educação de Surdos: escrever o que está escrito nas ruas. In: THOMA, A.S.; LOPES, M.C. (Org.). *A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. P. 114-127.

HOUAISS, A. *Dicionário Prático da Língua Portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2005.

HUGO, V.M *Les chants du crépuscule*. Paris: Gallimard, 1964. T. 1. (Bibliothèque de la Pléiade)

JOKINEN, M. [*Documentos de La Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en su Comité Especial.*] [S.l.: s.n.], 2006.

KARNOPP, L. Língua de Sinais na Educação dos Surdos. In: THOMA, A.S.; LOPES, M.C. (Org.). *A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. P. 103-113.

KLEIN, M. Cultura Surda e Inclusão no Mercado de Trabalho. In: THOMA, A.S.; LOPES, M.C. (Org.). *A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. P. 83-99.

LACERDA, C.; GÓES, M. (Org.). *Surdez: processos educativos e subjetividade*. São Paulo: Lovise, 2000.

LADD, P. *Understanding Deaf Culture: in search of deafhood*. Clevedon: Multilingual, 2003. Palestra proferida na II Deaf Way, Washington, 2002.

LARROSA, J. *La Experiência de Leitura: estudos sobre literatura e formação*. Barcelona: Laertes, 1996.

LOPES, M.C. *Foto & Grafias: possibilidades de leitura dos surdos e da surdez na escola de surdos*. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

LULKIN, S.A. O Discurso Moderno na Educação dos Surdos: práticas de controle do corpo e a expressão cultural amordaçada. In: SKLIAR, C.B. (Org.). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998. P. 33-49.

LULKIN, S.A. *O Silêncio Disciplinado: a invenção dos surdos a partir de representações ouvintes*. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, BR-RS, 2000.

LUNARDI, M.L. *Educação de Surdos e currículo: um campo de lutas e conflitos*. 1998a. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, BR-RS, 1998.

LUNARDI, M.L. Cartografando os Estudos Surdos: currículo e relações de poder. In: SKLIAR, C.B. (Org.). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 2001. P. 157-168.

MARTINS, R.V.; MIRANDA, W.O. Língua de Sinais no Interior. In: SEMINÁRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 4., Santa Cruz do Sul, 2001; SEMINÁRIO REGIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O FAZER PEDAGÓGICO NO COTIDIANO ESCOLAR, 3., Santa Cruz do Sul, 2001. *Anais*. Santa Cruz do Sul: UNISC, 2001. P. 71-74.

MÉLICH, J.-C. *Totalitarismo e Fecundidade*. Barcelona: Anthropos, 1998.

MÉLICH, J.-C. *La Ausência del Testimonio: ética y pedagogia em los relatos del holocausto*. Barcelona: Anthropos, 2001a.

MÉLICH, J.-C. *La Lliçó d'Auschwitz*. Barcelona: L'Abadia de Montserrat, 2001b.

MÉLICH, J.-C. La Experiência. In: MÉLICH, J.-C. *Filosofia de la Finitud*. Barcelona: Herder, 2002. P. 59-90.

MÉLICH, J.-C. *Filosofia de la Finitud*. Barcelona: Herder, 2002.

MIRANDA, W.O. *Comunidade dos Surdos: olhares sobre contatos culturais*. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, BR–RS, 2001.

MIRZOEFF, N. *Silent Poetry: deafness, sign and visual culture in modern France*. Princeton: Princeton University Press, 1995.

MOTTEZ, B. Os Banquetes de Surdos Mudos e o Nascimento do Movimento Surdo. *Revista do GELES*, Rio de Janeiro, ano 5, n. 6, p. 20-49, 1992.

NÚMERO de Alunos Surdos nas Escolas do DF Cresce 63% em Seis Anos. *Correio Web*, Brasília, 18 ago. 2006. Disponível em: <<http://noticias.correioweb.com.br/materias.php?id=2678744&sub=Distrito%20Federal>> Acesso em: 26 ago. 2007.

PERLIN, G. *O Ser e o Estar Sendo Surdo: ensaios*. 2002. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, BR–RS, 2002.

PERLIN, G.; MIRANDA, W.O. Surdos: o narrar e a política. *Ponto de Vista: revista de educação e processos inclusivos*, Florianópolis, n. 3/4, p. 217-226, jan./dez. 2001.

QUADROS, R. *Educação de Surdos: a aquisição de linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RAMPELOTTO, E.M. A Formação Como Mudança. In: THOMA, A.S.; LOPES, M.C. (Org.). *A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. P. 101-116.



RANGEL, G.M.M. *História do Povo Surdo em Porto Alegre: imagens e sinais de uma trajetória cultural*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, BR–RS, 2004.

RANGEL, G.M.M.; STUMPF, M.R. A Pedagogia da Diferença para o Surdo. In: LODI, A.C.B.; HARRISON, K.M.P.; CAMPOS, S.R.L. (Org.). *Leitura e Escrita: no contexto da diversidade*. Porto Alegre: Mediação, 2004. P. 86-97.

ROCHA, S. Histórico do INES. *REVISTA ESPAÇO*, Rio de Janeiro, 1997. Edição comemorativa dos 140 anos do INES.

SÁ, N.L.; RANAURO, H. *O Discurso Bíblico Sobre a Deficiência*. Rio de Janeiro: Ed. Muiraquitã, 1999.

SAKALL, S.E. *Girafa Mania*. [Homepage] 2007. Disponível em: <[http://www.sergiosakall.com.br/girafas/lingua\\_sinais.html](http://www.sergiosakall.com.br/girafas/lingua_sinais.html)>. Acesso em: 13/04/2006.

SARUP.M. Hogar, Identidad y Educación. In: VOLVER a Pensar la Educación: política, educación y sociedad. Madrid: Morata, 1995. V. 1, p. 262-280.

SILVA, T.T. A Política e a Epistemologia do Corpo Normalizado. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 3-15, 1997.

SILVA, T.T. *Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUZA, R. *Que Palavra que te Falta?* São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SKLIAR, C.B. *La Educación de los Surdos: una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica*. Mendoza: EDIUNC, 1997.

SKLIAR, C.B. Um Olhar Sobre o Nosso Olhar Acerca da Surdez e as Diferenças. In: SKLIAR, C.B. *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998. P. 5-6.

SKLIAR, C.B. A Invenção e a Exclusão da Alteridade “Deficiente” a Partir dos Significados da Normalidade. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 15-32, jul./dez. 1999.

SKLIAR, C.B. *Y si el Otro no Estuviera ahí?* Buenos Aires: Ninõ y Dávila, 2002.

SKLIAR, C.B. *A Pedagogia (Improvável) da Diferença: e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SKUTNABB-KANGAS, T. Políticas del Lenguaje y Educación: el papel de la educación en la destrucción o el soporte de la diversidad lingüística. <http://www.linguapax.org/congres/plenaries/skutnabb.html>, *Dimensión Antropológica* (Instituto Nacional de Antropología e Historia. Mexico) 10 (28): p.91-186. mayo-ago. 2003.

STEINER, G. *Nostalgia do Absoluto*. Madrid: Siruela, 2001.

STUMPF, M.R. Sistema Sign Writing: por uma escrita funcional para o surdo. In: THOMA, A.S.; LOPES, M.C. (Org.). *A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. P. 143-159.

SURDOS: um olhar sobre as práticas de educação. *Revista da FENEIS*, Rio de Janeiro, ano 4, n. 13, p. 29, jan.-mar. 2002. Edição Especial.

THOMA, A.S. A Inversão Epistemológica da Anormalidade Surda na Pedagogia do Cinema. In: THOMA, A.S.; LOPES, M.C. (Org.). *A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. P. 56-69.

TOULMIN, S. *Cosmópolis: el trasfondo de la modernidad*. Barcelona: Península, 2001.

WRIGLEY, O. *The Politics of Deafness*. Washington: Gallaudet University Press, 1996.

**ANEXO**

**FENEIS  
FEDERAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E INTEGRAÇÃO  
DOS SURDOS**

**PROJETO DE CURSO:  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES SURDOS**

**2002**

## 1 IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO

### 1.1 Título: CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES SURDOS

### 1.2 Promotora: FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

**1.3 Parcerias:** A FENEIS buscará parceria com Instituições de Ensino Superior para concretização deste curso.

## **2. JUSTIFICATIVA:**

Em vista de já estar presente, nesta virada de século, uma pedagogia da diferença, envolvendo grupos de minorias como índios, negros, mulheres e tantas outras, a comunidade surda vem fazendo uma caminhada no sentido de inscrever seus anseios e suas especificidades no quadro das políticas sociais e educacionais. No ano de 1999, antecedendo o *V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngüe para Surdos*<sup>37</sup> líderes da comunidade surda de diferentes Estados brasileiros e de outros países, participaram do que foi denominado Pré Congresso, onde foram discutidos aspectos relevantes sobre a Educação dos Surdos. A partir daí foi construído o documento: *Que educação nós surdos queremos?* Vários foram os desdobramentos deste evento, sendo que veio a culminar, no ano de 2001, com a realização do I Seminário Nacional – *Surdos um olhar sobre as práticas em Educação*<sup>38</sup> na cidade de Caxias do Sul, contando com a participação de professores/educadores/instrutores surdos. Naquele momento, foram aprofundadas temáticas referentes a educação dos surdos, incluindo aí emergência de formação de professores surdos. Visando um programa de formação para os surdos como profissionais da educação, foram citadas algumas questões que deveriam prevalecer na formação do professor surdo:

- A questão da construção das identidades com relação à diferença
- A questão dos embates, articulações, hibridizações culturais.
- Dupla inscrição cultural do surdo
- A resistência à opressiva predominância das identidades ditas normais
- A superação do congelamento das identidades. Construção e reconstrução
- Encontros e desencontros culturais

---

<sup>37</sup> O V Congresso latino Americano de Educação Bilíngüe para Surdos aconteceu entre os dias 21 e 24 de abril de 1999, em Porto Alegre-RS na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tendo como organizadores o Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos – NUPPES do Programa de Pós Graduação em Educação da UFRGS e a FENEIS. Trata-se de um Congresso referência nas discussões acerca da educação de Surdos na América Latina. Neste V Congresso, estiveram presentes 1.500 pessoas entre educadores, profissionais na área da surdez e principalmente, uma representação significativa da comunidade surda latino americana. Compareceram a este evento pesquisadores surdos e ouvintes de diferentes países latino americanos, como também dos Estados Unidos, Inglaterra, Espanha e Portugal.

<sup>38</sup> I Seminário Nacional – *Surdos um olhar sobre as práticas em Educação* aconteceu entre os dias 27 e 29 de setembro de 2001, na cidade de Caxias do Sul - RS. Foi promovido pela FENEIS, escritório do Rio Grande do Sul.

A supermacia cultural

A categoria da diferença cultural

O movimento educacional já desencadeado pelos surdos mostra que a formação do professor surdo deve ir para o aspecto da pedagogia da diferença. O que é esta pedagogia da diferença?

Uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença.

Uma pedagogia que questiona, reconhece e celebra a identidade e a diferença.

Uma pedagogia da diferença que acolhe o surdo como surdo, como o outro, o diferente do ouvinte.

Desde então, vem crescendo o número de surdos que pretendem atuar junto à educação de crianças e jovens surdos. Para isso, muitos surdos têm procurado formação junto ao sistema regular de ensino, através de cursos de Magistério (Ensino Médio), e em várias áreas do Ensino Superior como a Pedagogia e diferentes Licenciaturas. A maioria destes novos professores vêm atuando junto as Escolas de Surdos, o que os coloca cotidianamente frente a falta de uma formação que dê conta das especificidades na educação dos surdos. Ou seja, não existem cursos que contemplem as questões específicas aos professores e alunos surdos, desde um olhar das comunidades surdas.

O presente Curso de Formação de Professores Surdos pretende atender a esta demanda crescente de professores surdos, procurando articular, em sua proposta pedagógica, as aspirações da comunidade surda que emergem das questões levantadas em seus diferentes fóruns de discussão. Este curso, assim, vêm respaldado na necessidade de se pensar a formação de professores surdos desde uma perspectiva da pedagogia da diferença.

### **3. CARACTERIZAÇÃO DO CURSO**

**3.1 Carga horária:** 870 h/a

**3.2 Tipo:** Aperfeiçoamento de docentes surdos

**3.3 N° de vagas:** Mínimo: 20

Máximo: 35

**3.4 Público Alvo:** Surdos graduandos e/ou graduados em Pedagogia e áreas afins a Educação e surdos com formação em Magistério

### **4. OBJETIVOS**

#### **4.1 Objetivo Geral:**

Possibilitar espaço para a formação de professores surdos para o exercício profissional na educação de surdos com vistas à pedagogia da diferença para atender a demandas atuais da educação de surdos.

#### **4.2 Objetivos específicos:**

Promover o conhecimento acerca da História da Surdez e dos Surdos, procurando resgatar as narrativas surdas sobre a história das comunidades e das culturas surdas e suas relações históricas com a educação e escolarização dos surdos

Estabelecer uma possível posição em relação ao poder e conhecimento nas escolas para surdos, orientando a atuação dos professores/educadores surdos na educação e na escolarização dos surdos.

Conhecer a comunidade surda e sua organização política, lingüística e social, identificando a realidade das diferentes identidades surdas que são continuamente recriadas: as possíveis identificações e os locais onde as identidades aparecem ou tomam conteúdos de mudança: família, escola, associação, etc.

Reconhecer e estimular a diferença marcada na experiência visual dos surdos. assegurando experiências significativas em relação à língua, ao convívio junto às comunidades, a expressão nas artes e na cultura surdas.

Oferecer conhecimentos em relação a escrita da língua de Sinais – SING WRITTING, proporcionando aos professores surdos instrumentos eficazes para suas práticas pedagógicas.

## **5 PROGRAMA BÁSICO**

### **Eixo 1. DIFERENÇA SURDA.**

Disciplina 1: Política e Poética das Identidades e das Diferenças

Disciplina 2: História feita pelos surdos

Disciplina 3: O espaço da Cultura

Disciplina 4: Comunidade Surda

Disciplina 5: As Artes Surdas

Disciplina 6: A Construção do Corpo Disciplinado

### **Eixo 2. CONTEXTOS EDUCACIONAIS.**

Disciplina 1: Representações sobre a Surdez e os Surdos na educação e na escolarização

Disciplina 2: A Educação dos Surdos na Educação Especial e na Educação em Geral

Disciplina 3: A pedagogia da diferença

### **Eixo 3. LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS.**

Disciplina 1: Gramática da Língua de Sinais

Disciplina 2: Metodologias de Ensino de Língua de Sinais

Disciplina 3: Sign Writting

Disciplina 4: Narrativas em Língua de Sinais

Disciplina 5: Classificadores

### **Eixo 4. ENSINO**

Disciplina 1: Currículo e Estudos Surdos em Educação

Disciplina 2: Processos e Práticas de Avaliação

Disciplina 3: Lingüística e Educação de Surdos

Disciplina 4: Práticas de Ensino

### **Eixo 5: INTERFACES NA EDUCAÇÃO DE SURDOS**

Disciplina 1: Políticas Públicas de Atendimento à Surdez

Disciplina 2: Educação de Surdos e Tecnologias

### **Eixo 6: PRÁTICAS DE ENSINO E ESTUDO DAS CONDIÇÕES EDUCATIVAS REGIONAIS**

Disciplina 1: Investigação social sobre as condições individuais, comunitárias, históricas e culturais dos surdos nas diferentes regiões.

## **6 ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO**

### **6.1 Seleção**

#### **Modalidade**

[ ] Provas

[x] Entrevista

[ ] Carta Recomendação

[ ] Outra Indicação (especificar)

Análise Currículo

### **6.2 Critérios de Avaliação**

Provas  Seminários  
 Trabalhos Finais de Disciplina  Monografias

### **6.3 Frequência Mínima Exigida pelo Curso:**

85% de frequência nas disciplinas

### **6.4: Dados Resumidos do Corpo Docente**

Titulação: \_\_\_\_\_

Requisito de Formação na Área da Surdez

## **7 Avaliação Geral**

### **8 Aspectos financeiros:**

#### **8.1 Previsão de despesas com pessoal**

**Remuneração da hora aula**

**Coordenação do Curso**

**Auxiliar administrativos**

**Intérprete de Língua de Sinais**

**Encargos financeiros (20%)**

#### **8.2 Previsão de outras despesas**

**Material de Consumo:**

**Outros Serviços (reprografia, serviços de gráfica, certificados)**