

Surdo após egresso do curso de Pedagogia: Perspectiva de atuação na visão de docentes universitários

Deaf after graduating from de Pedagogy course: Perspective of performance in the view of university professors

Sordos después de graduarse de la carrera de Pedagogía: Perspectiva del desempeño en la visión de los profesores universitarios

Vanessa Aparecida Palermo Campos¹

Resumo

Este artigo traz um recorte de minha dissertação de mestrado defendida em 2021, cujo objeto de estudo foi formação de professores surdos, onde objetivou analisar o que dizem os professores ouvintes a respeito da formação inicial e da qualificação de universitários surdos para o exercício da docência nas séries iniciais da educação básica. Trata-se de um trabalho de pesquisa qualitativa, caracterizada por um estudo de caso envolvendo a participação de professores do curso de Pedagogia de uma faculdade privada do interior de São Paulo. Os procedimentos de produção dos materiais envolveram dois momentos específicos. O primeiro compreendeu o levantamento de informações sobre a visão dos docentes em relação aos processos formativos de universitários surdos, realizado por meio do desenvolvimento e da aplicação de um questionário semiestruturado, disponibilizado por meio da ferramenta Google Forms. No segundo, foram realizadas entrevistas, com perguntas abertas a dois responsáveis pelas disciplinas de metodologias de ensino e língua portuguesa escrita no curso em questão. Os questionários foram organizados em gráficos e analisados com as articulações dos enunciados retirados da entrevista. O estudo demonstrou aspectos importantes sobre a visão dos professores acerca da temática. Revelou situações que aludem à restrição na oferta de práticas pedagógicas que considerem as especificidades linguísticas e formativas do público em questão, bem como pouca flexibilidade para reconhecer que estes estariam capacitados para o exercício da atribuição profissional ao concluírem o curso.

Palavras-chave: Educação; Formação Inicial de Professores; Surdos; Pedagogia;

Abstract

This article brings an excerpt from my master's thesis defended in 2021, whose object of study was deaf teacher training, which aimed to analyze what hearing teachers say about the initial training and qualification of deaf university students for teaching in early grades of basic education.. This is a qualitative research work, characterized by a case study involving

¹ Mestra em Educação pela UNESP/Marília. Tradutora e Intérprete de Língua de Sinais (LIBRAS), Faculdade Estácio de Sá de Ourinhos (FAESO). Ourinhos/SP. E-mail: va_palermo@hotmail.com

the participation of teachers of the Pedagogy course of a private college in the interior of São Paulo. The procedures to produce the materials involved two specific moments. The first comprised the survey of information about the view of teachers in relation to the formative processes of deaf college students, carried out through the development and application of a semi-structured questionnaire, available through the Google Forms tool. In the second, we coordinated the interviews with open questions to two teachers responsible for the subjects of teaching methodologies and written Portuguese language, in the course in question. The questionnaires were organized in graphics and analyzed with the articulations of the statements taken from the interview. The study showed important aspects about the teachers' view on the theme. It revealed situations that allude to the restriction in offering pedagogical practices that consider the linguistic and training specificities of the public in question, as well as the little flexibility to recognize that they would be able to exercise the professional assignment at the end of the course.

Keywords – Education; Initial Training of Teachers; Deaf; Pedagogy.

Resumen

Este artículo trae un extracto de mi tesis de maestría defendida en 2021, cuyo objeto de estudio fue la formación del profesorado sordo, que tuvo como objetivo analizar lo que dicen los profesores oyentes sobre la formación inicial y calificación de los estudiantes universitarios sordos para la docencia en los primeros grados de la educación básica. Se trata de un trabajo de investigación cualitativa, caracterizado por un estudio de caso que involucra la participación de profesores del curso de Pedagogía de un colegio privado del interior de São Paulo. Los procedimientos de producción de materiales involucraron dos momentos específicos. El primero comprendió la encuesta de información sobre la visión del profesorado en relación a los procesos de formación de los estudiantes universitarios sordos, realizada a través del desarrollo y aplicación de un cuestionario semiestructurado, disponible a través de la herramienta Google Forms. En el segundo, se realizaron entrevistas, con preguntas abiertas, a dos responsables de las disciplinas de metodologías de enseñanza y lengua portuguesa escrita en el curso en cuestión. Los cuestionarios fueron organizados en gráficos y analizados con la articulación de las declaraciones extraídas de la entrevista. El estudio demostró aspectos importantes sobre la visión de los profesores sobre el tema. Reveló situaciones que aluden a la restricción en la provisión de prácticas pedagógicas que tengan en cuenta las especificidades lingüísticas y formativas del público en cuestión, así como poca flexibilidad para reconocer que podrían ejercer su atribución profesional al finalizar el curso.

Palabras clave – Educación; Formación inicial del profesorado; Sordo; Pedagogía.

Introdução

O presente artigo é um recorte de minha dissertação de mestrado, cujo objeto de estudo foi formação de professores surdos, onde objetivou analisar o que dizem os professores ouvintes a respeito da formação inicial e da qualificação de universitários surdos para o exercício da docência nas séries iniciais da educação básica. No presente estudo, volto minha

atenção para a visão dos docentes acerca do egresso do universitário surdo, sobre a atuação deste como professor alfabetizador de alunos ouvintes em escola comum.

Muito se discute sobre a temática formação de professores, na qual tem sido destaque de muitas pesquisas, especialmente na área da educação. Trata-se, portanto, de um tema que tem provocado a necessidade de pesquisas e estudos acerca do processo educativo escolar dos surdos. Segundo Nóvoa (1992), a formação do professor deve vislumbrar um trabalho de flexibilidade crítica, apoiado na constituição contínua de uma identidade pessoal. Nessa perspectiva, garantir a formação desse profissional de modo qualitativo é fundamental para favorecer uma atuação pedagógica comprometida e reflexiva. Sobre isso, com foco na formação de universitários surdos no curso de Pedagogia e seu egresso, argumento que a presente estudo potencializará reflexões e avaliações em relação ao modo a universidade vem preparando os estudantes para ingressarem no sistema regular e especial de ensino, tendo em vista a necessidade de consonância com os princípios das políticas da formação docente e de Educação Inclusiva no Brasil (BRASIL, 2015) e com as demandas para o exercício da prática profissional no mercado de trabalho.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006a) apontam que as políticas de formação de professores devem garantir condições para que o profissional seja qualificado para “[...] o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional” (BRASIL, 2006a, p. 2).

Embora saibamos que ninguém se torna educador do dia para noite e que “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde” (FREIRE, 1991, p. 56), é preciso estar em ação, colocando-se em processo de estudo e reflexão, de modo a estar sempre a caminho da construção de uma prática educativa mais humanizante e engajada.

Ao ingressarmos no campo dos estudos de formação docente, percebemos que não há, historicamente, um consenso sobre os fundamentos epistemológicos que orientam a educação do professor no Brasil. Conseqüentemente, não há de definição sobre o professor que se deseja formar. Entretanto, há que se ponderar sobre os aspectos relacionados aos processos educacionais dos universitários surdos, compreendendo a peculiaridade do modo como eles apreendem o mundo e oportunizando experiências visuais e de acessibilidade que eliminem as barreiras existentes, para que haja a plena participação desses alunos nos processos

formativos docentes (AGAPITO, 2015). Ao nos referirmos à comunidade surda, há que se considerar que os surdos reivindicam que suas demandas nos processos educacionais sejam consideradas e discutidas no campo da diferença linguística, afastados a definição da deficiência e os discursos que a definem como déficit, insuficiência e/ou incapacidade presentes nas práticas educacionais clínicas e patológicas.

Nesse contexto, o fato de os surdos se reconhecerem como membros de uma comunidade linguística que faz uso de uma língua visual-espacial diferente (por exemplo, da língua portuguesa, que é oral-auditiva), como é a Libras,² “ganha destaque no cenário educacional e configura-se como elemento capaz de proporcionar à pessoa surda acesso ao processo de significação nas relações sociais” (Giroto et al., 2016, p. 155).

Para esses sujeitos, torna-se essencial garantir o acesso às informações em sua língua, respeitando a diversidade linguística existente. É por meio da Libras, uma língua natural, que acontece a comunicação entre as comunidades surdas. Trata-se de uma língua visual-espacial, que foi oficializada pela Lei de nº 10.436, em 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002) e, depois, regulamentada pelo Decreto nº 5.626, em 22 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005a). Esses documentos representam o marco legal sobre a concepção de surdez, reconhecendo que os surdos são usuários da língua de sinais e, logo, são vistos como diferentes numa sociedade em que a maioria das pessoas é falante e usuária da língua vocal.

Método

O método na execução de uma pesquisa é um dos pontos mais relevantes no decorrer no processo. É sob luz da base metodológica definida que se estabelecem procedimentos a serem aplicados no processo de produção, análise e síntese dos dados da realidade pesquisada. Com esse entendimento, o objetivo desta seção é expor os pressupostos metodológicos que direcionaram o trabalho, seus procedimentos, como também o processo de sistematização dos dados.

Em atendimento à Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012b), e à Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016 (BRASIL, 2016), do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que dispõe sobre as normas éticas da pesquisa aplicáveis às pesquisas em Ciências

² Língua Brasileira de Sinais, língua utilizada pela comunidade surda.

Humanas e Sociais, este estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa, via Plataforma Brasil, no dia 28 de maio de 2019, e aprovado em 22 de agosto de 2019, conforme Parecer Consubstanciado n. 3.524.658.

O presente artigo, trata-se de um recorte dos resultados obtidos na dissertação de mestrado, caracterizada por um estudo de caso envolvendo a participação de 12 professores universitários do curso de Pedagogia de uma Faculdade privada situada no interior de São Paulo. Os procedimentos de produção dos materiais envolveram dois momentos específicos: O primeiro momento compreendeu o processo de elaboração do instrumento em forma de questionário, que foi constituído por perguntas semiestruturadas, disponibilizadas, por meio da ferramenta Google Forms para todos os professores do curso de Pedagogia, sem exceção. Após sua aplicação, procedemos ao tratamento estatístico. O segundo momento efetivou-se por meio da realização de entrevistas com dois docentes das disciplinas Metodologia e Prática da Alfabetização e Letramento.

Para facilitar a compreensão dos materiais produzidos no estudo, foi organizado de modo a descrever os dados obtidos por meio do questionário, seguidos da seleção de fragmentos/trechos dos enunciados das entrevistas, de forma que eles possam auxiliar, aprofundar e/ou contrapor os resultados deste trabalho.

Resultados e Discussões

Antes de iniciar a análise dos dados e a apresentação dos resultados deste estudo, faço algumas considerações a respeito da caracterização dos sujeitos dessa pesquisa. Alguns professores ministram as mesmas disciplinas dentro do curso, dos 14 participantes, nove são mulheres e cinco são homens. Todos possuem pós-graduação, sendo a maioria em nível *stricto sensu*, o que demonstra o grande interesse dos participantes por qualificação e aperfeiçoamento profissional, nota-se, ainda, que a formação acadêmica dos participantes é bastante variada. Os docentes possuem pelo menos um ano de docência e um pequeno número já teve experiência com alunos surdos.

Os dois participantes da entrevista, identificado com nomes fictícios João e Maria, são docentes responsáveis pelas disciplinas de Alfabetização e Letramento no curso. João além do cargo de professor universitário é também professor alfabetizador dos anos iniciais em uma

escola municipal. Já Maria, é linguista e conta com a experiência como formadora de professores.

Diante disso, entendemos que os sujeitos pesquisados podem contribuir com a pesquisa, evidenciando não só suas concepções sobre a formação do pedagogo surdo, como, também, sua prática docente no meio universitário.

Com o objetivo de apresentar a percepção dos docentes do curso sobre a atuação do surdo formado em Pedagogia, serão apresentados os gráficos 1, 2, e 3 como também excertos das entrevistas.

Saber falar a língua portuguesa é uma condição indispensável para a atividade da docência nas séries iniciais?

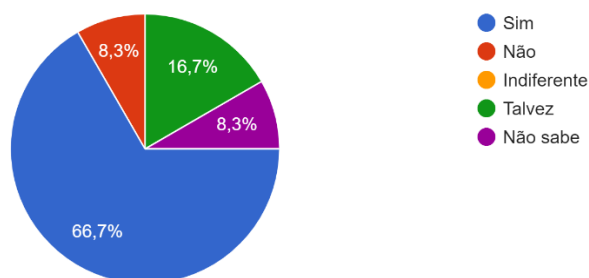


Gráfico 1. Importância da Língua Portuguesa
Fonte: Autor (2021)

Você acredita que o professor surdo possa alfabetizar alunos ouvintes?

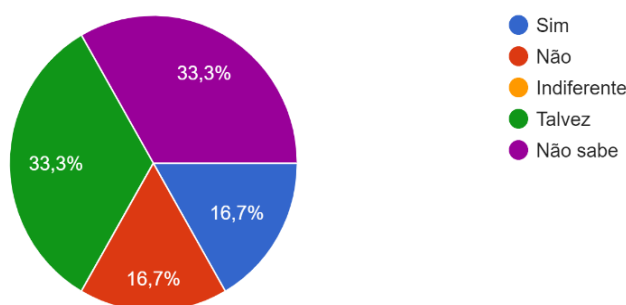


Gráfico 2. Surdo Alfabetizador
Fonte: Autor (2021)

[...] acho que eu preciso rever os meus conceitos, porque as questões de letramento e oralidade, não sei como isso se daria, a todo momento, a necessidade da fala, do desenvolvimento da linguagem oral das crianças que tivessem um professor surdo, então, pensando que esse professor surdo não falaria, então, sem a fala desse professor, eu não sei como o processo de oralidade aconteceria, o letramento vai

Revista *Devir Educação*, Lavras, vol.6, n.1, e-501, 2022.

passar primeiro pela oralidade, né, então... como esse professor cantaria, como conduziria suas aulas, como essas crianças (Excerto da entrevista).

Em relação ao questionamento sobre o fato de falar a língua portuguesa ser condição indispensável para o exercício da docência nas séries iniciais, a maioria dos docentes, com 66,7%, respondeu que “sim”. Maria, por exemplo, compreende que a oralidade é fundamental para o desenvolvimento da linguagem oral das crianças ouvintes e indaga de que forma ocorreria esse processo se o professor fosse surdo. “Se o professor surdo não fala, como aconteceria o processo de oralidade dos alunos?” (Excerto da entrevista - Maria).

Como linguista, hoje eu ousou dizer que em língua portuguesa como primeira língua eu não posso afirmar isso, porque eu entendo a necessidade da oralidade, então... da fala, do contar, da parlenda, do som, então, eu fico um pouco preocupada com isso. Agora, ele alfabetizar alunos surdos, certamente (Excerto da entrevista).

Frente a essas indagações, a docente estabelece uma relação entre a alfabetização e a oralidade. Para ela, o aluno só vai aprender se ouvir o professor cantando, falando em português, por meio de parlendas, do som etc. Entende, ainda, que o surdo pedagogo terá condições de alfabetizar outro aluno surdo, porém, ao falar do aluno ouvinte, a professora afirma que a oralidade é primordial nesse contexto.

Sá (2010, p. 317), por sua vez, critica o fato de muitos educadores priorizarem a língua portuguesa no ensino, considerando que seja “[...] uma forma de negar o conhecimento, de colonizar o surdo com aquilo que se supõe ser bom para ele. Na verdade, é desconsiderar sua história, sua cultura, sua língua e até seus anseios”. Essa concepção impede e apaga as lutas e a cultura da comunidade surda. De acordo com Skliar (1999), não há dúvidas de que os surdos enxergam a sua língua como um instrumento de prestígio. Ademais, segundo Perlin (1998), o surdo usuário da Libras se reconhece também por essa língua, o que colabora para sua autoimagem.

Por outro lado, diversas escolas brasileiras ainda prosseguem com as velhas práticas de um ensino marcado pela internalização de regras fonológicas, morfológicas, sintáticas, semânticas e pragmáticas (PAIVA, 2014). Por certo, alguns resultados desse ensino, muitas vezes mascarados, correspondem a alunos com dificuldades de leitura, escrita e interpretação. Bakhtin (2006) reitera que a língua é objeto da interação do indivíduo com o meio, não devendo ser compreendida como um conjunto de normas imutáveis das quais o cidadão se apropria em acontecimentos artificialmente produzidos.

Ainda sobre a apreensão da docente Maria, a participante concebe que a grande dificuldade do surdo, em geral, ao longo do seu processo de escolarização, sempre foi a apropriação do português escrito, devido às limitações desencadeadas num ambiente que não favoreceu o processo de aprendizagem. Logo, muitos surdos têm apresentado defasagens escolares, de modo que é difícil, segundo Maria, acreditar que esse sujeito, ao se formar no Ensino Superior, tenha competência suficiente para assumir uma sala de anos iniciais com alunos ouvintes em fase de alfabetização. Vencer esse desafio pressupõe, no mínimo, competência na língua dois (L2).

Segundo Góes (2012), muitos surdos, depois de anos de escolarização, o que também acontece com ouvintes, apontam dificuldades no uso da língua escrita, devido aos problemas de mediação social dessa aprendizagem, com práticas pedagógicas inadequadas.

Como docente, eu fico com essas inquietações no aspecto linguístico mesmo, da necessidade dessa professora ou professor de se comunicar com a criança e desenvolver todo o aparelho articulatório da fala, a comunicação, a argumentação, as competências que eu vou ter que alcançar e quais as habilidades que eu vou ter que desenvolver né, linguisticamente, para além, claro, das manifestações escritas, artísticas, pensando aí no campo da fala mesmo (Excerto da entrevista).

Constata-se a preocupação dos docentes em relação à parte linguística desse futuro pedagogo em sala de aula. Entretanto, em nenhum momento foi apresentada e discutida a questão dos conhecimentos e habilidades que esses estudantes estão adquirindo para ocupar tal posição.

Pimenta (1999) compreende que algumas etapas a serem seguidas na formação do professor consistem em mobilizar os saberes da docência: a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos. Essas etapas poderiam mediar o processo de construção de identidade do professor. Ainda para a autora, a licenciatura deve ser capaz de desenvolver nos alunos “[...] conhecimento e habilidade, atitudes e valores que lhes possibilitem irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano.” (PIMENTA, 1999, p.18).

Além do mais, não se pode deixar de exprimir que esse sujeito está sempre pronto para mudanças, pois não é fixo e nem imutável, visto que transpassa por várias identidades, apropriadas pelas diversidades de comportamento e culturas às quais está exposto. Todavia, na carreira profissional do sujeito surdo, os entraves permanecem, sobretudo pela negação de sua língua, sua diferença, sua cultura (GOMES, 2015).

Você acredita que as estudantes surdas conseguirão exercer a docência em uma classe comum após a conclusão do curso?

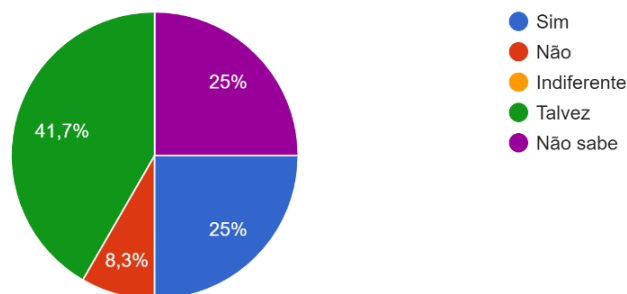


Gráfico 3. Docência pós egresso
Fonte: Autor (2021)

[...] não consigo enxergar ainda um caminho para uma regência de sala apenas do professor surdo para alunos ouvintes, principalmente nos anos iniciais. (Excerto da entrevista).

Até aqui, evidencia-se um posicionamento convergente dos docentes, que ainda estão construindo suas percepções em relação ao tema, ou mesmo que ainda não possuem opinião formada, ou seja, desconfiam de que os estudantes surdos possam, de fato, assumir tal posição, por diversos motivos: surdos que não dominam o português; pelas questões linguísticas; pela falta da oralidade; por questões de preconceito. Tais indagações sobre o surdo ser alfabetizador assumir uma regência de sala com alunos ouvintes, exercer a função de pedagogo em escolas regulares ou escolas especiais, dominar o português escrito, dentre outras, são questões que chegam hoje nas universidades e para as quais ainda não há resposta unânime: alguns vão dizer não pode e outros irão dizer que não podem determinar o que o sujeito vai ser.

Posto isso, pensa-se em uma flexibilização de ensino, considerando que o sujeito possa atuar em outras áreas ou departamentos. Então, ao olhar para o curso de Pedagogia e nos perguntamos: será que esse curso considera esse tipo de aluno? É pensado como será esse profissional em sua carreira? Será que ele pode ser um alfabetizador de alunos ouvintes? Estes estigmas de cortesia em que são pré-estabelecido sobre o que o sujeito vai poder ou não.

[...] A pesquisa me fez pensar o motivo e o caminho da formação que estamos oferecendo ao aluno surdo. Já é complicado as múltiplas facetas que a formação em

pedagogia pode oferecer para o aluno ouvinte, mas para o aluno surdo não sei como imaginar esse futuro (Excerto da entrevista).

Num curso inicial de formação de professores que tenha alunos surdos, é fundamental que esses docentes tenham a oportunidade de refletir sobre tais questões. Assim, a prática docente vinculada ao campo de estágio necessita ser melhor articulada, de modo a garantir a esse aluno experiências que lhe permitam trafegar pelas áreas, quer seja no ensino da língua, quer seja numa prática contrária, com a possibilidade de ser um professor alfabetizador como será o colega ouvinte, ou atuar nos campos não-escolares.

[...] barreiras eu acho que vão ter algumas, primeiro o preconceito, até do próprio corpo docente, porque eu acho que a gente está muito acostumado, até por uma perspectiva de inclusão, com um sujeito que eu incluo com uma visão até mesmo moral, religiosa, de que eu estou fazendo até um bem para o sujeito, mas não estou acostumado com esse sujeito entrando num espaço de trabalho e exercendo uma função equiparada com a minha, né (Excerto da entrevista).

É certo que barreiras e desafios serão encontrados no processo de formação e pós-formação de pedagogos surdos e ouvintes, porém é necessário destacar as tensões que estão ligadas a um contexto de fronteiras, no trabalho com a diferença.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e as Regras Gerais sobre a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência (ONU, 1993) apontam que a particularidade educacional desse grupo é social, linguística e, logo, cultural. No que tange à educação, tendo em vista a atuação profissional dos sujeitos surdos, ainda existe uma batalha para que eles sejam reconhecidos como cognitivamente capazes de serem produtivos e possuidores de responsabilidades e direitos tal como os ouvintes (FALCÃO, 2012). Compreender essa especificidade significa reconhecer o sujeito e sua história, sua cultura e seu valor como ser social.

João supõe que esses futuros pedagogos surdos enfrentarão barreiras no mercado de trabalho, começando pelo preconceito do próprio corpo docente em uma escola. Não se pode admitir, em contexto algum, discriminação, preconceito, barreiras sociais, físicas, atitudinais, pessoais e nem culturais e, sim, garantir um espaço inclusivo, com acolhimento, inserção e interação nos diferentes espaços em que o surdo professor queira estar, de modo a promover igualdade de acesso ao conhecimento, ao desenvolvimento e respeito a suas especificidades linguísticas.

De acordo com Machado (2002), o surdo é capaz de produzir conhecimentos tanto quanto os ouvintes, não podendo ser considerado incapaz a partir das concepções ligadas à audição.

[...] as barreiras vão existir. Barreiras em distribuição de aulas, porque, infelizmente, ainda tem essa visão do perfil que o sujeito tem ou não tem, então esse perfil fica condicionado a preconceções de sujeitos que atribuem essa aula, o papel que esse sujeito vai exercer na instituição e até mesmo a valorização desse sujeito como alguém que tem opinião e como alguém que merece ser ouvido dentro desse contexto (Excerto da entrevista).

Dessa maneira, Santos (2010), reconhece que temos o direito de ser diferentes, quando a igualdade nos descaracteriza; e o direito à igualdade, quando a diferença nos diminui. Esse processo retrata a realização de um tipo potencial de professor surdo dentro do ambiente educacional, como o sujeito dos povos surdos, destacando sua diferença, sua identidade, sua cultura, sua capacidade da experiência visual, de definir os rumos da sua própria história e de obter conhecimento.

Reis (2006) problematiza o fato de os professores surdos serem reconhecidos na luta e na disputa quando estão construindo sua identidade cultural. Esse sujeito está buscando a sua representação para autenticar uma determinada posição de poder, por meio da luta por ele vivenciada, assim como outros professores não surdos.

Os dados da pesquisa nos levam a considerar o pensamento de Costa (2014), que questiona se o acadêmico surdo do curso de Pedagogia foi formado na perspectiva de atuar em todos os espaços (escolar e não escolar) e se esses espaços estão acessíveis ao surdo.

É possível asseverar que tais universitários não sejam reconhecidos e, muito menos, encorajados pelos docentes universitários para o exercício da função para qual estão sendo formados.

Sasaki (2006) aponta que a atuação do educador tem como princípio viabilizar a equiparação de igualdade de oportunidades pelo despertar das potencialidades individuais e isso também está posto para os estudantes surdos das graduações em Pedagogia.

As lutas políticas sobre os direitos dos surdos têm crescido, ocasionando novos resultados. A situação de hoje, com a presença de surdos como professores de língua de sinais; a criação do curso de Letras-Libras, que vem formando professores no Ensino Superior; a luta por políticas educacionais, enfim, todos esses aspectos fazem com que os sujeitos surdos, a partir de novos discursos, compartilhem sua cultura e identidade, com o

propósito de torná-las respeitadas por todos. Diante disso, a sociedade pode realinhar-se aos novos paradigmas sociais de acolhimento social e respeito às diferenças, preparando-se para esse acolhimento com respeito e dignidade, compromisso e responsabilidade social, tendo em vista todos os cenários e perspectivas sociais.

Creio que se uma sala que dominasse libras, sem problema nenhum, porque a alfabetização do idioma aconteceria no próprio idioma, aconteceria em libras como primeira língua. Agora, um professor alfabetizador de língua portuguesa, que nível de vocabulário, quão, quais competências esse professor surdo teria que ter pra ser um professor alfabetizador de língua portuguesa? Como se... não um pré-requisito, mas em que termos, domínio, esse professor teria que ter pra alfabetizar em outra língua que não a libras, a minha inquietação é essa (Excerto da entrevista).

Maria, por sua vez, ao ser indagada sobre a atuação do pedagogo surdo na sala de aula, pressupondo que não haveria dificuldade alguma se o caso fosse alfabetizar crianças surdas em sua primeira língua, a Libras, pois o processo ocorreria de forma natural. Porém, indaga a competência e o nível de vocabulário que esse professor surdo teria para assumir a regência de turmas de alunos ouvintes, principalmente como alfabetizador. Percebemos a hesitação da docente e certa preocupação com a língua que irá circular nesse locus.

Diferente da fala anterior, o docente João acredita que o pedagogo surdo possa ultrapassar a perspectiva de alfabetização por meio de sons e palavras.

Eu acredito que seja sim, porque se a gente ultrapassar a perspectiva de alfabetização que seja reconhecida através do som das palavras, se ultrapassar isso, a gente tem muitas possibilidades de leitura de mundo, leitura e interpretação da realidade que o professor surdo pode possibilitar para o aluno, e eu acho que o professor surdo possibilitaria isso, só que a gente tem que debater como seria isso (Excerto da entrevista).

João afirma que esse pedagogo tem todas as condições de assumir uma sala de aula com alunos ouvintes, pois supõe que caso fosse ultrapassada a perspectiva de que a alfabetização deve ocorrer somente por meio da oralização, das palavras, dos sons, novas possibilidades de fazer a leitura e a interpretação trariam outras condições para esse cenário.

[...]escola que a gente tem como modelo estritamente oralizado, né, que a gente acaba achando que é ensinar ele lá na frente a falar, falar, falar, se essa é minha perspectiva de atuação, o sujeito surdo também não vai ter espaço, porque a escola é um modelo no qual ele não se encaixa, né (Excerto da entrevista).

No excerto anterior, entretanto, o docente coloca que “o sujeito surdo também não vai ter espaço, porque a escola é um modelo no qual ele não se encaixa”. João deixa claro que essa possibilidade precisa ser debatida dentro das escolas, de forma a dar o direito a esse

cidadão de assumir uma postura como professor. Incluir resulta a inserção de todos, sem distinção, e é, antes de tudo, uma questão de direitos humanos.

[...] Uma hora essa realidade bate à porta, porque se esse sujeito tá sendo formado, esse sujeito tem o diploma e ele tem o direito de lecionar, e eu não posso impedir ele de lecionar porque ele tem a formação e ele tem os conhecimentos, agora que tipo de modelo de escola eu estou propagando, que tipo de modelo de aula eu estou propagando, daí que deve ser discutido, eu não acho que deve ser discutido se o sujeito deve ou não entrar em sala de aula, mas o modelo de aula que nós temos colocado aí na educação básica (Excerto da entrevista).

Essas e demais situações fazem parte de um rol de determinantes imposto pela sociedade, que coloca em questão o futuro desse sujeito, seu nível de competência, de fluência e define se ele pode ou não ser alfabetizador. Observando a fala do docente João, que afirma que a escola pode não ser o modelo no qual o surdo se encaixará, indagamos: e se o sistema modificasse os modos organizativos dessa escola, do currículo e das práticas de ensino? Paramos para pensar: esse professor poderia ministrar suas aulas mediado por um intérprete de Libras? Por que não há intérprete para crianças ouvintes? Seria digno que, assim como há um intérprete para um aluno surdo, o professor sendo surdo também tivesse um intérprete para toda a classe. Ou talvez uma bidocência para o ensino do português seria uma boa estratégia, em que possam estar juntos, em uma mesma sala, um professor ouvinte e um professor surdo. Diante disso, garantir ao professor surdo espaço de atuação e acreditar que ele pode se formar adequadamente e assumir uma sala de aula comum seriam indícios de uma sociedade mais justa, mais digna, de respeito, direito de igualdade e oportunidade. Não há limites para que esses sujeitos assumam a função docente, visto que foram formados para tal, logo, cabe a urgente reinvenção dos contextos, de forma a reconhecer e celebrar as diferenças e não rechaçá-las, negando o direito dos sujeitos a exercerem sua profissão.

Desse modo, independentemente de qualquer ponto associado à condição física ou financeira, raça, gênero, religião, entre outras, todas as pessoas necessitam ser tratadas com igualdade e respeito, “pois todos têm o direito a oportunidades de aprendizagens significativas, que não desconsiderem suas particularidades e que respeitem suas diferenças” (PAIVA, 2014, p. 82).

Considerações Finais

A formação de professores se constitui como um tema recorrente no campo dos estudos em educação. Entretanto, problematizar aspectos da formação de professores surdos nesse campo é um fato recente.

Os docentes participantes do estudo, em geral, demonstraram suas inquietações sobre o assunto, apontando que o surdo, ao longo de seu processo de escolarização, apresenta dificuldades na apropriação do português escrito, logo, acreditam que esse sujeito não terá competência suficiente para assumir uma sala de séries iniciais com alunos ouvintes em fase de alfabetização, considerando que, certamente, a impossibilidade de trabalhar com a oralidade será um obstáculo (CAMPOS, 2021). Por outro lado, aludem que não haveria maiores dificuldades para o pedagogo surdo alfabetizar a criança surda, uma vez que a língua que circulará no ambiente será a Libras.

Outro ponto destacado pelos docentes foi a relação entre alfabetização e oralidade. Os docentes pressupõem que um aluno ouvinte só aprenderá se ouvir o professor cantando, falando em português, por meio de parlendas, músicas etc.

O estudo demonstrou aspectos importantes sobre a visão dos professores acerca da temática. Revelou situações que aludem à restrição na oferta de práticas pedagógicas que considerem as especificidades linguísticas e formativas do público em questão, bem como à pouca flexibilidade para reconhecer que estes estariam capacitados para o exercício da atribuição profissional ao concluírem o curso (CAMPOS, 2021). Em geral, as justificativas alertam para o fato de os espaços na escola comum serem predominantemente ocupados por docentes que usam a língua majoritária, o português na modalidade falada e escrita.

Os resultados desvelam um tema ainda pouco explorado, que coloca em questão a crença dos professores na possibilidade de que as práticas formativas ofertadas pela faculdade habilitarão os futuros pedagogos surdos para o exercício da docência em escolas comuns. Desejar uma inclusão que reconheça as diferenças é pensar políticas que privilegiem essas diferenças, que se constitui um ato responsivo em defesa da oportunidade equidade à todos, como princípio humanizador, necessária e possível. Dessa forma, a inclusão necessita ser pensada pelo viés da equidade e não da igualdade (MARTINS, 2005).

Referências

AGAPITO, Francisca Melo. **Formação de professores surdos que atuam no município de Imperatriz-MA**. 2015. 150 f. Orientadora: Andréia A. Guimarães Strohschoen. Dissertação. (Mestrado em Ensino) – Centro Universitário UNIVATES, Lajeado, 2015.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich (VOLOCHINOV). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Trad. de M. Lahud e Y. F. Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de maio de 2006. 2006a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 09 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2012b.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 07 jul. 2015, Seção 1.

BRASIL, Lei nº 10436 de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Lei_n__10_436__de_24_de_abril_de_2002__15226896225947_7091.pdf. Acesso em: 14 de nov. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 2005a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 14 nov. 2020.

COSTA, Mifra Angélica Chaves da. **Relação pedagógica professor, intérprete de língua brasileira de sinais e o aluno surdo do curso de Pedagogia da UERN**. Orientadora: Dra. Ana Lúcia Oliveira Aguiar. 2014. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2014.

FALCÃO, Luiz Albérico Barbosa. **Educação de Surdos: ensaios pedagógicos**. Recife: Ed. do Autor. 2012.

FREIRE, Paulo. **A educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GIROTO, Claudia Regina Mosca. M; PINHO, Gabriela Geovana; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. A disciplina de Libras na pedagogia: em análise a formação do formador. In: POKER, R. B., MARTINS, S. E. S. de O.; GIROTO, C. R. M. (Orgs). **Educação Inclusiva: em foco a formação de professores**. Marília: Cultura Acadêmica, 2016.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, surdez e educação**. 4 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

GOMES, Viviane da Silva. **Docente surdo: o discurso sobre sua prática**. 2015. 144 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

MACHADO, Lucylene Matos da Costa Vieira. **(Per)curso na Formação de Professores de Surdos Capixabas: a constituição da educação bilíngue no estado do Espírito Santo**. Orientadora: Sonia Lopes Victor. 2012. 219 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2012.

MARTINS, Emerson. **Cultura surda, educação e novas tecnologias em Santa Catarina**. 2005. 204 f. Dissertação. (Mestrado em...) - Programa de pós-graduação em Sociologia Política, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PAIVA, Gláucia Xavier dos Santos. **Português para surdos: uma via de mão dupla**. Orientador: Agostinho Potenciano de Souza. 2014. 108 f. Dissertação. (Mestrado em Estudos Linguísticos) - Universidade Federal de Goiás, 2014.

PERLIN, Gladis. Identidades Surdas. In: SKILIAR, CARLOS B. (Org). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998. p.51-73.

PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999, p. 15-34

REIS, Flaviane. **Professor surdo: a política e a poética da transgressão pedagógica**. 2006. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

SÁ, Nidia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. 2 ed. São Paulo: Paulinas, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SKLIAR, Carlos Bernardo. A localização política da educação bilíngue para surdos. In: SKLIAR, C. B **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 7-14.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 5 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre as necessidades educativas especiais.** Brasília, CORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 30 abril. 2021.

*Recebido em: novembro/2021.
Aprovado em: julho/2022.*