

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GEOGRAFIA E GEOCIÊNCIAS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA: UM
LUGAR PARA OS SURDOS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Catia Regina Züge Lamb

Santa Maria, RS, Brasil.

2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA: UM LUGAR PARA OS SURDOS

Catia Regina Züge Lamb

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências, Área de Concentração Produção do Espaço e Dinâmica Regional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Geografia e Geociências**

Orientador (a): Prof^a. Ane Carine Meurer

Santa Maria, RS, Brasil.

2013

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Lamb, Catia Regina Züge
Universidade Federal de Santa Maria: um lugar para os surdos / Catia Regina Züge Lamb.-2013.
159 p.; 30cm

Orientadora: Ane Carine Meurer
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências, RS, 2013

1. Surdo 2. Lugar 3. Diferença 4. Universidade I.
Meurer, Ane Carine II. Título.

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Ciências Naturais e Exatas
Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências**

**A comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a
Dissertação de Mestrado**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA: UM LUGAR
PARA OS SURDOS**

elaborada por
Catia Regina Züge Lamb

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Geografia e Geociências

COMISSÃO EXAMINADORA

Ane Carine Meurer, Prof^a. Dr^a. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Valdir Nogueira, Prof. Dr. (UFSM)
(Coorientador)

César de David, Prof. Dr. (UFSM)

Adriana da Silva Thoma, Prof^a. Dr^a. (UFRGS)

Santa Maria, 25 de março de 2013.

AGRADECIMENTOS

Com amor...

... aos meus pais que me trouxeram a este mundo e que me educaram, baseados em valores de amor e respeito ao outro.

... a meu esposo e companheiro Marcelo, que me incentivou nessa caminhada, me fez acreditar que para conseguir alguma coisa na vida precisamos primeiro acreditar que isto é possível. A ele, que sempre esteve pronto a me apoiar, a me ajudar nos momentos em que achei que não conseguiria chegar até aqui, que segurou as pontas em casa, cuidando da casa, da filha, dos cachorros...

... a minha filha Laura, bênção de minha vida, que por vezes não entendia os motivos que me levavam a estar ausente em alguns momentos de sua vida, que chegou a dizer que iria quebrar os computadores para que eu desse mais atenção a ela.

... aos meus irmãos, que mesmo de longe, torcem por mim.

...aos meus cunhados e cunhadas, em especial a Vanessa, que dividiram as angústias e incertezas de trilhar o caminho da pesquisa.

... a minha sogra Iolanda, sempre pronta a me ajudar, a dar conselhos, por me acolher em sua morada nos períodos de estudo.

Com respeito e admiração...

... a minha querida orientadora Ane Carine, que tive a felicidade de encontrar nesse caminho e que me ensinou que não podemos fazer tudo ao mesmo tempo, que as coisas, com calma, vão se “ajeitando”, pois o conhecimento não se dá de uma hora para a outra, que podemos errar, desde que consigamos aprender com os erros .

...ao querido professor Valdir, que me acolheu na docência orientada, sempre paciente e sincero nas suas orientações, e que me ensinou que na vida não basta gostar do que fazemos, mas que devemos nos apaixonar pela arte de viver, de amar, de conhecer, de experimentar.

... aos demais professores que participaram desse processo de formação, seja nas disciplinas ou me incentivando a buscar essa conquista, pois acreditaram na minha capacidade de ir mais longe.

Com carinho...

... aos meus colegas de curso, pois apesar do pouco tempo em que estivemos juntos, compartilhamos experiências, novas aprendizagens, novas amizades.

... aos colegas de profissão TILS (tradutor/intérprete de Libras), pelas trocas firmadas, pelo apoio e informações prestadas.

... à comunidade de Surdos de Santa Maria, que me acolheu e me aceitou enquanto diferente, que me ensinou a ver o mundo de outra forma, que compartilhou sua história, sua língua e sua cultura. Em especial aos Surdos da UFSM, que tornaram este estudo possível, sujeitos aos quais devo muito do que aprendi, em momentos de trocas, nos bate papos em sala de aula, nas reuniões, nas brincadeiras...

“As melhores e mais bonitas coisas neste mundo não podem ser vistas nem ouvidas, mas precisam de ser sentidas com o coração.”

(Helen Keller)

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências
Universidade Federal de Santa Maria

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA: UM LUGAR PARA OS SURDOS

AUTOR: CATIA REGINA ZÜGE LAMB

ORIENTADOR: ANE CARINE MEURER

Santa Maria, 25 de março de 2013

As transformações ocorridas em nossa sociedade, tanto em escala local quanto mundial, ocasionaram a necessidade de debatermos questões sobre a inclusão e permanência das pessoas com necessidades especiais, principalmente no ensino superior que vem ampliando essa demanda. O acesso e a permanência de acadêmicos surdos nas universidades brasileiras têm nos possibilitado pensar se a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) se constitui ou não, em um lugar para os sujeitos surdos vivenciar e experienciar o conhecimento acadêmico. Para tanto, o objetivo dessa pesquisa é analisar a trajetória dos surdos na instituição desde 1981 (quando ingressou o primeiro surdo) e o que esta tem feito para garantir-lhes o acesso e a permanência. Este estudo é caracterizado como uma pesquisa exploratória de caráter qualitativo e os dados foram coletados a partir de entrevistas semiestruturadas com alunos e ex-alunos da UFSM, além de uma narrativa construída com base em dados experienciais da autora, enquanto atuava como tradutora/intérprete de Libras na instituição em estudo. Consideramos que a UFSM vem se constituindo como uma instituição pioneira na acessibilidade dos sujeitos surdos e que vem trabalhando para incluir e manter esses acadêmicos nos diversos cursos escolhidos, mas que ainda precisa caminhar no sentido de propor e executar políticas públicas, onde todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem sejam convocados a participar, a propor e a transformar.

Palavras-chave: Surdo. Lugar. Diferença. Universidade.

ABSTRACT

Master's Degree Dissertation
Post-Graduate Program in Geography
Universidade Federal de Santa Maria

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA: A PLACE FOR THE DEAF

AUTHOR: CATIA REGINA ZÜGE LAMB

ADVISOR: ANE CARINE MEURER

Santa Maria, March 25, 2013

The changes which have occurred in our society, both in local and global scale, have demanded a discussion about issues concerning the inclusion and permanence of people with special needs, especially in undergraduate education where this demand has been expanding. The access and permanence of deaf students in Brazilian universities have made us to wonder whether the Federal University of Santa Maria (UFSM) constitutes a place for deaf individuals experience the academic knowledge. Therefore, the aim of this research is to analyze in which aspects the UFSM itself constitutes a place for a deaf student to experience the academic knowledge, by analyzing the deaf students' path in the Institution since 1981 (when the first Deaf student enrolled) and what has been done so far to assure them their access and permanence. This study is based on an exploratory and qualitative research whose data were collected through semi-structured interviews with students and alumni of the UFSM, plus a narrative built on the author's own experiential data while working as a translator / interpreter of the Brazilian Sign Language at the Institution mentioned in the study. It is thought that the UFSM has become a pioneer institution concerning the accessibility of deaf subjects and has been working to include and maintain these students in its several courses, however it still needs to work in order to propose and implement public policies, where everyone involved in the teaching and learning process are invited to participate, to propose and to transform.

Keywords: Deaf. Place. Difference. University.

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – Número de surdos ingressos nos cursos de graduação na UFSM de 1981 à 2013	28
--	----

LISTA DE ANEXOS E APÊNDICES

Anexo A – Entrevista Sujeito A	135
Anexo B – Entrevista Sujeito B	145
Anexo C – Entrevista Sujeito C	153
Apêndice A – Entrevista Semi-estruturada	158

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	21
1 ENTRADA NO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO: NATUREZA E FASES DA PESQUISA	25
1.1 Tipologia da Pesquisa.....	25
1.2. Delimitação do local e definição dos sujeitos a serem pesquisados	27
1.2.1 Universo da pesquisa: Universidade Federal de Santa Maria.....	27
1.2.2 Os sujeitos da pesquisa	28
1.3. Instrumentos e procedimentos de coleta de dados	29
1.4 Análise do material.....	30
2 AS EXPERIÊNCIAS QUE A PRÁTICA PROPORCIONA: UMA CAMINHADA COM OS SUJEITOS SURDOS	33
2.1 A caminhada	33
3 OS DISCURSOS HISTÓRICAMENTE CONSTRUÍDOS SOBRE OS SURDOS	41
3.1 Surdos: o discurso da normalização.....	41
3.2 Surdos: um olhar para a diferença	44
4 COMUNICAÇÃO, ACESSIBILIDADE E A CONSTRUÇÃO DE ESPACIALIDADES.....	55
4. 1 Acessibilidade associada à comunicação	55
4.1.1 Comunicação e processos de entrada e permanência na Universidade.....	55
4.1.2 Comunicação associada a processos de participação e estrutura de apoio	60
4.1.3 Comunicação e as relações entre autoestima positiva e negativa	66
4.1.4 Perspectivas de comunicação e influências da instituição	70
4.2 Acessibilidade e a relação entre os processos de ensino e de aprendizagem	75
4.2.1 Práticas docentes e a cultura/linguagem dos Surdos.....	75
4.2.2 Práticas discentes: readequações e processos de inculcação.....	78
4.3 As territorialidades, os laços sociais e construção de espacialidades	82
4.3.1 O estranhamento com o novo, o pertencimento e a busca pelos pares surdos	82
4.3.2 Surdos e Ouvintes: construindo relações	85
4.3.3 A construção de um lugar para os surdos associada às dificuldades de comunicação	89

5 UNIVERSIDADE E OS SURDOS: UMA POSSIBILIDADE	93
5.1 A universidade como lugar para o sujeito Surdo: um olhar na legislação..	93
5.2 A universidade: lugar para os surdos na sua experiência com o conhecimento	100
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	127
ANEXOS E APÊNDICES	133

INTRODUÇÃO

A ciência geográfica nos dá um suporte para entendermos o Espaço Geográfico em sua totalidade. Onde, recorremos aos recortes espaciais para obtermos esse entendimento, analisados sempre em consonância entre uma ordem local e outra global que se completam.

Nos lugares se processam as relações entre a natureza e a sociedade, bem como da sociedade entre si. Neste processo de construção do Espaço Geográfico, percebemos que são os sujeitos que o constroem de acordo com o contexto histórico em que vivem e com a sua cultura. Pois partimos do entendimento de Espaço Geográfico proposto por Santos (2006, p.63): “O espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas e objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas com o quadro único no qual a história se dá”.

É traçando relações entre o espaço que nos é dado e o lugar a que pertencemos, onde o sujeito vivencia sua cotidianidade, que a totalidade será compreendida. Isso porque essa compreensão só pode ser alcançada à luz de uma interação entre a funcionalidade dos elementos que compõem o espaço, uma vez que as ações não se constituem independentes. Dessa forma, o foco deste estudo é o lugar, ou seja, a universidade enquanto lugar singular; em especial a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que está inserida numa totalidade espacial e que se particulariza devido às especificidades dos sujeitos que a constituem.

Estamos diante de mudanças significativas em nossa sociedade, que vão desde avanços tecnológicos a mudanças de paradigmas. Até pouco tempo, a sociedade se fazia homogênea e monocultural, a cultura do homem ocidental, branco e letrado, era a que dominava. Porém, com a pós-modernidade essa estrutura de dominação começou a perder espaço e hoje a multiculturalidade assume novas perspectivas. Há um olhar para as minorias que compartilham de um legado histórico e cultural amordaçado por anos de dominação e empoderamento por parte da cultura dominante. Além disso, “é hora de contribuir para mudar muitas das significações e práticas que a modernidade gerou. A modernidade procurou unificar e centralizar todas as culturas” (SÁ, 2006, p. 49).

O entendimento de multiculturalidade que assumimos nesse estudo, parte da proposta de McLaren (1997), apontando para o multiculturalismo crítico. Essa perspectiva procura defender a tolerância entre os diferentes, levando em consideração que existem conflitos e embates entre culturas, mas acredita que é possível um diálogo entre os diversos e os diferentes saberes.

Essas minorias se assumem enquanto grupo cultural, enquanto sujeitos que possuem uma identidade construída num enfrentamento constante com o outro, que se reconhecem a partir do que são, veem e sentem. Nessa perspectiva, passam a se perceber e a se reconhecer enquanto diferentes. É nessa proposta da diferença que pretendemos focar, neste trabalho, o sujeito surdo, dotado de uma língua diferente (modalidade viso-espacial) e que compartilha o espaço social com o ouvinte. Nesse compartilhamento de duas línguas diferentes, em contrapartida, há duas culturas que fazem parte de um mesmo universo cultural, e que, por isso, produzem múltiplas relações.

Os surdos começam a ser vistos e percebidos pela sociedade a partir dos anos 80, quando se intensificam movimentos de luta. Aos poucos passam a fazer parte dos lugares de direito e pertencimento, mas com o acesso difícil, em especial, às instituições de ensino superior. Nessas instituições, a inserção desses sujeitos tem um começo muito difícil, pois a Língua de Sinais ainda não era reconhecida, fato esse que vem a acontecer anos mais tarde. Então, inseridos nas instituições sejam elas públicas ou privadas, alguns surdos se tornam alunos, outros servidores, docentes e também pesquisadores. Diante dessa situação, ou seja, a inserção dos sujeitos surdos nas universidades, é que propomos discutir a relação que está se estabelecendo entre os acadêmicos surdos e a Universidade Federal de Santa Maria. Nesse sentido, o problema levantado nesse estudo está assim colocado: **como a UFSM se constitui em um lugar para o sujeito surdo vivenciar e experienciar o conhecimento acadêmico e sua formação?**

O interesse por tal temática surge dada trajetória profissional. Após receber a formação de licenciada em Geografia, prestei concurso público para o magistério gaúcho. Sendo aprovada, em seguida fui nomeada e a escola onde havia vaga para tomar exercício era a Escola de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser. Uma escola que atende alunos surdos, localizada na cidade de Santa Maria/RS, e que entrou em funcionamento ainda no ano de 2001. Fui para a escola envolvida pelo receio, pela angústia e pelo medo de lidar com o desconhecido. Afinal, não

estamos preparados para enfrentar o diferente. Inicialmente tive muitas dificuldades, em especial pela barreira linguística, mas comecei a lecionar Geografia para alunos surdos. A paixão pelo trabalho e o interesse pela língua e pela cultura surda foram se intensificando com o passar do tempo.

Em meio a este trabalho, precisei me afastar do magistério, mas o envolvimento com os sujeitos surdos não parou. Pelo contrário, fiz então curso de formação para intérprete de Libras e, desde então, atuo na área. Atualmente, ao ingressar mediante concurso público no cargo de Tradutor/Intérprete de Libras na UFSM, comecei a trabalhar em vários cursos, com diferentes sujeitos surdos. Foi quando senti a necessidade de fazer um estudo que me desse suporte para entender as relações entre acadêmicos surdos e esse lugar de formação.

O fato de minha trajetória acadêmica e, principalmente, da profissional, não estarem a todo o momento direcionadas ao Ensino em Geografia propriamente dito, foi o que despertou o interesse por questões que incidem sobre a produção e a dinâmica espacial. Dinâmica essa, que conduziu a viabilidade de mais estudos geográficos destinados à temática envolvendo os sujeitos surdos. Então, o interesse para explorar essa temática se deve tanto a motivações particulares, quanto à trajetória com os sujeitos surdos, em especial no momento atual, pois estou diretamente ligada a ela. Além disso,

[...] A pesquisa nasce sempre de uma preocupação com alguma questão, ela provém, quase sempre, de uma insatisfação com respostas que já temos, com explicações das quais passamos a duvidar, com desconfortos mais ou menos profundos em relação a crenças que em algum momento, julgamos inabaláveis. Ela se constitui na inquietação. (BUJES, 2002, p. 14)

Para responder ao problema proposto nesse estudo, traçamos como objetivo geral analisar como a UFSM se constitui em um lugar para o surdo vivenciar e experienciar o conhecimento acadêmico e a sua formação.

Como objetivos específicos, temos:

- compreender as trajetórias dos acadêmicos surdos na UFSM, desde o ano de 1981, quando ingressou o primeiro aluno surdo, até os dias atuais;
- investigar como se estabeleciam e se estabelecem as relações dos surdos com os diferentes lugares da instituição;
- verificar quais as ações que a UFSM tem desenvolvido ao longo dos anos, para garantir tanto o acesso, quanto a permanência dos surdos na instituição;

- caracterizar como a UFSM tem se constituído em um lugar para o sujeito surdo.

Para o alcance de tais objetivos, estruturamos este trabalho em seis capítulos. No primeiro, apresentamos as opções metodológicas que delinearão a pesquisa como sendo de caráter qualitativo. No tecer desse capítulo, indicamos o campo de investigação e, também, os sujeitos da pesquisa. Procedemos à coleta de dados, baseados em entrevistas semiestruturadas, análise documental e uma narrativa construída por mim autora e pesquisadora.

Dessa forma, o segundo capítulo configura a narrativa construída com base em dados experienciais que apresentamos ao longo da atuação como tradutora/intérprete de Libras na instituição pesquisada.

No terceiro capítulo buscamos delinear os pressupostos teóricos que orientam e sustentam parte do estudo, fazendo um resgate sobre os discursos historicamente construídos sobre os surdos. Partindo de um olhar clínico a esses sujeitos, que eram tratados como pessoas que não ouviam e não falavam, mas que, através de aporte de profissionais da saúde para sanar essa falta, foram sendo enquadrados num padrão de normalidade imposto pela maioria da sociedade que ouve, vê e fala. Esse olhar foi se modificando com a passar dos anos e chegamos ao entendimento de que os surdos são pessoas que compartilham experiências visuais, cultura e uma língua própria, reconhecidos então a partir da diferença.

Ao longo do quarto capítulo apresentamos a análise, compreensão e discussão dos dados levantados, exibidos em três categorias de análises: Acessibilidade Associada à comunicação; Acessibilidade e a relação entre os processos de ensino e aprendizagem; e a Territorialidade, os laços sociais e a construção de espacialidades. Essas categorias foram desdobradas em subcategorias.

No quinto capítulo, buscamos ampliar as discussões pertinentes ao lugar, a universidade e as relações com os surdos, de modo a apresentar um diálogo com diferentes autores que discorrem sobre essa temática. Além disso, traçamos uma discussão de como a universidade se constitui em um lugar para os surdos, sob a ótica da legislação recorrente. Em meio a essa discussão apontamos algumas ações necessárias para tornar a universidade um lugar para os sujeitos surdos vivenciar e experienciar o conhecimento acadêmico e sua formação.

Por fim, apresentamos o sexto capítulo retomando aos objetivos traçados em concomitância com as considerações finais acerca desse estudo.

1 ENTRADA NO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO: NATUREZA E FASES DA PESQUISA

Visando neste estudo investigar como a Universidade Federal de Santa Maria se constitui um lugar para os sujeitos surdos experienciar e vivenciarem o conhecimento acadêmico e sua formação, optamos em desenvolver um percurso metodológico pautado na pesquisa qualitativa. Assim, considerando a natureza da pesquisa temos um estudo de campo, onde podemos estar diretamente relacionados a problemática levantada.

Neste capítulo trazemos então a estrutura metodológica do estudo, apresentando seus desdobramentos.

1.1 Tipologia da Pesquisa

Quanto aos objetivos, classificamos esta pesquisa como um estudo exploratório. A partir de então houve uma maior afinidade com o problema, que nos levou ao aprimoramento de ideias, obtendo-se uma visão geral a partir delas, analisando as relações existentes entre os diferentes aspectos envolvidos no problema de pesquisa. Com relação às pesquisas exploratórias nos diz Gil (2002, p. 41):

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar uma maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições.

As pesquisas exploratórias envolvem geralmente a utilização de diferentes instrumentos de pesquisa, sendo geralmente utilizado levantamento bibliográfico e documental, entrevistas e estudos de caso. (GIL, 1999)

Com relação aos procedimentos, caracterizamos esta pesquisa como um estudo de campo, pois realizamos um estudo profundo de um objeto e a partir de então obtivemos um conhecimento amplo e detalhado do mesmo.

Segundo Gil (2002, p. 53) a pesquisa de campo geralmente o pesquisador “focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica” e nessa pesquisa os sujeitos surdos, alunos e ex-alunos da UFSM, fizeram parte da comunidade investigada.

Também no estudo de campo, torna-se relevante o pesquisador ter tido experiência direta com a situação a ser pesquisada, pois isso facilita a sua inserção no contexto da pesquisa. Uma vez que este tipo de estudo “exige do pesquisador que permaneça o maior tempo possível na comunidade, pois somente com essa imersão na realidade é que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado” (GIL, 2002, p. 53). Assim, como intérprete de Libras, atuando diretamente com a realidade em estudo, e também pesquisadora, estamos em um lugar privilegiado porque tivemos a oportunidade de obter informações e observar relações imperceptíveis para os surdos.

No estudo de campo usualmente são utilizados a “observação direta das atividades do grupo em estudo e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo” (GIL, 2002). Além disso, podem estar associados a outros procedimentos como a pesquisa documental.

Também neste tipo de pesquisa, a maior parte do trabalho é construída por meio de observações e atuações, executadas pessoalmente pelo pesquisador. É importante no estudo de campo a experiência direta com a situação em estudo, proporcionando assim, uma maior probabilidade dos dados coletados serem mais confiáveis. Com relação a isso Neto (2004, p. 55) diz que “o campo torna-se palco de manifestações de intersubjetividades e interações entre pesquisador e grupos estudados, propiciando a criação de novos conhecimentos”.

Quanto à abordagem utilizada, podemos classificar esta pesquisa como qualitativa, que segundo Minayo (1994) é a pesquisa que “responde a questões muito particulares. Ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado”.

A pesquisa qualitativa apresenta como características básicas, segundo Lüdke e André (1986), ser uma pesquisa onde o

ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento [...] os dados coletados são predominantemente descritivos[...]a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto [...] o 'significado' que as pessoas dão às coisas e à sua vida são

focos de atenção especial pelo pesquisador [...] a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Então, destacamos principalmente na pesquisa qualitativa a descrição dos dados, sem haver a quantificação. Assim, os resultados dependem da capacidade e da maneira com que o pesquisador trata dados levantados.

1.2. Delimitação do local e definição dos sujeitos a serem pesquisados

1.2.1 Universo da pesquisa: Universidade Federal de Santa Maria

A Universidade Federal de Santa Maria foi a primeira universidade interiorana do Brasil, ou seja, a primeira criada fora das capitais dos estados brasileiros. Idealizada e fundada pelo Prof. Dr. José Mariano da Rocha Filho, em 14 de dezembro de 1960, denominada de Universidade de Santa Maria. No ano que se segue, a 18 de março de 1961, é oficialmente criada a Universidade Federal de Santa Maria.

Ao iniciar suas atividades possuía apenas as faculdades de Farmácia, Medicina, Odontologia e o Instituto Eletrotécnico do Centro Politécnico. Com o passar dos anos, novos cursos foram se incorporando à instituição que conta hoje com 102 cursos de graduação, 86 de pós-graduação (dados do 1º semestre de 2013). Além desses cursos distribuídos em 10 Unidades Universitárias, conta ainda com cursos a distância que começaram a fazer parte desta realidade a partir de 2004.

Nos últimos anos, devido à adesão da UFSM no programa de expansão das universidades, houve um acréscimo considerável no número de cursos oferecidos e, principalmente, no número de alunos matriculados.

Além da expansão dos cursos e no número de alunos matriculados, é necessário anunciarmos que nesse universo de alunos a quantidade de acadêmicos surdos também cresceu significativamente nos últimos anos, conforme podemos visualizar na tabela a seguir.

Tabela 1 – Número de surdos ingressos nos cursos de graduação na UFSM de 1981 à 2013

Ano de entrada	Número de surdos	Desistências/transferência
1981	1	0
1983	1	0
2002	1	0
2010	5	2
2011	6	1
2012	8	3
2013	2	0
TOTAL	24	6

Além desses alunos matriculados nos cursos de graduação temos o registro de mais três surdos que ingressaram o Programa de Pós-Graduação em Educação, sendo um em 2007 e dois em 2011. Diante desse contexto, é importante ressaltar que esses números se referem apenas aos surdos usuários de Libras que se reconhecem como surdos, ou seja, sujeitos militantes em movimentos surdos e inseridos na comunidade surda.

1.2.2 Os sujeitos da pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida na UFSM, com alunos e também um ex-aluno surdo da instituição.

Sendo um estudo de campo e de caráter qualitativo, não houve uma preocupação com a quantificação da amostragem. Então, escolhemos três surdos para participar da pesquisa. Assim, podemos dizer que é uma amostragem por tipicidade que segundo Gil (1995, p. 97):

Também constitui um tipo de amostragem não probabilística e consiste em selecionar um subgrupo da população que, com base nas informações disponíveis, possa ser considerado representativo de toda a população [...] requer considerável conhecimento da população e do subgrupo selecionado.

Para alcançarmos os objetivos da pesquisa, escolhemos um ex-aluno da UFSM, formado em Educação Física, que ingressou em 1981; um aluno que ingressou na universidade em 2010, que está cursando Comunicação Social-jornalismo. No ano de 2012, escolhemos um aluno cursando Biologia. E desta maneira, essa seleção possibilitou fazer um recorte temporal da pesquisa, que teve início em 1981 até os dias atuais.

A escolha dos sujeitos, hoje matriculados na UFSM, não foi aleatória. Através de uma análise preliminar, percebemos que estavam em um grau de inserção na instituição bem desenvolvido. Atuam em projetos de pesquisa, têm bom relacionamento com colegas, apresentam um esforço no sentido de reivindicar seus direitos, vem de outras universidades, o que possibilita uma carga maior de experiências e vivências em outros contextos. A escolha do ex-aluno se deu pela facilidade em manter contato com ele e também pela carreira na qual atua, sendo professor e coordenador do Curso de Educação Especial da UFSM.

1.3 Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Em se tratando de um estudo de campo, nesta pesquisa utilizamos como instrumento para a coleta de dados, entrevistas semiestruturadas (Apêndice A), pois esta proporcionou maior liberdade do entrevistado para se expressar guiado pelo pesquisador, onde acabamos interferindo no momento da entrevista quando algo não ficou claro e também incluindo novas questões.

Além disso, na entrevista semiestruturada, o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, de maneira mais informal, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador (MINAYO, 2004).

A opção por entrevistas se deve por ser esta uma forma de interação social, onde o pesquisador formula perguntas que interessam na investigação, e num diálogo assimétrico uma das partes busca a informação e a outra se apresenta como a fonte dessas (GIL, 1999).

Neste estudo também fizemos uma análise documental buscando fragmentos da realidade documentados em legislações, programas, portarias, entre outros documentos institucionais. Neste sentido, considerando o contexto a ser pesquisado,

Lüdke e André (1986, p. 38), apontam que "a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema." Além disso, Phillips (1974, p. 187 apud LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38), salienta que documentos são "quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano", e que incluem "leis, regulamentos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos [...]".

Partindo dessas colocações, os documentos objetos de análise foram o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) da UFSM, portarias que instituíram comissões como a de Acessibilidade e de Ações Afirmativas, Declarações, Convenções, Carta publicada por uma mãe de aluno surdo ao jornal local, além de legislações específicas condizentes ao estudo.

Um diferencial nos materiais utilizados diz respeito a uma narrativa construída pela pesquisadora a partir de sua vivência enquanto pesquisadora e tradutora/intérprete de Libras na instituição estudada, uma vez que para Lüdke e André (1986) esses documentos também são uma fonte poderosa onde podemos retirar evidências que fundamentam afirmações e também declarações do pesquisador. Essas não são apenas fontes de informação contextualizada, mas surgem a partir de determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. Neste sentido, Benjamin (1994, p.201) nos dá um entendimento sobre a narrativa, expondo que nela "o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros". Destacamos que esta narrativa está disposta no segundo capítulo desse trabalho.

1.4 Análise do material

As entrevistas foram analisadas de forma qualitativa, visto que praticamente não existiam dados a serem quantificados. Essa análise exigiu não somente uma mera descrição dos dados, mas a realização de apontamentos, questionamentos contrapondo os dados coletados a campo com os referenciais bibliográficos pesquisados, vindo, assim, a alcançar os objetivos propostos e, conseqüentemente, a responder ao problema de pesquisa deste estudo.

Ressaltamos ainda sobre as entrevistas que foram realizadas com sujeitos surdos em Libras, filmadas para posterior tradução/interpretação e transcrição para a Língua Portuguesa escrita. Além disso, optamos em identificar cada entrevistado como sujeito A, sujeito B e sujeito C. Este procedimento tem por objetivo preservar a identidade do entrevistado.

Quanto à análise dos documentos estabelecemos o seguinte roteiro:

- seleção das fontes: num primeiro momento todos os documentos que apresentavam certa relevância para a pesquisa foram selecionados numa primeira leitura e análise superficial;

- análise pré-eliminar: a partir de uma leitura mais aprofundada, realizamos a seleção das informações pertinentes à temática da pesquisa e que se apresentavam como objeto de análise por apresentarem nexos e conexões com o problema de pesquisa e aos objetivos.

- fichamento e registro de informações: feita a análise pré-eliminar foi realizado o registro das informações, para posterior análise;

- construção de categorias de análise: depois de organizados e registradas as informações, e após numerosas leituras e releituras, buscamos detectar temáticas recorrentes nas informações, “esse processo, essencialmente indutivo, vai culminar na construção de categorias ou tipologias” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 42).

- análise e interpretação das informações: após o agrupamento das informações por categorias de análise, voltamos a examinar o material com o objetivo de avançar no conhecimento, descobrindo novas perspectivas, novas ideias e visões sobre o tema. Nessa etapa também foram exploradas as relações existentes entre as informações coletadas na análise documental com o referencial teórico, bem como com outros instrumentos de coleta de dados já citados.

2 AS EXPERIÊNCIAS QUE A PRÁTICA PROPORCIONA: UMA CAMINHADA COM OS SUJEITOS SURDOS

A narrativa que apresentamos nesse capítulo, descreve a caminhada que tivemos com o povo surdo no decorrer de vários anos de envolvimento e militância no movimento surdo. Experiências que nos provocaram, instigaram e que possibilitaram a realização desse estudo.

2.1 A caminhada

A caminhada com a comunidade surda teve início um ano após minha formatura em Licenciatura em Geografia. Aprovada no concurso público pelo estado do Rio Grande do Sul fui chamada a comparecer na 8ª Coordenadoria de Educação (CRE). Então recebi a notícia que eu deveria assumir na Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser. Ao ouvir a palavra “especial” me desesperei. Não sabia o que fazer e mil coisas começaram a passar por minha cabeça, principalmente representações que tinha acerca da Educação Especial. Aguardei alguns instantes e chegou a diretora da escola, que explicou o seu funcionamento e como era trabalhar em uma escola de surdos.

Saber que os alunos eram surdos foi ainda mais impactante, uma vez que a academia nos ensina a dar aulas tradicionais, onde a principal ferramenta é a comunicação através da fala do professor. Ao retornar para casa, foram duas noites sem dormir, imaginando como seria aquela experiência. Preocupada com a comunicação, me questionava: Como vou dar aula? Como vou me comunicar?

Chegou o dia. Fui para a escola e comecei trabalhando com o noturno (EJA). A ansiedade e a angústia foram perdendo força, dando lugar ao encantamento de conhecer uma nova língua, de mergulhar em outro mundo, com uma nova forma de ver, pensar e agir sobre ele. A cada dia de trabalho, incorporava novos sinais, ampliando meu vocabulário em Libras, conhecendo outra cultura, histórias de sofrimento e de superação de toda uma comunidade.

Posso, nesse contexto, explicitar a questão do encontro com o “outro”, o diferente. Da mesma forma em que os sujeitos surdos narram suas vivências conflituosas diante do novo, do desconhecido, do diferente, para mim o processo não foi diferente. O choque linguístico e cultural que tive diante dos surdos foi intenso, mas aos poucos isso foi se revelando numa nova experiência, em novas descobertas como, por exemplo, bater palmas erguendo os braços num movimento intenso e que não precisava de som (as batidas não têm significado); os sinais luminosos indicando intervalos e trocas de professores; os longos períodos de intervalo, já que 15 minutos eram poucos, usando as mãos para se alimentar e também para falar; a organização espacial da sala com alunos sentados lado a lado para facilitar o diálogo; enfim, tantas outras situações que, aos poucos, fui conhecendo através de um maior contato com a comunidade surda.

Os anos foram passando e por motivos familiares acabei me afastando da escola. Porém, a vontade de manter contato com os surdos não parou por aí. Busquei mais formação como o curso de Tradutor/Intérprete de Libras, pois para atuar nessa profissão não basta saber Libras; é preciso conhecer a gramática e, principalmente, as técnicas de interpretação que nos permitem lidar com as mais diversas situações com as quais nos deparamos em nosso trabalho.

Após algum tempo atuando como Intérprete de Libras na educação básica do estado do Paraná retornei ao Rio Grande do Sul, mais especificamente a Santa Maria. Assim, após realizar concurso público na UFSM e assumir o cargo de Tradutor/Intérprete de Libras, novas vivências foram possíveis.

A primeira experiência em interpretar no ensino superior na UFSM foi para um acadêmico do curso de Educação Especial, diurno. A partir de então, vivenciar diferentes situações como intérprete e ingressar no programa de pós-graduação em Geografia me fez pensar em discutir “Que lugar é esse?” “Será que a UFSM se constitui realmente um lugar onde o surdo vivencia e experiencia o conhecimento acadêmico?”. Essas questões se tornaram ainda mais inquietantes, quando passei a ser a gestora das intérpretes de Libras contratadas via empresa terceirizada, pois para atuar como gestora é necessário entender a política que envolve essa questão, em específico, a política interna da instituição.

Neste sentido, passei por situações desconfortantes. Para começar, a minha entrada na instituição aconteceu sob a forma judicial, pois ganhei a tutela antecipada para assumir a vaga, ao ter solicitado judicialmente. Da mesma forma, vi surdos que

conseguiram ingressar em diferentes cursos da universidade através das Ações Afirmativas e também do vestibular em Libras, mas que começaram suas aulas perdendo conteúdos, uma vez que não havia intérprete. O sistema parece engessado, pois mesmo lutando contra o tempo para tentar fechar contratos com intérpretes (empresa) antes de o semestre iniciar, isso acaba não acontecendo. Penso na qualidade do ensino para esses sujeitos: “Que ensino eles têm?” “Como acessar as informações se os professores não entendem a sua língua e nem eles a do professor?”

Contudo, somamos a isso o despreparo de professores e funcionários que não sabem como agir, não conhecem as especificidades para trabalhar com esses sujeitos. Alguns até pensam que a simples presença de um intérprete soluciona tudo. Há filmes sem legendas, apresentações de trabalhos sem serem na língua dos surdos e também avaliações que não respeitam a Língua de Sinais.

O surdo precisa se respeitado; não pode ser ignorado. Passei por inúmeras situações acompanhando os surdos, em que as pessoas não se dirigiam a eles; falavam comigo e diziam para eu repassar a informação. Nem todos têm o conhecimento de como agir diante desses sujeitos. Então, sempre estive disposta a esclarecer e informá-los de que deveriam dirigir-se diretamente ao surdo, olhar nos olhos dele, pois ele se sentiria seguro durante o ato comunicativo. Além disso, muitos desconhecem a função do intérprete e acham que é responsável pelos alunos, mas não é assim. O intérprete domina as técnicas da tradução/interpretação e não o conhecimento das mais diferentes áreas do conhecimento em que atuam juntamente com os acadêmicos. Percebi que todos, principalmente aqueles que atuavam com os surdos, deveriam estar mais atentos a suas especificidades, com o objetivo de respeitar a diferença cultural, histórica e linguística dos surdos.

Ao iniciar o trabalho como gestora elaborei um documento a todas as coordenações de curso que tinham ou que receberiam alunos surdos, colocando-me à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas sobre o trabalho com esses alunos. Porém não obtive nenhum retorno, o que me deixou particularmente frustrada. Os professores alegam que não sabem como trabalhar com os surdos, mas percebo, também, que a busca para encontrar soluções, para garantir a esses educandos o acesso ao conhecimento, parte de poucos. Chego até a pensar que seria melhor não ter intérprete, pois talvez tentariam agir de outra forma para conseguir desenvolver um trabalho de qualidade com seus alunos. Porém, saliento que da

mesma forma que existem profissionais (professores) que não estão sensibilizados com a diferença, outros tentam encontrar formas de proporcionar aos surdos o acesso ao conhecimento. Vivenciei o trabalho de um professor do Centro de Educação, na disciplina de políticas públicas. Ele ministrava a disciplina para alunos da Educação Especial Noturno e entre os acadêmicos havia um aluno surdo, usuário de Libras. Houve um momento em que o professor trouxe um documentário, mas ao iniciar a reprodução do mesmo se deu conta de que não havia legenda. Começou, então, a questionar como fazer para que o surdo obtivesse acesso às informações ali contidas. A resposta imediata dos colegas foi “A intérprete interpreta!”.

A partir dessa situação, começou a ser levantada uma série de questionamentos. Um primeiro ponto levantado foi que o aluno deveria ter o direito de ver o documentário, quantas vezes achasse necessário, na universidade, em casa, no trabalho e isso não acontecia para o surdo, pois o intérprete não o acompanhava o tempo todo. Outro ponto foi como o surdo iria conseguir olhar ao mesmo tempo para o vídeo e para o intérprete, uma vez que a Língua de Sinais é visual. Essas situações acontecem frequentemente, não somente com vídeos, mas com professores que fazem anotações, desenhos no quadro e ao mesmo tempo explicam os conteúdos. Então, precisa ver o que está sendo dito e, ao olhar para o intérprete, outras informações acabam se perdendo.

Através dessa vivência experienciada pelo professor com a turma da Educação Especial Noturno, foi proposta uma oficina com um profissional para explicar como se adiciona legenda em vídeos. Essa oficina foi muito interessante. O surdo participou muito motivado, pois percebeu em seus colegas o interesse de garantirem a ele as mesmas condições que eles tinham ao ver um vídeo. Outro ponto importante na participação desse surdo foi que ele, aprendendo a fazer um vídeo e a colocar a legenda, abriu a possibilidade de fazer seus trabalhos em Libras, gravar, colocar legenda e entregar ao professor. Vi que assim houve respeito à diferença, pois o Português na forma escrita, para os surdos, será sempre uma língua estrangeira, uma segunda língua.

No que se refere ao respeito à língua dos surdos, é uma questão bastante polêmica, pois alguns encontram mais dificuldade em se manifestar através do Português escrito. Então, as provas e trabalhos acabam se tornando uma tarefa pesada e, até certo ponto, impactante. Presenciei professores que negaram a participação de intérpretes durante avaliações, outros que não se manifestaram,

mas que ficaram receosos por achar que o intérprete poderia facilitar, ou até mesmo ajudar o surdo a responder as questões da prova. Porém, como profissional, não posso, aqui, deixar de me manifestar, afirmando que em nenhum momento nosso código de ética (e minha consciência em particular) nos permite ir além do nosso papel de ser a “voz” do surdo. Apenas reproduzimos a sua fala, as suas ideias. Jamais podemos pensar e agir por ele. Sempre que tenho a oportunidade, reafirmo essa posição. Percebo também que muitos professores não entendem o fato de que muitos surdos não sabem usar o Português escrito corretamente, e muitos chegam até a dizer “Como não sabem o Português? Eles são surdos e não cegos”.

Atuar na gestão de intérpretes terceirizados da UFSM trouxe oportunidades de trabalhar com pessoas que estão à frente de muitas decisões que são tomadas na instituição. Particpei de reuniões com a Coordenadora do Núcleo de Acessibilidade e a Pró-Reitoria de Graduação, onde fomos lutar para a abertura de concurso público para tradutor/intérprete de Libras. Porém a resposta foi que o Ministério da Educação (MEC) e o Ministério do Planejamento não queriam abrir mais vagas, julgando ser o número de surdos ingressos no ensino superior apenas momentâneo. Atualmente, a UFSM é uma das instituições federais de ensino superior que tem o maior número de surdos matriculados nos cursos de graduação em todo o Brasil e, com isso, a busca pela instituição não para de crescer, dada a visualização que vem ganhando a nível nacional.

Outro ponto muito interessante é que esses surdos estão em busca dos mais diferentes cursos de graduação, como Jornalismo, Arquitetura, Biologia, Educação Especial, Direito, Pedagogia entre tantos outros. Nesse sentido, posso aqui relatar uma situação que me deixou bastante decepcionada, em que houve desrespeito com esses sujeitos: o surdo estar em sala de aula e o professor chegar até ele e falar: “O que tu estás fazendo nesse curso? Teu lugar é na Educação Especial”. Realmente, isso nos faz pensar “Que lugar é esse?” Também vivenciei situações em que os professores duvidaram da capacidade intelectual dos surdos.

Outra situação que até chega a ser engraçada, foi a de um surdo que morava no térreo da casa do Estudante na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), reclamar do quarto onde vivia. A PRAE destina os quartos térreos para aqueles que entram pelas cotas B (Pessoas com Deficiência), por uma questão de acessibilidade, principalmente para cegos e cadeirantes. Nessa cota estão também os surdos, porém o térreo não é o melhor local para eles, já que sentem muito a

vibração de automóveis e de pessoas que estão se deslocando no interior do prédio. Com esta justificativa, o surdo foi até a PRAE solicitando outro quarto nos andares superiores e ele disse ao responsável: “surdo não ouve, mas pode subir escadas”. Vejam como pequenas coisas passam despercebidas por nós, ouvintes, e que para os eles é um grande incômodo. Também o quanto é importante perceberem o que lhes é prejudicial e irem à busca de melhores condições de acesso e também de ensino.

Quanto maior a convivência com os surdos na UFSM, mais experiências posso aqui compartilhar. Quando interpretava para uma surda que cursava Arquitetura e Urbanismo, numa determinada disciplina, os professores propuseram um trabalho que poderia ser feito em trios ou até entre quatro pessoas. A surda então pediu para entrar em um grupo, tentando se aproximar de colegas com quem dizia ter mais afinidade. Isso gerou uma situação um tanto constrangedora, pois o grupo, num primeiro momento, a aceitou, mas quando estavam organizando com o grande grupo as divisões dos integrantes e dos temas, todos ficaram com receio de deixar a surda se inserir. Sentindo a rejeição de seus colegas, no mesmo momento, ergueu a mão dizendo que iria fazer sozinha. Todos olharam para ela e se calaram. Ao término da aula, a aluna foi conversar com os professores que falaram que os colegas já haviam comentado que achavam difícil fazer trabalhos com ela, pois por não conseguirem o mínimo de comunicação, poderiam demorar muito tempo para fazer o trabalho. Em outras palavras, seria uma grande perda de tempo. Assim, me questiono novamente “Que lugar é esse?” “Será que aquela Surda estaria criando um vínculo com o lugar?” “Que laços com colegas e com os grupos estava desenvolvendo?”. Dias depois desse ocorrido, eu já não estava mais trabalhando com a surda, que via celular mandou-me uma mensagem dizendo que a maioria de seus colegas pedira desculpas pela situação gerada.

O mesmo grupo que acabou excluindo a surda de certas atividades se mostrou interessado em aprender a Libras para interagir com ela, pois por várias vezes os alunos vieram até mim em busca de conhecer alguns sinais, pedindo informações de cursos onde pudessem aprender a língua. Além disso, foram até a coordenação de curso, solicitando a oferta da disciplina de Libras ou de uma oficina, de algum curso que pudesse ser oferecido à turma em horários que não os das aulas.

Acredito que o acolhimento dos surdos na universidade se dá de maneira diferenciada nos diferentes espaços da instituição. Isso porque ao interpretar para surdos que estão ingressando em cursos em áreas humanas (pedagogia, educação especial), a situação que ocorre é justamente contrária a descrita acima. Os colegas estão se esforçando para aprender alguns sinais, pedem a ajuda do intérprete, chamam os surdos para participarem de grupos de trabalhos, para discussões. Fatores que nos cursos com áreas mais técnicas, exatas são difíceis de acontecer.

Após essa trajetória que me permitiu vivenciar várias situações envolvendo surdos e ouvintes, estou temporariamente encerrando mais essa etapa junto a UFSM. Novamente vou me afastar de Santa Maria, mas minha caminhada com os surdos continua em outra cidade, mas continua. Eis que para os surdos, para mim e para a própria instituição é uma situação delicada, pois a cada ano o grupo de surdos que ingressam na universidade aumenta e o número de intérpretes da região é insuficiente para dar conta da crescente demanda. Vejo que a própria universidade precisa dar formação para as pessoas que sabem Libras e que sentem vontade de seguir a carreira da tradução/interpretação. Pois sendo a UFSM uma universidade democrática, onde todos têm a possibilidade de competir por uma vaga, ela precisa manter também o compromisso de dar aos surdos condições para que saiam da instituição embasados no saber universal, atuando como profissionais capacitados e habilitados seja em qual curso for.

Assim, antes de colocar o cargo da gestão das intérpretes contratadas terceirizado à disposição, participei de uma reunião com os responsáveis da Pró-Reitoria de Graduação, do Núcleo de Acessibilidade e do Departamento de Material e Patrimônio (setor responsável pelas licitações de empresas prestadoras de serviços). O primeiro ponto da pauta foi discutirmos quem assumiria a gestão, e o segundo, discutirmos questões práticas que envolvem esses profissionais. A última empresa licitada estava com dificuldade para cumprir o contrato, pela falta desses profissionais no mercado. O setor responsável pelas licitações queria suspender o contrato pelo não cumprimento do mesmo por parte da empresa. Então, eu, juntamente com uma colega intérprete, questionamos “Se isso acontecer, como vão ficar os surdos?” “Novamente sem intérprete?” A resposta imediata foi “Eles que vão ao Ministério Público reclamar.” Como se isso fosse simples assim... As coisas até podem se resolver dessa forma, porém, enquanto isso, o surdo vai frequentando as

aulas, com enormes prejuízos. É uma realidade que precisa, com urgência, ser transformada.

3 OS DISCURSOS HISTÓRICAMENTE CONSTRUÍDOS SOBRE OS SURDOS

Os discursos que temos a respeito da surdez são inúmeros. Os ouvintes lançam sobre os sujeitos surdos diferentes olhares. Inicialmente temos o discurso da normalização, situações onde os surdos precisam narrar-se como se fossem ouvintes. Por outro lado há o discurso da diferença, onde os surdos são vistos não mais pelo ponto de vista clínico, mas da diferença cultural e linguística.

Dessa forma, nesse capítulo trazemos os aspectos historicamente construídos que deram origem aos diferentes discursos sobre os surdos.

3.1 Surdos: o discurso da normalização

Os surdos constituem um grupo cultural que por muitos anos viveu sob o domínio dos ouvintes. Não tinham vez e nem voz na sociedade que os taxava como loucos, anormais, doentes, deficientes, já que não ouviam e nem falavam como a maioria. Esses discursos sobre os surdos foram muito marcantes ao longo da história. O olhar que a sociedade lançava sobre eles partia sempre de um padrão de normalidade, de uma homogenia, e para fazer parte dela, era necessário ser como a maioria: ouvir, ver e falar. Esse discurso sobre a surdez produzido pela cultura ouvinte acabou criando uma construção binária, onde em um polo estão os que ouvem e no seu oposto, os que não ouvem. Neste sentido, Sá (2006, p. 65) corrobora expondo que o surdo “tem sido definido socialmente, antes de qualquer outra definição possível, como “deficiente”, “menor”, “inferior” (qualitativamente falando) – um grupo “desviado da norma””.

É a partir desse binarismo que a sociedade ouvinte lança uma série de discursos sobre os surdos, pois a centralidade está no sujeito dito “perfeito” que deve se submeter às vontades da maioria, que os sufoca, os coloca em um grau de inferioridade. Uma vez que quem governa o mundo é essa maioria, é deles que

partem regras e normativas, para manifestar e manter a estrutura dominante a qual representam.

Essa concepção de normalização dos surdos vai narrá-los a partir do discurso da deficiência, que trata a surdez com um olhar clínico e patológico. Onde as causas devem ser investigadas, a fim de verificar uma solução para o suposto defeito do aparato fisiológico.

Novamente temos um olhar de inferioridade sobre estes sujeitos, já que por apresentarem um “defeito”, desenvolvem uma fala truncada, de difícil compreensão. Não ouvindo, perdem muitas informações e, então, são portadores de uma especialidade. A medicina associada à escola se apresenta, então, como uma possível solução, no intuito de humanizar um louco, tirá-lo da selvageria ou reabilitar o deficiente.

É partindo desse contexto que o oralismo foi criado, um método que consiste em fazer o surdo dominar a forma de comunicação dos ouvintes, ou seja, a fala. O uso desse método teve muita influência na educação de surdos, pois através do investimento em algumas técnicas, os professores dedicavam dias treinando algumas palavras que, ao final, poderiam ser faladas pelos alunos. Mas, na maioria dos casos, isso não acontecia e o fracasso era visível. Algumas dessas técnicas focavam o uso do aparelho auditivo e a leitura labial como forma de facilitar a aprendizagem da fala. É importante destacarmos nesse processo, a proibição de qualquer forma de articulação com o corpo e as mãos (gestos e sinais). Nesse contexto, o modo de avaliação para o que era ensinado a esses alunos era a modalidade normal da língua, ou seja, a fala e a escrita. Além disso, as escolas mantinham em seus currículos horários com fonoaudiólogo, horários para leitura labial e, assim por diante.

O oralismo se concretizou num momento obscuro na história dos surdos, destacamos “O Congresso de Milão¹” em 1880. Nesse evento, um grupo de ouvintes tomou a decisão de excluir a língua gestual do ensino de surdos, substituindo-a pela oralização.

¹ No dia 11 de setembro de 1880, houve uma votação por 160 votos com quatro contra, a favor de métodos orais na educação de surdos, a partir daí a língua de sinais foi proibida oficialmente alegando que a mesma destruía a habilidade da oralização dos sujeitos surdos. Este congresso foi organizado, patrocinado e conduzido por muitos especialistas ouvintistas, todos defensores do oralismo puro, do total de 164 delegados, os 56 eram oralistas franceses e os 66 eram oralistas italianos. (PERLIN; STROBEL, 2006, p. 14)

Esse contexto se confirma ao nos atentarmos às colocações de Sá (2006, p. 77), quando diz que:

desde o famoso Congresso de Milão até os dias atuais, o oralismo consegue manter-se muito presente no território da chamada educação especial, ou seja, no âmbito integracionista, assimilacionista e terapêutico. Foi justamente esse modelo clínico e assistencialista, baseado na perspectiva do déficit e na hierarquização de processos cognitivos e de linguagens, que gerou mais de um século de fracasso/exclusão escolar dos estudantes surdos [...]

A partir do Congresso de Milão foi possível percebermos a relação tecida entre surdos e ouvintes, onde o grupo majoritário atribui narrativas a cerca de uma minoria que fica sufocada em si mesma. Então fica à margem de toda a discussão que diz respeito a sua forma de ver, pensar e agir sobre o mundo, e principalmente sobre a sua formação. Assim, Skliar (1998, p. 15) elabora uma discussão sobre essa questão, estabelecendo o termo Ouvintismo que significa "as representações dos ouvintes sobre a surdez e sobre os surdos [...] a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte". Esse termo teve sua origem relacionada com a palavra colonialismo, que traz em seu significado uma relação de dominação que a metrópole mantinha com suas colônias na época imperial. E, da mesma forma, o surdo é colonizado pelos ouvintes.

Nesse âmbito, o que se estabelece é uma relação de poder entre uma maioria que ouve e fala e que quer impor esta forma de comunicação a uma minoria que não ouve e, por isso, não fala. No bojo deste discurso o que apresentamos é a questão de que há aquele possuidor de algo (audição) e aquele que não possui, e por isso, é preciso compensar aquilo que lhe falta. É o colonialismo, substituído pelo termo ouvintismo que se manifesta intensamente diante dessas relações.

Atravessados por esses discursos é difícil um pensar na diferença, onde coexistam dois grupos, ambos com cultura e língua distintas, porém que habitam um mesmo espaço e que usufruem dos mesmos lugares, pertencentes a toda a humanidade, construídos universalmente por ela.

3.2 Surdos: um olhar para a diferença

O predomínio da perspectiva linguística e cultural dos ouvintes sobre os surdos perdurou até meados da década de 70, momento em que o oralismo, que é a forma de educação e comunicação usada pelos surdos até então, começou a ser amplamente discutida. Isso porque o movimento surdo começa a ganhar força, motivado por lideranças surdas que, aos poucos, ganham espaço na sociedade. Cabe destacarmos que mesmo sendo proibidos de usar a Língua de Sinais, os surdos resistiram, mantiveram a língua em uso, tanto que ela está aí até hoje. Eles encontravam espaços de fuga, como banheiros, associações, lugares em que não eram vistos pelos ouvintes, principalmente pelos professores.

Um novo discurso, a partir dos anos 80, sobre/dos surdos começa a ser idealizado. Justificamos o termo “sobre” porque são ouvintes que participam da concretização desse novo discurso. Porém, incluímos a preposição “dos”, pois é um discurso pensado pelos próprios surdos. Eles se identificam como sujeitos políticos que reconhecem seus direitos e deveres, e que lutam pelo reconhecimento da sua diferença, a partir da língua e da cultura.

Cabe, então, destacarmos no contexto dessa discussão que é a partir do discurso da diferença que vemos os sujeitos surdos como “sujeitos de identidades culturais construídas nas comunidades surdas, sujeitos que experienciam artefatos peculiares dessa cultura” (CAMATTI; GOMES, 2011, p. 163), ou seja, “reafirmando um processo que visa reconstituir a experiência da surdez como um traço cultural, tendo a língua de sinais como elemento significante para essa definição” (SÁ, 2006, p. 65).

Para entendermos os surdos enquanto sujeitos, propomos referenciar o que significa ser sujeito. Assim, partimos do entendimento de que os sujeitos estão sempre em construção. Não são produtos acabados, não estão prontos, mas são ativos, vivenciando uma experiência que é social, dentro de uma cultura. Conforme Nogueira (2009, p. 49), os sujeitos “são construídos pelo modo de viver em uma dada cultura ou, a partir da relação entre uma cultura própria e a de outros – em perspectiva de mundo, de multicultural.” Resaltamos que nesse processo de nos constituirmos enquanto sujeito a partir de uma determinada cultura, a mediação e a interação são elementos fundamentais, uma vez que ninguém é sujeito vivendo na

solidão; ele só se constitui como tal pela interação que estabelece com o outro, já que:

O homem nasce inacabado, em um mundo humano que preexiste a ele que já está estruturado. Inacabado, portanto, aberto as transformações, o filhote do homem encontra o humano sob forma de outros homens e de tudo o que a espécie humana construiu anteriormente. Ele se transforma em sujeito humano por apropriação do humano já presente no mundo aonde ele chega. Esta transformação exige uma mediação de outros seres humanos (a mãe, os parentes, outros adultos, as instituições) (CHARLOT, 2001, p. 25).

Os surdos, ou podemos dizer o Povo Surdo, que segundo Strobel (2006, p. 06) “é conjunto de sujeitos surdos que não habitam o mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, tais como uma cultura surda, usam a língua de sinais, têm costumes e interesses semelhantes, histórias e tradições comuns e qualquer outro laço compartilhado”, como o próprio conceito aponta, possuem uma cultura própria, uma vez que o entendimento que apresentam em relação ao mundo parte de uma experiência visual. Destacamos nesse conceito a ideia de habitar diferentes locais, já que por muito tempo os surdos viveram isolados de seus pares, e alguns vieram a conhecer outro surdo quando adultos, gerando, então, uma série de representações sobre eles mesmos. Uma dessas representações era a de que os surdos não viviam muitos anos, pois nunca haviam conhecido outros surdos adultos², para tomarem como referência.

A maneira como cada um vive o e no mundo, como percebe e atua nele, resulta da cultura, que se diferencia a partir de experiências às quais os sujeitos estão expostos no cotidiano. Neste sentido, Santos (2006, p. 326) define a cultura como sendo a “forma de comunicação do indivíduo e do grupo com o universo, é uma herança, mas também um reaprendizado das relações profundas entre o homem e seu meio”. É importante ressaltarmos que nessa definição Santos traz a palavra herança, e isso não implica ser a cultura estática, mas, pelo contrário, a cultura está em constante transformação.

As experiências são múltiplas e, usando nossos sentidos, estabelecemos relações com os lugares. Então, a cultura não é estática, mas se modifica conforme as transformações que ocorrem ao longo dos anos, são passadas de geração a geração, sempre contextualizadas através do tempo e do espaço. Dessa forma, os surdos experienciam o mundo através da visão e se apropriam dos saberes, do

² Informações baseadas no livro “O Voo da Gaivota” de autoria da surda Emmanuelle Laborit.

conhecimento e compartilham com seus pares, resultando a cultura surda que pode ser definida como sendo:

o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as idéias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (STROBEL, 2008, p.24).

Partindo desse entendimento de cultura surda, Strobel (2008) em seus estudos descreve os artefatos culturais. Eles se manifestam em diferentes lugares onde a presença de surdos convivendo em grupos (seus pares) é maior, como associações e escolas de surdos.

É oportuno destacarmos que a materialização e difusão dessa cultura tornam-se prejudicadas quando pensamos a inclusão de surdos em escolas regulares, uma vez que deixam de estar em grupos, em pares. Porém, por outro lado precisamos pensar que o convívio diário com seus pares nem sempre é possível, como por exemplo: no trabalho e também em universidades³. Cabe então, a todos nós envolvidos nesse processo de inserção dos surdos na sociedade criarmos estratégias para que tal inserção realmente aconteça. No sentido de ampliar o entendimento sobre a cultura surda, (Strobel, 2008) sustenta e também descreve os seguintes artefatos culturais do povo surdo: experiência visual; linguístico; familiar; literatura surda; vida social e esportiva; artes visuais; política e materiais.

Antes de tratarmos dos dois primeiros artefatos, destacamos as artes visuais. Os surdos, por se expressarem usando as mãos e o corpo, apoiados em expressões faciais e corporais, valorizam o teatro, que lhes permite imprimir seus sentimentos, ações e emoções. Também através, não só do teatro, mas das artes plásticas, manifestam suas situações vividas e experienciadas ao longo das gerações - situações que remetem principalmente as marcas deixadas pelo ouvintismo. Em algumas artes plásticas já elaboradas por surdos, há gravuras onde são representados aparelhos auditivos, ouvidos, bocas e, em muitas delas, há destaque para as mãos.

Na literatura temos narrativas que envolvem temas relacionados à surdez com personagens surdos, como: “A Cinderela Surda” (Hessel; Rosa; Karnop, 2003);

³ Existe atualmente uma única universidade para surdos em todo o mundo, nos Estados Unidos que é a Universidade Gallaudet. Essa universidade oferece vários cursos de graduação e também de pós-graduação para alunos surdos e também ouvintes, com aulas pensadas aos surdos, ministradas na ASL (língua America de sinais)

“Rapunzel Surda” (Hessel; Rosa; Karnop, 2005), ambos lançados nas versões: português escrito e escrita de sinais, também conhecida como Sign Writing (SW) que é a versão escrita da Língua de Sinais, mas que ainda não é muito difundida; “Patinho Surdo” (Rosa; Karnop, 2005), exemplares da literatura clássica infantil que foram adaptadas para outro público: os surdos.

Nessa área, além das adaptações realizadas, vêm-se ampliado estudos a fim de registrar histórias, piadas, poesias que partem de contextos surdos, pois apenas narrar histórias em língua de Sinais não é o suficiente. As poesias, por exemplo, são feitas a partir de um contexto linguístico específico; caso interpretadas/traduzidas perdem seu sentido ou deixam de ganhar sentido. Na Língua Portuguesa, as poesias ganham vida através de ritmos e rimas dos versos. Já nas Libras, isto é inexistente. O ritmo é dito pela emoção que a mesma traz ao público alvo usuário de Libras. Assim, também acontece com as piadas que são criadas partindo de um determinado contexto cultural. Uma piada criada pelos ouvintes pode não fazer nenhum sentido para os surdos, como do contrário também acontece.

Há também os artefatos materiais, onde são empregadas tecnologias que têm como finalidade tornar o mundo acessível e habitável e que são ajustados com as percepções visuais. Como exemplo tomamos o TDD (Telephone Device for the Deaf), também chamado de telefone para surdos, que tem na parte superior um encaixe de fone e na inferior um visor onde aparece a mensagem escrita e ao lado um teclado para escrever; as campainhas luminosas; os despertadores vibradores; legendas closed caption; celulares com envio de mensagens; e, atualmente, as ferramentas tecnológicas ligadas à área da informática, como o Messenger (MSN), facebook, entre outras.

Um dos artefatos culturais que julgamos ser o mais representativo na cultura surda é a língua. A Língua de Sinais, que é a forma de expressão e comunicação que as comunidades surdas utilizam em seu cotidiano, e que parte da experiência visual que estabelecem com os sujeitos e objetos. É principalmente através dos olhos que os surdos percebem o mundo em seu entorno: o miar de um gato é percebido pelo movimento suave que faz com a boca; a batida de um carro, pelas alterações no ambiente, pelas reações das pessoas; uma notícia ruim é captada pela expressão de tristeza demonstrada na face do outro; a chuva é sentida pelo olfato e remetida aos olhos quando toca o chão empoeirado. Enfim, essas percepções se dão através de expressões e atitudes que sujeitos e objetos

desenvolvem em suas ações e movimentos. Para Philippe e Pinchemel (1988, p. 4) apud Santos (2006, p. 78) “os homens são seres de ação: eles agem sobre si mesmos, sobre os outros, e sobre as coisas da Terra.” As relações e ações que se dão não são entre objetos, mas entre sujeito e objeto. Então, o homem se define por sua intencionalidade nesses movimentos.

Perlin e Miranda (2003, p. 218) explicitam esse movimento para os sujeitos surdos, afirmando que:

Experiência visual significa a utilização da visão, em (substituição total à audição), como meio de comunicação. Desta experiência visual surge a cultura surda representada pela língua de sinais, pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo, de entrar nas artes, no conhecimento científico e acadêmico. A cultura surda comporta a língua de sinais, a necessidade do intérprete, de tecnologia de leitura.

A Língua de Sinais é uma das principais marcas da identidade do povo surdo, sendo uma das peculiaridades de sua cultura. Essa é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos e também vai levá-los a transmitir e proporcionar-lhes a aquisição de conhecimento universal (STROBEL, 2008). Então, a língua é um instrumento que serve à linguagem para criar, simbolizar e fazer circular sentido. É um processo permanente de interação social, ou seja, é através da linguagem que interagimos com o mundo, que damos significado a tudo que nos cerca. Além disso, a Língua de Sinais se faz importante para os sujeitos surdos, uma vez que lhes possibilita o crescimento intelectual, cultural e cognitivo.

Partindo do entendimento de que a Língua de Sinais é a forma de comunicação usada pelas comunidades surdas para interagirem com o mundo, consideramos necessário que aconteça uma negociação para que essa interação se de em sua plenitude, onde ouvintes aprendam a Língua de Sinais e os surdos, a língua de seu país na modalidade escrita.

Estudos realizados, inclusive por surdos⁴, comprovaram que a educação deve se dar através do bilinguismo, onde o aluno passa a ser instruído na sua primeira língua, a Língua de Sinais (Língua Brasileira de Sinais/LIBRAS, no caso do Brasil), que é a língua natural das comunidades surdas, e a na sua segunda língua, a Língua Portuguesa, porém na modalidade escrita e não oral. Cabe destacarmos que

⁴ Temos exemplo de uma surda Gládis Perlin que é a primeira Surda a obter título de Doutora em Educação (2003), na América Latina.

a transposição da oralização para o bilinguismo não se deu de uma hora para outra. A transição só ocorreu por intermédio da “Comunicação Total” que é uma forma de comunicação usada entre surdos e ouvintes, que utilizam o oralismo e alguns sinais. Esse foi um ponto de resistência, onde a língua de sinais deu seus cintilos, a visão clínica foi perdendo força e, em contrapartida, a visão da diferença cultural e linguística começou a tomar espaço, vindo a aflorar o bilinguismo.

Conforme Sacks (1998, p. 24), ao tratar de sujeitos surdos num de seus estudos, “por meio da língua de sinais, eles se revelam notavelmente educáveis e de pronto mostraram ao mundo que eram capazes de ingressar por completo na cultura e na vida.” É mergulhando na sua cultura através da sua língua que o surdo conseguirá construir sua cidadania. Além disso, a Língua de Sinais é a mais apropriada para os surdos. Ela os instiga a estar em constante observação e análise; fornece sustento para ampliarem a compreensão de mundo, de espaço, de cultura e lugar; permite-lhes viajar, pensar, refletir, questionar, agir; retrata sentimentos. Enfim, ela é viva, assim como os sujeitos que a fazem e a praticam, e por isso está em constante transformação.

Quando nos reportamos à questão da língua, percebemos que ela é um elemento fundamental na vida dos indivíduos. É por meio dela que construímos significados. Então, nos preocupa pensar em sujeitos proibidos de usar sua língua como foi o caso dos surdos. Atualmente essa proibição não é mais pertinente, porém é preciso que a Língua de Sinais seja inserida nos mais diferentes lugares, como nas escolas, nas famílias, nas universidades, onde o conhecimento é produzido através da língua, de forma a garantir aos surdos o acesso ao conhecimento, seja ele, senso comum ou científico. Pois:

ser deficiente na linguagem, para um ser humano, é umas das calamidades mais terríveis, porque é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes, adquirimos e compartilhamos informações. Se não pudermos fazer isso ficaremos incapacitados e isolados. (SACKS, 1998, p. 22)

As interações com o espaço feitas entre os seres humanos, desde o nascimento, são estabelecidas através da língua, da comunicação, das interações que se concretizam nele. É também através delas que passamos para uma esfera simbólica, onde o imaginário permite visualizar novas possibilidades de conhecer o mundo com o qual nem sempre estamos em contato, permite verbalizar ações,

situações que estamos a todo o momento vivenciando e experienciando. Vivenciamos o espaço que nos é dado e nos aproximamos dele, transformando-o em lugar, através de nossos sentidos.

Para os surdos isso não é diferente, porém a forma linguística como isso se dá é diferenciada. A modalidade de comunicação é viso-espacial e eles usam outros sentidos, que não o da audição, para estabelecer a comunicação. Em outras palavras, falar com os surdos nos remete a um constante **ver vozes**⁵ e não ouvir. Nessa modalidade, a mensagem é passada pelos movimentos das mãos, que a partir de construções gramaticais próprias dessa língua gesto-visual, criam sinais carregados de significados, que são recebidos pelos olhos.

É através da língua e da cultura que são construídas as identidades surdas. Conforme Bossé (2004,) a identidade é uma construção social e histórica do “próprio” [do *soi*, do *self*] e do “outro”, entidades que não estão congeladas em uma permanência “essencial”. Estão constantemente e reciprocamente engajadas e negociadas em relações de poder, de troca, ou de confrontação, mais ou menos disputáveis e disputadas, que variam no espaço e no tempo. Além disso, nos aproximamos do entendimento de identidade trazido por Hall (2006), quando não a define, mas possibilita uma série de interpretações. Assim, a identidade não é dada, não está pronta, não é fixa e nem estática, mas está em constante evolução e transformação.

O entendimento de uma identidade surda nos remete a compreensão de que ela é construída em uma negociação diária, mediante o convívio com seus pares. Aqui abordamos um fator fundamental, quando falamos em identidades, pois a construção, a possibilidade de estar em movimento se faz pela necessidade do encontro com os iguais. Assim, Perlin (1998, p. 63) vai contribuir dizendo que:

O adulto surdo, nos encontros com outros surdos, ou melhor, nos movimentos surdos, é levado a agir intensamente e, em contato com os

⁵ Oliver Sacks (1998) em seu livro: “Vendo vozes: Uma viagem ao mundo dos surdos” nos convida a embarcar em uma viagem, onde apresenta um grupo cultural, caracterizado pela diferença linguística. O autor fica maravilhado quando conhece os surdos, pois não imaginava que a forma de comunicação usada por eles (a língua de sinais) era tão rica, capaz de proporcionar-lhes uma compreensão de mundo, abstraindo conceitos e situações experienciadas por eles. Assim, usando suas mãos geram símbolos que os fazem transitar por sua cultura, onde suas vozes não podem ser ouvidas, num silêncio que nos diz muito mais do que milhares de bocas murmurando, então as vozes são vistas através das mãos.

outros surdos, ele vai construir sua identidade fortemente centrada no ser surdo, a *identidade política surda*. Trata-se de uma identidade que se sobressai na militância pelo específico surdo. É a consciência surda de ser definitivamente diferente e de necessitar de implicações e recursos completamente visuais.

Os surdos, para construírem sua identidade política surda, a qual Perlin (1998) faz referência, precisam conhecer outros surdos que compartilham a mesma língua e um mesmo legado histórico e cultural. Partindo dessas trocas, o surdo poderá assumir essa identidade e, através dela, constituir-se enquanto sujeito que usa a Língua de Sinais, que defende sua cultura, que participa de movimentos surdos lutando pelo seu reconhecimento e diferença, que não sente vergonha em afirmar “Eu sou Surdo”. Porém, ter uma identidade surda não implica em uma homogeneidade desse grupo cultural, ou seja, cada sujeito expressa uma particularidade.

Assim, destacamos que nem todos possuem essa identidade surda e o compromisso político com a comunidade. Muitas vezes, por imposição familiar, acabam por não aderir à Língua de Sinais, bem como às lutas pelo reconhecimento das diferenças. Há ainda aqueles que por vontade própria não assumem ser surdo. A identidade se exprime e se comunica de maneira interna e externa, através de práticas simbólicas e discursivas, cada qual de sua maneira.

Como anunciamos anteriormente, os surdos há pouco tempo vem conseguindo conquistar novos espaços, e por que não dizer seu lugar na sociedade, saindo de uma condição de discriminado, para ser cidadão⁶ e se colocando como um ser que é capaz de agir, de pensar e de se comunicar, expressando suas ideias e ideais, suas emoções, com um conhecimento e uma visão de mundo mediada pela cultura. Nesse sentido, Santos (2007, p. 19) corrobora dizendo que:

o respeito ao indivíduo é a consagração da cidadania, pela qual uma lista de princípios gerais e abstratos se impõe como um corpo de direitos concretos individualizados. A cidadania é uma lei da sociedade que, sem distinção, atinge a todos e investe cada qual com a força de ser respeitado contra a força, em qualquer circunstância.

⁶ Conforme Cavalcanti (2002, p. 51) “[...] a ideia de cidadão é aquele que exerce seu direito a ter direitos, ativa e democraticamente, o que significa exercer seu direito de, inclusive, criar novos direitos e ampliar outros. É no exercício pleno da cidadania que é possível, então, transformar direitos formais em direitos reais”.

Assim, sendo respeitado a partir de sua diferença, é que o movimento surdo ganha força promovendo “[...] uma crescente participação desses sujeitos em outros espaços de produção de conhecimento, além do escolar. Ocupando diferentes posições os surdos vêm se articulando como alunos, professores, pesquisadores, etc.”. (CAMATTI; GOMES, 2011, p. 164)

A possibilidade de conquistar novos espaços, novos lugares, nos faz refletir sobre a acessibilidade do surdo. Respeitar e valorizar a Língua de Sinais é uma das formas? Mas será que isso é suficiente? Acreditamos que não, pois quando analisamos, por exemplo, nos ambientes acadêmicos, a presença de um profissional Tradutor/intérprete de Libras, percebemos que ela não é suficiente para lhes garantir acesso ao conhecimento. Além disso, há a necessidade de planejar as aulas visando um público não mais formado por apenas ouvintes, mas também surdos. Fazer uso de recursos visuais é de extrema importância nesse planejamento. As aulas expositivas precisam dar espaço a novas metodologias, que usem a criatividade para contemplar recursos visuais como figuras, gráficos, tabelas, vídeos que tenham legendas.

Nas repartições públicas, privadas, aeroportos, rodoviárias, entre outros tantos lugares nos quais os surdos estão circulando, trabalhando, enfim, vivendo, os sinais luminosos são necessários, pois sem eles acabam por perder oportunidades. Strobel (2008) em seu livro “As imagens do outro sobre a cultura surda” apresenta algumas dessas situações que ocorrem com surdos, como por exemplo, de ficarem horas aguardando em aeroportos um voo que já havia decolado.

Partindo dessa linha de pensamento acreditamos que somente através de mudanças que partem do entendimento dos surdos enquanto sujeitos que compartilham experiências visuais, ocorrerá a inserção social destes nos mais diferentes lugares que habitam e nos quais convivem.

Buscando o reconhecimento de sua diferença, não econômica, mas linguística e cultural, os surdos vem tentando se sobressair e, numa constante luta, firmar sua identidade. Assim, tomam como guia dessa luta o discurso da diferença, ultrapassando preconceitos e resistências recorrentes dos discursos da normalização e da concepção clínica da surdez. E no sentido de ampliar esse entendimento, Perlin (2007, p. 10), referindo-se aos sujeitos surdos, sustenta que:

[...] a nossa trilha perfaz nos identificarmos enquanto surdos, enquanto aqueles com marcas de diferença cultural. Não nos importa que nos

marquem como refugos, como excluídos, como anormais. Importa-nos quem somos, o que somos e como somos. A diferença será sempre diferença. [...]. Continuamos a ser diferentes em nossas formas. Continuamos a nos identificar como surdos. Continuamos a dizer que somos normais com nossa língua de sinais, com nosso jeito de ser surdos.

Desta maneira, a condição funcional dos sujeitos é parte constituinte, não só de sua identidade, mas também de como esse processo atua nas formas de organização política e social de um grupo minoritário. Logo, ressaltamos a importância do reconhecimento da diferença não como algo de menor valor em relação ao que é compartilhado pelos grupos hegemônicos, mas sim, como algo intrínseco e singular do sujeito, pois é com base nessa diferença que o surdo constitui-se, sendo ele o “[...] ator principal no processo de celebrar a cultura surda, de lutar pelos direitos à diferença na educação, na política, nos direitos humanos. Trata-se de uma história que os oralistas reprimiam por julgarem a si mesmo como identidade única, mas que sobreviveu” (PERLIN, 2002, p.12).

Seguindo essa linha de pensamento, Lunardi e Machado (2005) propõem o entendimento da surdez a partir da experiência visual e sob essa ótica o surdo compreende o mundo, comunica-se, estrutura-se cultural e cognitivamente por meio de outro canal, mas um canal diferente do usado pelo ouvinte. Porém, nessa perspectiva, a diferença não é estabelecida por algo físico, mas sim pela invenção do sujeito em meio a relações de poder instituídas culturalmente. Relações essas que são permeadas por discursos com caráter de flutuação, produtos e produtores de representações. Onde se faz “necessário falar do sujeito que ultrapassa a deficiência, a falta, a marca biológica da diferença” (CAMATTI; GOMES, 2011, p. 163) e um olhar ancorado na diferença: linguística e cultural. Corroborando com essas colocações nos posicionamos nesse trabalho entendendo os surdos como sendo: “uma comunidade linguística minoritária caracterizada por compartilhar de uma língua de sinais e valores culturais, hábitos e modos de socialização próprios” (SKLIAR, 2004, p. 102).

4 COMUNICAÇÃO, ACESSIBILIDADE E A CONSTRUÇÃO DE ESPACIALIDADES

A partir dos registros das falas dos entrevistados (Anexos A, B e C) e também da narrativa construída pela autora/pesquisadora, buscamos detectar temáticas recorrentes nas informações, o que culminou na construção de categorias (LUDKE e ANDRÉ, 1986). Após essa construção passamos a examinar o material a fim de explorar as relações existentes entre as informações coletadas na análise documental com o referencial teórico para então discutirmos com a matriz teórica proposta nesse estudo, visando avançar no conhecimento, descobrindo novas perspectivas, novas ideias e visões sobre o tema.

Deste modo, foram criadas três grandes categorias: Acessibilidade Associada à comunicação; Acessibilidade e a relação entre os processos de ensino e aprendizagem e a territorialidade, os laços sociais e a construção de espacialidades.

Os desdobramentos das categorias criadas e suas subcategorias estão apresentados ao longo desse capítulo.

4.1 Acessibilidade associada à comunicação

A acessibilidade associada à comunicação constitui a categoria criada para dar conta de alguns elementos presentes nos dados coletados, visto que dizem respeito às experiências comunicacionais dos sujeitos surdos no âmbito educacional.

4.1.1 Comunicação e processos de entrada e permanência na Universidade

Os surdos, dada sua diferença cultural e linguística, necessitam de um olhar especial quando da entrada no ensino superior, visto que vemos a questão

linguística como um desafio nessas instituições, e no universo universitário os surdos são minoria. Eles percebem o mundo através da experiência visual (PERLIN; MIRANDA, 2003). Essa experiência visual significa a substituição da audição e da fala para a comunicação, e nessa experiência é que surge a cultura surda representada pelo seu principal artefato que é a Língua de Sinais. Para que a cultura seja difundida, valorizada, respeitada e transformada diante de uma totalidade, vemos o lugar como uma possibilidade, pois conforme Santos (2006) são os desafios, os novos eventos que se sucedem no espaço, que dão ao lugar a possibilidade de novos arranjos espaciais.

O desafio nas instituições de ensino superior para garantir aos surdos condições de acesso e permanência, em especial na UFSM, começa ainda no processo de entrada, pois as provas de seleção são elaboradas visando um público ouvinte. Para os surdos, as provas são traduzidas/interpretadas para a Língua de Sinais, mas isso não significa contemplar questões culturais dos surdos. Essa situação é percebida na fala do sujeito B: *“Quando fiz vestibular no ano passado, havia uma pergunta específica sobre música. Eu não sabia a resposta. Não sei sobre questões que envolvem a música”* (SUJEITO B, ANEXO B). Nesse recorte, temos uma situação que vemos frequentemente na universidade, ou seja, propostas em que não são contempladas as diferenças culturais dos sujeitos envolvidos. É necessário rever essas práticas. Apontamos uma possibilidade que é envolver os responsáveis pela preparação das provas em processos de formação que visem esclarecer e apontar as diferenças linguísticas e culturais dos surdos e, até mesmo, de outros grupos culturais.

Ao mesmo tempo reconhecemos o esforço que a universidade tem feito para dar conta de garantir as condições de igualdade para os surdos competirem com os ouvintes por uma vaga nos cursos oferecidos.

Dentre as ações com o intuito de promover a ingresso de forma justa, incluindo diversos segmentos da sociedade que há anos foram excluídos, foi implantado a partir da Resolução 011/07, de 3 de agosto de 2007, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social. Trata-se de um sistema de cotas para a promoção de inclusão social e democratização de acesso ao ensino superior. Através dessas cotas, a universidade passa a destinar 15% das vagas para afro-brasileiros (Cota A); 5% para pessoas com necessidades especiais (Cota B); 20%

para oriundos de escolas públicas (Cota C); e suplementação de 10 vagas para indígenas (Cota D).

Com a incumbência institucional de preservar e acompanhar o Programa das Ações Afirmativas é instituída pela portaria nº 53. 724 a Comissão das Ações Afirmativas.

Anteriormente à criação da comissão das Ações Afirmativas, a UFSM instala em 6 de agosto de 2007, pela portaria 51.345, a comissão de acessibilidade ligada à Pró-reitoria de graduação. Atuando em conjunto com a comissão está também o Núcleo de atenção a pessoas com deficiência e altas habilidades/superdotação – (NUAPADAS), mais conhecido como o “Núcleo de Acessibilidade”. A Comissão de Acessibilidade é um grupo de trabalho formado para tratar de assuntos relativos a pessoas com necessidades especiais, na instituição. É composta por representantes de todas as Unidades Universitárias de Ensino, das Pró-reitorias, do Diretório Central dos Estudantes (DCE), da Comissão Permanente de Vestibular (CPERVS) e dos Colégios Técnicos. A principal ação dessa comissão ligada ao Núcleo é atender as demandas dos docentes, discentes e técnicos administrativos em educação, que apresentam deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e surdez.

Essas ações de criar comissões e núcleos vão ao encontro do que Pacheco e Costas (2006) colocam, uma vez que essas ações são responsáveis pelo desenvolvimento de condições que propiciem a inclusão e, com isso, um ensino de qualidade a todos.

Diante dessas colocações concordamos com Watzlawick (2011, p. 48) ao afirmar que:

Assim, pela prática que diferencia o acesso e vem sendo adotada nas instituições de educação superior, temos que uma “Ação Afirmativa” serve como um “reforço” de acesso ou de direito, mesmo que já estabelecido e constitucional. Explicita-se e comprova-se, contudo, a impossibilidade de se coloca para algumas pessoas em acessar o direito. Isso confirma, por sua vez, a máxima contemporânea de que não basta o “direito a ter direito”.

É nesse sentido que Watzlawick coloca que percebemos a fragilidade de nossa legislação, já que desde a constituição de 1988 há um olhar no sentido de não haver discriminação, onde o acesso à educação é um direito de todos. Porém isso somente não basta. É necessário avançarmos criando legislações mais específicas,

ou ainda promovendo ações que possam dar conta de garantir a todos o acesso à educação e a permanência nela, como é o caso das ações afirmativas.

O Núcleo de Acessibilidade vem encontrando muitas dificuldades em desenvolver suas ações, uma vez que são situações novas, desafios que precisam ser superados dia após dia. Soma-se ainda o fato de não ser institucionalizado, o que gera uma série de entraves para desenvolver suas ações, como por exemplo, a falta de pessoal, pois se mantém servidores cedidos para exercerem as funções no Núcleo. A própria coordenadora do Núcleo exerce apenas 8 horas nesse espaço, já que desempenha outras atividades como a docência e outra coordenação de curso.

Quanto ao processo seletivo, enfatizamos que houveram significativas mudanças ao longo dos anos, visando garantir aos surdos o acesso às informações e as provas, respeitando a língua das comunidades surdas no Brasil, no caso, a Libras. Visto que no capítulo IV, artigo IX do decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei 10.436 de Libras, fica explícito que “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 [...]”.

Para os surdos a comunicação é um fator que se torna uma barreira ao tentar ingressar tanto nas universidades quanto no mercado de trabalho, pois para o Sujeito A *“Então eu pensei no curso de Desenho e Plástica, o meus pais acharam bom, por que outro curso, eles falaram que não, pois era difícil, por exemplo, medicina, direito, eles achavam que era difícil e “pesado”. Como seria futuro, a questão da comunicação, e eu entendi, pois para o surdo seria difícil”* (SUJEITO A, ANEXO A). Nessa fala é explícita a preocupação do surdo e dos familiares com a comunicação, como ingressar em cursos tão concorridos e também, no futuro, com o mercado de trabalho.

Quando da primeira tentativa (1981) de passar no processo seletivo do sujeito A na universidade, não havia nenhuma forma diferenciada para os surdos, nada de cotas, intérpretes e Libras. A dificuldade em conseguir passar é relatada: *“Então no vestibular fiz a inscrição para o Curso de desenho e plástica, fui no dia da prova, mas reprovei, não consegui passar”* (SUJEITO A, ANEXO A). Para conseguir ser aprovado em uma nova tentativa, foi necessário muito esforço e dedicação, inclusive fazer “cursinhos” como no caso relatado por esse Sujeito.

Logo após a promulgação da Lei 10.436/2002, a UFSM começou a disponibilizar intérpretes na realização das provas do vestibular, visto que a comunidade surda de Santa Maria estava organizada e contava com uma escola para surdos. Porém, a primeira mudança significativa no que tange às provas do processo seletivo se efetivou em 2010, pois foram traduzidas/interpretadas para a Libras e então disponibilizadas através de meio digital (computador) aos candidatos. Ressaltamos que além das interpretações da Língua Portuguesa para a Libras foram utilizados recursos visuais (mapas, gráficos, fórmulas) para auxiliar na compreensão das informações contidas nas provas. Esse trabalho foi decorrente de um longo processo de tradução e interpretação que envolveu profissionais tradutores/intérpretes, professores surdos, bem como técnicos em gravação e editoração de imagens.

Diante dessas modificações, o número de surdos que conseguiram ser aprovados no processo seletivo ainda era insignificante, pois passavam no ponto de corte, tendo suas redações corrigidas. Porém o acesso era barrado na redação, uma vez que essa prima pela perfeição na escrita da Língua Portuguesa mediante o uso correto da gramática. Os surdos, pela diferença linguística, encontravam dificuldades em articular a Língua Portuguesa mesmo que na sua forma escrita. Assim, a redação dos surdos, que é parte do processo seletivo de ingresso à UFSM, passou, em 2011, a ter critérios diferenciados na correção, sendo inclusive corrigida por profissionais com amplo conhecimento sobre a cultura surda e Libras. Isso possibilitou uma igualdade de condições na concorrência pelas vagas, entre os candidatos. A comprovação se deu pelo número de aprovados no vestibular naquele ano, que foi de oito surdos, conforme apresentado anteriormente na tabela 1.

Essas afirmações são confirmadas mediante as falas do Sujeito B e C, que ingressaram na instituição beneficiados pelas cotas, também pela prova disponibilizada em Libras e por critérios diferenciados da redação:

- *“Vou fazer vestibular aqui na UFSM porque a universidade é a primeira que faz um projeto pensando e respeitando o surdo, e também vai ser bom para meu futuro, para minha formação [...] a prova era disponibilizada no computador como se fosse uma vídeo aula, foi ótimo”* (SUJEITO B, ANEXO B);

- *“A prova foi ótima, e tinha duas opções: a prova visual em Libras no computador e a prova em Língua Portuguesa escrita. [...] na UFRGS eu tentei vestibular 4 vezes e*

reprovei as 4 tentativas, não havia cotas, é difícil, eu tentei estudei, mas não consegui. Achei estranho, um susto aqui consegui tão fácil” (SUJEITO C, ANEXO C)

Em virtude das mudanças ocasionadas no processo seletivo, a entrada de um maior número de surdos na instituição foi possível. Porém as dificuldades estão em conseguir levar o curso adiante, dado às barreiras, principalmente linguísticas, que precisam superar. Diante disso, precisamos tomar uma série de medidas para concretizar o processo de inclusão, tais como a formação continuada de professores, produção e adequação de recursos pedagógicos, adaptações curriculares conforme apontam Pacheco e Costas (2006). Para atender aos surdos, a situação não pode ser diferente, pois são necessárias adaptações linguísticas e culturais, onde “não se trata de apenas aceitar a língua de sinais, mas de viabilizá-la, pois todo trabalho pedagógico que considere o desenvolvimento cognitivo deve considerar a aquisição de uma primeira língua natural” (SÁ, 2006, p.87). Nesse contexto, a presença do tradutor/intérprete de Libras é fundamental, uma vez que em salas inclusivas, os professores e colegas são ouvintes e não sabem a Língua de Sinais.

4.1.2 Comunicação associada a processos de participação e estrutura de apoio

Quando nos dedicamos a enfocar estudos no grupo cultural dos surdos, as questões linguísticas ficam em evidência, pois a diferença linguística e cultural está presente na forma de ver e interpretar o mundo. É por meio dela que participam de processos de aprendizagem, compreensão e apreensão das informações e do conhecimento. Sacks (1998, p. 22) corrobora com esse entendimento ao afirmar que:

[...] ser deficiente na linguagem, para um ser humano, é uma das calamidades mais terríveis, porque é apenas por meio da língua que entramos plenamente em nosso estado e cultura humanos, que nos comunicamos livremente com nossos semelhantes, adquirimos e compartilhamos informações.

A participação dos surdos nos processos de ensino e de aprendizagem nas universidades é uma condição necessária e urgente. Porém, surge o

questionamento: “Como participar se a falta de comunicação, dada às diferenças linguísticas, é um dificultador?” É neste ponto que as falas dos sujeitos envolvidos na pesquisa apontam para a figura do profissional tradutor/intérprete de Libras.

Para o Sujeito A, que entrou na universidade em 1981, a presença do intérprete era inexistente, uma vez que na época a educação de surdos ainda estava voltada ao método oralista, e no Brasil praticamente não se tinha conhecimento sobre Língua de Sinais e sobre intérprete. Essa situação é identificada através da fala: *“Eu já tinha conseguido entrar aqui em Educação Física, mas não tinha Intérprete e eu pedia e não adiantava [...] quando comecei a estudar aqui no curso não havia intérprete, nunca havia”* (SUJEITO A, ANEXO A). O mesmo também revela a dificuldade em participar das atividades pertinentes ao curso, em função das dificuldades na comunicação:

Eu participava das aulas, tinha grupo de pesquisa, mas nunca me convidaram. Eu pensei em perguntar, mas em função da falta de comunicação, não tinha Língua de Sinais, não tinha intérprete, não tinha nada eu não sabia como fazer. Meu irmão depois também, foi igual a mim, ninguém convidava para nada. Professores também não se interessavam em me chamar. (SUJEITO A, ANEXO A)

Devido à falta de intérprete, o sujeito A apresentou muitas dificuldades na busca pelo conhecimento. Precisou de muito esforço e também do apoio de bolsistas, pois como ele mesmo retrata *“pedi para um bolsista me ajudar [...] estava com a nota baixa, mas com o apoio da bolsista eu consegui passar, quase reprovei de novo, mas me esforcei e passei”* (SUJEITO A, ANEXO A) É importante destacarmos que além de não ter intérprete no período em que esse sujeito fez sua formação na UFSM, também não existia o Núcleo de Acessibilidade, nem o Programa das Ações Afirmativas.

Com o passar dos anos, quando do enfraquecimento do método oralista, os movimentos surdos começam a concentrar suas ações no reconhecimento e difusão da Libras. Daí também surge a proposta do bilinguismo na educação de surdos. Mediante o crescimento e valorização da Língua de Sinais, cresce também a demanda por tradutores/intérpretes, uma vez que os surdos que frequentam as escolas inclusivas ou universidades precisam contar com a presença desses profissionais que fazem a intermediação na comunicação entre os surdos e os ouvintes. Porém, o que temos na UFSM nos revela que a situação não é tão simples assim, pois:

vi surdos que conseguiram ingressar em diferentes cursos da UFSM, através das Ações Afirmativas e também do vestibular em Libras, mas que começam suas aulas perdendo conteúdos, uma vez que não havia intérprete. O sistema parece engessado, pois mesmo lutando contra do tempo para tentar fechar contratos com intérpretes antes do semestre iniciar, isso acaba não acontecendo (NARRATIVA PESQUISADORA)

Aliado a esse relato, temos a carta publicada no Jornal Diário de Santa Maria, onde a mãe de uma acadêmica surda da UFSM faz a seguinte colocação:

Quero demonstrar minha indignação sobre a falta de intérpretes para alunos surdos na UFSM. Neste ano, 11 alunos surdos passaram no vestibular pelas cotas, mas a instituição não se preparou para recebê-los, o que está acarretando grande preocupação por parte desses alunos. Minha filha está com uma disciplina sem este valioso profissional, ocasionando uma grande perda, pois como vai entender se não ouve? E não é só ela: existem outros surdos na mesma situação. Por favor, senhor reitor, queremos uma solução já! (Anelise da Silva Trelha, servidora municipal, Diário de Santa Maria, 16 de novembro de 2012)

Os surdos que atualmente frequentam a universidade demonstram essa situação. Para o Sujeito B *“Aqui não participo de viagens de estudo, pois nunca tem um intérprete certo que possa me acompanhar, tem pouco intérprete, e estão com a carga horária cheia [...] tenho prejuízo”*. Em outra passagem afirma que *“Aqui na universidade eu não consegui acompanhar as disciplinas porque era dividida em duas, exemplo uma na terça e outra na quinta a tarde, e não era o mesmo intérprete”* (SUJEITO B, ANEXO B).

Percebemos através dessas falas que a instituição tem profissionais, porém são em número insuficiente para dar conta da crescente demanda. Existem, atualmente, três Tradutoras/Intérpretes concursadas, sendo que destas, duas estão em exercício provisório, já que entraram via judicial. E ainda, dessas, uma está em acompanhamento de cônjuge prestando serviço em outra instituição, e outra está prestes a requerer licença maternidade. Contratados terceirizados, a UFSM dispõe de cinco profissionais.

A insuficiência de intérpretes é percebida também através da fala do Sujeito C *“Eu aviso os intérpretes, mas às vezes estão ocupados com outros surdos que tem disciplinas.”* Inclusive, nos indica que *“Vejo que precisa melhorar mais, mais tempo para os intérpretes, pois surdo precisa para atividades extra curriculares, seminários. As vezes só eu participo, procuro intérprete mas já estão ocupados. No curso de jornalismo tem muita prática, muitas saídas, entrevistas e o intérprete precisa acompanhar”* (SUJEITO C, ANEXO C). Da mesma forma que a falta do profissional

traz prejuízos na aprendizagem, esse Sujeito também nos relata o sucesso que tem no acompanhamento das disciplinas quando da presença do profissional: “As disciplinas tudo ok, isso porque eu estava sempre junto com intérprete, e foi tudo ótimo” (SUJEITO C, ANEXO C).

A presença do intérprete, não só no contexto educacional, é muito importante, pois se as pessoas com quem os surdos convivem em seu cotidiano não souberem a Libras, será necessário um profissional que faça essa intermediação, para que possam realmente se sentir pertencentes ao lugar, seguros para desenvolverem sua cidadania. E assim

Estes lugares levam à ideia de pertencimento devido aos laços afetivos que são profundos, dando estabilidade e segurança às pessoas e tornando-as participantes, capazes de operar transformações. Ao contrário, os não-lugares produzem forte tensão na população, causada pela seletividade dos espaços, pela exclusão, pela falta de laços afetivos de ligação, pela negação ao acesso, etc. (CALLAI, 2006, p. 122)

Dessa forma, não basta ocupar um lugar. É necessário fazer parte dele, participando, atuando, tomando decisões e assim por diante. Pois caso isso não ocorra, construímos um não-lugar ao qual Callai (2006) faz referência. Vemos a situação de surdos que estão na universidade, e que não tendo um intérprete, ou não sendo chamados e motivados a participar ativamente do processo educativo, podem estar diante de um não-lugar. Isso é realmente preocupante, pois demonstra as fragilidades da universidade e do sistema como um todo em efetivar as políticas de inclusão que a própria constituição de 1988 aponta, onde devem ser dadas condições de igualdade no acesso ao ensino a todos. Vale ressaltar que igualdade de condições não quer dizer que os surdos devam ser tratados igualmente no que se refere à Língua e cultura, mas condições iguais aos ouvintes significa terem acesso ao conhecimento universalmente construído na sua língua (Língua de Sinais).

Sem a presença constante dos tradutores/intérpretes junto aos acadêmicos surdos, a participação é difícil, mas não impossível. Devemos nos compromissar em chamá-los a participar conforme Sá (2006) nos aponta. Então, as ações efetivadas nas instituições de ensino superior devem ir além de oferecer esses profissionais. Neste sentido, o sujeito C faz algumas considerações que merecem ser destacadas:

acho que estou conseguindo ampliar meu conhecimento sim, mas percebi que meu colega de quarto, por exemplo, não tem disciplina de Libras obrigatória, como não tem? Alguns têm outros não, agora só a licenciatura que tem, bacharelado não. Alguns têm, como Fono, mas odontologia não, medicina não, como que vão fazer atendimento para os surdos. Eu, por exemplo, fui até o HUSM, cheguei e pedi para avisar o médico que eu era surdo, ele saiu, então eu esperei, esperei... depois veio um homem me olhou perguntou meu nome, viu que eu era surdo. Isso é perda de tempo. (SUJEITO C, ANEXO C)

Nessa fala, o Sujeito C retrata a preocupação na sua participação que vai além dos espaços da sala de aula. Os surdos frequentam os mais diferentes espaços da Universidade, como as bibliotecas, Restaurante Universitário, o Hospital Universitário e neles também precisam se comunicar. Então, como fazer se não há o intérprete que os acompanhe? Uma das soluções e ao mesmo tempo sua crítica é a presença ou a falta da disciplina de Libras em cursos como os da área da saúde. Porém, atuando no Departamento de Educação Especial, onde estão lotados os professores de Libras, presenciamos a dificuldade dos professores para darem conta das aulas de Libras, pois há muitos cursos requisitando e que precisam oferecer a disciplina no currículo do curso, e o número de professores é insuficiente. São situações que devemos olhar com atenção, já que oferecer a disciplina em mais cursos e não apenas nos obrigatórios perante a lei, vai ao encontro da política de inclusão, de criar espaços onde mais pessoas saibam a Língua de Sinais, onde a mesma possa ser difundida, usada e transformada.

Além da possibilidade de ofertar a disciplina de Libras nos cursos, outras possibilidades que podemos desenvolver na universidade são os cursos de extensão que tenham como objetivo ir além de ensinar a Libras, mas que desenvolvam questões pertinentes à história e também à cultura surda. Esses cursos poderiam ser oferecidos em horários alternativos para que possam contemplar, por exemplo, alunos que têm atividades durante o dia, conforme é anunciado na seguinte narrativa:

[...] se mostrou interessado em aprender a Libras para interagir com ela, pois por várias vezes os alunos vieram até mim em busca de conhecer alguns sinais, pedindo informações de cursos onde pudessem aprender a língua. Além disso, foram até a coordenação de curso, solicitando a oferta da disciplina de Libras ou de uma oficina, de algum curso que pudesse ser oferecido à turma em horários que não os das aulas. (NARRATIVA PESQUISADORA)

Percebemos o quão desafiador é oferecer condições para que os surdos tenham acesso ao conhecimento com qualidade, da mesma forma que os ouvintes o têm, uma vez que a comunicação é um fator essencial nesse processo. É necessária, diariamente, a presença do intérprete, como já foi mencionado. Porém acreditamos que só isso não é o bastante. É importante o envolvimento, principalmente dos professores que têm em suas turmas acadêmicos surdos, para que consigam atingir o objetivo de produzir e experienciar o conhecimento com os educandos. Uma das formas de se trabalhar com os surdos é conhecermos, saber sobre sua cultura, sua história, e a maneira de perceber o mundo que os cerca. Nesse sentido, acreditamos que na UFSM os surdos envolvidos com a instituição, sejam eles alunos, funcionários ou professores, precisam se mobilizar a fim de sensibilizar toda a comunidade acadêmica, de que seus direitos existem e precisam ser respeitados. Também precisam mostrar aspectos relevantes da cultura surda, os artefatos culturais que Strobel (2008) descreve como: a língua; a identidade; as artes visuais; a literatura; os recursos tecnológicos e materiais. Afinal a diferença surda não pode ser vista apenas sob o aspecto linguístico.

Além da dificuldade de estabelecer uma comunicação mais profunda com os ouvintes, encontram também dificuldades em se articular com seus pares nos espaços acadêmicos, para promover ações que vão ao encontro das colocações expostas anteriormente. Então, com o intuito de dar apoio a professores no sentido de esclarecer questões pertinentes aos sujeitos surdos:

Ao iniciar o trabalho como gestora, elaborei um documento a todas as coordenações de curso que tinham ou que receberiam alunos surdos, colocando-me à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas sobre o trabalho com esses alunos. Porém não obtive nenhum retorno, o que me deixou particularmente frustrada. Os professores alegam que não sabem como trabalhar com os surdos, mas percebo, também, que a busca para encontrar soluções, para garantir a esses educandos o acesso ao conhecimento, parte de poucos. Chego até a pensar que seria melhor não ter intérprete, pois talvez tentariam agir de outra forma para conseguir desenvolver um trabalho de qualidade com seus alunos. (NARRATIVA PESQUISADORA)

No tocante a presença do intérprete na sala de aula, vale ressaltamos a resistência que muitos professores demonstram ao se deparar com esses profissionais em sala de aula. É uma situação muito recente e que muitos não sabem como lidar. Isso porque existem muitos mitos que cercam os intérpretes e que precisam ser desmitificados. Um deles é destacado na fala a seguir “*Presencie*

professores que negaram a participação de intérpretes durante avaliações, outros que não se manifestaram, mas que ficaram receosos por achar que o intérprete poderia facilitar, ou até mesmo ajudar o surdo a responder as questões da prova” (NARRATIVA PESQUISADORA). Partindo desse recorte, acreditamos que além da instituição se dispor colocando intérpretes, é necessário uma política que consiga ir além, que permita aos surdos crescerem e se desenvolverem dentro da instituição, que acessem ao conhecimento sem constrangimentos, sem precisar, a cada dia, impor a lei. Como é o caso do decreto 5626/2005, que deixa claro no capítulo IV, que as instituições de ensino devem “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”. Os surdos precisam ter autonomia para exercerem a sua cidadania, encontrando condições favoráveis para que aprendam a pensar por si mesmos, para fortalecer seus próprios ideais e opiniões, que promovam a leitura da realidade do mundo, conforme BERTO (2011) propunha.

Para que haja a participação dos surdos em todos os âmbitos acadêmicos, necessitamos desenvolver várias ações que lhes possibilite tal participação, como por exemplo, a presença de intérpretes; a oferta de Libras em forma de cursos ou disciplinas; a aceitação quanto ao uso da Libras, seja nas aulas, em trabalhos ou avaliações. Contudo, enfatizamos que o mais importante nesse processo é a iniciativa em aceitar o novo por parte dos surdos, desenvolvendo pesquisas, pois não podem ficar esperando que os outros façam por eles, precisam se inserir nesse espaço, passando a fazer parte dele, de forma a torná-lo um lugar.

4.1.3 Comunicação e as relações entre autoestima positiva e negativa

Os surdos marcados por uma história comum de anos de dominação linguística e cultural, e de dificuldades para se comunicarem, geram uma luta que ainda não acabou, mas que continua dia após dia nos espaços que frequentam. Precisam mostrar sua diferença e que são capazes de adquirir e produzir conhecimento. Assim, elementos que se destacaram nas falas dos sujeitos entrevistados dizem respeito à autoestima positiva e autoestima negativa.

Na sociedade em que vivemos hoje, por mais avançada que esteja os surdos ainda encontram muitas dificuldades para conquistarem seu espaço e se apoderarem dele. Isso gera sentimentos que variam entre momentos de alegrias, de tristezas e de desconforto. Perante isso, como tornar o lugar aonde os surdos vem em busca de uma formação, mais familiar, prazeroso? Com experienciar o conhecimento? Tuan (1999) nos lembra de que a cultura dita o foco e a amplitude do nosso conhecimento, mas são as línguas que diferem na capacidade de articular as áreas da experiência. Novamente nos deparamos com questões ligadas à comunicação, pois assim como os ouvintes, os surdos precisam ter acesso ao conhecimento através da sua língua natural.

O desenvolvimento cognitivo do aluno está relacionado à sua autoestima positiva, uma vez que ele precisa se sentir bem, sentir-se seguro para aprender. Isso envolve também relações de amizade e de comprometimento, que tanto os professores, quanto os alunos precisam desenvolver em suas práticas. Porém, em algumas situações retratadas pelos sujeitos entrevistados, isso nem sempre acontece. Para o Sujeito B *“O professor quase nunca tem tempo, não temos relação. Quando acaba o horário da aula, ele vai embora. Eu tento conversar com ele, tirar algumas dúvidas e até entendo.”* (SUJEITO B, ANEXO B)

A falta de tempo alegada pelo professor pode ser uma desculpa em função da dificuldade na comunicação? Os surdos, em seus depoimentos, esgotam suas falas dizendo “eu entendo”, ou seja, demonstram certo conformismo ao saber que é assim e que dificilmente vai mudar.

A fala do Sujeito A, nos mostra um pouco de como a comunicação entre surdos e ouvintes acontecia: *“Na Educação Física era impossível, a comunicação era difícil, nos comunicávamos por bilhetes e era pouco, eu tinha medo de escrever, pois podiam rir da minha escrita”* (SUJEITO A, ANEXO A). Os bilhetes são uma das saídas encontradas para se comunicarem, porém isso não é simples, já que esbarra em questões linguísticas. As dificuldades na escrita da língua portuguesa geram receios e até mesmo insegurança na comunicação.

Esse mesmo sujeito em seus relatos mostrou que em sua primeira tentativa de fazer o vestibular não passou, mas após um ano de estudo e dedicação em cursinhos pré-vestibulares, na sua segunda tentativa, conseguiu ser aprovado elevando sua autoestima *“consegui passar no vestibular para Educação Física, me senti muito alegre e feliz”* (SUJEITO A, ANEXO A). Nesse primeiro passo dado pelo

sujeito, fica estampada a felicidade em ter acesso à UFSM, uma universidade pública, mesmo sem cotas e intérpretes, pois na época (1981) em que prestou vestibular, essas políticas públicas de acesso descritas anteriormente ainda não existiam.

Os primeiros meses de estudos na instituição revelam dificuldades: *“difícil a comunicação, precisa todos ajudar, eu lembro que quando começaram a falar eu fiquei quieto e com vergonha, muita vergonha e o professora explicava e eu sem saber o que fazer, pois começaram a olhar para mim”* (SUJEITO A, ANEXO A). É importante que todos conheçam os surdos, a forma de se comunicarem e agir. Para isso necessitamos práticas que explicitem essas especificidades. Através dessa fala, o surdo demonstra a vergonha, não por ser diferente, mas pelos olhares dos colegas que se fixavam nele quando a professora falava de suas especificidades.

No decorrer das aulas, quando não havia intérprete no caso do sujeito A, a comunicação acontecia por gestos e, apesar de ser difícil, o surdo tinha coragem em sanar sua dúvida, questionando. Pois *“para as provas, o professor apontava os conteúdos que iriam ser pedidos, eu sempre perguntava para o professor, tinha coragem, quando tinha prova eu perguntava e o professor respondia, a comunicação era mais por gestos”*. (SUJEITO A, ANEXO A)

Perlin (1998) afirma que o surdo necessita de implicações e recursos completamente visuais, dada sua língua que é viso-espacial. Essa afirmação de Perlin é pertinente quando nos reportamos a seguinte fala:

às vezes nas práticas a minha nota era melhor que a dos ouvintes, verdade! Porque era visual, o professor dizia, olha aqui, veja como eu faço e copia, exemplo na ginástica a coordenação, precisava coordenar o movimento das pernas, os giros, os braços, eu olhava e pensava não vou conseguir, mas eu tentava e o professor batia palmas e dizia é isso aí, certo! (SUJEITO A, ANEXO A).

Aqui é explícita tanto a facilidade que o surdo apresenta em seu desempenho quando trabalhado com questões visuais, quanto a importância de o professor valorizar os acertos dos seus alunos, uma vez que isso implica em elevar a autoestima e, conseqüentemente, desenvolver sua cognição, conforme Sá (2006).

Ao discutirmos questões referentes à autoestima positiva e negativa, precisamos considerar o contexto em que as situações ocorrem. O sujeito B, que cursou todo o ensino básico em escola de surdos, demonstra o quanto é difícil se adaptar na sala de aula inclusiva: *“Em minha opinião estou conseguindo me adaptar*

a inclusão, mas daí a dizer que estou feliz, alegre, motivado, fazendo contatos, estabelecendo trocas, isso não, fico quieto, me sinto obrigado” (SUJEITO B, ANEXO B). Demonstrando certa obrigação em estar nesse lugar, não se sente motivado a seguir em seus estudos, mas, sim, frustrado. Nesse sentido destacamos as palavras de Hissa (2006), quando enfatiza que vivemos no mundo feito de lugares, onde as decisões são tomadas, onde as escolhas são feitas, onde são construídas as esperanças e as frustrações.

Ainda que cursar o ensino superior na inclusão apresente momentos de frustrações, há também momentos que revelam o contrário. Esse mesmo sujeito destaca: *“sei que preciso estudar, eu tento, estudo, mas feliz, entusiasmado não, fazer o que?! Com o projeto que estou desenvolvendo estou conseguindo, acho que vou me motivar mais, além disso, percebo os problemas e não viro a cara, preciso persistir, com orientação eu vou conseguir*” (SUJEITO B, ANEXO B). Um destaque importante nessa fala é a sua participação em projetos, o que o faz sentir-se mais motivado. Também apontou a questão da orientação. Acreditamos que essa palavra “orientação” é extremamente importante, pois é a partir dela que os surdos podem conseguir vencer barreiras a ponto de se envolverem em seus estudos e se motivarem. Uma das medidas que a universidade vem desenvolvendo neste sentido são as ações efetivas através do Núcleo de Acessibilidade. As ações relativas a estes sujeitos são dispor monitores, em horários alternativos, que possam auxiliar nas soluções de dúvidas e questões pertinentes aos seus estudos. Contudo, essa ação esbarra novamente na comunicação, pois as monitoras disponíveis no Núcleo não têm conhecimento profundo da Libras, e os intérpretes são insuficientes para suprir mais essa demanda e ficam limitados à sala de aula.

Um dos fatores que desestimula os surdos a avançarem em seus estudos e de se envolverem nas práticas educativas é o desrespeito de pessoas que desconhecem as suas capacidades cognitivas. Isso ficou registrado através do recorte: *“Situações essas de estar o surdo em sala de aula e o professor chegar até ele e falar: O que tu estás fazendo nesse curso? Teu lugar é na Educação Especial”* (NARRATIVA PESQUISADORA). Entre outras, nos preocupamos com essa situação, pois até que ponto alguém tem o direito de questionar sobre o lugar do surdo, sobre o curso que quer fazer? Ressaltamos que esse aluno acabou desistindo do curso. Através dessa narrativa, nos aproximamos do que Santos (1996, p. 7) destaca: “o respeito ao indivíduo é a consagração da cidadania, pela

qual uma lista de princípios gerais e abstratos se impõe como um corpo de direitos concretos individualizados”. Assim, sem distinção, a cidadania atinge todos e deve ser respeitada em qualquer circunstância.

Valorizar as tentativas dos surdos, seu trabalho, seu desenvolvimento é muito importante, já que contribuem para elevar sua estima e prosseguir nos estudos, apesar das dificuldades. Além disso, é necessário que nossas práticas não estejam vinculadas às práticas ouvintistas, momento em que o surdo “é obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte” (SKLIAR, 1998, p. 15). Ele precisa ser respeitado e percebido enquanto diferente.

4.1.4 Perspectivas de comunicação e influências da instituição

Em 1981, quando entrou o primeiro surdo na universidade, a Língua de Sinais era pouco falada e discutida, ao menos na cidade de Santa Maria. Mesmo sendo proibida pelo Congresso de Milão em 1880, ela não deixou de ser usada pelas comunidades surdas. Foi em 1990, praticamente 100 anos após sua proibição, que ganhou força e começou a receber atenção especial a partir de estudiosos linguistas. No Brasil, destacamos os estudos de Quadros (1995/1999); Karnopp (1994) e Ferreira-Britto (1995).

Os primeiros anos de formação do Sujeito A, aconteceram sem a presença do intérprete e sem o apoio da Língua de Sinais. Sentindo dificuldades no curso de Educação Física, devido aos obstáculos na comunicação, foi buscar apoio no Centro de Educação, no Curso de Educação Especial, que oferecia serviços de apoio no CACEE (Centro de Atendimento Complementar em Educação Especial). Anterior ao CACEE, em 1980, foi criado o Serviço de Atendimento Complementar ao Deficiente Auditivo (SACDA), que servia de local de estágio aos alunos dos Cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia e Pedagogia. Foi no ano de 1983 que esse serviço recebeu nova denominação: CACEE, período em que o Sujeito A cursava sua graduação na Universidade. Anos mais tarde, em 1993, com ênfase definida no ensino, pesquisa e extensão, foi criado o Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Especial – NEPES, que se mantém até os dias atuais.

As perspectivas de melhorar as condições de acesso ao conhecimento do Sujeito A, vem por intermédio das ações da professora que atuava no CACEE, Marta Ciccine, segundo o relato:

Marta Ciccone resolveu vir para explicar para os professores entenderem a questão dos surdos. Falar sobre a LS, Comunicação total e oralização [...] Discutia o modelo de oralização [...] a comunicação total [...] também haviam informações do bilinguismo lá no Uruguai[...] Em 1990/91 começou o bilinguismo. [...] aqui continuou tudo igual, teve o seminário mas aqui no curso, nada mudou, nada de intérprete” (SUJEITO A, ANEXO A).

Como ele mesmo descreve, concluiu sua graduação em 1985, sem intérpretes, sem mudanças nas ações tanto da instituição quanto dos profissionais envolvidos no processo educativo. Atualmente, sendo professor na instituição, faz algumas comparações, *“Eu, na minha opinião, esses alunos desde muito tempo tem um currículo para ouvintes, o mundo é dos ouvintes e vem um surdo, ai precisa chamar o intérprete, o intérprete precisa sair, [...] precisa usar bilhetes, parece a mesma coisa de antes”* (SUJEITO A, ANEXO A). Essa colocação é muito relevante, pois ao se posicionar quanto à situação atual dos surdos na universidade, recorda de seu passado, quando não tinha intérprete e a comunicação era precária. Atualmente há intérpretes, porém em número insuficiente, então tem a sensação de que nada mudou. Também alerta para o currículo voltado aos ouvintes, em que as diferenças culturais e linguísticas acabam não sendo levadas em consideração, já que no universo universitário os ouvintes formam a maioria. Isso, porque os profissionais não significaram a cultura surda, não estão sensibilizados com a diferença. Nesse contexto, acreditamos que uma das ações necessárias e que a UFSM precisa desenvolver com esses profissionais é investir na formação continuada, à qual Pacheco e Costas (2006) fazem referência.

O Sujeito A, em suas narrativas, nos revela dois momentos ou, podemos dizer, dois espaços distintos na instituição, vejamos:

Agora tem dois momentos, eu penso tem dois momentos. Esse momento, eu penso, esse espaço é dos ouvintes, é o mundo dos ouvintes, as vezes é impossível não perceber que é um mundo dos ouvintes, as vezes tem o intérprete, algumas pessoas que sabem a Libras, não sei, mas eu sinto isso. O outro momento, outro espaço é o Letras Libras, parece que tudo flui, a Libras, os papos em Libras, nem precisa de intérprete. O professor sabe Libras, todos sabem” (SUJEITO A, ANEXO A).

O primeiro momento ao qual faz menção é a realidade atual da sala de aula com surdos incluídos, onde o currículo e língua são voltados para os ouvintes. O

segundo momento é o espaço do Letras/Libras Licenciatura, que foi um curso na modalidade à distância, oferecido pela UFSC e, como a UFSM era polo, recebia cerca de 30 alunos surdos que tinham aulas aos sábados, quinzenalmente: um curso de graduação em Licenciatura na área de letras-libras, que teve duração de quatro anos. Essa é uma realidade completamente distinta da que se tem hoje, uma vez que os alunos eram todos surdos, os professores sabiam Língua de Sinais e ministravam suas aulas. Também o currículo foi pensado levando-se em conta os aspectos culturais e linguísticos dos surdos.

Neste sentido, o Sujeito B considera, quanto ao desempenho das suas ocupações, a necessidade de atividades onde o diálogo é favorecido em função da língua, então *“Escolhi trabalhar junto com o professor Wilson, pois é mais fácil a comunicação, as dúvidas, as conversas, ficam mais claro, a realidade da pesquisa fica mais fácil, na área da Biologia não há comunicação”* (SUJEITO B, ANEXO B). Faz referência às atividades extracurriculares, ou seja, projetos de pesquisa nos quais busca se inserir. Como no seu curso a comunicação é apontada como um limitador para desempenhar essas atividades, buscou trabalhar ao lado do professor Wilson que é surdo e que tem um projeto desenvolvido na escola de surdos da cidade.

A participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão é importante no âmbito acadêmico, pois proporciona aos educandos o contato com a pesquisa desde o início da formação. Aliado a isso, a participação nas aulas é essencial nos processos de ensino e de aprendizagem e, desse modo, à relação estabelecida entre alunos e professores. No caso dos surdos, para fazer a mediação é necessária a presença do intérprete, porém segundo o Sujeito B destaca: *“Acho que não adianta apenas o intérprete, fazer a interpretação simultânea, precisa sentar eu, o professor ele vai apontando no caderno me explicando.[...] é um monitor, um tutor, alguém junto comigo, alguém que me explique com mais detalhes, assim ficaria mais fácil para entender”* (SUJEITO B, ANEXO B). Para ele é oportuno que a instituição vá além da perspectiva da presença do intérprete e que disponibilize monitores, alguém que domine o conhecimento de determinada área e que, além disso, saiba Libras. Outro ponto que ele levanta é o de que *“alguns intérpretes não conseguem acompanhar a fala do professor e mais as informações que esse passa no quadro. Para mim também é difícil, às vezes impossível ver o interprete e ao mesmo tempo*

acompanhar as informações e apontamentos que o professor faz no quadro ou nos slides” (SUJEITO B, ANEXO B)

Na instituição, há muitas atividades que envolvem os surdos e acontecem quase que de forma simultânea, pois são em um número significativo. Enquanto alguns estão assistindo às aulas, outros participam de seminários, outros estão envolvidos em projetos. Sendo necessário que essas atividades sejam organizadas de maneira a atender as suas necessidades. Do contrário, pode acontecer o que o Sujeito C nos relata:

também já aconteceu no seminário SIMPECOM, Seminário Internacional de Pesquisas em Comunicação, aqui na UFSM, no semestre passado, a [...] era intérprete e a palestra era em francês, o palestrante falava em francês, fiquei abismado, nada de tradução simultânea, como? Como? Perdi muitas informações e acabei me retirando. Perdi informações, então tem limitações. (SUJEITO C, ANEXO C)

Diante de tantos surdos que estão ingressando nos cursos superiores, é urgente pensarmos e também agirmos evitando situações como a que o Sujeito C nos relatou, pois não é possível garantir o acesso ao conhecimento nessas condições.

Com o presente estudo, pudemos perceber através das falas dos Sujeitos diferentes situações envolvendo os Tradutores/Intérpretes de Libras. Em vários momentos nos revelam que não há esse profissional para acompanhá-los, e em outros destacam o despreparo de alguns em realizar a tradução/interpretação. Ao recorrermos aos aspectos legais, destacamos, não somente a obrigatoriedade que as instituições de ensino têm em disponibilizar esses profissionais, como também promover cursos de formação para a tradução e interpretação de Libras – Língua Portuguesa, conforme o Artigo 14, parágrafo primeiro do Decreto 5.626/2005.

Assim, no momento em que a universidade estiver compromissada com essa formação, irá contribuir na disponibilização de mais profissionais habilitados e capacitados para atuarem com os acadêmicos e também professores surdos. Uma vez que incluir esses sujeitos, a ponto de tornarem a UFSM um lugar para experienciar e vivenciar o conhecimento acadêmico, perpassa pela aceitação, valorização e qualificação dos tradutores/intérpretes de Libras.

Além dessas ações que julgamos de extrema importância, a instituição precisa estar comprometida com outras ações a fins de garantir aos surdos, e também a outros sujeitos o acesso e a permanência. Assim, ao recorrermos ao PDI

da UFSM, vemos que quanto ao acesso dos candidatos nas cotas B (Pessoas com Deficiência) no processo seletivo houve um grande avanço. Porém quanto a permanência, vemos uma maior preocupação com as questões de acessibilidade física (arquitetônica), enquanto que outras questões como a sensibilização à diferença deixam a desejar.

Conforme dados encontrados no PDI, a universidade conta com o NUAPDAHS, que tem a finalidade de proporcionar condições de acessibilidade e garantir a permanência às pessoas com deficiência no espaço acadêmico, incluindo todos os integrantes da comunidade acadêmica. Esse núcleo operacionaliza o projeto “UFSM Sem Barreiras – Incluir com Qualidade”. Tem como objetivos: implantar as ações do projeto “UFSM Sem Barreiras – Incluir com Qualidade”; organizar mapeamento da comunidade com necessidades especiais na UFSM; manter banco de dados permanente; organizar cursos, espaços de discussão, grupos de estudos ligados à temática das necessidades especiais, no intuito de fomentar ações de ensino, pesquisa e extensão, nas áreas das deficiências (física, visual, auditiva, intelectual e múltipla), surdos, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; implementar o apoio didático-pedagógico ao alunado com necessidades educacionais especiais, bem como orientar professores e técnico-administrativos em educação para atender essa demanda; e articular os espaços para capacitação dos profissionais envolvidos com a formação de educação básica e superior no âmbito interno e externo à Universidade, de modo a ampliar a compreensão relativa às necessidades educacionais especiais.

Partindo desses objetivos que o Núcleo apresenta, vem desenvolvendo ao longo dos anos ações para dar conta de tais objetivos, mas acreditamos que é necessário avançar ainda mais, principalmente em investimentos que dizem respeito a formação de professores, afinal são eles que desempenham um importante papel em proporcionar o acesso ao conhecimento as Pessoas com Deficiências.

4.2 Acessibilidade e a relação entre os processos de ensino e de aprendizagem

A segunda categoria que apresentamos diz respeito à acessibilidade e as práticas que tanto dos docentes quanto os discentes envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem dos sujeitos surdos desenvolvem.

4.2.1 Práticas docentes e a cultura/linguagem dos Surdos

Os relatos dos surdos a cerca das práticas docentes são inúmeras. Vão desde profissionais que estão pensando nas especificidades culturais e linguísticas de seus alunos, a outros que não se sensibilizam com a diferença.

Segundo o Sujeito A, a comunicação que estabelecia com o professor se limitava a bilhetes e a prática docente se fazia apenas chamando a atenção do aluno para copiar os conteúdos, *“Eu continuei participando das aulas de educação física, e o professor me cutucava para copiar o conteúdo, ele falava e eu não entendia, mas eu continuava copiando, também me avisava quando tinha prova, ele escrevia em um papel e me entregava”* (SUJEITO A, ANEXO A). Outros professores, nem bilhetes usavam, mas colegas intermediavam a comunicação: *“com professores eles aproveitavam os colegas, passavam as informações a eles que me repassavam, mas o professor não conversava comigo, só escrevia no quadro, assim de trocar informações por meio de bilhetes não, isso não”* (SUJEITO A, ANEXO A). Essa dificuldade de adaptação e de comunicação entre professor e aluno, também se repete com o Sujeito B:

eu percebo que a maioria dos professores não conseguem se adaptar ao meu contexto. Exemplo na disciplina de física, tem um monte de anotações no quadro com fórmulas, números, operações, mas não consegui entender, acho que o professor pensa que tenho a capacidade de entender o porque daquela soma, para que serve isso ou aquilo, o significado, somente olhando, não tem explicação alguma, é apenas copiar, copiar... e memorizar. No outro dia volto a ver os cálculos, mas não sei a que teoria isso se refere. (SUJEITO B, ANEXO B)

As adaptações que alguns professores faziam em relação ao Sujeito A, se limitavam a entregar textos, tentando ser mais direto possível, *“às vezes o professor*

fazia algumas adaptações, entregava textos, tinha uma metodologia mais clara, era coisas mais diretas como pergunta e resposta” (SUJEITO A, ANEXO A).

O sujeito C, vai além, nos relatando ao mesmo tempo a falta de sensibilidade do professor e dos seus colegas:

o professor chegava na sala começava a falar, falar, falar, mas eu ainda não tinha intérprete, porque começou e não havia intérprete e foi assim no primeiro mês de aula. Depois chegou o intérprete e o professor falava, falava e meus colegas ouvintes anotavam. O intérprete pediu quer que eu anote, falei que não queria ver, mas era perda de tempo, precisava anotar, o intérprete fez as anotações então. No intervalo, percebi que dois colegas falavam de mim, dizendo que eu era vagabundo, não fazia nada deixando a intérprete fazer as coisas, fiquei muito ofendido. Fui até eles e oralizando falei: Desculpa! Vocês dois estão reclamando de mim, mas imagina alguém que tem dificuldade em ouvir, como vai ver e copiar ao mesmo tempo, como? Viram? Perceberam? Ta bom!” (SUJEITO C, ANEXO C).

É fundamental pensarmos nessa situação, pois esse é apenas o relato de um surdo, mas que muitos enfrentam no seu cotidiano, principalmente nos primeiros dias de aula. Vemos a falta de conhecimento e também de sensibilidade à diferença.

Uma atitude que foi tomada no curso de Jornalismo, visando atender a diferença do aluno surdo, foi a adaptação feita na disciplina de Radiojornalismo. A disciplina envolve várias atividades que vão desde a produção de notícias, coleta de material, até apresentações de programas na rádio. Assim, *“a disciplina de radiojornalismo que tem três módulos, eu já conversei com o professor e com o coordenador do curso para eles aceitarem fazer uma adaptação, para mim só escrever as notícias adaptadas para a rádio, arrumar o estúdio, e só”* (SUJEITO C, ANEXO C). Esse exemplo deu certo e pode ser seguido, no sentido de garantir o acesso ao conhecimento, pelos surdos, a partir da diferença.

Outras situações demonstram, por parte dos docentes, o respeito, principalmente, à língua dos surdos, *“teve um professor de uma disciplina muito legal, que me respeitava, muito bom, sabia fazer adaptações. Eu cheguei na aula, tinha um filme e me assustei pois tinha legenda”* (SUJEITO B, ANEXO B). Já o Sujeito C, nos revelou outra situação em relação ao seu professor: *“mostrava vídeos do you tube antigos sobre o Brasil, não tem legenda, era difícil, não conhecia precisava olhar intérprete, filme, intérprete, filme, intérprete, filme, como? Já conversei, avisei o professor quando filme não tem legenda precisa fazer o possível para ser acessível, mas o professor vai enrolando, enrolando...”* (SUJEITO C, ANEXO C). Sobre essas questões *“Alguns até que pensam que a simples presença*

de um intérprete soluciona tudo, há filmes sem legendas, apresentações de trabalhos sem serem na língua dos surdos e também as avaliações que não respeitem a Língua de Sinais” (NARRATIVA PESQUISADORA). Quanto às adaptações, inserir legendas em vídeos é um ponto bastante polêmico. Alguns profissionais alegam que os vídeos são antigos, outros dizem que não lembraram, pois há anos usavam o vídeo e nunca se preocupavam, já que não havia surdos e outros dizem não ter problema, pois tem o intérprete para fazer a tradução. Ter o profissional intérprete na sala de aula é fundamental, mas daí a deixar que ele se responsabilize por todo o processo de ensino e de aprendizagem não é correto. Além disso, os próprios surdos demonstram a dificuldade em visualizar o vídeo e acompanhar o intérprete, simultaneamente.

Atuar como intérprete, nos fez vivenciar uma experiência muito interessante, e que deveria ser seguida por muitos docentes que encontram em sua sala, surdos incluídos.

Vivenciei o trabalho de um professor [...] numa disciplina onde entre os acadêmicos havia um aluno surdo usuário de Libras. Houve um momento em que o professor trouxe um documentário, porém ao iniciar a reprodução do mesmo se deu conta que não havia legenda, começou então a questionar-se e também aos alunos como iria fazer para que o surdo obtivesse acesso as informações ali contidas. A resposta imediata dos colegas foi: a intérprete interpreta!. Com essa situação começaram a levantar uma série de questionamentos. Um primeiro ponto levantado é o de que o aluno tem o direito a ver o documentário quantas vezes achar necessário, seja na universidade, na casa, no trabalho e isso não aconteceria para o surdo, pois o intérprete não o acompanha o tempo todo. Outro ponto é o de como o surdo vai conseguir olhar ao mesmo tempo para o vídeo e para o intérprete, uma vez que sua língua é visual. [...] Especial Noturno, ele propôs uma oficina com um profissional para explicar como se adiciona uma legenda em vídeos. (NARRATIVA PESQUISADORA)

Essa é uma das muitas possibilidades que podem ser desenvolvidas para garantir aos surdos experienciar e vivenciar o conhecimento acadêmico, usando como ferramenta os vídeos, os filmes, uma vez que se pensa e se respeita a Língua natural do surdo. Através da oficina, é possível que os ouvintes aprendam a colocar legenda em vídeos, da mesma forma em que o surdo pode executar trabalhos em Língua de Sinais e inserir legenda para posterior visualização por colegas e professores.

Outra vivência como intérprete nos possibilitou trabalhar no curso de Arquitetura e Urbanismo, em que havia uma surda. Presenciamos a dificuldade e, ao mesmo tempo, o empenho da professora para conseguir proporcionar a

aprendizagem para a aluna. A professora procurou o apoio do Núcleo de Acessibilidade para conseguir mais informações, sugestões e também orientações de como trabalhar com os surdos. A diferença no trabalho da professora após as orientações por parte do Núcleo foi essencial, pois a partir de então percebemos a melhora nas condições de ensino e de aprendizagem oferecido à aluna, principalmente fazendo uso de mais recursos visuais, de esquemas, de desenhos. Também foi proporcionada à aluna maior disponibilidade de tempo para copiar o conteúdo e posterior explicações.

A prática docente não acontece de forma isolada, ela é construída mediante as trocas entre professor e aluno; e para que as aulas proporcionem o aprendizado dos educandos necessitam de um planejamento levando em consideração as especificidades da turma, bem como dos sujeitos que a compõem. No entanto, para que os professores possam voltar sua práxis a atender as necessidades e diferenças dos surdos, esses sujeitos precisam realizar ações ostentando sua forma de ver e de agir sobre o mundo, sobre os objetos.

4.2.2 Práticas discentes: readequações e processos de inculcação

Mediante os relatos dos surdos durante a coleta de dados, nos chamou atenção a forma de inculcação dos conteúdos por parte desses. Isso porque, apontam para a “memorização” como sendo a principal forma, ao mesmo tempo em que relatam a dificuldade em tal processo em virtude da diferença linguística.

O Sujeito A, destaca seu esforço, uma vez que nunca teve intérprete ao longo de sua jornada acadêmica, *“sempre lutando, lutando, lutando..., o material que me davam eu levava para casa, lia, estudava, memorizava, também fazia resumos para facilitar a memorização”* (SUJEITO A, ANEXO A). Em seguida ele complementa: *“eu precisava saber, aí para casa e estudava para decorar tudo, era fácil eu decorava, e assim fazia decorava e ia bem na prova. Também nas provas que tinha pergunta e resposta, eu estudava muito, lia, lia e decorava, ficava em casa até madrugada decorando”* (SUJEITO A, ANEXO A). Aqui podemos perceber a tentativa de facilitar o processo de memorização com resumos e também a forma direta a que ele destaca, com pergunta e resposta, sem aprofundar muito os conteúdos. Mas

precisamos pensar até que ponto isso é válido. Será que o surdo não precisa ter acesso ao conhecimento de forma integral, da mesma forma que os ouvintes recebem? Será que sempre vão receber as coisas pela metade? Quem deve dizer o que querem são eles mesmos. Os ouvintes não têm o poder de dizer a que eles podem ou não ter acesso. Nesse sentido Sacks (1998) corrobora argumentando que os surdos não querem fatos isolados, mas querem conexões com a compreensão, querem um mundo com sentidos e significados.

A dificuldade em memorizar o conteúdo também é registrada nesse breve recorte:

para mim as vezes é muito difícil memorizar as palavras, exemplo computador (faz o sinal seguido da datilologia C-O-M-P-U-T-A-D-O-R) eu até consigo memorizar, mas quando pequeno não conseguia. No curso de Biologia é assim, difícil, tem muitas palavras diferentes que não sei o significado e então no momento da prova não sei nada, fico “boiando”. (SUJEITO B, ANEXO B).

Enquanto as práticas para que os surdos tenham acesso ao conhecimento ficarem limitadas à língua escrita, o que resta a maioria dos surdos é a memorização. Porém, quando estão diante de ações que partem do visual, as condições para a inculcação do conhecimento apresentam mudanças significativas:

E ficava muito difícil aprender, não ficava claro. [...] na teoria era mais difícil [...] Na prática [...] o professor explicava, entendia tudo perfeito [...] por isso que minha nota aumentava, era boa, com esforço, e fui me motivando pelo visual. [...] Na prática eu aprendia bastante, mas às vezes o professor pedia para sentarmos em círculos para explicar algumas coisas, mas eu perdia as orientações, os conselhos, eu ficava ali sentado sem aprender nada. Era sempre assim, no vôlei e outros, eu perdia as explicações porque não ouvia. Eu percebo que meu aprendizado era sempre pela metade, meu conhecimento se dava pela metade, o livros, textos eu lia, mas as explicações do professor eu perdia, tudo eu não aprendi” (SUJEITO A, ANEXO A).

Enquanto para os Sujeitos A e B há dificuldade em experienciar o conhecimento em função da língua e da falta de intérprete, no caso do sujeito A, já o Sujeito C, nos revela outra posição:

[...] então quando me mudei [para Santa Maria] percebi que a visão dos surdos era a de que eu era um estrangeiro, e eu entendi porque. Todos eles aqui nunca estudaram em uma escola inclusiva, não concordam com a oralização, pensam que a Libras é a primeira língua e pronto. Eles não entendiam o fato de eu saber escrever bem o português e tenho uma boa oralização, mas e eu acho que não é bem assim. Eu avisei que sou bilíngue e uso as duas línguas. (SUJEITO C, ANEXO C)

Em virtude de ter uma facilidade na comunicação (oralização e língua portuguesa escrita) esse aluno tem um bom envolvimento na universidade, mais especificamente em seu curso, pois:

participo como bolsista “Programa Educação Tutorial”, PET com, da comunicação [...]. Quando comecei foi meio difícil, eu era muito reservado, também o único surdo [...] fiquei envergonhado, mas aos poucos fui me soltando, começamos as discussões, debates, atividades, filmes, palestras, apoio em desenvolver pesquisas, artigos, congressos, me proporcionam uma boa aprendizagem (SUJEITO C, ANEXO C).

Além disso, reconhece que a participação em atividades extracurriculares, garante a ele ampliação do conhecimento, a partir de vivências e experiências promovidas em tal envolvimento: *“participo de seminários com foco na área da comunicação, [...] Fiz duas disciplinas extracurriculares, uma de jornalismo literário e também biografia, porque da uma visão melhor, amplio o conhecimento, melhora na escrita”* (SUJEITO C, ANEXO C). Essa afirmação vem ao encontro do que Castanho e Freitas (2006, p. 86) apontam: “universidade é essencial para a criação, transferência e aplicação de conhecimentos e para a formação e capacitação do indivíduo”. A participação dos educandos em todas as atividades oferecidas no âmbito institucional é que lhes permitirá avançarem na busca do conhecimento e na construção da cidadania.

O ponto central, durante todo o percurso acadêmico, se concentra na comunicação. Ao fazermos um comparativo entre as atividades extracurriculares em que os Sujeitos B e C se envolvem durante o curso, a questão da comunicação é relevante. Enquanto o Sujeito B encontrou dificuldades na língua portuguesa escrita e também na oralização, buscou se inserir em projetos fora da área de formação, com professores surdos e alunos surdos, apontando ser assim mais fácil de interagir, já que a comunicação usada entre eles era a mesma. O Sujeito C, pela facilidade na oralização e compreensão da língua portuguesa escrita, se inseriu em projetos na sua própria área de formação.

Mediante esses relatos nos aproximamos do que Perlin (1998) aponta, onde os surdos possuem histórias, línguas, culturas e identidades comuns, mas que cada sujeito tem sua individualidade, sua subjetividade.

Outro ponto que chama a atenção é o de que o surdo (nem todos) tem uma dimensão da realidade universitária e alerta sobre as falhas que muitos tiveram enquanto pequenos, no interior das escolas. Este fator pode ser um indicador da

dificuldade na aprendizagem da língua portuguesa na forma escrita, pois *“a maioria dos surdos é oralizado e convive nas famílias que falam o Português, e dentro da escola tem a Libras, mas na verdade o currículo é voltado para o Português, então o aluno acaba perdendo o interesse em estudar”* (SUJEITO B, ANEXO B). Ele ainda complementa *“Quando eu entrei na universidade sabia que não seria fácil, mas me falta um conhecimento geral (básico), quantos temas que estou vendo agora e não consigo acompanhar”* (SUJEITO B, ANEXO B). Diante disso, propõe que:

devemos lutar para melhorar as condições aqui. É por isso que o surdo não consegue acostumar com o ritmo aqui na universidade, ele não é burro, falta leitura desde pequeno, conviver com os livros, pois como já falei ele acaba não pegando o gosto pela leitura e lê por obrigação. E aqui na universidade é assim, muita leitura, textos, atividades e o surdo acaba levando um grande susto (SUJEITO B, ANEXO B).

Uma questão que novamente é destacamos nas falas destes sujeitos se refere aos intérpretes, pois *“se não tem intérprete eu vou, claro que acabo perdendo muitas informações, mas é melhor do que nada”* (SUJEITO B, ANEXO B). Aqui, faz referência a eventos de que ele participa, mas nos quais não é possível a participação de intérpretes. Outro agravante, que faz com que esse aluno acabe tendo prejuízos no acesso às informações e ao conhecimento é a alternância de intérpretes na mesma disciplina: *“Em física não consegui acompanhar nada, não alcancei a média, e na última prova tirei zero, não consegui. Na de química, desanimei porque não conseguia acompanhar o professor e mais o intérprete, além disso, eram dois intérpretes, um em cada dia da semana”* (SUJEITO B, ANEXO B). Esta situação é muito frequente na universidade, pois a demanda em atender os surdos é grande e a quantidade de intérpretes é reduzida. São vários os surdos em uma mesma disciplina, em diferentes dias da semana, e havendo a possibilidade de remanejar o intérprete para um surdo, o outro já irá ficar desfalcado. Somamos a isso, a escassez de intérpretes no mercado e os poucos que trabalham 40 horas semanais em sala de aula. A universidade, tentando solucionar a falta desses profissionais, fez um processo de licitação para contratar uma empresa para prestar esse serviço. Uma solução momentânea que deu certo, porém, atualmente, a nova empresa solicitou o rompimento do contrato com a UFSM, pois não encontrando intérpretes com formação disponível, no mercado, não teve condições de executar o contrato, com tais serviços.

Diante de tal situação precisamos recorrer aos aspectos legais. Primeiro temos o Decreto 5626, que regulamenta a Lei da Libras, que expõem a obrigatoriedade das instituições de ensino dispor de profissionais tradutores/intérpretes. Em segundo lugar a universidade alega que o Ministério do Planejamento não dispõe de vagas para tal cargo. Então como fazer valer referida regulamentação? Ao mesmo tempo, temos o Ministério Público questionando a universidade sobre a abertura de um pregão eletrônico- licitação, alegando ser essa uma ilegalidade. E os surdos a mercê das fragilidades impostas pela legislação vigente. Dessa forma, podemos então apontar na direção de que, com vistas a legislação a universidade precisa avançar a fins de se efetivar enquanto um lugar para o surdo.

4.3 As territorialidades, os laços sociais e construção de espacialidades

Na terceira e última categoria criada buscamos discutir questões relacionadas às territorialidades e a construção de espacialidades e laços sociais. Visto que devido à aproximação que os surdos tem entre si em função do legado histórico, cultural e linguístico que compartilham, buscam a territorialização e o encontro com seus pares. Porém, por mais que estabeleçam uma aproximação entre pares, a convivência com os ouvintes é inevitável e também necessária.

4.3.1 O estranhamento com o novo, o pertencimento e a busca pelos pares surdos

Quando nos deparamos com o novo, estamos diante de sensações de medo, estranhamento, isolamento, entre tantas outras. Conforme Santos (1996), quando estamos diante de um espaço que não ajudamos a criar, que não conhecemos a história, o que nos envolve é uma alienação. Através da fala do Sujeito C esse sentimento é revelado: *“Quando começou as aulas foi um momento muito difícil para mim, porque eu estava sozinho, os ouvintes e eu, me sentia perdido, sozinho e isolado”* (SUJEITO C, ANEXO C). Quando menciona estar sozinho, não quer dizer

que não exista ninguém em sua volta. Está sozinho em sua língua, em sua cultura, em sua história, enquanto sujeito surdo, cercado de pessoas ouvintes que desconhecem a Língua de Sinais, a cultura surda. Neste sentido o Sujeito C complementa: *“o fim do semestre foi muito estressante, porque foi minha primeira vez na universidade, fiquei muito assustado, fiquei em exame em 4 disciplinas, fazer 4 exames em uma semana, como? Como vou fazer?”* (SUJEITO C, ANEXO C).

Para nos desvincularmos desse estranhamento precisamos “sentir” esse lugar, através de experiências repetidas, dia após dia, através dos anos, numa “mistura singular de vistas, sons e cheiros, numa harmonia ímpar de ritmos naturais e artificiais, como a hora do sol nascer e se pôr, de trabalhar de brincar.” (Tuan, 1983, p. 203). O cotidiano é a essência para se chegar a uma aproximação entre o sujeito e o lugar, e usamos como parâmetros, conforme Santos (2006), a vizinhança, a intimidade, a co-presença, a cooperação e a socialização.

A construção desses parâmetros é muito difícil quando abordamos a relação entre surdos e ouvintes, dadas às diferenças culturais e linguísticas. Assim, os surdos buscam amenizar as diferenças tentando uma aproximação com seus pares. Vejamos alguns relatos que nos confirmam essas colocações:

- *“quando comecei na união universitária foi horrível, não consegui nenhuma amizade, nada, eu sempre saía para me encontrar com os surdos no centro”* (SUJEITO C, ANEXO C);

- *“Participação em projetos eu participo, fiquei aliviado, pois aqui na UFSM tem professor surdo. Ele tem um projeto e me convidou a fazer parte do projeto eu aceitei e me sinto bem em trabalhar junto com ele”* (SUJEITO B, ANEXO B).

Da mesma forma como os surdos estranham o novo, os ouvintes também demonstram essa sensação, pois *“alguns parecem que tem medo, pânico de mim, se sentem perdidos, ansiosos, mas paciência, já estou acostumado com esses tipos de professores, mas se eu pudesse eu escolheria um professor que tivesse adaptado”* (SUJEITO B, ANEXO B). Além desse recorte, a narrativa da pesquisadora também nos revela essa situação:

Da mesma forma em que os sujeitos surdos narram suas vivências conflituosas diante do novo, do desconhecido, do diferente, para mim o processo não foi diferente. O choque linguístico e cultural que tive diante dos surdos foi intenso, mas aos poucos isso foi se revelando numa nova experiência, em novas descobertas como, por exemplo, bater palmas erguendo os braços num movimento intenso e que não precisava de som (as batidas não têm significado); os sinais luminosos indicando intervalos,

trocas de professores; os longos períodos de intervalo, já que 15 minutos eram poucos, usando as mãos para se alimentar e também para falar; a organização espacial da sala com alunos sentados lado a lado para facilitar o diálogo; enfim, tantas outras situações que, aos poucos, fui ampliando através de um maior contato com a comunidade surda. (NARRATIVA PESQUISADORA)

Essas situações são comuns e, independentemente de sermos maioria ou minoria, o encontro com o outro, com o diferente, nos causa certa impotência, em função do obstáculo na comunicação. É através da experiência comunicacional que criamos laços sociais e a sociabilidade entre grupos e indivíduos (Santos. 2006). Assim, num primeiro momento, buscamos a aproximação com quem consigamos interagir, nos comunicar: estamos na busca dos nossos pares.

Para além das salas de aula, a busca pelos surdos para encontrar seus pares se faz ainda maior, uma vez que as possibilidades são diversas. Conforme o Sujeito A *“Me convidavam para o futebol, e a comunidade de surdos começou aumentar, viajávamos, de noite íamos ao cinema, batíamos papo essas coisas que os adultos surdos fazem”* (SUJEITO A, ANEXO A). Mesmo quando tentam uma interação, aproximação com os ouvintes, a dificuldade na comunicação é um empecilho para traçarem laços de intimidade e de sociabilidade aos quais Santos (2006) menciona, pois *“quando não saio com os surdos, aproveito e saio com os ouvintes. [...] Claro que meu contato é muito maior com surdos do que com ouvintes [...] Não tenho muita paciência pra ficar já que não me comunico muito bem com ouvintes. Se têm surdos, me divirto muito mais, fico horas e horas”* (SUJEITO B, ANEXO B).

É o choque cultural. É viver na multiculturalidade, mas onde é necessário haver lugar para que várias culturais coexistam nesse lugar, sem que uma prevaleça sobre a outra. E nesse dinamismo cultural, conforme Klein e Lunardi (2006), os conflitos não se acabam, mas os sujeitos surdos são constituídos através de suas relações com os ouvintes, e vice-versa, sem que ambos percam seus recortes identitários.

A busca pelos pares surdos é necessária, uma vez que daí resulta um povo mais fortalecido em sua, história, sua Língua e sua cultura. Contudo, vivemos num mundo onde não é possível o isolamento cultural, e linguístico, pois pertencemos a um grupo maior - seres humanos. Conviver com a diferença e aceitá-la é imprescindível.

4.3.2 Surdos e Ouvintes: construindo relações

As relações interpessoais são importantes para que as pessoas construam laços de amizade, coleguismo e parcerias. Pensar nessas relações no interior das universidades é fundamental, pois é através dessas relações que deixamos de nos sentirmos isolados, sozinhos. A sociabilidade faz parte da natureza do ser humano. As relações que estabelecemos são intencionais, pois somos dotados de intencionalidades, pelo próprio fato de que no espaço não há objetos que se relacionam com objetos, mas de um sujeito que se relaciona com seu entorno (Santos, 2006).

A comunicação é a principal ferramenta que utilizamos na socialização e, com isso, a construção das relações interpessoais, pois conforme Santos (2006) é na experiência comunicacional que se criam e se reestabelecem os laços sociais e a sociabilidade entre grupos e indivíduos. Quando pensamos na construção de relações entre os sujeitos surdos e ouvintes, a comunicação é uma grande barreira. Nas falas dos sujeitos entrevistados encontramos a seguinte passagem: *“às vezes eu ia junto, comprava uma água, mas ficava sempre quieto, eles conversam muito, eu ficava parado olhando, dava um “positivo” era isso. As vezes alguém escrevia algo e eu respondia, era só”* (SUJEITO A, ANEXO A). A tentativa de interagir com os colegas está presente, porém não se concretiza.

A respeito das amizades firmadas no percurso de seus anos de estudo, nos revela:

Assim, amigo de ficar sempre junto não tinha. Na verdade havia um, [...]. Lembro que amigo era esse colega, no ônibus, essas coisas, nos trocávamos muitos bilhetes, porque ele sempre estava muito preocupado comigo, perguntava se eu sabia da prova, trocávamos ideias, perguntava sobre os trabalhos, a gente estudava. Mas sobre outras coisas, fora da universidade não conversávamos nada, era específico aqui do curso (SUJEITO A, ANEXO A).

Esse recorte retrata as limitações nas amizades impostas pela comunicação, que ficava reduzida a bilhetes. Além disso, como o Sujeito mesmo expõe, os assuntos ligados a essa amizade condiziam com as experiências vividas no cotidiano acadêmico, não envolvendo a intimidade, situações familiares, que ultrapassam as dimensões da universidade.

Quando estamos diante de novas situações, ou de novos eventos, que Santos (2006) menciona, o que nos envolve é a insegurança, o temor pelo desconhecido, porém a medida que nos familiarizamos com o lugar e com os sujeitos que o compõem, esse passa a possuir significado e valor (Tuan, 1983). A insegurança e o temor que nos envolvem, na relação entre surdos e ouvintes, provocam uma via de mão dupla: o surdo está diante de uma maioria ouvinte com língua e cultura diferente e, em contrapartida, os ouvintes estão diante de um sujeito que se comunica através de outra língua e apresenta outra cultura. São situações que envolvem a aceitação da diferença de ambos os lados, no sentido de avançarmos para além da aceitação, focando na produção de identidade e da diferença (Sá, 2006). Isto fica explícito quando recorremos a seguinte fala:

eu fico mais afastado dos colegas, porque eu sempre fui mais reservado, porque se eu sinto que preciso participar no grupo eu vou, tem atividades em grupo. Tem algumas pessoas que me olham, me acham deficiente e que sou inferior, pensam que a Libras não tem nada haver com a comunicação. Tem outros colegas que estou sempre junto porque me aceitam (SUJEITO C, ANEXO C).

A interação é consistente quando a experiência comunicacional se desenvolve entre grupos que partilham os mesmos quadros de experiência e histórias de um passado comum (Santos, 2006). Quando buscamos em Santos essas colocações, temos condições de fundamentar as falas feitas em vários momentos, pelos sujeitos pesquisados, pois a procura pelos pares surdos é constante. Porém enfatizamos, que ao mesmo tempo em que buscam seus pares, tentam também criar laços de afetividade, amizade com os demais. Sabem que não podem se constituir num mundo a parte. Assim,

quando comecei na união universitária foi horrível, não consegui nenhuma amizade, nada, eu sempre saía para me encontrar com os surdos no centro [...]Então comecei a conhecer os colegas da casa, colegas de quarto, comecei a ter mais contato, a sair com eles e assim conhecendo cada vez mais e mais pessoas, e melhorou minhas amizades (SUJEITO C, ANEXO C).

O sujeito B, também nos faz algumas revelações interessantes no que se refere ao início de sua vivência na universidade, questões de moradia, as mudanças, as novas tentativas de estabelecer vínculos com seu próximo:

no começo eu morava com um homem que não era surdo, mas era DA, foi muito difícil, não conseguia nada de comunicação com ele, é o tipo dele a cultura dele, o jeito dele, foi muito difícil a relação, eu ficava quieto, na

minha, tinha muita paciência, humilde, paciente, muito paciente. Até que consegui trocar de quarto. (SUJEITO B, ANEXO B)

Um fato curioso nessa passagem, quando o sujeito fala da troca de quarto, é onde podemos perceber o quanto os surdos têm diferenças culturais em relação aos ouvintes, uma vez que se relacionam ao seu entorno “sentido” o espaço não com os ouvidos, mas com outros sentidos que são mais desenvolvidos. Conforme Lunardi e Machado (2005), o surdo compreende o mundo, comunica-se, estrutura-se cultural e cognitivamente por meio de outro canal, mas um canal diferente do usado pelo ouvinte, através da experiência visual. Diante da narrativa a seguir, percebemos que são pequenas coisas que passam despercebidas por nós, ouvintes, mas que demonstram as diferenças culturais:

[...] um surdo que mora na casa do Estudante, térreo foi na PRAE (Pró-reitoria de Assistência Estudantil) reclamar do quarto onde vivia, pois a PRAE destina os quartos térreos para aqueles que entram pelas cotas B (Pessoas com Necessidades Especiais), por uma questão de acessibilidade, principalmente para cegos e cadeirantes. Nessa cota estão também os surdos, porém o térreo não é o melhor local para estes, já que sentem muito a vibração de automóveis, pessoas o tempo todo se deslocando dentro do prédio. Com esta justificativa o surdo foi até a PRAE solicitando outro quarto nos andares superiores, uma vez que ele disse ao responsável que surdo não ouve, mas pode subir escadas. (NARRATIVA PESQUISADORA)

Para facilitar, no estabelecimento das relações interpessoais entre surdos e ouvintes, novamente destacamos a presença do intérprete para fazer a mediação entre ambos, mas, como já mencionado anteriormente, a presença desse profissional nem sempre é possível. Segundo a fala do Sujeito B

Acontece do intérprete faltar, mas eu não posso faltar a aula. Aí os colegas escrevem, me repassam informações da aula. Às vezes, o professor fala algo que não está no livro e os colegas repassam pra mim... isso é legal, eles são muito educados. [...] Claro que com alguns tenho dificuldade para me comunicar porque alguns não conhecem nada sobre Libras. Na verdade eu não oraliso bem... eu não sei, às vezes, no começo é bem difícil, não há comunicação. [...] quando não havia intérprete interagia com meus colegas através de bilhetes, me ajudavam, íamos trocando. Os professores estavam preocupados, perguntavam se eu estava me adaptando (SUJEITO B, ANEXO B).

A universidade precisa manter em sua essência, conforme (Sobrinho, 2005) a luta na elaboração de uma compreensão ampla fundamentada nas finalidades e transformações sociais. Transformações que somente são possíveis diante da aceitação e da convivência entre os diferentes. Para tanto, o envolvimento de todos

que estão inseridos nesse processo é fundamental. As transformações sociais se dão a médio e a longo prazo, porém tem início em pequenas ações e, segundo Santos (2006), são próprias do homem. Agem de acordo com as suas necessidades, sejam elas materiais, imateriais, culturais, afetivas, morais. Então, quando falamos em inclusão, as ações a serem feitas devem partir do princípio da diferença e da aceitação, permitindo ao sujeito se constituir em sua alteridade, o que não acontece ao vermos a seguinte narrativa:

Quando interpretava para uma surda que cursava Arquitetura e Urbanismo, numa determinada disciplina, os professores propuseram um trabalho que poderia ser feito em trios ou até entre quatro pessoas. A surda então pediu para entrar em um grupo, tentando se aproximar de colegas com quem dizia ter mais afinidade. Isso gerou uma situação um tanto constrangedora, pois o grupo, num primeiro momento, a aceitou, mas quando estavam organizando com o grande grupo as divisões dos integrantes e dos temas, todos ficaram com receio de deixar a surda se inserir. Sentindo a rejeição de seus colegas, no mesmo momento, ergueu a mão dizendo que iria fazer sozinha. Todos olharam para ela e se calaram. Ao término da aula, a aluna foi conversar com os professores que falaram que os colegas já haviam comentado que achavam difícil fazer trabalhos com ela, pois por não conseguirem o mínimo de comunicação, poderiam demorar muito tempo para fazer o trabalho. Em outras palavras, seria uma grande perda de tempo. Assim, me questiono novamente “Que lugar é esse?” “Será que aquela surda estaria criando um vínculo com o lugar?” “Que laços com colegas e com os grupos estava desenvolvendo?” (NARRATIVA PESQUISADORA)

Diante desse recorte, nos deparamos com uma situação preocupante e que ocorre na sociedade, especificamente na universidade em estudo. Inibindo o sujeito a se constituir enquanto diferente, mas com capacidades cognitivas para estabelecer um diálogo com o próprio conhecimento, capacidade essa que Chauí (2003) aponta como sendo uma das formas de experienciar o conhecimento acadêmico e elevá-lo ao nível de conceito. Para tanto, não basta apenas centrar no sujeito, mas é necessário que esse consiga, durante seus anos de formação, traçar relações com os demais, conseguindo firmar laços de coleguismo, tornando esse lugar de formação mais familiar, mais significativo, já que o conhecimento não se constrói no isolamento, mas sim no compartilhamento com os demais.

Apesar da comunicação se apresentar como uma barreira na construção de laços sociais e afetivos faz-se necessário desenvolvermos estratégias para que a comunicação aconteça, seja no aprendizado de uma nova língua, principalmente para os ouvintes, ou no aprimoramento da segunda língua para os surdos. É na

ação de ambos, em busca de uma aproximação, que as relações interpessoais são construídas, estabelecendo vínculos entre os sujeitos e o lugar.

4.3.3 A construção de um lugar para os surdos associada às dificuldades de comunicação

Os obstáculos gerados na comunicação entre surdos e ouvintes vêm a ser também um limitador na criação de vínculos afetivos, nas relações interpessoais, e também na construção e aquisição do conhecimento. Isso pode ser um dos fatores responsáveis pela tentativa de muitos surdos em buscar um lugar próprio para eles.

Exemplo disso são as constantes manifestações do povo surdo em se constituir num mundo surdo. Mas isso não significa viver em um mundo a parte, pois o povo surdo, como salienta Strobel (2006), é o conjunto de sujeitos surdos que estão ligados por uma origem, tais como a cultura e a língua, têm costumes e interesses semelhantes, histórias e tradições comuns e qualquer outro laço compartilhado. Esse conjunto de sujeitos não habita um mesmo espaço, mas em função desses laços que os unem, estão constantemente se organizando em movimentos locais, regionais, nacionais e até internacionais, onde a principal bandeira de luta é a criação e manutenção de escolas bilíngues. Essas escolas são voltadas a atender os surdos e o eixo que conduz esse ensino está focado na primeira língua, a Língua de Sinais. Com o aluno surdo incluído isso é impraticável, pois ele está inserido num contexto de falantes e onde muitos até desconhecem a existência da Língua de Sinais. Porém, em grande parte da realidade das cidades brasileiras, a inclusão dos surdos é inevitável, principalmente em cidades pequenas, em que o número de surdos não seja significativo para criar uma escola própria como relatado na fala a seguir:

olha, em cidade grande como por exemplo Santa Maria, Porto Alegre, Caxias do Sul, em qualquer cidade grande, inclusão não. Porque o surdo convivendo junto com outro surdo tem a chance de aprender mais, pois o surdo sozinho apenas com ouvintes não consegue aprender, tem muitas experiências e eu já vi, sozinho não aprende nada. Nas cidades pequenas é preciso a inclusão, pois o Brasil é enorme e há várias cidades pequenas, demoram três a quatro horas viajando para chegar a uma cidade maior onde tenha escola de surdo, como fazer? Os surdos não tem onde ficar, e

os pais não querem se mudar em função dos filhos e também não deixam eles sozinhos (SUJEITO B, ANEXO B)

O sonho de criar e manter escolas próprias para surdos, onde se territorializam para consolidar o incentivo e o resgate da cultura surda, perpassa também o ensino superior. Muitas vezes acabam incluídos nos cursos superiores, mas as referências estão nas comparações com as escolas de surdos, como é percebido na fala do Sujeito A

Também lá no CACEE, em reuniões de professores, departamentos, não lembro bem, a Marieta me convidava para participar e também meu irmão. Íamos de voluntario para discutir, mas os professores só oralizavam, e então eu pedia para fazer sinais, por que lá em POA na escola Concórdia, faziam reuniões em Libras, era muito legal, tinha intérprete e aqui não tinha. (SUJEITO A, ANEXO A)

Em virtude de sentir-se distante dos ouvintes, um dos Sujeitos pesquisados, que atualmente não é aluno, mas que se formou na universidade e que trabalha na instituição como docente faz a seguinte colocação:

Eu penso numa possibilidade de estudar e no futuro, aqui falta um mundo dos surdos, a cultura própria dos surdos. Exemplo eu participo junto com os ouvintes em reuniões, como conselho de centro, reuniões de chefes de departamento, essas, ai tem as discussões e encerram a reunião, depois ninguém me chama para conversar ficam quietos, conversam uns com os outros, algumas mais afinidades, parecem que combinam com seus pares, e comigo surdo não, é só um pouco sinto isso. (SUJEITO A, ANEXO A)

Ele acredita que está num mundo, num determinado espaço, que não tem segurança, que não lhes é familiar, onde o encontro com seus pares é prejudicado, por estar em meio a maioria ouvinte. Nesse sentido, vamos buscar uma passagem em Tuan (1983) em que o espaço torna-se um lugar à medida que se torna familiar, que adquire definição e significado. Assim, enquanto que para alguns surdos que frequentam ou frequentaram a universidade isso não acontece, já para outros tem significados e contribui para a sua formação, pois quando questionados se a universidade proporciona algo a eles a resposta foi a seguinte: *sim aprendo muito, é também uma lição de vida pra mim, sinto que estou mais maduro, me proporciona mais sabedoria* (SUJEITO B, ANEXO B); *acho que estou conseguindo ampliar meu conhecimento sim [...] No geral, para mim quanto a questão do conhecimento é ótimo*” (SUJEITO C, ANEXO C).

Quanto à construção de lugares para surdos, em específico as instituições de ensino superior, dois dos Sujeitos entrevistados recorrem à experiência do Curso de Letras/Libras Licenciatura, em que a UFSM foi polo. Conforme o Sujeito A:

Ali (aponta para o espaço referenciado para o Letras/Libras) é diferente, eu sinto que a Libras se desenvolve, tem filmes que mostram a cultura, essas coisas dos surdos, mostra coisas sobre a Libras, o currículo, tudo é ótimo, perfeito. Fico admirado, parece outro lugar, exemplo Gallaudet, universidade própria, específica (SUJEITO A, ANEXO A).

O Sujeito B, complementa essas afirmações:

Se fosse um curso de mais interesse como, por exemplo, o Letras/Libras que abriu em 2006, nossa!!! Foi um alvoroço, são grande possibilidades de trocas, de estabelecer contatos, um desejo de estudar, de pesquisar, isso porque a maioria era surda, tinham uma vontade de estudar, de continuar os estudos e de se formar. Além disso, os professores eram surdos e os alunos também o que facilitava as trocas entre ambos. (SUJEITO B, ANEXO B)

O Letras/Libras é exemplo de um curso que foi pensado para os surdos, um curso voltado a sua língua e seu modo de ser e de agir. Porém, precisamos avançar no sentido de garantir aos surdos o acesso ao conhecimento da mesma forma e qualidade com que os ouvintes recebem. Não é justo que fiquem limitados a um ou dois cursos de graduação, já que têm direito a exercer qualquer profissão, desde que recebam formação para tal.

Assim, alguns surdos buscam construir territorialidades em torno de seus pares, onde, no ensino superior, se vê a possibilidade de cursos voltados aos surdos, espaços onde a língua e a cultura se desenvolvem naturalmente.

Acreditamos que para os surdos, as instituições bilíngues são importantes e precisam ser mantidas, principalmente no ensino fundamental, onde nas séries iniciais se dá o processo de alfabetização que precisa ser na primeira língua. No ensino superior temos uma situação diferente, uma vez que a quantidade de cursos é numerosa, e a quantidade de surdos que chegam à graduação ainda é incipiente para manter universidades próprias. Neste sentido, vemos a inclusão no ensino superior como uma possibilidade que os surdos têm de construir também suas territorialidades em conjunto com seus pares e com os ouvintes que compartilham esse espaço, onde os conflitos culturais não se acabam, mas ambos se resignificam com seus recortes identitários (KLEN; LUNARDI, 2006).

5 UNIVERSIDADE E OS SURDOS: UMA POSSIBILIDADE

Diante dos elementos anteriormente apresentados e discutidos, buscamos nesse capítulo ampliar as discussões pertinentes ao lugar, à universidade e as relações com os surdos, de modo a apresentarmos um diálogo com diferentes autores que discorrem essa temática. Além disso, traçamos uma discussão de como a universidade se constitui em um lugar para os surdos, sob a ótica da legislação recorrente. Em meio a essa discussão buscamos ainda apontar algumas ações necessárias para tornar a universidade um lugar para os sujeitos surdos.

5.1 A universidade como lugar para o sujeito Surdo: um olhar na legislação

As leis e normas criadas em cada país, não acontecem ao acaso. São construções que partem de um contexto histórico o qual a sociedade está vivenciando num determinado espaço e tempo. Assim, sofrem alterações, influenciadas por mudanças de paradigmas que convergem em novos olhares da sociedade.

Dessa forma, para atingir o foco desse trabalho que é analisar como a universidade se constituiu um lugar para os surdos vivenciarem e experienciarem o conhecimento e a sua formação, é necessário buscarmos algumas leis que regulamentam as políticas públicas voltadas às instituições de ensino e, em especial, as de ensino superior, já que esse lugar é, hoje, também garantido para os surdos como um lugar de direito imposto por leis que lhe dão essa segurança.

Porém, essas leis que vamos discutir na sequência e que são pertinentes nesse trabalho, não surgem de ideias individuais dos governantes de um país. Surgem de vários anos de discussão em uma sequência de eventos internacionais, que trazem reivindicações de sujeitos que estiveram, e muitos ainda estão, à margem da sociedade e que começam a ser percebidos e lutam para a construção da sua cidadania, onde possam usufruir das mesmas condições de igualdade que a maioria da sociedade dispõe. Entre elas, o acesso ao conhecimento.

É importante salientar que assumimos nesse estudo o entendimento de que o surdo é visto e concebido enquanto sujeito que vive a diferença e não a deficiência. Porém, quando analisamos as legislações que regulamentam as políticas públicas, em alguns momentos, é no discurso da deficiência que ele é enquadrado. Assim, mesmo atravessados por esse estereótipo, é necessário que os surdos possam se aproveitar desse discurso e da própria legislação para encontrar caminhos e impor seus direitos, mostrar sua cultura, língua e suas capacidades intelectuais e cognitivas, através do discurso da diferença.

As discussões sobre o desenvolvimento de políticas públicas voltadas às pessoas com necessidades especiais começaram a ter destaque nas últimas décadas do século XX, em debates internacionais, com participação da ONU (Organização das Nações Unidas), UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), e deram origem a vários documentos norteadores destas políticas.

Um dos primeiros eventos que assumiu importância foi em 1994, a Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais, em Salamanca, na Espanha. Tinha como princípio norteador que as escolas deveriam atender a todos independente das condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e linguísticas. Explícita a igualdade de oportunidades. Essa conferência toma como base princípios essenciais para a construção de uma sociedade democrática, já que a democracia se sustenta na igualdade e na participação de todos. Não há como ser democrática enquanto as diferenças individuais e coletivas não sejam reconhecidas e, acima de tudo, respeitadas.

Fazendo inferência à citada Conferência, é conveniente fazermos dois apontamentos. O primeiro é de que quando a convenção aponta para as escolas atenderem a todos, precisamos ampliar essas implicações discutidas na conferência também às instituições de ensino superior. Isso porque também são espaços que promovem interações, vivências e experiências com o conhecimento que é produzido universalmente, e todos independentes de suas condições, têm direito. O segundo é salientarmos que nesse universo que a conferência se refere, há também um olhar para os sujeitos surdos, enquanto um grupo norteado a partir de suas diferenças culturais e linguísticas, que devem ser respeitadas e garantidas.

Outro evento de destaque a nível internacional foi a Convenção Internacional para eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas Portadoras de

Deficiência, em 2001, na Guatemala. Foi proposto que os deficientes deveriam ter os mesmos direitos e liberdades fundamentais de outras pessoas e não estar submetidos à discriminação.

A Convenção da Guatemala traz como princípio o entendimento de que a sociedade deve se desvincular de quaisquer valores preconceituosos. Além disso, dispõe que a educação deve atender a todos de forma igualitária, tanto de oportunidades, quanto de qualidade. Praticar uma educação com qualidade e igualdade de condições, permeia questões tocantes à autonomia, já que é através da educação descrita nesses moldes que se promove o desenvolvimento de um cidadão crítico, participativo e autônomo. Então, está imbricado no entendimento de autonomia a noção de independência. Isso é um ponto importante, já que na maioria dos olhares, o que a própria escola lança a pessoas ditas deficientes, é o discurso do coitado, daquele que precisa ser ajudado. Nessa perspectiva agregamos também os surdos, que por vários anos foram colocados em escolas e/ou instituições de ensino que não lhes possibilitavam desenvolver sua autonomia.

É buscando eliminar qualquer forma de discriminação e atender a todos de forma igualitária e com qualidade, que o Brasil, como membro nessas conferências e convenções, comprometeu-se a alcançar os objetivos das declarações geradas nas mesmas, e para tanto começou a reformular e criar leis.

Anteriormente aos documentos com propostas elencadas nas convenções e conferências, a Constituição Brasileira de 1988, que ampara todo o sistema brasileiro no sentido de garantia de direitos e deveres da população, já traz em seu texto um entendimento que não se distancia das citadas convenções. Isso é evidenciado quando nos reportamos ao Artigo 206 - inciso I – “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Então, em 1988 questões de igualdade tanto para o acesso quanto para a permanência na escola já ficam asseguradas. Porém, mesmo sendo anunciada na constituição, não é suficiente para que essa igualdade seja realmente efetivada nas instituições escolares. Muito precisou e ainda precisamos fazer para alcançarmos tal objetivo. Por exemplo, na educação de surdos, será que as instituições asseguram a esses sujeitos o acesso ao conhecimento em sua primeira língua, a Língua de Sinais? Há a presença de um profissional tradutor/intérprete de Libras que os acompanha em todas as atividades acadêmicas? As aulas são pensadas e planejadas para pessoas que se alimentam cognitivamente e intelectualmente de elementos visuais? Nas avaliações, os surdos

têm a oportunidade de se manifestarem através da sua língua? É analisando essas questões que podemos ter uma resposta para o quanto têm avançado, ou não, os cumprimentos da nossa constituição.

Na Constituição Brasileira, o item que aponta para os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, está no Artigo 3º, inciso IV que é “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. Observamos que há uma aproximação com os princípios norteadores da Convenção Internacional para eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas Portadoras de Deficiência. Ao promovermos o bem de todos (todos implica uma totalidade), não pode haver distinção, pois antes de sermos brancos, negros, homens, mulheres, surdos, ouvintes, idosos ou crianças somos cidadãos brasileiros, com a garantia de direitos e de deveres dispostos também de forma a não haver discriminação.

Quanto à educação, especificamente à educação especial - onde os surdos estão inseridos no tocante à legislação -, a constituição de 1988, apresenta o Artigo 208, inciso III que explicita: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deve ser dado preferencialmente na rede regular de ensino, até os níveis mais elevados”. Esse é um dos elementos da constituição que tornam a inclusão uma possibilidade efetivamente legal. As universidades estão nesse contexto, enquanto um lugar que visa garantir o acesso ao conhecimento dos alunos surdos, em conjunto com os demais, respeitando a sua cultura e principalmente a língua.

Em 1999, o governo brasileiro lança o Decreto 3.298, onde é instituída a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portador de Deficiência, e nesse âmbito a educação especial permeia todos os níveis e modalidades de ensino. Esse decreto assume neste estudo a sua importância, já que a educação especial passa a permear todos os níveis e modalidades de ensino. As instituições de ensino superior também assumem o compromisso com a integração dos portadores de deficiência – termo hoje substituído por Pessoas com Deficiência (PcDs), conforme a Portaria 2.344 de 03 de novembro de 2010. O surdo, dessa forma, tem mais um aporte legal, para exigir seus direitos de integrar-se ao ensino com qualidade dentro de suas especificidades.

No intuito de garantir de forma mais efetiva as decisões tomadas na Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação

contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, o governo brasileiro, em 2001, promulga o Decreto 3.956. Esta convenção tem como objetivo, exposto no Artigo II “prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade.” Mediante a promulgação desse decreto há a construção de ações mais rígidas, tentando evitar que atos discriminatórios aconteçam. Inclusive o não cumprimento das propostas do decreto avulta em penalidades, uma vez que a plena integração social se dá mediante a igualdade de condições e autonomia do indivíduo.

É com base nesse decreto que analisamos as universidades, sendo pública e gratuita, é através do acesso e permanência dos sujeitos nesses lugares que há a possibilidade de ampliarem o conhecimento de mundo, em uma constante dialética entre a teoria e a prática. A construção de conhecimento que as universidades proporcionam não acontece de forma individual, mas num coletivo, envolvendo todos que atuam nesse processo. Então nos deparamos com o seguinte questionamento: é possível uma integração entre esses sujeitos enquanto há entre eles formas de discriminação? Vejamos, por exemplo, na relação entre surdos e ouvintes: É possível avançar num diálogo se os ouvintes menosprezam a forma como os surdos se comunicam, minimizando a sua língua a simples gestos e mímicas?

O surdo, motivado por lideranças surdas e pela comunidade surda que reconhece sua diferença linguística e cultural, muito lutou e ainda continua lutando para garantir seus direitos enquanto cidadão. No decorrer dessas lutas, ato mais significativo no Brasil, aconteceu em 24 de abril de 2002, quando o presidente da República promulgou a Lei nº 10.436. Essa lei reconhece a Libras, como língua oficial da comunidade surda no Brasil.

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL,2002)

O reconhecimento da língua dos surdos foi um momento muito especial na história destes sujeitos. Após quase um século de imposição da cultura e, conseqüentemente, da língua dos ouvintes sobre os surdos, estes passam a ter o

amparo legal para exigirem respeito, difusão e o desenvolvimento a partir da sua língua natural.

A partir das línguas orais, o linguista norte americano William Stokoe em 1960, começa a desenvolver estudos sobre a ASL (Língua Americana de Sinais). Seus estudos descrevem principalmente os níveis fonológicos e morfológicos da ASL. No Brasil os estudos são ainda mais recentes, partem de linguistas como Ferreira Brito (1995), Karnopp (1994) e Quadros (1995/1999) que fazem comparações com as línguas orais e assim comprovam que os mesmos aspectos gramaticais presentes nas línguas faladas estão na Língua de Sinais. Assim, cientificamente comprovada, passando a ter status de uma língua.

A lei de oficialização da LIBRAS, que inclusive completou dez anos, passou a ser regulamentada pelo decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Após a conquista de reconhecimento da Língua de Sinais, a sua regulamentação é um dos documentos mais importantes no sentido de influenciar as políticas públicas desenvolvidas para atender aos surdos, em especial no contexto educativo.

Primeiramente no capítulo I, Artigo 2º, o decreto dispõe que é “pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005). Atentamos para as mudanças de olhares sobre os surdos, que até então eram vistos como deficientes. O texto desse decreto apresenta o surdo como aquele que interage e compreende o mundo por meio de experiências visuais, possuidor de uma cultura e de uma língua construídas a partir dessas experiências.

A influência direta do decreto nas instituições de ensino superior é a inclusão da Libras como componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores (licenciaturas) e de fonoaudiologia, de modo a divulgar e ampliar a Língua de Sinais e a cultura surda na academia, contribuindo na formação dos profissionais que futuramente terão contato com pessoas surdas.

Outro ponto que destacamos no decreto que regulamenta a lei da Libras, é o capítulo IV, que dispõe sobre o acesso à educação, onde as escolas (incluindo aqui também as instituições de ensino superior), devem “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” (BRASIL, 2005).

Então, aqui ficamos na dúvida: Será que as instituições já estão nesse nível de reconhecer as singularidades linguísticas dos surdos? Essa questão não é fácil de ser respondida, mas alguns apontamentos podemos destacar. A avaliação dentro de cada instituição tem alguns direcionamentos, mas compete a cada professor estabelecer suas regras, sua forma de avaliar. Então, reconhecer as singularidades da língua portuguesa que os surdos apresentam em função de ser essa a sua segunda língua é o principal. A formação dos profissionais que irão atuar com os surdos passa a ser fundamental. Estes precisam estar atentos numa reflexão diária de sua prática, já que envolvem mudanças textuais, simbólicas e de representação.

Ainda no capítulo IV, sobre o acesso das pessoas surdas à educação fica explícito no artigo 14 que:

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. (BRASIL, 2005)

Garantir o acesso e a acessibilidade é um dos princípios da cidadania. Para os surdos, essa garantia é atendida quando o acesso e acessibilidade se dão por meio da Língua de Sinais, que é língua usada para estabelecerem relações com o conhecimento, com as pessoas, objetos e lugares. Mas como pode se dar essa garantia? Um dos possíveis caminhos é o bilinguismo, que reconhece a Língua de Sinais como a primeira língua do surdo. É através dela que o mesmo tem o direito de acesso ao conhecimento, às informações e a sua cultura. Então, se o bilinguismo é um dos caminhos, como percorrê-lo? É nesse contexto que entra uma peça chave, que é a figura do profissional tradutor/intérprete de Libras.

Os profissionais tradutores/intérpretes de Libras são profissionais com a responsabilidade de assegurar aos alunos surdos o acesso à comunicação, à informação e à educação. Então, “as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa” (BRASIL, 2005). Porém esclarecemos que esses profissionais não têm o papel de assumir os alunos surdos como seus. A responsabilidade de ensinar, de propor metodologias e estratégias que levam a um melhor aprendizado é do professor. Assim, deve haver um engajamento de todos os profissionais ligados ao contexto

educativo, visando desenvolver a autonomia desses sujeitos, visto que é dessa forma que eles podem construir sua cidadania.

Muitas foram as transformações pelas quais as universidades tiveram e ainda terão que passar, para se adaptar e dar conta desse grupo diferenciado em nossa sociedade e que está cada vez mais indo em busca de um conhecimento construído pela humanidade ao longo dos anos. Os surdos deixam de ser meros espectadores do espaço, passam a ser atores, construindo sua história, constituindo-se enquanto sujeitos que agem, pensam e transformam a realidade de acordo com sua cultura. E a universidade constitui-se, então, como o palco dessas ações, um lugar onde o conhecimento é construído, vivido e experienciado. Assim, concordamos com Santos (1999, p. 258) quando afirma que:

No lugar -um cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições – cooperação e conflito são a base da vida em comum. Porque cada qual exerce uma ação própria, a vida social se individualiza. [...] O lugar [...] teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade.

Pensar a inclusão de alunos surdos nas universidades, um lugar onde eles vivem sua cotidianidade compartilhando saberes com os demais sujeitos, através da comunicação que estabelecem, é um constante transitar entre duas culturas: a surda e a ouvinte, pois os sujeitos se constituem nessa prática.

5.2 A universidade: lugar para os surdos na sua experiência com o conhecimento

A universidade é uma instituição social e, como tal, desenvolve uma prática social. O ensino superior é compreendido, nesse contexto, não separado das ideias de democracia e de democratização do saber (CHAUI, 2003) e onde a educação não é privilégio de poucos, mas um direito de todos. Essa instituição social podemos caracterizar como o que Santos (2006) entende de fixos, no sentido de que o espaço

geográfico do qual ela é parte é formado por um conjunto de fixos e fluxos⁷. Estes fixos são elementos econômicos, sociais, culturais, entre outros e, ainda, podem ser públicos ou privados. Assim, as universidades públicas são caracterizadas como “[...] fixos públicos e se instalam segundo princípios sociais, e funcionam independente das exigências do lucro” (SANTOS, 2006, p. 114).

Mediante alguns princípios sociais como a igualdade, a dignidade e a solidariedade que as universidades visam cumprir, o papel dessas instituições sociais é a formação pautada no ensino, na pesquisa e na extensão, devendo estar voltadas para atender as demandas sociais de qualificação da vida e do desenvolvimento pessoal e social dos sujeitos, independentemente de suas condições e de seus modos de vida, superando as demandas de mercado. Neste sentido Sobrinho (2005, p. 165) corrobora afirmando que:

Embora não de modo absolutamente consensual, predominam hoje os julgamentos de que a universidade deve motorizar as transformações exigidas pela nova economia de mercado. Mas também cabe à universidade – e esta é uma bandeira histórica, essencial e indescartável – elaborar uma compreensão ampla e fundamentada relativamente às finalidades e transformações da sociedade.

Com foco na formação dos sujeitos, pautada na cidadania, é que haverá a construção de uma sociedade democrática, ciente e compromissada com os deveres e os direitos, a partir das transformações que partem desses indivíduos, inseridos em sua realidade e da sua leitura do mundo, uma vez que não se pode pensar em conhecimento sem fazer conexões entre estas instâncias. Portanto, cabe à universidade o papel de facilitar o desenvolvimento de seus alunos, numa perspectiva social. Entretanto, precisamos reconhecer que esse desenvolvimento não pode ser simplesmente algo acadêmico e informativo, mas consiste em criarmos condições favoráveis para que o estudante aprenda a pensar por si mesmo e também em ajudá-lo a fortalecer seus próprios ideais e opiniões e a promover a leitura da realidade do mundo, (BERTO, 2011) firmando compromissos com a

⁷ Os elementos fixos, fixados em cada lugar, permitem ações que modificam o próprio lugar, fluxos novos ou renovados que recriam as condições ambientais e as condições sociais, e redefinem cada lugar. Os fluxos são um resultado direto ou indireto das ações e atravessam ou se instalam nos fixos, modificando a sua significação e o seu valor, ao mesmo tempo em que, também, se modificam. (SANTOS, 2006, p. p. 62,63). Santos (2006) ainda complementa explicitando que “hoje os fixos são cada vez mais artificiais e mais fixados ao solo; os fluxos são cada vez mais diversos, mais amplos, mais numerosos, mais rápidos”.

perspectiva social, pois é com esse compromisso que usará os conhecimentos adquiridos para uma melhora da sociedade.

É essencial nas universidades, desenvolver a autonomia de seus estudantes, pois é a partir de então que irão fortalecer seus próprios ideais, refletir sobre suas práticas e ações, como, também, contribuir para avanços na educação e que refletem na constituição de uma sociedade fundada em valores científicos e em princípios de cidadania. Uma das formas de desenvolverem essa autonomia é dando aos universitários uma oportunidade de vivência de cidadania para oportunizarem experiências de serviço à comunidade por meio de projetos sócio-acadêmicos desenvolvidos ao longo do ano. Isso torna os empreendimentos educacionais com a missão de se constituírem espaços de formação e capacitação dos recursos humanos necessários para o desenvolvimento do país, assumindo, assim, um comprometimento com a resolução dos problemas e com as demandas da comunidade na qual se estão inserido (BERTO, 2011). As instituições precisam formar seus estudantes vendo a realidade a partir de referenciais que não sejam os do mercado, mas os de uma cidadania. Poderá ser a articulação entre a teoria e a prática que fará com que eles tenham uma compreensão da realidade e que gere compromisso social. Ao encontro dessa perspectiva apontada por Berto, Castanho e Freitas (2006, p. 86), contribuem afirmando:

a universidade, é essencial para a criação, transferência e aplicação de conhecimentos e para a formação e capacitação do indivíduo, como também para o avanço da educação em todas as suas formas. Por tudo isso, a Educação Superior constitui importante meio para a produção do conhecimento científico e para o avanço tecnológico em uma sociedade.

Assim como as demais instituições, as universidades públicas, que têm legitimadas uma autonomia, são responsáveis em promover a cidadania, usufruindo de técnicas da produção, da comunicação, do controle, da política, da sociabilidade e da subjetividade. Dessa forma, precisam incentivar e também oportunizar a educação para todos, deixando clara sua posição contra a exclusão. Tornam-se um lugar de democracia, de cidadania e de direito, onde o acesso à educação, ao conhecimento e à construção de saberes é uma possibilidade que se abre para todos independente de suas condições, uma vez que:

Como o saber é parcimoniosa e desigualmente distribuído, o acesso às benesses da sociedade do conhecimento, e, sobretudo à economia do conhecimento, é restrito a uma minoria dotada das condições e

oportunidades de competir nos níveis locais e globais. A competitividade mede-se pelas oportunidades de acesso ao conhecimento e às técnicas a ele associadas. Mas, tão importante quanto chegar ao conhecimento é estar dotado das atitudes e dos meios para uma aprendizagem contínua [...]. (SOBRINHO, 2005, p. 168)

Santos (2006) enfoca que a educação não deve ter como objetivo real armar o cidadão para uma guerra, ou seja, uma competição com os demais, mediante situações desiguais. Sua finalidade, cada vez menos buscada e menos atingida, é a de formar seres capazes de se situar corretamente no mundo e de influir para que se aperfeiçoe a sociedade humana como um todo. Neste sentido, precisamos dar oportunidades iguais de acesso ao conhecimento, mediante ações diferenciadas com base nas especificidades de cada um, para que consigam ter acesso ao conhecimento e também às técnicas que compreendem esse conhecimento.

Experenciando o conhecimento acadêmico, a ponto de elevá-lo ao nível de conceito, fazer com que o presente seja apreendido e conseguir traçar relações entre esses conceitos é possível mediante o exercício de reflexões, críticas e de interrogações que nos são propostas através de um diálogo que estabelecemos com os pares e com o próprio conhecimento (CHAUÍ, 2003). E, nesse sentido, as universidades ganham força; são lugares que nos levam a realizar essas reflexões e à construção do conhecimento universal, ou seja, é o local que se contrapõe ao global, em uma lógica dialética, já que um não existe sem o outro. Hora se contrariam, hora se opõem, hora se completam. Santos (2006, p. 314) corrobora afirmando que “Essa é uma realidade tensa, um dinamismo que está se recriando a cada momento, uma relação permanente instável, e onde a globalização e localização, globalização e fragmentação são termos em uma dialética que se refaz com frequência.”

No mundo contemporâneo onde o processo de globalização se acentua, e a busca pelo conhecimento e pela formação se dá num ritmo acelerado, as técnicas⁸, “um fenômeno histórico” (SANTOS, 2006, p. 57), se modificam através do tempo. As transformações técnicas atingem a totalidade, mas é no local que são mais visíveis e sentidas. Assim, acreditamos em vários momentos que o global, tentando impor sua

⁸ As técnicas são um conjunto de meios instrumentais e sociais, com os quais o homem realiza sua vida, produz e, ao mesmo tempo, cria espaço. (SANTOS, 2006, p. 29) Além disso, o autor argumenta que a principal forma de relação do homem com o meio é dada pela técnica. Assim, é através das técnicas que se processa a relação entre a universidade e conhecimento. Ou seja, a produção do conhecimento, a vivência do homem com o conhecimento que é proporcionado nas universidades é firmado a partir das técnicas sejam elas sociais ou instrumentais.

lógica e racionalidade, assume importância em maior grau se comparada ao lugar. Porém o que acontece é o contrário, pois conforme Santos (2006, p. 338) “A ordem global busca impor, a todos os lugares, uma única racionalidade. E os lugares respondem ao Mundo segundo os diversos modos de sua própria racionalidade.” Nesses lugares construímos as relações com o espaço, com os objetos, construindo seu mundo, sendo assim constituído de intencionalidade. A intencionalidade é constituída na relação entre a ação e o objeto, “pelo fato de não ser um objeto entre outros objetos, mas um sujeito que se relaciona com seu entorno, é que o homem pode ser definido por sua intencionalidade” (BOLLNOW, 1969, p. 241 apud SANTOS, 2006, p. 92).

O processo de globalização homogeneiza os espaços e com isso os lugares tornam-se mais diferenciados e particularizados. Assim, o lugar ganha contornos específicos, uma vez que os grupos sociais não reagem da mesma forma, e isso acaba por marcar o lugar permitindo construir sua identidade (CALLAI, 2006).

Marcado por uma identidade, ou podemos dizer, uma singularidade “cada lugar é, à sua maneira, o mundo” (Santos, 2006, p. 314). Ainda, nesta direção, Santos (2006, p. 314) complementa afirmando que “[...] também, cada lugar, irrecusavelmente imerso numa comunhão com o mundo, torna-se exponencialmente diferente dos demais. A uma maior globalidade, corresponde uma maior individualidade.” Essa relação é fundamental – a de que a globalização torna os lugares cada vez mais singulares -, pois há uma dialética que se faz entre o local e o global, um não existe sem o outro e ao mesmo tempo o lugar se faz importante para dar conta de explicar o global. O lugar se singulariza criando uma ordem própria, visto que o global também tem sua ordem, que muda conforme as diferentes ações que são realizadas pelos sujeitos que agem sobre os objetos em um determinado tempo e lugar, e assim o lugar graças a sua própria ordem defronta o mundo (SANTOS, 2006).

Refletindo a partir dessa lógica, entre o local e o global, é possível contextualizarmos a universidade como sendo um lugar perante uma totalidade, o mundo. Ela está imersa nessa totalidade, porém apresenta-se a partir de especificidades, mediante as ações e as técnicas empregadas pelos sujeitos que a compõem. Com a globalização, esse processo é, então, mais evidente, pois as transformações são rápidas e atingem todas as partes do mundo. Assim, a

universidade mais do que qualquer outra instituição precisa estar preparada para acompanhar as transformações, pois:

A universidade faz parte da totalidade da vida social. A globalização invade todos os cantos do mundo, seja as microdimensões do cotidiano ou as grandes manifestações cada vez mais multiculturais das sociedades, influencia as novas configurações sociais, altera as velhas noções de espaço e tempo na comunicação, expande as estruturas de informação, potencializa a mobilidade, imprime novos perfis no mundo do trabalho, impulsiona o acúmulo exponencial dos conhecimentos, gera mudanças nos campos das ciências e das tecnologias, produz o declínio das certezas, aumenta a complexidade nas relações humanas e na vida em geral. (SOBRINHO, 2005, p. 165)

As singularidades do lugar surgem, pois o habitamos, imprimimos ali as marcas, a partir do nosso modo de ser e de agir, proporcionadas pelas técnicas que participam na produção do espaço e também do tempo. O espaço e o tempo são possíveis de serem percebidos, pois as técnicas além de sua existência física são marcadas pelo imaginário, sendo uma objetiva e outra subjetiva. Dessa forma, Santos (2006, p. 56) alerta que para “cada lugar geográfico concreto corresponde, em cada momento, um conjunto de técnicas e de instrumentos de trabalho, resultado de uma combinação específica que também é historicamente determinada.” Ao analisarmos, nos dias atuais, as instituições de ensino superior vêm sofrendo alterações e destacamos aqui a diversidade de sujeitos que coabitam esses lugares.

As universidades, preocupadas em dar conta de atender a todos sem distinção, com várias legislações que regem o sistema brasileiro, buscam encontrar formas de dar acesso ao maior número de pessoas, inclusive àquelas que sempre estavam à margem da sociedade, sem garantias de acesso e permanência nas instituições. Mediante a heterogeneidade dos sujeitos que passam a vivenciar esses espaços, é que na escala local, na universidade, as singularidades passam a ter contornos específicos. Assim, somamos a essa discussão um grupo que apresenta diferenças culturais e linguísticas: os surdos.

A entrada nas instituições destes sujeitos não passa despercebida. É o modo de agir e de se contraporem com o mundo que vai redefinindo os rumos e as transformações pelas quais esses lugares precisam ou estão passando para dar conta das diferenças desses sujeitos: lugares singulares, com uma identidade.

Concordamos com Callai (2006, p. 119) que afirma que: “O conjunto de características que formam a feição de um determinado espaço constituem a sua

identidade. Os costumes, os valores, as tradições são elementos que, no seu conjunto, estruturam a identidade de um lugar.” É mediante essa concepção de identidade dos lugares descrita por Callai (2006) que é necessário pensarmos sobre a identidade que as instituições de ensino superior assumem a partir do homem que age nesse meio.

As universidades, por mais que tenham um objetivo comum, uma intencionalidade, são constituídas e construídas por sujeitos que imprimem nesses lugares as suas marcas, o seu modo de ser e de agir; são intencionais sobre o lugar e, conseqüentemente, sobre o mundo. Sobre a intencionalidade, Santos (2006) propõe que a noção não é válida somente para rever a produção do conhecimento, mas é também eficaz na contemplação do processo de produção e de produção das coisas, consideradas como um resultado da relação entre homem e o mundo, entre o homem e seu entorno, ou seja, o seu cotidiano.

Quando destacamos essa discussão em torno da universidade, mencionamos Santos (2006, p. 332) afirmando que: “Os objetos que constituem o espaço geográfico atual são intencionalmente concebidos para o exercício de certas finalidades, intencionalmente fabricados e intencionalmente localizados. A ordem espacial assim resultante é, também, intencional.” Assim, a universidade considerada um objeto que constitui o espaço geográfico, é um lugar com finalidades, práticas, processos e localização intencionais.

A universidade, quando constituída, logicamente foi pensada visando atender a uma demanda, que vem ao longo dos anos sendo ampliada e até mesmo reformulada. Porém, acreditamos que cabe às universidades promover o desenvolvimento da tecnologia e das técnicas de modo a desenvolver os princípios da democracia, a justiça social, a solidariedade e a cidadania. Não devem ater-se à eficiência produtivista e à qualidade mercantilista, mas à eficácia democrática e a qualidade social e pública (SOBRINHO, 1999, p. 39). Ao encontro dessa discussão, Santos (2000, p. 14) alerta:

a Universidade aceita esse papel sem glória de produzir um conhecimento comprometido, acorrentado ao que hoje se chama “o prático”, “o objetivo”, “o pragmático”, vocábulos que ganharam um novo contexto para significar o que é capaz de dar maior lucro, seja como for. Por isso, a Universidade é chamada a realizar uma produção comercial do saber, um conhecimento adremente planejado como um valor de troca, destinado desde a sua concepção (que é inspirada, cada vez menos, nas Universidades e cada vez mais nas grandes firmas) a criação de um valor mercantil. O

conhecimento assim produzido é uma mercadoria, sujeito à lei do valor econômico.

Estar à frente de constantes inovações tecnológicas e também de diferentes eventos⁹ que se sucedem é também uma tarefa das instituições de ensino superior. Santos (2006, p. 96) afirma que “ao longo do tempo, um novo sistema de objetos¹⁰ responde ao surgimento de cada novo sistema de técnicas. Em cada período, há, também, um novo arranjo de objetos. Em realidade, não há apenas novos objetos, novos padrões, mas, igualmente, novas formas de ação.”

Um novo evento para as universidades, ou seja, “um veículo de uma ou algumas dessas possibilidades existentes no mundo” (SANTOS, 2006, p. 144) surge quando da entrada dos surdos nessas instituições. Os surdos, como já explicitado anteriormente, possuem uma cultura própria, percebem o mundo ao seu redor através da experiência visual. Então, a universidade precisa sofrer alterações em sua estrutura, precisa fazer um arranjo em virtude da entrada de novos objetos, de novas possibilidades. As formas de ação também terão que ser diferenciadas, uma vez que a inclusão desses sujeitos será possível mediante condições de atender a todos, a partir de suas diferenças. Segundo estudos levantados por Thoma (2006, p. p. 1-2)

tem sido crescente o número de alunos nomeados “com necessidades especiais” que concluem o ensino fundamental e médio e chegam ao ensino superior. Esta situação exige que sejam tomadas as providências, sob pena de entrarmos em um processo que muito bem poderíamos caracterizar como “inclusão excludente”, onde alunos e alunas entram pela porta da frente (via vestibular ou outros processos seletivos), mas de dentro há pouco ou nada a se oferecer. Somos “hospedeiros”, cuja casa não se encontra em condições de receber culturas, identidades e alteridades distintas do modelo de normalidade constituído social, cultural, lingüística e historicamente.

⁹ Se considerarmos o mundo como um conjunto de possibilidades, o evento é um veículo de uma ou algumas dessas possibilidades existentes no mundo. Mas o evento também pode ser o vetor das possibilidades existentes numa formação social, isto é, num país, ou numa região, ou num lugar, considerados esse país, essa região, esse lugar como um conjunto circunscrito e mais limitado que o mundo. (SANTOS, 2006, p. 144)

¹⁰ No começo era natureza selvagem, formada por objetos naturais, que ao longo da história vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos, mecanizados e, depois, cibernéticos, fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina. Através da presença desses objetos técnicos: hidroelétricas, fábricas, fazendas modernas, portos, estradas de rodagem, estradas de ferro, cidades, o espaço é marcado por esses acréscimos, que lhe dão conteúdo extremamente técnico. O espaço é hoje um sistema de objetos cada vez mais artificiais, povoado por sistemas de ações igualmente imbuídos de artificialidade, e cada vez mais tendentes a fins estranhos ao lugar e seus habitantes. [...] Sistemas de objetos e sistemas de ações interagem. De um lado, os sistemas de objetos condicionam a forma como se dão as ações e, de outro lado, o sistema de ações leva à criação de objetos novos ou se realiza sobre objetos já preexistentes. É assim que o espaço encontra sua dinâmica e se transforma. (SANTOS, 2006, p. 63)

Os surdos, diante de um novo contexto, de um novo lugar que aos poucos vão conquistando, precisam ser vistos, respeitados e também chamados a participar do processo de construção do conhecimento a partir de suas identidades, cultura, língua e alteridade. Não basta ter o acesso ao lugar. É preciso ter acesso ao conhecimento que a humanidade tem continuamente produzido, que “é patrimônio posto à nossa disposição para poder compreender o mundo. Este conhecimento é, ao ser apropriado pelo sujeito, um poderoso instrumento para construir a cidadania” (CALLAI, 2006, p. 102).

A conquista de novos lugares se dá por meio da territorialização, onde os surdos começam a ser percebidos. Sob novos olhares, vão construindo um espaço singular, redesenhando uma nova ordem, a partir de suas necessidades, como a experiência visual. Nessa perspectiva Klein e Lunardi (2006) apontam que esse movimento de produção de territórios existenciais pode seguir um ritmo que chamam de “modelização”, em que o indivíduo se aliena, submetendo-se ao estabelecido. Porém pode avançar num ritmo novo, de reapropriação, de resignificação, de diferenciação e de criação. Nesse processo os conflitos não se acabam, mas os sujeitos surdos são constituídos através de suas relações com os ouvintes, e vice-versa, sem que ambos percam seus recortes identitários.

É seguindo essa linha de pensamento que queremos olhar a universidade, que se abre como um novo território para os surdos que caminham num movimento de traçar relações com os ouvintes que coabitam esse lugar. É através dessas relações, a partir de um diálogo entre ambos, que a apropriação do conhecimento por parte destes sujeitos será possível. Além disso, achamos necessária uma educação voltada a uma nova visão da sociedade, em relação à diversidade humana e às diferenças individuais, pois para Sacristán (2002, p. 23), “em educação, a diversidade pode estimular-nos à busca de um pluralismo universalista que contemple as variações da cultura, o que requer mudanças importantes de mentalidade e de fortalecimento de atitudes, de respeito entre todos e com todos”. Todas as pessoas devem ser aceitas, ter direito a estudar, a aprender, a ensinar, a dialogar, a trabalhar e o dever de valorizar o que conquistam a sua maneira.

Ao incluirmos os surdos nas universidades precisamos ir além de reconhecer sua língua, mas respeitar e aceitar a sua forma de pensar e agir sobre o mundo através da experiência visual. Os mesmos não podem receber fatos isolados. É preciso criar condições de perceber a totalidade, uma vez que para Sacks (1998, p.

84) “Evidentemente não eram fatos isolados que ele queria, mas conexões, compreensão, um mundo com sentido e significado.” Essa compreensão é possível, pois “o diálogo impulsiona a linguagem, a mente; mas, depois que esta é impulsionada, desenvolvemos um novo poder, a “fala interna”¹¹, e esta é imprescindível para nosso desenvolvimento mais amplo, nosso pensamento” (SACKS, 1998, p. 84).

No momento em que as universidades propõem ações direcionadas, principalmente para a diferença e não apenas para a diversidade, assumem para com os sujeitos surdos um novo significado. Quanto ao uso desses conceitos, partimos do entendimento que as instituições de ensino superior devem adotar a política da diferença, pois para Sá (2006, p. 341):

Há uma luta em torno dos sentidos atribuídos pelas palavras “diversidade” e “diferença”. Na restrita perspectiva da diversidade, a diferença e a identidade tendem a ser naturalizadas, recomendando-se apenas respeito e tolerância; na perspectiva da diferença, pelo contrário, enfoca-se a produção da identidade e da diferença. A ênfase tem que estar nas implicações políticas dos conceitos.

É neste sentido que precisamos avançar: quando concebemos as universidades definidas como lugares que possibilitam um espaço de formação, de produção de identidades, de construção do conhecimento, de vivência e experiência com os saberes universais mediados pela língua e pela cultura. Seguindo essa linha, Rodrigues (1994, p.75) apud Santos (2006, p. 316) afirma que:

na experiência comunicacional, intervêm processos de interlocução e de interação que criam, alimentam e restabelecem os laços sociais e a sociabilidade entre indivíduos e grupos sociais que partilham os mesmos quadros de experiência e identificam as mesmas ressonâncias históricas de um passado comum.

Apoiarmo-nos em um passado comum ao grupo é importante, pois é a partir dele que criamos forças para seguir em direção ao futuro. Por outro lado, quando sentimos que estamos dirigindo mudanças e controlando assuntos do presente, as lembranças não têm lugar em nossas vidas, e a ação apoiará o sentido de identidade (TUAN, 1983). Os surdos precisam fazer parte do sistema de ações que envolvem as universidades, estar a par das decisões políticas que interferem o seu

¹¹ “A fala interna” explica Vygotsky, ‘é uma fala quase sem palavras [...] ela não é o aspecto interior da fala externa, é uma função em si mesma. [...] Enquanto na fala externa o pensamento corporifica-se em palavras, na fala interna as palavras morrem quando dão a luz ao pensamento. A fala interna é, em grande medida, pensamentos em significados puros’.” (SACKS, 1998, p. 84)

cotidiano, e mais do que estar a par é importante participar dessas decisões, pois para Sá (2006, p. 348)

Os surdos têm que ser chamados a esta discussão. Ora, a melhor condição para definir os enfoques e parâmetros para educação de surdos é, inequivocamente, o ser surdos, [...] estes grupos nem sempre são chamados ao debate que antecede a criação de políticas públicas. Os surdos foram/são historicamente calados, silenciados diante das políticas oficiais. Urge que eles próprios narrem sua história do que significa ser surdo e de como entendem que deve ser o projeto pedagógico adequado à sua especificidade.

Diante disso, a universidade passa a ser um lugar que permite aos surdos ultrapassarem o conhecimento empírico da realidade, para confrontá-lo e transformá-lo no conhecimento científico propriamente dito. Esse entendimento não vai se distanciar do que propõe Tuan (1983, p. 151) quando afirma que “O espaço transforma-se em lugar à medida que adquire definição e significado”. Santos (2006, p. 328) também salienta que “no lugar novo, o passado não está; é mister encarar o futuro: perplexidade primeiro, mas, em seguida, necessidade de orientação. [...] As experiências vividas ficaram para trás e nova residência obriga a novas experiências.”

O entrelaçamento das ideias de Tuan (1983) e Santos (2006) deixam claro o quanto o novo pode ser desafiador e, até mesmo, temeroso, mas são os desafios encontrados que nos orientam para novas ações, novas experiências, mediadas pela cultura. Ao conceber a universidade como um lugar para o sujeito surdo experienciar o conhecimento e sua formação, é importante compreendermos que existe uma associação entre o espaço e o lugar. Um não se define sem o outro, porém são distintos. Para Tuan (1983, p. 6):

Na experiência, o significado de espaço frequentemente se funde com o lugar. “Espaço” é mais abstrato do que “lugar”. O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor. [...] As ideias de “espaço” e “lugar” não podem ser definidas uma sem a outra.

Tuan (1983, p. 3) ainda coloca que “O lugar é segurança e o espaço é liberdade: estamos ligados ao primeiro e desejamos o outro”.

Diante disso, o espaço é algo dado, está posto, apenas existimos nele. À medida que tomamos consciência que coabitamos esse espaço, que o vivenciamos e experienciamos através de nossos sentidos em nosso cotidiano, é que ele passa a ter valor, a ter um significado. Torna-se seguro à medida que se torna familiar.

Quando Tuan (1983) aponta para a experiência com o lugar, não podemos distanciar da materialidade que esse também assume, pois ao coabitarmos o espaço, é necessário satisfazer as necessidades a partir dos modos de vida; é preciso estrutura e condições de vida. Assim, para que os surdos possam experienciar o conhecimento, é fundamental garantir a materialidade das condições necessárias para essa finalidade, que vai desde o reconhecimento ao respeito e uso da Língua de Sinais; adequações curriculares nos mais diferentes cursos que a instituição oferece; uso de recursos visuais; presença de tradutores/intérpretes de Libras, entre outros.

O uso e as relações que os surdos passam a estabelecer com a universidade assumem novos significados, novos contornos e com isso podemos pensar conforme Pereira (2009), pois para esse, a “principal característica do conceito de lugar: é a ideia de vínculos afetivos gerados através exclusivamente do uso que o homem faz dos lugares.” O novo, num primeiro momento, é estranho. É difícil pensar em uma sociabilidade, porém a cada dia que passa o lugar vai se tornando mais familiar, criam-se círculos de amizade e de relacionamentos que vão se intensificando com o passar do tempo, novos conhecimentos vão sendo aprimorados. Santos (2007, p. 81) afirma que:

Quando o homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação. Mas o homem, um ser dotado de sensibilidade, busca reaprender o que nunca lhe foi ensinado, e vai pouco a pouco substituindo a sua ignorância do entorno pelo conhecimento, ainda que fragmentado. O entorno vivido é lugar de uma troca, matriz de um processo intelectual.

O lugar passa a ser percebido pelo indivíduo de forma diferenciada, uma vez que os tipos de laços e vínculos a serem estabelecidos dependem do modo de vida de cada um. Porém, um novo lugar sempre nos remete a ideia de estranhamento, uma vez que ainda não criamos vínculos, não conhecemos o outro, tudo é desconhecido. Santos (2006) faz pensar sobre, pois os homens mudam de lugar, como turistas ou como imigrantes, ou estudantes, trabalhadores em seu transitar diário, “mas também os produtos, as mercadorias, as imagens, as ideias. Tudo voa. Daí a ideia de *desterritorialização*. Desterritorialização é, frequentemente, uma outra palavra para significar estranhamento, que é, também, *desculturização*” (SANTOS, 2006, p. 328).

Santos (2006) faz essa importante relação entre cultura e território, remetendo à ideia de que esses conceitos são totalmente interdependentes. A cultura se manifesta a partir de indivíduos que vivem num determinado território, e ali moldam suas formas de ser, de agir, seus costumes, seus valores, suas regras, a partir da relação que estabelecem com o espaço e com os objetos. Assim, ao saírem de seus territórios, onde se constituem a partir de uma cultura, acabam se desterritorializando e ao mesmo tempo se desculturalizando.

Neste sentido precisamos pensar nos sujeitos surdos, que ao entrarem na universidade se deparam com o desconhecido, com outras normas, outras ordens, outra cultura. Então, sendo necessária uma luta diária para territorializar-se e com isso estabelecer novas ordens, novos significados, novos vínculos, através da prática cotidiana. A desterritorialização anunciada por Santos (2006) é uma marca muito forte quando fazemos referência aos surdos, uma vez que a maioria deles vem de escolas próprias para surdos e ali constituíram seu território, criaram suas regras, normas. São espaços de convenção, confrontação e conflitualidades. Os territórios são formados no espaço geográfico a partir de diferentes relações sociais ali estabelecidas. Sair desse limite do território gera incertezas, estranhamento, desconforto, em confronto com um novo lugar, que precisa ser vivido, sentido e experienciado para ser compreendido, para tornar-se um novo território. Então, é preciso “sentir” esse lugar, que “se faz de experiências, em sua maior parte fugazes e pouco dramáticas, repetidas dia após dia através dos anos. É uma mistura singular de vistas, sons e cheiros, uma harmonia ímpar de ritmos naturais e artificiais, como a hora do sol nascer e se pôr, de trabalhar de brincar.” (TUAN, 1983, p. 203)

A universidade para os surdos, sendo um espaço que num primeiro momento lhes é estranho, com o passar dos anos, através das vivências e experiências, através do “sentir” que Tuan (1983) aponta, pode se tornar um lugar. A experiência e a convivência com seus pares são limitadas, uma vez que no universo universitário são minoria. É necessário que se construam relações sociais entre surdos e ouvintes, de forma que todos consigam sentir-se motivados a construir o conhecimento e a usufruir de todos os aprendizados que uma instituição de ensino pode oferecer. Neste sentido, concordamos com o que Santos (2006, p. 330) expõe “ao contrário do que deseja acreditar a teoria atualmente hegemônica, quanto menos inserido o indivíduo (pobre, minoritário, migrante...), mais facilmente o choque da novidade o atinge e a descoberta de um novo saber lhe é mais fácil.” É

nessa perspectiva que se pensa o surdo no ensino superior: primeiro o choque e logo em seguida a busca por desvendar o novo; a luta para influenciar as políticas públicas construídas e que interferem na construção do conhecimento, nessas instituições.

Nos espaços acadêmicos, os surdos, no seu cotidiano, vão tecendo, produzindo, construindo e também intencionando novas relações com os diferentes lugares e sujeitos envolvidos no processo de formação. Assim, podemos analisar esses lugares novamente trazendo as contribuições de Santos (2006), ou seja, a ideia do local-global, que estão em constante relação dialética. E nessa prática acontece o que Santos (2006, p. 338) coloca “A ordem global busca impor, a todos os lugares, uma única racionalidade. E os lugares respondem ao Mundo segundo os diversos modos de sua própria racionalidade.” As ações praticadas nas universidades, em qualquer instância ou espaço, interferem em sua totalidade, ou seja, nos seus diferentes lugares e também nos diferentes sujeitos que a compõem. É nas ações, nas políticas públicas que os surdos precisam estar, precisam atuar no sentido de ajudar a construí-las, visando uma melhora no acesso ao conhecimento. As universidades possuem autonomia para gerir e criar suas políticas, apesar de estarem ligadas a uma ordem global, às políticas de seu país. É neste sentido que percebemos que o local, mesmo ligado ao global, responde a esse global de acordo com a sua racionalidade, sua singularidade.

A “ordem local funda a escala do cotidiano, e seus parâmetros são a co-presença, a vizinhança, a intimidade, a emoção, a cooperação e a socialização com base na contiguidade” SANTOS (2006, p. 339). A racionalidade com que o local responde ao global, se deve pela proximidade que os objetos têm entre si nesse lugar, o que possibilita as relações de vizinhança, emoção, cooperação que Santos (2006) aborda. Novamente temos um diálogo entre Tuan (1983) e Santos (2006), já que ambos enfatizam que a aproximação do sujeito com o lugar e a construção de novos significados perpassa pelas ações do cotidiano, regidas por relações de emoção, intimidade, vínculos, entre outros. Os surdos, assumindo sua identidade surda, se aproximam de colegas para partilharem experiências que a prática educativa proporciona, ensaiam alguns sinais básicos –próprios da Língua de Sinais- que cintilam para a construção de um diálogo atravessado por duas línguas que se unem para dar sentido e significado. Tecendo relações, envolvidos pela

emoção, pelos vínculos e pela comunicação¹², poderão também dar um significado ao novo lugar que a universidade se mostra ser.

Há a necessidade de estabelecer relações com colegas, professores e demais sujeitos que estão envolvidos na formação dos surdos, para satisfazer suas necessidades, visto que a formação não acontece isolada. Ela é partilhada e construída mediante o compromisso de todos. Isso se reflete nas condições de oferta de material, nas políticas públicas, bem como na construção e uso das normas. Assim Tuan (1983, p. 184) salienta que “a maioria dos lugares não são criados deliberadas, pois são construídos para satisfazer necessidades práticas.” As universidades neste sentido, são constituídas para servir a todos, para satisfazer as necessidades que os sujeitos têm na busca pelo conhecimento acadêmico.

Novamente aproximamos as argumentações expostas por Tuan (1983) e Santos (2006), pois para ambos a materialidade do espaço é elemento essencial na constituição do mesmo. E, além disso, as universidades não são construídas ao acaso. Elas possuem uma intencionalidade, um compromisso com o “conhecimento genuíno” (SANTOS, 2000, p. 13), contribuindo para a formação de cidadãos. Corroborando para essas colocações Severino (2002. p. 122) expõe:

O conhecimento é elemento específico fundamental na construção do destino da humanidade. Daí sua relevância e a importância da educação, processo mediante o qual o conhecimento se produz, se reproduz, se conserva, se sistematiza, se organiza, se transmite e se universaliza. E esse tipo de situação se caracteriza de modo radicalizado na educação universitária. No entanto, a tradição cultural brasileira privilegia a condição da universidade como lugar de ensino, entendido e, sobretudo, praticado como transmissão de conhecimentos. Apesar da importância dessa função, em nenhuma circunstância pode-se deixar de entender a universidade igualmente como lugar priorizado da produção do conhecimento. A distinção entre as funções de ensino, de pesquisa e de extensão, no trabalho universitário, é apenas uma estratégia operacional, não sendo aceitável conceber os processos de transmissão da ciência e da socialização de seus produtos, desvinculados de seu processo de geração.

Os surdos, inseridos nessa realidade educacional superior, devem buscar participar de todas as dimensões do processo educativo, de maneira a atuar em atividades de ensino, de pesquisa e também de extensão. Essas são práticas que irão lhes proporcionar uma aproximação entre teoria e prática, ou seja, experiência e vivência com o conhecimento.

¹² Santos (2006, p. 316) expressa que comunicar é um processo onde “entram em jogo diversas interpretações do existente, isto é, das situações objetivas, resulta de uma verdadeira negociação social, de que participam preocupações pragmáticas e valores simbólicos, “pontos de vista mais ou menos compartilhados””.

É nesse lugar, na universidade, que os surdos começam a traçar objetivos, a vivenciar novas experiências com diferentes lugares e pessoas, e também com o conhecimento acadêmico, produzindo novos territórios. Em seu cotidiano fazem escolhas que influenciam sua trajetória de vida e as relações que são construídas. Essas escolhas passam também a indicar os novos rumos que a universidade precisa assumir para se constituir em um lugar para eles. Somente os surdos é que podem apontar os caminhos necessários a percorrer para se chegar a um lugar onde possam satisfazer suas necessidades e de compromisso com o conhecimento. Assim, concordamos com Hissa (2006, p. 20):

Pensar o lugar a partir da vida cotidiana nos lugares é encaminhar a reflexão para o dinamismo e a importância do mundo vivido. Vive-se nesse mundo feito de lugares. Dizer isso é reafirmar a importância dos lugares como o locus da existência. Vive-se nos lugares, onde as decisões são tomadas, onde as escolhas são feitas, onde são construídas as esperanças e as frustrações. As transformações experimentadas pelo mundo contemporâneo conduzem o pensamento, ainda, para os lugares, para que sejam revisitados teoricamente, para que permitam o encontro com novos significados que lhes dizem respeito.

O lugar enquanto mundo vivido é também a base para a reprodução da vida, podendo ser analisado pela tríade habitante-identidade-lugar. Esta base é que permite a reprodução das relações da sociabilidade, da existência dos indivíduos. Este lugar terá significado graças, justamente, à experiência local cotidiana (CARLOS, 2007, 17). Pensar e analisar o lugar é entendermos que o lugar ajuda a construir mundos possíveis, mundos que pensados apenas na sua totalidade são impossíveis de serem explicados.

Para os surdos, a questão da construção da identidade é um ponto muito importante, já que é com seus pares que ela se constrói. Mas, se pensarmos na universidade que é constituída por uma maioria ouvinte, como isso se processa? Acreditamos que é a partir de relações conflituosas que tensões são geradas, mas ao mesmo tempo é o momento em que se firmam as diferenças, numa dinâmica que revela o quanto somos diferentes uns dos outros, e que essas diferenças se moldam em jeitos de ser, de agir, de pensar e se comunicar, ou seja, representam uma cultura. E que Tuan (1983, p. 164) complementa: “em grande parte, a cultura dita o foco e a amplitude do nosso conhecimento. As línguas diferem na capacidade de articular as áreas da experiência”. Então, seja através da Língua de Sinais para os surdos, ou da Língua Portuguesa para ouvintes, o conhecimento é único e precisa

ser experienciado seja da forma como for. Isso é um dos princípios de democracia e democratização do saber.

Focar em ideias de como se pensa e se processam as relações entre os diferentes sujeitos e o lugar, no caso a universidade, reflete uma formação de consciência cidadã. Assim, sendo o homem-cidadão, um indivíduo titular de deveres e direitos, não tem o mesmo peso nem o mesmo usufruto em função do lugar em que se encontra na totalidade, e para começar, o acesso às informações não são os mesmos (SANTOS, 2007). A palavra cidadão remete a um ser dotado de direitos e deveres, mas que se constitui enquanto tal à medida que se apropria do lugar, entrelaçado com os demais. Precisamos um maior comprometimento com a educação, de forma que o acesso ao conhecimento seja possibilitado a todos como garantia de direito. Então:

Somente ao receber alunos, professores, técnicos, entre outras pessoas da comunidade, com necessidades especiais e ou educacionais é que as instituições de ensino superior se constroem como inclusivas. A partir desse momento as IES podem viabilizar seus pares e se visibilizar nessa condição inclusiva. A universidade se constitui, então, nesse espaço privilegiado de construção do conhecimento que visa o desenvolvimento de mão dupla. (WATZLAWICK, 2011, p. 27)

A universidade ao se constituir um lugar para os surdos, numa ação inclusiva, precisa estar comprometida com uma construção coletiva, através de uma proposta da diferença. Além de garantir a esses sujeitos o acesso às instituições, é necessário que as condições de permanência estejam presentes e, para constituírem-se como um lugar, precisam ser acolhedoras, tornarem-se familiares, serem atrativas e significativas. As ações para garantir a permanência nas universidades são variadas, e para Pacheco e Costas (2006, p. 158):

a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior requer medidas que facilitem e auxiliem a concretização desse processo, como: formação continuada de professores, produção e adequação de recursos pedagógicos, assessoria psicopedagógica, adaptação do currículo, bem como a reflexão de todos os envolvidos no processo educativo. Torna-se necessário a criação de comissões ou núcleos na própria instituição responsáveis pelo desenvolvimento de ações que propiciem a inclusão.

Para tornar a universidade um lugar mais democrático e que permita a construção de saberes a todos, tanto os professores que se assumem também como pesquisadores, como os demais atores que atuam no palco das

universidades, necessitamos repensar as práticas. Porém, essa construção deve acontecer de forma concomitante entre o poder público e as próprias instituições, através de debates, reflexões, através de formação continuada. Além disso, abrir espaços para que os próprios surdos contribuam para a melhoria do ensino, uma vez que são eles que vivem a diferença, experienciam o mundo através dos artefatos visuais e que podem apoiar os profissionais reiterando suas diferenças, sua língua e sua cultura.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como objetivos para este estudo: compreender as trajetórias dos acadêmicos surdos na Universidade Federal de Santa Maria, desde o ano de 1981, quando ingressou o primeiro aluno surdo, até os dias atuais; investigar como se estabeleciam e se estabelecem as relações dos surdos com os diferentes lugares da instituição; verificar quais as ações que a UFSM tem desenvolvido ao longo dos anos para garantir tanto o acesso, quanto a permanência dos surdos na instituição; caracterizar como a UFSM tem se constituído em um lugar para o sujeito surdo; podemos, a partir de então, apontar algumas considerações finais acerca do estudo. Para tanto, discutimos no campo teórico a concepção de lugar, que nos permitiu analisar a universidade enquanto um lugar para os sujeitos surdos.

Com a entrada de um dos primeiros surdos na universidade, se deu o início de uma trajetória de vivências e experiências desses sujeitos na universidade. Aos poucos, conseguiram superar a primeira dificuldade para ingressar no ensino superior, ou seja, o processo seletivo. As barreiras linguísticas que tornam esse momento um obstáculo ainda intransponível, foram sendo vencidas e, atualmente, a UFSM, uma das universidades federais que tem um dos maiores números de acadêmicos surdos matriculados, é referência na inclusão de surdos em todo o Brasil. Pudemos constatar com este estudo, que a trajetória desses alunos vai desde momentos de alegria por estarem fazendo parte da construção da história dos cursos, a momentos de tristeza e frustrações, por não serem compreendidos e também pelo desrespeito à sua língua e à sua cultura. Estão incluídos num universo ouvinte, mas em que a sua maioria desconhece a história, a cultura surda e a Língua de Sinais. Salientamos que são situações em que, mesmo com o passar dos anos, não houve muitas mudanças. Apesar do reconhecimento e da oficialização da Libras como a língua oficial da comunidade surda, da inserção da Língua de Sinais como disciplina no currículo de muitos cursos, ainda há uma grande resistência e o desconhecimento por parte dos ouvintes, pois não basta conhecer a Língua de Sinais; é necessário, ainda, conhecer a história e a cultura surda, uma vez que é através dos choques culturais que vivenciamos a diferença.

Os surdos, em seu cotidiano na instituição, frequentam diversos lugares, como por exemplo: as bibliotecas, o restaurante universitário, o hospital universitário,

as salas de aulas, laboratórios entre tantos outros. Como não podia ser diferente, estar e fazer parte desses lugares requer um envolvimento com os demais sujeitos que compõem esses espaços, numa possibilidade de criação de laços sociais. A construção desses laços é possibilitada através da comunicação, que é responsável pela interação e interlocução. Porém, ao longo de todo esse estudo, através dos dados coletados, observamos que em todos os momentos e lugares, a dificuldade de comunicação, gerada pela diferença linguística foi o que predominou. Neste sentido, as relações dentro das salas de aulas, entre colegas e professores, foram elementos que se destacaram. Percebemos que as maiores dificuldades foram as dos professores estabelecerem relações, pois muitos simplesmente ignoravam a presença do surdo em sala de aula. Alguns até mesmo desrespeitavam a condição de alguém ser diferente. Porém, houve também aqueles comprometidos com a missão de levar o aluno a adquirir e a produzir o conhecimento, buscando conhecer as especificidades dos surdos, procurando aprender a Língua de Sinais visando ter o mínimo de comunicação com esses sujeitos e propondo novas metodologias. Com os colegas, alguns surdos conseguiam estabelecer mais laços afetivos, dado à proximidade e por estarem mais tempo juntos. Ressaltamos nesse contexto que, ao se depararem com um lugar desconhecido, a universidade, que não estavam habituados a frequentar, no início, tiveram muitas dificuldades. Era um ritmo diferente. Muitos estavam acostumados com a escola de surdos, onde seus colegas eram surdos, os professores eram surdos e todo o processo de ensino aprendizagem era na sua língua natural. Na universidade encontraram o oposto: colegas ouvintes, professores ouvintes, aulas ministradas na língua dos ouvintes, formas de vivenciar o mundo, completamente diferentes. Situações e lugares que, aos poucos, começaram a se tornar familiares, adquirindo novos significados.

Visando garantir o acesso e a permanência dos surdos na instituição, a UFSM, vem desenvolvendo várias ações, além de ir ao encontro da efetivação das legislações vigentes. Dentre as ações com o intuito de promover a ingresso de forma justa, incluindo diversos segmentos da sociedade que há anos foram excluídos, a universidade implantou o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social. Trata-se de um sistema de cotas para a promoção de inclusão social e democratização do acesso ao ensino superior. Através dessas cotas, a universidade passa a destinar vagas para afro-brasileiros; para pessoas com necessidades

especiais; para oriundos de escolas públicas e suplementação de dez vagas para indígenas.

Com a incumbência institucional de preservar e acompanhar o Programa das Ações Afirmativas foi instituído a Comissão das Ações. Atuando em conjunto com a comissão, está também o Núcleo de atenção às pessoas com deficiência e altas habilidades/superdotação – (NUAPADAS), mais conhecido como Núcleo de Acessibilidade, e a Comissão de Acessibilidade. A principal ação dessa comissão ligada ao Núcleo é atender as demandas dos docentes, discentes e técnicos administrativos em educação, que apresentam deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e surdez. Porém salientamos que as ações que o núcleo vem desenvolvendo ainda são incipientes diante da demanda que encontram e das dificuldades.

Se focarmos as ações efetivadas até o momento, no que se refere aos surdos, destacamos o processo seletivo que foi sofrendo transformações ao longo dos anos a fim de garantir a eles o ingresso de forma justa e, ao mesmo tempo, em condições de igualdade com os ouvintes. Primeiramente a Universidade disponibilizou tradutores/intérpretes de Libras que acompanhavam os surdos durante as provas do vestibular. Nos anos seguintes, disponibilizou o edital e também as provas em Libras, via meio digital. Nesse processo, perceberam que pouco adiantava disponibilizar as provas em Libras, se a redação continuava a ter os mesmos critérios para os surdos e os ouvintes, visto que a Língua Portuguesa é para o ouvinte a primeira língua e para o surdo, a segunda. Foi então que a universidade fez algumas alterações nessa etapa, passando a redação dos surdos a ter critérios diferenciados da dos ouvintes, quando corrigidas.

Quanto às ações que visam garantir a permanência, a universidade tem a estrutura do Núcleo de Acessibilidade, que vem organizando eventos, reuniões, chamando os alunos ingressos na cota B para participarem e para colocarem em pauta suas reivindicações. Para os surdos, dispõem monitores que os auxiliam, mas essa ainda é uma estrutura bastante frágil, pois para que a monitoria funcione é necessário haver um maior número de intérpretes disponíveis para acompanhar quem necessita desse acompanhamento, fato esse que não acontece. Diante dessas ações desenvolvidas pelo Núcleo e que são destacadas no PDI da UFSM, percebemos que ainda são necessárias muitas ações, entre elas a sensibilização de

todos os envolvidos no processo educativos, onde o investimento na formação de professores é primordial.

Todos nós habitamos um determinado espaço e o transformamos em lugar à medida que ele adquire significado. Isso ocorre independentemente de sermos negros, brancos, pardos, cegos, videntes, surdos ou ouvintes. Pensemos, então, na relação entre os surdos e a universidade, que é um espaço singular, mas que se torna um lugar para esses sujeitos à medida que passam a usufruir desse espaço, que se torna um lugar de trocas, de criação de laços sociais, de construção, de produção, de experiência e de vivência com o conhecimento universalmente produzido.

Ao procurar caracterizar a UFSM como um lugar para os sujeitos surdos experienciar e vivenciar o conhecimento acadêmico, percebemos que esse é um processo dinâmico e relativo, pois hora se aproxima hora se afasta dessa caracterização. Enquanto algumas ações dos sujeitos que fazem parte da instituição permitem caracterizar a universidade como um lugar para os surdos, outras ações nos levam a questionar se de fato a universidade se caracteriza como tal.

A partir dos autores citados no campo teórico desse estudo - Santos (2006) e Tuan (1983)-, entendemos o conceito de lugar atrelado ao de espaço, pois um não se define sem o outro. Diante disso, o espaço se apresenta como algo que nos é dado e que é nosso de direito, sinônimo de liberdade. À medida que nos aproximamos e vivemos nele, o transformamos em lugar. Assim, também acontece no lugar em que construímos laços sociais e afetivos. Ele nos é familiar, carregado de valores e significados, nos proporcionando a sensação de segurança.

Os surdos, ao ingressar na universidade, passam a dar a este lugar, novos contornos, características que o fazem se tornar singular e com uma identidade própria. A UFSM, nacionalmente, se destaca pelo número de surdos que fazem parte da comunidade acadêmica. E desta forma, novos olhares são lançados sobre a instituição, que é vista por muitos surdos como uma possibilidade de acesso ao conhecimento e à construção de saberes. Porém, a realidade que se tem atualmente nos mostra que para que a universidade se torne de fato um lugar para os surdos experienciarem o conhecimento universalmente produzido, muito se tem de avançar. Assim, em uma proposta firmada na diferença, ações e situações como as que destacamos a seguir precisam ser valorizadas e incentivadas.

- a) Núcleo de Acessibilidade realiza palestras, seminários, reuniões envolvendo os alunos da cota B, sendo chamados a colocar em pauta suas reivindicações.
- b) Colegas ouvintes buscam entender a diferença, aprender a Língua de Sinais para tentar uma aproximação, visando estabelecer uma comunicação mínima que lhes permita criar laços de amizade, de coleguismo.
- c) Professores reconhecem a diferença, não só linguística e cultural, buscando desenvolver metodologias em que a experiência visual é explorada; valorizam a Língua de Sinais, para que, através dela, os surdos possam se expressar mostrando suas capacidades cognitivas; reconhecem a importância do Tradutor/intérprete de Libras no ato educativo, valorizando a sua presença em todos os momentos que a formação exige; propõem momentos de reflexão com os discentes a fim de encontrar soluções para problemas gerados pelas dificuldades de comunicação entre surdos e ouvintes; buscam orientação visando proporcionar aos seus acadêmicos surdos melhores condições de acesso ao conhecimento; veem o surdo sem pena, mas como um ser capaz.
- d) surdos têm a oportunidade de participar de projetos de ensino, de pesquisa e de extensão, e, também, de participar de atividades extracurriculares, acompanhados de tradutores/intérprete de Libras.
- e) Ouvintes se mostram dispostos a aprender a Língua de Sinais, a compreender a cultura surda, suas histórias, as piadas, poesias, enfim, as formas como eles sentem, pensam e agem sobre o mundo.

Da mesma forma que essas ações nos permitem caracterizar a universidade como sendo um lugar para os sujeitos surdos, destacamos também algumas situações que foram registradas em nossos dados e que nos revelam as fragilidades que a universidade apresenta ao incluir os surdos e se caracterizar como um lugar:

- a) colegas não compreendem as razões de um Tradutor/Intérprete estar em sala de aula acompanhando os surdos; acham que os colegas são preguiçosos por não copiarem os conteúdos, sem perceberem que eles, ao mesmo tempo, precisam voltar a atenção para o intérprete; desvalorizam a Língua de Sinais reduzindo-a a gestos e mímicas; não reconhecem e não aceitam a diferença; consideram o surdo “um coitado” que nunca vai aprender nada, que é inapto por não compreender textos na língua portuguesa e por não conseguir se comunicar perfeitamente através dessa língua escrita.

b) docentes desrespeitam as escolhas profissionais que os surdos fazem, julgando-os incapazes de exercer certas profissões; ignoram a presença desses sujeitos nos espaços acadêmicos, não modificando suas metodologias; não se interessam em acompanhar o processo de ensino-aprendizado, não buscando conhecer a sua língua e suas especificidades, enfim suas necessidades; não reconhecem e não valorizam a Língua de Sinais como a primeira Língua das comunidades surdas e que os usuários têm direito a se expressar através dela, inclusive em avaliações; não aceitam a presença dos profissionais Tradutores/intérpretes de Libras, ou quando aceitam, acreditam que os mesmos estão ali para ajudar os surdos e não para fazer a intermediação entre ouvintes e surdos.

c) a instituição não dá conta de oferecer Tradutores/Intérpretes de Libras em número suficiente para suprir as demandas que a formação acadêmica exige; apresenta dificuldades em oferecer disciplinas de Libras para além dos cursos obrigatórios por lei; não proporciona formação continuada para professores, principalmente para aqueles que têm alunos surdos incluídos, a fim de que compreendam as especificidades de se trabalhar com esses sujeitos.

Então, para que a universidade não se caracterize como um não-lugar para os sujeitos surdos, precisamos desenvolver cada vez mais ações que partam de todos os envolvidos no processo educacional. Ações que contribuam para o acesso e a permanência desses acadêmicos na instituição, de maneira que consigam experienciar e vivenciar o conhecimento acadêmico e tenham uma formação que lhes possibilite a inserção na sociedade, sendo sujeitos atuantes e transformadores desta.

Porém, percebemos com esta pesquisa a necessidade de analisarmos a questão dos surdos na universidade a partir de outra perspectiva. Nas definições de lugar, percebemos o papel do sujeito na transformação do espaço em lugar. Nessas definições, o sujeito é ativo. É ele quem se aproxima, vivencia e exerce influência sobre o espaço, tornando-o lugar. Pensando nisso, percebemos a importância que o surdo tem enquanto agente ativo neste processo. Desta forma, ele também precisa se aproximar da língua do ouvinte, constituindo espaços de comunicação, e/ou propondo momentos de ensinar a Língua de Sinais aos ouvintes; precisa participar de projetos de pesquisa, ensino e extensão, não somente como bolsista ou colaborador, mas como autor, de modo a contribuir para a divulgação e o desenvolvimento da Língua de Sinais e da cultura surda; participar de comissões,

colegiados, diretórios acadêmicos; propor metodologias que contribuam para o processo de ensino e de aprendizagem, através dos professores Surdos. Enfim, não podemos esperar que o espaço se torne lugar. Para que isso aconteça, o papel do sujeito é primordial. Por si só a UFSM não se caracteriza um lugar para o surdo. É ele quem precisa tomar em suas mãos o processo para torná-la um lugar.

Com base nessas considerações, põe-se, presentemente, um grande desafio para a universidade e também para o povo surdo. A universidade, por ser pública, tem legitimada uma autonomia, é responsável em promover a cidadania, oportunizando a educação para todos, deixando clara sua posição contra a exclusão. Torna-se um lugar de democracia, de cidadania e de direito, onde o acesso à educação, ao conhecimento e a construção de saberes é uma possibilidade que se abre para todos, independentemente das suas condições. Então, acolher a todos imbrica em dar condições de igualdade, mas pautadas nas diferenças individuais, sociais, linguísticas e culturais. Diante desse lugar que a universidade se apresenta, o desafio que compete ao povo surdo, e em especial aos acadêmicos surdos, é mobilizar a comunidade acadêmica para a diferença, mostrando que dispõem das mesmas capacidades cognitivas e intelectuais que os ouvintes, porém a forma como interagem com o conhecimento e com o mundo perpassa pela experiência visual que se concretiza na Língua de Sinais.

Cada vez mais os surdos dividem espaços com os ouvintes, o que, muitas vezes, gera tensões. Porém, é necessário que nesse campo de lutas, consigamos conviver com a diferença, sem que percamos nossa identidade, onde se possam construir cada vez mais lugares que tenham como característica principal a busca do conhecimento e o respeito às individualidades.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 14 mar. 2012.

_____. Decreto 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 de outubro de 2001. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 28 jan. 2012.

_____. Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989, Dispõe sobre a política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 de dezembro de 1999.

_____. Lei n. 10. 436, de 24 de abril de 2002. Lei de oficialização da Libras. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 de abril de 2002. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm>. Acesso em: 28 jan. 2012.

_____. Decreto 5.626 de 22 de dezembro de 2005. Fixa a lei de oficialização da Libras. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 2005. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em 28 jan. 2012.

BENJAMIN, W. **Obras escolhidas**. Magia e técnica, arte e política. 7ªed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERTO, A. B. F. Responsabilidade social universitária: princípios e valores em Prol do desenvolvimento da comunidade. **Perspectivas online /Ciências Sociais e humanas aplicadas**, vol.1, n.2, 2011. Disponível em: < <http://www.seer.perspectivasonline.com.br/index.php/HSA/article/viewFile/95/38>>. Acesso em: 04 jan. 2013.

BOSSÉ, M. L. As questões de identidade em Geografia Cultural – algumas concepções contemporâneas. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDHAL, Z. (Org.) **Paisagens, Textos e Identidade**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 2004, p. 157-179.

BUJES, M. I. E. Descaminhos. In: COSTA, M. (Org.). **Caminhos Investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p.61-84.

CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2006. p. 83-134.

CAMATTI, L.; GOMES, A. P. G. A captura da cultura e da diferença: articulações a partir de uma política bilíngue para surdos. In: HILLESHEIM, B.; THOMA, A. da S. (Orgs.) **Políticas de Inclusão: gerenciando riscos e governando as diferenças**. Santa Cruz do Sul: ADUNISC, 2011. p. 165-178.

CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007, 85p. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/dg/gesp>>. Acesso em: 28 abr. 2012.

CASTANHO, D. M.; FREITAS, S. N. Inclusão e prática docente de ensino superior. **Educação Especial**, Santa Maria, n.27, p.85-92, 2006.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CHARLOT, Bernard (Org.). **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHAUI, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. Minas Gerais, n.24, p.1-11, Set /Out /Nov /Dez, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2012.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas. 1999.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1995.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HALL, S. **A Identidade cultural na pós-modernidade**. Silva, T.T da & Louro, G. L. (Tradução). 11ª Ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2006.

HISSA, E. V.; CORGOSINHO, R. R. Recortes do Lugar. In.: **Geografias**. Belo Horizonte: RG-UFMG. V. 2, n.1, p. 7-21, Jan. –jun. 2006. Disponível em: <<http://www.cantacantos.com.br/revista/index.php/geografias/article/view/77/51>>. Acesso em: 28 abr. 2012.

KLEIN, M.; LUNARDI, M. L. Surdez: Um território de fronteiras. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 14-23, jun. 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUNARDI, M. L.; MACHADO, F. de C. Problematizando as normalidades nos discursos sobre a surdez. **Programa de pós-graduação à distância**, Universidade Federal de Santa Maria, 2005. Disponível em: <http://www.ufsm.br/gpforma/2senafe/PDF/007e3.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2011.

McLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8ª ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

NETO, O. C. O Trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. De S. (Org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

NOGUEIRA, V. **Educação geográfica e formação da consciência Espacial-cidadã no ensino fundamental: sujeitos, saberes e práticas**. 2009. 369 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

PACHECO, R.V. ; COSTAS, F.A.T. Processo de inclusão de acadêmicos com necessidades educacionais especiais na Universidade Federal de Santa Maria. **Revista Educação Especial**. N.27, Santa Maria, 2006.

PEREIRA, A. L. S. O espaço da (con)vivência: uma discussão teórica acerca do conceito de lugar. In> 10º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 2009, Porto Alegre. **Anais ENPEG**, Porto Alegre: 2009.

PERLIN, G. Identidades Surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto alegre: Mediação, 1998. p. 51-74.

_____. **História dos Surdos**. Florianópolis. UDESC/CEAD, 2002.

_____. Prefácio. In: QUADROS, R. M. de; PERLIN, G. (Org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul, 2007. p. 09-17.

PERLIN, G.; MIRANDA, W. Surdos: o Narrar e a Política. In: Estudos Surdos **-Ponto de Vista**: Revista de Educação e Processos Inclusivos, nº 5, Florianópolis: UFSC/NUP/CED, 2003.

PERLIN, G. ; STROBEL, K. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Florianópolis: UFSC, 2006.

SÁ, N. R. L. de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006.

SACRISTÁN, J. G. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: ALCUDIA, Rosa et al. **Atenção à diversidade**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes**: Uma viagem ao mundo dos surdos. Laura Teixeira Motta (TRADUÇÃO) São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANTOS, M. **A Natureza do espaço: técnica, tempo, razão e emoção**. 3ª ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

_____. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4º ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

_____. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** 4º ed. São Paulo: EDUSP, 2008.

SANTOS, M. **O Espaço do Cidadão.** 7ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

SANTOS, M. **A universidade: da intencionalidade à universalidade.** **Anuário do Instituto de Geociências**, Rio de Janeiro, v.23, 2000. Disponível em: <http://ppegeo.igc.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-97592000000100003&lng=en&nrm=isso>. Acesso em: 18 dez. 2012.

SEVERINO, A. J. Educação e universidade: conhecimento e construção da cidadania. **Interface: Comunicação, Saúde, Educação**, v.6, n.10, p.117-124, fev. 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/icse/v6n10/15.pdf>>. Acesso em: 4 jan. 2013.

SKLIAR, C. **A Surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. (org.) **Educação & exclusão:** abordagens sócio-antropológicas em educação especial. 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SOBRINHO, J. D. Educação superior, globalização e democratização. Qual universidade? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.28, p.164-173, Jan./Apr.2005.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100014> Acesso em: 04 jan. 2013.

_____. J. D. Concepções de universidade e de avaliação institucional, **Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas**, vol.04,n.02, p. 29-40, jun. 1999. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/aval/v04n02/v04n02a03.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2013.

STROBEL, K. **Surdos: vestígios culturais não registrados na história.** 2006, Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

_____. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

THOMA, A. da S. A inclusão no ensino superior: “ninguém foi preparado para trabalhar com esses alunos (...) Isso exige certamente uma política especial...”. 29ª Reunião da ANPED, **GT 15- Educação Especial**, Caxambu, 2006.

TRELHA, A. da S. Libras x UFSM. **Diário de Santa Maria**, Santa Maria, 16 nov. 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais:** A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas,1995.

TUAN, Y. F. **Espaço e Lugar:** a perspectiva da experiência. Tradução Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1983.

WATZLAWICK, J. A. de A. **As (im)possibilidades da inclusão na educação superior.** 2011, 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

ANEXOS E APÊNDICES

ANEXO A- Entrevista Sujeito A

Pesquisador: eu vou fazer perguntas para você agora e eu peço para que tente focar em quando você era aluno, esquece o momento agora de professor, pensa quando você estudava, relacione as meus questionamentos com sua experiências como aluno.

Primeiro bloco: Acessibilidade na UFSM: Como você ficou sabendo do vestibular aqui na Universidade, você já sabia, ou seus pais lhe avisaram? Você já conhecia a Universidade, explique um pouco.

Entrevistado: Em casa, um tempo atrás, eu vi no jornal e meus pais também me avisaram e falaram, “que bom vai fazer vestibular”, pensei é vou fazer.

Primeira vez, eu estava quase terminando o ensino médio, e a inscrição do vestibular estava muito próximo e eu não sabia qual curso fazer. Então eu pensei no curso de Desenho e Plástica, o meus pais acharam bom, por que outro curso, eles falaram que não, pois era difícil, por exemplo, medicina, direito, eles achavam, que era difícil e “pesado. Como seria futuro, a questão da comunicação e eu entendi, pois para o surdo seria difícil . Na época, não tinha Interpretre, não tinha Língua de Sinais, não tinha, Santa Maria não tinha nada, era tudo oralização.

A comunicação com meus pais também era difícil, era tudo escrito, com a mãe falava/oralizava um pouco, mas com pai eu não entendia o que ele falava, então usava a escrita. O Pai falava com a mãe e a mãe passava a informação para mim.

Então no vestibular fiz a inscrição para o curso de Desenho e Plástica, eu fui no dia da prova, mas reprovei, não consegui passar.

Pesquisadora: Primeira vez, teu primeiro vestibular?

Entrevistado: Sim, primeiro vestibular não conseguiu passar.

Meus pais pensaram que eu havia ficado triste, mas não eu não fiquei triste, desisti, primeira vez em desenho e plástica não.

Pensei mais e no ano seguinte. Não, espera ai, antes eu sempre participei de um grupo de surdos, comunidade de surdos em futebol, futsal, sempre, tinha muitos contatos, ia nas casas para marcar futebol, sempre combinava..

Antes não tinha a associação de surdos de santa Maria. Eu comecei a pensar, futebol, educação física eu gosto. E eu comecei a fazer cursinho.

Pesquisadora: Pre-vestibular?

Entrevistado: Sim pré vestibular,

Pesquisadora: Tu fez?

Entrevistado: Sim, junto com a minha irmã surda. Tem 3 surdos na família, um homem, Jéferson, uma mulher Clecy e Eu.

Eu e minha irmã fizemos o cursinho, todo dia, um bom tempo, mas a Clecy não teve mais vontade, desistiu do cursinho, não quis mais fazer e largou. Eu continuei indo sempre e sozinho e consegui passar no vestibular para Educação Física, me senti muito alegre e feliz.

Quando eu ingressei na UFSM, não foi difícil, foi fácil, fiz a matricula, tudo certo.

Na Educação Física, não, antes tinha um teste de aptidão, uma prova, para testar e precisava ir até o CEFD.

Eu vim e lembro que tinha uma fila grande e eu surdo fiquei ali, daí percebi alguém na fila acenando para mim, quando vi era meu vizinho, meu amigo que sempre jogava futebol e ouvinte, então eu fui..

Acho que esse amigo era bolsista , pois trabalhava junto com um professor e então eu pedi para meu amigo avisar o professor que eu era surdo, fiquei aliviado e continuei na fila.

Na hora da prova no CEFD eu fiquei quieto, os demais perguntavam e o professor resolveu pedir que eu imitasse os ouvintes, por exemplo, olhe para mim (professor), fique de pé, pule, agache e estique. Eu aprendi e fiz junto, precisava fazer rápido, também tinha o apoio, haviam uma pontuação que era somada, também tinha uma corrida, e eu consegui fazer foi um alívio, também abdominal e essas coisas no teste.

Aí pensei: consegui passar? Será que eu surdo consegui passar? Mas não falaram nada, se eu tinha passado ou não.. Depois no vestibular consegui passar, ok!

Depois no começo...“pensando” ... Em 81, começo de 81 o vestibular e agosto, 2ª turma eu comecei, tudo tranquilo.

Pesquisadora: Agora você poderia explicar a tua experiência como vida acadêmica, primeiro explicou teu ingresso, certo! Agora explica como era sua vida quando começou as aulas, exemplo, a participação em projetos de pesquisa, extensão e a participação em grupos de estudo, ou apenas participava da aula? Como era tua vida depois que começou as aulas, participação em seminários, congressos, sabe, participava, apresentava trabalhos, como foi?

Entrevistado: De novo, desculpa.

Pesquisadora: Você começou a estudar, como era a participação em grupos de pesquisa, projetos, se participava juntamente com professores, colegas que também participavam, depois também seminários, em outras cidades, encontros, palestras, participava?

Entrevistado: Ah! Ok, seminários, palestras...Eu participava das aulas, tinha grupo de pesquisa, mas nunca me convidaram. Eu pensei em perguntar, mas em função da falta de comunicação, não tinha LS, não tinha interprete, não tinha nada eu não sabia como fazer. Meu irmão depois também, foi igual a mim, ninguém convidava para nada. Professores também não se interessavam em me chamar. Seminários, acho que participei de um apenas o de “FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO” estuda o coração, a saúde, muitas pessoas da medicina, também foram convidadas, acho que por causa da ACG.

Pesquisadora: Obrigatório

Entrevistado: Precisa ter horas obrigatórias. Como para mim faltava horas, eu aproveitei, acho que foram três dias diretos, eu aprendi coisas do coração, a relação dos batimentos com o corpo em movimento. Eu aprendi bastante, faltavam ainda horas, ACG, mas eu não participei muito de seminários. Participava de particulares, mas na educação física não, era separado, mas (pensando) aqui no CE, sim.

Pesquisadora: No centro de educação?

Entrevistado: Sim, no centro de educação, que eu tinha mais contato sempre, o CE tinha vínculo lá no centro, em um prédio atrás do hospital de “CARIDADE”, no centro.

Pesquisadora: você estudava?

Entrevistado: Um prédio, o hospital.

Pesquisadora: Ah ta, sei sim!

Entrevistado: Centro de apoio à comunidade, comunitário, um prédio que tinha vínculo, lá no centro.

Pesquisadora: é o NEPES?

Entrevistado: É o NEPES, antes...

Pesquisadora: você participava?

Entrevistado: Sim participava, no CACEE

Pesquisadora: Eles ajudavam o surdo, como era?

Entrevistado: não, não ajudava, era separado, calma

Pesquisadora: Na UFSM?

Entrevistado: Sim, o Nepes é próprio da UFSM, era aqui, mas surdo não tinha, lá existia surdo, separado dos Deficientes Mental. Era um prédio, o andar de cima era os surdos, juntamente com a fonoaudiologia dividindo o andar, no andar abaixo eram os DM e abaixo era uma oficina de marcenaria. Eram os três andares no prédio.

Antes, no ensino médio, antes do vestibular, eu participava no Cícero Barreto é uma escola que tem muitos surdos incluídos, lá tinha um grupo de surdos no futebol, eu tinha muitos amigos e eu visitava a escola. Encontrava a Marieta uma professora bem conhecida aqui no CE e ela trabalhava lá na escola junto com os surdos, faz tempo que ela me conhece, desde pequeno, sempre junto, me viu crescer.

Os alunos iam na classe especial e depois inclusão a tarde e de manhã na classe especial, separadas. Eu lembro que ela me encontrava e dizia para ajudar com os alunos surdos, por que era difícil só oralização, aqui tinha pouca LS, por que os surdos aqui de SM tinham como modelo o Instituto Gaúcho de POA. Aprendiam lá os sinais e repassavam para os surdos de SM, em 98, um pouco antes me ensinaram a Libras e eu no futebol ensinava um pouco para fazer essas trocas, e no Cícero eu ajudava os surdos a desenvolver a LS e os professores ficavam admirados, por que eles só usavam a oralização e eu LS. Avisava, não adianta oralizar e os professores achavam certo, mas pensavam que os alunos não conseguiriam, porém perceberam que com a LS aprenderam melhor e ficaram admirados.

Me convidavam para o futebol, e a comunidade de surdos começou aumentar, viajávamos, de noite íamos no cinema, batíamos papo essas coisas que os adultos surdos fazem, os pequenos não, adultos sim viajava.

Os professores gostavam, e pediam, por favor, para que eu participasse sempre, como voluntário.

Pesquisadora: Você já estava na UFSM?

Entrevistado: Sim eu participava lá, no Cícero e no CACEE, mas depois no Cícero acabou e eu fiquei no CACEE, ali a Marieta (faz sinal).

Eu já tinha conseguido entrar aqui em Educação Física, mas não tinha Intérprete e eu pedia e não adiantava. A Marieta não sabia como ajudar, era difícil, não tinha verba, nem apoio financeiro na UFSM.

Lá na Educação Física ela e eu fomos, então a Marieta pensou em começar a participar das aulas e eu até me surpreendi, ela na sala de aula precisava explicar para os professores e os alunos juntos, como os surdos...

Pesquisadora: Uma palestra?

Entrevistado: sim uma palestra.

Pesquisadora: Como é o surdo, essas coisas?

Entrevistado: Por favor, é difícil a comunicação, todos precisam ajudar. Lembro que quando começou a falar fiquei quieto e com vergonha, muita vergonha e o professora explicava e eu sem saber o que fazer, pois começaram a olhar para mim admirados e a professora explicava e explicava.

Depois a professora Marieta saiu e foi até a sala dos professores e começou a explicar também e foi embora.

No outro dia eu vim pra aula e eu pensei, eu quero que Marieta venha de novo no começo da aula, mas ela demorou e não veio, ela ficou no CE que tinha contato com outros surdos.

Eu continuei participando das aulas de educação física, e o professor me cutucava para copiar o conteúdo, ele falava e eu não entendia, mas eu continuava copiando, também me avisava quando tinha prova, ele escrevia em um papel e me entregava.

Pesquisadora: Você sabia que tinha prova?

Entrevistado: Sim, era tudo escrito. Os trabalhos em grupo, também me chamavam e sempre pediam para eu pesquisar em casa, pesquisa simples, com frases simples, nada muito “pesado”.

Para as provas, o professor apontava os conteúdos que iriam ser pedidos, eu sempre perguntava para o professor, tinha coragem, quando tinha prova eu perguntava e o professor respondia, a comunicação era mais por gestos.

Também lá no CACEE, em reuniões de professores, departamentos, não lembro bem, a Marieta me convidava para participar e também meu irmão que íamos de voluntário para discutir, mas os professores só oralizavam, então eu pedia para fazer sinais, por que lá em POA na escola Concórdia, faziam reuniões em Libras, era muito legal, tinha intérprete e aqui não tinha, começou mais ou menos ano...??

Também comecei a participar de seminários que discutiam, a LS, a comunicação total. Professores da Escola Concórdia e do INES, RJ vinham fazer palestra aqui.

Marta Ciccone resolveu vir para explicar para os professores entenderem a questão dos surdos. Falar sobre a LS, Comunicação total e oralização, também o alunos do Cícero Barreto lutavam pelo fim da oralização. E os professores resolveram convidar uma mulher famosa no Brasil Alpia Couto. Ela discutia o modelo da oralização, um modelo de oralização pura, ela veio para discutir mostrar o que pensava a respeito da LS, da oralização se é a favor, as vantagens, o fracasso, muitas pessoas participaram, como fonoaudiólogos, especialistas em educação, pais. Alpia falou que a oralização é bom, mas questionaram ela, dizendo que não, com a oralização os surdos não conseguem acompanhar. Eu falei da minha vivência na educação física, onde os professores falam e eu não aprendo nada, começamos a questioná-la eu juntamente com a professora Marieta, mas Alpia não se manifestava. Começamos a insistir dizendo que éramos contra a oralização, que era errado, e por fim Alpia concordou com o fim da oralização. Eu lembro, eu e meu irmão, e os surdos do Cícero já estávamos irritados, então lembro que a Marieta começou a buscar então outro método, outra filosofia para surdos, a Comunicação Total. Também havia informações do bilinguismo lá no Uruguai, e pensaram em convidar alguém de lá.

Depois então teve o seminário sobre a Comunicação total e ficaram em dúvida. Em seguida o bilinguismo, todos concordavam com o bilinguismo, pois tem intérprete, tem LS própria, essas coisas. Um homem LUIS BEHARES, sinal acho que é esse (faz o sinal), também outro homem acho que era LUIS, sinal esse (faz o sinal) lá da Venezuela. Eram Três, um do Brasil a Lucinda. Eles começaram a explicar a cultura própria dos surdos, a cultura dos ouvintes, a comunidade surda a dos ouvintes, as trocas culturais, a intermediação feita através dos intérpretes, ficou mais claro. A comunicação total era fraca, era tudo misturado, podia oralizar, podia usar a Libras, teatro, sinais de qualquer jeito, uma confusão. Na palestra nós sentimos que não. Parece que a Comunicação Total rompeu, houve uma quebra e gerou muitas discussões. Eu lembro havia um professor daqui que era a favor, e nós contra, deu muita discussão.

Em 1990/91 começou o bilinguismo

Pesquisadora: Mas aqui na UFSM continuou igual, a metodologia trocou? Foi assim como começou do início até o fim do curso?

Entrevistado: Não, aqui continuou tudo igual, teve o seminário mas aqui no curso, nada mudou, nada de intérprete. Esperei, em 1985 me formei, antes em 1984, mais ou menos, começou...

Pesquisador: que ano?

Entrevistado: 1983

Pesquisadora: 83 tu te formou?

Entrevistado: não, em 85 começou a ter intérprete

Pesquisadora: aqui na UFSM?

Entrevistado: não, só fora daqui, em seminários, palestras, na Educação Física não, também ajudavam no CAICEE. Mais era em seminário, aqui acho uma vez que eu lembro.

Pesquisadora: Agora vou fazer algumas questões a respeito do acesso ao conhecimento, nas disciplinas como era teu desempenho? Tinha bom aproveitamento? Teve reprovações? Como que foi? Achou fácil, difícil? Explica como foi.

Entrevistado: Quando comecei a estudar aqui no curso não havia intérprete, nunca havia. E ficava muito difícil aprender, não ficava claro. No curso havia a divisão entre a teoria e a prática. Na aula teórica o professor avisava que precisava comprar o livro ou fazer Xerox, porque a Marieta tinha avisado que era preciso ficar bem claro, escrever no quadro, perguntar sempre que havia dúvida. Na teoria era mais difícil, algumas coisas não adiantava.

Na prática eu ia para fazer exercícios, o futebol, por exemplo, havia as regras, a arbitragem, todos sabiam que eu era surdo e então não podia ocupar algumas posições, pois o professor apitava, mas eu continuava. Nos exercícios de movimento, o professor ensinava e nós aprendíamos, era uma prática, um treinamento que parecia que podíamos ir para a seleção brasileira. Precisa ir bem né! O handebol, arremesso de dardo, atletismo, vários tipos de esportes, corrida, corrida com obstáculos, salto em altura, salto com vara, o professor explicava, entendia, tudo perfeito!

Com os colegas a comunicação era difícil, nos comunicávamos com gestos, apontamentos, eles faziam sinalização está entendendo? Sim? Não? faziam até piadas, ficavam cutucando, era muito engraçado, parecia um teatro, eu percebia essa interação. Uma comunicação mais efetiva não tinha com meus colegas. Amigo, bate papo não.

Na prática eu aprendia bastante, mas às vezes o professor pedia para sentarmos em círculos para explicar algumas coisas, mas eu perdia as orientações, os conselhos, eu ficava ali sentado sem aprender nada. Era sempre assim, no vôlei e outros, eu perdia as explicações porque não ouvia. Eu percebo que meu aprendizado era sempre pela metade, meu conhecimento se dava pela metade, o livros, textos eu lia, mas as explicações do professor eu perdia, tudo em não aprendi. As técnicas, metodologias, didáticas algumas coisas entendia e outras não.

Pesquisador: havia adaptações? O professor adaptava a metodologia para os surdos e para os ouvintes?

Entrevistado: só faziam alguns apontamentos, me cutucavam, pediam para mim copiar, nas filas, os colegas adaptavam eu percebia, era difícil. Ali nos esportes tudo bem, mas tem as didáticas aqui no CE.

Pesquisadora: tu fizeste licenciatura?

Entrevistado: sim, didática era aqui no CE, estrutura, legislação, psicologia. Psicologia era pior, era muita explicação, nas provas era pergunta, respostas precisava procurar um monte, eu quase reprovei, mas consegui, foi um alívio. Didática também era difícil, às vezes eu não entendia. Estrutura eu reprovei, professor só explicava, não tinha nada de texto, tudo confuso, era um professor, ele não tinha uma organização, eu reprovei e fiquei triste. No ano seguinte a professora Marieta do CAICEE que trabalhava aqui ficou preocupada e foi conversar, mas então trocou o professor, era uma professora, que bom! Ela era muito bom, bem organizada, entregava textos, as provas bem organizadas, perfeitos, ela também pediu para um bolsista me ajudar, até fiquei surpreso pela primeira vez que havia um bolsista, lá do CAICEE fiquei admirado, trabalhávamos juntos.

Pesquisadora: Você trabalhava junto com o bolsista?

Entrevistado: Sim, nós dois juntos acho que ficamos preocupados que eu reprovasse novamente.

Pesquisadora: e onde era o CACEE?

Entrevistado: lá no centro.

Pesquisadora: era bolsista?

Entrevistado: não, ela era bolsista e estava junto comigo, ela me ajudava.

Pesquisadora: ah! Entendi, você não era bolsista, ela é que te ajudava!

Entrevistado: é, a professora de estrutura pediu um bolsista para me auxiliar, foi perfeito, deu tudo certo e consegui nota para passar na disciplina.

Pesquisadora: Você reprovou pouco? em quantas disciplinas??

Entrevistado: em uma, estrutura.

Pesquisadora: você percebeu algum favorecimento por parte dos professores? Porque às vezes isso acontece, os professores ensinam, não há comunicação e eles pensam: vou dar nota deixar passar.

Entrevistado: Não, lembro da disciplina de estrutura que era muita coisa, muita lei, estava com a nota baixa, mas com o apoio da bolsista eu consegui passar, quase reprovei de novo, mas me esforcei e passei.

Pesquisadora: mas em outras disciplinas, em psicologia, por exemplo, tu sentiu isso?

Entrevistado: Não, não, sempre lutando, lutando, lutando..., o material que me davam eu levava para casa, lia, estudava, memorizava, também fazia resumos para facilitar a memorização. Participava de grupos, eu ficava preocupado, pois era surdo, era um choque para mim, mas participava e consegui. Eu participava e me esforcei porque no futuro, muitos surdos participariam do CAICEE e estudavam no Cícero, e meu sonho era trabalhar no Cícero, então queria me formar rápido. É sim! ajuda não tive, passei com meu esforço. Tanto que às vezes nas práticas a minha nota era melhor que a dos ouvintes, verdade! Porque era visual, o professor dizia, olha aqui, veja como eu faço e copia, exemplo na ginástica a coordenação, precisava coordenar o movimento das pernas, os giros, os braços, eu olhava e pensava não vou conseguir, mas eu tentava e o professor batia palmas e dizia é isso aí, certo! Eu ficava emocionado e até comecei a ajudar os colegas, mostrava que não era assim, íamos trocando, uns ajudando os outros. Assim também era na natação, os movimentos com os braços, o professor dizia: olha, olha como estou fazendo! Então ficava muito claro. Eu ia bem, pois ficava olhando, era visual, e os colegas ouvintes ficavam conversando e não viam o professor mostrar como era para fazer.

Pesquisador: Ah! Claro os ouvintes acabam ficando de papo e não prestam atenção ao contrário do surdo.

Entrevistado: é, eu até ajudava os colegas, por isso minha nota aumentava, era boa, com esforço, e fui me motivando pelo visual. No começo minha nota era ruim, mas logo fui melhorando. Os colegas até pensavam: o Wilson é fraco, não vai conseguir só ficava copiando, mas eu consegui. Também salto a distância, arremesso de disco, nas práticas era assim, obtinha uma nota maior que na teoria, e então era fácil porque eu somava as duas notas e ficava na média entre 60, 70, 75. Com a prática graças a Deus, dei sorte.

Pesquisador: acha mais difícil a teoria, foi pior?

Entrevistado: às vezes, às vezes o professor fazia algumas adaptações, entregava textos, tinha uma metodologia mais clara, era coisas mais diretas como pergunta e resposta, pesquisas assim de largar pra gente fazer não tinha. Sabe, ANATOMIA, que era ali em baixo, naquele prédio (aponta para a direção), eu pensei: ah! não vão ajudar, pois vai ser diferente, não sabem que sou surdo.

Pesquisador: Ah! É médico o professor que ensina né?

Entrevistado: Eu pensei sou surdo, nem vão saber, mas meus colegas logo informaram que era surdo, meus colegas, um grupo que já estavam acostumados comigo. E o professor, ok! Então na prova, havia o corpo e números colocados nos músculos e eu precisava saber. Ia para casa e estudava para decorar tudo, era fácil eu decorava, e assim fazia decorava e ia bem na prova. Também nas provas que tinha pergunta e resposta, eu estudava muito, lia, lia e decorava, ficava em casa até madrugada decorando. Eu tinha muita preocupação, que tinha que decorar, estudava muito. Eu quase reprovei, mas consegui passar, foi um alívio.

Pesquisadora: Bom! Agora temos outro bloco, não são perguntas diretas, mas são alguns pontos para você refletir. Sobre as relações interpessoais, como era sua relação com colegas, professores, intérpretes não tinha, com funcionários. Estabeleciam trocas? Tinha amigos, como era tua vivência, a relação...

Entrevistado: Contato, assim amigo de ficar sempre junto não tinha. Na verdade havia um

Pesquisador: surdo ou ouvinte?

Entrevistado: ouvinte, um rapaz sempre estava comigo, íamos juntos no ônibus, no centro, no futebol. Havia um pequeno grupo e ficávamos juntos. Lembro que amigo era esse colega, no ônibus, essas coisas, nos trocávamos muitos bilhetes, porque ele sempre estava muito preocupado comigo, perguntava se eu sabia da prova, trocávamos ideias, perguntava sobre os trabalhos, a gente estudava. Mas sobre outras coisas, fora da universidade não conversávamos nada, era específico aqui do curso. Além disso, eu sempre estava preocupado em estudar, as trocas com colegas era sobre isso.

Pesquisador: e com professores?

Entrevistado: com professores eles aproveitavam os colegas, passavam as informações a eles que me repassavam, mas o professor não conversava comigo, só escrevia no quadro, assim de trocar informações por meio de bilhetes não, isso não.

Pesquisador: e a experiência do professor, as trocas nada?

Entrevistado: ficar assim sentado, estabelecendo trocas era difícil, não havia comunicação.

Pesquisador: e preconceito?

Entrevistado: Não, era legal, as trocas eram assim, simples, com bilhetes, uma comunicação profunda não havia. Teve uma vez, uma professora, não lembro agora o nome dela, mas ela solicitou uma bolsista para me auxiliar, e eu pensei: ok! que bom! Porém não havia comunicação, não era em Libras, após as práticas

sentávamos para discutir, tirar dúvidas e era assim, com poucas trocas, apenas com bilhetes. Era difícil, a comunicação não fluía, não havia intérprete, através de bilhetes havia a dificuldade do Português. Depois de mais ou menos umas duas semanas a bolsista desistiu, largou, pois não adiantava, largou desistiu, eu pensei que estaria comigo até o fim do curso.

Pesquisador: frequentava o RU, como era a comunicação?

Entrevistado: Eu ia sim, mas era simples não falava nada, entregava a carteira e pegava a bandeja e pronto, também já faz tanto tempo nem lembro mais.

Pesquisador: e a biblioteca? Você frequentava?

Entrevistado: sim, quase sempre junto com os colegas, uma vez fui sozinho, ia em grupo, poucas vezes fui, desisti.

Pesquisador: e aqui você participava das conversas com colegas, nos bares, um bate papo?

Entrevistado: às vezes eu ia junto, comprava uma água, mas ficava sempre quieto, eles conversam muito, eu ficava parado olha, dava um “positivo” era isso. De vez enquanto alguém escrevia algo e eu respondia era só.

Pesquisadora: achava importante aqui na UFSM, um momento de encontro, de sentar, de conversar, ou só estudar?

Entrevistado: Em LS perfeito, mas é impossível. Na Educação Física era impossível, a comunicação era difícil, nos comunicávamos por bilhetes e era pouco, eu tinha medo de escrever, pois podiam rir da minha escrita. Nas provas até que ia, eu escrevia e depois ficava para mim, eu guardava a escrita.

Agora graças a Deus, tem a LS, sorte, tem o intérprete, na minha opinião antes era horrível, era horrível. Eu não entendo como consegui, porque passei, consegui me formar. Que horrível, foi horrível, bah!

Pesquisador: você pensa ou pensou em fazer outro curso, gosta de Educação Física? Exemplo medicina, o que você pensa, explica

Entrevistado: Não, gosto de Educação Física, escolhi e segui nesse curso até o fim.

Pesquisador: gostaria que você agora explicasse um pouco da tua vida agora aqui na UFSM, antes você explicou tu vida como aluno, as dificuldades. E agora, sente diferença ou não, a questão do conhecimento. O que você percebe?

Entrevistado: Sabe! Antes era horrível, não havia a língua de sinais, era impossível, a escrita impossível, como era antes meus sentimentos se eram bons ou ruins, não sei faz tanto tempo e também já passou, é passado.

Pesquisador: e agora?

Entrevistado: Agora tem dois momentos, eu penso tem dois momentos. Esse momento, eu penso, esse espaço é dos ouvintes, é o mundo dos ouvintes, às vezes é impossível não perceber que é um mundo dos ouvintes, às vezes tem o intérprete, algumas pessoas que sabem a Libras, não sei, mas eu sinto isso. O outro momento, outro espaço é o Letras Libras, parecia que tudo fluia, a Libras, os papos em Libras nem precisa de intérprete, o professor sabe Libras, todos sabem.

Pesquisador: se refere ao curso de Letras/Libras, com polo aqui?

Entrevistado: sim isso, ano... fim...

Pesquisador: começou em 2006, fim em 2009... 2010.

Entrevistado: É isso mesmo, então eu era orientador.

Pesquisador: você participava das aulas nos sábados?

Entrevistado: Sim, no último semestre comecei a participar, eu era orientador dos alunos que estavam no estágio. Eu estava preocupado com os alunos, então

comecei a participar, as aulas aconteciam de 15 em 15 dias. Era ótimo, a Libras, o conhecimento, as trocas tudo fluía, era rápido.

Aqui (aponta para mundo ouvintes) não, eu sinto Libras pouco, fico mais calado, tudo parece mais fechado.

Ali (aponta para Letras/Libras) diferente, eu sinto que a Libras se desenvolve, tem filmes que mostram a cultura, essas coisas dos surdos, mostra coisas Libras, currículo, tudo é ótimo, perfeito. Fico admirado, parece outro lugar, exemplo Galudet, universidade própria, específica para Surdos.

Acho que aqui também pode existir esse espaço próprio para os surdos, com curso próprio para surdos, exemplo o Letras/Libras onde há essas trocas com a Libras, onde não precisamos chamar o intérprete, eu sonho no futuro o curso de pedagogia bilíngue, eu torço para a criação, que possa envolver todos os surdos eu admiro, desejo.

Pesquisador: mas você acha a relação entre surdos e ouvintes aqui no CE difícil, sente preconceito, como você sente?

Entrevistado: pensando...

Pesquisador: ou pense também nos alunos novos, o Gui, Rubens e outros, a questão do conhecimento, acha que mudou alguma coisa? essas relações.

Entrevistado: na minha opinião, esses alunos desde muito tempo tem um currículo para ouvintes, o mundo é dos ouvintes e vem um surdo, aí precisa chamar o intérprete, o intérprete precisa sair, com o Gui por exemplo e aí ele vai mal, precisa usar bilhetes, parece a mesma coisa de antes, participação em bares, bate papos acho que não participam, o Rubens por exemplo me fala dos colegas ouvintes, mas nunca vi ele com um ouvinte, ele sempre está por aqui vem conversar em Libras, comigo, com o André, eu acho estranho. Fui lá na coordenação da Biologia, ele me pediu que precisa oferecer um curso de Libras, próprio para os ouvintes se comunicarem com o Rubens, mas acho que não acontece, uma comunicação perfeita não, só um pouco. Os ouvintes se sentem igual a nós surdos com o português, queremos escapar, temos medo

O Rubens quase sempre vem aqui, tem contato com os surdos, intérpretes e também vai lá no Cóser, fico admirado, ele vai lá comigo desenvolvemos um projeto juntos. Vou embora e ele não quer vir, continua lá conversando com os professores, como todos, as vezes já e meio dia, vou para casa almoço e quando retorno a escola ele continua lá.

Penso numa possibilidade de estudar e no futuro, aqui falta um mundo dos surdos, a cultura própria dos surdos. Exemplo eu participo junto com os ouvintes em reuniões, como conselho de centro, reuniões de chefes de departamento. Então tem as discussões e encerram a reunião, depois ninguém me chama para conversar ficam quietos, conversam uns com os outros, algumas mais afinidades, parecem que combinam com seus pares, e comigo surdo não, é só um pouco sinto isso.

Pesquisadora: mas o que você pensa, porque na UFSM é impossível um lugar só para surdos, é necessário a inclusão, o convívio de surdos e ouvintes, então na tua opinião o que pode ser feito para melhorar essas trocas entre surdos e ouvintes?

Entrevistado: Acho duas coisas: primeiro criar um lugar próprio para surdos, exemplo o Letras/Libras, Não sei talvez no futuro criar um curso, e os ouvintes separados para ter essa relação, acho que os ouvintes tem um pouco de preguiça em aprender a Libras, não entendem a Libras, vou nos cursos de Libras, nas aulas e percebo que não adianta, alguns conseguem eu oriento, mas muitos ficam calados, mas claro eu respeito, é próprio deles, dos ouvintes, é próprio dos surdos, é próprio dos ouvintes.

Eu percebo que aqui a maioria ouvinte não aceita o trabalho dos surdos, é o que parece, não sei sempre deixe o surdo de lado, é difícil. Por exemplo no concurso, o surdo cai fora, bolsas fora, diversas atividades vão deixando os surdos de lado, é sempre o ouvinte, aprecem que tem medo, a comunicação estão cansados sempre chamam intérprete, mas respeito, acho melhor os surdos separados. É intercultural esses cruzamentos culturais, os surdos precisam crescer, o professor tem responsabilidade pelos alunos surdos, e esses surdos precisam se desenvolver, estar no mesmo nível de discussão para aproveitar e ampliar seus conhecimentos, fazer trocas, pesquisar, aproveitar.

ANEXO B- Entrevista Sujeito B

Pesquisadora: Gostaria que você explicasse um pouco sobre o acesso a UFSM, como soube do vestibular para surdos, de intérpretes, qual teu interesse em escolher biologia, foi teu primeiro vestibular. Enfim essas coisas...

Entrevistado: Eu comecei a me informar sobre as universidades federais em todo o Brasil, mas não tem nenhuma com a política igual a UFSM, eu até queria tentar, mas não tive coragem de fazer vestibular. Então tentei fazer vestibular em uma universidade particular, passei e estudei até quase o 6º semestre. Entrando em contato com amigo surdo, fiquei sabendo que ele passou aqui na UFSM, acho que foi a mais ou menos 2 ou 3 anos atrás, naquele ano eu não fiz a inscrição, havia perdido o prazo. Passado um tempo resolvi fazer a inscrição.

Pesquisadora: desculpa, tu perdeu o prazo da inscrição?

Entrevistado: Perdi, depois pedi para meu amigo explicar como era aqui na UFSM, para deixar mais claro, comecei então a ter interesse, e pensei acho que sim, vou fazer vestibular aqui na UFSM porque a universidade é a primeira que faz um projeto pensando e respeitando o surdo, e também vai ser bom para meu futuro, para minha formação.

Pesquisadora: aqui na UFSM você passou já no primeiro vestibular?

Entrevistado: Sim, sim, primeira vez aqui e consegui passar.

Pesquisadora: primeiro vestibular aqui tu passou, e em outra federal tu tentou? ou foi só em particular?

Entrevistado: Sim na particular também, primeiro vestibular que fiz fui aprovado.

Pesquisadora: e o que você achou de vestibular, é uma etapa fácil, difícil, ruim?

Entrevistado: mais ou menos, vou fazer vestibular aqui na UFSM porque a universidade é a primeira que faz um projeto pensando e respeitando o surdo, e também vai ser bom para meu futuro, para minha formação, e no último dia de prova quando fiz vestibular no ano passado havia uma pergunta específica sobre música, eu não sabia a resposta, não sei sobre questões que envolve a música. O intérprete foi ótimo, a prova era disponibilizada no computador como se fosse uma vídeo aula, foi ótimo. Foi muito bom para mim, mas o que foi ruim antes de fazer a inscrição para o vestibular era uma confusão, pois precisa vir aqui, entregar documentação para provar que eu era surdo, depois outro dia novamente vir aqui entregar audiometria provando que era surdo, deu muito trabalho, são muitas regras. Não foi fácil, mas importante é que eu consegui e hoje estou aqui.

Pesquisadora: e o que você acha sobre essa questão burocrática de entregar documentação, provar que é surdo, acha necessário ou não?

Entrevistado: na minha opinião acho que sim, pois a universidade é muito grande e tem muitas pessoas falsas que tentam entrar, porque conheço e percebo aqui tem muitas pessoas que falam meu problema é de não ouvir, mas não é que estou fazendo justiça, parece que é eu, mas não é.

Pesquisadora: na outra faculdade que você fez vestibular havia Libras, ou a prova era Língua Portuguesa escrita?

Entrevistado: era normal, não havia nada de Libras era tudo escrito, apenas no momento da prova havia a presença de intérprete, era só, simples. Havia o fiscal que fala e o intérprete realizava a interpretação, após as informações o intérprete saía, eu ficava ali fazendo a prova.

Pesquisadora: e aqui foi diferente?

Entrevistado: sim, havia Libras, o fiscal que sabia Libras (intérprete), a prova era disponibilizada em meio digital em Libras, se tinha dúvida um sinal diferente podia perguntar.

Pesquisadora: no computador era a prova?

Entrevistado: sim no computador, era digital e individual , dava mais segurança eu ficava mais tranquilo.

Pesquisadora: se a prova aqui fosse apenas escrita, sem nada em Libras, acha que conseguiria passar?

Entrevistado: Não sei, é outra experiência, teria que tentar em outras universidades como a UFRGS por exemplo.

Pesquisadora: Porque você escolheu o curso (biologia)?

Entrevistado: Porque desde pequeno eu gosto de pesquisar esse tema, que estuda a área de ciências, minhas notas eram boas na disciplina de ciências. Também tenho muita curiosidade em estudar uma área da biologia que é a primatologia, eu comecei a ver, pesquisar o que iria fazer, estava na dúvida, então escolhi esse curso porque gosto muito.

Pesquisadora: então agora vamos para o segundo bloco, primeiro você explicou teu acesso na UFSM, agora você poderia explicar um pouco sobre a sua atuação em projetos de pesquisa, grupos de estudo, participação e viagens de campo, participação em seminários

Entrevistado: na verdade eu cheguei aqui e pensei: as pessoas não vão junto comigo, estão nem ai pra mim, a vida é minha igual lá em Caxias, são lugares diferentes, lá e aqui. Aqui é maior, as pessoas são mais afetuosas, me puxam para bater papo, alguns sabem um pouco de Libras, bem básico, porque em algumas cidades tem intérprete dentro da instituições em função da lei de Libras. Tinha três colegas meus do magistério sabem um pouco de Libras, eu participava sim de seminários, palestras, viagens de campo, sempre participava. Aqui não participo de viagens de estudo, pois nunca tem um intérprete certo que possa me acompanhar, tem pouco intérprete, e estão com a carga horária cheia.

Pesquisadora: aqui?

Entrevistado: Sim, eu tento ir, se não tem intérprete eu vou! claro que acabo perdendo muitas informações, mas é melhor do que nada. Participação em projetos eu participo, fiquei aliviado, pois aqui na UFSM tem professor surdo. Ele tem um projeto e me convidou a fazer parte do projeto eu aceitei e me sinto bem em trabalhar junto com ele.

Pesquisadora: e em projetos do curso de biologia?

Entrevistado: já aconteceu em uma disciplina do curso de biologia me convidaram, mas eu pensei... escolhi trabalhar junto com o professor Wilson pois é mais fácil a comunicação, as dúvidas, as conversas fica mais claro, a realidade da pesquisa fica mais fácil, na área da Biologia não há comunicação, mas no futuro eu penso e quero fazer pesquisa na área própria da Biologia. Então estou feliz em participar desse projeto, a comunicação flui e fico motivado em trabalhar, tudo é mais claro, acredito que isso é melhor para mim.

Pesquisadora: e participação em seminários?

Entrevistado: sim

Pesquisadora: e tem intérprete junto?

Entrevistado: às vezes acontece de não ter intérprete em função de não estar previsto na carga horária do intérprete, ele está atendendo outros surdos em outras disciplinas

Pesquisadora: você sente algum prejuízo?

Entrevistado: claro que tenho prejuízo, são muitas palestras com diferentes temas que perco o contexto, e eu participo para ganhar certificado e contar carga horária, acho que consigo compreender uns 75% e perco uns 25%.

Pesquisadora: teu curso tem muitas viagens? você vai? Tem intérprete junto?

Entrevistado: já teve algumas viagens, mas o tema não me interessou, teve uma que me inscrevi, mas quando chegou perto achei melhor desistir, pois percebi que não era tão interessante, já aconteceu duas vezes. Faz dois meses que tinha um seminário sobre a fauna marinha, mas não me interessei.

Pesquisadora: ok! vamos agora passar para o terceiro bloco, em relação ao conhecimento acadêmico, você acha que está aprendendo bem? Falta? Fácil? Difícil? Como? Explica

Entrevistado: Bom... na verdade essa pergunta é meio confusa, não é fácil. Quando eu entrei na universidade sabia que não seria fácil, mas me falta um conhecimento geral (básico), quantos temas que estou vendo agora e não consigo acompanhar. Por exemplo, a disciplina de química e física, eu ... não entendia nada...ficava totalmente perdido. Isso porque antes no ensino médio, eu lembro tinha intérprete e eu não gostava, não tinha vontade de ir na aula, faltava muito e também o intérprete não sabia muito a Libras, além disso a carga horária dessas disciplinas era muito baixa só uma ou duas por semana, é pouco e eu perdia muito. Aqui na universidade eu não consegui acompanhar as disciplinas porque era dividida em duas, exemplo uma na terça e outra na quinta a tarde, e não era o mesmo interprete. Além disso, alguns intérpretes não conseguem acompanhar a fala do professor e mais as informações que esse passa no quadro, para mim também é difícil, as vezes impossível ver o intérprete e ao mesmo tempo acompanhar as informações e apontamentos que o professor faz no quadro ou nos slides. Claro que essas disciplinas a dificuldade não é só minha muitos dos meus colegas também sentem dificuldades, os conteúdos das disciplinas dos cursos da UFSM me deixam bastante embaralhado.

Pesquisadora: você acha que precisa fazer alguma adaptação para os surdos?

Entrevistado: sim, mas eu percebo que a maioria dos professores não consegue se adaptar ao meu contexto. Exemplo na disciplina de física tem um monte de anotações no quadro com fórmulas, números, operações, mas não consegui entender, acho que o professor pensa que tenho a capacidade de entender o porque daquela soma, para que serve isso ou aquilo, o significado, somente olhando, não tem explicação alguma, é apenas copiar, copiar... e memorizar. No outro dia volto a ver os cálculos, mas não sei a que teoria isso se refere.

Pesquisadora: tu acha que é possível avançar, conseguir ampliar o conhecimento, porque se for sempre assim, vai ser difícil avançar, então como fazer? O que você sente que está faltando?

Entrevistado: Acho que não adianta apenas o intérprete, fazer a interpretação simultânea, precisa sentar eu, o professor ele vai apontando no caderno me explicando.

Pesquisadora: como assim?

Entrevistado: é um monitor, um tutor, alguém junto comigo, alguém que me explique com mais detalhes, assim ficaria mais fácil para entender.

Pesquisadora: Você pensa, por exemplo, em um monitor, o professor vem da sua aula e em outro turno um monitor, você e o intérprete, isso?

Entrevistado: sim, mas penso que deva ser na mesma hora, enquanto o professor explica, ao meu lado fica o monitor que saibam bem Libras, ou um intérprete que seja fluente em Libras e que conheça os conteúdos da disciplina, explicando ai eu

conseguiria compreender bem. Pois não acho justo o surdo ir a aula e depois ir em outros horários tento que recuperar...recuperar..., não é justo.

Pesquisadora: e em algumas disciplinas tem? Tem filmes? Tem legenda?

Entrevistado: sim, sim, teve um professor de uma disciplina muito legal, que me respeitava, muito bom, sabia fazer adaptações. Eu cheguei na aula, tinha um filme e me assustei pois tinha legenda, outro dia trouxe outro filme e logo me preocupei pois não tinha legenda, mas o professor avisou que não precisava se preocupar, pois era filme mudo, normal, me tranquilizei. Tem professor que me respeita

Pesquisadora: então os professores respeitam sua diferença?

Entrevistado: alguns parecem que tem medo, pânico de mim, se sentem perdidos, ansiosos, mas paciência, já estou acostumado com esses tipos de professores, mas se eu pudesse escolheria um professor que tivesse adaptado. Também, para mim às vezes é muito difícil memorizar as palavras, exemplo computador (faz o sinal seguido da datilologia C-O-M-P-U-T-A-D-O-R) eu até consigo memorizar, mas quando pequeno não conseguia. No curso de Biologia é assim, difícil, tem muitas palavras diferentes que não sei o significado e então no momento da prova não sei nada, fico “boiando”.

Pesquisadora: E quanto a questão da qualidade do ensino, acha que precisa melhorar?

Entrevistado: Sim, sempre precisamos ir ao encontro de uma melhor qualidade.

Pesquisadora: e que pode ser feito?

Entrevistado: na minha opinião percebi que alguns intérpretes não estão preparados, falta cursos para aprofundar e melhorar o conhecimento.

Pesquisadora: falta conhecimento de Biologia?

Entrevistado: não, aprender coisas que dizem respeito ao profissional intérprete, eu percebi que alguns intérpretes não conseguem fazer uma boa tradução, exemplo na Biologia tem muitas coisas que o intérprete fica travado, não consegue fluir então precisa usar classificadores. Também percebi que tem alguns que interferem na participação dos alunos, e isso não deve ser feito por um profissional intérprete, fico quieto, deixa pra lá. Também percebi que tem intérprete que se atrasa muito no repasse das informações, pois percebo que o professor já está lá noutro assunto e o intérprete perdido com as informações. Também sei que meu jeito de falar é difícil entender, e percebo que tem intérprete que não consegue se comunicar comigo, isso porque não sou como os surdos daqui de Santa Maria que são mais calmos, eu sou diferente.

Pesquisadora: então acha que a culpa é só dos intérpretes, ou os professores também tem uma parcela de culpa?

Entrevistado: Claro que o principal é o professor, a responsabilidade com o ensino é dele, o intérprete é o que faz a ponte, claro que tem alguns intérpretes que amam a profissão, mas isso é de cada, é sua vida, cada um sabe como quer desenvolver seu trabalho, é justo. Dou os parabéns para os intérpretes ótimos que sabem bem a Libras, são bem fluentes, esses eu entendo bem, pergunto e me entende.

Pesquisadora: Agora vou pedir para que você tente explicar um pouco a sua relação com colegas, se tem mais intimidade com eles, ou se tem mais relações com surdos, tem trocas, e a relação com os intérpretes, essa relação como se dá?

Entrevistado: O professor quase nunca tem tempo, não temos relação. Quando acaba o horário da aula, ele vai embora. Eu tento conversar com ele, tirar algumas dúvidas e até entendo. Com o intérprete é normal, mas eu sei que sou uma pessoa fria. O Nelson tenta me animar, criar um clima bacana, ele quer quebrar minha frieza e conseguimos ter um bom relacionamento. Os colegas são legais...

Pesquisadora: Consegue interagir bem com colegas ouvintes?

Entrevistado: Sim, são muito legais...

Pesquisadora: Eles te ajudam, vocês trocam conhecimento?

Entrevistado: Sim, eles me explicam, dizem o que fazer, ajudam, mas não dão nada pronto. Eu faço tudo...

Pesquisadora: O intérprete te auxilia nesse sentido, na relação com os colegas? Usam papel e caneta?

Entrevistado: Acontece de o intérprete faltar, mas eu não posso faltar à aula. Aí os colegas escrevem, repassam informações da aula. Às vezes, o professor fala algo que não está no livro e os colegas repassam pra mim... isso é legal, eles são muito educados.

Pesquisadora: Tu achas difícil a relação com os colegas?

Entrevistado: Claro que com alguns tenho dificuldade para me comunicar porque alguns não conhecem nada sobre Libras. Na verdade eu não oraliso bem...não sei. Às vezes, no começo é bem difícil, não há comunicação, mas depois de alguns meses tudo flui naturalmente. Tenho colegas tímidos, o que eu posso fazer? Eu cheguei aqui muito fechado, sem vontade, mas depois ao perceber que as pessoas eram mais abertas a se relacionar e a partir disso acabei me envolvendo e tentei ficar com eles, assim me acostumei.

Pesquisadora: Tens contato com os colegas dentro e fora da sala de aula?

Entrevistado: Fora também...pelo facebook, em bares, boates... normal. Não é sempre, por exemplo, quando não saio com os surdos, aproveito e saio com os ouvintes.

Pesquisadora: Tens mais contato com surdos ou ouvintes?

Entrevistado: Claro que meu contato é muito maior com surdos do que com ouvintes.

Pesquisadora: Pouco contato com ouvintes aqui?

Entrevistado: Depende do dia, quando é aniversário de um amigo ou combinam barzinho com muita gente eu vou. Fico 3, 4 horas e vou embora. Não tenho muita paciência pra ficar já que não me comunico muito bem com ouvintes. Se tiver surdos, me divirto muito mais, fico horas e horas. Com ouvintes é normal, conversamos pelo facebbok, MSN, celular. A maioria dos meus amigos mora fora e não tenho muito contato com as pessoas da UFSM.

Pesquisadora: Aqui na UFSM tem vários surdos, acha importante promover momentos de encontro?

Entrevistado: acho que sim, mas o problema é que aqui em Santa Maria os surdos não querem aceitar uma relação mais aberta, é muito difícil, são muito fechados, eles tem uma visão muito fechada, Percebo também que falta conhecimento por parte dos surdos, e também falta humildade. Não sei como explicar, é uma opinião minha, parece que estão presos no próprio conhecimento, bloqueados. Vou fazer o que? é assim, é cultural!. São pessoas não fáceis de lidar, é difícil, não é só Santa Maria, lá em Caxias do Sul também é assim. AH! Desculpa! agora lembrei!, antes eu falava dos intérpretes, refiro a eles de maneira geral, não só aqui. Sei que a maioria dos intérpretes tem muito interesse e vontade de trabalhar, mas alguns só querem se mostrar, e principalmente falta humildade, falta muito. Aqui na UFSM os intérpretes são ótimos, possuem um bom conhecimento, tem vontade de aprender, me perguntam os sinais de Biologia, conversam seriamente comigo, para mim são ótimos.

Pesquisadora: você mora aqui na casa do estudante?

Entrevistado: sim.

Pesquisador: e como é sua relação com moradores da casa?

Entrevistado: no começo eu morava com um homem que não era surdo, mas era DA, foi muito difícil, não conseguia nada de comunicação com ele, é o tipo dele a cultura dele, o jeito dele, foi muito difícil a relação. Eu ficava quieto, na minha, tinha muita paciência, humilde, paciente, muito paciente. Até que consegui trocar de quarto.

Pesquisadora: agora você está em outro quarto? Está sozinho? Outra pessoa junto?

Entrevistado: moro sozinho, tem outro surdo que passou aqui na universidade e mora na casa, mas não comigo.

Pesquisadora: e como você se sente aqui na Universidade? Sente-se bem?

Entrevistado: não me sinto muito bem, porque não é igual minha verdadeira casa lá em Caxias, é diferente, preciso me organizar, pois a responsabilidade é minha, também é difícil a questão da alimentação, pois no RU é horrível, e fui sempre muito mimado. Então comecei a fazer minha própria alimentação. Além disso, no começo ficava perdido com a questão dos ônibus, não sabia qual pegar, para onde iam, mas depois de mais ou menos um mês me acostumei.

Pesquisadora: então agora te sente bem?

Entrevistado: sim me sinto bem, a cidade aqui é bem alegre, mas, por exemplo, sinto falta de algumas coisas tipo, lugares para ir se alimentar, locadoras, adoro filmes antigos e aqui tem pouca opção, só filmes mais clássicos.

Pesquisadora: mas e aqui na UFSM, como se sente?

Entrevistado: sim, sim me sinto bem.

Pesquisadora: a UFSM te proporciona ampliação do conhecimento?

Entrevistado: sim aprendo muito, é também uma lição de vida pra mim, sinto que estou mais maduro, me proporciona mais sabedoria. Sabe antes quando visitava outras cidades, assistia filmes e depois ia comer comida vegetariana e aqui é difícil encontrar, até tem, mas a qualidade não é boa, eu sei eu fui mimado, as pessoas conseguem comer mas eu não. Aqui na universidade eu consigo acompanhar os colegas, o intérprete, mas não o professor.

Pesquisadora: você reprovou em alguma disciplina?

Entrevistado: sim, em duas. Em física não consegui acompanhar nada, não alcancei a média, e na última prova tirei zero, não consegui. Na de química, desanimei porque não conseguia acompanhar o professor e mais o intérprete. Além disso, eram dois intérpretes, um em cada dia da semana.

Pesquisadora: acha importante o mesmo intérprete atuar na mesma disciplina?

Entrevistado: sim, sim, me sentiria bem melhor, não precisa ser em todas as disciplinas, todo dia o mesmo intérprete, mas somente nas disciplinas iguais. Também no ano que vem se der para seguir com o mesmo intérprete ficando na mesma área melhor, é mais fácil para dar a sequência, fazer a ligação entre as disciplinas. Lá na outra universidade eu perdia muito o conteúdo, perdia.

Pesquisadora: mas por quê?

Entrevistado: primeiro porque alguns intérpretes lá não tem curso de formação para intérprete, não tem prolibras, não são profissionais. Além disso, são muito metidos, e eu estava muito confuso, era muito jovem tinha só 19, não, 18 anos, ainda não estava maduro, era muita coisa, que confusão!

Pesquisadora: em que semestre você estava lá?

Entrevistado: no 6º, no início estava bom e muito motivado, interessado e depois o interesse foi caindo em função da família e de intérprete, era ótimo e teve que sair, isso foi me desmotivando.

Pesquisadora: e aqui tem bastante interesse e motivação nesse primeiro semestre?

Entrevistado: sim, mas em algumas disciplinas..., sei que preciso estudar, eu tento, estudo, mas feliz, entusiasmado não, fazer o que?! Com o projeto que estou desenvolvendo estou conseguindo, acho que vou me motivar mais, além disso, percebo os problemas e não viro a cara, preciso persistir, com orientação eu vou conseguir.

Outra coisa antes estava conversando, eu percebi e comparei que os surdos que tem maior facilidade com o acesso é o Guilherme, isso porque desde pequeno e vem da inclusão, e tem um ótimo conhecimento da língua portuguesa, enquanto outros surdos não sabem praticamente nada, sorte do Guilherme ele é muito inteligente. Ele consegue se adaptar a tudo, pois na inclusão não tem intérprete. Eu conheço vários surdos lá de Santa Cruz, mas não são tão bons, o Guilherme é o melhor, o seu Português é perfeito e estabelece uma boa comunicação. Outro grupo de surdos aqui de Santa Maria, é mais difícil, isso pela superproteção que os pais dão aos filhos surdos, também os professores lá do Cóser não cobram os alunos, não explicam, apenas despejam o conteúdo. Na verdade a escola tem pouco tempo de funcionamento, apenas 10 anos, percebo que a maioria dos professores não faz adaptações no ensino, falta a L2, ensinar o português.

Pesquisadora: aqui na UFSM, percebeu em algum momento que os professores facilitaram sua aprovação?

Entrevistado: não, não senti nada, pelo contrário me cobram muito.

Pesquisadora: e qual sua opinião quanto à inclusão?

Entrevistado: olha, em cidade grande como, por exemplo, Santa Maria, Porto Alegre, Caxias do Sul, em qualquer cidade grande, inclusão não. Porque o surdo convivendo junto com outro surdo tem a chance de aprender mais, pois o surdo sozinho apenas com ouvintes não consegue aprender, tem muitas experiências e eu já vi, sozinho não aprende nada. Nas cidades pequenas é preciso a inclusão, pois o Brasil é enorme e há várias cidades pequenas, demoram três a quatro horas viajando para chegar a uma cidade maior onde tenha escola de surdo, como fazer? Os surdos não têm onde ficar, e os pais não querem se mudar em função dos filhos e também não os deixam sozinhos.

Pesquisadora: agora é sua primeira experiência com a inclusão?

Entrevistado: não minha primeira experiência foi na Universidade de Caxias do Sul, e também quando era pequeno, mas foi só um ano na inclusão, depois cresci separado dos ouvintes, em uma escola própria para surdos, ensino médio e fundamental. Após minha formatura no ensino médio, fui para a universidade que era inclusão.

Pesquisadora: e você acha que na universidade, com a inclusão, está conseguindo ampliar seu conhecimento?

Entrevistado: na minha opinião, estou conseguindo me adaptar a inclusão, mas daí a dizer que estou feliz, alegre, motivado, fazendo contatos, estabelecendo trocas, isso não, fico quieto, me sinto obrigado, onde ficam me dizendo: precisa estudar, precisa conseguir um diploma, precisa tentar vai se sentir mais feliz. Se fosse um curso de mais interesse, exemplo, o Letras/Libras que abriu em 2006, nossa!!! Foi um alvoroço, são grandes possibilidades de trocas, de estabelecer contatos, um desejo de estudar, de pesquisar, isso porque a maioria era surda, tinham uma vontade de estudar, de continuar os estudos e de se formar. Além disso, os professores eram surdos e os alunos também o que facilitava as trocas entre ambos. Porém a única coisa que percebo como problema do Letras/Libras é que o currículo é muito fraco, alguns amigos meus me contaram.

Teve uma situação de um concurso para trabalhar com Libras, e um ouvinte passou, nada contra ouvintes passarem em concurso para ser professor de Libras, o importante é cada um ter um currículo forte para serem aprovados. Depois um grupo de surdos reclamou desse resultado, mas reclamar do que? É verdade, muitos surdos não sabem ensinar os conteúdos em sala de aula. Para os surdos falta currículo, falta prática, falta saber regras de etiqueta (convivência/ética), falta conhecimento das adaptações a serem feitas, percebo que os surdos cresceram sem ter essa vivência, essa prática. Por exemplo, percebo a importância da língua portuguesa, mas vejo que primeiro é necessário dominar a Libras, aprender o máximo que posso nessa língua e somente depois disso, devo me apropriar dos conhecimentos gerados através da língua Portuguesa. Porém a maioria dos surdos é oralizado e convive nas famílias que falam o Português, e dentro da escola tem a Libras, mas na verdade o currículo é voltado para o Português, então o aluno acaba perdendo o interesse em estudar. Por exemplo, acha que uma criança surda de 4 ou 5 anos sabe ler um livro? Nunca, sabe por que? Elas olham os desenhos, é só, os textos nunca, raramente alguma de 6 anos se interessa em ler. Pois a criança chega em casa e a família não sabe Libras, são poucas que sabem.

Pesquisadora: mas e o que você acha que falta?

Entrevistado: faltam livros escrito na própria língua dos surdos (escrita de sinais ou SW), isso falta, porque isso vai prender a atenção da criança, vai ter tesão em ler, pois tem estudos que mostram que a criança gosta de ler em SW, e isso pode ser usado como uma estratégia para ir introduzindo a língua portuguesa que vai se dando de forma natural, e futuramente ela vai dar conta de ler tanto a escrita de sinais e também terá prazer em ler na Língua Portuguesa que é sua segunda língua.

Pesquisadora: e aqui no curso de biologia, acha possível trabalhar em SW, ou precisa ser o Português?

Entrevistado: eu sozinho é impossível, mas junto com mais pessoas eu acredito que daqui a muitos anos, talvez 100 ou 200 anos, sim. Por exemplo, lá nos Estados Unidos tem uma universidade, é um sonho muito grande, precisamos focar aqui e a realidade é diferente, esquece o sonho e vamos lutar para melhorar as condições aqui. É por isso que o surdo não consegue acostumar com o ritmo aqui na universidade, ele não é burro, falta leitura desde pequeno, conviver com os livros, pois como já falei ele acaba não pegando o gosto pela leitura e lê por obrigação. E aqui na universidade é assim, muita leitura, textos, atividades e o surdo acaba levando um grande susto. Percebo que a culpa é do professor, pois a responsabilidade em ensinar os conteúdos é dele, muitos acusam a família, então fica um acusando o outro, mas eu acredito que é do professor, pois a responsabilidade de focar, de ensinar o básico e ir aprimorando é dele. Eu no projeto que estou trabalhando, fiz um teste com alunos surdos e que apresentam juntamente com a surdez deficiência mental, apresentei um livro simples com poucas palavras e eles não entenderam, então conversei com a professora e pedi para fazer outro teste, apresentando a eles um livro escrito em SW, e foi legal. Em questão de 2 meses eles estavam entendendo tudo, iam tendo curiosidade em saber a palavra no português e foram aprendendo e desenvolvendo o prazer pela leitura.

ANEXO C- Entrevista Sujeito C

Pesquisador: O primeiro bloco tem como tema o acesso a UFSM, você poderia explicar como você soube do vestibular, do curso, porque escolheu jornalismo, explica o acesso. Depois o segundo bloco tem como tema a vida acadêmica, os estudos, mas agora você explica o teu acesso, tua experiência, ok?

Entrevistado: então, fiquei sabendo do vestibular acessível para surdos, um ano atrás, antes de 2010, quando morava em Porto Alegre e estava cursando o técnico em administração. Resolvi fazer inscrição, escolhi a opção B, vagas para deficientes, e fiz a opção pelo curso de jornalismo porque amo muito informações, pesquisar a vida das pessoas, a sociedade, informações, ler jornais. Então a prova foi ótima, e tinha duas opções: a prova visual em Libras no computador e a prova escrita em Língua Portuguesa escrita, mas eu sabia o Português, acabei me baseando na prova escrita, porque durante anos fui à escola inclusiva. Ia lendo a prova se havia uma palavra que eu não conhecia, então recorria a prova em Libras para ver o significado, e assim fui seguindo e marcando as alternativas da prova. E assim, foi simples, parece fácil, simples, porque na UFRGS eu tentei vestibulares quatro vezes e reprovei as quatro tentativas, não havia cotas, é difícil. Tentei estudei, mas não consegui. Achei estranho, um susto aqui consegui tão fácil.

Pesquisadora: então aqui na UFSM, passou já na primeira tentativa?

Entrevistado: sim, na primeira vez. A segunda etapa foi quando me mudei aqui para Santa Maria, morando sozinho, nenhum familiar, pensava como vou morar? Onde vou morar? Pensei em procurar casa, mas minha mãe achava caro, não dava para pagar. Minha tia começou a pesquisar e encontrou em Santa Maria a casa do estudante- CEU. Então comecei a entrar em contato, e precisava trazer documentos, a comprovação da carência, documentos de trabalhos, aposentadoria, esses documentos da família para entregar na PRAE. Comecei morando, em março, na União Universitária num alojamento. Quando começou as aulas foi um momento muito difícil para mim, porque eu estava sozinho, os ouvintes, e eu me sentia perdido, sozinho e isolado. Foram três meses assim, depois no começo de abril, começaram os pedidos oficiais e entregas de documentos para morar na CEU, precisei esperar mais um mês e foi aprovado a minha carência. Ai, depois disso tudo acertado comecei a procurar vaga na casa do estudante. Batia nas portas e só recebia, não! Não! Ocupado! Ocupado! Não!... depois de tempo, batendo de porta em porta, quase no fim de maio consegui uma vaga.

Pesquisadora: Agora você poderia explicar tua vida como acadêmico, participação em cursos, tuas aulas, essas coisas...

Entrevistado: Então, no curso de jornalismo tem pouca teoria e muita prática, na área da comunicação, tem muita sociologia, semiótica, também tem oportunidades de fazer disciplinas em outros cursos, relacionados a letras, a área visual. Têm algumas disciplinas que sinto que tenho limitações, eu queria pedir dispensa, mas não pode, pois é obrigatório. Por exemplo, a disciplina de radiojornalismo que tem três módulos, eu já conversei com o professor e com o coordenador do curso para eles aceitarem fazer uma adaptação, para mim só escrever as notícias adaptadas para a rádio, arrumar o estúdio, e só. Tem a teoria e pensei porque teoria? sou surdo, todos sabem é meio chato, mas é disciplina é obrigatório, fazer o quê?

Pesquisador: participa de projetos?

Entrevistado: Sim eu participo como bolsista do “Programa Educação Tutorial”, PET com, da comunicação. Eu participei da seleção e foi bem difícil, porque é muito concorrido, foram muitos inscritos, teve 55 pessoas concorrendo, e passaram 13. Fui

aprovado e consegui bolsa, é ótimo. Quando comecei foi meio difícil, eu era muito reservado, também o único surdo, também sou o primeiro surdo a participar do PET pelo que fiquei sabendo. No começo fiquei meio... tinha alunos novos, mais velhos, fiquei envergonhado, mas aos poucos fui me soltando, começamos as discussões, debates, atividades, filmes, palestras, apoio em desenvolver pesquisas, artigos, congressos, me proporcionam uma boa aprendizagem.

Pesquisador: E você participa de seminários, congressos?

Entrevistado: sim, participo de seminários com foco na área da comunicação, porque o conteúdo, as atividades extracurriculares, ACG, é obrigatório. Também as disciplinas extracurriculares em qualquer curso que tem ligação com o curso de comunicação como ciências sociais, letras, filosofia. Fiz duas disciplinas extracurriculares, uma de jornalismo literário e também biografia, porque da uma visão melhor, amplio o conhecimento, melhora na escrita.

Pesquisador: Você nas participações em grupos de estudo, pesquisa, tinha intérprete? Como era?

Entrevistado: Participo de um grupo de estudos sobre análise do discurso, é um grupo que tem foco em leituras de jornais, revistas. Por exemplo, uma notícia, analisamos o discurso e esse personagem, qual seu perfil, que motivos o levaram a escrever, fazer comparações com a história. Porém o horário é complicado, pois tenho muitas disciplinas, mais bolsa, e só sobra a segunda-feira, uma vez por mês, pela manhã. Eu aviso os intérpretes, mas às vezes estão ocupados com outros surdos que tem disciplinas. Tudo bem! Agora o grupo parou, pois estão em greve e estou esperando a resposta de retorno das atividades. Nas atividades da bolsa continuo, pois não pode parar em função da greve.

Pesquisador: Você já explicou um pouco, sobre as tuas disciplinas você aprendeu, quase reprovou? Difícil, fácil, o que foi?

Entrevistado: Bem! Quando começou o primeiro semestre foi bem difícil, havia uma disciplina, uma professora, não posso dizer o nome por uma questão ética, a disciplina de teoria e metodologia da pesquisa em comunicação, a professora pediu para os alunos, os colegas fazer (escrever) perguntas para a próxima prova. Então, comecei a procurar como base havia o livro, fazia a pergunta e procurava a resposta e eu ia fazendo. Comigo estava a intérprete Raisia no primeiro semestre. Então entreguei e a professora olhou e disse: desculpa mas não entendi nada! tentei explicar, explicar. A professora começou a perguntar para os outros colegas e dizia: não vale, não vale, comecei a me ofender, ela dizia: tu não explicaste nada, eu respondia: expliquei sim, percebi que eram pontos de vista diferentes, contrários. Fiquei ofendido, mas ok! A professora era mais autoritária. Outra disciplina de sociologia da comunicação era muito interessante, porque dava uma visão da sociedade e de como as culturas influenciam. Também a professora dava texto para fazer pesquisas sobre a história e o consumo cultural que é meu objetivo de pesquisa da bolsa que estou fazendo.

O fim do semestre foi muito estressante, porque foi minha primeira vez na universidade, fiquei muito assustado, fiquei em exame em 4 disciplinas, fazer 4 exames em uma semana, como? Como vou fazer?

Pesquisadora: no primeiro semestre?

Entrevistado: Sim, no fim do primeiro semestre, fazer 4 exames. No primeiro semestre 4 disciplinas, mas aconteceu, tive gastrite, precisei tomar remédio, foi difícil. Fiquei dois dias no hospital para fazer tratamento, conversei com o médico e avisei o professor que fez uma adaptação, então fiz os exames e acabei sendo aprovado. Passou o primeiro semestre.

O segundo semestre, quando começou lembro-me de uma disciplina sobre entrevistas , eu adorei, essa, foi ótima. Quando acabou, começou outra sobre radiojornalismo, levei um grande susto, e fui perdendo a vontade de cursar essa disciplina, o professor percebendo meu desinteresse me questionou o que havia acontecido. Respondi que não é minha área de interesse, não sei. Eu havia pedido anteriormente em uma reunião para fazer uma adaptação nessa disciplina, tinha 3 módulos, fiz, precisei ter paciência, mas ok, passou. Nas disciplinas tudo ok, isso porque eu estava sempre junto com intérprete, e foi tudo ótimo.

Pesquisador: Você percebeu que sofreu discriminação por professores e colegas, pelo fato de ser surdo, também as notas acha que foi favorecido com nota para conseguir se aprovado? Ou foi tudo normal?

Entrevistado: Sim teve um caso, estava no terceiro semestre e um professor mais velho, famoso na área da FACOS, no prédio da comunicação, estava quase se aposentando, era ótimo professor de teoria da comunicação. Fiz as provas, mas não fui bem, fiquei com as notas baixas, precisei fazer trabalhos, diálogos e no fim achei que havia pego exame, mas tive uma surpresa estava aprovado. Ele nem veio conversar comigo, pensei que era pelo fato de estar prestes a se aposentar.

Pesquisador: no seu curso fizeram adaptações então?

Entrevistado: sim, algumas disciplinas começaram a adaptação, por exemplo no primeiro semestre, o professor chegava na sala começava a falar, falar, falar, mas ainda não tinha intérprete, porque começou o semestre e não havia intérprete. Foi assim no primeiro mês de aula. Depois chegou o intérprete e o professor falava, falava e meus colegas ouvintes anotavam. O intérprete perguntou: quer que eu anote? falei que não, pois eu queria ver, mas era perda de tempo, precisava anotar, o intérprete fez as anotações então. No intervalo, percebi que dois colegas falavam de mim, dizendo que eu era vagabundo, não fazia nada deixando a intérprete fazer as coisas, fiquei muito ofendido. Fui até eles e oralizando falei: Desculpa! Vocês dois estão reclamando de mim, mas imagina alguém que tem dificuldade em ouvir, como vai ver e copiar ao mesmo tempo, como? Viram? Perceberam? Ta bom! Então ficaram quietos.

Também quando passado para o outro semestre, nas trocas de professores, já aconteceu esse semestre na disciplina de Mídias e Políticas Públicas, é mais chato porque mostrava vídeos do you tube antigos sobre o Brasil, não tinha legenda, era difícil, não conhecia, precisava olhar intérprete, filme, intérprete, filme, filme, como? Já conversei, avisei o professor quando filme não tem legenda precisa fazer o possível para ser acessível, mas o professor vai enrolando, enrolando...

Pesquisadora: adaptou nada?

Entrevistado: depende o filme, também já aconteceu no seminário SIMPECOM, Seminário Internacional de Pesquisas em Comunicação, aqui na UFSM, no semestre passado, a RAISA era intérprete e a palestra era em francês, o palestrante falava em francês, fiquei abismado, nada de tradução simultânea, como? Como? Perdi muitas informações e acabei me retirando. Perdi informações, então tem limitações.

Pesquisadora: agora outro bloco, queria que explicasse um pouco sobre as relações interpessoais, tua vivencia com colegas, professores, como é?

Entrevistado: No começo do semestre, quando não havia intérprete interagiu com meus colegas através de bilhetes, me ajudavam, íamos trocando. Os professores estavam preocupados, perguntavam se eu estava me adaptando, pois não queriam me perder, estavam preocupados, mas tudo bem, ok!

No segundo semestre fiquei aliviado e fiquei feliz, mas eles sempre preocupados, me perguntando se estava tudo bem, se havia entendido, e se colocavam a disposição se houver dúvidas, também podia mandar e-mail.

Pesquisador: com os colegas também?

Entrevistado: Também conversávamos, mas eu fico mais afastado dos colegas, porque eu sempre fui mais reservado, porque se eu sinto que preciso participar no grupo eu vou, tem atividades em grupo. Tem algumas pessoas que me olham, me acham deficiente e que sou inferior, pensam que a Libras não tem nada haver com a comunicação. Tem outros colegas que estou sempre junto porque me aceitam. Tem os dois lados, um grupo que pensa assim (aqueles que acham Libras nada haver) e outro grupo que pensa assim como eu.

Pesquisador: e a relação com professores tudo bem?

Entrevistado: sim, ótimo!

Pesquisador: E onde você mora, na CEU, tem boa relação com as pessoas de teu convívio?

Entrevistado: sim, muito boa, mas quando comecei na união universitária foi horrível, não consegui nenhuma amizade, nada, eu sempre saía para me encontrar com os surdos no centro. Nossa! Na União era um saco! Precisava de paciência! Depois que fui para a CEU comecei a conhecer as pessoas, fui me entrosando, comecei a ensinar Libras, porque também oralizo, pois desde pequeno fui na fono, dos quatro anos até os 12 anos, ia na clínica para tentar oralizar, porque eu sofria BULLYNG dentro da escola, no ensino fundamental e médio. Sofria BULLYNG em função da minha voz, pois eu confundia as palavras, trocava as letras. Então comecei a conhecer os colegas da casa, colegas de quarto, comecei a ter mais contato, a sair com eles e assim conhecendo cada vez mais e mais pessoas, e melhorou minhas amizades.

Pesquisadora: Você tem um colega surdo aqui?

Entrevistado: sim, mas não moro junto.

Pesquisadora: você tem mais contatos com surdos ou com ouvintes aqui na UFSM, como é essa relação?

Entrevistado: No começo quando vim morar aqui não havia surdos, meu contato era mais com os ouvintes. Às vezes combinava de encontrar os surdos, mas quando visitava os surdos daqui de Santa Maria eu percebia que a visão deles era diferente dos surdos de Santa Cruz. Nasci lá, então quando me mudei percebi que a visão deles era a de que eu era um estrangeiro, entendi porque. Todos eles aqui nunca estudaram em uma escola inclusiva, não concordam com a oralização, pensam que a Libras é a primeira língua e pronto. Eles não entendiam o fato de eu saber escrever bem o português e ter uma boa oralização, mas acho que não é bem assim. Avisei que sou bilíngue e uso as duas línguas, me do bem com eles. Fui lá no Cóser e de acordo com meu ponto de vista foi muito chocante, pois o ensino é muito fraco, diferente da escola inclusiva, eu vi que ali a metodologia é fraca. Tentei conversar com eles e me perguntaram que curso eu estava fazendo, disse que era jornalismo. Teve até uma vez que me fizeram uma pergunta muito idiota que deu vontade de bater na cara dele, era um homem surdo, ele perguntou se no meu curso de jornalismo havia a disciplina de anatomia, fiquei decepcionado. Então peguei um jornal que estava na minha bolsa, mostrei o jornal para ele e disse aqui tem anatomia? Não, não, nada, só análise, viu? Isso porque meu humor é muito sarcástico, mas o meu jeito é assim.

Pesquisadora: o que tu acha, aqui na UFSM, o que precisa ser feito para adquirir mais conhecimento?

Entrevistado: acho que estou conseguindo ampliar meu conhecimento sim, mas percebi que meu colega de quarto, por exemplo, não tem disciplina de Libras obrigatória, mas como não tem? Alguns têm outros não, agora só a licenciatura que tem e bacharelado não. Alguns têm, como Fono, mas odontologia não, medicina não, como que vão fazer atendimento para os surdos. Eu, por exemplo, fui até o HUSM, cheguei e pedi para avisarem o médico que eu era surdo. O atendente saiu, então eu esperei, esperei... depois veio um homem me olhou, perguntou meu nome, viu que eu era surdo. Isso é perda de tempo. Então é isso.

No geral, para mim quanto à questão do conhecimento é ótimo, mas precisa adaptações. Por exemplo, nas atividades extracurriculares, nas ciências sociais, a disciplina Teoria e Mídia Digital, queria cursar é no noturno, porém não consegui em função de não ter intérprete suficiente, já estavam ocupados com outros alunos. Então resolvi trancar essa disciplina. Perco oportunidades, coisas que faltam para minha pesquisa, pois se somam com a questão cultural. Vejo que precisa melhorar, mais tempo para os intérpretes, pois surdo precisa para fazer atividades extracurriculares, seminários, as vezes só eu participo, procuro intérprete mas já estão ocupados. No curso de jornalismo tem muita prática, muitas saídas, entrevistas e o intérprete precisa acompanhar.

Pesquisadora: participa de atividades extracurriculares?

Entrevistado: sim

Pesquisadora: e falta intérprete para acompanhar? Como você faz?

Entrevistado: falta, tento oralizar, tento me adaptar, mas quando muitas pessoas falam ao mesmo tempo não consigo, fica muito limitado. Precisamos nos comunicar por bilhetes e isso é perda de tempo, tenho prejuízo, mas eu tento fazer o possível.

Pesquisadora: você entende bem o Português?

Entrevistado: sim, bem, claro.

APÊNDICE A – Entrevista Semi-estruturada

BLOCO 1- O Acesso a Instituição

- conhecimentos das políticas de inclusão da UFSM
- processo de seleção para entrada na UFSM
- tentativas de entrada na UFSM
- escolha pelo curso

BLOCO 2- A vida acadêmica e

- participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão
- participa de grupos de estudos?
- participação em viagens de campo? Seminários?

BLOCO 3 – Acesso ao conhecimento

- desempenho acadêmico
- Está tendo um bom aproveitamento das disciplinas cursadas?
- dificuldades nos processos de ensino e de aprendizagem

-quais dificuldades?

Quais causas?

- ações pedagógicas que garantam o desenvolvimento dos processos de ensino aprendizagem

-quais?

- quem está desenvolvendo?

- o que precisa ser feito?

BLOCO 4 - relações interpessoais

- relações que se estabeleceram no espaço acadêmico
 - com intérpretes,
 - com os colegas,
 - com os professores
- dificuldade nas relações com os sujeitos
 - Quais?
- relações de trabalho, coleguismo, estudos, amizade no espaço da sala de aula
 - com quem?
 - quais relações?
- Espaços de encontro
 - Quais encontros?
 - Com quem?
 - Acha importante?
- Como você se sente nesse espaço-tempo?