



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - POSEDUC
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA, DIVERSIDADE
E INCLUSÃO

GLAEDES PONTE DE CARVALHO SOUSA

LUGARES, TRAJETOS E DESAFIOS: PROCESSOS DE
FORMAÇÃO DE UMA PROFESSORA DE DISCENTES SURDOS
NO ENSINO SUPERIOR

MOSSORÓ/RN
MAIO - 2018

GLAEDES PONTE DE CARVALHO SOUSA

**LUGARES, TRAJETOS E DESAFIOS: PROCESSOS DE
FORMAÇÃO DE UMA PROFESSORA DE DISCENTES SURDOS
NO ENSINO SUPERIOR**

Projeto de Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação/POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, na Linha de Pesquisa Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão, como requisito final para aprovação no exame de qualificação do Mestrado Acadêmico em Educação.

Orientadora:

Prof^ª. Ana Lúcia Oliveira Aguiar, PhD em Educação.

**MOSSORÓ/RN
MAIO - 2018**

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

S725l Sousa, Glaedes Ponte de Carvalho
 LUGARES, TRAJETOS E DESAFIOS: PROCESSOS
 DE FORMAÇÃO DE UMA PROFESSORA DE DISCENTES
 SURDOS NO ENSINO SUPERIOR. / Glaedes Ponte de
 Carvalho Sousa. - Mossoró, 2018.
 138p.

Orientador(a): Profa. Dra. Ana Lúcia Oliveira Aguiar.
Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação
em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte.

1. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2.
Surdo. 3. Formação Docente. 4. (Auto)biografia. 5. Ensino-
aprendizagem. I. Aguiar, Ana Lúcia Oliveira. II. Universidade
do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

GLAEDES PONTE DE CARVALHO SOUSA

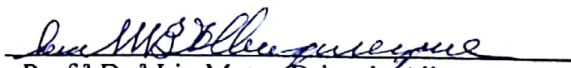
LUGARES, TRAJETOS E DESAFIOS: PROCESSOS DE FORMAÇÃO DE UMA
PROFESSORA DE DISCENTES SURDOS NO ENSINO SUPERIOR

DATA DE APROVAÇÃO: 07 / 05 / 2018

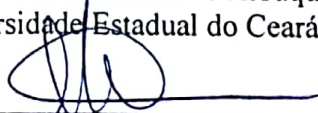
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Ana Lúcia Oliveira Aguiar
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte



Prof.ª Dr.ª Lia Matos Brito de Albuquerque
Universidade Estadual do Ceará



Prof.ª Dr.ª Normandia de Farias Mesquita Medeiros
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Francisco Lourenço de Carvalho e Maria das Graças Ponte de Carvalho, que me ensinaram as coisas simples da vida e me fizeram ser quem eu sou hoje.

AGRADECIMENTOS

Ao soberano Senhor Jeová por ter me dado o prazer e a oportunidade de ter sido aprovada neste programa de Mestrado e por ter tido pessoas tão especiais ao meu lado durante o percurso.

Aos meus pais, Francisco Lourenço e Maria das Graças, meu infinito agradecimento e eterno amor. Obrigada meus pais pelo amor incondicional dado a mim e pelos ensinamentos que contribuíram para que eu chegasse até aqui!

Aos meus sogros Carlos Antônio e Antônia Maria pelos dias e noites que passaram com meus filhos para que eu pudesse estudar, obrigada por acreditarem em mim.

Ao meu amado esposo, Carlos, por ter me dado forças nos momentos mais difíceis da minha caminhada. Por estar sempre ao meu lado me proporcionou segurança para que este trabalho pudesse ser concretizado. Meu sonho se tornou seu sonho!

Aos meus queridos filhos Abner Lourenço e José Lucas, que, durante todo o percurso, estiveram ao meu lado, compreendendo a divisão de tempo tão necessária para o desenvolvimento deste trabalho e que, me inspiraram a continuar a luta.

À professora Dra Ana Lúcia Aguiar, que acreditou em meu potencial de uma forma a que eu jamais esperei de alguém. A disponibilidade sempre que eu a procurei me marcaram profundamente, pois, sabia que podia contar com sua ajuda e orientação, os esforços que minha amada professora que carinhosamente chamo de Aninha fez a todo momento para construir a dissertação junto comigo foi como o trabalho de um oleiro ensinando seu aprendiz a moldar o mais bonito vaso. Sempre disponível e disposta a orientar, me fez ver que por trás de uma dissertação existe mais do que pesquisador e pesquisado, existem seres humanos. Minha querida orientadora foi muito mais para mim, foi minha conselheira, minha confidente, minha amiga, minha segunda mãe. Obrigada por estar ao meu lado e acreditar que eu chegaria até o fim apesar dos percalços da caminhada. Obrigada por ter me corrigido quando necessário sem nunca me desmotivar.

Agradeço também a meus colegas e amigos, Hilário, Francisco Vieira, Cícera Antoniele, Sandra Dias, Vicente Neto e sua maravilhosa esposa Elaine, meu amigo, colega e parceiro de estudos Thiago Paiva pelos abraços, incentivo e apoio. Obrigada pelo carinho!

Ao meu grande amigo e parceiro de todas as horas, Marcos Randall, que adotei como irmão pelo afeto e ajuda constante durante minha produção. Muito obrigada pelo ombro amigo, pelas gargalhadas e por enxugar minhas lágrimas muitas vezes.

A todos os meus colegas do mestrado que contribuíram cada um a sua forma. Em especial Rita Amaro com quem dividi as melhores reflexões sobre a Língua Brasileira de Sinais, o trabalho como tradutora intérprete e como professora bilíngue.

Agradeço a todos não só por terem sido meus colegas, mas pela ajuda pessoal, pois contei com vocês em um lugar que não era o meu lugar de origem, mas se tornou

meu lugar de afetos a partir do momento em que me aceitaram e me fizeram sentir bem. Obrigada de verdade!

Finalmente, gostaria de agradecer à Faculdade de Educação da UERN por abrir as portas para que eu pudesse entrar e realizar minha pesquisa de forma que o conhecimento adquirido aqui foi não só o científico, mas o humano. Aqui aprendi que somos capazes de nos reinventar para contribuir com outros a nossa volta. Obrigada a todos!

A menos que modifiquemos a nossa maneira de pensar, não
seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma
como nos acostumamos a ver o mundo.

(Albert Einstein)

RESUMO

Na atualidade brasileira, o surdo usuário de língua de sinais ainda é um desconhecido para a maioria dos professores universitários. Os professores sabem pouco sobre a surdez, a educação de surdos e como eles se comunicam. As abordagens educacionais como o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo têm sido tentativa na busca de uma melhor educação para o surdo. Nesse contexto, optamos fazer o caminho de uma aprendizagem ancorada na relação com o outro, pois para aprender é necessário construir laços com os sujeitos à nossa volta, porque as referências sobre o aprender/ensinar estão na própria vida? Aprendemos e ensinamos porque vivemos. Essa relação de aprendizagem fez parte de minha trajetória na convivência com o sujeito surdo. Aprender uma nova língua, a LIBRAS, deu-nos significação ao ato de mergulhar na cultura surda. Este estudo preocupa-se em compreender os *lugares, trajetos e desafios* enfrentados por uma professora de discentes surdos no ensino superior do Curso de Pedagogia e do Mestrado em Educação, no *Campus* Central da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), uma vez que em sua formação acadêmica não havia a disciplina de LIBRAS na organização curricular, pois sua formação se efetivou antes da Lei Nº 10.436/2002, na qual torna a LIBRAS obrigatória no currículo dos cursos de licenciatura. Os resultados da pesquisa mostram a importância da formação continuada como um caminho para o redimensionamento formativo no processo de inclusão do surdo no ensino superior.

Palavras-chave: Surdez. Aprendizagem. (Auto)biografia. Formação.

ABSTRACT

The deaf user of sign language is still a stranger to most college professors. Teachers have little knowledge about deafness, the education of the deaf and how they communicate. Educational approaches such as oralism, total communication and bilingualism have been attempts in the search for a better education for the deaf. In this context, we choose to make the path of a learning anchored in the relationship with the other, because in order to learn it is necessary to build bonds with the subjects around us, specially because, where will we find references about learning / teaching if not in our own lives? We learn and teach because we live. This relationship of learning was part of my trajectory in the coexistence with the deaf subject. Learning a new language, the LIBRAS, gave me meaning to the act of diving into the deaf culture. This study is concerned with understanding the places, paths and challenges faced by a teacher of deaf students in higher education at the Pedagogy Course and the Master's program in Education, at the Central University of the State University of Rio Grande do Norte (UERN), since in her academic formation there was not the LIBRAS discipline in the curricular organization, since her formation occurred before Law 10.436, of April 24th, 2002, in which it makes the LIBRAS compulsory in the curriculum of the licentiate degree courses. The results of the research show the importance of continuing education as a way for the formative redimensioning in the process of inclusion of the deaf in higher education.

Keywords: Deafness. Learning. (Auto)biography. Formation.

LISTA DE FOTOS

FOTO 1: Interpretando um evento na UFERSA.....	29
FOTO 2: Interpretando evento no Ministério Público em Fortaleza.....	36
FOTO 3: Interpretando em sala de aula na UFERSA.....	39
FOTO 4: Posse como servidora da UFERSA.....	45

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Interpretação das narrativas da Profª. Ana Lúcia Aguiar.....	126
---	-----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE.	Atendimento Educacional Especializado
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal do Brasil
CONSEPE	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUNI	Conselho Superior Universitário
DAIN	Departamento de Políticas e Ações Inclusivas
DAIN	Diretoria de Apoio à Inclusão
EANE	Encontro dos Acadêmicos com Necessidades Educacionais Especiais
FE	Faculdade de Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
POSEDUC	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROEG	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
PROPEG	Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação
PSV	Processo Seletivo Vocacionado
ONU	Organização das Nações Unidas
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
1º CAPÍTULO - CAMINHOS DA MEMÓRIA: UM OLHAR INVESTIGATIVO DA RELAÇÃO ENTRE O PERCURSO TRILHADO E O LUGAR CONQUISTADO.....	21
1.1 Encontrar-se para encontrar o outro - O início de tudo.....	22
1.2 Um olhar interno e o encontro com a profissão.....	29
1.3 Caminho inclusivo, percurso desafiador: entre a interferência como professora e a neutralidade como Intérprete da Língua Brasileira de Sinais.....	36
1.4 A pesquisa (auto)biográfica e a chegada como profissional ao ensino superior – uma tomada de decisão.....	45
2º CAPÍTULO - CHEGADAS E PARTIDAS: PERCURSOS PELA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DOCENTE.....	56
2.1 Memórias da terra: aprendizagens saberes e fazeres com os povos do mar.....	56
2.2 A cartilha do ABC, o Caderno de Caligrafia, a Tabuada as Lições de Casa no processo de formação.....	69
2.3 O que esperar da vida quando se escolhe a profissão: trajetos e experiências vividas.....	75
2.4 Encontro com o outro através do encontro de si: o percurso trilhado e (auto) formação.....	87
3º CAPÍTULO - NO PERCURSO DAS NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS: AS RESSIGNIFICAÇÕES DA PROFESSORA.....	99
3.1 A construção do lugar: a UERN como instituição formadora.....	99
3.2 Acessibilidade e quebra de barreiras atitudinais na inclusão de surdos.....	106
3.3 Enveredar pela aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais.....	111
3.4 Formar para transformar: O que os alunos aprenderam com a professora?.....	120
CONSIDERAÇÕES.....	128
REFERÊNCIAS.....	133

INTRODUÇÃO

Viver e não ter a vergonha de ser feliz, cantar, e cantar, e
cantar, a beleza de ser um eterno aprendiz!
(Gonzaguinha)

Aprender, aprendiz, aprendizado, palavras que exprimem ação, movimento, dinamicidade em uma constante rotação. É com o interesse em adquirir conhecimento, exprimo, nesta dissertação, minhas inquietações, curiosidade, desejo de interagir com o outro e comigo mesma a fim de transformar e ser transformada.

Como professora e também interprete de Libras vivo o dia a dia da sala de aula de forma intensa e com compromisso de contribuir com o outro. Diante desse sentimento, percebi a necessidade de buscar respostas a uma inquietação que há muito me rodeava. As questões relacionadas à formação de professores chamam minha atenção, me levam a aprofundar o tema e pensar nos dilemas de ser professor resolvi, portanto, pesquisar como uma professora de alunos surdos reconstrói seu processo de formação no ensino superior.

Para isso trago, como objetivo geral, o interesse em analisar os processos de reconstrução da formação inicial de uma professora de alunos surdos no ensino superior, e como objetivos específicos, narrar minha trajetória de vida e formação como professora e intérprete de LIBRAS por meio de narrativas autobiográficas; identificar lugares, trajetos e desafios de uma professora de alunos surdos no ensino superior; evidenciar os processos de reconstrução da formação inicial de uma professora na sua prática docente, através de suas narrativas (auto)biográficas.

Este estudo se preocupa em analisar os *lugares, trajetos e desafios* enfrentados por uma professora de discentes surdos no ensino superior do Curso de Pedagogia e do Mestrado em Educação, no *Campus* Central da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), uma vez que em sua formação acadêmica não havia a disciplina de LIBRAS na organização curricular, pois sua formação se efetivou antes da Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que torna a LIBRAS obrigatória no currículo dos cursos de licenciatura.

Meu interesse pelo tema deu-se após ter sido aprovada como aluna especial em uma disciplina do mestrado em Educação na UERN, momento no qual conheci a Professora Ana Lúcia Oliveira Aguiar, que se tornou o sujeito da minha pesquisa. Eu

trabalhava como interprete de Libras na Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), campus Caraúbas, e, em meu cotidiano, vivenciava a relação entre professor e aluno surdo. Ao iniciar a disciplina especial no mestrado, tive a oportunidade de conhecer o trabalho desempenhado pela professora com seus alunos surdos e o quanto seu trabalho foi necessário para a inclusão desses alunos no meio acadêmico.

Busquei saber mais sobre sua trajetória visto que em minha experiência como intérprete me deparava com muitos professores que não sabiam LIBRAS e não tiveram no seu currículo de formação a disciplina de LIBRAS. Minha inquietação era saber como se deu a inclusão dos alunos surdos através do trabalho dessa professora.

Era comum ver as pessoas realizarem análise e tirarem conclusões sobre a inclusão de alunos surdos, mas poucos estudos a respeito da inclusão no Ensino Superior. Contudo, as superações e motivações pedagógicas da Professora Ana Lúcia Oliveira Aguiar mostravam outra realidade a ser trabalhada e melhor compreendida.

Durante a disciplina especial do mestrado, alguns questionamentos surgiram, e com eles o anseio de investigar a relação pedagógica entre professor e aluno surdo e como a diferença linguística afeta essa relação e os processos de aprendizagem.

A partir de minhas observações, no contexto da relação entre professor e aluno surdo, reflito sobre minha própria vivência e escolhas. Entre diversas carreiras, escolhi sentir-me útil àqueles a quem a sociedade precisava dar atenção. Escolhi dar voz a quem luta para ser “ouvido” e aqui coloco aspas nesta palavra, que tem outros significados.

Os caminhos e descaminhos contribuíram para despertar em mim o sentimento de pertencimento, pois mais importante do que agregar é se agregar. A luta, a resistência, os percalços e as conquistas fazem parte do desenvolvimento humano. Os caminhos escolhidos fizeram-me querer dar um sentido a mais a esse ideal através das vivências com a comunidade surda e como profissional intérprete de LIBRAS, conduzindo-me a estudar e pesquisar o tema ora proposto.

Optei fazer o caminho de uma aprendizagem ancorada na relação com o outro, pois para aprender é necessário construir laços com os sujeitos à nossa volta, pois encontraremos referências sobre o aprender/ensinar na própria vida. Aprendemos e ensinamos porque vivemos. Essa relação de aprendizagem fez parte de minha trajetória na convivência com o sujeito surdo. Aprender uma nova língua, a LIBRAS, deu-me significação ao ato de mergulhar na cultura surda.

Apesar do conceito de cultura surda ser novo para a academia, o cenário atual tem sido de mudanças e, hoje, muitos surdos têm chegado à universidade depois de anos de luta por igualdade de oportunidade e pelo reconhecimento de sua língua. Muitas foram as lutas da comunidade surda por reconhecimento, e em 24 de abril de 2002 a lei 10.436/02 entrou em vigor, reconheceu como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados (BRASIL, 2002), o que facilitou a inserção dos surdos no meio social.

Em meio a essa nova conjuntura está o professor universitário, muitos com formação anterior à Lei da LIBRAS e ao Decreto 5.626/05, que regulamentou a referida lei. Este decreto torna obrigatório o ensino da LIBRAS nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior, e nos Cursos de Pedagogia e Fonoaudiologia e, também, recomenda sua inclusão progressiva nas demais licenciaturas do ensino superior:

No interesse de um estudo mais amplo sobre a formação do professor universitário, que não teve em sua formação acadêmica a preparação necessária para esse novo cenário educacional, e o que o professor de discente surdo construiu em sua formação antes da academia, como foi a continuidade dos seus estudos, a trajetória de sua formação continuada. Faz-se necessário conhecer através das narrativas desse profissional frente ao seu aluno surdo e às mudanças metodológicas necessárias à sua prática pedagógica, através da acessibilidade linguística, na qual esse novo público tem direito.

O surdo usuário de língua de sinais ainda é um desconhecido para a maioria dos professores universitários. Os professores sabem pouco sobre surdez, educação de surdos e como eles se comunicam. As abordagens educacionais como o oralismo, comunicação total e bilinguismo têm sido tentativas na busca de uma melhor educação para o surdo. No entanto, hoje nas universidades, essas abordagens são desconhecidas pelos professores de surdos e afeta o processo de aprendizagem.

Na busca de produções acadêmicas através do Estado da Arte sobre a temática estudada, verifiquei a existência de algumas dissertações e teses no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no repositório da UFRN e no banco de dissertações da UERN no POSEDUC sobre formação de professores, ligadas ao Decreto Nº 5626/05 referente à língua de sinais.

Com o levantamento, pude observar que muitas pesquisas estão sendo feitas na área de inclusão de surdos. Observasse também a carência de entendimento sobre os objetivos e benefícios da disciplina de LIBRAS na organização curricular dos cursos de formação de professores, desde sua obrigatoriedade em decorrência do Decreto N° 5.626/05. Dentre as dissertações e teses podemos destacar as que mais se aproximam do objetivo desta pesquisa: *A Formação de Professores Surdos de LIBRAS: A Centralidade de Ambientes Bilíngues em sua Formação*¹, que fala sobre a formação de professores surdos, como se deu essa formação, em que contextos dentro e fora da academia.

A dissertação “Da trilha do redimensionamento da formação docente à inclusão do aluno com surdez na UERN: (auto)biografia da educadora Apoená”² traz a análise da trajetória da educadora Apoená e o seu redimensionamento para a inclusão de aluno com surdez, de modo que viabilizasse sua permanência e conclusão na graduação do curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), pois, historicamente, a política de formação docente brasileira se adequar mais para ouvintes.

A autora optou pela pesquisa qualitativa por atender às exigências da complexidade do contexto da formação docente. A pesquisa utiliza-se do método (auto)biográfico e contribui para a formação continuada da educadora; trouxe novas alternativas à proposta de formação docente; forneceu subsídios para pensar novas possibilidades de práticas educativas; beneficiou a comunidade surda na perspectiva de um ensino inclusivo. A referida pesquisa concluiu que “a contribuição da educadora Apoená à formação docente, marcado por conceitos, procedimentos e atitudes inclusivas, humanas e altruístas, é a boa semente que deve ser disseminada no exercício da docência, mundialmente”.

O estudo ora proposto, intitulado “Lugares, Trajetos e Desafios: Processos de formação de uma professora de discentes surdos no ensino superior possibilita repensar as adequações metodológicas, curriculares, avaliativas à condição dos discentes surdos no ensino superior. Pretende-se, além dos estudos já feitos nas dissertações e teses mostradas acima, investigar a relevância da Lei N° 10436/02 e do Decreto 5626/05, já citados anteriormente, para a inclusão do discente surdo no ensino superior, como os

¹ Tese: A formação de professores surdos de libras: a centralidade de ambientes bilíngues em sua formação, 2012. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

² LINS, Sônia Alves Bezerra. Dissertação: Da Trilha do Redimensionamento da Formação Docente a Inclusão do Aluno com Surdez na UERN: (Auto) Biografia da educadora Apoená Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

professores se veem diante de sua formação inicial anterior a essa nova conjuntura. Com a mesma pertinência, somo a possibilidade, com este estudo, de ampliar as discussões sobre inclusão e surdez, a fim de encontrar outros caminhos e possibilidades possíveis para promover a formação de professores de alunos surdos, no sentido da efetivação de direitos na esteira de contornar os obstáculos da comunicação entre professores ouvintes e alunos surdos.

Nas relações humanas, aprendemos e nos formamos, por isso, faço caminhos com meu objeto de análise e procuro estudar como se deu a formação da Professora Ana Lúcia Oliveira Aguiar a partir do meio vivenciado e como essa formação contribuiu para inclusão de seus alunos.

Iremos estudar, nesta pesquisa, conceitos como formação, inclusão e (auto)biografia. Em minha narrativa, trago uma trajetória de vida e (auto)formação como professora e intérprete de LIBRAS. Isso torna fundamental a reflexão sobre o conceito de formação.

Consideramos que o contexto é fundamental para a formação, pois os acontecimentos em nossa volta e o que decidimos fazem parte de um processo interno de transformação, trazendo aprendizagens constantes. Essas aprendizagens afetam nossa vida e das pessoas a nossa volta. Ao falarmos de formação de professores, não podemos nos esquecer de falar sobre o contexto em que a formação acontece. Nesta pesquisa, traremos o contexto da educação de surdos e a aprendizagem da língua de sinais por professores de surdos.

A utilização da língua de sinais foi alvo de estudos aprofundados nos últimos anos, principalmente após *Stokoe* (1960/1978) constatar um valor linguístico semelhante às línguas orais. A pesquisa de autores como Skliar (1998), Quadros (1997) e Lacerda (1998) contribui para o contexto atual e possibilita a compreensão de como foi a evolução histórica na educação de surdos até chegar às leis atuais, em defesa do sujeito surdo e de seu direito à educação.

Para o conceito de inclusão, faremos uma abordagem que segue as ideias de Montoan (2003, p. 12): “[...] se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças”. O currículo escolar inclusivo tem a visão do ser humano em sua totalidade, em todo o seu potencial sem padrões de aprendizagem.

Para entendermos como o tema inclusão está presente no sistema de ensino, sobretudo com respeito à inclusão do aluno surdo, será apresentada discussões teóricas discutidas no Brasil e no mundo em torno deste contexto, apurando-se os debates e as conquistas inclusivas, e necessita ser repensado com respeito à inclusão do aluno surdo na escola regular e na universidade.

Apresento este estudo através de três capítulos divididos da seguinte forma: O primeiro capítulo **Caminhos da memória: um olhar investigativo da relação entre o percurso trilhado e o lugar conquistado** traz um caminhar a partir de minhas narrativas de experiências de vida. O enfoque é dado à relação de minha história de vida com a escolha profissional feita. Destaco também os laços estreitos construídos durante o percurso formativo e meu despertar para a inclusão de pessoas surdas no âmbito educacional. O objetivo específico deste capítulo é narrar minha trajetória de vida e formação como professora e intérprete de LIBRAS por meio de narrativas autobiográficas. O segundo capítulo intitulado **O bom da viagem é a viagem': memórias e trajetos (auto)formativos** é conduzido pelo desejo de fomentar uma reflexão sobre as narrativas da Professora Ana Lúcia Oliveira Aguiar, os caminhos percorridos, os trajetos (auto)formativos antes de sua formação tem como objetivo específico identificar lugares, trajetos e desafios de uma professora de alunos surdos no ensino superior. O terceiro capítulo **Construir pontes para travessia: a UERN enquanto lugar de formação de discentes surdos** apresentará a narrativa (auto) biográfica da Professora Ana Lúcia, relacionando-a com o seu lugar de trabalho como professora de alunos surdos, sua trajetória, ideias que buscou em teóricos, relação com as instituições ligadas aos processos de acompanhamento às pessoas com deficiência para ajudar em sua (auto)formação.

A efetivação da inclusão dos alunos surdos perpassa pela mudança nas escolas e nas universidades, sob a perspectiva de uma proposta de educação inclusiva consistente e que faça diferença na vida não só dos alunos com deficiência, mas a todos os alunos de forma global.

CAPÍTULO 1 - CAMINHOS DA MEMÓRIA: UM OLHAR INVESTIGATIVO DA RELAÇÃO ENTRE O PERCURSO TRILHADO E O LUGAR CONQUISTADO

As lembranças passadas ficam, tudo que vivemos era pra ser vivido, o destino é como um livro do qual nós somos os autores, ele não vém pronto, antes de nascermos ele está em branco, ao nascermos introduzimos as primeiras passagens, um começo, com o tempo através das escolhas vamos escrevendo-o página por página, rabiscadas, rasgadas ou marcadas, onde encontramos obstáculos onde indicarão a melhor hora pra recomeçar, nos últimos dias de vida concluiremos, e no final deixamos nossas histórias marcadas no coração daqueles, que sempre farão parte de nossa história, onde quer que estejam.

(Carlos Drummond de Andrade)

Neste primeiro capítulo, trago um caminhar, a partir de minhas³ narrativas de experiências de vida. Enfoco a relação de minha história de vida com minha escolha profissional, destaca, também, os laços estreitos, construídos durante o percurso formativo e meu despertar para a inclusão de pessoas surdas no âmbito educacional.

Os caminhos percorridos fizeram-me pensar na aprendizagem associada ao encontro comigo mesmo. Não é tão fácil pensar por esse ângulo, sem antes reconhecer a necessidade de olhar para si, antes de olhar o outro, aprender com os próprios erros, alegrar-se com os acertos, isso tudo faz parte do crescimento humano. No encontro com o sujeito surdo e com a Libras, encontrei-me, passei por mudanças em minha forma de conceber a comunicação, a cultura, a inclusão, o papel do professor e a considerar a língua como fato social. Tudo isso fez nascer em mim o interesse em pesquisar e discutir essa temática.

Escolhi narrar minha trajetória, minha infância cercada de aprendizagens, dificuldades e possibilidades até a minha fase atual, através de um percurso recheado de sabores e dissabores, encontros e desencontros, na longa caminhada em busca de

³ O texto foi escrito em duas pessoas verbais, consideramos que o trabalho traz momentos de narrativas de experiências pessoais da autora da dissertação e, em outros momentos, construções coletivas realizadas junto com a orientadora e sujeitos da pesquisa. Desse modo, se justifica o uso da primeira pessoa do singular para marcar o posicionamento do autor e a primeira pessoa do plural para representar as ideias construídas junto com a orientadora e sujeitos da pesquisa.

“encontrar a mim mesma”, e de encontrar o lugar onde queria estar, das emoções, do entender-me nesta constante relação com o outro. Josso (2008, p. 84) afirma: “[...] ir ao encontro de si visa à descoberta e à compreensão de que viagem e viajante são apenas um [...]”. Essa colocação se refere à trajetória de vida, à biografia como forma de descoberta. No ato de narrar, retrato um pouco desses momentos de encontro comigo mesma e recordo as emoções sentidas durante o percurso.

1.1 Encontrar-se para encontrar o outro: o início de uma caminhada

Ao longo de minha trajetória como professora e Intérprete de LIBRAS, pude construir múltiplos percursos caracterizados como uma trajetória contextualizada e consolidada em experiências vividas. Passeggi (2010, p. 115) afirma: “[...] o ato de narrar experiências existenciais e profissionais, devidamente mediado, permite transformar saberes implícitos em conhecimento e promover, nesse intervalo, a reinvenção de si (formação)”. Minhas memórias fazem-me ficar mais próxima de minha história e compreender situações e decisões anteriores que hoje fazem diferença em minha vida e são fontes (auto)formativas.

Nas experiências vividas e nos conhecimentos construídos durante o caminho percorrido, pude, ao mesmo tempo, me aproximar e me distanciar de minha individualidade, para refletir acerca de tempos e lugares tão distantes em minha história de vida, que são marcados e, se manifestam no tempo presente. O percurso de busca e (auto)reflexão sobre minha formação está apresentado, neste trabalho, através da produção das narrativas (auto)biográficas.

Na minha (auto)reconstrução, há influências do meio familiar e do meio social vividos ao longo da minha história. O caminho percorrido nesse processo fez-me a pessoa que sou hoje e definiu minha marca pessoal e profissional. Embora meu caminhar tenha sido difícil, foi prazeroso diante de todas aprendizagens vivenciadas e experimentadas, que me fortaleceram. As histórias narradas nesta pesquisa são histórias de luta, significação e emoção. Gostaria de refletir sobre a música “Dias de Luta”, de Gabriel O Pensador, significativa para a minha (auto)formação:

Histórias, nossas histórias ...
Hoje eu vim pra te mostrar
Que o bem é mais forte que o mal

Que o sim é mais forte que o não em tudo nessa vida
 Vim te dizer que tem vitória no final
 Pode acreditar que sim, e duvidar de quem duvida.(...)
 Se todo mundo cai, eu também caí um dia
 Eu chorava e não entendia porque um estranho sorria
 E sua mão ele estendia pra me levantar do chão
 Me fazendo acreditar que o sim é mais forte que o não
 E que pra toda ferida tem uma cicatrização
 Dividindo o seu sorriso como se divide um pão
 Esse estranho me ensinou que todo estranho é um irmão
 Hoje eu sei que dividindo eu faço a multiplicação
 Em qualquer situação eu sempre chego pra somar
 Se quiser somar vem junto, se não for pra somar some
 Eu sorri pra te mostrar que o sim é mais forte que o não
 Se correr o bicho pega, se ficar o bicho come
 Histórias, nossas histórias
 Dias de luta, dias de glória ...
 Tenho a mente livre e a paz no coração
 Garra pra seguir em frente com disposição
 Guarda fechada contra o ódio e a traição
 Base preparada pra buscar superação
 (...) Histórias , nossas histórias
 Dias de luta , dias de glória
 O bem mais forte que o mal

“Dias de lutas, dias de glória” são as palavras definidoras das histórias narradas. Conflitos, tensões e obstáculos surgiram e sempre surgirão. Algumas vezes o desânimo surgia devido à própria natureza humana, mas não me fez desistir no meio do caminho, pois “o sim é mais forte que o não”.

Olhar para si não é tão fácil e exige que cada pessoa reflita sobre sua própria história. Por onde começar é a parte mais difícil, porém é a mais significativa. Para buscar esta história, Dominicé (2010, p. 87) afirma: “[...] os pais são objeto *de* memórias muito vivas. Estabelece-se com cada um deles uma relação particular, que vai, por vezes, mostrar-se determinante na orientação escolar ou profissional”. Meu primeiro lugar de memórias é a minha família conforme começo a narrar.

Nasci em 1981, na cidade de Imperatriz no estado do Maranhão, localizado no extremo oeste da Região Nordeste, lugar de belezas naturais e muita cultura preservada, de onde saí aos três anos de idade para o estado do Pará, fronteira com o Maranhão. Minha família sempre foi muito pobre, meus pais tiveram sete filhos, a cada filho nascido, olhavam com esperança para o futuro com o desejo de que pudessem ter uma vida melhor.

Sair de meu estado natal fez-me somar características de vários lugares, pois foi assim nossa criação, sempre viajando e conhecendo cidades e estados novos. As viagens

possibilitaram conhecer outras pessoas, culturas diferentes e foram uma verdadeira escola, para mim e para meus irmãos.

Minha mãe, analfabeta pelas letras, mas alfabetizada pela vida, aceitou o convite de meu pai, que se alfabetizou sozinho não por falta de oportunidade como minha mãe, que morava em um povoado sem a menor atenção do governo, mas por não aceitar a palmatória, instrumento levado para as salas de aula da época como auxiliar no processo de aprendizagem e na disciplina dos alunos. Com o objetivo de que os filhos tivessem um destino diferente e “se tornassem gente”, procederam da mesma forma, que tantos outros pais do interior, distantes das oportunidades de trabalho e de estudo faziam e ainda fazem por seus filhos, em busca da sobrevivência física e intelectual.

De certa forma, essa atitude me trouxe mais responsabilidade, pois estava à frente, quando o assunto era estudar, o que meus pais isso era motivo de orgulho. Lembro-me, às vezes, de ouvi-los me elogiar para outras pessoas de seu convívio social, fato que me enchia de orgulho também.

Minha infância com seus lugares, seus cheiros e seus sabores e também a presença dos amigos, das professoras e das brincadeiras ocorreram no lugar certo e na hora certa. Foi uma infância normal para os parâmetros da época, brincava, estudava e trabalhava. Falo de parâmetros da época, porque, hoje, vigora outra visão sobre a infância, o que suscita uma discussão mais aprofundada sobre o que seria trabalho e quem está preparado para tal.

Meus pais, esforçados e dedicados aos sete filhos, percebiam que a educação transforma a pessoa. Meu pai percebeu isso durante seu trabalho na construção civil. Construía e não morava, quem morava, muitas vezes, eram os “formados”, os “doutores” com quem sempre conversava e aprendia. Aprendia que existia algo a mais do que o prego e o martelo, do que a tinta e o pincel, do que a pá e o cimento, trabalho que fazia com toda a presteza e responsabilidade, mas que nunca incentivou seus filhos a fazer. O que ele gostava mesmo era de ver seus filhos lendo, escrevendo, indo à escola para serem “alguém na vida”.

Meu pai, autodidata, aprendeu a ler sem ir à escola, alfabetizou-se na interação com as pessoas, com a vida, na relação constante com o outro. Sobre isso, Freire (1989, p. 9) diz que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquela”. Posso afirmar que essa situação condiz com as palavras do educador, uma vez que a leitura de mundo formulada

por meu pai foi decisiva para seu aprendizado solitário das palavras, atitude que contagiou meu próprio ponto de vista sobre aprender e ensinar.

Minha trajetória estudantil se iniciou no ano de 1985, no Centro Social Luiza Távora na cidade de Fortaleza no Ceará. Não me lembro da professora, mas me lembro muito bem da merendeira, uma bondosa senhora que se chamava Argentina. Seu nome era muito curioso para mim, por se tratar do nome de um país. Tempos depois, mais crescida, pesquisei o seu significado. Conforme o dicionário etimológico, Argentina é derivado do latim *argentum*, que significa "prata". O dicionário ainda diz que os primeiros exploradores e comerciantes espanhóis e portugueses usaram a região do "Rio de la Plata" para transportar prata e outros tesouros provenientes do Peru. As terras em torno da Foz do Rio da Prata ficaram conhecidas como Argentina, ou seja, "terra da prata". Nome fascinante, valioso, cheio de significado, de aroma e de sentimento. Assim também era Dona Argentina, que se tornou uma grande amiga da minha família. Como ela sabia da nossa condição, me dava a merenda, que sobrava para levar para casa. Muitas vezes, aquele era o almoço de todos. Se chegássemos a outro turno diferente do nosso, ela sabia o que queríamos e então, por sua empatia, nos chamava para merendar.

No ano de 1986, nos mudamos para o bairro de Lagoa Redonda, onde passei a fase mais importante de minha vida. Apreendi a ler ainda no Jardim de Infância, que chamamos, atualmente, de Educação Infantil. Minhas irmãs contam que não gostavam muito de sair comigo, porque por onde eu passava e via letras, queria parar e só saía quando conseguia ler o que estava escrito. Eu lia de tudo: anúncios de lojas, letreiros, placas, propagandas nas paredes das casas, nos muros das escolas e assim por diante.

Brincava muito na escola, pois escola era sinônimo de diversão. No entanto, nunca deixei de estudar; era tudo na medida certa, pois já entendia o valor que a escola tinha em minha vida e na vida de todos. Às vezes, me pego pensando em como amadureci tão cedo, mais cedo do que eu pudesse imaginar. De certa forma, foi muito bom para mim, pois conseguia compreender muita coisa, que crianças na minha idade não conseguiam.

A infância é um período marcante, durante o qual a criança se apropria das formas humanas de comunicação. Na minha infância, pude experimentar vivências relevantes, que me permitiram adquirir habilidades de leitura e de escrita, que me permitiram ampliar minha experiência cultural.

Hoje, relembro com prazer da infância, vida escolar e tudo que me rodeava e me fazia feliz, por exemplo: momentos em sala de aula, convívio com os colegas e lugares

bons de viver. Sentia muito prazer em ir à escola e fazer as tarefas, que a professora passava para todos nós alunos, chamávamos as professoras de “tia”. Sobre essa terminologia, Freire (2015, p. 18) afirma:

Professora, porém, é professora. Tia é tia. É possível ser tia sem amar seus sobrinhos, sem gostar sequer de ser tia, mas não é possível ser professora sem amar os alunos – mesmo que amar, só, não baste – e sem gostar do que se faz. [...] Não é possível também ser professora sem lutar por seus direitos para que seus deveres possam ser melhor cumpridos. Mas, você, que está me lendo agora, tem todo o direito de, sendo ou pretendendo ser professora, querer ser chamada de tia ou continuar a ser. Não pode, porém, é desconhecer as implicações escondidas na manhã ideológica que envolve a redução da condição de professora à de tia.

Talvez por isso não consigo lembrar dos nomes delas e também, pelas diversas mudanças de local de moradia: às vezes para outro bairro, outra cidade e para outros estados. Não tenho muita recordação dos primeiros anos de escola, pois as mudanças e a quantidade de escolas, de professoras e de colegas pode ter confundido minhas memórias.

Entendi, depois, que assumir a função de professora é mais que ser uma simples tia, pois uma educação de qualidade necessita do fortalecimento da identidade do professor. O professor deve entender que a educação é construída, coletivamente, por toda a comunidade escolar. Ser professor requer cuidar e educar para vida, coragem para possibilitar a cada educando construir sua própria história baseada nos valores morais e éticos, aprendidos no meio social para que possam exercer a cidadania.

Recordo das músicas que cantávamos, juntamente, com as professoras, que me trazem felicidade:

Bom dia, bom dia, bom dia
 Hoje eu estou tão feliz
 Bom dia, bom dia, bom dia
 Meu coração é quem diz
 Bom dia, bom dia, bom dia
 Vamos sorrir e cantar
 A natureza é tão bela
 Que nos ensina a amar
 Bom dia!

Gostei dessa música e, logo que me tornei professora, compartilhei com meus alunos, que também gostaram. É bom para fazer esse resgate da infância e dos momentos

de alegria, que a música nos traz. A música é necessária ao desenvolvimento e à interação da criança, que se torna mais harmoniosa com os colegas.

Além das músicas, gostaria de ter guardado minhas atividades da educação infantil para recordar aqueles momentos de uma forma mais vívida, o que faço até hoje com meus filhos, guardo todas, para que eles quando cresçam tenham essas memórias materializadas e documentadas.

Brincávamos muito no pátio da escola e as atividades eram divertidas com desenhos mimeografados para colorir com as lindas coleções de giz de cera, com as quais devíamos ter muito cuidado para não quebrar ao meio, o que sempre acontecia comigo. As professoras não incentivavam os alunos a construir seus próprios desenhos, não estimulavam o processo criador e o fazer artístico das crianças. Apesar de termos evoluído bastante, tal liberdade criativa ainda não é incentivada em sua totalidade. Brincar, desenhar, pintar, correr e pular são atividades fundamentais para o desenvolvimento da criança. Através destas atividades, a criança se expressa, pensa e estabelece relação entre si e o mundo à sua volta.

Lembro-me também das metodologias utilizadas pelas professoras (não muito diferentes do que temos observado, hoje, em muitos casos) para desenvolver a coordenação motora e a grafia. Tais atividades consistem em ligar pontinhos para formar as letras e os números e, às vezes, até desenhos. Em alguns momentos de “Arte Livre”, colocava a criatividade para voar, eu voava longe, passava principalmente pelos jardins floridos, desenhava flores de todos os tipos tamanhos e cores, uma explosão de cores, me desprendia do mundo e encontrava a paz. Tinha uma imaginação e uma vontade de criar coisas do meu imaginário que não cabiam naquela aula e aquele pequeno momento passava como um relâmpago. Sobre isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais, (BRASIL, 1998, p. 34) para o Ensino da Arte afirmam:

A imaginação criadora permite ao ser humano conceber situações, fatos, ideias e sentimentos que se realizam como imagens internas, a partir da articulação da linguagem. Essa capacidade de formar imagens acompanha a evolução da humanidade e o desenvolvimento de cada criança e adolescente. Visualizar situações que não existem abre o acesso a possibilidades que estão além da experiência imediata. A emoção é movimento, a imaginação dá forma e densidade à experiência de perceber, sentir e pensar, criando imagens internas que se combinam para representar essa experiência.

As atividades previstas pelo Ensino da Arte possibilitam o desenvolvimento, a criatividade e estimulam o prazer de aprender.

Apesar de gostar das artes, nunca tive muito acesso a elas. Fui ao teatro pela primeira vez quando levei meu filho. Foi encantador, revisei a infância, que hoje rememoro com prazer de ter vivido e saboreado o gosto doce da mais pura tenra idade. Às vezes, penso nos momentos de infância, consigo sentir o cheiro das manhãs de escola e das tardes de brincadeira.

Lembro-me das cartilhas do ABC, em especial, uma cartilha bem pequena vendida nas mercearias do bairro junto com a tabuada. Estas deveriam ser com rigor treinadas em casa, mas só lembro de uma escola que usava a cartilha logo na alfabetização; as outras escolas não usavam muito. Acho que as professoras não tinham tempo de acompanhar tantos alunos. Além do mais, isso contraria o que afirma Freire (1996, p. 62) “[...] aprender a ler e escrever não significa a memorização de sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre esse processo e sobre o verdadeiro significado da linguagem”. Quando iniciei o ensino fundamental, havia indícios de uma mudança de postura por parte dos professores, o que me ajudou pois já sabia ler e decorar aquelas cartilhas não me acrescentaria em nada. Aproveitava sempre a hora do intervalo para ir até a biblioteca para ler e, quanto mais eu lia, mais eu queria descobrir o mundo, descobrir outras histórias, outros territórios e outras pessoas. Essa era minha rotina todos os dias na terceira série do fundamental, não gostava muito de brincar no recreio, preferia um livro; minhas colegas me chamavam para brincar com bola e “pega, pega”, mas eu só queria saber dos livros. Isso era muito estranho para elas, mas meus professores gostavam.

Hoje, sei o que não compreendia, na minha infância e na adolescência, o processo de ensino-aprendizagem necessitam de um ambiente, que estimule a criatividade, favoreça a autoestima e desperte no aluno o prazer em adquirir conhecimentos, que levará para vida inteira. Não percebia que estava nesse processo, porém criei formas de aprender junto aos professores, que me guiavam sempre para o caminho da aprendizagem e que davam mais do que as aulas, pois mostravam novas possibilidades a cada dia. Os momentos de aula e o espaço físico escolar, sua organização e manutenção são relevantes e necessários.

Sobre a infância há uma música bem antiga, mas que traz um sentimento muito agradável e nostálgico sobre esse período prazeroso, de aventuras e descobertas.

Eu nunca me esqueço quando era criança
 Meu tempo de infância
 Que não volta mais
 Os meus amiguinhos com quem eu brincava
 Os belos conselhos
 Que davam meus pais
 [...]

Quanta saudade dos momentos que eu já vivi
 Minha infância passou e eu nem percebi
 Quanta saudade dos momentos que eu já vivi
 Minha infância passou e eu nem percebi
 [...]

As tardes de maio, as noites de lua
 As manhãs serenas
 Que não mais verei
 Os passos vistosos na estrada da vida
 A minha infância
 Que feliz passei

Quanta saudade dos momentos que eu já vivi
 Minha infância passou e eu nem percebi
 Quanta saudade dos momentos que eu já vivi
 Minha infância passou e eu nem percebi
 (Lourenço e Lourival)

1.2 Um olhar interno e o encontro com a profissão

Foto 1 - Interpretando um evento na UFERSA



Fonte: Arquivo da autora (Caraúbas/RN, 2017)

O meu primeiro trabalho com carteira assinada foi em uma fábrica de biscoitos. Meu sonho era trabalhar nessa fábrica, pois queria muito trabalhar em outra coisa, que não fosse em “casa de família”, como era chamado o trabalho de doméstica. Não pelo trabalho em si, pois gostava muito do que fazia, gostava das pessoas, das crianças e

aprendi muito com todos, mas eu queria voar mais alto, experimentar novas coisas, ver até aonde eu poderia ir.

Como havia terminado o Ensino Médio, entreguei meu currículo para meu cunhado, que trabalhava nessa fábrica, para que ele levasse ao seu chefe e tentasse conseguir uma colocação para mim, o que aconteceu. Pouco tempo depois, fui chamada para uma entrevista e logo comecei a trabalhar. Todos na minha família ficaram muito felizes, pois eu estava trabalhando em um dos maiores grupos empresariais do Nordeste, e a maioria que concluiu o Ensino Médio em minha cidade, Itaitinga, que fica na região metropolitana de Fortaleza, desejava nela trabalhar. Empresa grande, carteira assinada, décimo terceiro salário e férias. Por um momento, achei que meu desejo de ser professora tinha se comprometido.

Os dias na fábrica de biscoitos, num primeiro momento, foram muito interessantes, eu trabalhava na linha de produção, frente de batalha, passava o dia, vendo os biscoitinhos descerem por uma esteira, ora biscoitos de baunilha, ora de doce de leite, biscoitos de chocolate - meus preferidos. Podia comer quantos quisesse, meu sonho de infância. Para quem passou a infância desejando um biscoito, que nem sempre tinha, esse trabalho era quase como estar no paraíso.

Havia um programa chamado Projeto Escola, que consistia em buscar as crianças em uma escola previamente cadastrada para uma visita à fábrica. Achava aquilo fascinante: o ônibus de luxo todo colorido com personagens desenhados, que representavam os biscoitos prediletos das crianças e com funcionários vestidos em roupas bem coloridas, diferentes da minha, que era branca, pois trabalhava na linha de produção. Recordo que todos os dias eu tinha de lavar aquela roupa para usar no outro dia, não podia ter nenhuma mancha, pois éramos visitados por diversas escolas que iam ver a linha de produção dos biscoitinhos que seus alunos lanchavam.

Lembro-me que, quando chegava muito cansada, eu me deitava na cama e meu pai lavava aquela roupa para mim. Às vezes, meu pai, às vezes minha mãe, mas, em geral, era meu pai. Acho que ele tinha muito orgulho de me ver trabalhar. Queria muito fazer parte daquela equipe, que trabalhava com roupas coloridas e que brincava com as crianças nas visitas à fábrica. Queria fazer mais do que olhar a esteira de biscoitos, mas, na fábrica, havia diversos setores e comecei a enxergar, que, em meio àquela fantasia, que parecia ser trabalhar no lugar dos sonhos de infância, também, havia espaço para desigualdade, desonestidade e hierarquia rígida. Cada um lutava pela sobrevivência, procurando subir

de cargo à custa de desonestidade. Em época de crises, todos tinham receio de ser demitidos, pois o que fariam para sobreviver? A fábrica tomava todo o tempo de quem trabalhava. Muitos, ao chegarem cansados em casa, não tinham mais forças para estudar, ir a uma faculdade, ler alguma coisa. Percebi que estava indo na mesma situação. A fábrica começava a não fazer mais sentido para mim, o sonho virou pesadelo, não tinha mais vontade de ir até o trabalho, observava aquelas pessoas trabalhando, ali, há anos, muitos tinham criado seus filhos com o salário que ganhavam ali, e todos os anos havia a incerteza se estariam mais um ano empregados.

Vi muita gente sendo substituída, muita gente sendo demitida, muita gente chorando por perder o emprego e não saber o que fazer, pois tinham feito até o Ensino Fundamental ou Ensino Médio e, agora, só realizavam aquilo a que foram treinadas e condicionadas a fazer. Quando o dono da fábrica decidia, eles estavam fora da linha de produção, porque foram substituídos por máquinas. O que fariam depois disso? O que eu faria? Os biscoitos de chocolate, meus prediletos, não tinham mais sabor, as roupas coloridas que eu queria usar não chamavam mais minha atenção, e comecei a pensar em tudo aquilo e, no sonho, que havia deixado para trás por um momento, mas só por um momento: o sonho de ser professora.

Gostava de estudar, obtendo boas notas na escola. Meus professores me incentivaram a ajudar meus colegas de classe com as tarefas, o que sempre me proporcionou títulos como: “ajudante do dia” com direito a crachá e tudo mais, “líder de classe” e outros que a escola encontrava como estímulo para os alunos. O fato de estar sempre perto dos professores me fez querer ser professora, sempre que alguém perguntava que profissão seguiria, eu respondia prontamente: professora.

Muitas profissões passaram por minha cabeça, mas não soavam tão fortemente quanto o desejo de lecionar. Lembro que queria muito fazer artes plásticas, era fascinada pelas formas e pelas cores. O mais significativo para mim era procurar dar significado e sentido àquelas formas, como a pintura, a escultura e tudo que envolvia a arte, mas algo me chamava para outro rumo. O incentivo de meus pais e professores foi fundamental para descobrir minha profissão. Havia outros fatores envolvidos: o desejo de aprender coisas novas, visitar novos lugares, conhecer novas pessoas, coisas que só a escola poderia me proporcionar.

Foram momentos tensos de indecisão, mas procurei focar em minha vontade e em meu desejo. Diante das expectativas, ficava pensando no futuro, não sabia por onde

começar a planejá-lo, a ansiedade batia e às vezes não tinha como disfarçar. Todos à minha volta percebiam e procuravam me orientar, o que me trazia mais incertezas, pois tinha medo de tomar uma decisão, sob a influência por meus amigos ou família. Isso me deixava nervosa. Mas meu pai aparecia, justamente, nessa hora com um belo sorriso no rosto, como forma de dizer que me apoiava. Esse apoio paterno me revigorava e me encorajava a ir em frente e decidir por mim mesma.

Tomei a iniciativa de ir até uma escola próxima à minha casa, na qual eu havia estudado: Escola Valmiquie Sampaio de Albuquerque e comecei a fazer um trabalho voluntário como professora nas aulas de artes, os professores da escola aceitaram a ideia, pois enquanto eu dava a aula, eles poderiam fazer outra coisa, por exemplo, verificar os diários, passar notas e até fazer o planejamento da aula seguinte.

Trabalhava na fábrica durante o período da tarde e, pela manhã, estava fazendo trabalho voluntário, o que me ajudou muito, pois chegava à fábrica mais disposta. Estava fazendo o que gostava, portanto, não me sentia tão cansada, apesar de ter de acordar cedo e enfrentar a fábrica no outro período.

Na escola fazendo trabalho voluntário percebi que estava com a chave certa para abrir não só meu coração, mas também o coração dos que estavam à minha volta. Poderia fazer diferença na vida de alguém e abrir seu coração como quem consegue abrir uma porta, por mais trancada que estivesse. Com a arte poderia iluminar a vida daqueles que mesmo por um momento estivessem se sentindo na escuridão, envoltos em seus sentimentos mais angustiantes. Ao recobrar essa consciência, vi a possibilidade de retornar ao “meu jardim”, conforme mencionei anteriormente. Conforme Rubem Alves:

Todo jardim começa com um sonho de amor.
Antes que qualquer árvore seja plantada
ou qualquer lago seja construído,
é preciso que as árvores e os lagos
tenham nascido dentro da alma.
Quem não tem jardins por dentro,
não planta jardins por fora
e nem passeia por eles...”

Era necessário passear pelos jardins, aqueles que tinham ficado no passado, na minha infância. Em muitos momentos me pegava rabiscando flor, sem saber como havia começado, apenas, rabiscava. Mal pegava um lápis ou uma caneta, já rabiscava aquelas lindas flores, que, automaticamente, provocavam um sorriso que é a arma mais poderosa

em momentos e ambientes de hostilidade, que une pessoas, revigora a alma, transforma ambientes numa corrente invisível de cumplicidade e união.

Estava em sala de aula, não precisava de muitos materiais, nem de muitos rodeios. Bastava a vontade de fazer o diferente, “não ganhava um tostão” para dar aquelas aulas, mas necessitava daquilo para sobrevivência emocional, para a paz de espírito, para encontrar a mim mesma. Ao sair, percebia o quanto estava mais relaxada, livre de tensões e do estresse do meu emprego na fábrica, pois sempre deixava ali um sorriso, o meu, e levava vários comigo. Havia muita descontração naquelas aulas, meu cérebro liberava, então, mais adrenalina e estimulava-me para seguir em frente atrás de meus objetivos de forma mais prazerosa.

Meu trabalho voluntário começou a fazer mais sentido do que aquele que garantia minha sobrevivência financeira e ajudava em casa.

O trabalho foi assunto frequente na minha família e nossos pais nos ensinaram que trabalhar é uma condição essencial, para manutenção financeira e para dignificação da vida. Meu pai sempre dizia: “O trabalho dignifica o homem”. Compreendi que trabalhar era necessário como “ganha-pão” e, também, como realização pessoal. Com o trabalho, encontrávamos sentido naquilo que aprendíamos todos os dias. Queria trabalhar, gostava de trabalhar e, principalmente, independente do que tivesse desempenhando, fazia com afinco. Quando não estava trabalhando, ficava triste. Procurava me manter ocupada sem, no entanto, permitir que o trabalho atrapalhasse meus estudos.

Passei alguns meses realizando esse trabalho voluntário, até que surgiu a oportunidade para os professores das escolas da cidade obterem Formação em Pedagogia, na qual consegui para me encaixar: pedi uma declaração de que ensinava de forma voluntária a uma professora, que, prontamente, me ajudou a fazer a inscrição. Apesar dessa grande ajuda, tive de passar por um vestibular, porém eu nunca havia feito vestibular, fiquei muito nervosa mas “tirei tempo” para estudar, o que foi difícil para mim.

Chegou o dia do vestibular, que mudou, totalmente os rumos de minha história. Estavam ao meu lado vários professores experientes, alguns haviam sido meus professores, outros eram professores na escola em que eu trabalhava como voluntária; senti-me bem pequena em meio àqueles gigantes, que eu tanto admirava. O nome do curso era Licenciatura em Regime Especial, destinado a professores sem formação que estavam em sala e/ou para os que quisessem ter outra graduação.

Precisei tomar uma decisão em relação ao meu trabalho, pois se fosse fazer a licenciatura, teria de sair da fábrica, uma vez que as aulas iam ser realizadas nos fins de semana e o dia inteiro no período das férias escolares.

Essa decisão foi muito difícil e precisei conversar com meus pais e convencê-los de que isso seria o melhor. Fiz então o vestibular, o resultado foi positivo e minha alegria por ter passado em meu primeiro vestibular contagiou meus pais, que também tinham o sonho de ver seus filhos formados. Na fábrica, falei com meu chefe e expliquei a situação, pedi que ele me colocasse no próximo corte de funcionários. Ele me perguntou se eu tinha certeza disso, e eu respondi que sim e que fazer faculdade era meu sonho, e que se eu continuasse ali não poderia realizá-lo. Eu sempre fui uma excelente funcionária, pois procurava cumprir meu papel com responsabilidade. E estava decidida, queria seguir meu coração, passear em novos campos, experimentar novas cores, novos ares e assim o fiz. Saí da fábrica com a cabeça erguida, ciente de que havia feito um ótimo trabalho e, que, agora, desempenharia somente meu papel de voluntária, enquanto concluía a Licenciatura em Pedagogia.

Cursei Pedagogia no Município de Pacatuba-Ce, uma cidade próxima à minha. Havia um ônibus da Prefeitura que nos levava até a Faculdade. Às vezes, o ônibus não ia porque tinha de atender outra demanda do município, então, íamos por conta própria, o que foi difícil, pois passava o dia inteiro lá. Não tinha dinheiro, pois o que eu havia recebido das “contas do meu emprego” havia pago alguns meses da faculdade para não ter problemas com as mensalidades.

Assumi um compromisso comigo mesma de que não iria deixar, que nada atrapalhasse meus planos, nem meus sonhos e resolvi ser guiada pelo coração. Os sonhos impulsionam minha capacidade de luta. Vi então uma luz no fim do túnel, que poderia me guiar para novos caminhos. Aumentei minha esperança e pude andar guiada pelo meu desejo de ser professora, de sonhar, voar mais alto sem esmorecer, e não me permiti ter pessimismo. Precisava ter em mente pensamentos fortes e positivos para conseguir ir à frente. Cursar aquela licenciatura me fez uma pessoa mais alegre e confiante. Andei por caminhos difíceis, mas estar ali, naquele momento, aumentou minha capacidade de caminhar, mesmo em terrenos desfavoráveis.

Fiz muitos planos para depois daquele momento queria, pois ao concluir, queria fazer um concurso na prefeitura de minha cidade para trabalhar como professora de educação infantil. Continuei meu trabalho voluntário e procurava colocar em prática, o

que aprendia na faculdade. Havia momentos, que pareciam complicados, como se a teoria não combinasse com a prática: planejava muitas atividades, mas não conseguia executá-las, porém, nunca deixei que a decepção dominasse meu campo de ação, mantinha sempre a esperança de que um dia eu acertaria, de que um dia, entenderia o processo.

Não poderia deixar de sonhar com a primeira dificuldade que aparecesse. Não podia deixar que as adversidades manipulassem minha mente, pois se permitisse que isso acontecesse, seria jogada de um lugar para outro sem resistência. Tive de lutar, ao invés de ficar parada esperando algo acontecer. Fui adiante em busca de novos conhecimentos, fiz pesquisas para melhorar minha prática em sala de aula e caminhei na direção daquilo que tanto desejei, ser uma educadora de qualidade, uma educadora que fizesse, realmente, diferença na vida daqueles educandos, não poderia deixar de sonhar.

Às vezes, precisei arrancar forças de mim mesma e provar que eu era capaz. Precisei gritar para mim mesma e colocar de lado tudo aquilo que estava me empurrando para baixo, para tudo que era negativo. Enfrentei várias barreiras e superei limites, o que exigiu muita coragem.

O meu esforço teve como resultado um convite para lecionar como professora temporária, na Prefeitura do Município de Itaitinga. Seria agora recompensada financeiramente pelo meu trabalho. Para minha surpresa, fui lecionar na Escola de Ensino Fundamental Profa. Laura da Costa Lima, na qual havia estudado quando criança e, também, feito o estágio supervisionado, que foi coordenado pela Profa. Clécia Bulamarque. Apreendi muito com essa experiência, fiz muito amigos, tive minha primeira turma de alunos como professora titular. Fiz mais do que repassar conhecimento, pude fazer parte da vida de cada aluno, de cada família, de cada funcionário, de cada pessoa com quem mantive contado, pois me sentia fazendo parte do meio, fazendo parte da vida daquela comunidade escolar, e isso era gratificante. Meu sonho havia se tornado realidade naquele momento e, se tornou maior do que eu imaginava.

Estava me sentindo gente, como meu pai sonhou um dia para seus filhos. Gente que sonha, gente que faz, gente que deseja e corre atrás do desejado, que supera os obstáculos, que ama, que agrega, que é gente porque vive e sonha. Sonhar não é o bastante, é preciso ir à luta para realizar seus anseios.

Encarei o desafio de voar, de ir além dos campos floridos, aqueles de minha infância. Resolvi voar como voam os pássaros no céu, cada vez mais alto. Apesar de o homem não ser capaz de voar, literalmente, com seus corpos, aprendemos a voar com a

mente. Acredito que de tanta vontade de voar, o homem conseguiu inventar o avião para possibilitar sair mais rápido de um lugar e conquistar outros por terra ou por mar não lhes adiantava, teria de ser voando, mesmo que dentro de um avião. Assim era minha mente, não sabia como seria de verdade, mas queria, desejava e ansiava esse voo.

Na escola de minha infância, tive a oportunidade de crescer como profissional e de colocar em prática o que aprendia na academia, mesmo sendo difícil. Entretanto, foi na dificuldade, que criei estratégias, formas de ensinar e de aprender. Estava ali, para contribuir e senti isso de fato ao receber aquelas crianças.

1.3 Caminho certo, percurso difícil: entre a interferência como professora e a neutralidade como intérprete

Foto 2 - Interpretando evento no Ministério Público



Fonte: Arquivo da autora(Fortaleza/CE, 2013)

Em 2004, terminei a graduação em Pedagogia e, conforme já citei, comecei a atuar como professora na escola da qual havia sido aluna. Uma escola simples de interior, mas que me deu oportunidade de ser discente e docente. Obtive, assim, a primeira experiência como professora titular. A sala de aula, os pequenos alunos de quem saudosamente recordo, fazem parte de minhas melhores lembranças. A partir daquele momento, passei a ver a necessidade de sair da passividade para o dinamismo e de adquirir novos saberes e estratégias da nova educação.

Falar sobre educação tornou-se muito prazeroso. Estavam diante de mim pequenos seres, em busca de experiência para suas vidas. Era tão natural para mim que cheguei a pensar que a vida se resumia à escola, pois lá que eu me encontrava como pessoa, como cidadã e dona de minha própria história.

Aprendi muito naquela escola. Lembro que eu registrava o planejamento da aula, em um caderno e, antes de ministrar aquela aula planejada, eu deveria entregá-lo à

coordenadora da escola, que o lia e fazia suas considerações. Muitas vezes, esse caderno voltava para mim cheio de considerações e “dicas de como melhorar a aula. Algumas professoras não gostavam disso, mas eu amava aquelas dicas, pois sabia que isso iria me enriquecer e, além do mais, vinha de alguém com mais experiência que eu.

Era uma experiência única: colocar em prática o que eu aprendia e com isso melhorar cada vez mais minha prática de ensino. Isso era de fato muito bom, pois, considerava minha sala de aula como um lugar de intercâmbio ensino-aprendizagem.

Por sentir-me realizada e muito feliz, empenhava-me para realizar um bom trabalho e, como resultado desse esforço, as portas de uma nova fase profissional começaram a se abrir em minha vida.

Sempre considerei a educação como ferramenta fundamental para a construção de um mundo melhor e mais justo, cabendo ao professor um papel relevante nesse processo, no qual é formador de opiniões. Nossos alunos serão os futuros profissionais e muitos serão professores e esperamos que eles estejam prontos para servir à comunidade e ao lugar em que estiverem inseridos. Esperamos que cada um seja útil à construção de uma sociedade mais justa, solidária e humana.

No meu ponto de vista, ser professor vai além de ensinar e educar, é também aprender com os alunos, renovando de maneira constante suas aprendizagens. Muitas vezes, passamos horas planejando, revendo, estudando e, quando vamos à sala de aula, aquele planejamento todo foi, apenas, para alguns minutos de aula, portanto precisamos fazer adaptações, na hora, o que deve ser sempre possível em nossa prática.

Quando lecionamos, costumamos levar em nossos corações e pensamento nossos alunos. Da relação professor-aluno, levamos as imagens de nossos educandos e também suas preocupações, suas necessidades e suas histórias de vida. Quando os deixamos para que vivam suas vidas sem nossos conselhos e orientações, nos lembramos do rosto de todos eles com muita saudade, carinho e consideração.

Sinto-me extremamente útil e realizada quando leciono, principalmente, diante das conquistas dos meus alunos. Sinto-me orgulhosa quando sei que pude contribuir para a construção do caráter dos alunos. Afinal, esse processo traz contribuições permanentes, como afirma Freire (1996, p.96): “Outro saber de que não posso duvidar um momento sequer na minha vida prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo”.

Sabemos que, ao lecionar, damos de nós mesmos todos os dias e, em troca, pedimos, apenas, o sucesso de nossos educandos em suas vidas cotidianas, pois indicamos caminhos e deixamos, que nossos alunos façam suas próprias decisões sobre que caminhos querem percorrer. Conforme Freire (1996, p. 70):

Há uma relação entre a alegria necessária atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos a nossa alegria. Na verdade, do ponto de vista da natureza humana, a esperança não é algo que a ela se justaponha. A esperança faz parte da natureza humana.

Carrego dentro de mim essa esperança. Amo a sala de aula, amo lecionar e sentir o carinho dos alunos. Vale a pena entrar em sala de aula e saber que farei diferença na vida de cada um. Acima de tudo, a sala de aula é um lugar de aprendizagem para alunos e professor pois a interação propiciada pelo ambiente escolar ajuda a todos os envolvidos nesse processo.

Apesar de meu amor em ensinar, em ser professora, entre um momento e outro, senti a necessidade de buscar mais conhecimentos, pois precisava utilizar a comunicação de forma eficiente. Em meados de 2005, iniciei um curso básico de Libras, no Centro de Apoio aos Surdos (CAS) em Fortaleza que funcionava no Instituto Cearense de Educação de Surdos (ICES).

O Centro de Apoio ao Surdo-CAS em Fortaleza me ejetaria de uma realidade “ouvintista” para um novo olhar sobre o outro, que, muitas vezes, é chamado de incapaz ou deficiente, o surdo. Comecei a entrar no seu ambiente que era desconhecido.

Ao término do nível básico do Curso de Libras, deslumbrada pela capacidade humana de superação em virtude de sua inerente necessidade de comunicação, quis me aprofundar na Língua de Sinais, pois sabia que haveria muito mais a aprender. Porém, as condições não me propiciaram dar continuidade a essa busca, naquele momento.

No entanto, ocorreu um fato que me fez buscar ser fluente em Libras: recebi em minha casa, a visita do vice-diretor de uma escola da cidade, Itaitinga, CE, onde morava. Ele me informou que estava precisando de um interprete de Libras e que soube que eu “era” interprete. Passado o espanto da afirmação, informei que não “era” intérprete de Libras e tinha um longo caminho para isso. Ele disse que não havia escolha, pois, naquele município, somente eu sabia Libras e a necessidade era grande. Um rapaz surdo

frequentava a escola e estava sem intérprete. Em virtude dessas condições, iniciei meu caminhar como intérprete de Libras (estando apenas com o básico de Libras).

Comecei, então, a buscar mais conhecimento sobre a Língua de Sinais. Dentre as ferramentas consultadas como apoio, um *site* específico me ajudou muito, o *jw.org*, no qual havia línguas de sinais de vários países, inclusive a brasileira. Visto que não havia ninguém na cidade que soubesse Libras e, nem curso próximo, busquei a alternativa da *internet* para suprir minhas necessidades.

Comecei a praticar a Língua de Sinais, em casa, com meu marido, que também havia feito o curso básico junto comigo e, também, se tornou um *amante da língua de sinais*. Foram relevantes para mim, a ajuda e companheirismo dele. Naquele momento, estava passando por uma transição de professora para intérprete de Libras, que era difícil e complexa. A função de intérprete é diferente da função de professor.

Foto 3 - Interpretando em sala de aula na UFERSA



Fonte: Arquivo da autora(Caraúbas/RN, 2017)

Em 2004, o MEC lançou uma publicação, que auxilia muitos intérpretes que estavam começando a atuar, possibilitando-lhes entender, de fato, seu papel na escola.

Esta publicação intitulada "O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa", que faz parte do Programa Nacional de Apoio à Educação dos Surdos. Esse Programa tem como um de seus objetivos apoiar e incentivar o desenvolvimento profissional de professores que estarão atuando, em qualquer ambiente educacional, como intérprete de língua de sinais, colaborando para que a comunidade escolar e a sociedade se modifiquem e se abram para o surdo. Estabelecido legalmente o direito de o aluno surdo ter acesso aos conteúdos curriculares por meio da utilização da língua brasileira de sinais e/ou por intermediação de professores intérpretes, o MEC/SEESP, em parceria com a FENEIS, está colocando este material à disposição das Secretarias de Educação, para que possam ser organizados cursos de capacitação dos professores. Estamos certos de

que a formação adequada de professores intérpretes contribuirá para a melhoria do atendimento e do respeito à diversidade linguística e sociocultural dos alunos surdos de nosso país. (BRASIL, 2004, p. 5)

Algumas pessoas não entendiam o ato tradutório, não viam como algo realmente profissional, pois achavam apenas “bonitinho”, mas interpretar está para além de saber Libras, assim como interpretar o inglês está para além de saber inglês.

Modalidades de tradução-interpretação - língua brasileira de sinais para português oral, sinais para escrita, português para a língua de sinais oral, escrita para sinais - Uma tradução sempre envolve uma língua escrita. Assim, poder-se-á ter uma tradução de uma língua de sinais para a língua escrita de uma língua falada, da língua escrita de sinais para a língua falada, da escrita da língua falada para a língua de sinais, da língua de sinais para a escrita da língua falada, da escrita da língua de sinais para a escrita da língua falada e da escrita da língua falada para a escrita da língua de sinais. A interpretação sempre envolve as línguas faladas/ sinalizadas, ou seja, nas modalidades orais-auditivas e visuais-espaciais. Assim, poder-se-á ter a interpretação da língua de sinais para a língua falada e vice-versa, da língua falada para a língua de sinais. Vale destacar que o termo tradutor é usado de forma mais generalizada e inclui o termo interpretação. (BRASIL, 2004, p. 27):

Certo dia, fui chamada à sala da diretora da escola, que comunicou que eu acompanharia o aluno surdo a uma excursão da escola até Universidade Federal do Ceará onde estava ocorrendo a feira das profissões, organizada anualmente pela Pró-Reitoria de Graduação da UFC (PROGRAD), sob responsabilidade da Coordenadoria de Acompanhamento Discente (CAD) e aberta ao público. A escola aproveitou o momento para levar os alunos do ensino médio para incentivá-los a entrar naquela universidade.

Nesse evento, alunos e comunidade em geral têm oportunidade de conhecer todos os cursos de graduação ofertados pela UFC. Para os estudantes pré-universitários que comparecem à Feira das Profissões é um momento de dialogar e tirar dúvidas com os alunos que já fazem parte da universidade, pois são abordadas diversas questões relevantes, tais como: mercado de trabalho, forma de ingresso nos cursos e matriz curricular. Tudo isso é muito necessário ao aluno surdo, uma vez que ele poderia começar a pensar no seu futuro, a planejá-lo melhor e, fazer parte daquele ambiente.

Procurei dialogar com esse aluno e percebi que ele tinha muitas dúvidas, portanto, eu poderia contribuir de alguma forma, além de somente interpretar. Minha veia pedagógica falava mais alto naquele momento. Eu não sabia ainda, mas, aquela ocasião se tornaria um momentos marcante na minha vida, conforme o que se segue:

O aluno e eu estávamos observando os estandes quando, ao meu lado, duas jovens conversavam sobre um teste que iria ser feito, no dia seguinte, para quem desejasse fazer o curso de intérprete. Eu não pude deixar de ouvir a conversa, que acontecia ao meu lado. Uma delas se despediu e foi embora na multidão, mas eu não poderia perder de vista a jovem que havia ficado próximo a mim. Olhei para o lado da jovem e pedi desculpas pelo incômodo, me apresentei e expliquei, que a havia escutado falar sobre um curso de intérprete e quis saber detalhes.

A jovem me explicou que se tratava de uma seleção para entrada em um curso destinado aos intérpretes, que atuavam nas escolas sem ter a devida formação. Estava acontecendo, exatamente, o que havia acontecido comigo há alguns anos atrás, quando fiz o Curso de Pedagogia, que era voltado para professores, que atuavam sem ter formação, conforme já citado. Perguntei se eu poderia participar dessa seleção, mesmo sendo de outra cidade. Contei-lhe que já estava atuando, porém não tinha formação; ela disse que eu comparecesse no dia seguinte fazer o teste, pois, só entrariam no curso, aqueles que pudessem acompanhar as aulas, que seriam ministradas, na sua maioria, em Libras.

Falei para o aluno, que eu estava acompanhando, que ficou muito feliz e me incentivou fazer o teste e notei que o ele, realmente, queria o melhor para mim. Ao chegar a casa, contei ao meu marido o que havia acontecido, que estava com vontade de ir, mas, ao mesmo tempo, com dúvidas, pois atuava há pouco tempo como intérprete de Libras. Meu marido e o aluno me acompanharam. Houve um misto de alegria, dúvida e medo.

Chegou o dia do temido teste, e fomos à *cidade grande* para tentar fazer algo que eu nem sequer sabia como seria. Ao chegar à Universidade Federal do Ceará (UFC), senti que poderia ir mais além do que eu imaginava. Fomos os primeiros a chegar, meu esposo perguntou se ele, também, poderia fazer, visto que em nossa cidade não havia intérprete e ele desejaria trabalhar com interpretação. A secretária entrou, falou com alguém e voltou com a resposta afirmativa, então, ele fez sua inscrição.

Após passarem alguns minutos, outros candidatos começaram a chegar. Não conhecíamos ninguém, pois éramos de outra cidade, mas notei que aqueles candidatos se conheciam, pois elas conversavam entre si, inclusive em Língua de Sinais. Notei que sabiam muito e comecei a ficar com medo de não conseguir passar para fazer o curso; aquelas pessoas já eram intérpretes há muito mais tempo que eu. Comecei a ficar nervosa, mas meu marido e o aluno me deram muita força, por exemplo, meu marido disse que

entraria primeiro para que eu me acalmasse. Ele só estava fazendo aquilo para que eu me sentisse bem.

Chegando a hora, chamaram primeiro meu marido, eu fui logo depois. Foi um momento difícil. Eu não tinha esperança alguma de ser chamada para o curso, fui para casa e esperamos a resposta por telefone. Não podíamos esperar no local, visto que já era noite e precisávamos pegar o ônibus de volta para casa. A resposta seria naquela mesma noite, porque o curso começaria no dia seguinte.

Nós ficamos em casa olhando para aquele telefone, esperando tocar com alguma notícia, quer positiva, quer negativa. Por um momento, achei que não iria tocar, achei que havíamos perdido tempo em ter ido, que não estávamos preparados no momento. Quando o telefone tocou, já passavam das 22 horas. Aquele momento foi crucial em nossas vidas, a resposta que ouvimos foi positiva. Nós íamos fazer parte da turma de formação de intérpretes em Fortaleza. Aquele foi um momento muito feliz para nós, pois sabíamos que poderíamos, a partir dali, dar outro rumo às nossas vidas.

Sabíamos que não iria ser tão fácil, visto que tínhamos dois filhos e morávamos longe do local do curso. Nesse momento, tivemos de pedir ajuda à nossa família, às vezes aos meus pais, outras vezes aos meus sogros, mas todos estavam dispostos a nos ajudar. Nossos pais sempre foram nosso porto seguro, podíamos contar com eles e, assim, fomos cursar a formação de intérprete.

Eu estava nesta transição de professora para intérprete, já há algum tempo, mesmo assim, tive de fazer uma modificação em meu modo de ver a sala de aula. O curso de formação me deu base para que eu fizesse exatamente isso. Meus professores eram ótimos, todos muito engajados pela causa dos surdos e dos intérpretes. Convivi com muitas pessoas que não conhecia, fiz amizades, e o melhor de tudo: aprendi a ser intérprete.

Muitos dos conceitos que eu tinha a respeito da profissão foram desmistificados durante aquelas aulas. Enriqueci meu vocabulário e aprendi termos utilizados na área como, por exemplo, que Intérprete é a pessoa que interpreta de uma língua (língua fonte) para outra (língua alvo) o que foi dito. Intérprete de língua de sinais é a pessoa que interpreta de uma determinada língua de sinais para outra língua, ou desta outra língua para uma determinada língua de sinais. Aprendi que é a língua um sistema de signos compartilhado por uma comunidade linguística comum e, que a fala ou os sinais são expressões de diferentes línguas, conforme BRASIL (2004, p. 8):

A língua é um fato social, ou seja, um sistema coletivo de uma determinada comunidade linguística. A língua é a expressão linguística que é tecida em meio a trocas sociais, culturais e políticas. As línguas naturais apresentam propriedades específicas da espécie humana: são recursivas (a partir de um número reduzido de regras, produz-se um número infinito de frases possíveis), são criativas (ou seja, independentes de estímulo), dispõem de uma multiplicidade de funções (função argumentativa, função poética, função conotativa, função informativa, função persuasiva, função emotiva, etc.) e apresentam dupla articulação (as unidades são decomponíveis e apresentam forma e significado).

Hoje, a luta é pela inclusão e aceitação das diferenças. Este estudo trata em particular de um grupo de pessoas com vozes silenciadas por muito tempo, mas que lutaram e continuam a lutar por seus direitos. Nesta pesquisa, quero tratar sobre discursos dessas pessoas que foram silenciadas pela sociedade, pois como Foucault (2005, p. 238) diz:

Suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.

Nessa ótica do discurso, materializaram-se as leis que determinam os direitos dos surdos. No meio acadêmico, existem, hoje, discursos diferentes sobre o ser surdo em uma ótica política e em uma ótica clínica. Para alguns, o surdo é uma pessoa com deficiência e sua condição faz parte de uma minoria linguística e, apenas, isso.

Minha relação com os surdos e seus discursos me motivou a estudar autores ligados à (auto)biografia, como um método, que viabiliza a construção e a reconstrução da formação dos sujeitos, o que poderá contribuir cada vez mais para o meu desenvolvimento profissional.

Busquei conhecimento para me reformular e me tornar profissional. Estava novamente passando pelo processo de aprendizagem, e era necessário que isso acontecesse para meu crescimento. Conforme o livro *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa* (MEC, 2004, p. 8):

Intérpretes de língua de sinais em todo o mundo tiveram suas histórias em comum, a constituição desses profissionais se deu a partir de atividades voluntárias. Com o tempo essas atividades foram sendo valorizadas enquanto atividades laborais, à medida que os surdos conquistavam o exercício de cidadania.

Entrei para a comunidade surda e através do curso de formação, pude conhecer várias pessoas que lutam pelo direito linguístico, por igualdade de oportunidades e por um mundo mais justo. Aproximei-me dos surdos através da língua de sinais. “A participação de surdos nas discussões sociais foi muito importante e continua sendo” (MEC, 2004, p. 13), pois representa a chave para a profissionalização dos tradutores e intérpretes de língua de sinais.

Nem sempre esses profissionais são reconhecidos e valorizados. Outro elemento fundamental no processo de profissionalização é o reconhecimento, a legitimação da Língua de Sinais em cada país. Na medida em que a Língua de Sinais do país passou a ser reconhecida como língua, os surdos passaram a ter garantias de acesso a ela como direito linguístico.

A Lei Federal Nº 10.436/2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua oriunda das comunidades de pessoas surdas do Brasil. Este reconhecimento por si só já significa um avanço nos direitos linguísticos dos surdos de se comunicar e de se expressar livremente através de sua língua. Nesse contexto, a Libras é uma ferramenta necessária à comunicação dos surdos, e, também, é percebida como uma conquista, com vistas à sua inclusão social e cultural.

O desconhecimento gera uma política de resistência, desvalorização e desrespeito ao estatuto linguístico da Libras, língua que é reconhecida oficialmente no país. O preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos afirma: “[...] a situação de cada língua [...] é o resultado da confluência e da interação de uma multiplicidade de fatores”. Estes são “político-jurídicos; ideológicos e históricos; demográficos e territoriais; econômicos e sociais; culturais; linguísticos e sociolinguísticos; interlinguísticos; e, finalmente, subjetivos” (UNESCO, 1996, p. 3).

Por muito tempo, a comunidade surda vem lutando por seu direito linguístico. Toda minoria linguística necessita de documentos norteadores, que abram caminhos para a efetivação de seus direitos, por exemplo a Declaração Universal dos Direitos

Linguísticos. Esse documento, que aborda a garantia do direito à língua, as lutas pelo reconhecimento da Libras, tem-se demonstrado que a declaração é desrespeitada.

A Declaração Mundial dos Direitos Humanos (1948) afirma ser relevante a “[...] fê nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano e na igualdade de direitos entre homens e mulheres, [...] independente de cor, sexo, raça ou religião [...]”. Com base nesse documento, diversos especialistas em leis e linguistas de vários países se reuniram em Barcelona (1996) para discutir e elaborar a Declaração Mundial dos Direitos Linguísticos. Conforme a UNESCO (2006, p. 3), a emergência dos Direitos Linguísticos advém da consciência de que é necessária uma:

Declaração Universal Dos Direitos Linguísticos que permita corrigir os desequilíbrios linguísticos com vistas a assegurar o respeito e o pleno desenvolvimento de todas as línguas e estabelecer os princípios de uma paz linguística planetária justa e equitativa, como fator fundamental da convivência social.

Como consequência, algumas instituições são obrigadas a garantir acessibilidade através do profissional intérprete de língua de sinais. A partir de então, tivemos o reconhecimento como profissionais.

1.4 O método (auto) biográfico - A chegada como profissional ao ensino superior – uma tomada de decisão

Foto 4 - Posse como servidora da UFERSA.



Fonte: Arquivo da autora (Caraúbas/RN, 2015)

O método (auto)biográfico valoriza a vida dos sujeitos homens e mulheres, que podem se tornar atores e autores da sua própria história.

Passear pela minha trajetória de vida foi o primeiro passo para me entender antes de entender o outro. Como uma espécie de purgação, rememorei acontecimentos passados, que me fizeram entender o presente. Relembrar, rememorar, reviver os momentos, as pessoas, os sabores, os cheiros, ou seja, tudo o que minha mente me trouxe, fez com que eu me aproximasse de mim mesma.

A pesquisa (auto)biográfica possibilitou que eu me entendesse como membro de uma comunidade, cujos valores culturais são decorrentes da sociedade onde vivo. Encontrar-me com os sujeitos individuais, com suas experiências foi motivo de satisfação, pois a interação com o ser humano nas suas multiplicidades pode modificar a mim e ao meio em que eu estou inserida.

Minha inserção na comunidade surda iniciou-se com minha decisão de me tornar intérprete e a partir das minhas experiências em sala de aula com o primeiro aluno surdo para quem atuei como interprete de Libras. Comecei a refletir sobre a vida e as histórias das pessoas. Naquele momento, não conhecia o método (auto)biográfico, mas esse método me possibilitou resignificar aquele momento.

Conheci o método (auto)biográfico ao entrar no programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (POSEDUC), como aluna especial na disciplina Memória, Formação e Pesquisa (Auto)Biográfica. Essa disciplina me possibilitou refletir sobre o método (auto)biográfico, que possibilita (auto)formação, pois, através dele, cada sujeito se reformula em um processo de encontro consigo mesmo.

Durante a disciplina, passei a refletir com a ajuda de Josso (2010), segundo a qual a pesquisa (auto)biográfica pretende que, a partir da narrativa de si, o narrador retome sua história, sua formação e sua atuação profissional para ressignificá-las. Fiz reflexões que me ajudaram a entender o método e todo o processo da pesquisa.

O ato de recordar minhas experiências, vivências encontros e desencontros desde a minha tenra idade até o presente foi um percurso, que exigiu de mim muito esforço e concentração, pois não havia escrito nada sobre minha vida ainda. Poderia tê-lo feito há alguns anos atrás se tivesse tido alguma orientação sobre (auto)biografia.

Então, chegou o dia da decisão: teria que optar entre trabalhar na fábrica e receber salário no fim do mês, ou sair do emprego para cursar a faculdade, mas foi somente quando iniciei o Mestrado em Educação que despertei para isso. Um verdadeiro resgate da memória individual e coletiva, que, segundo Halbwachs (1990), são pessoais e sociais, respectivamente.

Um momento de deleite sobre minha própria história me fez querer ir cada vez mais longe, perdendo-me às vezes. Em certo momento, pensava na infância, em outro momento pensava na vida adulta e, às vezes, esses pensamentos, essas lembranças vinham como uma luz e, então, eu retornava ao presente cheia de emoção por ter revivido tudo outra vez.

Esses momentos me fizeram crescer no campo pessoal e profissional. Josso (2008, p. 78) afirma: “[...] o ser em formação só se torna sujeito no momento em que a sua intencionalidade é explicitada no ato de aprender e em que é capaz de intervir no seu processo de aprendizagem e de formação para favorecê-lo e para orientá-lo.” Essas palavras nos trazem importância da aprendizagem para formação humana.

Aprendi a me formar através do método (auto)biográfico, pois comecei a refletir as histórias de vida das pessoas. Procurei dar mais atenção para o que as pessoas falam, suas histórias de vida e formação, suas memórias individuais e coletivas. Sempre fazendo um paralelo com a minha própria vida, enriqueci minha memória, escutando mais as pessoas, valendo-me de suas memórias individuais para resgatar a minha memória.

Pude repensar minha prática, reconhecendo-me como sujeito atuante e responsável por ela, encontrei outras possibilidades de me aperfeiçoar, outras possibilidades de aprender e ensinar em um exercício cognitivo muito difícil, grande, cheio de percursos dúbios, mas muito prazeroso, pois me encontrei em minhas lembranças, momentos, fatos, pessoas e lugares.

Compreendi que a vida de cada um traz um sentimento, um significado e um pertencimento muito grande. Nenhum de nós está só no mundo, nenhum de nós tem a vida solta do outro, não estamos descontextualizados. O método (auto)biográfico mostra a todos, que nós estamos em constante sintonia, pois na vida, fazemos parte de um coletivo.

Minha tomada de consciência se deu através do método (auto)biográfico, pois minhas experiências como professora e intérprete de libras fizeram-me querer aprofundar meus estudos. E, assim, tive êxito em um concurso público, através do qual iniciei uma carreira profissional, no nível superior no estado do Rio Grande do Norte, na Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA). Primeiramente, atuei como professora substituta da disciplina de Libras, em um campus na cidade de Angicos e, após um ano, fiz o concurso para a vaga de tradutor intérprete de Libras, em outro campus da mesma universidade, agora na cidade de Caraúbas. Essas experiências me fortaleceram e

despertaram em mim o desejo de fazer o mestrado em Educação, pois fui motivada pelo debate favorável à inclusão. Passei a acreditar em mim mesma e a continuar minha vocação para a pesquisa, agora, nos espaços acadêmicos.

Na busca incessante pelos caminhos do conhecimento, o método (auto) biográfico me guiou por veredas abertas por outras pessoas voltadas para o crescimento humano. Minha chegada à Caraúbas, cidade onde agora resido com minha família, me trouxe significativas conquistas: ter entrado, como intérprete de Libras, em uma universidade federal, e ter sido aceita no Mestrado em Educação na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, quando tive contato com o método. Abraço então essas oportunidades, que a vida me proporcionou, pela força do trabalho, pelo do empenho nos estudos e fé em Deus, que não pode faltar de forma alguma.

Diante de tantas mudanças e de tantos anseios, apego-me às oportunidades de transformação e de aprendizado. Em minha vida, tive muitas mudanças e me acostumei com elas, talvez, por influência de meus pais, que se mudaram, tantas vezes de lugar. Comecei a perceber isso como uma forma de crescer na minha profissão, na minha vida pessoal. Com base no processo de constante transformação, passei a conviver com as diferenças de todos os modos até mesmo as diferenças regionais. Minha formação e (auto)formação constantes fazem-me ser a profissional que sou hoje.

O olhar para o próximo, para as pessoas ao meu redor, sabendo que não estou sozinha no mundo, ajuda-me a enxergar todo o potencial dos seres humanos em sua diversidade. Percebo que não há limites, que não possam ser alcançados e não há barreiras intransponíveis.

Perceber a luta dos surdos pela garantia dos seus direitos, a luta dos intérpretes de Libras pelo reconhecimento profissional e a luta dos professores por uma formação de qualidade me impulsionam a seguir em frente, buscar novos caminhos e a partir do método (auto)biográfico, refletir acerca do vivido e propondo novos caminhos. O processo de voltar no tempo e olhar para dentro de si é precioso, o que possibilita uma harmoniosa relação de si para si, olhar-se é se enveredar para olhar o outro de forma mais plena.

Neste estudo, utilizo o método (auto)biográfico para analisar a formação de uma professora. Essa reflexão ampliar dois pontos de vista: o primeiro, do processo de formação do sujeito, o segundo, do ponto de vista do formador/pesquisador, conforme afirma Josso (2010, p. 61):

A palavra formação apresenta uma dificuldade semântica, pois designa tanto a atividade no seu desenvolvimento temporal, como o respectivo resultado. Designando o nosso objeto de investigação pelo próprio conceito de processo de formação, indicávamos mais claramente que nos interessávamos pela compreensão da atividade. Todavia, mantém-se uma ambiguidade, à medida que o conceito utilizado não permite distinguir a ação de formar (do ponto de vista do formador, da pedagogia utilizada e de quem aprende) da ação de formar-se.

Anseio contribuir para essa prática, colocando-me também como sujeito participante deste processo, farei parte da formação de professores críticos reflexivos a partir da sua própria prática pedagógica, através da reflexão de suas próprias vidas, de seu próprio cotidiano eles podem se (auto)formar. Nesta perspectiva, Tardif (2014, p. 286) afirma:

Enquanto profissionais, os professores são considerados práticos refletidos ou “reflexivos” que produzem saberes específicos ao seu próprio trabalho e são capazes de deliberar sobre suas próprias práticas, de objetivá-las e partilhá-las, de aperfeiçoá-las e de introduzir inovações susceptíveis de aumentar sua eficácia. A prática profissional não é vista, assim, como um simples campo de aplicações teóricas elaboradas fora dela, por exemplo nos centros de pesquisa ou nos laboratórios.

O meu objetivo é analisar a prática pedagógica da professora de alunos surdos, analisando suas trajetórias de formação, a partir das narrativas (auto)biográficas a fim de descrever as estratégias de ensino adotadas por essa professora, uma vez que não teve orientações formais na licenciatura para trabalhar com alunos surdos. Identificar os recursos didáticos utilizados por essa professora com intuito de verificar se há alguma adaptação ou produção de materiais específicos.

Trago assim alguns teóricos referentes à educação de surdos por meio dos quais irei justificar minha pesquisa. Todo ser humano tem direito à educação. No entanto, ao longo da história, as pessoas surdas foram julgadas incapazes de aprender e por muito tempo, eram excluídas da sociedade. Portanto, seus direitos de acesso ao trabalho e à educação, eram desrespeitados.

Nesse contexto, percebi quais seriam minhas trajetórias pessoal e profissional. Entre diversas carreiras, escolhi sentir-me útil àqueles a quem a sociedade nem sequer pensa em conhecer. Escolhi a carreira que objetiva dar voz a quem luta para ser “ouvido”.

Coloco aspas nesta palavra, pois tem um outro significado para mim e para outros que conseguiram, assim como eu, dar um significado diferente e efetivo para a palavra “ouvir”.

Os caminhos e descaminhos até aqui só me deram experiência para de fato adquirir o sentimento de pertencimento, pois, mais relevante do que agregar é agregar-se. A luta, a resistência, os percalços e as conquistas fazem parte do desenvolvimento humano. Os caminhos, que escolhi me fizeram querer dar um sentido a mais às minhas vivências na comunidade surda, como profissional intérprete de Libras, tudo isso me conduziu a estudar e pesquisar o tema aqui proposto.

Narrar minha própria trajetória de vida é refletir sobre minha caminhada, pois escolhi fazer o caminho de uma aprendizagem ancorada na relação com o outro, pois, para aprender é necessário construir laços com os sujeitos à nossa volta. Aprender uma nova língua, a Língua de Sinais, deu-me significação ao ato de mergulhar na cultura do outro, a cultura surda. Conforme Skliar (1998, p. 28):

Para muitos resulta curiosa e, para outros, decididamente incômoda, a referência a uma cultura surda. Em menor grau ainda, se discute hoje a existência de uma comunidade de surdos. Talvez resulte fácil definir e localizar, no tempo e no espaço, um grupo de pessoas, mas, quando se trata de refletir sobre o fato de que nessa comunidade, surge ou podem surgir processos culturais específicos, é comum a rejeição à ideia da “cultura surda”, trazendo como argumento a concepção da cultura universal, a cultura monolítica.

No interesse de um estudo mais amplo sobre a postura do professor universitário, que não teve em sua formação a preparação necessária para esse novo cenário educacional, e o que ele próprio tem feito em busca de preencher essa lacuna, é que se faz necessário conhecer através de suas narrativas a trajetória desse profissional frente ao seu aluno surdo e as mudanças metodológicas necessárias à sua prática pedagógica, visando a real acessibilidade linguística que esse novo público tem direito.

Tomei então a decisão de sair dos bastidores e fazer algo para contribuir com a comunidade surda e com a educação de modo geral. Com meu envolvimento na comunidade surda e com a Língua de Sinal, percebi que surdo usuário de Língua de Sinais ainda é um desconhecido para a maioria dos professores universitários. Muitos ainda não sabem sobre a surdez, a educação de surdos e como eles se comunicam.

As abordagens educacionais como o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo têm sido tentativas em busca de uma melhor educação para o surdo. Para

Lacerda (1998), essas três principais abordagens de educação de surdos coexistem, com adeptos todas elas em diferentes países. Tais abordagens abrem espaço para reflexões na busca de um caminho educacional que favoreça o desenvolvimento pleno dos sujeitos surdos e contribuam para que sejam cidadãos em nossa sociedade.

No entanto, tais abordagens são desconhecidas pelos professores de surdos, hoje, nas universidades, afetando o processo de ensino e de aprendizagem. Para fazer recorte deste tema amplo e complexo, buscarei examinar, nas narrativas de professores de surdos, suas experiências vivenciadas, problematizando os efeitos das relações professor-aluno/surdo. Pretendo investigar as experiências do professor universitário na busca pela autoformação e como ocorrem as mudanças nas práticas pedagógicas desses professores em meio a inclusão do aluno surdo nos cursos.

Com a pesquisa, pretendo contribuir para a análise dos modos pelos quais uma professora de surdos lida com sua condição de aprendiz de um novo cenário e, como esse cenário afeta sua mudança de postura. Sua narrativa poderá ajudar outros professores no desafio frente à nova conjuntura.

A utilização da língua de sinais foi alvo de estudos aprofundados nos últimos anos, principalmente após *Stokoe* (1960/1978) constatar que ela tinha um valor linguístico semelhante às línguas orais. A pesquisa de autores como *Skliar* (1998), *Quadros* (1997) e *Lacerda* (1998) me faz entrar no contexto atual e ter a compreensão de como foi a evolução na educação de surdos até chegar às leis, que temos, hoje, em defesa do sujeito surdo e de seu direito à educação.

A partir da difusão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), foram feitas ações para que toda e qualquer pessoa com deficiência tivesse acesso à educação, ou seja, o que até então era um atendimento institucional e segregado, aos poucos foi dando lugar ao acolhimento dessas pessoas nas escolas regulares de ensino. No entanto, para o surdo que faz parte desse público têm seu histórico de escolarização bastante difícil, o que gera inúmeros debates e ações em busca da melhor forma de tratar a educação de surdos, principalmente no meio acadêmico. Conforme Moura e Herrison (2010) no artigo *A Inclusão do Surdo na Universidade - Mito ou realidade?* no qual discutem a afirmação do Decreto N° 5.626/2005, que regulamenta a lei 10.436/2002 sobre a Língua Brasileira de Sinais no que se refere ao aluno surdo, na Universidade. Em meio a tudo isso,) se considera: “construtor de si mesmo”, precisou se reorganizar e de se autoformar para atender a esse novo público, o que requer em uma nova postura.

Para que se possa exercer esse papel, o educador deve possuir conhecimentos e habilidades suficientes para poder auxiliar o educando no processo de elevação cultural. Deve ser suficientemente capacitado e habilitado para compreender o patamar do educando. E, a partir dele, com todos os condicionamentos presentes, trabalhar para elevá-lo a um novo e mais complexo patamar de conduta, tanto no que se refere ao conhecimento e as habilidades, quanto no que se refere aos elementos e processos de convivência social. (LUCKESI, 1990, p. 45)

Com tal responsabilidade na ação educativa, o professor tem um papel fundamental na aprendizagem do aluno surdo. Diante disso, surge o questionamento: como o professor, que não teve em sua formação inicial o que determina o Decreto N° 5626/05 pode desempenhar seu papel na *práxis* pedagógica?

O professor tem buscado meios de aprimorar sua prática pedagógica, pois a sociedade tem buscado cada vez mais uma resposta da educação para os problemas enfrentados pela humanidade. Na educação dos surdos não poderia ser diferente, apesar de terem passado muito tempo à margem da sociedade. Segundo Lacerda (1998), na Antiguidade e por quase toda a Idade Média, pensava-se que os surdos não fossem educáveis. No início do século XVI, começou-se a admitir que os surdos pudessem aprender através de determinados procedimentos pedagógicos, e, assim, entra em cena o relevante papel do professor.

Para Lacerda (1998), o propósito da educação dos surdos naquela época, era fazer com que estes pudessem desenvolver o pensamento, adquirir conhecimento e se comunicar com o mundo ouvinte. Procurava-se ensiná-los a falar e a compreender a língua falada, mas a fala era considerada uma estratégia, em meio a outras, de se alcançar tais objetivos. Nas tentativas iniciais de educar o surdo, além da atenção dada à fala, a língua escrita também desempenhava papel fundamental.

Segundo Skliar (2006, p. 92), “[....] as crianças surdas, pelo seu déficit auditivo, não podem ser expostas dentro da língua oral; existe, de fato, um obstáculo fisiológico para que isso ocorra. Para eles a língua oral não é a primeira língua, embora seja a primeira, e inclusive a única que lhes é oferecida. Os surdos, portanto, na maioria das vezes chegam à universidade com um déficit na língua escrita e na língua de sinais”. A abordagem equivocada na educação de surdos pode, portanto, acarretar problemas de aprendizagem.

Luckesi (1990) considera o educando como um sujeito que necessita da mediação do professor para reformular sua cultura, o que o coloca em “xeque”. Strobel (2006) chama de Povo Surdo o conjunto de sujeitos surdos que não habitam o mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, tais como: a cultura surda; usam a Língua de Sinais, têm costumes e interesses semelhantes; histórias e tradições comuns, e qualquer outro laço compartilhado.

Vemos a partir daqui, a inquietação dos professores e da própria rede de ensino sobre os caminhos a serem seguidos para a educação de surdos, sujeitos culturalmente diferentes. Como essa cultura é respeitada e atendida em suas especificidades e como o professor sujeito das práxis pedagógicas se coloca dentro deste novo contexto? Nas visões de Luckesi (1990) e de Stronbel (2006, p. 6) me engajo no elo entre a teoria e a prática auto(biográfico).

Ao narrar as tensões e conflitos, reais ou imaginários, é possível contribuir para que outros resolvam seus próprios conflitos e tensões, pois poderão expor como seus próprios problemas foram resolvidos. Essas experiências narradas por outros são significativas e relevantes para se compreender a realidade. A pessoa, que ouve, ou lê as narrativas, tem a chance de experimentar uma identificação com a história narrada, e quantas histórias os professores têm para narrar.

Como um Girassol, fitando o sol da vida, das experiências vividas por mim e por outros, me encontro através deste método de pesquisa, que faz bem para o pesquisador e para a pessoa pesquisada. Retrato um poema de Ricardo Reis que enfoca professores, educação, a vida e o tempo:

Girassol
Mestre, são plácidas
Todas as horas
Que nós perdemos.
Se no perdê-las,
Qual numa jarra,
Nós pomos flores.

Não há tristezas
Nem alegrias
Na nossa vida.

Assim saibamos,
Sábios incautos,
Não a viver,
Mas decorrê-la,
(...)

À beira-rio,
 À beira-estrada,
 Conforme calha,
 Sempre no mesmo
 Leve descanso
 De estar vivendo.
 O tempo passa,
 Não nos diz nada.
 Envelhecemos.
 (Ricardo Reis)

Os professores, ao construir suas narrativas, reconstroem suas próprias experiências de ensino, dando-lhes base para que reinventem seus itinerários de formação. Eles constroem os conhecimentos pedagógicos por meio de suas experiências de vida, que propiciam análise, discussão e, posteriormente, possibilitam modificações.

Quando se elabora uma narrativa sobre as experiências pedagógicas, constitui-se por si só um poderoso instrumento de formação pessoal e profissional, e essa formação se reflete em sala de aula com alunos, perpassa a formação profissional e chega também ao viés pessoal em suas relações com outras pessoas em seu cotidiano, além de desencadear o questionamento de competências e ações pelas quais estes passam, bem como uma tomada de consciência e do desejo de mudança, fazendo com se estabeleçam compromissos e metas.

As narrativas autobiográficas nos dão a possibilidade de perceber como se dá o processo de reconstrução profissional dos sujeitos pesquisados e, também, dos pesquisadores conforme Freitas e Galvão (2007, p. 2) afirmam:

Olhar para o passado pode ajudar-nos a encontrar explicação para significados nas ações que temos hoje como pessoas que foram construindo um percurso pessoal e profissional rico de cruzamentos com os outros e a dar sentido ao nosso posicionamento como professoras e formadoras de professores. As nossas intenções são acadêmicas, mais do que pessoais, embora saibamos que a pessoa e o profissional se interligam e se expressam de um modo completo e integrado. O recurso à narrativa autobiográfica inscreve-se na ideia de que, ao narrarmos episódios com significado, os analisaremos de uma forma contextualizada, tentando que essa análise ponha em evidência emoções, experiências ou pequenos fatos marcantes, dos quais antes não nos tínhamos apercebido.

Vemos, assim, que as narrativas autobiográficas são uma forma de pesquisa que nos permite captar a dinâmica de profissionalização dos professores. O método (auto) biográfico permite que pesquisador e pesquisado se entrelaçam em suas próprias histórias mesmo que de forma inconsciente.

Ao escrever este capítulo e me deparar com a (auto)biografia, percebi que tais experiências me fizeram sentir parte do mundo em que vivo. Nessa linha, pretendo seguir adiante, estando sempre motivada a aprofundar minhas pesquisas sobre inclusão, utilizando a pesquisa (auto)biografia. Diante disso, todas as vivências aqui mostradas foram relevantes e fortaleceram minha vontade de analisar como foi a formação de educadores antes da lei, que torna a Libras uma disciplina obrigatória no currículo dos cursos de formação de professores.

CAPÍTULO 2 - “O BOM DA VIAGEM É A VIAGEM”: MEMÓRIAS E TRAJETOS (AUTO)FORMATIVOS

Na perspectiva de relacionar as experiências de vida do sujeito da pesquisa, sua aproximação com o objeto de estudo e as pesquisas suscitadas pelos teóricos, o segundo capítulo é conduzido pelo desejo de fomentar uma reflexão sobre as narrativas da Professora Ana Lúcia Aguiar, sujeito desta pesquisa, os caminhos percorridos, os trajetos (auto)formativos antes de sua formação.

Os percalços da infância da professora junto aos povos do mar, o que aprendeu quais os desafios encontrados no lugar em que passou a infância serão abordados neste capítulo, a intensão de identificarmos se sua trajetória enquanto criança refletiu em suas escolhas pessoais e profissionais.

Suas narrativas revelam algumas ocorrências de mudanças na vida da professora e são retratados com o objetivo de contribuir com outros professores, que poderão refletir sobre a necessidade de atenção às suas escolhas. Abordará como foi o trajeto vivido pela professora, já no continente em seu percurso escolar e acadêmico em busca da profissão que ela desejava.

Este capítulo contém, ainda, as iniciativas de professora fez para se (auto)formar, visto ter o dever como docente de lecionar para todas as pessoas, como foi seu encontro com os surdos, sua aprendizagem da língua de sinais e como se dá sua relação com a comunidade surda.

2.1 Memórias da terra: aprendizagens saberes e fazeres com os povos do mar

A memória é algo esplendoroso, onde compartilhamos as lembranças vividas durante toda a nossa existência e, às vezes, até lembranças de algo que não vivemos, mas que gostaríamos de viver um dia, estão guardados em algum lugar da memória, portanto, relembrar nos proporciona a auto-organização das experiências. A função social da memória na formação do professor é um campo fértil de reencontro com emoções, eventos e situações que marcaram sua vida e se entrelaçam a vida de seus alunos. Sobre memória, Halbwachs (2013, p. 39) afirma:

Não basta reconstituir pedaço por pedaço a imagem de um acontecimento passado para obter uma lembrança. É preciso que esta reconstituição funcione a partir de dados ou de noções comuns que estejam em nosso espírito e também no dos outros, porque elas estão sempre passando destes para aqueles e vice-versa, o que será possível

se somente tiverem feito e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo.

A memória é fator determinante nas relações coletivas, pois podemos evocar a memória do outro para conduzir nossa própria memória. Cada narrativa é enraizada a partir de experiências compartilhadas com o outro, ou seja, nossas vozes são pedaços inter-relacionados com outros pedaços. Daí a importância da convivência pacífica com outros, pois, nas relações com outras pessoas, que construímos nossa própria memória. Durante as sessões de narrativa com a Professora Ana Lúcia Aguiar, percebi a importância da sua voz misturada com as vozes de outros sujeitos, pois caminha para a (auto)formação.

Neste tópico, iremos discorrer e analisar como a trajetória da Professora compartilhada em sua memória contribui para o êxito de seu trabalho como educadora, sobretudo, como educadora de alunos surdos.

Começaremos pelo lugar onde iniciou as primeiras letras, seu primeiro contato com a cartilha do ABC, com a tabuada, com o caderno de caligrafia. Os lugares de aprendizagem e as pessoas que fizeram parte de seu aprendizado fazem parte de sua trajetória e é tão importante quanto à formação na academia, a formação oficial que tanto se valoriza como sendo a de maior importância.

É relevante considerar sua trajetória de vida, sua experiência com a inclusão, alteridade e olhar de si e do outro. Ela iniciou sua vida acadêmica atuando na área de educação inclusiva, mas se colocou frente a esse novo desafio sendo hoje uma referência em atendimento educacional aos surdos.

Hoje, o campo da investigação e da produção do conhecimento tem analisado como os professores vêm desenvolvendo sua prática pedagógica. Por conseguinte, é preciso pesquisar o cotidiano desses profissionais de forma mais aprofundada buscando compreender suas emoções, suas lutas e suas conquistas, que poderão constituir o processo identitário de cada docente.

A forma singular de ser e de se constituir de cada professor é, conforme Nóvoa (1995, p. 16) relevante para a imagem do profissional da educação, dessa forma, “[...] a literatura pedagógica foi invadida por obras e estudos sobre a vida dos professores, as carreiras e os cursos de formação, as biografias e autobiografias docentes ou o desenvolvimento pessoal e profissional [...]”. As narrativas da referida professora levaram-me a (re)pensar sobre a formação docente de discentes surdos no ensino superior.

No momento inicial da entrevista⁴, a professora narrou como foi seu contato com a aprendizagem. Eu conhecia um pouco sua trajetória profissional da professora Ana Lúcia, pois já havia lido um de seus trabalhos publicados no livro *Narrando para não esquecer: Memórias e história da Faculdade de Educação*. Essa obra representa uma contribuição significativa para a Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), pois conta a história da Faculdade de Educação pelo olhar dos próprios educadores que fizeram ou ainda fazem parte da UERN.

O artigo intitulado *Dos Estudos do Primário, e da escola normal, para a sala de aula como educadora no curso Superior* trata exatamente do início da trajetória da professora Ana Lúcia. Li este artigo quando me preparava para a seleção do mestrado acadêmico, percebi que a história contada se entrelaça com a minha e com a de tantos outros professores.

Conforme nos conta Aguiar (2014, p. 64) “Após quinze anos de vivência em terras de uma ilha do Brasil, uma família inteira se desloca para o continente, motivada pela continuidade dos estudos dos filhos.” O deslocamento da ilha para o continente fez a Professora Ana Lúcia se lembrar da própria história de vida, quando seus pais saíram do interior para a cidade grande com o mesmo objetivo. Vejamos as narrativas da professora a minha indagação:

Mas o que é isso? Por que você quer saber disso? [...] Porque você me escolheu para fazer essa entrevista? Minha história? Por quê? Existem tantas outras pessoas que podem também dizer sobre isso, falar sobre esse tema. (Narrativas de Ana Lúcia, Mossoró, 10/10/2017)

Expliquei que sua história iria contribuir para a formação de outros professores, pois eu fazia parte do Grupo de Estudos e Pesquisas Educação, Memória (Auto)Biografia e Inclusão (GEPEMABI) em que a linha de pesquisa é (auto)formação do professor através de narrativas autobiográficas e acreditamos que a autobiografia conta a história de vida da pessoa e contribui para sua formação e a sua formação contribui para a formação de outros, quando os outros leem e escutam suas experiências de vida. Assim

⁴ Ao chegar para a entrevista a professora já estava a minha espera, pois eu havia marcado com antecedência. Após ela ter aceitado a entrevista, cheguei e me apresentei como estudante do Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC), agradei e expliquei os objetivos da pesquisa sobre a formação docente de discentes surdos.

conforme Passegi (2011, p. 2) as pesquisas com base nas histórias de vida, como método de investigação busca:

[...] identificar, nas trajetórias de professores, questões de interesses para a pesquisa educacional, entre as quais: as razões da escolha profissional, as especificidades das diferentes fases da carreira docente, as relações de gênero no exercício do magistério, a construção da identidade docente, a relação entre a ação educativa e as políticas educacionais.

Com o método (auto)biográfico podemos entender a escolha profissional dos professores, sobretudo aqueles que optaram por lecionar para a camada da sociedade que luta há anos pelo direito à educação, pois não falam a mesma língua do país de origem mesmo estando no seu próprio país.

O método (auto)biográfico, ao resgatar a história de vida do professor, evidencia que sua formação é um processo que não termina é algo permanente. Por isso Bueno (2002, p. 21) diz que “[...] é importante lembrar que abordagens (auto)biográficas na área da educação têm sido notadamente utilizadas na formação contínua dos professores [...]”. Portanto, Professora Ana Lúcia Aguiar perguntou sobre o motivo de tê-la escolhido para a pesquisa, expliquei que a experiência dele era valiosa para outros profissionais, que trabalham com alunos surdos e sua contribuição seria muito significativa.

A entrevista continuou e como solicitado começaria por sua infância o lugar das primeiras letras, dos primeiros números, lugar onde nasceu e passou seus primeiros momentos. Recordar o passado é se reinventar assim como afirma Passeggi (2011, p. 147): “ao narrar sua própria história, a pessoa procura dar sentido às suas experiências e, nesse percurso, constrói outra representação de si: reinventa-se”. Ao narrar sua infância, revive e faz reflexões sobre acontecimentos que só depois pôde entender como processo de formação:

Tá bom então você quer primeiro como é que foi essa minha formação inicial, minha ida para Ilha e como isso tudo esteve relacionado com a minha trajetória, com a minha formação. Como eu já relatei antes para outra aluna que fez também um trabalho sobre essa trajetória, na realidade, eu claro tenho 10 anos de ilha de Fernando de Noronha eu morei dez anos na ilha. Os meus pais foram para ilha porque o meu avô Djalma (e vou começar do começo para você poder entender como foi tudo isso) meu avô Djalma, foi aberto uma oportunidade lá para quem quisesse ir para a ilha porque a ilha na década de 40, meu avô foi em 45 para lá mais ou menos isso que eu me recordo, não tinha nada ilha, então o governo estava querendo trazer pessoas para poder suprir algumas

necessidades dos moradores que eram poucos, era só uma vila, eu não me lembro agora quantas pessoas eram, mas era uma vila só, e o governo, e aí papai foi convidado, de acordo, com os amigos, para ir para lá, papai não, meu avô Djalma, e aí meu avô foi e levou meu pai, porque meu pai era filho único, homem, eram só dois filhos papai minha tia Lúcia, os dois já faleceram, minha tia Luciana faleceu ano passado e papai faleceu a dois anos atrás; então meu avô Djalma tinha dois filhos o filho mais velho era papai e aí ele era novinho, também levou meu pai. (Narradora Ana Lúcia, Mossoró/RN, 10/10/2017)

A experiência de vida da professora, segundo seu próprio relato, já havia sido fonte de pesquisa para outros alunos, sua história de vida está mais uma vez sendo contada, talvez por isso ela tenha perguntado no início da entrevista sobre os motivos da escolha para essa dissertação. Percebemos, pois sua preocupação no sentido de a entrevista ser realmente algo para contribuir com a academia e com outros professores.

A história narrada por ela, se assemelha às histórias de outros sujeitos sociais, já que a busca por uma vida melhor é marca da história de vida de muitos, principalmente das pessoas que fazem parte de algum grupo social minoritário, como indígenas, quilombolas, povos do mar. Seu avô foi para ilha a procura de algo melhor para seus dois filhos. Em 1940, ano em que seu avô provavelmente chegou à ilha com os filhos, foi uma época marcada pela Segunda Guerra Mundial. Nesse período, Fernando de Noronha serviu como base militar para as tropas americanas. Para Araújo (2007, p. 90):

No Brasil, nas décadas de 1930, 1940 e 1950, vários projetos educacionais disputavam hegemonia pela crença sustentada do poder da educação escolar de moldar a sociedade pela reforma das mentalidades.

O contexto militar da época trouxe nas lembranças de infância da professora o que lhes contavam sobre a época, sobre os soldados, as bases militares, a vila construída e a vida cotidiana dos moradores com suas famílias, com suas crianças que nada tinham a ver com o contexto militar, mas viviam ali para suprir as necessidades dos militares cada um a seu modo. A família começou a crescer como podia, como era possível conforme suas palavras:

E aí ele (o pai Abelardo) era novinho também, levou meu pai nessa época. Meu pai Abelardo namorava com a minha mãe Josefa, mas namorava escondido, porque naquela época mamãe perdeu a mãe dela muito cedo, aos quatro anos de idade, e foi criada por uma tia, que a maltratou muito e a fez de empregada, praticamente uma escravidão

dentro de casa. Uma criança tão pequena, nem grande deveria fazer isso, mas quando minha avó, a mãe da mãe morreu, pediu a essa tia da minha mãe, Auxiliadora, que cuidasse da minha mãe, e ela prometeu cuidar da minha mãe como se fosse uma filha, mas bastou minha avó falecer, a mãe da minha mãe, que é a tia da minha mãe, Auxiliadora, foi cuidar da minha mãe como empregada. (Narrativas de Ana Lúcia, Mossoró, 10/10/2017)

Antigamente, os acordos entre as pessoas eram realizados apenas através da confiança na “palavra”, ou seja, o respeito à palavra do outro era muito mais importante do que qualquer outro acordo feito através de registro escrito. Mesmo com a promessa de cuidar de sua mãe, sua tia, Auxiliadora, descumpriu o acordo, e limitou o dia a dia às atividades domésticas. Os pais da professora Ana Lúcia resistiram e buscaram estratégias para manter o relacionamento.

Em suma, narrativas percebemos a memória construída a partir de outras memórias e experiências, contadas e recontadas por outras pessoas de seu convívio, fazendo assim parte de uma memória coletiva que por sua vez, engloba as memórias individuais, mas não há uma confusão entre elas, pois cada uma tem suas leis e seus modos de contar e recontar. Quando as lembranças individuais invadem as lembranças coletivas, estas mudam de aspecto, conforme Halbwachs (2013, p. 72) na medida em que “[...] são substituídas em um conjunto que não é mais uma consciência pessoal”. Quanto à memória individual, Halbwachs (2013, p. 72) afirma:

Ela não está inteiramente isolada e fechada. Para evocar seu próprio passado, em geral, a pessoa precisa recorrer às lembranças de outras, e se transportar a pontos de referência que existem fora de si, determinados pela sociedade. Mas do que isso, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou, mas toma emprestado de seu ambiente.

Ao construir suas narrativas, resgata experiências individuais e coletivas, pois parte do olhar de si e do outro. Assim como afirma Halbwachs (2013), os textos e contextos surgem de palavras e ideias. Quando contamos a história de outros os sentimentos envolvidos fazem com que pareça que vivenciamos o momento, mesmo que este não tenha feito parte de nossas próprias experiências, a história de nossos pais também fazem parte de nossa própria história de vida, pois a partir das histórias contadas e vividas por eles podemos fazer ou não escolhas que se conectam com as escolhas que eles fizeram.

A história contada por Josefa de Oliveira Aguiar, mãe da Professora Ana Lúcia, fez nascer uma criticidade a respeito do trabalho infantil, sobre o conceito de escravidão e laços familiares. Segundo Ana Lúcia, podemos notar isso no trecho “[...] uma tia que a maltratou muito e a fez de empregada, praticamente uma escravidão dentro de casa, uma criança tão pequena, nem grande deveria fazer isso [...]”. O sentimento de defesa pela condição enfrentada por sua mãe agora faz parte de uma memória, que sente a dor de um acontecimento mesmo antes de sua própria existência. Ao continuar a falar sobre sua mãe, a professora entra, agora, na difícil fase de escolarização:

[...] o processo de escolaridade dela foi muito atravessado porque ela não estudou não foi colocada em escola exatamente para ficar só como empregada doméstica, mas ela fugia para estudar, fugia na hora que ia comprar açúcar, fazer supermercado na bodega porque na época chamava bodega. Ela tinha uma vizinha, veja só o processo de formação da minha mãe porque para ela era tão importante o processo de estudo pra ela, que ela não teve escola quando criança como toda criança deve ter. Ela ia comprar comida: café e açúcar, aí demorava lá, fazia de conta que estava demorando para passar na casa da vizinha e estudar porque lá tinha o caderno, o lápis, tudo dela escondido porque essa vizinha era uma vizinha que ficava três casas depois da casa dela, era muito boa, foi assim que minha mãe estudou. Estudou nas fugas nos horários que ela buscava para fazer compras, que era quando a minha tia deixava-a sair, a tia da minha mãe, porque na época só saía para fazer as compras e voltar. (Narradora Ana Lúcia, Sala do POSEDUC/UERN, 10/10/2017)

Mesmo com as dificuldades, Dona Josefa Oliveira Aguiar, criava as estratégias para efetivar sua formação. Cada ida à “bodega” tornava-se um refúgio ao aprender e ao conhecer. Nessa narrativa, há traços de empoderamento, resistência e emancipação. Sobre a época em que sua mãe começou a se alfabetizar foi um desafio, conforme Araújo (2007, p. 9) afirma que o processo de escolarização era muito difícil, pois “[...] no Brasil, nas décadas de 1930, 1940 e 1950, vários projetos educacionais disputavam hegemonia pela crença sustentada do poder da educação escolar de moldar a sociedade pela reforma das mentalidades”. Diante das disputas políticas sobre a educação, as classes menos favorecidas ficavam à margem das discussões e dos privilégios da educação de qualidade, sobretudo quem morava na ilha se tornava ainda mais difícil.

Enquanto era retirado o direito à escolarização, D. Josefa Aguiar não aceitava e lutava para adquirir o que lhe era “roubado” conforme vemos no trecho em que Ana Lúcia narra: “[...] mas ela fugia para estudar, fugia na hora que ia comprar açúcar, fazer supermercado, na bodega porque na época chamava bodega”. Ao evocar a memória de

sua mãe, mais uma reflexão sobre o período de dificuldade para os estudos, mas, também, de reconhecimento da força de vontade e da luta por oportunidade. A entrevista continua, ainda, com a história de seus pais e como se conheceram:

Foi um namoro e dessa forma meu avô foi levou papai para Noronha, tanto é que quem casou com minha mãe foi meu avô Djalma. Entendeu? O pai do meu pai. Papai ficou lá e ele veio com a procuração casar com a mamãe, casar o filho através da procuração e levou minha mãe para ilha também. Tudo começou por aí: papai não veio para o casamento dele próprio, foi meu avô que veio com a procuração e deram entrada nos papéis de todos, só casou no civil. Meu avô Djalma tomou o lugar do meu pai no casamento com a procuração, e levou mamãe. Então, mamãe engravidou dos filhos em Noronha engravidou da minha primeira irmã Ana Maria, vinha para Recife, tinha um filho e voltava no dia seguinte e engravidou de mim, a mesma coisa, com um dia de nascido menos de dois dias de nascida, eu já estava na ilha, porque você sabe que as mulheres naquela época engravidavam, tinham os filhos em casa ou no hospital com a parteira e já ficavam em pé no outro dia para trabalhar. Não tinha como hoje uma série de situações que são colocadas que são prudentes de fato, mas na época natureza ajudava. Foi dessa forma que eu nasci na ilha, porque fui gestada na ilha, nasci em Recife e voltei. Todos os meus irmãos foram dessa forma, já que nem parteira tinha na ilha, quanto mais hospital. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

A vida humilde e difícil não foi empecilho para que seus pais constituíssem família e a ajuda do seu avô Djalma contribuiu para a união do casal. Apesar do parto não ter ocorrido na Ilha de Fernando de Noronha, pois não havia parteira em um hospital no local, a identidade que a professora Ana Lúcia se constituiu foi de alguém nascida na ilha que para todos os efeitos foi seu lugar desde sua concepção biológica, já que chegou à ilha depois de um dia de nascida, até seu lugar de sua infância. Considera-se nascida na ilha, pois passou apenas um dia, após o nascimento, fora da Ilha. A identificação com a ilha é presente em toda sua narração e fica mais evidente quando ela diz: “[...] então foi dessa forma que eu nasci na ilha porque fui gestada na ilha nasci em Recife e voltei depois de um dia de nascida, já que na ilha não havia hospital para realizar o parto, todos os meus irmãos foram dessa forma [...]”. O pertencimento ao local da infância e a identificação com a ilha afirma e reafirma sua identidade.

A dificuldade de educação para a mãe também foi acrescida da dificuldade de acesso à saúde, a informação dada sobre a falta de hospital na ilha soa como uma indignação ou uma surpresa do fato de sua mãe ter de ir para o continente para ter os

filhos quando Ana Lúcia diz: “não tinha parteira, nem parteira tinha na ilha! para você ver, nem parteira tinha na ilha! quanto mais hospital”. Entender o passado contado por sua mãe e que, agora, faz parte também de sua memória parece fazer sentir o que sua mãe sentia, a indignação de sua mãe agora era sua indignação.

A história de vida de sua mãe faz parte de sua própria história de vida através de memória, quando evocada constrói um sentido para sua narração. Conforme Souza (2006, p. 62):

A arte de evocar, narrar e atribuir sentido às experiências como uma estranheza de si permite ao sujeito interpretar suas recordações em suas dimensões. Primeiro, como uma etapa vinculada à formação a partir da singularidade de cada história de vida, e segundo, como um processo de conhecimento sobre si que a narrativa favorece. O processo de formação e de conhecimento possibilita ao sujeito questionar-se sobre os saberes de si a partir do saber-ser - mergulho interior e o conhecimento de si – e o saber-fazer-pensar sobre o que a vida lhe ensinou.

Conhecer a história de sua família traz para ela um sentido para sua própria vida, o entendimento de quem ela é, suas origens, de onde veio sua educação. As experiências de infância não trazem na lembrança física, o período da guerra em todas as dimensões, pois somente depois foi compreender aquele contexto. As lembranças de guerra eram as mais inocentes possíveis como no caso de lembrar dos soldados, dos aviões da convivência com as pessoas que faziam parte daquele contexto como podemos ver neste trecho da entrevista:

Na época, ele era governado pelo exército e tinha também a base americana. O exército tinha aqueles aviões do exército. Lembro que o avião que nós viemos e voltamos. Lembro-me nas histórias que minha mãe contava e depois quando eu cresci vi os aviões. Chamava os aviões Globo Master, Globo Master essa empresa que era uma empresa americana. Acho que era do exército esse avião, que os militares vinham para Recife, voltavam, faziam as viagens deles lá do Exército. Então as mulheres vinham no avião e voltavam nesse avião, um dia, dois dias depois. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

O cotidiano na ilha com o exército e com as mulheres que iam ter seus filhos no continente faziam parte de sua infância, de suas lembranças através da lembrança de sua mãe. Ver a materialização do seu imaginário transfigurado nos aviões de guerra, como sua mãe contava, dava a evidência da realidade em que viveu na infância. A Professora

Ana Lúcia enxergava os aviões como as idas e vindas dos sujeitos da ilha. Os aviões representavam a efetivação de oportunidades, como a maternidade.

Além do que via e vivia, cotidianamente, ao seu redor, havia também a preocupação com o aprendizado, conforme sua narrativa:

Pequeninha eu já aprendi com a ilha meus primeiros textos foram exatamente na ilha com o próprio texto do mar, da terra, da água. O que era a ilha na época? Como era que nós fazíamos? Qual foi o nosso processo de formação Inicial, à questão do letramento? Nós fomos para a escola com 5 anos de idade, depois eu falo essa parte, então, nosso letramento era com papai e mamãe, nosso contexto era a ilha, porque nós vivíamos todos os dias de portas abertas, nosso livro era a ilha, nosso caderno era a ilha, nosso texto era a ilha, era uma fábrica a céu aberto, porque inclusive na época não tinha nenhum perigo na ilha, a gente vivia ao ar livre, as casas eram portas abertas, janelas abertas. Nós tivemos um livro aberto para estudar, eu aprendi o que era plantar, isso pequeninha antes de ir para escola e depois continuando com a escola. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

Os processos de aprendizagem compartilhados e vivenciados por ela foram motivados a partir de sua interação com a natureza, com o lugar em que viveu com seus pais, atores fundamentais para sua iniciação ao letramento. Os saberes populares contribuíram para o fortalecimento de sua identidade pessoal e profissional. A aprendizagem estava para além da escola, das cartilhas de papel e dos cadernos: “[...] nosso contexto era a ilha, porque nós vivíamos todos os dias de portas abertas, nosso livro era a ilha, nosso caderno era a ilha, nosso texto era a ilha [...]”. Suas palavras estão em consonância com as de Freire (2005) quando diz que o homem aprende porque é um ser social, porque se faz no diálogo, com outro e com o próprio mundo. A interação com o mar, com a natureza, com os pais e com todos na ilha deu à Professora Ana Lúcia a oportunidade de aprender no mundo e com o mundo.

Aprendi a plantar com a minha mãe, a plantar banana, porque minha mãe plantava banana, goiaba, batata e macaxeira e criava cabras. Papai pescava e mamãe criava. Tinham os frutos todos para nossa alimentação, e o dinheiro que papai conseguia do fiteiro. Meu avô Djalma, na realidade, abriu um fiteiro. Eu acho que você sabe o que é um fiteiro? Um fiteiro era como se fosse cigarro porque precisava muito de cigarros naquela época. Os soldados do exército fumavam bastante, então precisava de alguém que fosse vender cigarros. Papai aproveitou e abriu junto uma venda de botão, linha, esse mercadinho pequeno para as mulheres. Era o cigarro para os homens, linha, botão, sianinha, laços de fita, rendas bordadas, agulha, linha de crochê, instrumentos para crochê, bastidores, panos, ele foi ampliando. Meu avô era um homem muito inteligente, foi chamado para vender cigarros na ilha, mas viu

como era importante outras situações, isso eu estou me lembrando, eu acho que eu nem falei na outra entrevista outras situações que ele viu, um homem que tinha uma visão muito larga. Ora, a ilha só tinha homens para fumar porque as mulheres não fumavam, fumar era para homem, depois é que os direitos iguais. As mulheres e homens fumam, mas papai viu que as mulheres ficavam em casa quando não vinham da plantação ou da pesca, porque muitas mulheres pescavam também, elas próprias costuravam para casa, para família e minha mãe também costurou para família e bordava para fora. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

A sociedade da época era marcada por papéis definidos entre homens e mulheres. Os papéis relacionavam-se às atividades laborais e às práticas culturais e sociais de cada sua época. A cultura influencia e é influenciada pela sociedade através de um percurso dicotômico entre o ser e o estar no mundo.

Seu núcleo familiar era uma representação das famílias tradicionais da época, já que cada membro tinha seu papel pré-definido, por exemplo: “Aprendi a plantar com a minha mãe, a plantar banana, porque minha mãe plantava banana, goiaba, batata e macaxeira e criava cabras, papai pescava e mamãe criava”. Não só na família, mas a sociedade também tinha seus costumes no que diz respeito ao que os homens e as mulheres faziam, conforme o trecho em que ela narra que os “homens fumavam porque fumar era para homem, depois com os direitos iguais as mulheres passaram a fumar, as mulheres ficavam em casa quando não vinham da plantação ou da pesca, costuravam para a família”. A aprendizagem informal fez parte de sua infância:

Mamãe bordava para o Palácio do Governo, a esposa do governador ia ter os filhos e mamãe que fazia todos os paninhos, as fraldas, os lençóis, as fronhas, tudo bordado por ela. Ela bordava nos bastidores, sabe o que é um bastidor? Que coloca o pano e prende com as duas argolas, né? E fica o pano bem rígido duro esticado e ali, dá para bordar eu também aprendi minha mãe também ensinou a gente isso aí. Então, que eu posso dizer a você é que a minha primeira formação não foi no espaço escolar, foi no espaço não escolar que é a linguagem de hoje, na época não tinha essa linguagem de hoje, o espaço fora de casa, que a minha mãe dizia: fora de casa também se aprende. Quando ela ia ordenhar as cabras ela levava a gente para ver como é que ela ordenhava, quando ia plantar macaxeira e ela ensinava como era que plantavam macaxeira. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

O entendimento de sua mãe em relação à aprendizagem fora do contexto escolar pode ter vindo de sua história de vida, pois quando criança mas ter aprendido fora da escola com a vizinha pelo fato da tia de sua mãe não ter permitido a ela de usufruir deste

direito. A aprendizagem ao longo da vida como um processo alargado a vários contextos da vida da pessoa (UNESCO, 1996, p. 92):

Experiência vivida no quotidiano, e assinalada por momentos de intenso esforço de compreensão de dados e de factos complexos, a educação durante toda a vida é o produto de uma dialéctica com várias dimensões. Se, por um lado, implica a repetição ou a imitação de gestos e de práticas, por outro é, também um processo de apropriação singular e de criação pessoal. Junta o conhecimento não-formal ao conhecimento formal, o desenvolvimento de aptidões inatas à aquisição de novas competências. Implica esforço, mas traz também a alegria da descoberta. Experiência singular de cada pessoa ela é, também, a mais complexa das relações sociais, posto que se inscreve, ao mesmo tempo, no campo cultural, no laboral e no da cidadania.

As experiências de vida no convívio com a família, com a terra, com o mar, com os costumes da vida dos povos do mar deram-lhe o aprendizado da vida em seu cotidiano. Viver com/no cotidiano permitiu-lhe e à sua família experimentar o novo, estranhar os paradigmas construídos e partilhar de aprendizagens significativas. Conhecer os pedaços da ilha possibilitou-lhe uma aprendizagem para além do ambiente escolar. Aprender fora da escola em outros contextos fez parte da educação de sua mãe e agora estava fazendo parte de sua própria educação.

As aptidões de seus pais foram passadas como quem transmite ao aluno em sala de aula com o privilégio do fazer na prática, vendo, aprendendo, experimentando. Em narrativas, “[...] minha primeira formação não foi no espaço escolar, foi no espaço não escolar [...]”. A conscientização da forma de aprendizado veio depois com o tempo, mas o sentimento de que estava aprendendo foi em tempo real, assim como a aprendizagem para a sobrevivência, para o sustento, para o trabalho:

Lá também tinha os mangues, tinha os caranguejos, né? Eram os caranguejos das pedras e os caranguejos dos mangues, e eu aprendi a pegar caranguejo com ela. Agora o interessante é que a técnica dela era uma, e agora eu levei os alunos da Pós-Graduação no quilombo do Cumbe e lá a técnica era muito interessante e diferente da técnica da minha mãe, mas uma técnica sustentável que preserva o meio ambiente. Lá eles fazem uma lata de óleo grande. Abrem a lata de óleo, colocam uma tampa com uma liga amarrada aqui no bucho. Vou dizer assim, na parte longa da lata de óleo e ia para o buraco, isso era uma técnica. Iam para o buraco do caranguejo e lá eles jogavam umas folhinhas, isso quando a maré estava baixa, jogavam as folhinhas o caranguejo vinha pensando que era só as folhinhas dentro da lata e aí quando vinha, ele soltava ou então deixava lá armado as armadilhas porque não ia ficar catando de caranguejo a caranguejo. Então, ficava não sei quantas latas

em dez buracos armadilhas e de um jeito que quando o caranguejo tocasse lá dentro a tampa fechava automaticamente, era como pegar rato, tocou para pegar o queijo desarma, então desarmava a lata. Mas eles faziam também a apreensão dos caranguejos porque eles também vendiam, colocando a mão dentro das locas do barro, aquela liga, pois quando o mangue tá sem água maré tá baixa fica um barro ligoento. Meti a mão limpa, a mão lisa. Engraçado que o caranguejo não mordida porque o caranguejo, mamãe dizia, que o caranguejo ficava de costas lá dentro do buraco, então, quando botava a mão já botava a mão nessa parte de trás dele e puxava, agora quem ia afirmar concretamente que ele estava de costas? Eu sei que ela falava isso. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

A preocupação com o meio ambiente desde a infância, quando a mãe a ensinou a pegar caranguejo ficou em sua memória tão fortemente que quis dar a oportunidade de sentir e vivenciar o que ela havia aprendido há muito tempo atrás para seus alunos. Oferecer aos alunos as mesmas sensações que ela mesma viveu em um ato de solidariedade e de partilha é notório em sua narrativa. Aprender com o outro e ensinar aquilo que aprendeu é um ato humano experimentado pela professora e levado adiante por ela em prol de seus alunos.

Às vezes era muita distração. Pegava caranguejo artesanal uma a uma mão, mas era todo um trabalho de sustentabilidade ambiental, respeito ao ambiente preservado ambiente, enquanto isso papai lá nas pescas. Nós íamos com papai também para pesca, porque ele não fazia pesca em alto mar. Papai fazia a pesca de acordo com a lei ao longo da ilha e não era em todo lugar da Ilha. Nós sabíamos que não era em todo lugar porque ele dizia: “Têm lugares da ilha com lugares profundos que têm tubarões, porque a ilha de Fernando de Noronha é a Esmeralda Geralda do Atlântico.” Fica no centro em uma região profunda mesmo não é a região rasa tanto é que a plataforma continental é plataforma continental da Ilha a plataforma continental da Ilha era muito profunda, por exemplo, normalmente a plataforma continental tem 200 metros de largura até começar a parte mais profunda, mas na ilha de Fernando de Noronha já é profunda em alguns lugares, têm outros que não dê a gente tomava banho, por exemplo, a Praia do Meio e a Praia dos Cachorros que ficavam atrás da minha casa. Nós morávamos em uma ilha. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

Exercer um ofício é essencial na vida dos sujeitos, inclusive para a construção da identidade, pois é através da relação entre o pessoal e o profissional que o sujeito (re)constrói seu percurso. Na ilha, a professora viveu essa aprendizagem durante sua infância pelo contato com seus pais, pois percebia que cada um dentro de casa assumia

um papel social, pois fazia parte da ilha e as famílias se sustentavam a partir da sua atividade realizada.

2.2 A Cartilha do ABC, o Caderno de Caligrafia, a Tabuada, as Lições de Casa no processo de formação

A concepção de formação tende a ser diferente de uma época para outra, no entanto, há algo em comum que é o processo de formação, pois o processo é inato nos seres humanos. Todos nascem e começam seu processo de formação, na dependência do meio em que vivem e dos estímulos que recebem poderão ser diferentes em alguns aspectos. Normalmente, as pessoas que convivem com outras em um determinado lugar e em um determinado espaço de tempo têm processos de formação muito parecidos, com hábitos, costumes e linguagem em comum trazendo o que podemos chamar de cultura.

Seu processo de formação da professora Ana Lúcia começou bem cedo com a aprendizagem através da cultura dos povos do mar, com a pesca, a criação, o plantio, com os ofícios aprendidos com os pais e com a comunidade. Sua aprendizagem ocorreu em espaço não escolar e trouxe a oportunidade de uma reflexão posterior sobre os elementos do espaço escolar como a cartilha, o caderno a tabuada e as lições de casa, elementos típicos de uma aprendizagem tradicional e tão almejada na época. Ela nos traz um relato de como esses elementos foram sendo introduzidos no contexto em que vivia:

As nossas primeiras cartilhas foram as cartilhas da Ilha. Quando entramos na escola, eram outras cartilhas, mas o primeiro é cartilha e a primeira tabuada. O primeiro caderno de caligrafia foi a terra. Mamãe ensinava no mar, na praia, na areia da praia. Foi a nossa primeira experiência com letras antes de entrarmos na casa de uma professora, porque não tinha escola não era numa casa de uma professora que depois chegou à ilha, então não me ensinava nossas primeiras cartilhas. Era na areia da praia ou então ali mesmo no terreiro que a nossa casa era uma casa grande que descia. Ela inclinava até formar nessa área todinha, aqui mamãe plantava e criava era grande era enorme e aí a gente descia por aí mesmo para ir para praia não precisava ir pelo outro lado para chegar na Vila não direto da nossa casa já desceu, porque o quintal da nossa casa era o mar, já era praia e mamãe lá no chão da terra onde plantava já dizendo a, e, i, o, u. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

Nos textos e contextos percebidos na sua narrativa, ela reconhece que a cartilha não necessariamente teria que ser a de papel com letras de imprensa publicada em uma empresa de livros, mas que o mundo poderia ser uma cartilha. As experiências e

aprendizagens vão além das folhas da cartilha, elas foram realizadas pela força e pela coragem de sua mãe para ensinar os filhos diante da falta de escola no local, uma realidade presente em muitos lugares afastados dos grandes centros urbanos. A ilha era longe do continente, mas privilegiada pelas riquezas naturais e pela diversidade de experiências e comportamentos sociais.

A necessidade sentida de desvendar o conhecimento para os moveu seus pais, sobretudo sua mãe, uma pessoa fundamental na construção de seu conhecimento de mundo. Os objetos de estudo e os lugares, em que esta professora começou a ter acesso, às primeiras letras, à matemática e à consciência cidadã, foram objetos e lugares de sua vida diária o que resultavam em seu entendimento e esclarecimento sobre o cotidiano da família e da sociedade.

Nos números até dez, mamãe tirava para contar porque não tinha tabuada. Depois é que foi chegando na ilha a tabuada, o caderno de caligrafia, os cadernos, os lápis, as borrachas. Meu Deus! Quando isso chegou, você não imagina que ninguém dormiu mais à noite, só querendo pegar nesses materiais que nós não tínhamos. Quando eu me lembro, papai já saía cedo e mamãe cuidava da casa, dos alimentos, ia plantar e criar, nos levava também. Minha irmã tinha 5 e eu tinha 4, e meu irmão nasceu só quatro anos depois de mim. Na época, não tinha meu irmão ainda, Abelardinho, Abelardo José de Oliveira Aguiar. O primeiro contato com as vogais e com os primeiros números foi através da natureza. Mamãe contava os peixes também para a gente falando os números 1, 2, 3... e mostrando porque depois ela fazia lá na terra, mas ela criava também os palitinhos no começo era os palitinhos de fósforo. Ela fazia o “A” porque não tinha jornal. O jornal chegava para o exército depois que foi liberado para os civis o jornal. Minha mãe fez o alfabeto com jornal, mas antes era com folhas, tiras de sisal. Você sabe o que é sisal? Aquelas tiras cheia de sisal que a bananeira tem, as cordinhas, ela montava as letrinhas, pedia para que nós fizéssemos. Ela fazia o “A” na terra, e a coordenação motora, imagine, sem saber o que era coordenação motora, ela pedia para que a gente colocasse a cordinha rodeando a letra, e a perninha, eu lembro que ela dizia: falta a perna do “A”! isso aí não é um “A” é um “O” para ser um “A” tem que botar a perninha”. A gente fazia com um graveto, a gente tirava do pé de goiaba limpava o graveto e fazia a gente desenhava no chão, e ela pedia para fazer essa circulação toda, coisa que agora as escolas pedem corda, pedem não sei o quê, faz no papel etc. Nosso caderno foi esse até 5 anos de idade, cada um foi para a escola. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

As estratégias criadas por sua mãe criavam laços de aprendizagens entre as filhas, pois as oportunidades eram criadas com vistas ao aprender, ao conhecer, ao fazer. Em sua família, os valores eram bem definidos, os conhecimentos repassados dos pais para os filhos evitavam que eles ficassem a margem da sociedade, mesmo estando em

uma microssociedade, o que aprenderam os colocaram, posteriormente, de forma confortável em uma sociedade maior, na macrorregião, em que foram morar após a ilha, no continente.

A aprendizagem da matemática não ficou a desejar, como a própria professora Ana Lúcia relatou, a tabuada era a ilha, a contagem dos peixes, as pedrinhas do mar, os palitos de fósforo, matérias do seu dia a dia, do seu cotidiano. Aprender a partir do que já conhecia facilitava seu desenvolvimento para a leitura, a escrita e a matemática, através de métodos criados por meio da vivência e experiência.

Em uma perspectiva assistemática diferente da aprendizagem escolar, a educação fora do contexto de sala de aula regular traz um significado diferente e necessário para a vida do sujeito. Conforme Cunha (2014, p. 32):

Assim o ver fenomenológico que se dá no cotidiano produz, através da experiência, formas diversas de perceber a realidade, que passam pelos sentidos, lembranças e emoções. Cada sujeito é único com sua história própria que lhe permite dar significado à experiência e construir o cotidiano.

As relações entre o que se fala e o que se vê é de grande relevância para a aprendizagem de qualquer sujeito. A professora Ana Lúcia através da sua subjetividade e leitura de mundo (re)constrói o seu cotidiano a partir do estranhamento e da leitura do corpo do outro. O que se ensina e o que se aprende é intensificado quando o indivíduo vê, sente, pega, experimenta. Diante desta experiência ocorre a relação entre o ensino e a vivência de fatos que ocorrem na sociedade. A preocupação de sua mãe em esclarecer os filhos sobre os fatos que ocorriam ao seu redor, os fenômenos sentidos e observados era para ela uma forma de ajudá-los a aprender para a vida e, por sua vez, ela se sentia mais feliz e realizada a partir de sua contribuição para o futuro de seus filhos.

Nascer em um determinado lugar ou época pode interferir no modo de agir e de ver o mundo, isso, conseqüentemente, poderá interferir nas escolhas futuras. No caso de professores, suas experiências e histórias podem definir seu comportamento em relação a escolha da profissão. A Professora Ana Lúcia viveu em um ambiente rodeado da natureza viva, da pesca, do trabalho braçal. A rotina era cansativa e ao mesmo tempo prazerosa. Em Fernando de Noronha, ela aprendeu a ter noção de como a vida e a sociedade funcionavam e, sobretudo, como uma equipe funcionava, cada um fazendo o seu melhor para a manutenção da família:

Na pesca com papai, nós íamos pescar, ele atirava rede porque, como eu disse a você, ele não pescava em alto mar pesca vale ao redor da Ilha, não era em todo lugar da Ilha, voltando o que eu disse antes, era na Praia do Itaucable e na Praia do Cachorro que era as praias cuja plataforma era mais larga. A gente inclusive tomava banho aos domingos, nossos piqueniques eram na praia, aos domingos, e só aí pra essa praia, de Itaucable que era uma praia meio reservada, controlada pela Marinha e a Praia do Cachorro que era praia popular, o nome já tá dizendo, na época, mas é porque tinha muitos cachorros e tinha um cachorro e tinha cachorros da vila dos pescadores, você sabe que onde tem uma praia, onde tem um mar, onde tem o pescador, têm os cães, os cachorros estão lá para ser os maiores companheiros, os grandes companheiros dos pescadores. Pelo menos era isso na ilha, e na praia eram tanto os pescadores quanto cachorros tinham os pescadores que se chamou popularmente Praia dos Cachorros e hoje se você entrar na internet eles dizem Praia do Cachorro, foi à praia da minha época, foi a praia dos meus sonhos, foi à praia das minhas fantasias, a praia das minhas primeiras lições de escola, espaço livre, aberto no espaço não escolar. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

A história da ilha confunde-se com a história da família da professora, trazendo referências e sentidos para a história dos sujeitos e da ilha. A relação com os outros e com os espaços torna-se fator relevante para a construção da identidade dos sujeitos, pois, por meio de laços sociais, culturais e históricos, os indivíduos constroem as relações. Um fato importante é a relação com as praias que na época eram bem significativas para o cotidiano da ilha como era o caso da praia de Itaucable, conforme narrado pela professora. Os moradores mais antigos de Noronha chamam a praia da Conceição de "Itaucable".

Os moradores chamam Conceição de "Itaucable" pelo fato de, no século passado, Fernando de Noronha ter sido interligada ao território nacional por meio de um sistema de telegrafia a cabo que chegava à ilha, pela praia da Conceição e o lugar passou a ser chamado pelo nome da empresa que prestou esse serviço. Os cabos eram submersos e geridos pelas empresas *Compagnia Dei Cavi Telegrafici Sottomarini - Itaucable* e *Compagnie Des Cables Sud-Americais*. Informações que hoje fazem parte da história de Fernando de Noronha.

A voz da professora Ana Lúcia traz experiências de vida, além de narrar as experiências no passado. O fato é que quando se vivencia algo no tempo presente não temos a visão clara dos fatos, pois outros contextos estão envolvidos, quando narramos esses acontecimentos em épocas futuras, nossa visão poderá mudar conforme nos diz Cunha (2014, p. 33): “[...] é importante entender que pode haver diferença entre viver um

fato e falar sobre ele. Nesta última situação, já emprestamos ao fato interpretações, classificações e explicações que caracterizam a própria visão”.

O espaço não escolar da ilha de Fernando de Noronha é fator recorrente na fala da professora, a importância que ela dá a esse lugar de aprendizagem supera as perspectivas de ser apenas uma descrição de fatos, pois traz em sua essência o simbolismo, a esfera subjetiva e existencial do fato narrado. A presença de lugares e acontecimentos históricos como é o caso da Base Militar na Ilha, a Praia do Itaucable, a Praia do Cachorro e sua relação com os pescadores da ilha em sua narrativa auxiliam nosso estudo sobre a presença da história no seu modo de ser e viver nos dias atuais através da amorosidade, da alteridade e da emancipação dos sujeitos.

Santos (2008, p. 85) nos traz a ideia de que “[...] o saber da vida aprendido na construção do conhecimento edificado na vivência deve ser afirmado como conhecimento prudente”, isso porque é na relação coletiva e social que nos formamos como seres críticos e conscientes no mundo com respeito a nossa existência. Nas narrativas da Professora Ana Lúcia há um diálogo com as reflexões de Santos (2008), quando se aproxima com a valorização dos saberes populares.

Os saberes populares estão na essência de cada ser humano em sua experiência no mundo e com o mundo, cada um de nós aprende e compreende o mundo de forma diferente, isso faz com que a vida seja dinâmica e cada um tenha algo para contribuir com o outro. Sua convivência com os povos do mar, com as pessoas com deficiência e com os surdos trouxe para ela aprendizagens que não se encontram dentro das paredes da universidade.

As experiências com o mar, a terra, os peixes, a comunidade de pescadores, os militares, os homens e mulheres da ilha de Fernando de Noronha trouxeram a professora o conhecimento da vida e das primeiras letras. Conforme ela mesma relata: “[...] foi à praia da minha época, foi a praia dos meus sonhos, foi à praia das minhas fantasias, a praia das minhas primeiras lições de escola, espaço livre, aberto no espaço não escolar”

Foi aí que nós aprendemos primeiro, quando nós fomos para escola, porque não tinha escola não, chegou uma professora na ilha e essa professora ensinava na casa dela, como Paulo Freire fez em Angicos, pediu para as pessoas: Por favor, alguém quer liberar o quarto na sua casa? Os alunos em Angicos que hoje nós temos nas entrevistas aprendiam nas salas das casas das pessoas que liberaram seus espaços para essas aulas. Aconteceu a mesma coisa, em Noronha: a professora chegou e não tinha onde, então tinha que ser na casa dela. E aí começou a nossa primeira experiência com os papéis, porque antes, sabe como

era? Não têm esses sacos marrons de bodega? Saco de pão que hoje é saco de pão branquinho que vem com aquele design, aquelas logomarcas, era saco liso que hoje ainda tem saco liso, que bota o pão lá, marrom. Então, mamãe pegava quando chegava o pão e limpava, botava o pão num depósito lá em casa, limpava esses saquinhos. Sabe o que era chega papel na sua casa? Não ter papel e chegar papel? Chegar papel através de sacos de pão. Mamãe limpava, cortava, fazia folhas! A depender do saco: ou era caderno menor ou era caderno maior, porque os sacos tinham vários tamanhos a depender das compras que nós fazemos nas bodegas, adoro essa palavra bodega, porque foi a palavra da minha época. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

A referência da professora ao educador Paulo Freire é bastante relevante, pois este educador traz uma visão de educação revolucionária por volta dos anos 1950 e 1960 um momento marcante na educação popular idealizada por ele. Este educador realizou as primeiras iniciativas de conscientização política do povo, em nome da emancipação social, cultural e política das classes sociais excluídas e oprimidas. Para Freire (1997, p. 20):

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico assim o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza ‘não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais’. A educação e a formação permanente se fundam aí.

Podemos, então, dizer que a formação humana da Professora Ana Lúcia através dos saberes e fazeres dos povos do mar, a cartilha a tabuada, o caderno de caligrafia feitos dos sacos de pão por sua mãe, fazem parte de sua formação contínua, permanente, pois saberes foram incorporados à sua história de vida como fator importante para sua formação. Os valores ensinados são aprendizagens, que acompanharão a vida dos sujeitos. Cada professor possui experiências de vida própria e diferenciada, mas todos têm em sua formação as referências familiares positivas ou negativas para narrar quando se fala de narrativas (auto) biográficas. A Narrativa da professora Ana Lúcia é um exemplo disso. Na continuidade da narração, revela seu entendimento de educação não escolar:

Mamãe fazia os cadernos, isso já quando nós fomos para a escola, porque os cadernos chegavam, mas eram reduzidos. Mamãe tinha em

casa como se fosse um borrão para não machucar, nem manchar o caderninho que era da escola. Minha irmã já tinha seis e eu cinco anos. Na sala da professora, tinha um caderno para cada aluno. Não eram muitos não, eram poucos, e eu não me recordo, mas não tinham muitos não, eram poucos alunos. Eu posso até perguntar a minha mãe no momento de lucidez dela, ela diz para mim. Em casa a gente trabalhava com esse material e os lápis que vinham, cada um tinha dois lápis, na escola ganhava dois, um lápis e um caderno ficavam na escola e um caderno e um lápis iam para casa. Era aquele lápis com borracha em cima que hoje tem. Adoro aquele lápis com borracha que engata na ponta do lápis, né? Então, mamãe fazia esses papéis para termos como exercitar, esse é outro fato que eu quero dizer para você. Os exercícios nós não fazíamos no caderno da escola que vinha para casa, era sagrado, eram as tarefas da escola, mas mamãe sempre foi uma mulher, até hoje, ela dizia assim: você tem que estudar uma lição a frente da professora, até hoje ela diz isso, esteja uma lição a frente, porque quando a professora chegar você já sabe o que ela vai dizer, você já vai tirar as dúvidas porque você já estudou. Nesses papéis dos sacos de bodega, mamãe fazia as letras, eram nossos cadernos de caligrafia, antes de termos cadernos de caligrafia na escola, os cadernos oficiais de caligrafia. Mamãe fazia bem fininho, bem frágil com a letra dela para depois a gente fazer por cima. Ela fazia bem suave para não ficar a marca e aí a gente já começou com o alfabeto, nós já começamos com o alfabeto. O que eu disse para você: a nossa formação foi uma formação que hoje e que depois Paulo Freire vem dizer que “de pé no chão também se aprende”. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

Mesmo com as dificuldades, sua mãe “forjava” possibilidades de aprendizagem e sempre procurou inserir suas filhas em práticas de letramento. Vemos nesta narrativa, características de muitas famílias, hoje, que passam pela dificuldade não só econômica, mas lutam por uma educação de qualidade para os filhos.

2.3 O que esperar da vida quando se escolhe a profissão: trajetões e experiências vividas

Ser professor é reconhecer em si mesmo a possibilidade de aprender e ensinar a outros, segundo Freire (1996, p. 25), “quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender”, olhar dessa forma a dinâmica que é ser professor nos faz adquirir novos olhares, novas dimensões e novos valores na vida e na educação. Neste contexto, vivemos hoje o desafio de estarmos sempre em busca de aprendizagem, de novos conhecimentos, de novos saberes e fazeres.

Neste desafio é necessário que o professor saiba como aprender ao ensinar, pois, nem sempre aprendemos se não houver a disposição para tal. Ensinar hoje, no século

XXI, é permanente desafio para o professor tendo em vista o que se espera deste sujeito no que diz respeito à construção de um cotidiano escolar, no qual seja possível valorizar as dimensões humanas da Ética e da Cidadania Ativa. A disposição para aprender requer esforço e quebra de paradigmas enraizados no sujeito, um segundo suas crenças. Repensar essas crenças e estar disposto para o novo não é tão fácil e torna o processo de aprender ao ensinar um fato complexo que depende da predisposição de cada indivíduo.

Em tempos de mudanças e de revisões paradigmáticas, a Educação tem papel fundamental, do ponto de vista pedagógico e científico, pois o fazer ciência está para além dos muros das universidades e a contribuição científica está para além dos mestres e doutores na sociedade, muitos indivíduos têm conhecimentos científicos, na maioria das vezes não reconhecidos, e cabe a instituição superior reconhecer tais conhecimentos trazendo para dentro da academia.

Nossas ações e estratégias podem contribuir para que aprendizagens significativas dos nossos alunos e nossas sejam compartilhadas por todos os envolvidos, na arte de educar. A complexidade do ato de ensinar nos coloca em caminhos diferenciados, que opostos dos que queremos seguir de início a depender dos caminhos traçados às vezes por nós ou por outros.

Modificar os caminhos pode parecer difícil quando fazemos parte de uma rede de ensino em que alguns dos educadores não estão dispostos a aprender. Para muitos, a aprendizagem pode parecer mecânica e sem atrativos, isso se deve a ideia de que apenas nas formações institucionalizadas, encontramos o conhecimento ideal. Aprender a partir de uma comunidade como é o caso da comunidade surda, pode parecer algo sem credibilidade, mas é com o outro que aprendemos, e vivenciando seu cotidiano, conseguimos enxergar suas potencialidades.

Orientar, estimular e mediar o processo de aprendizagem são ações necessárias ao professor do século XXI, porque o ato de ensinar não se reduz na ação de transmitir conhecimento, mas vai muito além disso, trazendo em seu contexto a necessidade de formação inicial e continuada. As reflexões sobre formação perpassam também pela história pessoal e profissional de cada docente. Refletir sobre esse processo possibilita o repensar nas atitudes de cada docente. Conforme o que se segue:

As barreiras atitudinais são as barreiras sempre frequentes em todo lugar e em toda universidade. As pesquisas feitas com alunos e nas palestras dizem que as principais barreiras são as de atitudes do

profissional, são as barreiras que mais ferem, pois muitas vezes você tem dinheiro e pode comprar uma máquina, mas se você não fez leituras, outras leituras, você não vai mudar a barreira impeditiva sobre o outro, sobre o sujeito surdo. Eu não vou dizer que não existe mais, mas eu posso dizer o que era mais forte e que agora está bem mais reduzido, porque enquanto tivermos seres humanos, seremos enraizados de subjetividade. Isso é um processo cultural de entendimento. Eu digo sempre: se eu quero fazer inclusão, eu tenho que mudar meus referenciais e minhas práticas, senão eu não vou está fazendo inclusão. Se eu penso no surdo com referenciais tradicionais, mecanicistas, instrumentais e classificatórios, eu não vou fazer inclusão nenhuma, eu vou estigmatizar. Nós temos que mudar essas leituras, esses referenciais teóricos e irmos para a prática. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

Nas universidades, assim como nos outros ambientes sociais, encontramos múltiplas barreiras que dificultam a inclusão dos sujeitos surdos. As mudanças estão acontecendo, porém é muito comum encontramos as barreiras atitudinais no cotidiano. Para a professora Ana Lúcia, precisamos ir além, ou seja, encontrar novos caminhos, fazer novas leituras. Os métodos tradicionais e mecanicistas levam-nos, muitas vezes, para caminhos excludentes e segregadores. Fazer novas leituras, é estranhar o novo, permitir-se enxergar o sujeito surdo como sujeito de possibilidades.

A pessoa surda possui uma identidade e uma cultura a ser analisada, a partir de suas especificidades. Conforme Sacks (2010) é um campo fértil para pesquisa, que permite sair de uma visão patológica e médica para fazer parte de estudos linguísticos e culturais. Com os avanços de linguística, que reconhece a língua de sinais como língua que hoje podemos ver o sujeito surdo e a língua de sinais sob outro ângulo, o que traz ao professor a necessidade de formação. Para Sacks (2010, p. 101):

Ser surdo, nascer surdo, coloca a pessoa numa situação extraordinária, expõe o indivíduo a uma série de possibilidades linguísticas e, portanto, a uma série de possibilidades intelectuais e culturais que nós, outros, como falantes nativos num mundo de falantes, não podemos sequer começar a imaginar.

Ao se tratar de algo novo, de uma quebra de paradigma não só de ordem social, mas de ordem linguística e cultural faz-se necessário um olhar crítico sobre a realidade educacional. A educação de surdos e para os surdos ganha espaço nas conversas, palestras e eventos, que antes viam o surdo e a surdez como patologia. Agora o que temos é uma preocupação com a formação de professores preparados para atender esse novo alunado.

Pensar na formação de um professor preocupado com as questões sociais é formar professores para a produção de uma sociedade justa que se preocupa com a igualdade nas suas diferenças.

A formação no sentido mais amplo vai além da formação universitária, esta é essencial e faz parte do processo, mas não é o suficiente diante de tantas mudanças de ordem pedagógica. Reconhecer tais mudanças é reconhecer que os processos formativos são dinâmicos e acompanham o período histórico. Estarmos preparados para os novos desafios da educação, significa estar alertas.

Um povo que historicamente passou por mudanças em sua maioria das vezes sem levar em consideração suas especificidades, foi o povo surdo. Estes passaram por várias reformas educacionais que em sua maioria não respeitaram sua posição de cidadão participante de decisões importantes para eles. Quando levamos em consideração o que os que fazem parte de uma determinada cultura ou a um determinado grupo, estamos dando para estes a oportunidade de darem significado a sua existência no mundo.

Aprender e ensinar fazem parte da essência dos seres humanos, e do processo constante de construção de conhecimentos que levamos conosco ao longo de nossas vidas em todos os aspectos. Ao procurar formação estamos naturalmente exercendo um aspecto de nossa humanidade que no encontro de outro ser podemos interferir de forma positiva na história de vida de cada um. Foi assim para professora Ana Lúcia Aguiar quando fala sobre seu encontro com seus orientandos surdos:

Cada orientação foi uma orientação distinta. Tive dois orientandos surdos que deixei que eles escrevessem da forma como pensavam. Os dois do mestrado escreveram em Língua Portuguesa. O que oriento agora tem a marca da surdez no texto. É muito bom, pois quando você vai ver a história de vida, você ver a marca do surdo, da surdez. Que é muito lindo! Encanto-me com isso e fica um texto muito rico e a própria metodologia da orientação, a mudança de um sujeito para outro. Essa dinâmica toda da orientação é de um aprendizado incrível. Na sala de aula eu levo materiais visuais e legendados, sempre peço aos alunos para falar dirigindo-se para o aluno surdo. É uma contaminação boa em toda a turma, a desenvoltura do aluno, a oralidade, como falam em libras. Tenho estimulado para que os alunos levem pessoas com deficiência para dentro da sala de aula. É um trabalho muito interessante, pois tenho a intenção de levar para a sala de aula a visibilidade e as vivências. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

Ao ouvir e analisar as narrativas da professora Ana Lúcia, percebi o quão é significativa a orientação com alunos surdos. Essa relação significativa ocorre a partir do cuidado e da amorosidade de ambos, orientadora e orientando. É um percurso que se dá a partir da relação, do contato, da subjetividade. É um diálogo de aprendizagem e de possibilidades. Em seu cotidiano de sala de aula enxergar o outro sempre como um sujeito de possibilidades, e não de limitações.

A metodologia utilizada para as orientações é, sempre, adequada ao perfil de cada aluno, considerando sua individualidade e suas necessidades. A Professora Ana Lúcia Aguiar não orientou de forma igual a cada um, pois, isso tiraria a subjetividade do sujeito que mesmo tendo a surdez como ponto comum não aprendem de forma igual, assim como os ouvintes também não aprendem igualmente e ao no mesmo tempo.

Ao "deixar que escrevessem da forma em que pensavam" traz um conhecimento do campo linguístico e o entendimento de que a língua é um fato social, cada grupo falante de uma determinada língua tem sua forma de se expressar. Esse respeito pela língua e pela forma em que expressam o pensamento é uma demonstração de respeito à cultura e à diferença.

Os surdos não têm como língua materna a língua de sinais. Portanto, quando a professora Ana Lúcia Aguiar se refere ao modo como os alunos surdos escreviam, se refere ao domínio da Libras e não do Português. Para alguns aceitar que um aluno não tenha domínio sobre o Português no ensino superior parece ser conflitante com o que se ensina durante a vida escolar.

Os professores de alunos surdos se deparam com essa realidade que hoje já faz parte do cotidiano de muitas escolas e universidades com a inserção dos alunos surdos cabendo ao professor a (auto)formação para que a lacuna, não em relação aos surdos mas em relação a si como educador, seja suprida. Ao chegar aos cursos de graduação e pós-graduação o surdo sente dificuldades decorrentes de aspectos atitudinais, que são barreiras difíceis de serem superadas, mas estão lutando para que seu direito linguístico dentro da universidade seja respeitado.

Assim como nos diz a professora "cada orientação foi uma orientação distinta", isso mostra que não existe uma receita pronta que poderia ser seguida por os professores de alunos surdos, sem levar em consideração o sujeito e sua subjetividade. Pensar o currículo, a aula, as orientações de forma distinta para cada aluno é sinal de sensibilidade e garante uma relação de proximidade amorosa com os alunos ao pensar em cada um

segundo suas necessidades.

No contexto universitário o processo formativo se dá em forma circular onde não há início nem fim apenas o propósito. Constatamos isso nas palavras de Freire (1996, p.25): “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar, e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. A formação é a base para todos os processos pedagógicos, pois é a partir da formação que se fazem todos os outros desdobramentos do aprender e ensinar, considerado um desafio constante.

No contexto inclusivo, a formação tem passado por mudanças e os professores estão no meio deste contexto evolutivo que caminha para o entendimento do que é ser humano e de pensar no outro como um ser de infinitas possibilidades. Cabe ao sujeito inserido nessa caminhada, retirar como a Professora Ana Lúcia bem falou “as barreiras impeditivas”, estas barreiras estão no modo de pensar, no modo de agir e no conhecimento superficial dos elementos relacionadas à formação de professores para a educação de surdos.

Levar para sala de aula materiais visuais e legendados expressa sua preocupação com a aprendizagem dos alunos. Os materiais visuais utilizados pela professora beneficiam o aluno surdo, e todos que estão em sala de aula nas orientações coletivas. Além disso, solicita que os demais alunos entrem em interação com os colegas surdos. Tal atitude revela respeito pela individualidade do ser humano, o que tem se tornado uma marca presente na educação de surdos demonstrada pela professora.

Formar-se exige intencionalidade do docente, no contexto em que está inserido. O docente precisa de coragem, esforço e desejo de inovar pois o objetivo fim às vezes não é tão compreendido pelos pares, pela sociedade. Além de dominar o assunto a ser transmitido em sala de aula, o educador precisa ter fundamentação e conhecimentos de sua própria prática e dos objetivos e alvos a serem alcançados pelos educandos.

O educador que trabalha em contexto de educação inclusiva deve-se dar mais atenção sobre sua formação continuada, para não cometer os erros do passado, quando as pessoas com deficiências eram deixadas à margem da sociedade. No campo educacional, tais pessoas foram por muito tempo incompreendidas. Nas palavras de Freire (1996, p. 37), a educação é:

O caminho pelo qual homens e mulheres podem chegar a tornar-se conscientes de si próprios, de sua forma de atuar e de pensar, quando desenvolvem todas as suas capacidades considerando não apenas eles mesmos, mas também as necessidades dos demais.

Segundo Freire (1996), a educação deve levar em conta as capacidades de cada indivíduo. Ver a si e ao outro com capacidade de aprender concede à formação um aspecto primordial para a evolução humana que é a necessidade de fazer sempre o melhor e buscar o próprio desenvolvimento. A educação continuada dá às pessoas conhecimento, tornando-as capazes de transformar o próprio meio.

Ao transformar o meio em que vivemos, transformamos o lugar, as pessoas e a nós mesmos, viver em um ambiente transformador, criativo e recíproco traz para todos um sentimento de bem estar que ao ser transmitido para os alunos estes, que o transmitirão para outras pessoas ao seu redor. O respeito e a amorosidade são peças fundamentais para uma educação inclusiva.

O educador é mediador do processo educativo, o que requer desta criatividade para oferecer aos alunos condições para a construção de seus próprios conhecimentos, através de estratégias pedagógicas que levem em consideração a individualidade e diversidade dos sujeitos. Segundo Martineli (1996, p. 12): “O educador deve buscar em si mesmo o verdadeiro sentido de ‘educar’, deve ser o exemplo vivo dos seus ensinamentos e converter sua profissão numa atividade cooperadora do engrandecimento da vida”.

Ao buscar ser exemplo vivo de seus ensinamentos, a Professora Ana Lúcia (re)constrói práticas e discursos, dialoga com o cotidiano, atua em ensino, pesquisa e extensão. Atua, também, na Diretoria de Políticas e Ações Inclusivas (DAIN) na busca incansável da promoção e da efetivação dos direitos das pessoas com deficiência. Na relação da universidade com os alunos surdos, a Professora Ana Lúcia narra:

A UERN já passou uma fase sem intérpretes. Foram 4 semestres. Na época, tínhamos dois alunos surdos matriculados. Agora não existe mais isso. Agora tem intérprete para a sala de aula, pode até faltar para evento, mas a gente se desdobra, a procura de dar conta, inclusive na busca de contatos, pois a gente está querendo concurso para efetivo. O que a DAIN faz é orientar os professores de como eles devem fazer as adequações, considerando a linguagem do surdo, que é uma linguagem visual, gestual. A partir daí o professor deve se adequar, além da presença do intérprete para fazer a interpretação: aluno-professor-conteúdo. (Narrativas de Ana Lúcia Aguiar, Mossoró, 10/10/2017)

No processo de aprendizagem de alunos surdos, a relação entre alunos surdos, intérprete, professor e conteúdos é fundamental para a inclusão dos surdos na academia. A professora Ana Lúcia, em sua narrativa, usa o termo “adequação” para trabalhar com o conceito de mudança, de ressignificação da prática, já que a língua do surdo exige diferentes possibilidades.

Em suas narrativas, surgem momentos de dificuldades, mas logo eles são substituídos pelo discurso de mudança, de possibilidade, de transformação social. Em seu atencioso olhar e em suas doces palavras, destaca-se a garra de uma educadora que não se satisfaz com as dificuldades. Ela forja percursos que possibilitam a quebra de paradigmas. Conforme Perlim e Miranda (2011, p. 45):

Formar professores para educar os surdos requer proximidade da identidade linguística e cultural, bem como uma escola de surdos também deve conter essa proximidade linguística e cultural. Notadamente, requer olhar a filosofia, a cultura e a pedagogia.

Há muitos questionamentos nas discussões sobre os caminhos da formação docente em tempos de inclusão. Atender um aluno surdo é um dos grandes desafios enfrentados pelos professores. Falta-nos questionar a qualidade do processo de inclusão destes alunos. Para que tenhamos êxito nas respostas, a discussão que deve ressoar nas instituições é sobre que tipo de formação os professores terão a partir da inclusão dos alunos surdos.

Questionar sobre a formação de professores também não é tarefa fácil, por isso devemos partir de lugares e pessoas que estão fazendo um trabalho pioneiro a respeito do assunto, encontramos um trabalho com alunos surdos no ensino superior, que está sendo proposto para os surdos, mas, sobretudo, com os surdos, pois o trabalho desenvolvido pela Professora Ana Lúcia é feito por ela e pelos próprios alunos surdos.

Para se fazer inclusão é necessário que sejam levadas em consideração as características dos alunos surdos ou não. Apesar de termos leis que regulamentam a inclusão de alunos surdos, ainda existem lacunas na formação dos professores que atuam com esses alunos quer em escolas quer em universidades. Embora seja também garantido ao professor o direito a formação continuada, essa formação não tem chegado para muitos deles.

As competências e práticas pedagógicas são exigidas dos professores mesmo sem ter nenhum investimento para sua formação. Compreender a diversidade cultural requer tempo e conhecimento aprofundado, isso faz com que os professores para suprir esta lacuna em sua formação precisa fazer a (auto)formação docente. Nóvoa (1992, p. 26) afirma que “[...] a formação docente é, provavelmente, a área mais sensível das mudanças em curso no setor educativo; aqui não se formam apenas profissionais; aqui se produz uma profissão”.

A docência é um trabalho complexo por compreender um dos fatores para formação humana. Tal complexidade fica aparente a partir do momento que nos deparamos com o exercício pedagógico, nas salas de aula com alunos surdos. Sabemos que a escola não é um depósito de pessoas, numa visão bancária, como bem criticava Freire (1997, p. 27) ao afirmar que “[...] ensinar não é transmitir conhecimento” e os professores não são meros transmissores de “conteúdos”. Ser professor exige muito mais do que aprender conteúdos para depois transmiti-los, como afirma Freire (1997, p. 14):

Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Aí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de ideias inertes do que um desafiador. O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória - não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão, mas raramente ensaia algo pessoal.

O processo de ensino-aprendizagem se dá no espaço da sala de aula e fora dela também nos espaços não escolares, tais como: associações, grupos de estudos, movimentos sociais e outros espaços hoje utilizados por professores antenados nas mudanças educacionais que vêm surgindo nas últimas décadas principalmente com o advento da tecnologia. O *locus* principal do processo de ensino-aprendizagem é a sala de aula, apesar da existência dos outros espaços, algumas ações são necessárias, por exemplo, a compreensão dos saberes docentes. Conforme Campos (2010, p. 111):

O professor toma decisão conforme o imediato das ocorrências em sala de aula. Essa decisão exige dele apoio nos seus saberes a partir da sua experiência, da reflexão sobre as decisões de êxito; dos saberes disciplinados, do conteúdo da matéria a ser ensinada; dos saberes

pedagógicos, na sua formação pedagógica. Desse modo compreendemos que os saberes docentes fundamentam o processo de decisão na sala de aula

Por isso, a importância da formação do professor reflexivo, atuante, dinâmico, que compreende não somente os conteúdos a serem ensinados, mas a problematização da prática docente. A realidade no dia a dia da escola ou da universidade pode ser bem diferente daquela imaginada, uma vez que podem surgir várias situações desgastantes, tais como: alunos com dificuldade de aprendizagem, com pouca formação moral; a não colaboração da instituição com a formação docente de maneira ativa. Por conseguinte, cabe ao professor tomar a iniciativa para enfrentar as adversidades e problemáticas da sala de aula, lembrando sempre dos pontos positivos em se debruçar na busca de uma educação para a formação do ser humano.

Freire (1997, p. 22), diz que “[...] na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. A reflexão e criticidade, que são provenientes da prática docente, têm em sua essência a capacidade de transformação do conhecimento científico em formação cidadã consciente. A prática reflexiva deve começar na formação inicial dos professores e perpassa a formação continuada.

Os paradigmas da educação não são fáceis de ser quebrados, mas é preciso transformar o ensino técnico, em que o professor é simplesmente conhecedor de estratégias e conteúdos, em um ensino prático, dinâmico, no qual o professor passa a ser um mediador junto ao aluno na construção do conhecimento. As mudanças que a na sociedade brasileira se refletem, inevitavelmente, nas instituições de ensino, exigindo uma reflexão constante sobre qual formação é a mais adequada para atender às demandas atuais. Feldmann (2002, p. 77) diz que:

O processo de formação de professores caminha junto com a produção da escola em construção por meio de ações coletivas, desde a gestão, as práticas curriculares e as condições concretas de trabalho vivenciadas.

Ao longo de suas experiências, o professor constrói sua formação ao longo de suas experiências, essa formação se dá de forma coletiva e não individual. As trocas de experiências com os sujeitos envolvidos na educação são relevantes para o

aperfeiçoamento da prática docente. As diferenças culturais são percebidas e aprendidas diante das relações diárias de convivência com as múltiplas culturas.

O processo de formação do professor requer a compreensão de que cada pessoa é diferente, portanto, reconhecer a multiculturalidade é fator primordial. Se existe a multiculturalidade então existe um conjunto de diferentes saberes, provenientes de diversas fontes. O professor se forma através de fontes variadas de conhecimentos e de suas próprias experiências.

A inclusão tem trazido ao professor algumas preocupações. Não pelo fato de alunos surdos ou com qualquer deficiência estarem em suas salas de aula, mas pela falta de preparo destes docentes para atender com qualidade a todos os alunos em suas especificidades. A formação adequada para estes profissionais é primordial. Não só a formação inicial nas disciplinas de graduação das licenciaturas, mas, na sua (auto)formação diante de suas experiências diárias.

Conforme Freire (1997, p. 20), “[...] ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação”, sendo assim, precisamos conhecer o outro, principalmente aqueles diferentes de nós. Devemos dar uma chance para nós mesmos experimentar o novo e aquilo que não faz parte de nosso dia a dia. No contexto da inclusão, a formação de professores merece maior atenção. Formar professores especializados em educação de surdos é algo que está sendo assegurado pelo poder público a passos lentos, mas têm surgidos avanços para uma educação de qualidade para os surdos.

A formação continuada vem como uma possibilidade de reverter o contexto atual de falta de preparação dos professores para a inclusão do aluno surdo. Como vimos a professora Ana Lúcia Aguiar, buscou sua própria formação continuada, por entender-se como responsável por sua própria evolução como educadora.

Ao escolher a docência como profissão, a Professora Ana Lúcia Aguiar trilhou seu próprio caminho em busca de autoconhecimento e (auto)formação, sentiu que deveria fazer mais por aqueles ao seu redor em especial pelas pessoas com deficiência. Em seu redimensionamento humano e profissional, partiu do princípio de que o sujeito se constrói por influências tanto internas e externas, pois estas duas partes evoluem quando começam a se entrelaçar reciprocamente.

Durante a análise da história de vida da professora e refletirmos sobre os aspectos envolvidos, começamos a compreender que o processo para a assimilação dos

conhecimentos, saberes e fazeres está, diretamente, ligado à tessitura dos esquemas afetivos vividos por cada um de nós, na medida em que, o caminhar para si, é uma ponte que leva o sujeito da própria formação a fazer uma retrospectiva em suas lembranças. Os fatos ocorridos no percurso da vida pessoal, social e ambiental, quando relembrados são reconstruídos, revividos e experienciados novamente, através de sensações e reflexões marcantes no seu ser, servindo-lhe como referência, de modo que reflete no presente em sua forma de pensar, sentir e agir contribuindo também para o seu futuro.

Podemos dizer que não existe aprendizagem sem que haja a influência dos fatores internos e externo; e as experiências de vida, e as relações sócio/histórico/culturais, influenciam nossas decisões e nossa vida como um todo. À medida que nos relacionamos com o mundo podemos recriá-lo sobre nosso ponto de vista em momentos diferentes e com pessoas diferentes, sempre, atribuindo ao outro a importância necessária.

As escolhas feitas como profissional da educação, e como ser humano, levaram-na a vivenciar trajetos repletos de desafios, mas que nunca a fizeram desistir no caminho, mas, fortaleceram cada vez mais sua vontade de vencer os obstáculos, o que trouxe para a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, seu trabalho é reconhecido e está ultrapassando barreiras nacionais e internacionais.

As experiências tornam-se formadoras quando embasadas na perspectiva de que os processos de formação do sujeito estão em consolidação ao longo de sua trajetória de vida. Nesse sentido, a perspectiva biográfica da Professora Ana Lúcia consolida a análise das experiências de sua formação. A aprendizagem requer tempo para que haja a assimilação que, se não for significativo para o sujeito que aprende, dificilmente, a aprendizagem ocorrerá; construímos as significações que a professora dá aos acontecimentos em sua vida nos vários contextos. Para quem está pesquisando segundo Josso (2010, p. 111):

A problemática da experiência conduz a uma reflexão sobre as modalidades de elaboração dos saberes, de compreensão e de explicação dos fenômenos que o pesquisador adotou como objeto de pesquisa. Este tema, como o da intersubjetividade, permite interrogar-se a respeito das condições de possibilidades do processo de conhecimento[...].

Através das experiências, nós, como pesquisadores também nos formamos, quando refletimos sobre os processos de aprendizagens e saberes em uma conexão ativa com quem narra. As escolhas a respeito de sua profissão e sobre as metodologias adotadas para as aulas com alunos surdos, complementam a nossa própria formação os saberes. Uma atividade levada a sala de aula pode servir como ponto de reflexão sobre a própria formação assim como Josso (2004 p. 143) afirma:

a experiência pode tornar-se em tal a posteriori de um acontecimento, de uma situação, de uma interação; é o trabalho de reflexão sobre o que se passou; mas uma atividade qualquer é também experiência desde que o sujeito se conceda os meios de observar, no decorrer da atividade, o que se passa e reflita sobre o que esta observação lhe traz como informação sobre a atividade empreendida. Em outras palavras, uma experiência é uma ação refletida a priori ou a posteriori.

Conforme a Professora Ana Lúcia as atividades em sala de aula com surdos são pensadas de acordo com a situação trazendo tranquilidade para o aluno surdo e para os colegas de sala, e afirma: "Encanto-me com isso e fica um texto muito rico e a própria metodologia da orientação, a mudança de um sujeito para outro. Essa dinâmica toda da orientação é de um aprendizado incrível." Ela aprende quando ensina e quando narra o processo de aprendizagem em uma dinâmica constante que faz parte de seu cotidiano como docente, tudo isso ela esperava ao escolher esta profissão tão cheia de bons desafios.

2.4 Encontro com o outro através do encontro de si: a (auto) formação e a inclusão

Diante do exposto até aqui, sobre a história de vida da professora, é necessário entender como tudo isso está vinculado a linha de estudos iniciada com o movimento da *École des Annales* com o surgimento da história oral. Nas décadas de 70 e 80. Neste período pudemos observar as transformações nos diferentes campos da pesquisa histórica, observa Ferreira (1994, p. 15):

Na última década registraram-se transformações importantes nos diferentes campos da pesquisa histórica. Revalorizou-se a análise qualitativa, resgatou-se a importância das experiências individuais, ou seja, deslocou-se o interesse das estruturas para as redes, dos sistemas de posições para as situações vividas, das normas coletivas para as situações singulares. Paralelamente, ganhou novo impulso a história cultural, ocorreu um renascimento do estudo do político e incorporou-se o estudo do contemporâneo.

Após esta revolução no campo das pesquisas históricas, as vozes dos sujeitos começaram a ser ouvidas e suas histórias de vida valorizadas. Do ponto de vista filosófico, a formação traz o ser humano para o centro de nossa reflexão. Somos sujeitos históricos, por isso, construímos a partir das relações que estabelecemos com o meio em que vivemos e com as outras pessoas. Nessa rede de interdependência, o conhecimento é produzido e compartilhado. É nas relações humanas que vai se constituindo a cultura, é na apropriação/recriação desse conhecimento acumulado pela humanidade que constituímos a educação. Podemos dizer que o processo educativo está presente em toda vida humana por meio da relação com o outro e suas atividades, já que precisamos “[...] levar em consideração o sujeito na sua singularidade de sua história e atividades que ele realiza” (CHARLOT, 2005, p. 40).

Nas relações humanas, aprendemos e nos formamos, por conseguinte, faço caminhos com meu objeto de análise e procuro estudar como se deu a formação da professora a partir do meio vivenciado e como essa formação contribuiu para inclusão de seus alunos. É fundamental a reflexão sobre o conceito de formação. Dominicé (2010, p. 76) considera que a formação se processa mediante:

Os acontecimentos, os outros, as decisões, as situações são contextos de formação. [...] A formação é um espaço de vida que é atravessado por processos de aprendizagens. [...] Todos os espaços de vida influenciam na aprendizagem e desenvolvem o interior profissional de cada sujeito.

A partir das ideias de Dominicé (2010), podemos refletir sobre a relevância do contexto para a formação, pois os acontecimentos em nossa volta e o que decidimos faz parte de um processo interno de transformação, e, assim, trazer aprendizagens que afetam nossa vida e das pessoas a nossa volta. Na formação de discentes surdos, os docentes a partir da realidade vivenciada, observam, questionam, refletem e buscam transformações. Esse percurso de formação possibilita o enaltecimento das diferentes vozes e fortalece a (auto)formação.

Ao falarmos de formação de professores não podemos esquecer-nos de falar sobre o contexto em que esta formação acontece. Nesta pesquisa traremos o contexto da educação de surdos e a aprendizagem da língua de sinais pela Professora Ana Lúcia.

A utilização da língua de sinais foi alvo de estudos aprofundados nos últimos anos, principalmente após Stokoe (1960/1978) constatar um valor linguístico semelhante

às línguas orais. A pesquisa de autores como Skliar (1998), Quadros (1997) e Lacerda (1998) contribui para entrarmos no contexto atual e termos a compreensão de como foi a evolução histórica na educação de surdos até chegar às leis que temos hoje em defesa do sujeito surdo e de seu direito à educação. As transformações nas pesquisas sobre a LIBRAS e a aprendizagem do surdo permitiram uma ressignificação dos processos de aprendizagem e colocou o sujeito surdo como ator e autor da sua própria aprendizagem.

Em suas narrativas, a Professora Ana Lúcia coloca o sujeito surdo como o protagonista do processo de aprendizagem. Para ela, seu cotidiano pedagógico se pauta nas necessidades e especificidades de cada discente, em especial em sua busca por uma formação continuada pautada na inclusão e na diversidade.

Contribuiu sim sobre a minha visão, sobre a semântica da Língua Brasileira de Sinais que eu não sabia, o que é a Libras, que eu não sabia como ela se expressa no seu mundo visual, e também vi pela primeira vez um grupo de surdos se comunicando não só em Libras mas também com português sinalizado isso foi muito importante para mim, porque eu entendi que tem alternativa, talvez não seja a alternativa correta, mas as pessoas podem se comunicar de qualquer forma. (Narrativa da Professora Ana Lúcia, Mossoró/RN, 20 de fevereiro de 2018)

Em cada espaço de formação continuada, buscava se familiarizar com a LIBRAS, pois o contexto da sala de aula já exigia isso dela. Seu objetivo era não somente ser uma cidadã inclusiva, mas fazer a inclusão ser real nos diferentes espaços em que ela estava engajada.

Mantoan (2003, p. 12) ao falar sobre inclusão afirma que: “[...] se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças”. O currículo escolar inclusivo tem a visão do ser humano em sua totalidade, em todo o seu potencial sem padrões de aprendizagem. Montoan (2003, p. 16) afirma ainda que:

As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades. Por tudo isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

Percebemos a importância das mudanças nas escolas e no sistema de ensino a partir de uma proposta de educação inclusiva consistente e que faça diferença na vida não só dos alunos com deficiência, mas a todos os alunos de forma global. Assim, identificar lugares, trajetos e desafios que a Professora Ana Lúcia enfrentou com seus de alunos surdos no ensino superior tornasse tão importante.

Para entendermos como o tema inclusão está presente no sistema de ensino, sobretudo com respeito a inclusão do aluno surdo, faremos um breve preâmbulo das discussões teóricas discutidas no Brasil e no mundo em torno deste contexto, apurando-se os debates e as conquistas inclusivas, e necessita ser repensado com respeito à inclusão do aluno surdo na escola regular e na universidade.

Sassaki (1997) afirma que o caminhar rumo à inclusão transcorreu em algumas etapas, tais como: exclusão, segregação institucional, integração e inclusão. Para o autor, a primeira fase refere-se ao período de exclusão, quando os sujeitos eram excluídos, ignorados e rejeitados pela sociedade.

A segunda fase constituiu-se pela segregação institucional, quando foram criadas as classes especiais, em que pessoas com diferentes deficiências e necessidades eram reunidas em um mesmo espaço de aprendizagem. Em um terceiro momento, ocorreu a fase da integração, na qual as pessoas com deficiência tinham a oportunidade de ir à escola, mas necessitam adequar-se ao espaço escolar e à sociedade.

A última fase refere-se ao paradigma da inclusão, conhecido pelo lema “toda a sociedade precisa estar ‘pronta’ para receber com qualidade as pessoas com deficiência”. Para isso, é necessária a eliminação das barreiras estruturais, atitudinais e metodológicas. De acordo com Sassaki (1997, p. 113), no final da década de 80 do século passado, “[...] países desenvolvidos, como os EUA, o Canadá, assim como a Espanha e a Itália foram os pioneiros na implantação de classes inclusivas e de escolas inclusivas”. As reflexões sobre inclusão das pessoas com deficiência iniciaram nos países desenvolvidos e, depois de atingirem nível internacional foram incorporadas a outros países, entre eles o Brasil.

Algumas das iniciativas brasileiras foram “[...] a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (IBC), em 1854; Instituto dos Surdos Mudos, 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES), ambos do Rio de Janeiro” (REVISTA INCLUSÃO, 2008, p. 10).

No período Imperial, embora, tenham sido tímidas as iniciativas para atender pessoas com surdez, esses sujeitos tiveram acesso ao conhecimento de LIBRAS com base nessa iniciativa. Foi implantado o Instituto Pestalozzi, em 1926, e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1954. Outras instituições iniciaram seu trabalho no intuito de contribuir para a formação das pessoas com deficiência para inseri-los em espaços com apoio multidisciplinar. Essas instituições funcionam até hoje e atendem milhares de pessoas com necessidades especiais.

A Lei nº 4.024/61 promove o direito à educação às pessoas com deficiência, preferencialmente, dentro do sistema geral de ensino, e garante o acesso às pessoas com deficiência à escola, as possibilidades de conhecimento foram ampliadas para todas as pessoas, embora a lei não seja clara sobre o acesso ao ensino especial ou regular.

A Lei Nº 5.692/71 altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “[...] deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”. Essa lei afirma que as pessoas com necessidades especiais devem estar na educação especial, impossibilitando, de forma indireta os alunos com deficiência a estarem nas escolas regulares, barrando, ainda, o seu convívio com os diferentes sujeitos sociais.

A Constituição Federal do Brasil de 1988 foi uma iniciativa inclusiva, pois contemplada no seu Artigo 206, nos seus primeiros incisos:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

A Constituição contempla, desde 1988, os direitos imprescindíveis para a pessoa com deficiência ser cidadão e desenvolver-se com autonomia e independência, mas se deseja atualmente, a lei ainda não se efetiva em sua plenitude.

O Programa Mundial de Ação Relativo às Pessoas com Deficiência (1983) determinou que “[...] a educação [das pessoas com deficiência] deve ocorrer no sistema escolar comum (...)” (§ 22). Esse programa fortaleceu o princípio de inclusão, além de reafirmar a necessidade e o direito de acesso aos alunos com deficiência na escola regular.

Nesse período, o contato de pessoas com deficiência e sem deficiência é considerado como algo benévolo.

Houve ainda a Conferência Mundial para a Educação para Todos em Jomtien, na Tailândia, em 1990, direito de educação a todas as pessoas. Esse momento, propício para o debate, estabelece a educação como direito de todos, sem distinção, e corrobora com as instituições pela Constituição Federal de 1988.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, já determinava, no seu Capítulo IV, o direito das pessoas com deficiência:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho assegurando-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Esse Estatuto garante o atendimento especializado dentro das escolas regulares, lugares em que as pessoas com necessidades especiais devem estar em convívio com pessoas com/sem deficiência, a fim de aprenderem na diferença. Deve-se citar, ainda, a Declaração de Salamanca, que ocorreu em Salamanca - Espanha, de 07 a 10 de junho de 1994, quando foram discutidas questões pertinentes à inclusão escolar, defendendo que as pessoas com deficiência têm direito a frequentar a escola regular. Conforme a Declaração de Salamanca (1994, p. 12):

Nas escolas inclusivas, os alunos com necessidades educativas especiais devem receber o apoio suplementar de que precisam para assegurar uma educação eficaz. A pedagogia inclusiva é a melhor forma de promover a solidariedade entre os alunos com necessidades educativas especiais e os seus colegas.

Nas instituições educativas, a inclusão é um benefício para as pessoas com deficiência e sem deficiência, pois todos convidados a conviver em conjunto e aprender com a diversidade. As Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, 1996, em Lisboa, Portugal, defendiam o acesso às pessoas com deficiência à educação e responsabilizava as autoridades da educação por promover ambientes inclusivos. Esses espaços devem dispor, ainda, de intérpretes e serviços de apoio à pessoa com necessidade especial.

A partir da difusão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), ações foram tomadas a fim de que toda e qualquer pessoa com deficiência tivesse acesso à educação. O que até então era um atendimento institucional e segregado foi aos poucos dando lugar ao acolhimento dessas pessoas nas escolas regulares de ensino:

Art. 58. Que entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação;

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder público.

Embora com uma nomenclatura ultrapassada, pois o termo “portador” é atribuído a objetos, a Lei estabelece decisões para se iniciar a inclusão das pessoas com deficiência nas escolas regulares e determina que o acompanhamento desses alunos seja feito por um atendimento especializado, com apoio técnico.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto Nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas (Revista Inclusão, 2008). Por sua vez, a Declaração Universal da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO (2001, Brasília) traz a proposta de uma educação para a vida, apresentando quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Com toda essa força da lei, opto pelo Decreto Nº 5626/2005 para ancorar minha pesquisa a respeito da formação de professores no ensino superior, visto que o decreto coloca a disciplina de Libras como obrigatória nos cursos de formação de professores. Assim, surge um questionamento: como se dá a formação dos professores eu se formaram antes da lei? Pensando nisso podemos observar o que traz o Decreto Nº 5626/2005:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Os surdos têm até hoje seu histórico de escolarização marcado por lutas e desafios, o que gera inúmeros debates e ações em busca da melhor forma de tratar a educação de Surdos, principalmente no meio acadêmico, conforme Moura e Herrison (2010) no artigo *A Inclusão do Surdo na Universidade - Mito ou realidade?* no qual se discute o que é colocado pelo Decreto 5.626/2005[1], que regulamenta a lei 10.436/2002 sobre a Língua Brasileira de Sinais referente ao aluno Surdo, e que está sendo obedecido pela Universidade. Em meio a tudo isso, temos os professores a quem Luckesi se refere como “construtor de si mesmo”, que tiveram de se reorganizar e de se autoformar para atender esse novo público, o que implica em uma nova postura. Conforme Luckesi (1990, p. 115):

Para que se possa exercer esse papel, o educador deve possuir conhecimentos e habilidades suficientes para poder auxiliar o educando no processo de elevação cultural. Deve ser suficientemente capacitado e habilitado para compreender o patamar do educando. E, a partir dele, com todos os condicionamentos presentes, trabalhar para elevá-lo a um novo e mais complexo patamar de conduta, tanto no que se refere ao conhecimento e as habilidades, quanto no que se refere aos elementos e processos de convivência social.

Tendo grande responsabilidade na ação educativa, o professor tem papel fundamental na aprendizagem do aluno surdo, pois atua como mediador do processo de aprendizagem. Para isso, o aprimoramento das competências e habilidades torna-se fundamental para incluir o discente surdo nas diferentes práticas pedagógicas. A questão é: Como o professor que não teve em sua formação inicial o que determina o Decreto Nº.

5626/05 sobre o Surdo e a Língua de Sinais pode desempenhar seu papel na prática pedagógica?

O professor tem buscado meios de aprimorar sua prática pedagógica, pois a sociedade em si tem cobrado cada vez mais uma resposta de educação para os problemas enfrentados pela humanidade. Na educação de surdos não poderia ser diferente, apesar de terem passado muito tempo à margem da sociedade. Segundo Lacerda (1998):

Durante a Antiguidade e por quase toda a Idade Média, pensava-se que os surdos não fossem educáveis. No início do século XVI começou-se a admitir que os surdos pudessem aprender através de determinados procedimentos pedagógicos, entrava em cena o importante papel do professor.

Para Lacerda (1998, p. 68), “[...] o propósito da educação dos Surdos era na época fazer com que estes pudessem desenvolver o pensamento, adquirir conhecimento e se comunicar com o mundo ouvinte”. Procurava ensiná-los a falar e a compreender a língua falada, mas a fala era considerada uma estratégia, em meio a outras, de se alcançar tais objetivos. Nas tentativas iniciais de educar o surdo, além da atenção dada à fala, a língua escrita desempenhava papel fundamental.

Segundo Skliar (2006, p. 92), as crianças surdas, pelo seu déficit auditivo, não podem ser expostas à língua oral. Existe de fato, um obstáculo fisiológico para que isso ocorra. Para eles a língua oral não é a primeira língua, embora seja a primeira, e inclusive a única, que lhes é oferecida. Os surdos na maioria das vezes chegam à universidade com um déficit tanto na língua escrita quanto na própria língua de sinais.

Luckesi (1990) nos traz o educando como um sujeito que necessita da mediação do professor para reformular sua cultura. Strobel (2006, p. 6) conceitua povo surdo e cultura surda como:

Conjunto de sujeitos surdos que não habitam o mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, tais como a cultura surda, usam a língua de sinais, têm costumes e interesses semelhantes, histórias e tradições comuns e qualquer outro laço compartilhado.

Percebemos a inquietação da professora Ana Lúcia sobre os caminhos a serem seguidos para a educação de surdos dentro da universidade e na educação básica, sujeitos culturalmente diferentes; como essa cultura é respeitada e atendida em suas

especificidades e como o professor sujeito das práticas pedagógicas coloca-se dentro deste novo contexto. Durante as sessões das narrativas com a professora Ana Lúcia, percebi o engajamento social e a lutar para tornar a educação inclusiva uma prática socialmente construída dentro da UERN.

A dimensão linguística para a inclusão do aluno, a mudança curricular nos cursos de formação de professores e a difusão da língua de sinais em nível superior visando o conhecimento por parte dos profissionais que atuarão na educação. A história de vida e de formação da Professora Ana Lúcia formada em um contexto em que a disciplina de Libras não existia no currículo nos leva a é refletir sobre a formação de tantos outros professores inseridos no cenário da inclusão.

Mais uma coisa importante é que eu também sabia que tudo não estaria nos livros, não existe uma cartilha, não existe um modelo, não existe uma coisa estabelecida, porque todo surdo não é o mesmo surdo, e nós temos que ter nossa criatividade também, e eu como educadora é responsabilidade minha enquanto educadora ter toda essa criatividade também, sobretudo porque eu estava com aluno surdo, comecei a me aproximar, conhecer a história de vida dele para poder saber as necessidades básicas dele, que vinha de supletivo, vim de supletivo já é outra dificuldade, porque o supletivo é aligeirado, supletivo é uma coisa rápida. Um surdo numa escola de supletivo ainda é mais difícil ainda para entrar em uma universidade e está aprendendo agora cinco disciplinas distintas no mundo acadêmico que é este mundo acadêmico diferente. (Narrativa da Professora Ana Lúcia, Mossoró/RN, 20 de fevereiro de 2018)

A inclusão vai muito além do que está escrito nos livros ou leis, pois inclusão é um direito de todos. A história de vida dos alunos é também um caminho utilizado pela Professora Ana Lúcia para promover a aprendizagem e a inclusão de todos. A inclusão ser promovida, em qualquer instituição educativa, a oportunidade de todos terem acesso ao conhecimento; de saber conviver com o outro; de aprender a construir a prática de forma significativa; de aprender a ser diferente, um ser mais humano, solidário e que pensa num mundo melhor. Paulon (2007, p. 27) afirma:

Educação inclusiva implica na implementação de políticas públicas, na compreensão da inclusão como processo que não se restringe à relação professor-aluno, mas que seja concebido como um princípio de educação para todos e valorização das diferenças, que envolve toda a comunidade escolar.

A implantação de políticas públicas dentro da UERN é construída a partir das experiências do cotidiano. A DAIN juntamente com as Pró-Reitorias e os demais Órgãos da instituição criam, promovem e fortalecem mecanismos de minimização das barreiras, que influenciam na segregação dos surdos dentro da universidade.

Carvalho (2007, p. 77) afirma “[...] uma escola de boa qualidade para todos, uma escola inclusiva, precisa estar preparada para receber e incluir todos na apropriação e construção do conhecimento”. Para isso os que fazem a universidade precisam estar cientes e preparados conceitual e instrumentalmente para atender, ensinar e interagir com pessoas com deficiência. A construção de universidades inclusivas possibilita aos discentes surdos uma vivência significativa nos diferentes espaços da academia, criando percursos de autonomia e emancipação.

Eizirik (2008) estimula o convívio entre os diferentes sujeitos sociais, ressaltando a oportunidade de troca de saberes, de respeito à pessoa com seu estilo diverso, particular. Faz desbravar novas descobertas se aproximando do outro e se distanciando dos sentimentos de superioridade, indiferença, rejeição, isolamento, intolerância, ignorância e discriminação. Para Eizirik (2008, p. 22):

A diferença faz crescer, é uma oportunidade de sair dos limites, do conhecido, ultrapassar fronteiras, exercer outros olhares, experimentar, novas experiências, mesmo quando essas possibilidades e esses impedimentos são constituintes de nossa humana natureza.

A atuação da Professora Ana Lúcia no cotidiano da professora Ana Lúcia torna-se um fator determinante para a transformação dos espaços sociais. Através do ensino, da pesquisa e da extensão, ela ressignifica as novas experiências com o outro. São esses outros olhares e possibilidades que os professores devem atentar quando se deparam com o diferente, saber que o processo de (auto)conhecimento docente pode trazer contribuições importantes para a educação. Falar sobre formação de docentes é falar sobre suas histórias de vidas.

Segundo Delory- Momberger (2008), trata-se de uma hermenêutica prática para dar sentido à vida (bios), a si mesmo (auto) e à própria escrita (grafia). A (auto)biografia propõe um deleite reflexivo e intervencionista sobre a sua própria vida. Passeggi (2003, p. 6) considera que o processo (auto)biográfico provoca um duelo interno, mas afirma

que “[...] a importância do conflito sociocognitivo é levar o outro a tomar consciência de respostas alternativas”. Pensar na própria história pessoal e profissional amplia o olhar reflexivo sobre as experiências do passado e do presente. Na relação com alunos surdos, a Professora Ana Lúcia pesquisa, recria, estranha, observa, interpreta e ressignifica. Essa relação envolve-se de aprendizagem constante.

Suas reflexões sobre a (auto)biografia nos trazem contribuições significativas. As análises aqui presentes dos processos de (re)construção da formação inicial da professora de alunos surdos no ensino superior permitirão a reflexão sobre suas práticas, se elas são eficazes ou necessitam de modificações, quando não apresentam resultados satisfatórios.

A pessoa que intervém de forma consciente chega à conclusão que precisa melhorar a sua prática, o repensar e o replanejamento. A formação contínua torna possível o reencontro consigo mesma. Essas atitudes são relevantes e encaminham para um crescimento pessoal e profissional. Momberger (2008, p. 10) afirma:

Toda biografia é um percurso de formação, no sentido em que ela organiza temporal e estruturalmente os episódios e as experiências da vida no quadro da história. Toda experiência vivida é formativa, na medida em que se inscreve numa configuração biográfica, na qual encontra sua forma e seu sentido em relação a um conjunto ordenado de experiências construídas.

A experiência de vida dos professores é hoje alvo de inúmeras investigações, pois tais experiências são formativas para quem narra e para quem ouve ou ler as narrativas. As experiências são narradas a partir do contato consigo e com os outros. Esse percurso permite a organização dos fatos, a significação das narrativas e a (auto)formação. Nesse percurso de formação, encontramos os sentidos e entendemos as escolhas feitas pelo narrador, pois na medida em que, este narra sua biografia, nos formam também.

CAPÍTULO 3 – NO PERCURSO DAS NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS: AS RESSIGNIFICAÇÕES DA PROFESSORA

O saber se aprende com os mestres. A sabedoria,
só com o corriqueiro da vida.
Cora Coralina

Vivemos hoje em um contexto social, no qual a informação se transformou em um elemento principal de construção social, pois através do conhecimento democrático que a sociedade se constrói e se fortalece nos princípios inclusivos. Neste contexto, com a era tecnológica, algumas profissões estão em constante transformação e inovação, entre estas profissões está o magistério.

Pensar a formação de professores não é uma tarefa fácil para as instituições de ensino, pois, na realidade, o currículo e a infraestrutura dos cursos de formação de professores muitas vezes não favorecem uma educação atenta aos anseios da sociedade contemporânea.

Este capítulo se fundamenta no ir e vir das narrativas (auto)biográficas da Professora Ana Lúcia por meio de suas ressignificações sociais e pedagógicas. O cotidiano é construído nas relações sociais e na busca pela alteridade e pelo empoderamento.

3.1. A construção do lugar: a UERN como instituição formadora

A UERN como instituição de ensino superior não está à margem deste processo e tem em seu histórico uma experiência sem igual de uma instituição engajada na formação de professores. A história⁵ da UERN é permeada de lutas e de conquistas. Uma trajetória que visa à valorização do ser humano em sua totalidade e o compromisso da instituição com a sociedade, tornando-a socialmente referenciada.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional da UERN (2016, p. 4), sobre o compromisso social da instituição:

É certo que a maior prova de engajamento social da universidade, estabelecida na sua missão, é a qualidade da formação de seus egressos. Em face, porém, das características do Brasil, em que persistem muitos

⁵ A contextualização história foi retirada do Plano de Desenvolvimento Institucional da UERN <www.uern.br>.

problemas de natureza econômica, social e ambiental, é necessário insistir na sensibilização social, como princípio a impregnar a formação do aluno, através de atividades acadêmicas comprometidas com respostas às demandas prementes da sociedade, colocando a serviço desta os frutos do conhecimento. Neste sentido, é necessário reforçar a ideia de que o foco de tudo é o indivíduo cidadão, agente e ator do processo de desenvolvimento econômico, social e cultural da região em que ela se insere.

Nesse contexto social, o surgimento da UERN começou com a Lei Municipal N.º 20/68, de 28 de setembro de 1968, assinada pelo então prefeito, Raimundo Soares de Souza, que criou a Fundação Universidade Regional do Rio Grande do Norte (FURRN) com o objetivo de implantar progressivamente e manter a Universidade Regional do Rio Grande do Norte (URRN). Antes disso, Mossoró já tinha em seu histórico um marco inicial com a Faculdade de Ciências Econômicas de Mossoró (FACEM), instituída através da Resolução N.º 01/43, de 18 de agosto de 1943, por iniciativa da Sociedade União Caixeiral, mantenedora da Escola Técnica de Comércio União Caixeiral.

A luta do grupo de idealistas da União Caixeiral, somou-se à União Universitária Mossoroense, entidade fundada em 09 de julho de 1955, composta por universitários de Mossoró, que estudavam em outras cidades. A entidade foi presidida por João Batista Cascudo Rodrigues que veio a ser o primeiro reitor da URRN. Como resultado desses esforços, com a Lei Municipal N.º 41/63, de 5 de dezembro de 1963, sancionada pelo prefeito Antônio Rodrigues de Carvalho, surgiu a Fundação para o Desenvolvimento da Ciência e da Técnica (FUNCITEC). Em 1968, foi transformada em FURRN pelo então prefeito Raimundo Soares de Souza. Após a transformação da FUNCITEC em FURRN, Monsenhor Walfredo Gurgel, então governador do Rio Grande do Norte, autorizou o seu funcionamento como instituição superior, através do Decreto Estadual N.º 5.025, de 14 de novembro de 1968. Integravam, inicialmente, a URRN, nos termos da Lei N.º 20/68, a Faculdade de Ciências Econômicas de Mossoró, a Faculdade de Serviço Social de Mossoró, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Mossoró e a Escola Superior de Enfermagem de Mossoró.

Ainda sobre o histórico da Universidade, podemos destacar o que nos diz o Projeto Político Pedagógico (PPC) do Curso de Enfermagem da UERN: Em 19 de fevereiro de 1973, o prefeito Jerônimo Dix-huit Rosado Maia segmentou a administração da Instituição. Assim, a FURRN passou a ser gerida por um presidente, a quem cabia as atividades burocráticas e a captação de recursos financeiros, e a UERN por um reitor,

incumbido das ações acadêmicas. Esse modelo administrativo vigorou por alguns anos, e mais tarde, uma só pessoa passou a gerir a universidade, juntamente com os conselhos superiores, a mantenedora (FURRN) e a mantida (UERN). Um dos passos mais importantes para a continuidade da Instituição foi dado no dia 8 de janeiro de 1987. Naquela data, o governador Radir Pereira, através da Lei N.º 5.546, estadualizou a FURRN, que já contava com o Campus Universitário Central e os Campi Avançados de Açu, Patu e Pau dos Ferros.

A luta pela estadualização uniu todos os segmentos acadêmicos e vários setores da comunidade. Duas pessoas aí se destacaram: Dix-huit Rosado Maia, que fez, em seu segundo mandato como prefeito, a doação do patrimônio da FURRN ao Estado, e o reitor Sátiro Cavalcanti Dantas, que comandou o processo em um momento de grave crise. Outro passo importante na história da URRN foi o seu reconhecimento pelo Conselho Federal de Educação, em sessão realizada no dia 4 de maio de 1993, conforme Portaria Ministerial N.º 874, de 17 de junho de 1993, e Decreto N.º 83.857, de 15 de agosto de 1993, do ministro Murílio de Avellar Hingel. Em 29 de setembro de 1997, o governador Garibaldi Alves Filho, através da Lei Estadual N.º 7.063, transformou a Universidade Regional do Rio Grande do Norte em Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, mantendo, no entanto, a sigla UERN.

Em 15 de dezembro de 1999, o governo do Estado, através da Lei N.º 7.761, alterou a denominação de Universidade Estadual do Rio Grande do Norte para Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, o que implicou na alteração, também, da denominação da mantenedora para Fundação Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (FUERN), através do Decreto N.º 14.831, de 28 de março de 2000. Quanto ao ensino de graduação, a UERN oferece, ao todo oferece 29 (vinte e nove) tipos de cursos com 64 ofertas.

Os cursos estão distribuídos nos seus seis Campi: Campus Central – em Mossoró, Campus Avançado de Assu, Campus Avançado de Pau dos Ferros, Campus Avançado de Patu, Campus Avançado de Caicó e Campus Avançado de Natal. Merece destaque a atuação da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROEG) nos programas formativo com o objetivo de estimular a participação de alunos dos cursos de graduação no processo formativo, articula pesquisa e extensão no âmbito dos componentes curriculares, socializa o conhecimento e minimiza problemas como repetência, evasão e falta de motivação. Destacam-se a política de qualificação docente, tendo essa se constituído como uma

política prioritária da UERN, e o investimento na iniciação científica, cujos projetos são viabilizados por recursos da UERN, tais como: Programa Institucional de Monitoria (PIM), Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) e Programa de Educação Tutorial (PET).

Os cursos são oferecidos na modalidade presencial no campus central e nos campi avançados, e de maneira “presencial a distância” nos Núcleos Avançados de Educação Superior. Os cursos ofertados nos núcleos são vinculados aos departamentos dos campi, pedagógica e administrativamente, e seguem as diretrizes curriculares expressas no Projeto Pedagógico do curso de origem.

Em 45 anos de existência, a UERN já diplomou, em nível de Graduação e Pós-Graduação, um grande contingente de profissionais em várias áreas de atuação, inseridos nos mais diversos setores da sociedade, e em todo o Estado do Rio Grande do Norte, incluindo outros estados do país. No que se refere à extensão, são ofertados diversos eventos, programas de caráter artístico, cultural e comunitário, programas de apoio ao ensino fundamental e médio, cursos, prestação de serviços, assessorias, treinamentos, palestras e oficinas. Todas essas atividades são viabilizadas através da Resolução N° 001/2000 – CONSEPE, que instituiu os seguintes eixos temáticos norteadores: preservação e sustentabilidade do meio ambiente; promoção da saúde e da qualidade de vida; educação básica; desenvolvimento da cultura; atenção integral à criança, ao adolescente e ao idoso; capacitação e qualificação de recursos humanos e de gestores de políticas públicas; reforma agrária e trabalho rural; desenvolvimento do semiárido e transferências de tecnologias apropriadas.

Na atuação da PROPEG, destaca-se a política de qualificação docente, tendo se constituído também como uma política prioritária da UERN, cujos projetos são viabilizados por recursos da UERN, ou ainda através da captação de recursos de órgãos de fomento à pesquisa, tais como: Ministério da Educação e da Cultura (MEC), Ministério da Saúde (MS), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de Desenvolvimento da Pesquisa (CNPq), Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Norte (FAPERN), entre outros órgãos. Esse investimento também pode ser visualizado através do Programa de Incentivo à Iniciação Científica/Ensino Médio (PIBIC/EM), coordenados pela PROPEG, cujos projetos aprovados têm como foco a articulação ensino-trabalho junto aos alunos das

escolas de ensino médio. Outro fato relevante é o programa editorial, Projeto Edições UERN, que se destina a publicar livros produzidos pelos seus docentes.

A universidade também conta com um sistema de biblioteca para dar suporte às atividades de ensino, pesquisa e extensão, e otimizar a prestação de serviços em termos de acesso e uso de informação pela comunidade universitária, UERN conta atualmente com o Sistema Integrado de Biblioteca (SIB), que disponibiliza aos seus usuários (alunos, técnicos e professores) uma coleção formada por livros, publicações periódicas, monografias e dissertações, materiais multimídia e outros documentos. O Sistema Integrado de Bibliotecas é formado pela Biblioteca Central e por 8 (oito) Bibliotecas Setoriais.

A Biblioteca Sede Administrativa Central é um órgão suplementar subordinado a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. É responsabilidade da Biblioteca Central a coordenação técnica e administrativa de todo o sistema, que tem hoje uma equipe de aproximadamente 38 servidores (Biblioteca Central): bibliotecários, assistentes e auxiliares, que atendem àqueles que buscam informação e conhecimento disponíveis nos serviços de suas bibliotecas.

Parte do acervo encontra-se informatizado com o Sistema de Automação de Bibliotecas (SIABI) adquirido recentemente, sendo a pesquisa bibliográfica e de histórico do usuário realizada em terminais de consulta in loco e renovações e reservas podem ser feitas online.

O sistema integrado de bibliotecas atua como um centro de integração do conhecimento com o propósito de contribuir para a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão. A equipe trabalha para manter seu acervo diversificado e para a modernização de seus serviços, a fim de melhor atender aos diversos segmentos da comunidade acadêmica, pois busca excelência, no atendimento às necessidades de informação.

O acervo é atualizado mediante à disponibilização de recursos da UERN, que anualmente propõe um período para a solicitação de títulos por parte dos professores, através do portal do professor na página da UERN. A pesquisa ao acervo é livre à comunidade acadêmica e ao público em geral. O acervo é multidisciplinar, composto em sua maioria por materiais que visam atender a gama de cursos oferecidos pela instituição. O sistema de biblioteca atende diariamente nos turnos matutino, vespertino e noturno, oferecendo os seguintes serviços: atendimento ao usuário; acesso à base de dados online; empréstimo domiciliar; renovação e reserva online; levantamentos bibliográficos; normas

da ABNT – orientação e normatização de documentos; acesso à internet; sugestões de aquisições; salas de estudos em grupo e individual; elaboração de ficha catalográfica; exposições; visitas orientadas.

A biblioteca Setorial Raimundo Renê Carlos de Castro disponibiliza 1.005 exemplares distribuídos em 366 títulos, e quanto aos periódicos são 99 exemplares distribuídos em 11 títulos (documentos catalogados no período de 1980 a 2014), conforme relatório do SIABI, em anexo, emitido em fevereiro de 2014.

Neste momento, queremos fazer um levantamento sobre o histórico da faculdade de educação que em 16 de novembro de 1967, recebe autorização para seu funcionamento, pelo Conselho Estadual de Educação e Cultura. Seu reconhecimento acontece com o Decreto Oficial Nº. 72.263 de 15 de maio de 1973. Sua estrutura era composta pela Congregação, Conselho Departamental, Departamentos e Diretoria (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, 1973)

A história da Professora Ana Lúcia aproxima-se também do cotidiano e da história da UERN, pois há 12 anos, ressignifica sua prática na instituição do Oeste Potiguar. Ao falar sobre a UERN, como instituição formadora, a professora, sujeito de nossa pesquisa, demonstra que sente prazer em fazer parte de uma instituição referenciada e preocupada com o social.

Em reconhecimento pelo seu trabalho na UERN, buscamos, neste trabalho, a reconstrução de sua caminhada sobre sua própria perspectiva. Suas palavras sobre a UERN evidenciam sua participação ativa na busca de formação de outros e de si mesma:

O que eu falo desses doze anos aqui na UERN (completei doze anos de trabalho, no dia 10 de outubro de 2017). Percebo o crescimento das práticas de inclusão e de toda uma vocação de uma universidade socialmente referenciada como a UERN tem se definido nesses últimos quatro anos. Nós começamos aqui na UERN em 2008, antes, muitos antes aqui na Faculdade de Educação com a professora Maria Vera Lucia Fernandes Lopes que iniciou esse trabalho de buscar organização de um Departamento de Apoio à inclusão. Foi organizado antes e traçaram muitas experiências, encontros. Em 2008, oficialmente, foi criado o Departamento de Apoio à Inclusão. Em 2010 a Diretoria de Apoio a Inclusão. Em 2015 foi criada a Diretoria de Políticas e Ações Inclusivas. Assumi em outubro de 2013, passamos 2014 como diretoria de apoio, e em um ano já sinalizou uma condição de ser uma Diretoria de Políticas e Ações Inclusões. (Narrativa da Professora Ana Lúcia, Mossoró/RN, 20 de setembro de 2017)

Focar o estudo na (auto)biografia da Professora Ana Lúcia Oliveira Aguiar nos

faz refletir sobre sua vida e prática no que diz respeito a inclusão de pessoas com deficiência. Ela afirma: “percebo o crescimento das práticas de inclusão e de toda uma vocação de uma universidade socialmente referenciada como a UERN tem se definido nesses últimos quatro anos de forma crescente”. Sua preocupação com o fortalecimento e crescimento das práticas de inclusão na universidade o que traz um valor significativo para a história da para as práticas de ensino-aprendizagem.

No intuito da concretização e da valorização, dando visibilidade a pessoa com deficiência, no âmbito da educação, ela iniciou seu trabalho na DAIN, investigar sua formação e atuação como gestora desta diretoria e os caminhos que a levaram a tomar a frente do processo de inclusão do aluno surdo é extremamente relevante e evidencia sua formação continuada na área e sua contribuição na implementação de projetos de formação continuada para outros professores.

Umas das sementes plantadas por ela na DAIN que tem sido bem observada pela comunidade acadêmica é a ponte feita para a inserção das pessoas com deficiência, vimos as conquistas dessas pessoas que trazem no peito a marca da DAIN, claro que esses processos não partem apenas do querer, mas de sua empatia e de sua dedicação.

É um prazer imenso sempre falar sobre os processos de inclusão e principalmente a nossa universidade que é publicamente uma universidade que tem um destaque na região em relação aos processos de inclusão das pessoas com deficiência. A Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA) e o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) têm me chamado, como recentemente, para falar sobre a Inclusão de Pessoas com Deficiência no Ensino Superior. (Narrativa da Professora Ana Lúcia, Mossoró/RN, 20 de setembro de 2017)

Sua voz está entrelaçada com amor e engajamento social, e os convites das outras instituições é a comprovação do trabalho bem delineado pela DAIN nos diferentes espaços sociais. A história da professora Ana Lúcia aproxima-se da história da UERN, pois ambas se entrelaçam em prol de uma instituição socialmente referenciada.

Eu vejo a UERN como uma universidade que a cada dia está buscando aprofundar esse perfil de universidade que tem uma âncora social, se não for assim, qual a serventia de uma universidade, se não tiver ancorada no social, por mais dificuldades que tenhamos, como as outras universidades têm, as escolas, mas nós temos que firmar nossa âncora no social. É no social que eu falo não é só voltada à condição social do sujeito, mas para a condição das culturas plurais dos sujeitos. Nós estamos vivenciando agora essa fase de estarmos trabalhando a construção de uma outra cultura na UERN. Que cultura? Aquela da

Diversidade, das Diversidades Culturais, das Comunidades, das Pluriculturalidades. (Narrativa da Professora Ana Lúcia, Mossoró/RN, 20 de setembro de 2017)

Sua identificação com o processo da inclusão das pessoas com deficiências cria um novo percurso dentro do estado do RN, e a UERN apoiada no seu trabalho incansável devolve às pessoas com deficiências o direito do saber e se ressignificar como protagonistas de sua formação.

3.2. Acessibilidade e quebra de barreiras atitudinais na inclusão de surdos

De forma mais restrita, o conceito de acessibilidade parece ressaltar aspectos referentes aos espaços físicos. Entretanto, numa acepção mais ampla, a acessibilidade é condição de possibilidade para a convivência em ambientes comuns a todos sem barreiras físicas e atitudinais. A promoção da acessibilidade nos diferentes espaços sociais possibilita a inclusão, o diálogo e a emancipação dos sujeitos.

Nas múltiplas atividades pedagógicas e sociais, a DAIN atua na construção de conhecimentos sobre inclusão e diversidade com discentes, docentes, técnico-administrativos e comunidade em geral, através de cursos de formação continuada e de eventos acadêmicos, além de palestras em diferentes locais. Como exemplo, temos:

- Curso de Extensão em Língua Brasileira de Sinais: Na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, as discussões sobre Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem sido uma prática evidente no âmbito educacional, em que as reflexões e ações se engajam num processo de consolidações de ações significativas nos contextos acadêmicos e sociais. Têm sido ampliados, cotidianamente, atingindo os seis Campi, os trabalhos realizados pela DAIN, que têm levado à efeito seus esforços quanto ao aprofundamento das referidas discussões e ações. O objetivo da ação destina-se atender a comunidade acadêmica e à sociedade em contexto local, mirando a garantia do direito de todos os discentes, docentes técnicos administrativos, e comunidade. Nessa óptica, inserem-se os diferentes cursos de extensão realizados pela DAIN e nesse rol o Curso de Extensão: LIBRAS atendendo às demandas internas e externas. Aprender uma segunda língua corrobora com o desenvolvimento humano e

profissional e alcança, sem dúvida, as instâncias e instituições que recebem pessoas com deficiência auditiva. Com esse entendimento a DAIN propõe cursos de extensão e, no caso deste projeto, o curso de extensão em Língua Brasileira de Sinais- LIBRAS níveis I e II, ambos tendo como lugar de realização a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Propõe uma carga horária mínima de 60h, distribuídas em um dia por semana, com duração de 4 horas/aula.

- **Curso de Extensão em Formação Continuada- Conceitos e Práticas em Educação Especial e Inclusão:** O Projeto Curso de Formação Continuada – Conceitos e Práticas em Educação Especial e Inclusão se insere no âmbito das ações da DAIN, com carga horária de 60 horas, tendo como público alvo discentes dos Cursos de Licenciatura da UERN que desenvolverão Estágio Voluntário nas escolas da Rede Municipal de Educação como ferramenta de acessibilidades ao acompanhamento, atendimento, discussão e prática da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão. É uma atividade de extensão com caráter sazonal, oriundo da parceria interna estabelecida entre a Diretoria de Assistência Estudantil (DAE) e a Diretoria de Políticas e Ações Inclusivas (DAIN) e parceria externa com a Secretaria de Educação do Município e Mossoró, primando seus esforços pela busca da qualidade do atendimento aos alunos com deficiência e necessidades especiais das escolas do Município de Mossoró. O Projeto é fundamental para atuação junto a pessoas com deficiências e necessidades especiais no que diz respeito ao ensino à aprendizagem e inserção, com autonomia e independência, em todas as dimensões da vida social. A DAIN espera contribuir para a construção e consolidação de parcerias internas e externas rumo à consolidação cotidiana de sua missão, que é promover a formação de profissionais com competências técnica, ética e política, bem como cidadãos críticos e criativos, para o exercício da cidadania. Além disso, busca produzir e difundir conhecimentos científicos, técnicos e culturais que contribuam para o desenvolvimento sustentável da região e do País.

Esses cursos promovidos pela DAIN contribuem para a inclusão e acessibilidade das pessoas surdas nos diferentes espaços sociais. A acessibilidade para as pessoas surdas acontece por meio da acessibilidade linguística, e a esse respeito à Lei Federal Nº 10.436

de 24 de abril de 2002 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como a língua oriunda das comunidades de pessoas surdas do Brasil. Tal reconhecimento por si só já significa um avanço aos direitos linguísticos dos surdos, que podem se comunicar e se expressar livremente através de sua língua.

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional da UERN (2016, p. 50),

Ao mesmo tempo em que se busca construir as condições mínimas necessárias para o bom funcionamento dos cursos, novos desafios são apresentados. Mesmo que as necessidades mais urgentes de funcionamento sejam prontamente atendidas, as mudanças de conjuntura induzem novas mudanças. As políticas de inclusão e a consciência ambiental, por exemplo, introduzem novas preocupações com a construção do espaço físico universitário. A remoção de barreiras arquitetônicas às pessoas com necessidades especiais, a opção por uma arquitetura mais funcional e que, ao mesmo tempo, contemple aspectos estéticos, de bem-estar e de equilíbrio com o meio ambiente tornam-se quesitos de infraestrutura tão importantes quanto a destinação do espaço.

A Língua Brasileira de Sinais é uma ferramenta necessária para a comunicação dos surdos e, também, percebida como uma conquista, com vistas à sua inclusão social e cultural, e como uma quebra de barreira atitudinal. Ao reconhecer-se como responsável pelo processo de inclusão dos surdos na universidade, a Professora Ana Lúcia Oliveira Aguiar se coloca a disposição para este desafio:

A UERN tem tido uma experiência muito boa com surdos na graduação e na pós-graduação e a UERN tem instigado exatamente os alunos para irem além da graduação. Eu faço parte da Câmara de Pesquisa. Eu gosto muito de participar das instâncias da Universidade, pois é nesses espaços que os documentos transitam e, transitando esses documentos, a leitura que eu tenho sobre inclusão e sobre multiculturas eu levo para os documentos. Nós recebemos o regulamento dos cursos de especialização, para lermos, analisamos. Eu li coloquei vários destaques. Levei para a reunião e foram aprovados por unanimidade todos os destaques. (Narrativa da Professora Ana Lúcia, Mossoró/RN, 20 de setembro de 2017)

Ela aproveita os diferentes espaços para debater a luta das minorias através de empoderamento e protagonismo. Em cada instância da UERN, o debate sobre a inclusão das pessoas com deficiência é ampliado e democrático, possibilitando a aprovação de diversas transformações inclusivas dentro da universidade, por exemplo, a modificação

dos regulamentos dos cursos de especialização. O desconhecimento ainda é grande, gerando, uma política de resistência, desvalorização e desrespeito ao estatuto linguístico da Libras, língua está reconhecida oficialmente no país. O preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos fala que “a situação de cada língua... é o resultado da confluência e da interação de uma multiplicidade de fatores”, estes são “político-jurídicos; ideológicos e históricos; demográficos e territoriais; econômicos e sociais; culturais; linguísticos e sociolinguísticos; interlinguísticos; e, finalmente, subjetivos”. (UNESCO, 1996, p. 3).

Por muito tempo a comunidade surda vem lutando por seu direito linguístico, como toda minoria linguística necessita de documentos norteadores que abram caminhos para a efetivação de seus direitos. Um documento relevante é a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos. Mas como esse documento aborda a garantia do direito a língua especificamente, no que se trata da língua de sinais? E como durante a história das lutas pelo reconhecimento da Libras têm demonstrado que a declaração ainda é desrespeitada no Brasil?

A Declaração Mundial dos Direitos Humanos (1948) aborda a importância da “fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano e na igualdade de direitos entre homens e mulheres, [...] independente de cor, sexo, raça ou religião”(....) e foi fundamentado nesta declaração que diversos especialistas em leis e linguistas de vários países se reuniram em Barcelona (1996) para discutir e elaborar a Declaração Mundial dos Direitos Linguísticos. A emergência dos Direitos Linguísticos advém da consciência de que é necessária uma:

Declaração Universal dos Direitos Linguísticos que permita corrigir os desequilíbrios linguísticos com vistas a assegurar o respeito e o pleno desenvolvimento de todas as línguas e estabelecer os princípios de uma paz linguística planetária justa e equitativa, como fator fundamental da convivência social. (UNESCO, 2006, p. 3).

Os princípios da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos aplicam-se a seis esferas de ação: administração pública e organismos oficiais, ensino, onomástica, meios de comunicação e novas tecnologias, cultura e socioeconômica. Com a lei 10.436/2002, a Língua Brasileira de Sinais ganhou status de língua; em seu Artigo 1º vem informando que a Libras e outros recursos a ela associados, são reconhecidos como meio legal de comunicação e expressão.

A Libras é uma forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico

de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil” (BRASIL, 2002), sendo que hoje através do decreto 5626/2005, ao mesmo tempo em que tornou obrigatório o ensino de Libras nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério em nível médio e superior e nos cursos de Pedagogia e de Fonoaudiologia, recomenda sua inclusão progressiva nas demais licenciaturas do ensino superior, conforme Decreto Nº. 5626/2005 que:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

A Libras conseguiu tal status depois de um histórico cheio de preconceito e barreiras linguísticas sem precedentes. A crescente popularidade da língua de sinais, hoje, se deve a conquista da própria comunidade surda por seu direito linguístico. O reconhecimento da Libras tem hoje um claro impacto na vida cotidiana do sujeito surdo e sua presença é notada nas escolas, nas ruas, nos meios de comunicação, nas universidades enfim, em todos os aspectos sociais envolvidos na vida de todo cidadão brasileiro. No entanto, paralelamente a essa conquista há ainda barreiras a serem quebradas e para entender o processo de conquista é necessário compreendermos o que, historicamente, fez a comunidade surda ter que lutar pelo direito de usar sua própria língua.

Eu me inseri no universo da língua de sinais como intérprete de Libras e busco compartilhar o que aprendi e continuo aprendendo ao pesquisar a formação de professores de alunos surdos. O trabalho como intérprete de Libras tem me proporcionado uma grande satisfação apesar da desvalorização por parte da sociedade preconceituosa. Mesmo assim muita coisa tem sido feita e eu não poderia ficar sem fazer algo para fortalecer a categoria de tradutores intérpretes no âmbito da universidade.

No dia 30 de setembro é comemorado o Dia Internacional do Tradutor Intérprete uma profissão, que, aos poucos, foi ganhando espaço no meio acadêmico. No entanto, a profissão do tradutor intérprete de Libras tem sofrido alguns preconceitos tendo em vista o desconhecimento do papel deste profissional, que é intérprete como os intérpretes de línguas orais. Isto tem feito com que intérpretes de Libras de todo o Brasil se una em

busca da valorização profissional.

No mês de luta para a valorização destes profissionais, como tradutora intérprete de Libras da Universidade Federal Rural do Semiárido tenho desempenhado meu papel profissional para a acessibilidade linguística de surdos e ouvintes usuários da língua de sinais e da língua portuguesa a se comunicar de forma a viabilizar para todos que fazem a universidade um ambiente justo e acolhedor.

3.3. Enveredar pela aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais

O convívio diário com os alunos surdos nas aulas do Curso de Pedagogia e, posteriormente, na pós-graduação levou a Professora Ana Lúcia Oliveira Aguiar a aprender a Língua Brasileira de Sinais. Ela buscou por conta própria cursos de formação continuada na área de Libras, entre os anos 2008 e 2013, e depois, participou do curso de Intérprete de Libras promovido pela DAIN, em 2008. Por meio de suas narrativas de vida, observamos o quão importante foi o convívio com seus alunos surdos, além dos cursos de formação ministrados pelos alunos surdos.

Em suas narrativas de formação, compreendemos que nem sempre o que necessitamos no momento está próximo, mas é na busca e na criação das oportunidades que nos formamos professores. A formação continuada da Professora Ana Lúcia foi criada por ela mesma através da sua busca constante para aprender uma língua que não era a sua, uma língua de minoria, em um esforço, que, posteriormente, trouxe benefícios para ela e para toda a academia.

O debruçamento sobre a própria formação continuada está de acordo com a preocupação com a formação de professores que não representa um potencial na medida em que nele ocorre, “[...] uma interação entre formador e formando, com intenção de mudança, desenvolvida num contexto organizado e institucional mais ou menos delimitado” (GARCIA 1999, p. 22). Essa relação de aprendizagem ocorre em ambas; no educador e no educando, trazendo uma teia de significados que se entrelaçam entre o aprender e o ensinar.

O aprendizado da Libras não foi algo fácil assim como não é fácil aprender qualquer idioma como segunda língua. A língua de sinais é a língua materna do povo surdo e para os ouvintes é a segunda língua. O desafio da Professora Ana Lúcia para o aprendizado da Libras foi marcado pela experiência de orientar os alunos surdos na graduação e na pós-graduação, pois, até então, ela não havia orientado nenhum aluno

surdo.

Ela precisou estudar e pesquisar sobre a língua de sinais para então direcionar seus alunos para a própria formação. Tardif (2010) considera o conhecimento como saberes inerentes de cada sujeito, portanto, o professor não pode ser visto como dados estatísticos, mas como sujeitos que detêm conhecimentos que lhes são próprios e diversos. Como afirma Tardif (2010, p. 63):

Saberes pessoais, saberes provenientes de formação escolar anterior, saberes de formação para o magistério, saberes oriundos dos programas e livros didáticos utilizados no trabalho, saberes da experiência na profissão, na sala de aula, na instituição de ensino que possui competências, habilidades, aos quais estruturam e orientam a sua prática.

Neste universo de saberes provenientes de uma diversidade de lugares e situações, o professor complementa sua formação. Os desafios que o professor ultrapassa para atender as necessidades de seus alunos faz com que este se reinvente e se faça novo a cada dia. Os saberes cotidianos devem ser valorizados e avaliados diante de suas subjetividades e o pesquisador da educação precisa estar atento a isso.

Aprender a língua de sinais foi fundamental para seu desempenho como professora de alunos surdos, pois, no início, não havia se quer intérprete de Libras na universidade. A busca pela língua visual espacial ocorreu fora dos muros da universidade, com a própria comunidade surda através do Centro de Apoio ao Surdo (CAS) em Mossoró e da Associação de Surdos de Mossoró (ASMO), da qual é apoiadora, até hoje das ações destas duas instituições.

É notório seu percurso para superar seus próprios limites e contribuir para a inclusão de alunos com surdez a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte é notório. Um detalhe importante nesta trajetória é o fato de estar aposentada quando decidiu regressar para sala de aula, através de concurso público para Docente Efetivo da UERN, em 2004, em Mossoró.

Convém destacar, seu trabalho com alunos surdos e com a comunidade surda em diversos momentos como foi o caso da Roda de Estudos da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Tais estudos foram organizados por ela através da Diretoria de Políticas e Ações Inclusivas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (DAIN/UERN), realizados em várias instituições de Mossoró e,

posteriormente, foram ganhando espaço nas regiões circunvizinhas, através de convites vindos das prefeituras e de movimentos sociais diversos.

A Roda de Estudos da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) idealizada pela professora Ana Lúcia teve início em sua primeira fase em agosto de 2015, atua de forma transdisciplinar e está relacionada à temática da inclusão com diferentes áreas do conhecimento, tais como a Medicina, o Serviço Social, a Engenharia Civil, o Direito, a Filosofia, a Fisioterapia, dentre outras. O projeto foi pensado com base na soma de esforços de todos os profissionais das instituições envolvidas juntamente com os profissionais da UERN, que acrescentam reflexões e aprofundam o estudo.

Sobre a LBI, ressaltamos que esta é destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando sua inclusão social e seus direitos de cidadãos.

A Lei Brasileira de Inclusão tem como base a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, ratificados pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo no 186, de 9 de julho de 2008 e se constitui em um grande avanço para o cumprimento da efetivação dos direitos das pessoas com deficiência. (Narrativa da Professora Ana Lúcia, Mossoró/RN, 20 de setembro de 2017)

Com o objetivo de estudar, discutir e refletir sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, foram somados esforços com vistas à promoção de ações que consolidam a condição de igualdade e equidade. As parcerias com outras instituições é uma marca desta ação promovida: Centro de Apoio ao Deficiente Visual (CADV); Centro Estadual de Formação de Educadores e Atendimento ao Surdo (CAS); Associação do Deficiente Visual de Mossoró (ADVM); Coordenação de Ações Afirmativas Diversidade e Inclusão/UFERSA; Associação dos Deficientes Visuais de Mossoró (ADVM); Colégio Diocesano Santa Luzia (CDSL); Associação de Surdos de Mossoró (ASMO); Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE/Mossoró); Centro Regional de Educação Especial de Mossoró (CREE-MOS); Conselho Municipal dos Direitos das Pessoas com Deficiência de Mossoró (CMDPDM), dentre outras.

Esse projeto revela sua sensibilidade para uma prática de ensino humanizada e sensível ao contexto social onde se busca a valorização do ser humano em seus muitos aspectos. Percebemos em sua experiência profissional, a marca autoformativa quando a

professora Ana Lúcia ao se deparar com os alunos com surdez questiona a sua própria formação e busca através de um redimensionamento de sua prática pedagógica efetivar a inclusão socioeducacional de qualidade ao aprender a Língua Brasileira de Sinais (Libras).

Enveredar-se pela aprendizagem da LIBRAS foi um passo importante e necessário para sua prática pedagógica. Com essa decisão, a professora Ana Lúcia passou a experimentar novos saberes e fazeres, pois a vivência com o outro e as vivências do cotidiano lhe propiciaram a ressignificação da prática. Esse processo dos novos saberes e fazeres perpassa pela compressão do corpo e da subjetividade do outro. Não foi tão fácil ainda mais por ser algo novo e que não tinha passado pela sua formação inicial por isso precisou de um esforço ainda maior, pois necessitava quebrar alguns conceitos que ainda possuía devido a formação inicial que outrora não levava em consideração a diversidade, a diferença e a subjetividade dos sujeitos.

A professora Ana Lúcia Oliveira Aguiar ressalta em suas narrativas a importância do olhar humanizador e consciente sobre o outro que a atuação consciente do sujeito implica no “projeto de conhecimento daquilo que somos, pensamos, fazemos, valorizamos e desejamos na nossa relação conosco, com os outros e com o ambiente humano e natural” (JOSSO, 2010, p. 84). Pensando desta forma, o fazer-se docente é sobretudo um autoconhecimento de si e do outro a partir do que vemos, ouvimos e valorizamos.

Em sua aprendizagem da língua de sinais a professora Ana Lúcia teve de se debruçar sobre a cultura do povo surdo, pois a cultura surda retrata a vida que os sujeitos surdos vivem, suas conversas, seu jeito de ver e estar no mundo, suas experiências visuais, para compreender isso teve que conviver com a comunidade surda participando de seus movimentos e lutas, como, por exemplo, a busca por intérpretes de Libras, pela escola bilíngue e por uma educação voltada para o aprendizado da língua de sinais nas escolas, pois, assim como afirma Vilhalva (2007, p. 1):

Não é suficiente conhecer a Língua Brasileira de Sinais para poder atuar eficazmente na escola com o aluno Surdo. É também necessário conhecer a Cultura Surda através da participação e vivência na comunidade Surda, aceitação da diferença e paciência para inteirar-se nela.

Deve-se sempre buscar todos os caminhos que nos levem rumo ao trabalho consciente, haja a vista a urgência em direcionarmos a educação para um caminho

humanizador e pautado no respeito às diferenças. Comprovamos na narrativa da professora os caminhos trilhados e esperamos servir de norte para outros que assim como ela buscam fazer parte de uma educação de qualidade. Muitos foram os caminhos, antes da chegada a Mossoró, ainda no antigo Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) de Pernambuco, até a aprovação como professora efetiva da UERN. Em toda sua trajetória, a professora Ana Lúcia continua sua prática e ações voltadas para o engajamento e do social.

Esta pesquisa nos traz as evidências do dia a dia de uma professora em constante formação, compreender e refletir sobre isso nos forma também. Passeggi (2010, p. 2) nos adverte que não se busca ‘verdade’ preexistente frente à narrativa (auto) biográfica, mas busca-se estudar como o indivíduo dá forma às suas experiências e sentido ao que antes não tinha; busca-se compreender como esse indivíduo constrói a consciência histórica de si e de suas aprendizagens, é isto que buscamos ao tornar público suas narrativas.

Ao recordar sobre seu percurso formativo a respeito de como aprendeu a LIBRAS, a professora Ana Lúcia pode assim rever as atividades executadas em seu percurso de aprendizagem e sua evolução, os resultados obtidos poderiam assim ser disseminados e repetidos. Enxergar-se como aprendiz e como sujeito de transformação social foi fundamental para a construção do processo de aprendizagem dos alunos surdos. Além de utilizar intérpretes, leitura gestual, imagens e outros mecanismos na construção do conhecimento. Passamos a entender que as aprendizagens são subjetivas e assimiladas socialmente através das experiências e das trocas de conhecimentos.

Passamos a entender que o sujeito ao se encontrar em uma situação de desafio pode encontrar meios para superá-los, pois ao vivenciar as condições em que está submetido, pode ir à luta rumo a superação, e no fim poderá conquistar uma vida reflexiva e crítica contribuindo para sua formação. A pesquisa-formação, conforme Josso (2010, p. 66), conduz o sujeito à descoberta da questão: “como me tornei o que sou” e “como tenho eu as ideias que eu tenho”. Neste contexto a professora Ana Lúcia pode se colocar como sujeito e objeto da sua investigação e de seus estudos sobre o sujeito surdo e a língua de sinais.

A compreensão sobre o sujeito surdo e como ele aprende foi fundamental para iniciar a quebra de barreira atitudinal da professora Ana Lúcia frente ao seu novo desafio. Conforme Skliar (1998) há três correntes filosóficas que balizam, conjuntamente, o processo educacional brasileiro dos educandos com surdez: a Oralidade, na qual a

aprendizagem acontece priorizando o exercício da fala; a Comunicação Total, cujo método associava a fala aos gestos; e o Bilinguismo, cuja aprendizagem efetiva-se através da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e do português escrito como línguas de instrução.

A professora Ana Lúcia passou pelo processo de entendimento dessas correntes filosóficas da educação de surdos, já que no seu primeiro contato com alunos surdos, ela valorizava os aspectos da fala, através da leitura labial, por exemplo. Em seguida, utilizou-se de gestos e imagens para aprimorar o processo de aprendizagem de alunos surdos. Com o tempo, a professora Ana Lúcio aprofundou as leituras e refletiu sobre suas experiências para debruçar-se pela última corrente, a do bilinguismo.

As modalidades de ensino citadas ainda são utilizadas hoje mesmo que em grau menor por conta dos movimentos sociais dos surdos e sua luta por uma educação bilíngue em nossos dias. Para Skliar (2008), o bilinguismo surge e se configura sob diversos tipos, os quais contribuíram para a inclusão socioeducacional dos alunos com surdez; entretanto, a modalidade que se busca cada vez mais consolidar, nesse percurso do século XXI, é bilinguismo crítico, que defende tanto a Libras como também a cultura surda em consonância com a Constituição Federal de 1988 que preconiza:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:
II - a cidadania;
III - a dignidade da pessoa humana.

A defesa da cidadania e da dignidade passa também pela pessoa surda sendo que esta tem sua própria cultura e jeito próprio de ser e de viver no mundo sendo primordial levar em consideração uma escolarização adequada para o seu desenvolvimento. A vitimização do sujeito surdo causada pelo preconceito de centenas de anos é uma barreira que deve ser quebrada favorecendo sua superação enquanto indivíduos plenos de direitos. Dar ao outro o direito de escolha por eles mesmos traz dignidade, é isso o que o povo surdo pede em seus movimentos, o direito de escolher a melhor forma de aprender e ninguém melhor que os próprios surdos pra dizer isso. Foi o que a professora Ana Lúcia deixou que seus alunos surdos fizessem.

Quando o decreto N° 5.626/2005 foi sancionado, os direitos dos surdos começaram a ser percebidos e respeitados aos poucos. Este decreto reconhece a pessoa

surda como aquela que compreende e interage com o mundo através de experiências visuais, manifestando sua cultura, principalmente, pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, favorecendo a inclusão socioeducacional dessas pessoas. Foi um grande passo para a valorização da língua de sinais e do povo surdo, mas ainda tinha muito que fazer para a garantia do direito linguístico do surdo.

Como a responsabilidade segundo o decreto 5626/2005 é do Distrito Federal, do Estado, do Município e dos órgãos da administração pública prover os meios necessários para garantir a efetividade do ensino e da difusão da Língua Brasileira de Sinais (Libras), a UERN por meio da professora Ana Lúcia a frente da coordenação da DAIN fez questão de cumprir as medidas do decreto dentro da Universidade. Com a língua de sinais recebendo o status de Língua está assegurado às pessoas surdas o direito de acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a Educação Infantil até à Educação Superior.

Para que tudo isso seja cumprido há a necessidade dos órgãos da administração pública incluir em seus orçamentos anuais e plurianuais, verbas destinadas a viabilizar ações prioritárias, bem como as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores e demais que atuam na educação. O conhecimento do decreto que trata da Língua Brasileira de Sinais Libras e de sua difusão deve ser conhecido por todos que fazem parte do sistema educacional brasileiro. Podemos observar o que nos diz o capítulo II do decreto que trata da inclusão da LIBRAS como disciplina curricular:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Ainda em consonância com o decreto no capítulo IV que trata do uso e da difusão da Libras e da Língua portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação, a DAIN,

segundo a professora Ana Lúcia, tem feito esforços para que o acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, bem como nas atividades e nos conteúdos, sejam atendidos de forma eficaz. Esse esforço vai muito além do que está na Lei, pois a professora Ana Lúcia e toda a equipe da DAIN trabalham de forma incansável para que todas as solicitações sejam atendidas dentro das possibilidades da instituição e das necessidades do sujeito. Encontramos no capítulo IV que:

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

Vemos assim a garantia de acesso à comunicação através da Língua Brasileira de Sinais sendo levado em consideração por instituições federais de ensino e a UERN como instituição Estadual dando um passo a mais na construção da acessibilidade do povo surdo. O respeito às pessoas surdas e suas especificidades é fator primordial para a DAIN que faz o trabalho de atendimento educacional especializado dentro dos espaços da UERN, seguindo assim o que diz o decreto a este respeito:

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:

I - promover cursos de formação de professores para:

- a) o ensino e uso da Libras;
- b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
- c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;

II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;

III - prover as escolas com:

- a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
- b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;
- c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
- d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade linguística manifestada pelos alunos surdos.

Sobre garantir intérpretes de Libras, a DAIN sobe a coordenação da professora Ana Lúcia, vem promovendo projetos de extensão, por meio do Curso de Extensão em Língua Brasileira de Sinais, o Curso de Intérprete de Libras, tendo como professores os

intérpretes concursados e contratados pela própria instituição, formando intérpretes para o estado do Rio Grande do Norte. Desde sua implementação até o presente momento, contribuindo para que as escolas do estado e do município de Mossoró e região fossem providas destes profissionais.

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade linguística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa.

Ao verificarmos no artigo V, sobre apoiar o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares através de cursos, encontramos na UERN através da DAIN inúmeras articulações, como os cursos de extensão e os debates sobre inclusão, para que sejam efetivadas ações que favoreçam essa disseminação da Libras entre as famílias e a comunidade acadêmica.

Outro ponto importante é o que vemos no artigo VII do decreto que afirma que se deve “desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos”. Essa ação é realizada, mediante solicitação da pessoa com necessidade especial, de forma efetiva dentro dos espaços da UERN. Seguir as leis e os regimentos é também uma forma de garantir a inclusão, já que garantir o acesso não é suficiente, é preciso efetivar estratégias que permitam a permanência dos surdos dentro da UERN.

O processo de inclusão da Libras na UERN não tem sido tarefa fácil recursos devem ser investidos para que o aluno surdo seja beneficiado a tecnologia tem favorecido muitos aspectos da inclusão comunicativa em benefício do alunado surdo mas muita coisa ainda deve ser feita para que o decreto 5626/2005 seja de fato cumprido. podemos notar o que diz o ponto VIII que diz que as instituições devem “disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.”

A preocupação que surge em meio ao decreto é se as instituições irão de fato cumprir com o que está escrito. Vivemos em uma sociedade em que as pessoas necessitam de leis e decretos para que algo que parece óbvio seja respeitado como é o exemplo do respeito linguístico e o direito a livre expressão, liberdade esta que não se pode dar se não reconhecemos a língua de sinais como uma língua de fato. Para isso conforme o decreto diz:

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

O atendimento educacional especializado é outro fator que se deve levar em consideração ao se tratar da educação de surdos, pois o decreto diz que as medidas devem ser tomadas, mas não determina como esse atendimento deve ocorrer. O que vemos hoje nas universidades é tentativa de um atendimento educacional especializado, muitos destes atendimentos se diferenciam de uma instituição para outra. Em se tratando dos alunos surdos deve-se levar em conta como este aluno aprende e qual a modalidade de ensino atinge suas necessidades o currículo deve ser modificado ou complementado para que estes alunos sejam contemplados conforme o decreto no Art. 5:

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental.

Na perspectiva desse decreto, a Professora Ana Lúcia, “ao trocar lentes”, vislumbrou novas possibilidades de aprendizagem ao participar de diferentes cursos de aquisição de LIBRAS. Cada aula era momento de aprendizagem e de conformação das práticas inclusivas. Na medida em que aprendia, incluía-se e colocava-se como sujeito em (auto)formação. Ao propor esses cursos, a DAIN tem como preocupação seguir o decreto e incorporar ao ensino a perspectiva dialógica, funcional e instrumental.

3.4. Formar para transformar: O que os alunos aprenderam com a professora?

Reflexões sobre a função e o lugar que o professor ocupa na aprendizagem de

seus alunos são muito comuns hoje na área acadêmica. Falar sobre profissionais da educação não é tarefa fácil, em especial quando se trata da educação de surdos. Experiências exitosas são encontradas em rodas de conversas entre professores e estudiosos, mas é na prática que se constitui o fazer pedagógico tornando o professor um facilitador do aprendizado dos discentes surdos.

Muito além do que se imagina, o papel do professor-orientador perpassa a sala de aula ou se detém em apenas palavras escritas determinando capítulos e seus subtítulos, se tornam como uma bíblia que regerá os passos para o sucesso acadêmico, estas lições situarão o norte do aprendizado. A Professora Ana Lúcia, nas trilhas do formar para transformar, ressignifica a prática e (re)constrói as possibilidades de aprendizagem perpassadas pelas especificidades de cada discente.

Para esta pesquisa além do trajeto da professora Ana Lúcia fomos buscar os alunos orientados por ela para que pudéssemos verificar como eram as metodologias aplicadas em sala de aula para o aluno surdo e como essas metodologias conseguiram facilitar a aprendizagem destes alunos. Ao ser perguntado sobre como foi a metodologia de aula o aluno que chamaremos aqui de Aluno Vida⁶ demonstrou satisfação ao mencionar a orientação que recebeu no mestrado:

Eu me lembro do histórico em sala de aula no mestrado a metodologia aplicada que facilitava o entendimento era o uso da Língua de Sinais, principalmente por sermos surdos, somos muito visual. A nossa professora Ana Lúcia orientadora sabia a Língua de Sinais e tem além de tudo conhecimento sobre a cultura surda, por esse motivo ela tinha a preocupação de como repassar esse conhecimento de forma clara, com um trabalho árduo em prol dessa nossa condição, nos incentivava a pesquisa, a escrita, apresentação de seminários e ao próprio desenvolvimento autônomo da dissertação. Sendo ela conhecedora de certos aspectos linguísticos da minha língua e a dificuldade que temos na língua portuguesa, nos apoiou com as adaptações devidas nos textos acadêmicos, e sempre respeitando nossa língua natural que é a Libras. (Narrativa do Aluno Vida, Mossoró/RN, 20 de setembro de 2017)

Observamos assim que o fato da professora Ana Lúcia saber Libras facilitou a orientação do aluno surdo. Saber sobre a cultura surda também foi um fator citado pelo

⁶ Em acordo com o sujeito da pesquisa, decidimos chama-lo de Aluno Vida, pois para ele a vida é muito importante, devido ao seu contato com a família, os amigos e o mundo.

aluno quando ele diz: “a nossa professora orientadora sabia a Língua de Sinais e tem além de tudo, conhecimento sobre a cultura surda, por esse motivo ela tinha a preocupação de como repassar esse conhecimento de forma clara”. Saber sobre a cultura de um povo é inserir-se em um mundo totalmente diferente do seu, mas, mais do que isso, também é sentir empatia pelo outro. Saber que a língua de sinais é uma língua e que esta precisa ser reconhecida e garantir o direito linguístico do surdo.

Segundo a Declaração Universal dos Direitos Linguísticos (UNESCO, 1996) a comunidade linguística é aquela que se identifica como povo - os surdos há séculos tem lutado lado a lado como povo minoritário em busca de seus direitos legítimos - e desenvolveu uma língua comum como meio de comunicação natural e de coesão cultural entre os seus membros -temos aí a língua de sinais como meio de comunicação entre os surdos desde a idade antiga, mesmo que não reconhecida legalmente e por muitas vezes proibida de ser utilizada por seus falantes.

O reconhecimento de fatos importantes da história dos surdos também perpassa pelo entendimento de que o surdo mesmo tendo um histórico de discriminação e preconceito tem lutado para uma educação de qualidade. O Aluno Vida conta como as orientações dadas pela sua professora orientadora tendo em vista seu conhecimento e reconhecimento o ajudou no Mestrado.

Como professora orientadora a professora Ana Lúcia tem o diferencial que é a alteridade o olhar com a mesma percepção que temos, isso agregado ao conhecimento da língua de Sinais, fazia com que ela se organizasse, para nos atender e dizia-nos a fazer as atividades propostas com calma. Quando os textos eram entregues suas correções nos auxiliaram a manter coerência, todo esse atendimento feito na medida e no tempo certo, e essa relação direta sem a necessidade do intérprete nos vinham em tempo hábil. (Narrativa do Aluno Vida, Mossoró/RN, 20 de setembro de 2017)

A importância de um olhar diferenciado dos demais olhares foi fator primordial para que as orientações fossem feitas de forma a contribuir com o percurso formativo do aluno. Ao falar que a professora “Ana Lúcia tem o diferencial que é a alteridade o olhar com a mesma percepção que temos, isso agregado ao conhecimento da língua de Sinais, fazia com que ela se organizasse, para nos atender e dizia-nos a fazer as atividades propostas com calma”. Essa é uma metodologia que gera no aluno segurança do que está sendo feito.

Podemos assim evidenciar hoje em alguns casos o contrário do que aconteceu com os surdos com a tentativa de eliminação da língua de sinais no congresso de Milão em 1880 o que se configurou naquele momento uma ameaça clara de uma ideologia violenta a que estavam submetidos os atores deste momento delicado para a comunidade surda durante quase um século. O artigo 7.º da Declaração Universal dos direitos Linguísticos nos dá uma visão clara do que é concebível considerar sobre a língua de sinais e sobre a comunidade surda:

Artigo 7.º 1. Todas as línguas são a expressão de uma identidade coletiva e de uma maneira distinta de apreender e descrever a realidade, pelo que devem poder beneficiar das condições necessárias ao seu desenvolvimento em todas as funções. 2. Cada língua é uma realidade constituída coletivamente e é no seio ”de uma comunidade que ela está disponível para o uso individual como instrumento de coesão, comunicação e expressão criadora (UNESCO, 1996, p. 7).

Apesar da lei 10436/2002 está em vigor há dez anos até o presente momento, observa-se um desrespeito tanto a citada lei quanto a Declaração universal dos direitos linguísticos quando não se reconhece o surdo como membro de uma comunidade linguística e culturalmente diferente do ouvinte mesmo vivendo no mesmo território geográfico excluindo-o de processos participativos comuns a todo cidadão brasileiro como o direito a informação nos espaços públicos por falta de intérpretes de LIBRAS ou a comunicação com colegas e professores por falta da disciplina de LIBRAS nas escolas. Saber o que os surdos falam a respeito deles mesmos e do outro pode facilitar a compreensão de uma cultura pautada na diferença linguística. Segundo Skliar (1997, p. 31):

O exemplo dos surdos é, nesse sentido, particularmente claro: para a maioria dos ouvintes, a surdez representa uma perda da comunicação, um protótipo de auto exclusão, de solidão, de silêncio, de obscuridade e de isolamento. Em nome dessa representação se praticaram e se praticam as mais inconcebíveis formas de controle de seus corpos, mentes e linguagem. Entre os controles mais significativos, pode mencionar-se: a violenta obsessão para fazê-los falar; o localizar na oralidade o eixo essencial e único de todo projeto pedagógico; a tendência a preparar esses sujeitos como mão-de-obra barata; a experiência biônica em seus cérebros; a formação paramédica e pseudo-religiosa dos professores; a proibição de sua língua - e sua perseguição e vigilância em todos os lugares de uma boa parte das instituições especiais: o desmembramento, a dissociação, a separação, o isolamento comunitário entre crianças e adultos surdos.

Ao isolar os surdos dos múltiplos contextos sociais, invisibilizamos e destruímos a identidade Surda de sujeitos, que há anos lutam por respeito e dignidade. Segundo Skliar (1997), muitas são as violências que os sujeitos surdos sofrem, porém os estudos na área, as políticas públicas de inclusão e o fortalecimento das discussões sobre inclusão diminuem a exclusão e o preconceito.

O artigo 10º da declaração diz que “todas as línguas são iguais por direito” (UNESCO, 1996, p. 3), em vista disso a lei 1436/2002 descreve a Libras como língua legítima da comunidade surda tornando-a por direito uma língua também defendida pela declaração dos direitos linguísticos. Apesar das constantes tentativas de eliminação da língua de sinais por acreditarem que esta não pode ser considerada de fato uma língua, pesquisas afirmam que as línguas de sinais são verdadeiramente línguas.

Stokoe (2004, p. 30), linguista americano, comprovou, “que a língua de sinais atendia a todos os critérios linguísticos de uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças”. Posteriormente este linguista divulgou um dicionário e uma gramática de ASL (Língua de Sinais Americana). Iniciaram-se assim os primeiros estudos linguísticos sobre as línguas de sinais.

A partir disso, outros linguistas tomando por base os estudos de Stokoe (2004), pesquisaram as línguas de sinais de seus países evidenciando, assim, sua legitimidade. Apesar disso o artigo 17.º da Declaração nos traz uma problemática a que a comunidade surda vem vivenciando atualmente frente ao desconhecimento dos direitos linguísticos ao qual encontramos que:

Artigo 17.º 1. Todas as comunidades linguísticas têm direito a dispor e a obter na sua língua toda a documentação oficial, qualquer que seja o suporte (papel, informático ou outro), nas relações respeitantes ao território de que essa língua é própria. 2. Os poderes públicos devem dispor de formulários, impressos e modelos, em papel, suporte informático, ou outro, nas línguas territoriais, e colocá-los à disposição do público nos serviços respeitantes aos territórios de que cada língua é própria.

O artigo da Declaração dos Direitos Linguísticos é ser bastante claro, mas ainda não se vê hoje o que a lei 10.436/2002 (BRASIL, 2002, p. 5) tem em seu texto quando afirma que:

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de

Sinais - Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Visando compreender e garantir os direitos linguísticos de seus alunos e em cumprimento da lei, a relação entre a UERN e a professora Ana Lúcia tecem princípio da dialogicidade como prática libertadora é bem visto em todo o percurso histórico da professora Ana Lúcia, o seu modo de agir com os indivíduos que a rodeia, pois não há palavra ou sinal que não surja da práxis, quando o fazemos transformamos nossa comunidade, nosso mundo e dos outros nessa ação quebramos barreiras atitudinais. Quando não temos a palavra, o ouvir no sentido de dar atenção, não há o entender e nem o respeito observamos isso nas palavras de Freire (2005, p. 91) quando nos diz:

O diálogo é este encontro dos homens, imediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito.

Vemos diante de todo o exposto o comprometimento com a educação de surdos na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, o dever do estado só pode ser cumprido se as pessoas responsáveis por seu cumprimento estiverem dispostas a se comprometer podemos notar nas palavras do aluno entrevistado o comprometimento de sua professora para que ele superasse suas dificuldades:

Umas das primeiras dificuldades no mestrado que senti foi o fato da outra professora não saber Língua de Sinais e por isso precisar de um intérprete, mas mesmo assim o conteúdo não chegava a nós de forma clara, nesse momento entra a professora Ana Lúcia, sabendo das nossas especificidades, procurava conversar conosco e a outra professora para auxiliá-la nas correções dos nossos trabalhos, pois ela tinha essa preocupação com as pessoas Surdas, visando nosso bem estar se investia de um papel que ia muito além de professora, sempre nos estimulando a não desistir, trabalhando em mim a autoestima, que carrego como dificuldade vencida graças a ela. (Narrativa do Aluno Vida, Mossoró/RN, 20 de setembro de 2017)

O sentimento de gratidão demonstrado nas palavras do aluno trás a afirmação de que não importa que caminhos são trilhados para quebra de barreiras estes devem sempre ser tomados como ele disse a professora Ana Lúcia “se investia de um papel que ia muito

além de professora, sempre nos estimulando a não desistir, trabalhando em mim a autoestima, que carrego como dificuldade vencida graças a ela.”

No sentido de deixar de forma objetiva, sintetizarmos nossas análises, construímos um quadro com algumas das narrativas da Professora Ana. Essas análises trazem o percurso (auto)formativo da professora e também favorecem o nosso processo de (auto)formação na perspectiva do método (auto)biográfico, a seguir:

Quadro 1 – Análise das narrativas da Prof. Ana Lúcia Aguiar

Narrativas da Professora Ana	Nossas análises
Nós não tínhamos intérpretes da Língua Brasileira de Sinais, e quando eu entrei em sala de aula, também não tinha sido informada que tinha um aluno surdo e eu me informei a mim mesma e o próprio surdo em sala que era surdo, porque eu sempre lecionei nos primeiros períodos do curso, e aí qual foi minha primeira atitude?	Mesmo diante das adversidades, a Professora Ana não permanecia no comodismo ou na zona de conforto. O ato de se questionar era também uma forma de buscar caminhos para a (auto)formação.
Veio a segunda experiência com outro aluno Surdo, eu já sabia muita coisa, entrou outro aluno surdo para o Curso de Pedagogia, então eu já sabia muita coisa, mas mesmo assim eu fui ler, ler a literatura específica, geral e específica e também participar de seminários, congressos, aí eu já apresentava meus trabalhos da minha experiência com os surdos.	A cada nova experiência com aluno surdo era uma oportunidade de aprendizagem e de busca por novas leituras, novos olhares.
Essa aproximação com os parceiros locais específicos da surdez, é importante. Nós temos várias parcerias de outras deficiências também, temos o Conselho Municipal, o Direito de Pessoas com Deficiência, mais especificamente a ASMO e o CAS.	Aproximar-se com o outro/outros faz parte da caminhada (auto)formativa da Professora Ana. A sua inconclusão motiva a sempre engajar-se na coletividade.
Eu pretendo fazer o segundo pós-doutorado numa escola que tem a diversidade das deficiências, pode ser uma escola regular ou um centro que trabalha com diversidade, como a Escola Rosita, no Peru. Eu achei incrível como essa escola atende a todas as deficiências. É uma escola regular de ensino, elas até mandaram um vídeo, é uma escola inclusiva.	Enxergar nos diferentes espaços e nos múltiplos sujeitos situações de aprendizagem e de (auto)formação são caminhos que levam a Professora Ana a buscar sempre as discussões sobre inclusão e diversidade.
Em Portugal, fui ao evento em Almada 2013. Eles colocaram dois intérpretes: um para a Língua Brasileira de Sinais e um intérprete para a Língua Portuguesa de Sinais. Eram dois,	Suas viagens e as “trocas de lentes” servem para compor sua trajetória baseada na desterritorialização. Para a Professora Ana, o ser e estar no

cada um em um canto do auditório e isso foi importante, porque eu percebi essa língua dinâmica e os profissionais dinâmicos também com essa visão de mundo com essa migração pra outros mundo, e talvez se perguntar e se tiver o inglês aqui surdo como farei?	mundo ocorrem através da comunhão, das trocas de experiências.
---	--

Fonte: Elaboração da autora (Mossoró/RN, 2018)

Nas tessituras de cada narrativa, percebemos o compromisso e o engajamento social da Professora Ana com os diferentes sujeitos. É um trabalho que envolve amorosidade, alteridade e respeito a si e ao outro na busca da formar-se para transformar.

Ser professor na contemporaneidade é um desafio, portanto faz-se necessário uma reflexão constante a respeito do papel do professor enquanto ser inacabado e inconcluso. À medida que reconhecemos o valor das memórias nas histórias de vida dos professores passamos a ter consciência de que o passado conta muito a respeito do presente e pode contribuir o futuro.

A atuação da Prof^a Ana Lúcia nos vários espaços formativos ganha significados a medida que estes conseguem repensar sua prática pedagógica para isso é preciso reflexão. A (auto)biografia como método desta pesquisa nos proporcionou mergulhar em um "mar" de significações oriundas da mente e das lembranças de um professora de alunos surdos e de sua metodologia de ensino. A oportunidade de participar de alguma forma para a (auto)formação de um professor é sem dúvidas um privilégio e um prazer.

CONSIDERAÇÕES

Nesta pesquisa foram apontadas possibilidades e estratégias que esperamos poder auxiliar outros professores nas práticas pedagógicas com alunos surdos e favorecer uma reflexão crítica sobre a importância de promover mudanças, que tornem acessível à inserção dos surdos no ensino básico e superior bem como no seio da sociedade como um todo. Sendo imprescindível a reflexão dos professores sobre seu fazer pedagógico a fim de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária.

Os caminhos percorridos nesta dissertação não foram fáceis e nem deveriam ser, pois é na dificuldade que encontramos as forças necessárias para seguir em frente. Ainda há muito para percorrer frente ao imenso universo de possibilidades, a busca por uma educação de qualidade baseada no respeito aos seres humanos deve ser discutidas e inovadas. Narrar minha história de vida foi fazer um resgate da minha própria essência como ser humano e trouxe significações que não sabia que existia pensar meus passos de forma crítica me fez compreender os motivos das minhas escolhas com um aprofundamento maior.

A aprendizagem ocorrida semana a semana, mês a mês nesta pesquisa me ajudou a me formar, a ressignificar minha prática docente e como interprete de Libras através das palavras ouvidas e dos espaços vividos. A responsabilidade do professor em orientar os alunos para o conhecimento necessário ao seu desenvolvimento perpassa a sala de aula e trilha caminhos as vezes não percebidos e que vem à tona no ato de narrar a si mesmo. É na interação com outros sujeitos, outros lugares e outras ideias que o professor se forma. Nesta pesquisa, procuramos refletir sobre as metodologias para a inclusão de alunos surdos na graduação e pós-graduação, partindo da visão de uma professora da Faculdade de Educação da UERN.

Refletir sobre a inclusão e quebra de barreiras atitudinais retoma a importância e o papel fundamental do professor para o desenvolvimento educacional de seus alunos surdos e para o seu próprio desenvolvimento. Esta pesquisa buscou através de seus capítulos abordar a inclusão de alunos surdos no contexto atual.

Observamos a dimensão não só linguísticas para a inclusão do aluno, mas uma mudança curricular nos cursos de formação de professores, esta formação faz-se necessária assim como a difusão da língua de sinais em nível superior visando o conhecimento por parte dos profissionais que atuarão na educação. Esta dissertação

trouxe a história de vida e formação de uma professora formada em um contexto em que a disciplina de Libras não existia no currículo. Discutir sobre sua formação nos trouxe reflexão sobre a formação de tantos outros professores inseridos no cenário da inclusão.

A inclusão precisa ser promovida, em qualquer instituição educativa, a oportunidade de todos terem acesso ao conhecimento; de saber conviver com o outro; de aprender a construir a prática de forma significativa; de aprender a ser diferente, um ser mais humano, solidário e que pensa num mundo melhor.

São esses outros olhares e possibilidades que os professores precisam atentar quando se deparam com o diferente, saber como esse processo de (auto)conhecimento docente acontece pode trazer contribuições importantes para a educação. Falar sobre formação de docentes é falar sobre suas histórias de vidas.

Este texto dissertativo trouxe contribuições decorrentes das reflexões sobre a (auto)biografia da Professora Ana Lúcia Oliveira Aguiar. Os processos de (re)construção da formação inicial e continuada da professora de alunos surdos no ensino superior e os momentos de narração permitiram a reflexão sobre suas práticas, algumas são eficazes e outras necessitavam de modificações, pois não apresentavam resultados satisfatórios.

Quando o sujeito intervém de forma consciente, ela mesma chega à conclusão de melhorar a sua prática, o repensar, o replanejamento, a formação contínua possível de se reencontrar. Tais atitudes são relevantes e encaminham para um crescimento pessoal e profissional.

A experiência de vida dos professores é hoje alvo de inúmeras investigações, pois tais experiências são formativas para quem narra e para quem ouve ou ler as narrativas. Nesse percurso de formação, encontramos os sentidos e entendemos as escolhas feitas pelo narrador, pois à medida que este narra sua biografia, formamo-nos também.

A formação traz o ser humano para o centro de nossa reflexão. Somos sujeitos históricos e por isso, nos construímos a partir das relações que estabelecemos com o meio em que vivemos e com as outras pessoas, é nessa rede de interdependência, que o conhecimento é produzido e compartilhado. Nas relações humanas vão se constituindo a cultura, e na apropriação/recriação desse conhecimento acumulado pela humanidade que constituímos a *educação*. Podemos dizer que o processo educativo está presente em toda vida humana.

Ao falar em formação de professores e educação de surdos, é necessário resgatar o marco histórico e os aspectos legais, na construção dos direitos dos surdos, resultados de uma luta histórica em conjunto com movimentos sociais que lutam pelos direitos da pessoa com deficiência. Houve avanços nos últimos anos, pois as universidades têm se empenhado em discutir políticas de acesso e permanência de alunos surdos em suas instituições, mas, conforme esta pesquisa, muito ainda deve ser feito, no tocante a formação de professores, que recebem em suas salas de aula os alunos surdos.

Por meio deste estudo, identificamos os motivos das escolhas da Professora Ana Lúcia Oliveira Aguiar para sua formação e metodologias de trabalho com os alunos surdos e, verificamos suas crenças e valores fazendo assim um paralelo de suas práticas atuais com suas experiências e aprendizados.

A inclusão foi tema presente em todos os momentos desta dissertação, através da (auto) biografia foi possível a (auto)formação da professora ao narrar sua história assim como minha própria (auto)formação ao ouvir e ao narrar o primeiro capítulo. Na reflexão sobre os caminhos percorridos sentimos a alegria de retomar as memórias passadas e refazê-las no ponto de vista atual e proporcionar que este ponto de vista ultrapasse a linha do tempo e transforme nosso futuro.

Ao narrar minha história de vida os sentimentos afloraram como se estivesse vivendo novamente aqueles momentos e despertaram em mim a consciência da (auto)formação. As reflexões feitas sobre minha vida desde a infância passando pela vida adulta e principalmente pelas memórias de formação profissional fizeram com que eu repensasse minha formação, minhas práticas, meus anseios e despertaram em mim a vontade de fazer mais pelos outros a minha volta, pois quando transformamos o que nós rodeia transformamos a nós mesmos.

A princípio, o processo de narrar não foi fácil para mim, pois precisei entender o processo e criar internamente a consciência de que não é apenas contar um fato, mas refletir sobre ele, trazer da memória os fatos ocorridos, que ficaram há muito tempo adormecidos em silêncio como um nevoeiro que esconde o caminho em uma noite fria. Os momentos de narração foram prazerosos e, às vezes, dolorosos encontro comigo mesma, como ser humano que, agora, após essa vivência (auto)narrativa se ressignificaram.

Procuramos narrar minha trajetória de vida e formação como professora e intérprete de LIBRAS por meio de narrativas autobiográficas e trouxe meu caminhar, a

partir de minhas narrativas de experiências de vida. Como resultado percebi a relação da minha história de vida com a minha escolha profissional, levando em consideração os laços estreitos, construídos durante o percurso formativo e meu despertar para a inclusão de pessoas surdas no âmbito educacional.

Acreditamos ter atingido os objetivos aqui propostos no que se refere a (auto)biografia, posso dizer que narrar minha história contribuiu para minha (auto)formação no sentido pessoal e no sentido acadêmico, pois me possibilitou enxergar além daquilo que eu acreditava ser e me levou a trilhar novos caminhos. Busquei refletir os processos que me levaram a ser professora e interprete de Libras, vivenciando e aprendendo a todo o momento em que escrevia esta dissertação.

A pesquisa sobre (auto)formação de uma professora de alunos surdos no ensino superior por meio de suas narrativas, as narrativas de seus alunos, a análise feita das produções dos alunos orientados pela Professora fortaleceram meu interesse pelo tema, que faz parte do meu cotidiano enquanto professora formada em pedagogia e intérprete de Libras, trabalhando junto ao surdos e vivenciando os dilemas da inclusão.

Os resultados da pesquisa mostram a importância do redimensionamento formativo dos professores frente ao desafio da inclusão do surdo no ensino superior. As contribuições acadêmicas e científicas desta produção estão agora somadas a outras pesquisas sobre formação de professores e inclusão de alunos surdos no ensino superior e fortalecem o Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da UERN, por conseguinte, é relevante e necessária para o contexto de educação atual.

Navegamos com o objetivo de identificarmos lugares, trajetos e desafios de uma professora de alunos surdos no ensino superior, relacionamos as experiências de vida da Professora Ana Lúcia Oliveira Aguiar, sua aproximação com a língua de sinais e com o surdo, levando em conta suas narrativas, os caminhos percorridos, os trajetos (auto)formativos antes de sua formação sempre e fizemos uma ponte com teóricos. Como resultado podemos perceber que a Professora Ana Lúcia se adaptou as circunstâncias de dificuldades com o novo cenário educacional, e, de acordo com sua experiência de vida e formação, se engajou na luta pelos direitos das pessoas com deficiência e pelos surdos. Suas narrativas aliadas aos referenciais teóricos sobre a inclusão, ao trabalho com alunos surdos, sua vida acadêmica e pessoal nos trouxeram a reflexão sobre a necessidade da (auto)formação, da formação continuada e da formação de professores, com vistas na educação inclusiva, ao tratar a formação para a educação de surdos como imprescindível.

Ressaltar os processos de reconstrução da formação da Professora Ana Lúcia Aguiar na sua prática docente, através de suas narrativas (auto) biográficas, sua relação com o seu lugar de trabalho como professora de alunos surdos, sua trajetória, os teórico que buscou para entender e conceituar sua caminhada, a relação com as instituições ligadas aos processos de acompanhamento às pessoas com deficiência para ajudar em sua (auto)formação, trouxeram como resultados reflexões acerca da formação de professores de alunos com surdez.

Abordamos a experiência do uso do método (auto)biográfico e a contribuição deste para a formação do sujeito, fazendo-nos pensar sobre a relação entre as leis que defendem a inclusão do surdo e a formação de professores empenhados no aprendizado de seus alunos. Mostrou também que é preciso redesenhar a formação e as práticas dos professores de surdos, por serem o centro de uma discussão marcada pelo entendimento tardio de uma educação para todos.

Sem a pretensão de dar um ponto final a esta discussão tão necessária, deixo, aqui, o desejo de contribuir para que outros trabalhos de pesquisa (auto)biográfica possam dar continuidade as pesquisas sobre formação de professores e educação de surdos. Se todos nós fizermos o possível para garantir a perpetuação das pesquisas e das ações voltadas para a educação de qualidade para todos estaremos contribuindo para um mundo mais justo e solidário.

REFERÊNCIAS

AUGÉ, Marc. **As formas do esquecimento**. Tradução de Ernesto Sampaio, Lisboa: Imanedições, 1998.

ARAÚJO, Marta Maria de. **Plasticidade do Plano de Reconstrução Educacional de Anísio Teixeira (1952-1964)**. *Educativa*, Goiânia, v. 10, n. 1, p. 9-27, jan./jun. 2007.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**. Imagens e auto-imagens. 3ª Imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2001.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é e como se faz**. São Paulo, Loyola. 2009.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2010.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2008.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial: área da deficiência visual**. Brasília: MEC: SEESP, 1995. (Série Diretrizes, n.8).

_____ MEC. SEESP. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília, 1994.

_____ MEC. SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução**. Brasília, 1998.

_____ CN. **Constituição da República Federativa do Brasil**, Brasília/ Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BUENO, Belmira Oliveira et al. **Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003)**. *Educação e Pesquisa*. 32, n. 2, p. 385-410, 2006.

BUENO, Belmira Oliveira. **O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade.** Educação e Pesquisa, v. 28, n. 1, p. 11 - 30, jan./jun.2002.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano: artes de fazer.** 3 ed. Editora Vozes, Petrópolis, 1998.

COSTA, Maria Antônia da. OLIVEIRA, Meyre-Ester Barbosa de. FREIRE, Silva Helene de Sá Leitão Moraes. **Narrando para não esquecer: memória e histórias da faculdade de educação / organização** - 1.ed. - Curitiba. PR: CRV, 2014.

Declaração de Salamanca e Enquadramento da Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais - **Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade**, na cidade de Salamanca, Espanha, 10 de Junho de 1994.

Brasil, MEC. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa.** Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos – Brasília : MEC; SEESP, p. 94, 2004.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is".** Porto Alegre: Mediação, 3 ed. 2004.

FERRAROTTI, F. Sobre a Autonomia do Método Biográfico. In Nóvoa, A. & Finger, M. (Org.), **O Método (auto) biográfico e a Formação.** Lisboa: Ministério da Saúde - Departamento de Recursos Humanos, 1988.

FINGER. As implicações sócio-epistemológicas do método biográfico. In Nóvoa, A. & Finger, M. (Org.), **O Método (auto) biográfico e a Formação.** Lisboa: Ministério da Saúde - Departamento de Recursos Humanos, 1988.

FOUCAULT, Michel. 2010. **A ordem do discurso.** São Paulo : Ed Loyola, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários á prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **À Sombra desta Mangueira**, 5ª edição. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

_____. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Cartas a Cristina:** reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2 ed. rev. São Paulo: Editora UNESP, 2003.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido, São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. **Educação e Mudança**. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

_____. **Pedagogia da Indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREITAS, F. de; GALVÃO, C. **O uso de narrativas autobiográficas no desenvolvimento profissional de professores**. Ciências & Cognição; Ano 04, vol.12, 2007.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 6.ed, São Paulo: Cortez, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Tradução Albino Pozzer, revisão Maria Helena Menna Barreto Abrahão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

JOSSO, M. C. **Da formação do sujeito ao sujeito da formação**. In: NÓVOA, António; FINGER, M. (Org.). O método (auto) biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

JOSSO, M. C. **A experiência de vida e formação**. 2 ed. rev. e ampl. Natal, RN: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2010. Coleção Pesquisa (auto) biográfica & Educação. (Série Clássicos das Histórias de Vida).

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MOURA, Maria Cecília de; HARRISON, Kathryn M. Pacheco. A Inclusão do Surdo na Universidade – Mito ou Realidade?. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 2, n. 26, 2010.

MOMBERGER, Christine Delory. **Biografia, Corpo, Espaço**. In: In: Tendências da pesquisa (auto) biográfica/Maria da Conceição Passeggi (Org.)- Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, p. 155, 1995.

_____, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Narrativa autobiográfica:** uma prática reflexiva na formação docente. Trabalho publicado nos Anais do II Colóquio Nacional da AFIRSE – UNB – set/2003.

_____, Maria da conceição; SOUZA, Elizeu Clementino; VICENTINI, Paula Perin. **Entre a vida e a formação:** pesquisa autobiográfica, docência e profissionalização. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.27, n. 1, 2011

PINEAU, G. **As histórias de vida em formação:** gênese de uma corrente de pesquisa-ação formação existencial. Educação e Pesquisa, v. 32, n. 2, p. 329-346, maio/ago. 2006.

PINEAU, Gaston. **A autoformação no decurso da vida:** entre hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). O método (auto)biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010, p. 82-97.

PINEAU, Gaston. **As histórias de vida como artes formadoras da existência.** In: SOUZA, Elizeu Clementino de; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.) Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006, p. 42-59.

POLLAK, Michael. **Memória e Identidade Social.** In: *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: vol. 5, n. 10, p. 200-212, Dora Rocha, 1992.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos:** a aquisição da linguagem. Artmed Editora, 2009.

_____, Ronice Muller de. Situando as diferenças implicadas na educação de surdos: Inclusão/Exclusão. **Ponto de Vista:** revista de educação e processos inclusivos, Florianópolis, n. 5, p. 81-111, jan. 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Crítica da Razão Indolente contra o Desperdício da Experiência.** Cortez, 6 ed., 2007.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SACKS, Oliver W. **Vendo Vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos**. São Paulo: Cia. Das Letras, 2010.

SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

_____. **O conhecimento de si: Estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, Salvador, BA: UNEB, 2006.

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: _____. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SKLIAR, Carlos. et al. **Educação & Exclusão: Abordagens sócio-antropológicas em educação especial**. 5.ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.

STROBEL, Karin Lilian. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história**. (Dissertação de Mestrado). Florianópolis: UFSC, 2006

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TARDIF, M.; LESSARD & LAHAYE. **Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente**. Teoria & Educação nº 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

_____, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

UNESCO. **Educação: um Tesouro a Descobrir**. Rio Tinto, Edições Asa, 1996.

ZABALA, Antonio. **A Prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.