

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

NILMA MOREIRA DA PENHA

**SURDO QUE É PROFESSOR: FORMAÇÃO POR MEIO DA
FILOSOFIA E DA CONSTITUIÇÃO DE UM ESPAÇO
PEDAGÓGICO**

VITÓRIA

2017

NILMA MOREIRA DA PENHA

**SURDO PROFESSOR: FORMAÇÃO POR MEIO DA
FILOSOFIA E DA CONSTITUIÇÃO DE UM ESPAÇO
PEDAGÓGICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, pela linha de Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado

VITÓRIA

2017

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação,
Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Penha, Nilma Moreira da, 1982-
P399s Surdo professor : formação por meio da filosofia e da
constituição de um espaço pedagógico. / Nilma Moreira da
Penha. – 2017.
119 f. : il.

Orientador: Lucienne Matos da Costa Vieira-Machado.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal
do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Experiência de vida. 2. Prática de ensino – Experiências.
3. Professores – Formação. 4. Professores de educação
especial – Formação. 5. Surdez – Educação. 6. Tecnologia –
Experiência – Educação. I. Vieira-Machado, Lucienne Matos da
Costa, 1979-. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro
de Educação. IV. Título.

CDU: 37

NILMA MOREIRA DA PENHA

**SURDO PROFESSOR: FORMAÇÃO POR MEIO DA
FILOSOFIA E DA CONSTITUIÇÃO DE UM ESPAÇO
PEDAGÓGICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do departamento Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do Grau de Mestre em Educação.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
(Orientadora)

Prof. Dra. Adriana da Silva Thoma
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Reginaldo Célio Sobrinho
Universidade Federal do Espírito Santo

Profª. Dra. Valdete Côco
Universidade Federal do Espírito Santo

DEDICATÓRIA

A Anna Luiza, minha filha, que amo incondicionalmente.

Ao Bruno, meu esposo.

A Nivaldo (em memória) e a Nair, meus queridos pais.

A minha vó, Maria Cândida e minha irmã Nilza.

AGRADECIMENTOS

Ao autor da minha vida, em minha concepção, ao Deus do universo, criador dos céus e da terra.

Aos Surdos que São Professores, que participaram dessa pesquisa nas rodas de conversa e através dos vídeos, pois esses foram os sujeitos dessa pesquisa, sendo possível que essa acontecesse.

A minha filha, Anna Luiza, uma pessoa única que apesar da sua pouca idade, sempre está ao meu lado e me motiva para ser uma pessoa melhor, nela vejo a potência da vida, o milagre do existir. Também ao meu esposo, meu companheiro de todas as horas que nunca me deixa desistir, Bruno.

A minha mãe que na potência da vida, tem lutado para permanecer viva, mesmo com seus inúmeros problemas de saúde. Ao meu padrasto por me motivar e sentir orgulho de mim, a minha irmã Nilza pelo carinho e, a minha querida Vovó Maria Cândida.

Agradeço também a minha família de modo geral, meu avô Geraldo e Maria Lopes (in memoria), meus tios e tias, meus primos e primas, aos meus amigos e amigas por me amarem mesmo com meu pouco tempo dispensado a eles, em especial as minhas amigas Ariadna, Bruna, Juselli e Gizelly pela motivação para que eu ingressasse no mestrado, e a tantos outros amigos e colegas de trabalho pelo carinho e pela cumplicidade e querida Geane por ter lido meu trabalho.

Aos meus professores do PPGE-UFES e em especial a minha orientadora Prof. Dra. Lucienne M. C. V. Machado. Obrigada orientadora!

Aos meus colegas da turma 29M e aos colegas do grupo de pesquisa o Giples.

E por fim, aos professores que aceitaram gentilmente ao convite de participarem da minha banca de qualificação e agora da banca de defesa dessa dissertação, a Professora Dra. Valdete Côco, ao Professor Dr. Reginaldo Célio Sobrinho. E a Professora Dra. Adriana da Silva Thoma que aceitou ao convite para participar da banca de defesa.

Tudo quanto vive, vive porque muda;
muda porque passa; e, porque
passa, morre. Tudo quanto vive
perpetuamente se torna outra coisa,
constantemente se nega, se furta à
vida.

(Fernando Pessoa)

RESUMO

O questionamento que mobilizou essa pesquisa foi: Quais são os efeitos dos atravessamentos da Experiência-Surdez nas práticas docentes do Surdo que é Professor? É o fio condutor deste trabalho que traz uma discussão sobre a formação docente do Surdo que é Professor, por meio da experiência do *Ser surdo* no exercício da docência na grade de inteligibilidade da inclusão. Sendo assim, o objetivo principal do estudo foi compreender a formação do Surdo que é Professor através das reflexões filosóficas nas rodas de conversa para que seja possível a constituição do espaço pedagógico como práticas na relação docente-discente. A pesquisa foi realizada no Município de Vitória, em parceria com a divisão de educação especial da Secretaria de Educação deste município com o Grupo Interinstitucional de Pesquisas em Libras e Educação de Surdos (GIPLES) para a criação de um projeto de extensão que visou à formação desses professores. Lançamos mão das “Rodas de conversas” como procedimento metodológico tendo como inspiração teórica - metodológica as discussões foucaultianas, junto a outros autores, utilizando os conceitos-ferramentas ‘Experiência de Si’ e ‘Tecnologias do Eu’ para análise dos dados produzidos no decorrer da pesquisa. E por fim concluímos que por meio da experiência de si, os surdos que são professores ressignificam suas práticas docentes potencializando o atravessamento do *ser surdo* neste processo.

Palavras-chave: Formação. Surdo-Professor. Experiência de Si. Tecnologias do Eu.

ABSTRACT

The question that mobilized this research was: What are the effects of the Experiment-Deafness crossings in the teaching practices of the Deaf teacher? It is the guiding thread of this work that brings a discussion about the teacher formation of the Deaf who is Teacher, through the experience of the deaf Being in the exercise of teaching in the grid of intelligibility of inclusion. Thus, the main objective of the study was to understand the formation of the Deaf who is Professor through the philosophical reflections in the conversation wheels so that it is possible the constitution of the pedagogical space as practices in the teacher-student relationship. The research was carried out in the Municipality of Vitória, in partnership with the special education division of the Education Department of this municipality with the Interinstitutional Group of Researches in Pounds and Education of the Deaf (GIPLES) for the creation of an extension project that aimed at the formation Of these teachers. We used the "Wheels of Conversations" as a methodological procedure, taking as theoretical and methodological inspiration the Foucaultian discussions, along with other authors, using the 'Experience of Self' and ' Technologies of the Self' tools concepts to analyze the data produced during the search. And finally we conclude that through the experience of self, the deaf who are teachers re-signify their teaching practices, enhancing the crossing of being deaf in this process.

Key words: formation. Deaf-Professor. experience of self. Technology of the Self.

LISTA DE SIGLAS

CAS – Centro de Apoio ao Surdo

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEUNES – Centro Universitário Norte do Espírito Santo

DT – Designação Temporária

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GIPES – Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais ou língua brasileira de sinais

MEC – Ministério da Educação

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

PROLIBRAS - Programa Nacional para a Certificação de Proficiência no Uso e Ensino da Língua Brasileira de Sinais

PMV – Prefeitura Municipal de Vitória

SEME – Secretaria Municipal de Educação

SEESP – Secretária de Educação Especial

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UFMS – Universidade Federal de Santa Maria

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNISC - Universidade Federal da Santa Cruz do Sul

SUMÁRIO

SUMÁRIO	10
1 PARA INÍCIO DE CONVERSA.....	12
2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS DA PESQUISA	19
3 REVISÃO DE LITERATURA	24
4 FORMAÇÃO DOCENTE.....	30
4.1 TECENDO CONVERSAS SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE	34
4.2 LINGUAGEM E FORMAÇÃO	43
5 EXPERIÊNCIA-SURDEZ E EXPERIÊNCIA DE SI.....	48
6 UM POUCO DAS RODAS DE CONVERSAS.....	53
6.1 NAS RODAS DE CONVERSAS, EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA HUMANA	56
6.2 NAS RODAS DE CONVERSAS: ENSINO E APRENDIZAGEM.....	65
6.3 NAS RODAS DE CONVERSA, O QUE É O ESCOLAR?.....	70
6.4 NAS RODAS DE CONVERSAS, EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA	74
6.5 NAS RODAS DE CONVERSAS, REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO PROFESSOR NA ESCOLA.....	77
6.6 NAS RODAS DE CONVERSAS, COMPRENDER O PROPÓSITO DO PEDAGÓGICO: DIDÁTICA E PLANEJAMENTO	81
7 FORMAÇÃO COMO “EXPERIÊNCIA DE SI” E “TECNOLOGIAS DO EU”.....	88
7.1 CONTRIBUIÇÕES DE FOUCAULT PARA PENSAR A FORMAÇÃO DOCENTE.....	94
7.2 ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DE NIETZSCHE EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO DOCENTE	96
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICES	106

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	107
APÊNDICE B - CARTA DE SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA- ES	108
ANEXOS	111
ANEXO A – Roda de Conversa. Formação PVM: “PROFESSOR SURDO E AULA NOTA 10” - A IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO - Prof. Convidado Me. Leonardo Lúcio Vieira-Machado.....	112
ANEXO B – Roda de Conversa. Formação PVM: “PROFESSOR SURDO E AULA NOTA 10” - A IMPORTÂNCIA DO PLANO DE AULA - Prof. Convidado Me. Leonardo Lúcio Vieira-Machado .	114

1 PARA INÍCIO DE CONVERSA

De todo o escrito só me agrada aquilo que uma pessoa escreve com seu sangue. Escreve com sangue e aprenderás que o sangue é espírito.

NIETZSCHE

Escrever é um processo que nos faz refletir sobre nós mesmos, em relação a muitas nuances da vida e, portanto, escolho para início de conversa, o filósofo Nietzsche, que nos convida para refletimos em nós mesmos, como possibilidade de surgir novos caminhos, possibilitando novos diálogos. Nem sempre é confortável mergulhar nos textos deste filósofo que provoca tanto rebuliço com suas ideias, talvez, pelo fato dele não estar preocupado em agradar o leitor, mas interessado na formação dessas pessoas que o leem.

Como dito na citação acima, colocamos um pouco de nós em tudo que fazemos, seja nosso sangue ou nosso desprezo. O que nos inspira nesse texto é o fato de Nietzsche criticar os discursos dos textos de modo geral. Para o autor, deve-se escrever com o sangue, ou seja, o texto precisa ter vida, necessita ter um porquê de existir. A pesquisa precisa ter um para quê, sendo que esta precisa primeiramente me envolver e me tocar, ou seja, tocar a minha forma de ver as coisas, para depois tocar o outro, fazendo sentido na vida desses que tomarão conhecimento do texto, da pesquisa e do livro posteriormente.

Nesse sentido, subentende-se que, escrever é despir-se ao outro, dar-se a ler ao outro, mostrando um pouco das nossas concepções, nossos sentimentos e de nossa subjetivação. Ou seja, somos revelados ao outro através daquilo que escrevemos e geralmente escrevemos sobre aquilo que já está escrito na nossa mente, no nosso corpo e na nossa alma.

Considerando os pressupostos abordados acima, é difícil apresentar essa pesquisa sem antes falar um pouco de minha trajetória profissional, pois ela nasceu de minhas experiências enquanto professora de filosofia, onde, nesses momentos de atuação, tenho percebido a necessidade de a formação docente ter sentido para o indivíduo que já é professor, que está vivenciando o espaço escolar. Nessa

perspectiva, acreditamos que a filosofia nos evoca a enxergar a vida de outro modo, envolvendo a reflexão e o cuidado de si.

De março de 2006 a julho de 2010, cursei a Licenciatura e Bacharelado em Filosofia. No início de minha trajetória cogitei trocar de curso e adentrar no de Direito, entretanto, ao dedicar-se aos estudos no decorrer do curso, apaixonei-me pela filosofia e ela contribui para que eu repensasse meu modo de ser e de ver a vida, desistindo, assim, de abandonar o curso.

Filosofia, em minha concepção, passou a ser uma forma de enxergar a vida de outro modo, envolvendo a reflexão e o cuidado de si. Levando essa percepção para a sala de aula e para o espaço escolar, enquanto lecionava em escolas públicas e privadas a disciplina de Filosofia, resolvi estudar Libras. Queria que o maior número possível de alunos entendesse os conteúdos e participasse das reflexões nas aulas de filosofia. Uma dedicação aos alunos humanos (sendo esses ouvintes ou surdos).

Diante do exposto, percebi que precisava de uma formação pedagógica mais aprofundada, para além do curso de Libras. Sendo assim, cursei a Licenciatura em pedagogia. Percebendo a necessidade de aprofundar meus conhecimentos na área educacional e suas discussões, busquei mais qualidade e qualificação para minha atuação enquanto docente. Para tanto, em 2015, participei do processo seletivo do Mestrado em Educação do PPGE-UFES e, ao ingressar nesse processo, foi possível participar das discussões do GIPLES - grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos e disciplinas da grade curricular do mestrado que ampliaram minhas concepções pedagógicas.

Em princípio, pensamos na pesquisa tendo como foco o aluno surdo, porém, durante os encontros do grupo de pesquisa e estudos ali já desenvolvidos, compreendemos que seria interessante estudar o Surdo que é Professor¹, mais especificamente a formação continuada desses profissionais. Dessa forma, o foco desta pesquisa não é a formação inicial desses profissionais, mas a formação continuada desse Surdo

¹ Utilizo no decorrer de toda essa dissertação a escrita de Surdo que é Professor, tendo as letras: Surdo e Professor, com as letras iniciais maiúsculas, para chamar a atenção para o termo utilizado por Carvalho (2016), a fim de distinguir a docência da identidade surda.

que é Professor, que já tem uma formação pedagógica. Buscamos entender os atravessamentos da Experiência-Surdez e a Experiência de Si enquanto docentes.

A decisão de realizar esta pesquisa vem da emergência, enquanto participante do GIPLES, de estabelecer uma parceria com a pesquisa de mestrado de Daniel Junqueira Carvalho, intitulada: “Não basta Ser Surdo para Ser Professor: as práticas que constituem o Ser Professor Surdo no espaço da inclusão”, que conclui provocando o sujeito Surdo que é Professor, a sair da identidade como única possibilidade para a prática docente para assumir sua função como educador no espaço escolar.

Nos dados dessa pesquisa, tanto a subjetividade resistente quanto à subjetividade salvacionista dos surdos, atravessam a prática pedagógica, haja vista que o aluno surdo precisa de acesso ao conhecimento como todo aluno, sendo esse o papel principal da escola. A pesquisa possibilita que visualizemos a importância de um “espaço pedagógico” que leva a essa prática do Surdo que é Professor. Portanto, Carvalho (2016) conclui que a surdez como adjetivo de professor, constitui outras subjetividades para além da docência e propõe que, ao invés de denominarmos PROFESSOR SURDO (como marca identitária e adjetiva de professor), substantivar o surdo para SURDO PROFESSOR, aquele que é professor.

Por isso, assumo essa linguagem proposta por Carvalho (2016) em todo o texto: SURDO QUE É PROFESSOR (denominado por SURDO PROFESSOR), e não PROFESSOR QUE É SURDO (denominado por PROFESSOR SURDO), a fim de distinguir a docência da identidade surda.

Entendo que o espaço escolar faz parte da constituição de subjetividades, pois a experiência de si é atravessada pela configuração social vigente e a formação docente e o espaço pedagógico mediam e constituem a relação do indivíduo consigo mesmo, pois se estabelece, regula ou modifica a experiência que esse sujeito tem consigo mesmo. Portanto, a experiência de si entra no processo de constituição de um aparato de subjetivação no qual se fabricam sujeitos. Para Larrosa (2000), a experiência de si,

pode ser analisada como resultado do entrecruzamento, em um dispositivo pedagógico, de tecnologias óticas de autorreflexão, formas discursivas

(basicamente narrativas) de autoexpressão, mecanismos jurídicos de autoavaliação, e ações práticas de autocontrole e autotransformação. (LARROSA, 2000, p.38)

A experiência de si está imersa em um contexto histórico e cultural, além de ser algo que pode ser aprendido e transmitido a todo novo membro de uma cultura, a todos “recém-chegados”, como nos apresenta Biesta (2013) a “educação, seja a educação de crianças, a educação de adultos, seja a educação de outros “recém-chegados”, é afinal sempre uma intervenção na vida de alguém” (BIESTA, 2013, p.16). Portanto,

um interesse pela vinda ao mundo de novos inícios e novos iniciadores não acarreta a mera aceitação de qualquer novo início. Antes acarreta um interesse pela dinâmica e pelas complexidades do tecido social em que os recém-chegados iniciam, isto é, o reconhecimento do fato de que sempre agimos sobre seres que não só são capazes de suas próprias ações, mas cuja vinda ao mundo depende das respostas deles (BIESTA, 2013, p.141).

Assim, é a cultura que cria os dispositivos para formação de seus membros como sujeitos, ou seja, o surdo que atua como professor está imerso na cultura surda, cultura essa que, muitas vezes, apregoa um único jeito de ser surdo. Em outras palavras, Larrosa (2000) nos diz que como seres dotados de certas modalidades de experiência de si, construindo e transmitindo tanto o que é ser pessoa em geral, como o que é para cada um ser a si próprio em particular nas relações enquanto educador.

Ao falar de educador utilizamos o termo Função-Educador que está imersa nessa pesquisa quando falo do SURDO QUE É PROFESSOR (SURDO PROFESSOR), que é um intelectual específico. Carvalho (2014) busca o conceito função-autor de Foucault, para construir o conceito função-educador.

Para Foucault, o sujeito que exerce a função-autor tem a capacidade de produzir algo novo, há uma relação de apropriação, de criação, gerada a partir de uma posição variante desse sujeito. A partir da função-autor de Foucault, Carvalho (2014) apresenta as três principais características do exercício da função-educador: se colocar em uma posição crítica, ser um intelectual específico e um educador infame.

Para Carvalho (2014), o professor se coloca em um posicionamento crítico quando busca produzir outras relações, outra ordem para o discurso. O intelectual específico é um profissional capaz de transformar o abstrato, aquilo que não é palpável e que

muitas vezes ainda não foi pensado, em reflexão sobre o cotidiano dos discentes, sendo este um educador infame.

O educador infame é destituído de fama, por isso, é infame. Este está preocupado com o cotidiano no qual vive. Cotidiano esse, abarcado com os fatores positivos e negativos do contexto escolar, tais como os fatores sociais, culturais, políticos, o da violência, dentre outros, fugindo das abstrações, se preocupando com o contexto pedagógico.

O conceito proposto por Carvalho (2014), a função-educador, nos convida a pensar sobre as formas e os modos pelos quais o surdo professor, conceito proposto por Carvalho (2016), se coloca como sujeito diante de outros sujeitos: afetando e sendo afetado, subjetivando e sendo subjetivado, formando e sendo formado. E a todo o momento nas rodas de conversa no decorrer dessa pesquisa pudemos observar isso, vendo a experiência-surdez a todo o momento sendo latente na vida desses.

Constituir-se como sujeito de ação na função-educador também implica o exercício de reflexão, pois tudo o que é possível de ser feito está diante de nós mesmos e não de uma fórmula mágica. Fazendo-nos questionar se seria possível uma educação voltada para a constituição de sujeitos ativos, emancipados e críticos, ou se são possíveis práticas pedagógicas desviantes, criando um espaço mundano, ou seja, um espaço que trate das coisas pertencentes à realidade cotidiana da escola, a fim de produzir experiências de liberdade no cotidiano escolar. A questão é se é possível que a formação humana, desse Surdo que é Professor conte mais com a subjetividade de cada um do que com os vínculos de saberes-poderes das conduções sujeitantes.

De acordo com Biesta (2013),

A questão da humanidade dos seres humanos tem de ser compreendida como uma questão prática, uma questão que requer uma resposta, a cada nova manifestação de subjetividade, a cada aparecimento de todo recém-chegado (BIESTA, 2013, p. 141).

Sendo a pergunta central da pesquisa: Quais são os efeitos dos atravessamentos da Experiência-Surdez nas práticas docentes do Surdo que é Professor? Partimos da

hipótese de que por meio da experiência de si, os surdos que são professores ressignificam suas práticas docentes.

Percebemos no decorrer da pesquisa, nas rodas de conversa, que a todo o momento essa experiência de si, ou seja, a Experiência-Surdez era fundamental na maneira como esse sujeito falava e se colocava em relação a suas práticas docentes.

Quando solicitei a esses sujeitos da pesquisa que fizessem vídeos falando sobre o porquê de eles terem escolhido a profissão docente para trabalhar, muitos relataram que a identidade deles enquanto surdos que os levaram a buscar trabalhar com surdos, nos mostrando que essa Experiência-Surdez é uma das principais motivações para a escolha dessa profissão entre os surdos, sendo que muitos escolheram trabalhar com discentes surdos lecionando Libras.

Essa dissertação teve por objetivo de um modo mais geral compreender e realizar uma formação pedagógica pelo viés filosófico por intermédio das rodas de conversas com os Surdos que são Professores, nos fazendo interrogar sobre quais são os efeitos dos atravessamentos da experiência-surdez nas praticas docentes do surdo que é professor.

Em relação aos objetivos específicos dessa pesquisa realizamos: a) Reflexão sobre a questão educacional como prática humana; b) discutimos sobre o que é o escolar e suas interfaces; c) tecemos várias reflexões sobre o papel do professor na escola, relacionando esses aos processos históricos e os discursos envolvidos nos cursos clássicos de formação, desses Surdos que são Professores; d) analisamos, por meio das rodas de conversas, por intermédio do viés filosófico, pesquisando quais são os atravessamentos da Experiência-Surdez nas praticas docentes vivenciadas pelo Surdo que é Professor na constituição de uma “experiência de si” e das “tecnologias do eu”.

Para realizar as formações que fazem parte dos dados dessa pesquisa, contei com a parceria do GIPLES e com a parceria da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Vitória-ES, onde realizei uma formação tendo como título “Professor

surdo, aula 10”², em seis encontros através de roda de conversa, conforme consta no anexo 2. Onde debatemos e refletimos sobre os temas: Educação como Prática Humana; Escolar – O que é o escolar?; Função-Educador e Constituição de um espaço pedagógico e, os conteúdos: Ensino e aprendizagem; O que significa ser humano?; A escola; Pedagogia; Democracia; profissionalização; flexibilização; Didática e Planejamento.

Trazendo um pouco sobre como foi dividido esse trabalho, nessa primeira parte na introdução trago um pouco sobre a importância da escrita, sendo que escrever nos reflete sobre nós mesmos, em relação a muitas nuances da vida como possibilidade de surgir novos caminhos, possibilitando novos diálogos.

Apresento ainda nessa dissertação as considerações metodológicas da pesquisa, no capítulo dois, onde lancei mão às rodas de conversas todas em Libras, utilizando uma abordagem qualitativa. Na revisão de literatura, no capítulo três, apresento o que outras pesquisas nos dizem sobre o tema pesquisado, ou seja, a formação do surdo que é professor, por meio da filosofia e da constituição de um espaço pedagógico.

Apresento de um modo geral a questão da Formação Docente, no capítulo quatro e teço algumas conversas sobre a formação docente e a importância da Linguagem no contexto desta pesquisa. Trago para reflexão no capítulo cinco o tema Experiência-surdez e Experiência de Si e no capítulo sete, os conceitos ferramentas “Experiência si” e “tecnologias do eu”, sendo esse os dois conceitos ferramentas utilizados para analisar os dados produzidos nas rodas de conversas. No capítulo seis trago um pouco das rodas de conversas e como estas ocorreram e os temas que elas trouxeram para debate nesses encontros.

² Apesar de parecer um termo um tanto quanto mercadológico, utilizamos esse termo “professor surdo e a aula 10” como título do curso de formação, para chamar a atenção dos Surdos que são Professores, para que houvesse um maior número possível de inscritos para participar das rodas de conversas.

2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS DA PESQUISA

A escolha do método que conduz uma pesquisa geralmente não é uma tarefa fácil, principalmente quando se pretende pesquisar uma temática pouco estudada. No caso desta pesquisa, a formação continuada do Surdo que é Professor pelo viés filosófico, teve como dispositivo as rodas de conversas, mais especificamente, e os sujeitos da pesquisa foram professores lotados no Ensino Regular da rede Municipal da Prefeitura de Vitória-ES.

No ano de 2016, período em que a pesquisa foi realizada, a SEME-PMV contava com 15 (quinze) Surdos professores, contratados em regime temporário, com duração de 2 (dois) anos e 52 (cinquenta e dois) alunos com surdez, matriculados regularmente nas escolas da PMV. Além disso, contava com o quadro de pessoal de 13 (treze) professores bilíngues (português/ Libras) e 7 (sete) intérpretes de Libras.

No quadro abaixo apresento algumas informações sobre os professores participantes da pesquisa:

NUMERO DE PROFESSORES	FORMADOS EM PEDAGOGIA	FORMADOS EM MATEMATICA/ LICENCIATURA	FORMADOS EM LETRAS LIBRAS
12	10	01	05

Muitos desses tinham duas licenciaturas, sendo a primeira em Pedagogia.

Nessa dissertação pesquisei sobre a formação do Surdo que é Professor a partir da perspectiva teórica metodológica Foucaultiana, tendo como procedimento metodológico a rede de conversação. Para (CARVALHO, 2011, p.66) “uma conversação estabelece-se sempre onde o individual se mescla com o coletivo assim como onde os diferentes tipos de saberes e fazeres se mesclam”.

Nosso objetivo geral foi compreender e realizar uma formação pedagógica pelo viés filosófico, por intermédio das rodas de conversas com os Surdos que são Professores. Os objetivos específicos traçados foram: a) Reflexão sobre a questão

educacional como prática humana; b) discutir sobre o que é o escolar e suas interfaces; c) tecer reflexões sobre o papel do professor na escola, relacionando esse aos processos históricos e os discursos envolvidos nos cursos clássicos de formação desses Surdos que são Professores; d) analisar, por meio das rodas de conversas, sob o viés filosófico, quais são os atravessamentos da Experiência-Surdez nas práticas docentes vivenciadas pelo Surdo que é Professor na constituição de uma “experiência de si” e das “tecnologias do eu”.

Como natureza do estudo, fazemos uso da abordagem qualitativa, por levar em consideração a subjetividade dos sujeitos envolvidos, em que ouvir e analisar as “vozes” foi mais relevante do que quantificar os dados produzidos. Além disso, essa abordagem possibilitou uma variedade de técnicas para a produção de dados indo ao encontro das expectativas desta pesquisa, tendo em vista a pretensão de ir além da mera descrição de um fato.

Como nos diz Michel (2009), “os fenômenos da área de ciências sociais se manifestam de forma mais qualitativa do que quantitativa” (MICHEL, 2009, p. 19). Assim, a análise qualitativa é fundamental, “pois necessita de uma avaliação robusta e consistente de seus termos, ao invés da comprovação matemática ou estatística de suas realidades” (MICHEL, 2009, p. 20).

A autora destaca ainda, que “na pesquisa qualitativa, a verdade não se comprova numérica ou estatisticamente, mas convence na forma de experimentação empírica” (MICHEL, 2009, p. 37). Nesse sentido, enquanto pesquisadora, tivemos a oportunidade de participar, compreender e interpretar as rodas de conversas no “calor”, ou seja, no momento onde essas estavam ocorrendo, sendo que nesse momento a pesquisadora também constitui-se como interlocutora e não apenas ouvinte.

Como procedimento, utilizamos para realização da pesquisa, redes de conversação, em que trabalhamos com a vivência, com a experiência, com a continuidade e também com a compreensão das estruturas das instituições, como resultado da ação humana objetiva, trabalhando com a linha de pensamento sobre o que é o escolar.

A pesquisa se ateve no percurso histórico da formação do Surdo que é Professor apresentando o seguinte questionamento: Quais os efeitos dos atravessamentos da experiência-surdez nas práticas docentes do Surdo que é Professor? Sendo esse o principal questionamento, nos interrogamos, também, sobre como a filosofia na formação desses professores, poderia constituir saberes específicos que seriam úteis para seu desenvolvimento enquanto docente e como esses professores, ao praticarem e enunciarem a educação se constituem professores. E ainda, qual a importância da formação do Surdo que é Professor em relação ao ensino e aprendizagem dos alunos surdos?

Para responder, ou melhor, nortear a busca pela reflexão acima, optei pela roda de conversa como procedimento metodológico, pelo fato desse procedimento de acordo com Carvalho (2011), inserir-se na luta pelo discurso, onde dá passagem ao diálogo para a multiplicidade, onde todos contribuem para formação de todos, entendendo que na conversação, a participação dá lugar à pluralidade de vozes, assumindo, assim, um estado descentrado, de tal modo que é a pluralidade e não quem estava conduzindo que é o centro do encontro.

Nas rodas de conversas, nosso foco foi à formação do Surdo que é Professor. Todos tiveram participação ativa para que houvesse uma sustentabilidade da mesma, articulando vozes e assuntos. Tornando possível a multiplicidade partilhada, a conversação aberta e inacabada, até porque como ponto central da formação utilizamos textos filosóficos que nos levaram a questionar e ao mesmo tempo nos subjetivar, não havendo lugar para algo pronto e acabado, pois levamos em consideração que a formação como um todo é um processo em contínua transformação, pois na conversação,

somos arrastados, conduzidos na conversa, uma palavra chama outra e a conversação toma os seus caminhos e descaminhos, encontra o seu desenvolvimento e ponto de chegada. Pode-se dizer que tudo isso se efetua sob uma certa condução. Mas, nessa condução, os interlocutores não são tanto os que conduzem, mas mais os que são conduzidos. Ninguém sabe, de antemão, o que sairá de uma conversa (NUNES, 2005, p. 127).

Nesse sentido, a filosofia nos convida a isso, ou seja, a reflexão e, essa não começa tendo de antemão um ponto final, porém para não ficar algo solto sem sentido utilizamos “temas” como fio condutor ou disparador para as reflexões nas rodas de conversas. Os temas disparadores foram, “qual a importância do conhecer a si

mesmo na formação docente?"; "O que é o escolar?" "O que é um espaço pedagógico e a constituição desses (didática e planejamento)"; "Educação como prática humana (ensino e aprendizagem)"; "Função-educador: docência e o papel do professor na escola".

No decorrer das rodas de conversas geralmente começávamos com o tema disparador e a conversa tomava um corpo muitas vezes inesperado, por exemplo, na 2ª roda de conversa, quando esses sujeitos participantes da pesquisa levaram a conversa para questão dos processos seletivos e na maneira como esses se davam, sendo essa uma reflexão pertinente para discutir e conversar sobre o que é o escolar. Pois, esses processos seletivos fazem parte desse contexto escolar.

Os sujeitos que participaram dessa pesquisa, como já apontamos, foram os Surdos que são Professores da Secretária de Educação do Município de Vitória (SEME/PMV), porém também muitos atuam em escolas pertencentes a outros municípios e até mesmo a SEDU-ES, fazendo jornada dupla e até mesmo tripla.

As rodas de conversas ocorreram através de 06 (seis) encontros presenciais, tendo cada encontro duração de 04 (quatro) horas. Sendo que esses encontros foram realizados nos meses de outubro e novembro do ano de 2016, em parceria com a SEME-Vitória, como dito anteriormente, em um espaço cedido por ela³. Do primeiro ao quarto encontro esses ocorreram fora do horário de trabalho dos professores participantes da pesquisa, no turno noturno, já o quinto e o sexto encontro ocorreram no turno matutino e no vespertino, ou seja, no horário de trabalho desses professores, sendo que eles foram liberados pela SEME-Vitória, para participar no seu horário de trabalho, contando como formação continuada para esses profissionais.

³ A escola escolhida é uma escola considerada "polo" para área da surdez, bem localizada, ficando próximo a pontos de ônibus e de fácil acesso. Conforme segue no apêndice B - carta de solicitação de autorização para o desenvolvimento da pesquisa à secretaria municipal de educação de Vitória - ES, onde realizei a solicitação para fazer a pesquisa e essa disponibilizou essa referida escola e fez o convite aos professores para participarem da pesquisa, do curso nas rodas de conversas e apêndice A- termo de consentimento livre e esclarecido, onde os professores participantes da pesquisa autorizaram utilizar os dados produzidos nas rodas de conversas como parte dessa pesquisa.

Utilizamos para realização dessa pesquisa diversos recursos, tais como: diário de campo, fotos, filmagem, textos, vídeos, atividades⁴, filmes, entre outros. Na parte bibliográfica realizamos um levantamento bibliográfico e referencial, fazendo um apanhado do que já foi pesquisado, sobre nosso objeto de pesquisa e, quais autores discutem a questão da formação docente e o espaço pedagógico, ambos por meio da constituição do espaço pedagógico e pelo viés filosófico, estando em consonância com nosso referencial teórico metodológico.

⁴ Conforme consta no anexo A , atividades que forma realizadas no último encontro como estratégia metodológica pelo professor que conduziu a roda de conversa.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Ao buscarmos outras pesquisas realizadas sobre a formação do surdo que é professor (em geral denominados SURDOS PROFESSORES) procuramos observar o que tais estudos qualificam como professor surdo e que tipo de docência desse surdo é valorizada.

Como procedimento para realização dessa revisão de literatura, foi efetuado um levantamento de todas as pesquisas realizadas anteriormente, no banco de dados da CAPES, no banco de dados dos PPGE de várias Universidades Federais e no banco de dados do Google acadêmico, sobre o tema Formação do Surdo que é Professor pelo viés filosófico.

Observamos que várias pesquisas apresentam temas com significativos conteúdos em relação à formação do surdo docente, porém não constatamos nenhuma pesquisa que tenha se debruçado na formação do Surdo que é Professor pelo viés filosófico, ao qual a formação tenha como base a experiência de si.

A questão da formação docente do surdo é recorrente nas pesquisas de mestrado e doutorado nas mais diversas linhas de pesquisa dos Programas de Pós Graduação em Educação no Brasil. Para tanto, fizemos um recorte cronológico de 10 anos de 2006 a 2016, olhando pesquisas que foram realizadas nesse período, principalmente por surdos acadêmicos. Apurando 10 (dez) trabalhos, sendo 9 (nove) pesquisas e 1 (um) artigo.

Em 2006, a primeira pesquisa é o trabalho da pesquisadora e surda, Flaviane Reis, em sua dissertação de Mestrado sob o título – PROFESSOR SURDO: A POLITICA E A POÉTICA DA TRANSGRESSÃO PEDAGÓGICA, apresentado ao curso de Pós-Graduação em Educação na linha de Educação e Processos inclusivos da Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis – SC), ela parte de uma perspectiva de Estudos Culturais se aproximando dos Estudos Surdos (SKLIAR, 1999) com a intenção de contribuir para a melhoria da representação deste professor.

Sua proposta está voltada para prática pedagógica, tendo em vista o processo de transgressão, em que o professor surdo é concebido em suas possibilidades, de

mostrar a realidade de sua transgressão pelo espaço educacional surdo. Tendo pretensão de apresentar um entendimento para o conceito de cultura, a possível vinculação da história ao longo do processo de transgressão pedagógica, que estava iniciando no decorrer de sua pesquisa e por fim nos conceitos de pedagogia da diferença, de ser surdo, o espaço educacional surdo, tendo em vista um afastamento.

Já a dissertação de mestrado A PRIORIDADE DOS DOCENTES SURDOS PARA ENSINAR A DISCIPLINA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS (LIBRAS) NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR APÓS O DECRETO 5.626/2005, da Universidade Federal de Bahia (Salvador - BA), de Larissa Rebouças (2009), outra Surda que é pesquisadora, a autora expôs que muitos professores ouvintes passaram a ensinar a Libras após o decreto 5.626/2005.

Para ela, isso ocorre pelo fato de que muitas pessoas surdas não concluíram o Ensino Superior, além disso, ela cita a prioridade das pessoas surdas diante do decreto, para o ensino de Libras, inclusive em universidades, mesmo aquelas que só têm escolaridade em nível médio e curso básico de instrutores de Libras sendo o SURDO o único sujeito que tem condições de assumir a docência dessa língua, por ser nativo dela. Desta maneira, questionamos e ressaltamos importância da formação docente para o surdo.

Dialogamos também com a dissertação de mestrado de Teresa Cristina Hitomi Kikuchi Bueres (2010), sob o título — UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO LINGUÍSTICA DOS INSTRUTORES DE LIBRAS EM PALMAS – TOCANTINS, da Universidade Federal da Paraíba (João Pessoa, PB). Bueres (2010) desenvolveu essa pesquisa com o propósito de desvendar as dificuldades que levavam os instrutores surdos de Palmas - Tocantins a terem baixo rendimento no Exame Nacional de Proficiência em Libras (PROLIBRAS). Desta forma, ela investigou a formação linguística dos educadores surdos para o ensino da Língua Brasileira de Sinais, na condição de L1, em Palmas – Tocantins. Por meio da análise dos dados levantou-se a hipótese de que os surdos do Tocantins falavam uma variante linguística da Libras - uma variante próxima ao português sinalizado, com isso houve a descoberta da existência de um isolamento linguístico da comunidade surda do

Tocantins, ocasionando uma barreira de dificuldades na interpretação dos sinais mostrados durante o exame do PROLIBRAS.

Para Bueres (2010), isso revela a necessidade da formação, em nível superior, ou seja, da graduação em Letras/Libras para os instrutores surdos, para ultrapassar a visão do senso comum e desenvolver saberes aplicados ao ensino de Libras em Palmas - TO. Assim, temos mais uma pesquisa que ressalta a importância da formação docente não só para o surdo, mas como para qualquer outro professor.

No artigo publicado na Revista Brasileira de Ed. Especial de Marília intitulado **FORMAÇÃO, PROFISSIONALIZAÇÃO E VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR SURDO: REFLEXÕES A PARTIR DO DECRETO 5.626/2005**. Faria (2011), pesquisadora que é ouvinte, apresenta como ponto de discussão reflexões sobre o Instrutor de Libras e o Professor de Libras dentro da escola de Educação Básica. O objetivo da autora foi refletir sobre o significado da denominação de Instrutor dada ao profissional surdo e compreender de que maneira essa denominação está expressa no Decreto 5.626/2005. Concluiu que o Instrutor de Libras caracterizado no Decreto é um profissional que não possui formação pedagógica, ou seja, não precisa ter formação superior, porém, é citado de forma alternativa ao papel desempenhado pelo Professor de Libras dentro da escola de Educação Básica.

Também verificou que, Instrutor de Libras, tem sido a denominação dada ao profissional surdo, mesmo quando ele exerce atividade peculiar à docência e possui formação em licenciatura para exercer a docência. Evocando que a busca por uma educação que considere a cultura, identidade e processo de aprendizagem do surdo serão alcançados, mediante a primazia de profissionalização, reconhecimento e valorização dos próprios profissionais surdos dentro das escolas de Educação Básica, sendo que os surdos, que são professores, serão reconhecidos enquanto docentes e não apenas como instrutores. Para Faria (2011) essa valorização passa pelo reconhecimento do profissional surdo que ensina Libras como um Professor de Libras, sendo um profissional que participa dos debates e tomadas de decisão, e se envolve no processo educativo de seus pares no espaço escolar.

Outra pesquisa, a quinta, foi a de Paula Xavier Scremin (2012) que aborda a formação dos professores surdos - **A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES SURDOS: VERDADES PRODUZIDAS NA REVISTA ESPAÇO**, do programa de Pós-

Graduação em educação, da linha de pesquisa Identidade e Diferença na Educação, da Universidade Federal da Santa Cruz do Sul – UNISC, (Santa Cruz do Sul - RS).

Nessa pesquisa, a pesquisadora propõe problematizar as verdades sobre a formação de professor surdo produzidas nos textos publicados na Revista Espaço, periódico oficial e de maior circulação produzida no Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES- RJ). Uma de suas propostas de pesquisa foi a formação de professores, onde ela situa seu trabalho no campo teórico dos estudos Surdos e analisa as noções de verdades e de diferença, a partir da perspectiva foucaultiana. Essas noções são utilizadas para pensar as questões educacionais dos surdos na atualidade. A figura do professor surdo aparece situada na História da Educação dos Surdos e na atualidade após o Decreto 5.626/2005, sendo que, sua pesquisa foi realizada a partir de um recorte temporal do ano de 2005 a 2009, da revista Espaço.

Os estudos de Bianca Gonçalves da Silva (2012), —MEMÓRIA E NARRATIVAS SURDAS: O QUE SINALIZAM AS PROFESSORAS SOBRE SUA FORMAÇÃO?, da Universidade Federal de Pelotas (Pelotas-RS), o sexto trabalho a ser pesquisado, também foram objeto de nossa análise. A pesquisadora aborda temas como a constituição da identidade docente e os aspectos da formação, analisadas a partir das narrativas, abordando as histórias de formação e os processos formadores vivenciados ao longo de suas vidas que proporcionam a construção de uma identidade docente. Silva (2012) ressalta em sua pesquisa que, na medida em que se produz a cultura, também se produz a identidade.

No ano de 2012, temos a tese de doutorado de Eleny Gianini (2012), pesquisadora ouvinte. O título de sua pesquisa foi —PROFESSORES SURDOS DE LIBRAS: A CENTRALIDADE DE AMBIENTES BILÍNGUES EM SUA FORMAÇÃO, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Natal-RN). Gianini (2012) aborda a história da educação de surdos nos últimos 30 anos, em três escolas para surdos, sendo elas: Escola de audiocomunicação de Campina Grande (EDAC), Escola Municipal de Surdos de Gado Bravo (EMSGB) e a Escola Municipal de Surdos de Aroeiras (EMSA), situadas nos municípios de Campina Grande, Gado Bravo e Aroeiras, na Paraíba, sendo que a presente pesquisa relata histórias de vida de seis docentes surdos de Libras, que se formaram e atuam nessas instituições de ensino para surdos.

A pesquisadora, defende a importância dos ambientes bilíngues para a constituição da pessoa surda como cidadão de plenos direitos, com base na voz dos surdos, silenciados pela história da educação, sendo conduzida por ouvintes; esta pesquisa nos faz refletir sobre a importância do Surdo que é Professor desenvolver o cuidado de si pelo viés filosófico, passando a exercer a experiência de si e as tecnologias do eu, na docência.

Para falarmos de docência, objeto de nossa pesquisa, trouxemos a pesquisa de Lucienne Matos da Costa Vieira-Machado (2012), sob o título —(PER) CURSOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SURDOS CAPIXABAS: CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO BILÍNGUE NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, produzida no PPGE da Universidade Federal do Espírito Santo (Vitória - ES). Apesar de não falar diretamente sobre a formação do surdo que é professor, a autora discute a questão da docência, a partir da teoria de Michel Foucault, possibilitando observar diferentes formas de constituição e subjetivação dos professores de surdos (ouvintes). A pesquisadora teve como objetivo geral compreender o tornar-se professores de surdos com os saberes de experiência constituídos juntamente com os saberes considerados acadêmicos. Vieira-Machado (2012) mostra possibilidades de formações, sem modelos, mas basicamente apontando princípios que optem por formar professores por meio de redes de conversação, sendo esses também os sujeitos que irão refletir a importância da educação bilíngue.

Também estabelecemos diálogo com a pesquisa de Sandra de Oliveira (2015), em sua tese de doutorado sob o título: —TORNAR-SE PROFESSOR/A: MATRIZ DE EXPERIÊNCIA E PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO NA INICIAÇÃO À DOCÊNCIA, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (São Leopoldo - RS). Sua tese apresenta a análise dos processos envolvidos na constituição da docência, ou dos modos de ser docente, sendo a questão da docência, um dos temas também abordados em nosso trabalho de pesquisa de mestrado.

Na articulação entre os Estudos Foucaultianos e os Estudos sobre a Docência, Oliveira (2015) buscou compreender os processos de subjetivação implicados na experiência de tornar-se professor (a), considerando a inclusão de práticas de iniciação à docência na formação inicial, concluindo que a subjetividade docente é

produzida por uma matriz de experiência colocada em operação nas práticas que dão início ao se constituir professor.

Por fim dialogamos também com uma pesquisa recente, que no período de nossas análises ainda estava sendo desenvolvida. Os estudos de Carvalho (2016) se aproximam de nossa proposta principalmente pelo fato de ser parte da produção do grupo de pesquisa no qual somos participantes, o GIPLES/UFES (Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos). A pesquisa de Daniel Junqueira Carvalho (2016), sob o título – NÃO BASTA SER SURDO PARA SER PROFESSOR: AS PRÁTICAS QUE CONSTITUEM O SER PROFESSOR SURDO NO ESPAÇO DA INCLUSÃO, da Universidade Federal do Espírito Santo (Vitória - ES), discute a importância da formação docente e em que constitui esse ser professor.

O pesquisador defende a tese de que “não basta ser surdo para ser professor”. Para o pesquisador, o Ser surdo não pode ser a única condição para que o sujeito possa trazer para si o ensino de Libras como sendo o único capaz de ensinar essa língua.

A ideia que Carvalho (2016) traz é propor que a palavra: “Surdo”, não adjective o professor, mas sim, que “Surdo” seja substantivo e que a docência seja uma prática dentre outras possíveis. Para ele, apesar desta condição facilitar a inserção do surdo neste mercado de trabalho, ou seja, da docência, o mesmo não pode deixar de se qualificar como docente.

Concluimos dessa forma a revisão de literatura apresentando que o importante é assumirmos outra linguagem para pensar a docência do sujeito surdo. Diante disso nossa proposta de pesquisa, como dito anteriormente, foi criar um projeto de formação docente pelo viés filosófico, a partir de rodas de conversas em Libras, uma vez que essas pesquisas apontam para a falta dela.

As formações continuadas realizadas a partir das rodas de conversas, também pensada de outro modo, teve como prioridade a análise da experiência de si, dentro de um contexto de roda de conversa, pensando essa docência pelo viés filosófico no espaço escolar para além da Experiência-Surdez.

4 FORMAÇÃO DOCENTE

Ao nos equipar com uma subjetividade individual, ao nos atribuir uma identidade, um sexo, uma profissão, uma nacionalidade e assim por diante, a sujeição social produz e distribui lugares e papéis dentro e para divisão do trabalho (LAZZARATO, 2014, p.27).

Neste capítulo trago um pouco sobre a importância da formação docente para o surdo que atua como professor, onde dialogamos com um dos objetivos dessa pesquisa que é tecer reflexões sobre o papel do professor na escola, relacionando esse aos processos históricos e os discursos envolvidos nos cursos clássicos de formação desses Surdos que são Professores. Por isso, nesse capítulo te convido a refletir, um pouco, sobre a formação docente de um modo mais geral, partindo do macro, formação docente de um modo geral, para chegarmos à formação docente do surdo.

Para alguns, essa citação de Lazzarato (2014), parecerá estranha ou simplesmente equivocada, todavia, quando escolhi pesquisar a formação docente do sujeito surdo que é professor, por ter sido subjetivada, dentro de uma sujeição social que foi produzida, nos atravessamentos diante dos diversos diálogos estabelecidos com meus colegas e amigos surdos, principalmente os participantes do GIPLES. As interrogações do GIPLES surgem a partir de reflexões sobre a docência e sua importância, não como predestinação a um grupo de pessoas específicas, mas como fruto de estudo, pesquisa e desenvolvimento.

Durante minha formação docente, enquanto licenciada em filosofia e em pedagogia, e como professora na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Técnico, Ensino Superior e Consultora de Didáticos de Filosofia, fui subjetivada a compreender que o estar na escola, conhecer e atuar neste espaço requer conhecer sobre o que é do escolar. Sendo a palavra escola, de origem grega, *Skholè* (σχολή), que significa: tempo livre, descanso, adiamento, estudo, discussão, classe, ou seja, escola de acordo com autores Masschelein e Simons (2014) é lugar de pensamento, estudo e exercício.

A escola grega surge com a pretensão de tornar público o “tempo livre”, o que antes era de direito apenas dos militares e da elite aristocrática.

Na escola grega, não mais era a origem de alguém, sua raça ou “natureza” que justificava seu pertencimento à classe do bom e do sábio. Bondade e sabedoria foram desligadas da origem, da raça e da natureza das pessoas (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014b, p. 26).

Ou seja,

A escola fornecia *tempo livre*, isto é, tempo não produtivo, para aqueles que por seu nascimento e seu lugar na sociedade (sua “posição”) não tinham direito legítimo de reivindicá-lo. Ou, dito ainda de outra forma, o que a escola fez foi estabelecer um tempo e espaço que estava, em certo sentido, separado do tempo e espaço tanto da sociedade (em grego: *polis*) quanto da família (em grego: *oikos*). Era também um tempo igualitário e, portanto, a invenção do escolar pode ser descrita como a democratização do *tempo livre* (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014b, p. 26).

Diante dessa democratização do tempo livre, a elite tratava a escola com desprezo, pouco se importando com quem estaria ali lecionando. Nesse sentido, há de convir que dar oportunidade para todos de igual modo, para ricos e pobres, não era o maior sonho da elite aristocrática, os ricos tinham acesso a educação em casa. A escola e tudo o que dizia respeito a ela, era tratada com hostilidade. Inclusive a formação dos professores.

Contudo, o que nos importa nesse momento da pesquisa não é simplesmente falar da educação dos gregos antigos, até porque isso daria outra dissertação, mas entender o que tudo isso tem a ver com a escola atual e com a formação dos Surdos que são Professores.

Para entendermos o presente é importante entender a história, e a história dos Surdos que são Professores é uma história aparentemente recente. Todavia, ao falar da formação desses sujeitos, também é necessário falar da formação de um modo geral, formação essa que iremos abordar posteriormente a formação dos surdos, pois esses professores estão inseridos em um contexto histórico e cultural e a escola faz parte desse contexto.

Contudo, ainda é importante ressaltar que, nesse contexto de formação dos Surdos que São Professores, quem domina esse campo de pesquisa são professores surdos ou familiares de surdos. Nesse sentido, mergulho no pensamento de Foucault (2014), onde aponta que a interdição é um procedimento de exclusão, pois

nem sempre temos o direito de dizer tudo sobre tudo, principalmente quando se trata de pesquisas com surdos quando se é ouvinte.

Em uma sociedade como a nossa, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão. O mais evidente, o mais familiar também, é a interdição. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. Tabu do objeto, ritual da circunstância, direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala: temos aí o jogo de três tipos de interdições que se cruzam, se reforçam ou se compensam, formando uma grade complexa que não cessa de se modificar (FOUCAULT, 2014, p. 9).

Falar sobre formação do sujeito surdo é complexo, pois falamos de algo que está marcado por um ritual, que muitas vezes apenas o surdo tem o direito de falar, como se fosse algo intocável. Quando falamos sobre a docência entendemos que a “docência é produzida de um corpo de saberes e sistema normativos específicos que participam da invenção das práticas de formação” (OLIVEIRA, 2015, p. 43).

Tal modo de pensar na ‘docência’, a autora mencionada, possibilita a rica reflexão de como é formada e/ou produzida à docência no nosso tempo. Neste texto, se discute que, em nosso tempo, os surdos estão focando na identidade, suas próprias práticas docentes, todavia entendemos que “não basta *Ser Surdo* para ser professor” (CARVALHO, 2016).

Concordamos com Carvalho (2016) que o fato de *Ser Surdo* não pode ser a ÚNICA condição de possibilidade do exercício da docência. A defesa desse trabalho é a de que há possibilidades de constituição de outras conduções docentes a partir do exercício de pensar de outro modo a prática docente do surdo que é professor. Práticas docentes para ‘fora’ da identidade.

Sabe-se que o tema “formação” é complexo e ao mesmo tempo muito ampla, , propomos, nessa pesquisa, afalar da formação de Surdos que são Professores, tendo como principio norteador a Experiência-Surdez⁵ e os atravessamentos filosóficos. Masschelein & Simons (2014a) provoca-nos a pensar a formação como o caminhar e se por a caminho. Baseado em Benjamin, o trecho que se segue mostra o quanto caminhar no caminho é revolucionário e forma para além da técnica.

⁵ Utilizarei o termo Experiência-Surdez, para tratar da experiência do Surdo que é professor em relação a sua condição de Surdo e seu fazer docente emergindo na subjetivação enquanto Surdo que é Professor.

A força da estrada do campo é uma se alguém anda por ela, outra se sobrevoa de aeroplano. Assim é também a força de um texto, uma se alguém o lê, outra se o transcreve. Quem voa vê apenas como a estrada se insinua através da passagem, e, para ele, ela se desenrola segundo as mesmas leis que o terreno em torno. Somente quem anda na estrada experimenta algo de seu domínio [...]. Assim comanda unicamente o texto copiado a alma daquele que está ocupado nele (MASSCHELEIN & SIMONS, 2014a, p. 42).

Compreender que hoje vivemos na grade de inteligibilidade de matriz inclusiva é fundamental para entender que é nesta grade discursiva que emerge o sujeito *Surdo professor*. A captura das reivindicações das lutas das comunidades surdas pelo Estado criou possibilidades de governamento das conduções da militância, sendo que a militância SEMPRE esteve presente nesta grade uma vez que é justamente questionando a inclusão que suas lutas emergem, nos fazendo refletir sobre a matriz de experiência produzida neste processo.

Com Foucault (2010), podemos entender a matriz de experiência como uma rede que combina três grandes elementos: saberes, poderes e ética (formas de subjetivação). Lopes e Morgenster (2014) tomam emprestado esse conceito e discutem a inclusão como matriz de experiência, ou seja, como uma prática de condução das condutas dos sujeitos a partir de saberes específicos que são produzidos por rede de saberes e poderes que subjetivam os sujeitos a viverem dentro dela. Enfim, a inclusão como matriz de experiência ganha um status de verdade e realidade como algo, em princípio bom para TODOS (LOPES e MORGENSTER, 2014).

A legislação⁶ que traz o professor surdo para o protagonismo na educação desses sujeitos no espaço escolar parte de documentos produzidos pela comunidade surda militante como: I) documento elaborado pela comunidade surda a partir do pré-congresso ao V Congresso Latino-Americano de Educação Bilíngue para surdos, realizado em Porto Alegre/RS, no salão de atos da reitoria da UFRGS, nos dias 20 a 24 de abril de 1999 e, II) Programa Nacional Interiorizando a Libras pela FENEIS⁷, em convênio no MEC/SEESP/FNDE (Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação) e parceria

⁶ Lei de Libras (10.436/2002) e o decreto que a regulamenta (5.626/2005).

⁷ Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos é um órgão sem fins lucrativos que convive com pessoas surdas pelas lutas dos direitos à educação, cidadania e dentre outras.

com as Secretarias Estaduais de Educação em todo o Brasil. *Ser Surdo* era a condição para participar dessas propostas⁸.

Esta pesquisa não tem por objetivo discutir a legislação em que coloca o professor surdo no protagonismo. Outros trabalhos já o fazem. A intenção foi refletir sobre a formação desse *novo* docente que atua hoje no espaço escolar e muitas vezes se acomoda na condição física da surdez para exercer a função. Esta pesquisa, em momento algum, visa estabelecer verdades ou fazer denúncias quanto à docência desse sujeito. Mas a proposta é uma reflexão sobre a formação continuada por meio do procedimento de roda de conversas, não como modelo de formação para o Surdo que é professor, entretanto, como possibilidade de ter outro caminho possível. Diante disso, tecemos algumas conversas sobre a formação docente desse Surdo que é Professor.

4.1 TECENDO CONVERSAS SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE

Como dito anteriormente, é importante entendermos um pouco da formação docente de modo geral para entendermos a formação do Surdo que é Professor, pois estamos inseridos em um contexto histórico, cultural e político. Por isso, vamos tecer algumas conversas sobre a formação docente.

Quando falamos da formação docente de modo geral, no Brasil a questão do preparo de professores emerge de forma explícita após a Independência, quando se cogita da organização da instrução popular. Podemos distinguir seis períodos na história da Formação de Professores no Brasil⁹:

a) Ensaio intermitentes de Formação de professores (1827-1890). Inicia-se com a obrigação dos professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas;

⁸ O autor Carvalho (2016) detalha mais especificamente sobre a discussão desses referidos documentos.

⁹ De acordo com Dermeval Saviani (2009) em seu artigo intitulado “ Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro” .

- b) estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932);
- c) organização dos Institutos de Educação (1932- 1939);
- d) organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971);
- e) substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971-1996);
- f) advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006).

Podemos perceber que, ao longo dos últimos dois séculos, a Formação Docente vem se tornando cada vez mais especializada. A questão pedagógica ocupa uma posição central a partir da década de 1930, e esses profissionais passam a ter uma necessidade de se formar em institutos próprios para exercerem a profissão docente.

Em consonância com o objeto dessa pesquisa, ou seja, a importância da formação docente, do Surdo que é Professor, observou-se a partir dos dados acima que a formação docente no decorrer dos dois últimos séculos vem sofrendo uma transformação para que haja uma profissionalização desse professor, exigindo uma formação superior e formação continuada para aperfeiçoamento desse profissional.

Como a política de formação de professores é uma discussão que se intensificou nos últimos anos, a partir do ano de 1996, durante o debate e posterior aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, essa elevou a formação de professores para o nível superior, estabelecendo que tal formação acontecesse em Universidades ou Institutos Superiores de Educação.

São várias pesquisas e livros que tratam dessa questão da formação docente, dentre esses Favacho (2009), Brito (2009) e Nóvoa (2007), que discute os saberes docentes e a formação profissional. Quando o Surdo que é Professor questiona, sobre a realização de seu trabalho docente, pode revolucionar sua própria

perspectiva sobre si e sobre sua profissão, emergindo “em uma” ou “a” ou “por meio da” experiência de si.

Masschelein & Simons (2014b) afirmam que a pesquisa pedagógica pode ter dois significados: 1) a pesquisa “ACERCA” de algum assunto e 2) a formação educativa e formativa da pesquisa. E assim, convoca-nos a “pôr-nos a caminho”.

Ao caminhar no texto da formação, pesquisa-se o próprio sujeito e coloca em questionamento constante seu próprio exercício docente. O questionamento que norteia este texto é: quais são os efeitos dos atravessamentos da Experiência-Surdez nas práticas docentes do Surdo que é Professor? E fomos para a pesquisa com a hipótese que por meio da experiência de si, ou seja, a Experiência-Surdez os Surdos que são Professores resinificam suas práticas docentes. Sendo que o principal objetivo desta pesquisa foi compreender a formação do Surdo que é Professor por meio da filosofia nas rodas de conversas e através da constituição do espaço pedagógico como prática na relação discente-docente.

Para entendermos um pouco da formação do surdo que é professor, é importante sabermos que os cursos superiores em licenciatura atualmente vigentes no Brasil destinados aos sujeitos surdos são o Letras/Libras – Licenciatura, sendo o Bacharelado destinado a ouvintes e o curso de Pedagogia/Bilíngue. Sendo que os sujeitos surdos têm prioridade na disputa por vagas nos cursos.

Entretanto, nos interrogamos, esses cursos têm a perspectiva de dar a esse sujeito uma visão ampla e global de si mesmo? Ou acabam reforçando a surdez como condução para a docência ao priorizarem os surdos na distribuição das vagas providas por vestibulares nas licenciaturas de Libras, por exemplo. A formação do Surdo que é Professor, assim como qualquer outra formação docente, não pode se limitar a titulação, onde esse tem prioridade, é necessária acima de tudo qualidade reflexiva sobre a formação docente nesses cursos de formação e principalmente nas formações continuadas.

O surdo que é professor não precisa ficar restrito ao ensino e aprendizagem de Libras. A partir dessa língua, ele é laçado no mundo do saber através da linguagem e da comunicação proporcionada através da Libras. A formação pelo viés da filosofia tem por objetivo nos proporcionar uma formação ampla, pelo fato de nos fornecer

um olhar reflexivo e mais humano. Quando falamos da formação docente esse olhar filosófico nos é fundamental.

Nesse contexto, trago um pouco sobre as rodas de conversas...

Sou formado em Pedagogia posso dar aula para ouvinte também, porém não me deixam, por exemplo, conheço uma professora que tentou dar aula nas series iniciais do ensino fundamental, e quando ela chegou à escola não pode dar aula para aquela turma de crianças ouvintes, foi uma luta para ela conseguir o direito dela de dar aula para aquela turma (Surdo que é professor A, 2º encontro, outubro/ 2016).

Tem outro problema tem muito professor surdo que fica ensinando só a palavra em LIBRAS e esquece que o aluno surdo tem que aprender tudo, tem que aprender a ver o mundo, fica só mostrando figuras e palavras, por isso às vezes não somos respeitados (Surdo que é Professor B, 2º encontro, outubro/ 2016).

Podemos observar, nos argumentos acima, das rodas de conversas que muitos Surdos que são Professores reconhecem a importância de ensinar ao aluno a pensar, porém como ensinar o outro a pensar reflexivamente enquanto docente, se eu não fui ensinado a pensar reflexivamente, pois as pessoas não nascem sabendo pensar reflexivamente a docência ou aptos a ensinar sem ter passado por uma formação anteriormente.

Todas as culturas têm seus rituais de ensino e aprendizagem, onde os mais novos, os recém-chegados, são educados e ensinados a pensar e refletir sobre a sociedade a que pertencem, esses são cuidados pelos mais experientes e aprendem com esses. Não mais ou menos isso que ocorre nos espaços de ensino e aprendizagem de modo geral?

O filósofo Sócrates, da filosofia antiga, tecia várias críticas aos pensadores da sua época, pelo fato desses, principalmente os não ensinarem seus discípulos a pensarem reflexivamente. Para ele a filosofia tinha o compromisso com a transformação do pensamento, começando com o conhecer a ti mesmo.

Kohan (2009) tendo como base o pensamento socrático nos diz que:

Assim, diria Sócrates, ensinar e aprender filosofia estão relacionados, basicamente, a uma sensibilidade, para compartilhar um espaço no pensamento, para dar lugar no pensamento a um movimento que interrompe o que se pensava, e começar a pensá-lo novamente, de novo, desde outro início, a partir de um lugar distinto; para voltar o olhar o que não se olha, para valorizar o que não se valoriza e deixar de valorizar o que é tido como mais importante. O professor propõe esse lugar. Seduz o aluno a acompanhá-lo, inaugura uma nova relação. Assim, a filosofia, sua prática, o

exercício de pensamento que propõe, é também uma atividade *pathética*, filial, erótica. Sócrates seduz seus jovens interlocutores a entrar no mundo do pensamento tal como ele o habita. Trata-se de lugar para aprender, e para pensar (KOHAN, 2009, p.75 e 76).

A filosofia nos faz pensar para além do que é óbvio, o surdo professor ao ensinar a Libras não deve ficar preso à língua em si, deve ir além da Língua. Esse deve remeter o discente para novos horizontes do pensamento, e atravessamentos da experiência do outro. Horizontes a esses que perpassam a vida do outro.

O aforismo “Conhece-te a ti mesmo” que estava na inscrição que se via na entrada do Oráculo de Delfos¹⁰, nos remete a filosofia socrática em relação à busca do autoconhecimento, não bastando, por exemplo, ao surdo o direito de ensinar a Libras, direito esse garantido pelo Decreto 5.626/2005. Todavia para, além disso, propomos nesta pesquisa a necessidade de uma Formação do Surdo que é Professor, para além da Experiência-Surdez.

Nesse contexto, da necessidade de uma formação para além da Experiência-surdez, trago um pouco do “diário de bordo”.

“Professor surdo precisa ler também, precisa querer conhecer a si mesmo para ensinar o outro a conhecer a si também, professor surdo precisa ter formação” (Surdo que é Professor B – 2º Encontro, outubro/2016).

Formação essa que perpasse por um viés filosófico que engloba uma visão de mundo mais ampla, não se restringindo apenas a língua em si, mas que proporcione através da Libras um conhecer a si mesmo, ensinado o outro a também se conhecer. Na experiência docente, para o pensador grego, Sócrates, conhecer a si mesmo é o ponto de partida para uma vida equilibrada e, por consequência, mais autêntica e prazerosa.

A docência implica em saber e reconhecer que não se é dono da “verdade”, e que na formação tendo por base o viés filosófico, de acordo com Kohan (2009), “há sempre um pouco de vida e de morte” (p.11), quando temos a filosofia como base, pois ela nos apresenta o novo, muitas vezes o próprio eu que, por conta das verdades que nos são apresentadas na construção da subjetividade docente, ou do sujeito em si, não permite nos conhecer. A filosofia nos apresenta uma reflexão e

¹⁰ Local dedicado a Apolo na mitologia grega, o deus da luz e do sol, da verdade e da profecia, onde se buscava o conhecimento do presente e do futuro por intermédio de sacerdotisas.

nos traz algo de liberdade e de controle, de cuidado, e não cuidado, de emancipação e embrutecimento, até o ponto de percebemos que no fundo, temos muito ainda há aprender.

Para tanto, vamos utilizar o aforismo socrático “Só sei que nada sei”, para ilustrar a importância do conhecer a si mesmo, Kohan (2009) diz que:

Nada mais vazio que um ser humano que se considera sábio. Nada mais impotente que os presumidos sábios. Nada mais potente e afirmativo que um ser humano que se sabe ignorante. O gesto de Sócrates é impressionante: nada é o que parece. Ao contrário, as coisas são opostas ao que parecem: a ignorância sabe, o saber ignora; o ignorante sabe; o sábio ignora. Tamanho sacrilégio. A ignorância não é o que parece, somente uma negatividade, pode ser todo o contrário, a afirmação que torna possível o saber, o pensamento, enfim, um vida digna para os seres humanos (KOHAN, 2009, p. 25-26).

Entendemos dessa forma que é importante saber que não sabemos tudo sobre tudo, que é importante a formação acadêmica, a formação continuada e o observar cotidiano.

Alguns filósofos indicam que Sócrates usava dois passos no seu método: a ironia e a maiêutica. O primeiro (a ironia) consistia em admitir a própria ignorância para poder aprofundar na verdade e destruir o conhecimento ilusório. O segundo passo (a maiêutica) é associado ao ato de esclarecer ou “dar à luz” ao conhecimento na mente de uma pessoa. Todo professor, só é professor porque profere algo, porém, pelo viés filosófico não basta apenas proferir algo, tem que se ter um porquê, é necessário cuidar do que se está abandonado, ou seja, a compreensão e a reflexão.

Essa pesquisa, portanto, faz uma reflexão sobre a formação do Surdo que é Professor, pelo viés da filosofia. A ironia trouxe para a roda de conversa a reflexão, que temos muito a aprender, e o fato de ser surdo e ter domínio da Libras não é o fator principal para atuar como docente, já a Maiêutica está relacionada ao fato dessa pesquisa trazer para as rodas de conversa a importância da reflexão e do cuidado de si, e cuidado de mim quando conheço-me ao ponto de saber que não somos a medida segura para todas as coisas.

Em relação a isso, Larrosa (2009) ao mencionar o pensamento Nietzscheano diz que,

O leitor moderno está tão crente “de sua pessoa e sua cultura” que se supõe a si mesmo “como uma medida segura e um critério de todas as

coisas”; é tal sua arrogância que se sente capaz de julgar – isso sim, criticamente - todos os livros; ele é constitutivamente incapaz de suspender o juízo, de guardar silêncio, de manter-se retirado, de escutar. Será que é isso que se ensina nas escolas? Em nossas escolas, incluindo as universidades, já não se ensina estudar. O estudo, a humildade e o silêncio do estudo, é algo que nem sequer se permite. Hoje, já ninguém estuda. Mas todo mundo tem que ter opiniões próprias e pessoais (LARROSA, 2009, p. 15).

O ato de refletir nas rodas de conversas está interligado com o estudar, o saber que temos muito ainda a aprender, sendo isso nobre, pois abre um leque de oportunidades para o novo, interrompendo o pensamento de, que há uma predestinação à docência, no caso do sujeito da nossa pesquisa, o Surdo que é Professor.

Na rede de conversação, ou seja, nas rodas de conversa, pudemos observar algo positivo no quesito que todos podem escutar e falar, nos permitindo e nos ensinado a humildade e o silêncio do estudo. Levando os sujeitos envolvidos na pesquisa não se sentirem a medida segura de todas as coisas, podendo deixar a arrogância de lado, fazendo-nos refletir que a Experiência-Surdez, não é a medida segura de todas as coisas, no que diz respeito à docência e o ensino da Libras, sendo necessário uma formação pedagógica.

Diferentemente da pesquisa de Rebouças (2009), onde ela cita a prioridade das pessoas surdas diante do decreto para o ensino de Libras, inclusive em universidades, mesmo aquelas que só têm escolaridade em nível médio e curso básico de instrutores de Libras sendo o SURDO o único sujeito que tem condições de assumir a docência da Libras. Nessa pesquisa, tomamos outra posição, pois entendemos que para ser Docente há a necessidade de uma formação para tal, é necessária uma preparação pedagógica. Diante disso, nossa formação continuada, tendo como base a reflexão, e o reconhecimento do cuidado de si como prática cotidiana e diária.

Para Nóvoa (2007), nesse processo, de cuidado de si, surge uma outra questão importantíssima, o processo identitário desse profissional, que passa pela capacidade do docente exercer com autonomia suas atividades enquanto professor. “Maneira como cada um de nós ensina esta diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino” (NÓVOA, 2007, p. 17). Ou seja, o

conhecimento de si mesmo, é fundamental, pois ainda de acordo com Nóvoa (2007, p.17) “é impossível separar o eu profissional do eu pessoal”.

Com esta pesquisa não quero dizer que a identidade é tudo, ou que a Experiência-Surdez é o que basta para ser professor, mas quero pontuar que não dá para falar de formação do Surdo que é Professor, sem levar em conta sua surdez, sua marca identitária, por isso uma formação continuada em Libras e com uma formatação específica para o surdo, ou seja, sempre que necessário, explicando os termos em português, levando em consideração suas especificidades linguísticas.

Dessa forma, uma formação, tomando por base o cuidado de si e as tecnologias do eu, o Surdo que é Professor poderá inovar, e romper com a Experiência-Surdez, ao se colocar na condição de professor, que tem que ter uma formação pedagógica para atuar como tal.

Nesse sentido, trago para discussão a pesquisa de Bueres (2010), pesquisa essa realizada em Palmas - TO, revela a necessidade da formação pedagógica em nível superior, para os professores surdos, sendo isso fundamental para ultrapassar a visão do senso comum e desenvolver saberes aplicados ao ensino de Libras, ressaltando a importância da formação docente para o surdo, assim como para qualquer outro professor.

Diante disso, propomos uma formação para além da identidade, ou seja, para além da Experiência-Surdez, isso porque, “a identidade está em constante transformação, em sua dinâmica interação como o outro político, sindical, familiar, profissional, etc.” (BRITO, 2009, p.79). A todo o momento o Surdo que é Professor está sendo subjetivado, sendo pelos editais ou outros meios.

Por falar em editais, no decorrer das rodas de conversas, dessa pesquisa, que ocorreu no mês de Outubro e Novembro do ano de 2016, estava ocorrendo o Processo Seletivo para Professores, promovido pela Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo (SEDU), em decorrência desse processo seletivo e das muitas variáveis que estava ocorrendo houve um dia que os professores participantes da pesquisa, solicitaram que não houvesse a roda de conversa, pois eles iriam dialogar entre eles sobre o Processo seletivo que estava ocorrendo.

Diante disso cito a solicitação de um dos professores:

Tem como não ter a roda de conversa hoje? Precisamos resolver com os professores surdos sobre o edital da SEDU-ES, pois no edital da SEDU-ES, fala que os professores surdos vão ter que fazer prova objetiva igual ao ouvinte, além disso, só temos direito a uma inscrição em cada município. No ano de 2015, tínhamos direito a três inscrições, agora só uma inscrição e ainda fazer prova se reprovado, o professor está desempregado, isso é ruim, você entende? Por isso, reunião do grupo de professores surdos hoje à noite, para decidirmos se vamos lutar para mudar o edital ou cancelar o mesmo (Surdo que é Professor B, 2º Encontro, Outubro/2016).

Observamos na fala desse docente a angústia¹¹ por ser avaliado da mesma forma que o ouvinte, sem levar em consideração sua condição linguística. Tal discurso é positivo, pois de acordo com Foucault (2014), “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual queremos apoderar” (FOUCAULT, 2009, p.10).

Na concepção foucaultiana o poder, como relação de forças, funciona sempre como produtor de afetos, onde os sujeitos dessa pesquisa buscaram se unir para solucionar um problema em comum, ou seja, a avaliação do processo seletivo da SEDU-ES, sendo que a resistência aparece para Foucault como um poder da força.

Se as forças se definem segundo o poder como um afetar e um ser afetado, o Surdo que é Professor, assim como todo o sujeito, afeta e é afetado a todo o momento, resistir, assim, é a capacidade que a força tem de entrar em relações não calculadas pelas estratégias que vigoram no campo político, buscando soluções em comum para o grupo.

A capacidade que o Surdo que é Professor tem de resistir a um poder que quer gerir o mesmo é inseparável da possibilidade de composição e de mudança que ele pode alcançar a partir da reflexão e do cuidado de si, pois, resistir é, neste aspecto, o oposto de reagir.

A partir do momento que tomamos a decisão de resistirmos e não simplesmente reagimos, criamos possibilidades de existência a partir de composições de forças inéditas, quando reagimos simplesmente fazemos aquilo que é esperado, e o que o poder quer de nós, ou seja, desestabilização.

Essas forças do vir a ser, ou do devir e da mudança, que apontam para o novo e criam possibilidades de vida para os Surdos que são Professores. Por isso é preciso

¹¹ Angústia no sentido de não saber o que lhe espera na prova, ou seja, a preocupação com a escrita dessas avaliações, no português.

dizer que as resistências estão sempre mudando, sempre se refazendo segundo os poderes que se atualizam na atualidade. O que move os Surdos a lutarem na atualidade não é o mesmo que os motivavam a lutar há 20 anos, por exemplo, os motivos por luta são mutáveis, pois são inspirados pelos ventos do presente, que sopram na atualidade do existir desse sujeito. E daqui a alguns anos, serão outros motivos que os levarão a lutar, seja por direitos ou por deveres.

Portanto, resistir é criar para além das manobras do poder. Por isso, as resistências precisam ser avaliadas sempre, a partir dos discursos que se efetuam na contemporaneidade e, ao falar em discurso, é importante ressaltar que, em cada discurso existe uma linguagem e, para tanto, é importante entender o que essa linguagem tem a ver com a formação docente e qual a sua importância para a Formação dos Surdos que São Professores.

Diante da importância da linguagem para a formação docente, o próximo subtítulo irá trazer um diálogo sobre a linguagem e a formação, dentro do contexto da formação do Surdo que é Professor.

4.2 LINGUAGEM E FORMAÇÃO

“A linguagem é a roupagem de pensamento”.

(Samuel Johnson)

Escolho um dos pensamentos de Samuel Johnson para começar esta parte da escrita da pesquisa, pelo fato de essa citação ter me tocado profundamente alguns anos atrás, quando estava realizando um estudo sobre filosofia da linguagem. A linguagem, nessa concepção, veste os nossos pensamentos. Sou apaixonada por poesia, gosto de escrever e de apreciar, é interessante que quando as pessoas estão inspiradas os pensamentos fluem, principalmente quando estamos escrevendo, porém esses pensamentos só passam a ter vida para os outros através da linguagem.

Ao falar em linguagem, Foucault (2007), em seu livro intitulado: *As palavras e as Coisas: uma arqueologia das Ciências Humanas*, dentre as inúmeras questões

escritas por Foucault ao longo da referida obra, há um que considero ser o questionamento central, a partir da qual a meu ver se organiza toda essa obra de Foucault, sendo ela: “Que relação existe entre a linguagem e o ser do homem?” (Foucault, 2007, p. 468). Parafraseando a frase, em relação ao nosso objeto de pesquisa, diria: “Que relação existe, entre a linguagem e o Surdo que é Professor”?

Para entender essa questão da linguagem, Foucault (2007) empreendeu uma investigação, com a finalidade de entender a relação existente entre linguagem e sujeito, entre ontologia e linguagem e entre as palavras e as coisas. Foucault foi levado a investigar detalhadamente o corte transversal na história, da linguagem e suas implicações e contribuições para as diversas áreas do conhecimento e em relação ao saber humano, e, por fim, verificar como a linguagem contribuiu para uma noção de sujeito, nessa pesquisa do sujeito surdo, próprio da modernidade.

Nessa obra Foucault (2007), nos faz refletir sobre a linguagem, entretanto, não somente acerca da linguagem do sujeito Surdo que é Professor, mas também acerca das condições que permitiram que esse sujeito e essa linguagem surgissem, fazendo nos refletir sobre a linguagem que faz surgir esse Surdo que é Professor.

Assim sendo, diante de nós, desvela-se a obra de Foucault, que mobiliza no seu interior a tentativa de compreender o fenômeno humano, do Surdo que é Professor, bem como sua relação com o mundo por meio da linguagem, mas, para além do próprio sujeito, para além da Experiência-Surdez e para além da própria linguagem, ou seja, da Surdez. Visa elucidar, também, quais foram as condições necessárias para que ele surgisse.

Os editais, as avaliações, as exigências do mercado e do MEC, fez com que surgisse esse Surdo que é Professor, para além dos editais e decretos, um surdo que escolheu ser professor, que pode ter como base para sua vida pessoal a Experiência *de si* para além da Experiência-Surdez.

Dentro desse contexto de linguagem, surge à questão da língua e de acordo com Gallo (2011), a língua não se apoia em nada a não ser nela mesma.

Esta é a fórmula usada por Deleuze e Guattari para desfazer a noção de que a função da língua é comunicar e informar, afirmando que sua real função é política, é servir como instrumento de mando e obediência (GALLO, 2011, p.231).

A língua pelo viés político como instrumento de mando e obediência, ocorre na docência do Surdo que é Professor como mecanismo de padronização, mas também não podemos dizer que isso é exclusivo aos surdos que escolheram ser professor, todos, de certa forma, nos encaixamos em um modelo de docência. Modelo esse que perpassa por diversas formulas, tais como pela padronização da CAPES, dentre outros concursos e Provas de avaliação, que de certa forma avalia o aluno avaliando o professor, mas essa discussão não vem ao caso nesse momento.

Entendemos que a formação docente e a reflexão filosófica na formação docente são importantes para a formação de sujeitos que almejem o cuidado de si e uma Experiência de Si. Para Wittgenstein, “as palavras só têm significado na corrente do pensamento e da vida” (WITTGENSTEIN apud SPANIOL, 1989, p. 141).

Tendo por base esse pensamento, realizamos a pesquisa formação, ou seja, as rodas de conversa, todas em Libras, o que proporcionou uma comunicação na corrente do pensamento e da vida desses surdos que são professores. Veiga-Neto (2014), ao falar sobre a linguagem tendo por base teorização foucaultiana diz que “dado que cada um de nós nasce num mundo que já é de linguagem, num mundo em que os discursos já está há muito tempo circulando, nós nos tornamos sujeitos derivados desses discursos” (VEIGA-NETO, 2014, p. 91).

O sujeito é derivado da linguagem cotidiana, ou seja, de algo preestabelecido, ele não pode pensar algo se esse de nenhuma forma não tenha surgido diante dele. Quando falamos sobre formação docente do Surdo que é Professor, falamos de uma docência que já existe e que perpassa aos demais docentes do espaço escolar, sendo eles surdos ou ouvintes.

Levando em consideração que essa pesquisa foi realizada com surdos que já tem uma formação pedagógica, quando propusemos discutir a docência essa já fazia parte da vida desses sujeitos da pesquisa. O que essa pesquisa nos trouxe foi o diálogo sobre o fazer docente, com esses Surdos que são Professores.

Ao pesquisarmos sobre a formação docente é importante entendemos que a linguagem é de suma importância para a compreensão do sujeito e para sua reflexão sobre si mesmo e sobre os demais, até porque sem uma *experiência de si* é impraticável o cuidado de si.

Sendo fundamental a apropriação da Libras por parte dos surdos, que fazem seu uso para se comunicarem, pois sem a apropriação da Libras fica inviável a compreensão dos conceitos ensinados na Filosofia e a compreensão das reflexões que ela proporciona, sendo necessária a apropriação da Língua e da linguagem para se criar conceitos.

Os limites da linguagem são os limites do meu mundo, mas eles não podem ser expressos. “Assim, a linha da fronteira da expressão do pensamento só poderá ser desenhada na linguagem, e o que jaz para lá da fronteira será simplesmente não sentido” (WITTGENSTEIN, 1995, p. 28).

Partindo das ideias apresentadas acima, sobre a reflexão filosófica, inserida nas formações como geradoras do cuidado de si, por levar as pessoas a refletirem e questionarem a si mesmas e o mundo a seu redor. Acreditamos que ao desenvolverem o cuidado de si, esses profissionais da educação que são constituídos como sujeitos surdos irão se beneficiar na sua experiência cotidiana enquanto docentes, fazendo com que se tornem cada vez mais sujeitos de sua história.

Para Arendt (2015),

Os homens no plural, isto é, os homens na medida em que vivem, se movem e agem neste mundo, só podem experimentar a significação porque podem falar uns com os outros e se fazer entender aos outros a si mesmos (ARENDR, 2015, p. 5).

Portanto, a formação continuada desses Surdos que são Professores nas rodas de conversas proporcionou a eles, de acordo com os dados produzidos na pesquisa, não a solução para formação continuada para os Surdos que são Professores, mas uma possibilidade de formação que pudesse gerar autonomia e reflexão o que pode levar a mudanças de atitudes, e ao cuidado de si perpassados pela Experiência de Si mesmos, pois puderam falar uns com os outros utilizando sua própria língua, ou seja, a Libras, sem intermediários para que a comunicação acontecesse.

Foucault (2010), em seus escritos, afirma que o imperativo do conhece-te a ti mesmo Socrático, não desapareceu, mas ganhou outro sentido, pois a atividade do conhecer-se a si mesmo, por integrar-se a um conjunto vasto de significações não remete apenas à dimensão de atitude de espírito, mas remete também a formas de

atenção. O cuidado de si deve ter o objetivo e finalidade em si mesmo, do ocupar-se de si, como uma prática de vida, prática que se revela como crítica e inventiva sobre si mesmo, que reflita na prática de liberdade sobre si mesmo, para compreensão do outro, portanto, “a meta da prática de si é o eu. Somente alguns são capazes de si, muito embora a prática de si seja um princípio dirigido a todos” (FOUCAULT, 2010, p. 114).

Sendo assim, a linguagem faz parte do contexto da formação, seja ela continuada ou não, é uma relação de cuidado de si e perpassa pela experiência de si. É através da linguagem que efetuamos nossa consciência hermenêutica. De acordo com Luchi (1999), a introspecção efetuada pela consciência hermenêutica sobre a competência comunicativa, ou seja, a capacidade de falantes, sejam eles das línguas orais ou gestuais, compreenderem e se fazerem compreender nessa linguagem cotidiana, manifesta a liberdade e a dependência do sujeito em relação a sua língua, modificando, dessa forma sua consciência, portanto a linguagem filosófica, no sentido foucaultiano de *experiência de si* é fundamental.

5 EXPERIÊNCIA-SURDEZ E EXPERIÊNCIA DE SI

Escrever não sobre o mundo, mas no mundo, como uma forma de estar no mundo. Escrever não sobre a educação, mas na educação. Não sobre a experiência, mas a partir da experiência, na experiência.

LARROSA

A Experiência-Surdez perpassa a todo o momento a prática docente desses Surdos que são Professores, quando nos perguntamos como o Surdo que é Professor se torna historicamente sujeito, nos faz refletir sobre o pensamento foucaultiano, ao ele se questionar, como os seres humanos se tornaram historicamente sujeitos.

Foucault tenta destacar a maneira como esses corpos foram capturados, moldados, subjetivados a partir de instituições, leis, estruturas arquitetônicas, editais, proposições filosóficas, morais, éticas, ideológicas, etc. Ou seja, como, a partir desses “dispositivos”, foi possível uma determinada “Experiência de Si”, ou uma Experiência-Surdez, no caso da desta pesquisa.

Para tanto, é importante entender o que é a experiência na concepção Foucaultiana, deste modo, cito um trecho da aula de 12 de Janeiro de 1983 de Foucault, onde esse mais uma vez trata da questão da experiência, ou seja, da matriz de experiência.

Dá ultima vez eu lembrei brevemente a vocês qual era o projeto geral, a saber: procurar analisar o que podemos chamar de focos ou matrizes de experiência, como a loucura, a criminalidade, a sexualidade, e analisá-las segundo a correlação dos três eixos que constituem essas experiências, isto é: o eixo da formação dos saberes, o eixo da normatividade dos comportamentos e, enfim, o eixo da constituição dos modos de ser do sujeito (FOUCAULT, 2013, p. 41).

A experiência-Surdez perpassa pelos três eixos, sendo um deles o eixo da formação dos saberes. Os Surdos que são Professores, para atuarem como docente exige-se uma formação para tal, por exemplo, na PMV, exige-se que se tenha uma formação em nível superior¹², no decorrer das rodas de conversas constatamos que todos os

¹² EDITAL N.º 010/2016- Prefeitura Municipal De Vitória Secretaria de administração processo seletivo: onde esse exige para atuar como Professor de Libras: Curso Superior completo em: Licenciatura Plena na Área do Magistério; E 2- Ser comprovadamente Surdo, devendo ser observado o disposto no subitem 7.7; E 3- Curso Complementar: Certificado PROLIBRAS OU Curso de formação de Instrutores de Libras, com no mínimo 120

professores que participaram da pesquisa, ou seja, os Surdos que São Professores da SEME-Vitória tem uma formação pedagógica, dos 12 (doze) professores que participaram da pesquisa, todos eram formados em alguma licenciatura¹³, conforme descrito no quadro no capítulo de metodologia desse trabalho.

De fato, parece-me que a análise da formação dos saberes, uma vez que procuramos desenhá-la nessa perspectiva, deve ser feita não tanto como a história do desenvolvimento dos conhecimentos, mas a partir e do ponto de vista da análise das práticas discursivas e da história das formações de veridicção. Essa passagem, esse deslocamento do desenvolvimento dos conhecimentos para a análise das formas de veridicção constitui um primeiro deslocamento teórico que era necessário operar (FOUCAULT, 2013, p. 41).

São diversas pesquisas que tratam da questão da formação docente do surdo que é professor, conforme consta na revisão de literatura dessa pesquisa. No entanto, é interessante ressaltar que esta trouxe, ou pelo o menos pretendeu trazer uma reflexão dessa formação docente a partir do ponto de vista das discussões levantadas nas rodas de conversa sobre as práticas discursivas desses profissionais, como possibilidade para entender essa Experiência-Surdez.

Observamos no decorrer da pesquisa que a esses saberes que constituíram essa Experiência-Surdez, perpassa pelo processo histórico do surdo, muitas vezes vista como salvacionista, porém, uma verdade própria do fazer docente, como é possível observar na fala de uma professora participante da pesquisa. “Eu me preocupo com o aluno surdo. Ele precisa de mim. Precisa de outro surdo para ensinar a ele Libras, por isso, utilizo diversas estratégias para ensinar esse aluno” (Surda que é Professora E, 4º encontro, outubro/2016).

Essa professora ao relatar sua experiência enquanto docente revela sua marca identitária enquanto Surda que é Professora, ao refletir na roda de conversa sobre isso, disse posteriormente, “às vezes nos esquecemos de que o outro é surdo. Sim, eu também, mas ali ele é aluno e, eu, professora” (Surda que é Professora E, 4º

horas, promovido por instituições de ensino superior ou instituições credenciadas pelas Secretarias de Educação ou Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS/MEC (dispensável aos candidatos licenciados em Letras/Libras).

¹³ É importante ressaltar que esse mesmo edital de contratação também estava com edital aberto para contratar Instrutor de Libras, onde os requisitos eram: 1- Ensino Médio Completo. E 2- Ser comprovadamente Surdo, devendo ser observado o disposto no subitem 7.7; E 3- Curso Complementar: Certificado PROLIBRAS OU Curso de formação de Instrutores Surdos, com no mínimo 120 horas, promovido por instituições de ensino superior ou instituições credenciadas pelas Secretarias de Educação ou Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS/MEC.

encontro, outubro/2016), ou seja, ela transcende a Experiência-Surdez a se ver e ao se narrar como docente, onde nesse espaço escolar ela tem uma função que está além da surdez.

Outro eixo tratado por Foucault (2013) é o eixo da normatividade, dos comportamentos, onde esses corpos precisam seguir uma norma, um modelo, um padrão. Em um dos vídeos gravados como produção de dados para essa pesquisa, um professor relatou da sua angústia em continuar como docente. Formado em administração e Letras-Libras, está tentando sair da docência, pois a escolheu por uma questão de empregabilidade, já que era o “que tinha para ele como Surdo”, assim, segundo o relato, ou seguia na área industrial como operador ou seria professor, se adequando as normas pré-estabelecidas de “modelos” de surdos.

Eu sou professor instrutor de Libras, gosto de ser professor, gosto de preparar atividades, criar estratégias para ensinar o aluno surdo, mas também sou formado em administração e gosto do trabalho que envolve essa área, porém já distribuí meu currículo em várias empresas, porém é difícil, as empresas não querem surdo, eles acham que por ser surdo sei menos que o ouvinte, porém é um absurdo, pois sou qualificado tanto como administrador como professor, o que me desanima na docência é o fato de muitos alunos surdos não terem tanto interesse em aprender, mas eu gosto de ser professor, mas estou fazendo outra pós-graduação na área administrativa, em Recursos humanos (Surdo que é Professor M, Vídeo 1, setembro/2016).

De acordo ainda com Foucault (2013)

O segundo deslocamento teórico a operar é o que consiste, quando se trata de analisar a normatividade dos comportamentos, em se desprender do que seria uma Teoria Geral do Poder (com todas as maiúsculas) ou das explicações pela dominação em geral, e em tentar fazer valer a história e a análise dos procedimentos e das tecnologias de governamentalidade (FOUCAULT, 2013, p. 41).

Sendo que, os sujeitos dessa pesquisa, assim como todos nós, são perpassados por uma normatividade, seja ela religiosa, econômica, social, moral, cultural e etc., e muitas vezes dentro dessa normatividade não se veem. Não conseguem se ver enquanto seres humanos dentro desse processo de normatividade.

Essa declaração do Professor que é surdo – M me remete ao filme “Quando te Conheci” de Direção de Drake Doremus. Onde esse apresenta uma realidade alternativa e utópica, onde não existem emoções, todavia duas pessoas se apaixonam por conta de uma doença misteriosa, que na verdade é algo natural aos

humanos, ou seja, os sentimentos. Indo contra a todas as regras pré-estabelecidas. Esse professor também está indo contra todas as regras pré-estabelecidas, aparentemente, indo contra ao que a sociedade dita como normal ou anormal tenta estabelecer para o surdo. Com relação à escolha da sua profissão, assim como tantos outros surdos, que não escolheram a docência como profissão.

De acordo com a pesquisa de Reis (2006), relatada na revisão de literatura dessa pesquisa, o Surdo que é Professor é concebido em suas possibilidades de mostrar a realidade de sua transgressão pelo espaço educacional surdo, apresentando um entendimento para o conceito de cultura, a possível vinculação da história ao longo do processo de transgressão pedagógica, e por fim nos conceitos de pedagogia da diferença, de ser surdo, o espaço educacional surdo, tendo em vista um afastamento. Em nossa pesquisa, apresentamos uma proposta diferente, pois esse docente faz parte do espaço pedagógico e não está afastado desse contexto, sendo necessário pensar essa docência a partir da constituição desse espaço.

Já Vieira-Machado (2012), discute a questão da docência a partir da concepção foucaultiana, possibilitando-nos observar diferentes formas de constituição e subjetivação dos professores de surdos (ouvintes), nos apresentando possibilidades de formações, sem modelos, mas basicamente apontando princípios que optem por formar professores por meio de redes de conversação.

Enfim,

O terceiro deslocamento que se trata, creio eu, de realizar é o que consiste em passar de uma teoria do sujeito a partir da qual se procuraria destacar, em sua historicidade, os diferentes modos de ser na subjetividade, à análise das modalidades e técnicas da relação consigo, ou ainda à história dessa pragmática do sujeito em suas diferentes formas (FOUCAULT, 2013, p.42).

Por fim, apresentamos o terceiro eixo da constituição dos modos de ser sujeito. Para Foucault (2013), o sujeito é constituído a partir de imposições que lhe são exteriores, sendo compreendido como um produto das relações de saber e de poder; por outro, o sujeito é constituído a partir de relações intersubjetivas em que há espaço para a manifestação da liberdade que possibilita a criação de si mesmo como um sujeito livre e autônomo.

Foucault (2013), fala das relações intersubjetivas voltadas para um exercício sobre si mesmo, por meio do qual se busca o seu modo de ser e pelo qual se exerce a liberdade. Isso quer dizer que, a partir de um exercício sobre si mesmo, do controle de apetites, do governo de si e de domesticação dos afetos, o Surdo que é Professor enxerga além da experiência-surdez, escolhendo seu modo de ser e a maneira como pretende se portar no espaço escolar e na sua vida particular. Sendo uma maneira ativa do sujeito Surdo que é Professor, construir e constituir sua subjetividade¹⁴.

Portanto, nesse capítulo apresentei alguns conceitos e noções foucaultianas, que nos ajudaram a analisar os dados produzidos nessa pesquisa, sendo parte do referencial teórico. No próximo capítulo, vamos apresentar um pouco das rodas de conversas.

¹⁴ Compreendendo por subjetividade “a maneira pela qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade, no qual ele se relaciona consigo mesmo” (FOUCAULT, 2004, p. 236).

6 UM POUCO DAS RODAS DE CONVERSAS

Essa pesquisa foi tecida a partir dos encontros (oficiais e casuais) e das conversas e vídeos produzidos entre eu e os Surdos que são professores participantes dessa pesquisa. Através das conversas seguimos caminhos desafiadores e empolgantes, para pensar a formação continuada desses docentes a partir da Experiência-Surdez, como o ponto de largada.

As formações, ou seja, as rodas de conversa, começavam com um assunto descontraído, geralmente, ocasionado por algo que era do cotidiano desses professores, a partir disso, começávamos o tema proposto para aquele diálogo. Na maioria das vezes, tínhamos em mãos uma cópia do texto sobre a temática a ser dialogada naquele encontro, a partir de trechos de alguns filósofos e de pensadores da área da educação introduzíamos a conversa sobre o tema.

As formações se deram de forma agradável, pois não tínhamos a intenção de aprovar ou reprovar as falas desses profissionais, pelo contrário, tínhamos o interesse de observar como se dá a experiência-surdez na docência desse surdo que é professor.

No primeiro encontro, informamos a aos professores, que todos eram livres para falar sobre o assunto proposto, de interrogar e questionar sobre as temáticas que seriam apresentadas nas rodas de conversa e que todos estavam ali para trocarmos experiências. A princípio, perguntaram se realmente a formação seria toda em Libras, pois esse tipo de metodologia, para eles, era novidade. Apesar de já terem tido outras formações, o fato de essa ser toda em Libras e nesse formato, de roda de conversas, era algo inusitado.

A formação na língua própria dos participantes da formação, no caso da roda de conversa, fez a diferença, até porque, sem uma comunicação clara e na língua desses sujeitos, seria difícil para esses internalizar o que é realizado nas mais diversas formações, para tanto transcrevo um trecho do diário de bordo:

Já fui a muitas formações, formações boas aparentemente, porém eu muitas vezes não entendia nada, por vezes quando o interprete estava

interpretando eu fazia cara de paisagem, sorria para os outros, para dizer que estava entendendo, mas na verdade não entendia nada (Surdo que é Professor C, 2º Encontro, Outubro/2016).

Outro professor disse

E quando fazemos pergunta ao palestrante ou a pessoa que está dando a formação e simplesmente o interprete não faz a mesma tradução do que estou dizendo e quando a pessoa que está dando a formação dá a minha resposta, entendo que houve problemas na comunicação (Surdo que é Professor A, 2º Encontro, Outubro/2016).

Quando perguntei no 4º encontro se as rodas de conversas estavam sendo importante para eles, enquanto surdos que são professores, ou seja, enquanto docentes, se os encontros estavam sendo significativas, tivemos algumas respostas, apresento abaixo um recorte das mesmas:

Eu gostei do que discutimos aqui, como por exemplo: escola, educação, ensino, aprendizagem. Os alunos às vezes aprendem devagar, mas precisa aprender os conteúdos, também precisa brincar. Se estiver alegre vai aprender melhor. O aluno assim vai gostar do professor. (Surdo que é Professor D, 4º Encontro, Outubro/2016).

Outro professor disse:

Muito importante essas rodas de conversas, são informações para o futuro profissional, eu me formei em pedagogia e fiz Pós-graduação em educação especial. O aluno fica na sala de AEE e o professor de Libras tem que ficar junto. Para o aluno aprender Libras faço teatro, atividades, história e filme, onde esse precisa explicar o que entendeu da história e do filme. Sinto que o aluno entende dessa forma a Libras (Surdo que é Professor A, 4º Encontro, Outubro/2016).

Estou gostando muito, é legal poder conversar sobre coisas tão importantes, não aprendi apenas sobre a questão da docência, mas também foi bom conversar sobre coisas da vida, como, por exemplo, sobre o que significa ser humano, eu pelo o menos nunca tive a oportunidade de participar de um encontro onde pudéssemos falar e ler sobre filosofia e refletir sobre tal, deveríamos repetir mais vezes (Surdo que é Professor B, 4º Encontro, Outubro/2016).

Ressaltamos o interesse desses sujeitos na educação especial como algo associado à sua condição, prevalecendo sua experiência-surdez, muitas vezes não se preocupando tanto com o ensino e com a aprendizagem de modo geral, mas apenas com a língua em si, com o ensino dela. Não estou aqui julgando, mas apenas tecendo algumas observações. Nesse sentido outro professor disse,

Muitas vezes o professor de Libras acha que é para ensinar só Libras pela Libras, não ensinando o aluno o contexto e as matérias, mas para isso ele precisa se qualificar” (Surdo que é Professor A, 4º Encontro, Outubro/2016).

Outro professor disse,

Sim, é o objetivo de o professor estudar sobre o conhecimento e sobre a aprendizagem. Na formação docente é necessário experiência, a gente precisa também estudar, ter estratégias adaptar um plano de aula e os conteúdos e participar das atividades, mas experiência é fundamental. Antes eu pesquisava notícias sobre surdez e sobre a educação de surdos, em livros, revistas e na internet, eu tenho experiência para a sala de aula, posso ajudar na aprendizagem e desenvolvimento do aluno surdo. Eu gostei dessa formação, pois me deu mais experiência (Surdo que é Professor b, 4º Encontro, Outubro/2016).

Quão forte é para esse professor a experiência-surdez, para esse sujeito a experiência é fundamental, e isso é verdade, mas ela não pode ser o único aval para a docência, como dito anteriormente. Ao tratar sobre a experiência Larrosa (2011), tendo por base inspiração foucaultiana, trata essa como uma autorreflexão dos educadores.

A terceira modalidade de construção e de mediação pedagógica da experiência da pessoa consigo mesma que explorei anteriormente é aquela que se produz naquelas práticas para a formação inicial e permanente do professorado, nas quais o que se pretende é que os participantes problematizem, explicitem e eventualmente, modifiquem a forma pela qual construíram sua identidade pessoal em relação a seu trabalho profissional (LARROSA, 2011, p. 49).

Faz se necessário, portanto, muitas vezes modificar a forma pela qual se construiu a identidade pessoal em relação ao trabalho enquanto docente. Outro Surdo que é Professor disse:

Eu estudei faculdade de pedagogia 4 (quatro) anos, também fiz pós graduação em Libras. Eu gosto de ter como foco o aluno surdo, para ele aprender e se desenvolver, eu ensino o aluno a aprender sinal em Libras e também atividades e etc. utilizando estratégias diferentes e atividades também, como artes, brincadeiras e etc. Aqui nas formações tenho aprendido que preciso de mais (Surdo que é Professor E, 3º Encontro, Outubro/2016).

Tendo por base o pensamento de Larrosa (2011),

Do que se trata aí é de definir, formar e transformar um professor reflexivo, capaz de examinar e reexaminar, regular e modificar constantemente tanto sua própria atividade prática quanto, sobretudo, a si mesmo, no contexto dessa prática profissional (LARROSA, 2011, p. 49).

Vemos que na prática profissional, o Surdo que é Professor, regula e modifica sua prática pedagógica, mas o que Larrosa (2011) nos chama a atenção é que antes de mudar a prática é preciso mudar a si mesmo. Sempre precisamos de “mais”, não apenas um mais quantitativo, no que se diz respeito à qualificação exigida pelos processos seletivos e concursos na área de educação, mas também de um “mais” qualitativo, principalmente, pois esse perpassa pela reflexão, pela autorregulação, pela autoanálise, pela autocritica, pela autoformação, pela autonomia e pela tomada de consciência.

Por outro lado, é importante advertir que os motivos da autorreflexão não incluem apenas os aspectos “exteriores” e “impessoais”, tais como as decisões práticas que se tomam os comportamentos explícitos na sala de aula, ou os conhecimentos pedagógicos que se têm, mas, sobretudo, aspectos mais “interiores” e “pessoais”, como atitudes, valores, disposições, componentes afetivos e emotivos etc. Dito de outro modo, o que se pretende formar e transformar não é apenas o que o professor faz ou o que sabe, mas, fundamentalmente, sua própria maneira de ser em relação ao seu trabalho. Por isso, a questão prática está duplicada por uma questão quase existencial e a transformação da prática está duplicada pela transformação pessoal do professor (LARROSA, 2011, p. 49).

As rodas de conversa, com base na citação acima, nos proporcionaram a refletir sobre mudança, não só pedagógicas, mas principalmente os aspectos mais pessoais e interiores, como mudança de valores, disposições e atitudes, onde esse docente pode observar e refletir sobre a sala de aula para além da experiência-surdez, como nos disse a Surda que é Professora E, discente é surdo, ela também é surda, mas naquele espaço escolar ela é professora. Tem uma identidade para além da surdez, que a constitui docente.

6.1 NAS RODAS DE CONVERSAS, EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA HUMANA

Ser humano significa viver como se não fôssemos um ser entre seres.

EMANUEL LEVINAS

Começo com essa frase de Emanuel Levinas, pelo fato de ela nos provocar em relação à humanidade. Como viver como se não fôssemos humanos? Por vezes os

recém-chegados¹⁵, são tratados como se não fossem humanos, como se não fossem capazes de viver a humanidade, talvez porque esperamos a humanidade do outro como reflexo da nossa imagem, ou esperamos que o outro faça o que acreditamos ser o correto.

No campo educacional não é diferente. A educação não trata como campo de estudo brinquedos ou robôs, mas seu campo de estudo são seres humanos que se constituem sujeitos. Assim, nada mais natural do que começar falando sobre “O que significa ser humano”. Começamos a primeira roda de conversa falando sobre essa temática, tão natural, mais ainda pouco discutida nas pesquisas, pelo que vimos na revisão de literatura realizada.

Nossa primeira roda de conversa começou com a temática “Educação como Prática Humana”. A todo momento instigamos o questionamento, “quais são os efeitos dos atravessamentos da experiência-surdez nas práticas docentes do Surdo que é Professor? ”. O objetivo da primeira roda de conversa foi expor e analisar a interpretação de Hannah Arendt da condição humana moderna, dialogando sobre os conceitos que a própria autora formula e mobiliza para fundamentar sua tese.

Conversamos desta forma sobre a importância de pensarmos a docência de outros modos, modo esse perpassado pelo viés da reflexão e pelo viés filosófico, dialogamos ainda sobre a importância de entendermos o que é o escolar e suas nuances, dentre eles, o papel do professor na escola.

Nesse sentido, transcrevo um trecho do “diário de bordo”:

Muitas vezes o aluno, surdo, não quer respeitar o professor, surdo, acha que estamos no mesmo nível, pelo fato de eu também ser surdo, falo para o aluno que ali na escola sou professor tanto como os outros professores e que ele precisa me respeitar como respeita aos outros professores sendo eu surdo ou não, pois ali apesar de ser surdo como ele eu sou professor e ele aluno (Surdo que é Professor A, 1º Encontro, Outubro/2016).

O trecho da conversa acima surgiu quando estávamos conversando e refletindo sobre o fato em que o aluno, assim como professor precisa ser respeitado, pois ambos são humanos, mas que cada um tem o seu lugar e seu papel na escola, não estando no mesmo nível e que existe uma hierarquia no espaço escolar. Não que

¹⁵ Recém-chegado, termo utilizado por Gert Biesta, para denominar os que chegaram a pouco, que ainda não tem experiência, compreendemos os Surdos que são professores como recém-chegados, pelo fato desses fazerem parte da docência há pouco tempo relativamente.

um seja melhor do que o outro no quesito humano, mas que ocupam lugares diferentes no que se refere ao ensino e a aprendizagem.

Outro professor, participante da pesquisa, relatou da sua angustia em ver essa questão do Professor que é Surdo não ser visto muitas vezes como professor, e apenas como surdo na escola, é que está apto apenas a ensinar Libras, como se não fosse capaz de lecionar como professor outra disciplina, utilizando a Libras como linguagem e não tão somente a disciplina a ser explicada em si.

Às vezes nas reuniões da escola a reunião está acontecendo e simplesmente não tem ninguém para interpretar ou para explicar o que está acontecendo, fico ali com cara de paisagem, sorrindo para quem sorri para mim, as pessoas não percebem que eu não estou entendendo e, que eu preciso entender, pois também sou professor e também preciso saber, é uma condição para eu participar da reunião ter interprete, outra coisa são as formações continuadas todas para ouvintes e eles até disponibilizam um interprete, mas às vezes não entendo nada do que está sendo dito ali, é preciso mais formações em Libras como essa (Surdo que é Professor C, 1º Encontro, Outubro/2016).

Nesse sentido, trouxe uma citação de Arendt (2012), onde essa irá balizar a fala desse professor ao dizer que:

A condição humana compreende mais que as condições sob as quais a vida foi dada ao homem. Os homens são seres condicionados, porque tudo aquilo com que eles entram em contato torna-se imediatamente uma condição de sua existência. O mundo no qual transcorre a vida activa consiste em coisas produzidas pelas atividades humanas; mas as coisas que devem sua existência exclusivamente aos homens constantemente condicionam, no entanto, os seus produtores humanos. Além das condições sob as quais a vida é dada ao homem na Terra e, em parte, a partir delas, os homens constantemente criam suas próprias condições, produzidas por eles mesmos, que a despeito de sua origem humana e de sua variabilidade, possuem o mesmo poder condicionante das coisas naturais. (ARENDR, 2012, p. 12)

Conversamos a partir do pensamento de Arendt (2010) e, da fala angustiante desse professor, no sentido de que precisamos nos ver como humanos, e refletir e agir de modo que outros também nos vejam assim, pois criamos nossas condições tendo o mesmo poder das coisas naturais.

Ainda nessa 1ª roda de conversa, conversamos sobre a busca da qualificação para atuar como docente, a questão provocação, para falarmos sobre essa qualificação foi “Não basta ser Surdo para ser Professor”, como nos diz Carvalho (2016) em sua pesquisa. Para tanto dialogamos na roda de conversa com o conceito “experiência de si”, e “tecnologia do eu” relacionado à questão do que significa ser humano.

Quando um professor disse:

Realmente não basta ser surdo para ser professor, eu tive que estudar para ser professor, tive que fazer vários cursos, concordo com Daniel¹⁶, temos que saber que precisamos mais do que da surdez para ser professor (Surdo que é Professor B, 1º Encontro, Outubro/2016).

Para acalorar nossa roda de conversa, foi apresentada uma imagem, utilizando o Datashow, a imagem de uma pessoa de costas, com uma borboleta tatuada nas costas, a partir dessa imagem, dialogou sobre o que ela representava e como se associava a roda de conversa daquele dia.

Os Professores relacionaram a borboleta a diversas questões, tais como, transformação e mudança de ideias. Abordamos o texto, onde Hannah Arendt traz um pouco do seu pensamento sobre, o que é ser humano? Arendt (2010), em seu livro *A Condição Humana*, diferencia três atividades do homem: o trabalho (sendo este a manutenção da vida); a obra (sendo a produção de algo novo); e ação (sendo a vida pública e política). Sendo que estas três atividades fazem parte da *vita activa*: a vida humana.

Para Arendt (2010) o trabalho está ligado à atividade do corpo humano, enquanto ser biológico, correspondendo à própria vida, pois a vida é a condição para que ele realize todas as coisas.

Daí a importância de conversarmos mais sobre a vida, para tanto, peço licença para repetir a fala de um professor, no 4º encontro, sobre esse 1º encontro:

(...) é legal poder conversar sobre coisas tão importantes, (...), mas também foi bom conversar sobre coisas da vida, como, por exemplo, sobre o que significa ser humano, eu pelo o menos nunca tive a oportunidade de participar de um encontro onde pudéssemos falar e ler sobre filosofia e refletir sobre tal, deveríamos repetir mais vezes (...) (Surdo que é Professor B, 4º Encontro, Outubro/2016).

Para ela, a obra é a atividade que está ligada a existência, onde há a transformação da natureza e o surgimento da cultura, correspondendo a mundanidade¹⁷, onde há a

¹⁶ Aqui o sujeito da pesquisa está se referindo ao pesquisador Carvalho (2016).

¹⁷ Mundanidade aqui entendemos o conceito de tudo que se refere ao mundo, a valorização do que é material, bem como a necessidade do ser humano agir sobre a matéria é chamado de mundanidade, que é a própria condição humana: A redenção da vida, sustentada pelo trabalho, é a mundanidade, sustentada pela fabricação consistindo na exigência da condição humana de produzir um meio de coisas duráveis, um conjunto artificial a partir da natureza. Quer dizer, de sua mundanidade, conservando e renovando o mundo.

criação do mundo por meio da cultura, possibilitando a obra. A responsabilidade do Surdo que é Professor envolve o próprio mundo do discente.

Já a ação, para ela, é uma atividade que está ligada a política, sendo aquilo que os indivíduos realizam entre si, gerando, dessa forma a pluralidade, possibilitando que a política seja feita por todos os seres humanos. Portanto, a condição humana nos permite ser humanos de fato, ao exercemos uma vida ativa, não simplesmente pelo fato de ser algo inerente.

O fato do trabalho está ligado à condição humana, o surdo, é ser humano, o humano é ser plural. Ao olharmos para esse ser plural, observamos inúmeras possibilidades para esse sujeito surdo que, enquanto ser humano, precisa entender as tecnologias do eu e vivenciar as experiências de si para exercer sua profissão seja ela de professor ou qualquer outra.

Entendemos que o homem constrói a si mesmo por meio da vida ativa e, conforme se constrói, se modifica. O trabalho, deste modo, é fonte de humanidade e de humanização por estar imerso na experiência de si. Vemo-nos no processo de trabalho. São inúmeros os filósofos e pensadores no decorrer dos tempos que discutiram essa questão da condição humana e todos em sua busca, em relação ao ser humano e sua relação com o trabalho, produzindo várias teorias.

Dentre eles, Soren Kierkegaard, Gabriel Marcel, Jean-Paul Sartre, Simone de Beauvoir, Albert Camus e Martin Heidegger que mudaram o foco de suas pesquisas da *essência* humana para *existência Humana*. Partindo dessa ideia não há um padrão determinado, de ser humano, não existindo uma essência a ser pesquisada e sim uma existência.

Nessa concepção existencialista, a existência vem antes da essência. Nesse sentido, não existe uma essência humana que determine o homem, não é a surdez que determina o ser professor, mas o que ele constitui, a sua essência na sua existência, para além da Experiência-Surdez.

O ser humano está em constante transformação e a formação faz parte desse processo de transformação. A formação, seja ela continuada ou inicial, só tem importância pelo fato de nos tirar de nossa “zona de conforto”, nos possibilitando a descoberta do novo, da mesma maneira como a escola tira das crianças seu mundo,

apresentando-lhes o novo, a formação precisa nos apresentar aquilo que ainda não havia sido pensado ou refletido.

Para Arendt (2010), o mundo humano depende, para sua existência contínua, da presença de outros que tenham visto e ouvido e que se lembrarão do que viram e ouvirão. Sem a lembrança e sem a reificação¹⁸ de que a lembrança necessita para sua própria realização as atividades vivas da ação, do discurso e do pensamento perderiam sua realidade no fim de cada processo e desapareceriam como se nunca houvessem existido.

Para Larrosa (1994), o narrar-se se constitui como algo pedagógico, onde apresentamos de novo o que vimos, ouvimos ou sentimos no passado e que conservamos em nossa memória, sendo fundamental para a existência humana. Esta lembrança é necessária, pois são de natureza inteiramente extramundana, e assim precisam do auxílio de uma atividade de natureza diferente; dependem, para sua realização do mesmo artesanato que constrói as outras coisas do artifício humano.

Portanto, as coisas menos duráveis são aquelas necessárias ao próprio processo da vida, e elas retornam ao processo natural que as produziu após breve permanência neste mundo. Mesmo sendo feitas pelo homem, vem e vão, são produzidas e consumidas de acordo com o movimento cíclico da natureza (ARENDR, 2010, p. 108).

Assim, o outro uso da palavra vida, que é especialmente humano, tem o significado de designar o intervalo de tempo entre nascimento e morte, daí a possibilidade de escrever biografias, pois, é somente dentro do mundo humano que o movimento cíclico da natureza se manifesta como crescimento e declínio. Contudo, a característica comum ao processo biológico do homem e ao processo de crescimento e declínio do mundo é que ambas fazem parte do movimento cíclico da natureza. Sendo cíclico, esse movimento é infinitamente repetitivo, não tendo em si, qualquer começo ou fim propriamente dito.

¹⁸ O significado que damos ao utilizar esse conceito de Reificação. s.f.Transformação em coisa; coisificação: reificação do pensamento.[Filosofia] De modo geral, refere-se à sobreposição das coisas em detrimento das pessoas, sendo caracterizada pelo poder que elas exercem sobre os sujeitos.[Filosofia] Para o marxismo, processo inerente às sociedades capitalistas, definido pela sobreposição ou supervalorização da produção, em detrimento das relações humanas e sociais, podendo ocasionar a perda da subjetividade característica do ser humano, atribuindo-o uma natureza inanimada e automática, como coisas ou mercadorias. Acesso em 03/01/2017: <https://www.dicio.com.br/reificacao/>

Portanto, o processo do trabalho do fazer docente move-se sempre no mesmo círculo prescrito pelo processo biológico do organismo vivo, ao contrário do processo da obra, que termina quando o objeto está acabado, pronto para ser acrescentado ao mundo comum das coisas. A obra – onde o material da natureza é adaptado às necessidades do homem – é sustentada pelo consumo, e a atividade que provê os meios de consumo é o trabalho.

Sendo assim, a modernidade colocou em risco, de acordo com Arendt (2010) a condição mais básica da vida humana: a pluralidade. Em sua formulação, a pluralidade consiste numa síntese entre igualdade e diferença: todo ser humano é único, mas sua singularidade somente se constitui em uma teia de relações entre seres humanos iguais. No diagnóstico de Arendt (2010), a modernidade coloca em perigo justamente a vida humana. Essa é a era da sociedade dos consumidores, em que as ferramentas, os objetos de arte e até mesmo os seres humanos são descartáveis.

Deste modo, se não se adequam ao que o mercado pede, ou se simplesmente incomodam, são descartados. Ao questionar os professores sobre “onde podemos encaixar a “vita activa” (vida humana) que acabamos de estudar nas nossas relações enquanto professores?” ou, “enquanto professor exerço a vida humana? ”.

Eles falaram de modo geral que em tudo exercem a vida humana, pois todas as nossas relações são humanas. Nesse interim, apresento mais um diálogo:

Sou humano, o outro é humano, ouvinte ou surdo, todos somos humanos, a filosofia mexe com a gente, nossa, isso é legal (Surdo que é Professor B, 1º encontro, outubro/2016).

Realmente pensando por esse lado a filosofia nos proporciona uma reflexão sobre o que é ser humano e, isso vai além de ser surdo ou ouvinte (Surdo que é Professor A, 1º encontro, outubro/2016).

É isso que eu quis dizer, somos todos humanos, independente se somos surdos ou ouvintes, minha filha é ouvinte, ela é humana assim como eu e você e todos nós, e na escola somos todos professores, sendo ouvintes ou surdos (Surdo que é Professor B, 1º encontro, outubro/2016).

Esse diálogo nos apresenta dentre muitas possibilidades de reflexão e de pesquisa, a importância da reflexão e da formação pelo viés filosófico e da constituição do espaço pedagógico, pois nos remete a uma reflexão desse sujeito surdo, que recém

chegou ao espaço pedagógico, nos remetendo ao pensamento de Biesta (2013), quando esse nos apresenta o termo “*Recém-chegado*”.

Associamos esse termo, “recém-chegado”, ao Surdo que é Professor, pelo fato de ele ter chegado recentemente ao espaço docente, por intermédio do Decreto que regulamenta a profissão docente do sujeito surdo no Brasil, datada do ano de 2005. Biesta (2013) destaca o fato de que a inserção desses “recém-chegados” numa ordem cultural e sociopolítica, serve para cultivar uma humanidade no indivíduo. Biesta (2013) ao citar Kant, diz, por exemplo, que “o ser humano é a única criatura que precisa ser educada” (BIESTA, 2013, p. 18).

No contexto humanista, existe um padrão a ser seguido, o surdo professor, por exemplo, é visto como professor de Libras, previsto no Decreto 5.626/2005, sendo este um instrumento governamental, que trata da questão da formação do Surdo que é professor.

Se o sujeito Surdo que é Professor se formar em Pedagogia, por lei¹⁹, teria o direito de atuar na educação infantil, séries iniciais do ensino fundamental, coordenador pedagógico entre outras atribuições que a formação lhe permite, contudo, o fato de ser surdo restringe sua área de atuação, restando-lhe apenas ao ensino de Libras.

Pressupomos que isso ocorra pelo fato do humanismo enquadrar esse indivíduo, ocorrendo à sua sujeição:

A sujeição desempenha um papel essencial, pois permite ao capitalismo estabelecer hierarquias molares diferentes: uma primeira, entre o homem (como espécie) e a natureza, e uma segunda no interior da cultura, entre o homem (gênero, branco, adulto et.) e a mulher, a criança, e assim por diante (LAZZARATO, 2014, p. 36).

Com a existência de hierarquias pré-estabelecidas, nem todos podem ocupar todos os espaços, mesmo tendo graduação, assim “O humanismo parece assim incapaz de estar aberto para a possibilidade de que os recém-chegados possam alterar radicalmente nossa compreensão do que significa ser humano” (BIESTA, 2013, p. 22). Portanto,

¹⁹ MEC/CNE/CP. Resolução nº 01, de 15 de maio de 2006. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, e MEC/CNE/CP. Parecer nº 03/2006. Reexame do Parecer CNE/CP nº 05/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

Como resultado, o humanismo é incapaz de captar a unicidade de cada ser humano individual. Só consegue pensar em cada recém-chegado como exemplo de uma essência humana que já foi especificada e já é conhecida de antemão (BIESTA, 2013, p. 23).

Como se o professor que é surdo, independente de sua formação, ou pior, da sua não formação, ficasse restrito ao ensino da Libras, sendo algo intrínseco a ele. O humanismo pensa esse recém-chegado, esse Surdo que é Professor, especificamente para isso ou para aquilo, imputando a esses sujeitos o direito de exercerem sua formação por completo, se formados em matemática esse Surdo que é Professor, de ser professor de matemática, se formado em Pedagogia de ser professor das áreas ou disciplinas que abrangem essa docência.

Nessa primeira roda de conversa, portanto, tivemos uma reflexão sobre a questão da educação como prática humana, e fizemos uma introdução sobre o tema da próxima roda de conversa, sobre ensino e aprendizagem e sobre o que significa ser humano nesse processo de ensino e aprendizagem

Para Larrosa,

Um dispositivo pedagógico será, então, qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. Qualquer lugar no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo. Por exemplo, uma prática pedagógica de educação moral, uma assembleia em um colégio, uma sessão de um grupo de terapia, o que ocorre em um confessionário, em um grupo político, ou em uma comunidade religiosa, sempre que esteja orientado à constituição ou à transformação da maneira pela qual as pessoas se descrevem, se narram, se julgam ou se controlam a si mesmas (LARROSA, 2011, p. 56).

As rodas de conversa foram constituídas nos espaços pedagógicos, onde nos foi permitido aprender e modificar nossas relações consigo mesmo, perpassando pelo ver-se, narrar-se, julgar-se e dominar-se.

É bom ter essas formações em Libras, pois posso participar na minha língua sem precisar de alguém para mediar a conversa, no caso o interprete, eu gosto do interprete, mas é melhor quando podemos fazer uma formação em libras, onde posso eu mesmo falar diretamente com o outro (Surdo que é Professor B, 6º encontro, novembro/2016).

O fato das formações terem se dado no modelo de roda de conversa, e essas acontecerem em Libras, proporcionou a esses, ver-se, narra-se, e quem sabe até mesmo julgar-se e dominar-se.

Em uma das falas do filme *“Quando te conheci”* de Doremus (2016), a personagem Nia (Kristen Stewart), conversando com seus companheiros de trabalho, se referindo

as abelhas disse, “De acordo com leis da aerodinâmica elas não deveriam nem voar, mas elas não sabem disso. Então elas voam de qualquer maneira”.

Tomando emprestada essa fala na pesquisa, entendemos que muitas das vezes nesse espaço pedagógico, o Surdo que é Professor, vai para a escola sem entender bem seu papel enquanto docente, assim como muitos ouvintes, que também são docentes. Entretanto, eles não sabem disso, e por serem humanos e por terem uma formação docente, simplesmente estão ali. Até começarem a entender seu papel enquanto sujeitos no espaço escolar através da reflexão sobre a experiência de si.

6.2 NAS RODAS DE CONVERSAS: ENSINO E APRENDIZAGEM

No segundo encontro, das rodas de conversas, dialogamos sobre a questão do ensino e da aprendizagem. São muitos os autores e pesquisadores que pesquisam e escrevem sobre Ensino e Aprendizagem, sendo esses conceitos importantes, esses também foram debatidos nas rodas de conversas dessa pesquisa. Ao falarmos sobre espaço pedagógico e educação é comum nos vir à mente que tem alguém ensinando e alguém aprendendo. Para tanto, começamos a roda de conversa provocando a conversação, questionando, se todos podem aprender e se todos podem ensinar.

A partir dessa questão apresento um diálogo sobre esse tema:

Todos podem aprender desde que estejam dispostos a estudar para poder ensinar. Agora ficar folgado achando que só porque é surdo, por exemplo, já pode ensinar Libras, aí não, eu fiz cursos, fiz Letras/ Libras e pós-graduação, agora todos que querem ser professor, precisam estudar também assim como eu (Surdo que é Professor B, 2º encontro, outubro/2016).

O professor B complementando a fala disse:

Por outro lado temos alunos que acham que o fato dele ser surdo já lhe garante que ele vai passar de ano, todos podem aprender, mas precisam estudar para isso, você fez esses cursos, ela fez outros e assim por diante, todos precisam estudar (Surdo que é Professor B, 2º encontro, outubro/2016).

Esse diálogo, no contexto desta 2ª roda de conversas, nos traz uma urgência, a urgência da formação docente para atuar enquanto docente e, que todos, de acordo

com esse dialogo, podem aprender e se quiserem podem ser professores, desde que tenham competência técnica para isso, competência essa adquirida dentre tantas coisas e lugares, pois somos o tempo todo atravessados por informações, principalmente na formação pedagógica adquirida nas licenciaturas, porém há uma necessidade de haver disposição desses em querer aprender. Biesta (2013) em seu livro intitulado “Para Além da Aprendizagem” nos apresenta uma urgência em recuperar a linguagem para a Educação numa era da aprendizagem. Biesta (2013) nos apresenta ainda a importância de levarmos em conta a forma como lidamos com o conhecimento, nos apresentando que:

Vivemos agora numa era em que estamos começando a perceber que a cognição, o conhecimento, é apenas um modo de se relacionar com o mundo natural e social, e não necessariamente o mais frutífero, importante ou libertador. As crises políticas e ecológicas que testemunhamos hoje são uma indicação de que a visão de mundo que sublinha a linguagem emancipatória da educação pode ter chegado a seu ponto de esgotamento. Atualmente a questão mais importante para nós já não é como podemos dominar racionalmente o mundo natural e social. Hoje a questão mais importante é como podemos reagir responsabilmente ao que e a quem é o outro, e como podemos viver pacificamente com o que e com quem é o outro (BIESTA, 2013, p. 31).

Portanto, só podemos agir e reagir responsabilmente perante o outro se de antemão há um respeito por eu mesmo, pela minha formação, pois o conhecimento é apenas uma forma de se relacionar com mundo natural e social.

Ao conversarmos sobre a importância de aprendermos a reagir de forma responsável enquanto docentes em relação aos discentes um dos professores interpelou dizendo: “Todos os alunos, sendo eles surdos deficientes intelectuais, deficientes físicos e os ditos normais podem e devem aprender” (Surdo que é Professor A, 2º encontro, outubro/2016).

Complementando essa linha de raciocínio, transcrevo parte de um dialogo da 2ª roda de conversa:

O aluno especial precisa entender que ele não é melhor ou pior do que o outro, ele também tem que se esforçar, estudar em casa, buscar por si só também para aprender (Surdo que é Professo D, 2º encontro, outubro/2016).

Mas a educação especial precisa começar lá na educação infantil, o aluno precisa entender o que é escola desde lá, não adianta só passar o aluno sem ele saber nada (Surdo que é Professo B, 2º encontro, outubro/2016).

Para o aluno aprender o professor precisa saber ensinar, precisa fazer curso e buscar também melhorar (Surdo que é Professo A, 2º encontro, outubro/2016).

É verdade, isso é sério (Surdo que é Professo B, 2º encontro, outubro/2016).

O professor tem que ter responsabilidade para saber que precisa melhorar cada vez mais (Surdo que é Professo D, 2º encontro, outubro/2016).

Não tem como ensinar se não sabe, tem que ter estratégias para saber ensinar (Surdo que é Professo C, 2º encontro, outubro/2016).).

Observamos nessas falas, várias questões que foram levantadas, dentre elas, uma exacerbação do conceito “aprendizagem”, e conseqüentemente poucos falaram da “educação”. De acordo com Biesta (2013), “ensinar foi redefinido como apoiar ou facilitar a aprendizagem, assim como a educação é agora frequentemente descrita como propiciadora de oportunidades ou experiências de aprendizagem” (BIESTA, 2013, p. 32).

Outra questão importante é a reiteração, da necessidade de uma formação concisa, quando o professor “C” levanta a importância de se ter estratégias para saber ensinar, se não houvesse necessidade de uma formação docente para atuar como professor não haveria a necessidade de cursos na modalidade de licenciatura, parece e é obvio isso, porém é importante retificar que quando se fala em formação docente para atuar como professor de Libras, a legislação vigente não obriga a esses de ter uma licenciatura, e é nesse sentido que os professores teceram essa conversa.

O texto teórico que tomamos como base para discussão na 2º (segunda) roda de conversa teve como base as concepções de Biesta (2013) e Benjamin (1979) onde a roda de conversa dialogou com o texto “*Caminhar: aprendendo com a força que a estrada comanda*” em “Rua de Mão Única”, Benjamin (1979), onde trago pela segunda vez essa citação nessa dissertação.

A força de uma estrada do campo é diferente quando caminhamos por ela e quando voamos sobre ela num avião. Da mesma forma, a força de um texto quando lido é diferente de sua força quando copiado. Quem voa vê apenas o modo como a estrada penetra pela paisagem, como ela se desdobra de acordo com as leis da paisagem ao seu redor. Somente quem anda a pé pela estrada conhece a força que ela tem, e como, da mesma paisagem

que para quem voa é apenas uma planície aberta, ela desvenda distâncias, mirantes, clareiras, panoramas a cada curva como um comandante posicionando soldados numa frente de batalha. É somente o texto copiado que comanda, assim, a alma de quem se ocupa dele, ao passo que o mero leitor jamais chega a descobrir os novos aspectos de seu interior que são abertos pelo texto, a estrada corta ao meio a floresta que vai constantemente se fechando atrás dela: porque o leitor segue o movimento de sua mente no vôo livre da imaginação, enquanto quem copia submete a mente ao seu comando (BENJAMIN, 1979, p. 51).

Somente quem anda pela estrada conhece a força que essa tem, pois caminhou a pé. Vemos no caminhar o deslocamento do olhar, que propicia a experiência, não apenas como vivência passiva (de ser comandada), mas também como uma espécie de trilha na passagem pela estrada. Todavia,

O principal problema com a nova linguagem da aprendizagem é que ela tem facilitado uma nova descrição do processo da educação em termos de uma *transação econômica*, isto é, uma transação em que (1) o aprendente é o (potencial) consumidor, aquele que tem certas “necessidades”, em que (2) o professor, o educador ou a instituição educacional são vistos como o provedor, isto é, aquele que existe para satisfazer as necessidades do aprendente, e em que (3) a própria educação se torna uma mercadoria – uma “coisa” – a ser fornecida ou entregue pelo professor ou pela instituição educacional, e a ser consumida pelo aprendente (BIESTA, 2013, p. 37-38).

Sendo assim, o professor nessa nova linguagem é visto como provedor, o Surdo que é professor desta forma muitas vezes é visto apenas como provedor, aquele que ensina apenas a Libras por si só, como se ensinar uma língua fosse apenas ensinar as palavras sem um contexto. Sendo essa uma educação apenas tendo como base a aprendizagem da Libras, o Surdo que é Professor muitas vezes é formado para apenas cumprir esse papel, ou seja, ensinar a Libras, pior, palavras em libras, palavras essa sem contexto social, cultural e assim por diante.

O ensino da Libras, vai além do ensino e aprendizagem de palavras soltas, assim como toda língua ela tem um contexto o que propicia aos usuários dela a apropriação dos conhecimentos e da educação. A educação baseada tão somente na aprendizagem faz com que o discente perca. Quando não é apresentado a ele o ensino que começa no senso comum, e que progride para o saber científico, linguístico, matemático e filosófico, o aluno perde.

A educação perde quando esses que estão sendo formados para atuar nas escolas simplesmente estão sendo formados por uma questão mercadológica, para preencher um quadro de vagas de professores nos espaços escolares.

Nesse sentido apresento a fala do professor A, no 5º encontro. Que coincide com essa questão discutida nesse 2º encontro.

O aluno precisa entender as matérias, precisa se esforçar, mas a escola precisa oferecer meios para isso, os professores não estão preparados para trabalhar com os surdos, aí, tem o interprete, mas às vezes o interprete também não sabe aí é um problema (Surdo que é Professo A, 5º encontro, Novembro/2016).

Outro professor disse, nesse 2º encontro:

Outro problema é o interprete que interpreta tudo o que o professor regente está fazendo e falando, porém não se atenta que o aluno não está aprendendo nada, aí me fala adianta ter interprete se esse não tem sensibilidade para saber se o aluno está aprendendo e entendendo as coisas (Surdo que é Professo B, 2º encontro, outubro/2016).

As instituições de ensino estão, de certa forma, atendendo as necessidades educacionais dos alunos surdos, porém, uma questão importante levantada por esse professor é se realmente esse dispositivo, ou seja, o interprete, está sendo o suficiente para que ocorra uma educação de qualidade, de modo que seja possível entender os conteúdos ensinados em sala de aula.

Outro problema da aprendizagem é, que esse aprendente (aluno), supostamente sabe o que quer, sendo que o provedor (professor) se apresenta apenas para satisfazer essas necessidades, ou seja, os desejos dos clientes. Biesta (2013), argumenta dessa forma que não podemos entender a relação educacional como uma relação econômica, ou seja, uma relação entre o consumidor e o provedor, como se a aprendizagem fosse uma mera mercadoria.

Quando nos dispomos a aprender sempre acarretamos o risco de que a aprendizagem possa ter um impacto sobre nós e que nos possibilite mudar. Portanto, a educação só começa quando o aprendente está disposto a correr um risco, quando o Surdo que é Professor, assim como qualquer outro, se dispõe a aprender algo novo, seja através das formações continuadas e da reflexão cotidiana sobre seu fazer docente, esse vai além da Experiência-Surdez.

De acordo com Biesta (2013), a educação não é apenas uma transmissão de conhecimentos, valores e habilidades, mas é também a singularidade desses seres únicos. Não dá para posicionar todos os professores em um mesmo patamar dizendo que são todos iguais, ou colocar em uma escala dizendo das diferenças entre melhores e piores, somos todos seres humanos, porém constituídos e

subjetivados de formas diferentes, o que nos torna únicos. O Surdo que é Professor, também tem suas singularidades e particularidades que o constitui único, com uma forma de linguagem que precisa ser respeitada, e levada em consideração.

Se vemos a educação por esse ângulo, torna-se claro que uma das principais responsabilidades educacionais é a de propiciar oportunidades para que os indivíduos venham ao mundo. O que significaria propiciar essas oportunidades? Requer, em primeiro lugar, a criação de situações às quais os aprendentes sejam capazes e tenham a permissão de responder (BIESTA, 2013, p.48).

As rodas de conversa levaram em consideração os pensamentos e os sentimentos de seus participantes, permitindo a esses que respondessem de suas próprias e únicas maneiras. Não tivemos apenas a tarefa de criar as oportunidades e o clima para que esses professores que participaram da pesquisa viessem a responder, mas que também pudessem refletir sobre as temáticas apresentadas, confrontando-os a responderem sobre questões fundamentais da aprendizagem, da escola e do fazer docente para além da Experiência-Surdez, os tirando de sua zona de conforto.

6.3 NAS RODAS DE CONVERSA, O QUE É O ESCOLAR?

Na terceira roda de conversa dialogamos sobre o que é o escolar, refletindo sobre a importância de pensarmos no espaço escolar, onde atuamos enquanto docentes. A princípio, pode parecer estranho nas rodas de conversa termos conversado sobre algo aparentemente tão comum, ou seja, sobre “o que é o escolar”, entretanto, na revisão de literatura realizada, observei que essa temática tão importante, pouco tem se difundido nas pesquisas voltadas para o campo da formação docente do Surdo que é Professor, sendo essa tão importante, foi o palco para nossa terceira roda de conversa.

O mundo é tornado público pela escola. As crianças, jovens e adultos, ricos ou pobres, podem aprender o novo com a escola. Com a invenção da escola, a sociedade oferece a oportunidade de um novo começo, uma renovação.

Precisamente, por causa da democratização e equalização, a elite privilegiada tratava a escola com grande desprezo e hostilidade. Para a

elite, ou para aqueles que estavam satisfeitos em permitir que a organização desigual da sociedade continuasse sob os auspícios da ordem natural das coisas, essa democratização do tempo livre era uma pedra no sapato (...) Ou, pelo menos, o impulso contínuo para domar a escola, ou seja, restringir o seu caráter potencialmente inovador e até mesmo revolucionário (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014b, p. 16).

Domar a escola implica governar seu caráter democrático, público e renovador (domar a escola é igual tirar o direito de todos, sendo eles ricos ou pobres, com deficiência ou ditos normais), domar a essa implica governar seu caráter original, ou seja, o caráter de ser democrática e pública um direito de todos e por isso renovador, pois transforma perspectivas e por isso é tão atacada, pois para a elite essa questão de direito de todos, muitas vezes, é vista como uma afronta.

Masschelein e Simons (2014b)

Talvez não devêssemos ler a história da escola como uma história de reformas e inovações, de progresso e modernização, mas como uma história de repressão; uma série de estratégias e táticas para dispersá-la, reprimi-la, coagi-la, neutralizá-la ou controlá-la (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014b, p. 16).

Nem todos os conhecimentos são tornados públicos, nem tudo é ensinado a todos, é tornado público apenas o conhecimento que convém uma parcela da sociedade, pois é ela, ou seja, os detectores do poder político, econômico e social são quem, muitas vezes, decidem quais tipos de informações serão disponibilizadas e se tornarão públicas pelo viés da escola.

Todavia, a mesa da escola não pode ser uma mesa de negociação, mas um espaço onde o professor oferece o novo, encorajando os jovens a “experimentar a si mesma como nova geração” (Masschelein e Simons, 2014b, p. 110). Sendo o papel de a escola ensinar o aluno a pensar reflexivamente, pensar livre, refletindo sobre ele e sobre o mundo. Por isso, uma formação através das rodas de conversas voltadas para a reflexão sobre o que é o escolar.

Para Masschelein e Simons (2014b, p.157) a “escola rejeita toda e qualquer noção de um destino predeterminado”, por mais que o sistema, muitas vezes estagnado, não apresente as oportunidades que existem através da educação, ainda assim, pude observar nas rodas de conversas que há luta contra essa concepção, de uma predestinação, quando o professor diz: “Todo aluno pode aprender! Desde que queira aprender, não importa se esse aluno é surdo ou ouvinte” (Surdo que é Professo B, 3º encontro, outubro/2016).

Tendo como repertório, na roda de conversa, o filme “Como estrelas na Terra – Toda criança é especial”²⁰, e a concepção foucaultiana, dialogamos sobre as diversas concepções apresentadas no filme, sobre os docentes, diante da diversidade e da educação de todos, independente de suas aparentes dificuldades. Na medida em que o filme era exibido íamos pausando a tela e explicando o significado das palavras do português para a Libras e refletindo sobre “o que é o escolar” na roda de conversa.

O filme nos apresentou um quadro em que a natureza estava latente, para Kant, elevar o homem ao máximo de perfeição pode ser uma das atribuições da educação. Ela cumpre esclarecer e polir, através dela, ele pode sair do estado de máxima rudeza em direção à máxima destreza e à perfeição do modo de pensar e, por conseguinte, à felicidade. Logo, os pais e professores têm como tarefa preparar às gerações futuras e, com isso, acabam vigiando e punindo, caso as coisas não saiam como eles desejam.

Ao trazemos esse tema para a roda de conversa, ou seja, sobre “o que é escolar”, instigamos nos docentes participantes da pesquisa uma reflexão sobre o papel do professor, sendo ele Surdo ou ouvinte, não estando baseado simplesmente no cuidado paterno, onde o surdo aluno é um “coitado”, mas que tem potencialidades que precisam ser trabalhadas.

O fato de o Surdo que é Professor se identificar com o discente surdo, e por terem a mesma condição, a surdez, não o torna restrito a apenas lecionar Libras por si só, estando aprisionado na Experiência-Surdez, mas, a partir da Libras, enquanto uma língua, pode apresentar aos discentes o mundo que perpassa pela educação. Esse Surdo que é Professor no espaço escolar é docente e não discente, ocupa um lugar de responsabilidade com o outro tendo como papel o fazer docente.

Embora as escolas declarem, como no filme, que “preparam seus alunos para a vida”, a vida certamente não se limita apenas a raciocínios verbais e lógicos, indo

²⁰ Como Estrelas na Terra” é um filme que conta a história de uma criança com dislexia, se trata de um menino de 9 anos, chamado Ishaan Awasthi, que sofre muito por ter dificuldades na escola e por ser incompreendido pela família. Ishaan se dava muito mal nas matérias “principais”, como línguas e matemática, mas era um menino muito inteligente, criativo e curioso, apesar de ser visto por todos, principalmente seus pais e professores como preguiçoso, desinteressado e “burro”. Ele foi enviado para o internato passando um período de introspecção, angústia e dor, porém com a troca de professor de artes ele passa ter a chance de aprender. O professor mudou a história desse menino.

para, além disso. O mundo também é música, poesia, pintura e também contemplação, pois a vida não pulsa em tons cinza, talvez possamos soar um tanto quanto utópicos, porém, muitos sabem que a vida está para além daquilo que dizem, é aquilo que vemos aquilo que outros olhos não viram daí talvez o fato de tantos gênios na humanidade não serem compreendidos. Todavia a escola tem seu papel, e os raciocínios verbais e lógicos tem a sua importância.

Ao conversar e perguntar a esses professores se as rodas de conversas e o filme, apresentado naquela roda de conversa, trouxeram significações para si, as respostas foram positivas, e carregadas de emoções. Muitos se viram naquela obra cinematográfica, ao relatarem que, enquanto crianças, também foram marcados pela negação, entretanto, romperam com o pré-conceito, pelo fato de serem surdos em um mundo de ouvintes, onde precisavam se virar na sala de aula sem interprete, lutando para terem uma profissão e diante disso lutam para que seus alunos não sofram aquilo que eles sofreram. Vemos a todos instantes a marca da Experiência-surdez na narrativa desses sujeitos, em relação ao fazer docente desses Surdos que são Professores.

Nesse sentido, transcrevo um trecho do “diário de bordo”:

“Meu Foco é o aluno Surdo! Mas fico desanimada quando o aluno não quer aprender” (Surdo que é Professo E, 3º encontro, outubro/2016).

Quando o foco é o aluno e não o amor ao assunto, esse perde sentido, caso o aluno não queira aprender. “Um professor é alguém que ama seu tema ou matéria, que se preocupa com ela e presta atenção a ela” (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014b, p. 77).

Para Masschelein e Simons (2014b),

Ao lado do “amor pelo assunto”, e talvez por causa disso, também ensine por amor ao aluno. Como um amador, o professor não é apenas versado sobre algo, também se preocupa e está ativamente envolvido nesse algo. Não só é conhecedor de matemática, mas apaixonado pelo assunto, inspirado por seu material. Esse é um entusiasmo que se mostra nas pequenas ações ou gestos precisos, expressões de seu conhecimento, mas também expressões de sua preocupação com o trabalho à mão e seu lugar nele (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014b, p. 77).

Sempre haverá inovações a cada descoberta, a formação desta forma será um processo que ultrapassará as fronteiras das instituições de ensino, os conteúdos e os currículos se adequarão a novas realidades, realidade essa que terá que

acompanhar a sociedade que é globalizada, que nos faz repensar as práticas pedagógicas e nos questionar sobre o que é o escolar.

Masschelein & Simons (2014b) nos diz que o escolar é: Uma questão de suspensão, ou seja, libertar, destacar, colocar entre parênteses; Uma questão de profanação, sendo, tornar algo disponível, tornar-se um bem público ou comum; Uma questão de atenção e de mundo, ou abrir, criar interesse, trazer à vida, formar; Uma questão de tecnologia, ou seja, praticar, estudar, disciplina; uma questão de igualdade, ou ser capaz de começar, in-diferença; Uma questão de amor, ou amateuismo, paixão, presença e maestria; Uma questão de preparação, ou estar em forma, ser bem treinado, ser bem-educado, testar os limites e, uma questão de responsabilidade pedagógica, ou exercer autoridade, trazer à vida, trazer para o mundo.

Alguns professores limitam seu mundo de ação à sala de aula, ou apenas a disciplina ministrada. Como temos observado, é necessário transcender os limites da escola, superando uma visão meramente técnica, na qual os problemas se reduzem a cumprir as normas fixadas pela instituição. Esta tarefa requer habilidade de problematizar as visões sobre a prática, tanto sobre o papel do professor como sobre a função da escola, pois o escolar é uma questão de atenção e de mundo, ou abrir, criar interesse, trazer à vida e formar. O trabalho docente é uma tarefa intelectual e implica num saber fazer e, este não está baseado apenas na Experiência-Surdez.

A prática pedagógica constitui-se assim, num processo que se abre não só para a resolução de problemas com fins determinados, por exemplo, ensinar a Libras, mas à reflexão sobre quais devem ser os fins, ou seja, o que pode ser ensinado e deve ser ensinado, levando o profissional, o Surdo que é Professor, a repensar seu papel dentro do espaço escolar, ou da instituição em que atua.

6.4 NAS RODAS DE CONVERSAS, EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA

Nosso quarto encontro da roda de conversa teve como tema, “O que é Democracia?” Para incrementar nossa conversa assistimos ao filme “Família

Belier”²¹. Começamos essa roda de conversa, nos interrogando de “qual o papel da educação numa sociedade democrática?”.

Sendo que o papel da educação democrática não é a de produção de cidadãos democráticos. Biesta (2013) problematiza a educação democrática, para ele, é importante olhar para as subjetividades que se considera necessária ou desejável. Para tanto, é necessário entendermos o que é democracia no contexto dessa pesquisa, ou seja, de “Formação de Surdos que são Professores: por meio da Filosofia e da constituição de um Espaço Pedagógico”.

Tomando por base o pensamento de Masschelein e Simons (2014a),

A democracia e a igualdade, por meio da (e na) educação, parecem ser uma grande preocupação na atualidade: organização de escolas democráticas, o desenvolvimento de competências para uma cidadania e participação democráticas, as políticas para a igualdade de oportunidades... A maioria das iniciativas atuais presume que a redução da desigualdade e o desenvolvimento da democracia são preocupações e objetivos essencialmente das políticas, e uma questão de reforma organizacional e curricular (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014a, p. 81).

A palavra Democracia de acordo com o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2007) quer dizer: governo do povo; soberania popular. Doutrina ou regime político baseado nos princípios da soberania popular e na distribuição equitativa do poder. Todavia, democracia não é apenas um sistema político ou uma forma de organização do Estado. Sendo que sociedade democrática não é, somente, aquela na qual os governantes são eleitos pelo voto. Democracia pressupõe possibilidade de participação do conjunto dos membros da sociedade em todos os processos decisórios que dizem respeito à sua vida cotidiana.

De acordo com Rancière (1998), a democracia não deveria ser conceituada como um regime político ou governamental (de participação ou representação igualitária) no meio dos outros regimes menos democráticos, mas como uma constituição de um sujeito político através de manifestações e demonstração de injustiça ou de algo “errado”. Para ele, a democracia trata do poder daqueles que não têm poder, aqueles que não têm qualificação em uma ordem social ou governamental particular, aqueles que não compartilham o que deve ser compartilhado a fim de se tornar parte de

²¹ Data de lançamento 25 de dezembro de 2014 (1h 46min). Direção: Eric Lartigau. Gênero Comédia Nacionalidades França, Bélgica. SINOPSE: Paula (Louane Emera) é uma adolescente francesa que enfrenta todas as questões comuns de sua idade: o primeiro amor, os problemas na escola, as brigas com os pais... Mas a sua família tem algo aparentemente diferente, seu pai (François Damiens), sua mãe (Karin Viard) e o irmão são surdos. É Paula ajuda a administrar a fazenda familiar, e traduz a língua de sinais nas conversas com os vizinhos e clientes. Paula ingressa na carreira musical e o pai se candidatou e ganhou para ser prefeito da cidade.

uma sociedade, comunidade ou ordem social (MASSCHELEIN E SIMONS, 2014a, p. 89).

Ao conversamos sobre democracia, como nos diz Masschelein e Simons (2014a), tendo por base o pensamento de Rancière (1998), esse nos apresenta uma recusa em aceitar a atitude ou posição que atribuí a um corpo, no caso desta pesquisa, o surdo que é Professor, de ter certo lugar na ordem social, como se esse tivesse um lugar específico para ocupar e caso saia dessas “ordens social” é hostilizado muitas vezes, nesse sentido transcrevo um trecho do “diário de bordo”:

Nem todos temos acesso a democracia, o surdo, por exemplo, dificilmente assumira um cargo de representação política, diferentemente do filme “família Belier”, é muito difícil assumirmos um papel de direção escolar por exemplo, não é impossível, pois temos uma professora surda que é diretora do CAS, mas vai conversar com ela, para ver se ela não tem problemas e dificuldades pelo fato de ser surda (Surdo que é Professor A, 4º encontro, outubro/2016).

Ela ainda é surda oralizada, será que eu surdo sem ser oralizado poderia assumir essa posição? Duvido (Surdo que é Professor D, 4º encontro, outubro/2016).

No filme é uma coisa, a vida real é outra, podemos observar que o ator no decorrer do filme tinha o habito de ler a noite, ai, ai, ai, e nós surdos, fazemos isso? Infelizmente muitos de nós não. Se quisermos ter acesso a tudo isso tem que estudar buscar mais. (Surdo que é Professor B, 4º encontro, outubro/2016).

Sendo que, nesse contexto, a democracia pode ser entendida como a situação em que todo mundo tem a oportunidade de ser um sujeito, introduzindo novos inícios no mundo de diferenças e pluralidade. É interessante que, na fala do “Surdo que é Professor - A” ele cita um terceiro sujeito surdo, que na sua concepção, ocupa um “Lugar” que não é “comum” aos Surdos que são Professores, ou seja, a direção de uma escola.

Esse sujeito citado, o que se tornou diretor de uma escola, é alguém que levou reação a outros com seus inícios, e a subjetividade tem a ver com a ação, ou seja, ser sujeito significa agir.

Para Arendt, a subjetividade não é definida pelos atributos de um individuo, mas compreendida como uma qualidade da interação humana. Arendt situa nossa subjetividade radicalmente na ação – nem antes, nem depois. Somos um sujeito naquelas situações em que nossas iniciativas são adotadas por outros de tal maneira que as oportunidades para que os outros introduzam suas iniciativas no mundo não são obstruídas (BIESTA, 2013, p.180).

Entender a formação docente do Surdo que é Professor é entender que esses profissionais também são seres plurais, assim como o ouvinte, ou outro ser humano

qualquer e que, não existe um modelo de Ser Surdo, na Experiência-Surdez, podemos observar que cada um tem suas particularidades na constituição de suas subjetividades.

A todo o momento, nas rodas de conversas, foi feita uma reflexão tendo por base isso, somos sujeitos, humanos, e como tais temos nossas subjetividades, e que a docência “não é inata”, mas, representa “uma profissão adquirida”. Sendo fruto de uma formação.

Voltando a questão democrática, tendo como base a subjetividade, entendemos que é na rotina da vida cotidiana que a experiência democrática é tornada real. Sendo importante, portanto, uma formação que compreenda democracia como ação na pluralidade. Que venha abarcar esses Surdos que são Professores enquanto sujeitos de direito.

6.5 NAS RODAS DE CONVERSAS, REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DO PROFESSOR NA ESCOLA

Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar e refletir (Michael Foucault).

Em nosso quinto encontro, dialogamos sobre o papel do professor na escola, conversamos sobre Práticas de Ensino, sendo que para essa Roda de conversa tivemos como mediador convidado o Prof. Msc. Daniel Junqueira Carvalho, CEUNES/UFES/GIPLES.

Carvalho nos instigou a refletir sobre as praticas de ensino, retomando a fala sobre a escola nos dias atuais e nos interrogando: “Pode pensar na “formação” sobre a prática de ensino?”.

Explicando morfológicamente o significado da palavra Formação²² e conseqüentemente explicando como essa “forma” e essa “formação” se aplicam na formação de si mesmo, como cuidado de si e na prática de ensino.

A prática de ensino foi dialogada na roda de conversa, sendo que essa perpassa pelos dispositivos pedagógicos, segundo Larrosa (2011):

O dispositivo pedagógico será, então, qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. Qualquer lugar no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo. Por exemplo, uma prática pedagógica de educação moral, uma assembleia em um colégio, uma sessão de um grupo de terapia, o que ocorre em um confessionário, em um grupo político, eu em uma comunidade religiosa, sempre que esteja orientado à constituição ou à transformação da maneira pela qual as pessoas se descrevem, se narram, se julgam ou se controlam em si mesmas (LARROSA, 2011, p. 57).

No pensamento Foucaultiano, o formador-educador tem um único objetivo, a formação humana. Levando em consideração o respeito ao sujeito e às suas experiências de subjetividades ativas na formação humana, no caso da nossa pesquisa a Experiência-Surdez.

A formação de professores, no caso desta pesquisa do Surdo que é Professor, deverá passar por uma reavaliação da educação do que se ensina nas faculdades, universidades e escolas e também das reais necessidades e dificuldades que esses professores enfrentam no dia a dia com o aluno em sala de aula, mas isso em pesquisas posteriores.

As rodas de conversas trouxeram várias reflexões, dentre elas a reflexão sobre a função de professor²³, não temos e não tivemos nas rodas de conversa uma receita pronta e acabada, mas realizamo-las como possibilidade para uma formação humana que perpassa pela educação e transformação do sujeito em pleno cidadão, ativo e participante na vida em uma sociedade democrática.

²² *Forma*: do Grego *morphé* pelo Latim *forma*, por *metástase*. *Metástase*, do grego *metástasis*, é *mudança de lugar*. De *morphé* para *forma* equivale a quase dizer de *trás para frente* a palavra.

²³ Para situar o leitor, entendemos que no básico a função do professor que entendemos aqui, tem o sentido de ensinar, transmitir conhecimentos, preparar o aluno para a vida propiciando-lhe mecanismos que o façam pensar, fazer considerações e, de forma inteligente, escolher o melhor caminho a ser seguido.

Nesse sentido, transcrevo mais um trecho do “diário de Bordo”, das rodas de conversas:

O professor precisa se preparar antes, pesquisar o tema que vai ensinar e criar estratégias e só depois ensinar, o aluno não sabe, precisa do professor para aprender (Surdo que é Professor L, 5º encontro, novembro/2016).

Entendemos que essas práticas discursivas que se estabeleceram no decorrer das rodas de conversa não são autônomas, mas estão carregadas de dispositivos normativos e coativos, de tipo social, religioso, pedagógico, dentre outros. Quando o professor L nos apresenta sua opinião na roda de conversa falando que o aluno precisa do professor para aprender, essa opinião está carregada de sentidos para ele, por exemplo, a questão do professor ser o detector do conhecimento e o aluno, indo à origem dessa palavra, esse sujeito, o aluno, fosse sem conhecimento.

A roda de conversa assim nos levou a refletir sobre o papel do professor na escola, não sendo esse o detector de todo o conhecimento, haja vista que nenhum ser humano tem essa aptidão, pois o conhecimento é mais vasto do que se pode imaginar, mas nos fazendo refletir sobre a importância e o papel do professor na escola. Nesse sentido o professor A, H e F disse:

Entendo que é importante pesquisar, criar estratégias, mas mais do que isso é preciso começar cedo o ensino e aprendizagem do aluno surdo, lá na educação infantil, e assim por diante, só assim o aluno poderá aprender de fato (Surdo que é Professor A, 5º encontro, novembro/2017).

Eu entendo que não basta atividades boas se o aluno não entender o que está fazendo, fazer só por fazer, precisa ensinar o aluno refletir (Surdo que é Professor H, 5º encontro, novembro/2016).

Mas para o professor saber ensinar, antes ele precisa ter uma formação, precisa buscar também se qualificar, não basta saber apenas a Libras para estar na escola, não é isso? (Surdo que é Professor F, 5º encontro, novembro/2016).

Desta forma, de acordo com Larrosa (2011), “Um dispositivo pedagógico será, então, qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. Qualquer lugar no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo” (LARROSA, 2011, p. 56). Ao Surdo que é Professor H, ao relatar a necessidade de ensinar o aluno a refletir, esse se utiliza de uma autorreflexão crítica e para Larrosa (2011), tendo como inspiração as concepções Foucaultianas,

Nas atividades de “autorreflexão crítica” com os professores, o que se produz é toda uma identidade prática em relação com a atividade profissional, presente ou futura, em função de uma história pessoal construída sob princípios de evolução e totalização. (LARROSA, 2011, p. 72 - 73)

Desta forma, tomando como base as frases do “diário de bordo”, citadas acima, esses Surdos que são professores fazem uma reflexão não só sobre sua prática de ensino e aprendizagem, mas também refletem sobre o todo, ou seja, a importância da educação infantil e a necessidade de se ter uma educação de qualidade para o surdo, onde essa criança possa aprender e se comunicar em Libras.

Outro professor em sua fala diz, que,

é necessário o docente está apto para estar em sala de aula, da importância da formação para atuar como tal, pois não basta apenas saber Libras, o mesmo precisa ter uma formação pedagógica para atuar como tal (Surdo que é Professor B, 5º encontro, novembro/2017).

Nesse interim, trago outra fala da roda de conversa:

“Se quero ser tratada como professor e não apenas como instrutor de Libras preciso me qualificar para tal, ter uma formação, como Daniel está dizendo” (Surdo que é Professor L, 5º encontro, novembro/2017).

Esse professor, ao dizer essas palavras nos leva a entender o que Foucault (1980) nos apresenta sobre as “tecnologias do eu”, essa expressa por Larrosa (2011),

a chave para a tecnologia do eu é a crença de que é possível dizer a verdade sobre o próprio eu. De acordo com Foucault, tornou-se quase um lugar-comum a crença de que falar a profissionais, de uma forma similar à confissão, sobre o corpo e seus desejos, pode revelar as verdades mais profundas sobre o seu próprio eu (LARROSA, 2011, p. 26).

Falar a verdade sobre o outro é uma coisa, todavia falar sobre si, sobre o eu profissional nem sempre é fácil, pois nos leva a revelar o nosso eu. Quando o professor L, fala isso na roda de conversa, nos chama a atenção à veemência de suas palavras, chamando a atenção dele e dos demais participantes da roda de conversa para a importância da formação e da qualificação.

A roda de conversa, sendo assim, nos foi prazerosa e até mesmo terapêutica, não pelo viés da medicina, onde essa trata o doente, os sintomas. Mas pelo viés da filosofia, que tem por interesse nos mostrar e nos apresentar o eu, através da “experiência de si”, perpassando pelas “tecnologias do eu”.

6.6 NAS RODAS DE CONVERSAS, COMPREENDER O PROPÓSITO DO PEDAGÓGICO: DIDÁTICA E PLANEJAMENTO

Em nosso sexto encontro, tivemos como mediador, o Prof. Me. Leonardo Lúcio Vieira-Machado, participante do GIPLES e professor da UFES, que trouxe reflexões para a roda de conversa, falando sobre “A IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO” e sobre “A IMPORTÂNCIA DO PLANO DE AULA”²⁴.

Deixamos por ultimo esse tema propositalmente, onde dialogamos sobre o propósito do pedagógico e, a importância da didática e do plano de aula, pois acreditamos que, assim como os demais temas trazidos para a roda de conversa, esse também é de suma importância para o Surdo que é Professor, sendo também essa temática, ou seja, de didática e planejamento, uma solicitação da SEME/Vitória-ES, para ser debatida com os sujeitos dessa pesquisa.

Para tanto, tomo por base o pensamento de Masschelein e Simons (2014a), os autores, tomando como inspiração o pensamento de Rancière, fazendo uma espécie de analogia, irá falar sobre o propósito do pedagógico. O termo que eles utilizam “aluno” irei trocar para o termo “professor surdo” e o termo por eles utilizado como “infância” irei utilizar como, “Surdo que é Professor”. Desta forma, proponho o Surdo que é professor como nome para o suplemento, ou o vácuo, que separa o termo “surdo professor” de si mesmo.

A pedagogia coloca, em primeira e última instância a identidade do Professor Surdo, consigo mesmo. Ora o surgimento do Surdo que é Professor, rompe e supera a identidade do Professor Surdo, consigo mesmo, ou seja, com a Experiência-Surdez, abrindo espaço para o pedagógico. Contudo, como compreender o Surdo que é Professor, se nos recusamos a vê-lo como um estado temporário, aonde, esse vem se aperfeiçoando. Creio ser possível entendê-lo por um lado, como potencialidade e por outro como exposição.

No que diz respeito à potência, podendo subdividi-la em três, sendo a primeira a potência do movimento, isto é para fora de si, onde esse se põe a caminho e fala de

²⁴ Segue anexo no apêndice, o modelo do questionário utilizado na formação pelo mediador da roda de conversa.

si próprio capaz de agir por si mesmo, pois compreendeu a si mesmo através da “experiência de si” e das “tecnologias do eu”.

Em segundo lugar, temos a potência das palavras, ou seja, a potência da tradução, ou inteligência “pois é preciso entender a inteligência como potência de tradução” (MASSCHELEIN e SIMONS, 2014, p. 35), uma vez que, a inteligência está associada à compreensão dos acontecimentos, onde acontece o descortinar do véu das coisas, sendo possível se fazer entender com o interlocutor.

E, em terceiro lugar, Masschelein e Simons (2014), nos falam sobre a potência do pensamento, onde o Surdo que é Professor pode recordar de si mesmo, podendo pensar sobre si, como cuidado de si e experiência de si mesmo.

Essa tríplice potência para Masschelein e Simons (2014), se desdobra numa exposição, entendemos assim que, esses docentes são “seres de palavra”, sendo seres falantes, sendo que uma palavra lhes foi endereçada,

uma palavra humana lhes foi endereçada, a qual querem reconhecer e à qual querem responder – não na qualidade de alunos (professor surdo), ou de sábios, mas na condição de homens; como se responde a alguém que vos fala, e não a quem vos examina: sob o signo da igualdade (RANCIÈRE, apud MASSCHELEIN e SIMONS, 2014, p. 35).

Sendo esse sujeito de si mesmo, como ser humano, sendo que este tem a carga da resposta. Assim, pode se dizer que o surdo que é professor como vácuo implica uma carga de resposta, sendo que este por ser de palavra está exposto aos outros e às palavras dos outros, sendo que falar só é possível quando falamos a alguém.

O Surdo que é Professor é exposto aos outros, que exigem a condução para fora de si mesmo, instalando esse, não em uma posição de domínio ou de independência, mas numa posição de dependência e vulnerabilidade. Naturalmente, o Professor Surdo, também se encontra numa situação de dependência, embora sua posição não seja uma ex-posição, mas uma posição bem definida e determinada pela pedagogia. Nesse sentido, a posição deficitária daquele que não sabe, de que ocupa aquele espaço apenas pelo fato de ser surdo e não porque é alguém capaz e que exerce a docência.

Quando o Surdo que é Professor surge como potência e, ex-posição que a posição do docente surge como possível e, um espaço pedagógico se abre com a interrupção da pedagogia e da instituição, com a separação do Professor Surdo em relação a si mesmo. De certa forma, a docência mantém o homem do Surdo que é Professor, ou seja, sua humanidade, e sua pluralidade. Sendo este professor, não porque é surdo, mas porque tem competência para tal, pois fala de um lugar próprio do espaço pedagógico.

Trouxemos a questão da “didática” e do “plano de aula”, não como uma receita perfeita, mas como possibilidade. Nisso consistiu a formação: um deslocamento do olhar permitindo pela experiência, uma submissão passiva (recebendo dicas) e, ao mesmo tempo, uma reflexão ativa sobre a formação.

Não que a formação nos ofereça uma perspectiva, ou uma leitura melhor, ou uma compreensão mais verdadeira e completa, nem que tivesse a pretensão de fazer com que esses sujeitos da pesquisa superassem os limites da perspectiva. A formação foi uma possibilidade de olhar para além de qualquer perspectiva, uma visão ou um olhar que nos transformasse, e, portanto, uma experiência enquanto sujeitos ao que víamos e refletíssemos.

Uma das importâncias da formação foi pôr em movimento esses sujeitos, sua posição enquanto docente. A formação pelo viés filosófico, nas rodas de conversa, foi uma ex-posição e um estar fora da posição, ao refletir sobre o espaço pedagógico e tudo aquilo que envolve o mesmo. Nesse sentido, os professores participantes da pesquisa relataram suas experiências enquanto docentes e suas dúvidas na atuação enquanto tal.

Provocando a roda de conversa sobre a importância da didática, o Surdo que é Professor C, nos diz que a “didática serve para saber o que ensinar” já outro professor interpelando esse, disse:

Por exemplo, se não tem sentido para mim, se não é de minha realidade não vejo sentido, por isso, temos que ter didática para ensinar, tem que saber o que está ensinando, se tem a ver com a realidade do aluno (Surdo que é Professor F, 6º encontro, novembro/2016).

O mediador da roda de conversa, instigando essa, interrogou, “mas didática é importante por quê?”, nesse sentido trago parte do dialogo da conversa sobre a importância da didática e do planejamento.

Didática serve para criar estratégias para ensinar (Surdo que é Professor F, 6º encontro, novembro/2016).

Sim, é preciso ter prática e estratégias, mas às vezes ficamos sem saber como criar essas estratégias. Para ter estratégias é preciso ter orientação, ter uma formação, se não ficamos sempre fazendo o mesmo.

Para saber ensinar, antes precisa ver e observar, pesquisar o material, para depois, que está preparado ir e ensinar. O professor precisa se organizar preparar antes as aulas, não dá para chegar no dia da aula e querer passar um conteúdo que você não tem enquanto professor é preciso planejamento para ter estratégias para saber ensinar, se não o aluno não aprende (Surdo que é Professor M, 6º encontro, novembro/2016).

Assim, o Mediador da Roda de conversa, ressaltou a importância de levar em conta o público para o qual estamos lecionando, sendo fundamental o planejamento e que esse leve em conta as questões sociopolíticas, culturais e econômicas, pois fazem parte do contexto pedagógico e da didática.

Como estratégia para a 6º roda de conversa sobre Didática e Planejamento, o mediador da Conversa, trouxe como didática um questionário²⁵ que, de acordo com a conversa, era respondido pelos sujeitos da pesquisa, gerando interação e aprendizado sobre essas temáticas.

Libâneo (1994), define a didática como a mediação entre as dimensões teórico-científica e a prática docente. Sendo assim, o processo de ensino como uma sequência de atividades do professor e dos alunos tendo em vista a assimilação de conhecimentos e habilidades. O autor também destaca que, ensinar e aprender são duas facetas do mesmo processo, que se realiza em torno das matérias de ensino sob a direção do professor.

A conversa girou em torno da importância da didática e das estratégias girarem em torno da realidade, tendo a sensibilidade para adequar às matérias, sem deixar de apresentá-las aos alunos.

Nesse sentido, apresento outro trecho da roda de conversa:

²⁵ Conforme consta no Anexo A e B, ao final desta dissertação.

“Às vezes é preciso mudar a didática, nem todo ano temos o mesmo tipo de aluno” (Surdo que é Professor B, 6º encontro, novembro/2016).

“É preciso mudar a didática para ter credibilidade, pois às vezes não temos didática e acabamos perdendo a credibilidade dos outros professores” (Surdo que é Professor F, 6º encontro, novembro/2016).

Sendo assim, exponho um trecho de Foucault (2014), onde ele fala do discurso em relação à posição na qual nos colocamos para falar.

O discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos; e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito e o discurso dito a propósito de tudo, isso se dá porque todas as coisas, tendo manifestado e intercambiado seu sentido, podem voltar à interioridade silenciosa da consciência de si (FOUCAULT, 2014, p. 46).

Falamos de mudança e aceitamos essa, quando a mesma está na interioridade da consciência de si, quando temos o conhecimento de si mesmo. Nesse sentido pontuo mais um trecho da roda de conversa.

“Só somos educador porque ensinamos coisas da vida” (Surdo que é Professor E, 6º encontro, novembro/2016). Ou seja, voltamos à interioridade silenciosa da consciência de si, quando há o discurso que ensinamos para a vida.

Ainda discutindo sobre Didática e plano de aula, conversamos sobre a importância do horário de Planejamento, pois ele serve para nos organizarmos, nos planejar e recordar. Para então, aplicar na sala de aula, no fazer docente a melhor estratégia de ensino, dando acesso a todos os ensinamentos e a educação escolar de qualidade.

O mediador da roda de conversa nos trouxe ainda, a reflexão sobre a importância do planejamento em qualquer área da vida, principalmente no fazer docente. Deste, apresento mais um trecho da roda de conversa.

- Olha só em, o Planejamento na escola é para planejar e não só para ficar conversando hein (Surdo que é Professor J, 6º encontro, novembro/2016).

- Rsrtrs... (Surdo que é Professor C, 6º encontro, novembro/2016).

- Assim como precisamos planejar a vida, as aulas também precisam ser planejadas com antecedência (Surdo que é Professor B, 6º encontro, novembro/2016).

A partir dessa reflexão na roda de conversa, de acordo com Larrosa (2011), “aprender a julgar é racionalizar o juízo, conferir-lhe um ratio, estabilizar sua fragilidade, absorver sua indeterminação, prevenir seus erros” (LARROSA, 2011, p. 81). Ao perceber sua fragilidade, reconhece que precisa se planejar para prevenir seus erros. Na roda de conversa também houveram diálogos sobre o êxito na aprendizagem quando há planejamento, os professores participantes da pesquisa relataram sobre suas práticas

Trago um pouco mais da 6^o roda de conversa, nesse sentido, sobre de planejamento:

- o professor que não se planeja, sua aula é monótona, é chata, só ensina a palavra e o sinal daquela palavra (Surdo que é Professor I, 6^o encontro, novembro/2016).
- E o aluno percebe que ele não planejou (Surdo que é Professor C, 6^o encontro, novembro/2016).

Concluimos assim juntamente com os participantes da pesquisa que se faz necessário ter um planejamento que tendo uma previsão do que irá ensinar e uma revisão de conceitos e mobilidade (uma flexibilidade) para mudar de estratégias quando se fizer necessário, pois a escola é viva, lidamos com seres humanos e tudo pode acontecer em seu chão.

Outros professores, nesse sentido disseram:

- Imprevistos podem acontecer, o professor precisa se planejar e saber fazer outra coisa se o que ele planejou dê errado (Surdo que é Professor A, 6^o encontro, novembro/2016).
- É importante também levar os alunos para fora da sala de aula, levando eles para conhecer as coisas que fazem parte do seu cotidiano, por exemplo, ir ao museu, ao teatro, e assim por diante (Surdo que é Professor H, 6^o encontro, novembro/2016).

A roda de conversa proporcionou uma reflexão sobre a questão educacional como prática humana ao discutirmos sobre o que é o escolar e suas interfaces teceu-se várias reflexões sobre o papel do professor na escola, relacionando esses aos processos históricos e os discursos envolvidos nos cursos clássicos de formação, desses Surdos que são Professores; analisamos, por meio das rodas de conversas,

por intermédio do viés filosófico, dialogando sobre quais são os atravessamentos da Experiência-Surdez nas práticas docentes vivenciadas pelo Surdo que é Professor na constituição de uma “experiência de si” e das “tecnologias do eu”.

Para Larrosa (2011) “se a experiência de si é histórica e culturalmente contingente, é também algo que deve ser transmitido e ser aprendido” (LARROSA, 2011, p.45). Entendemos que toda formação continuada deve transmitir certo repertório de modos de experiência de si e das tecnologias do eu, onde é possível dizer a verdade sobre o próprio eu.

7 FORMAÇÃO COMO “EXPERIÊNCIA DE SI” E “TECNOLOGIAS DO EU”

É fundamental que se desenvolva na formação, principalmente na docente, a capacidade de QUESTIONAR e PERGUNTAR. Sabe-se que esses verbos, além de ser a base da filosofia, são também educativos. Perguntas como: Quem somos?; E, o que queremos fazer?; E, o que queremos ser?; dentre outros questionamentos, são fundamentais na vida, mas, para tanto, é preciso saber interrogar-se.

Nesta pesquisa, que teve inspiração teórico-metodológica Foucaultiana, utilizamos os conceitos ferramentas “Experiência de Si” e “Tecnologias do Eu”, nos levando a questionar e nos interrogar sobre a construção de si mesmo e do eu nesse processo de formação docente. Para Larrosa (2011), podemos encontrar em Foucault dois deslocamentos para análise da experiência de si: o deslocamento pragmático relacionado com as práticas que a produzem e a medeiam, e o deslocamento historicista, que analisa essas práticas pelo ponto de vista histórico e genealógico.

Sendo que as,

tecnologias do eu, que permitem que ao indivíduos efetuem, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, conduta ou qualquer forma de ser, obtendo, assim, uma transformação de si mesmos, com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade (FOUCAULT, apud, VEIGA-NETO, 2014, p. 83).

Sobre as “tecnologias do eu”, Foucault irá tratar das práticas nas quais se constroem e se modificam as experiências que os indivíduos têm de si mesmo, justamente através do estudo dos mecanismos que “transformam os seres humanos em sujeitos”. Nesse sentido, utilizamos de alguns dos pensamentos das obras de Foucault para mostrar como a pessoa humana se fabrica no interior de certos aparatos de subjetivação, no caso desta pesquisa, no pedagógico.

A dimensão geral que este trabalho pretendeu analisar foi: as práticas pedagógicas enquanto produtoras de sujeitos a partir de uma “experiência de si”, através da Experiência-Surdez.

Para Larrosa (2011), ao analisar os dispositivos pedagógicos, distinguimos cinco dimensões fundamentais que os constituem para a produção e mediação da experiência de si, sendo elas: a) ver-se, b) expressar-se, c) narrar-se, d) julgar-se e a e) dominar-se.

O conceito ferramenta de “Experiência de Si” foi utilizado para analisarmos os dados produzidos nesta pesquisa, uma vez que essa experiência está baseada nos discursos “verdadeiros” que os sujeitos surdos docentes se oferecem, quando se decifram, se interpretam, se descrevem, se julgam, se narram e se dominam; por fim, aquilo que fazem de si mesmos.

Para Larrosa (1999), “o que somos, ou, melhor ainda, o sentido de quem somos, depende das histórias que contamos e das que contamos a nós mesmos” (1999, p. 48).

As rodas de conversa proporcionaram a esses sujeitos surdos, ver-se, ou seja, enxergar a si próprio enquanto docente e refletir sobre isso; expressar-se, onde esses puderam falar, trazendo para a roda de conversa o que eles pensavam sobre a formação docente, tornando manifesto suas ideias, narrando-se e apresentando de novo o que viu ou o que sentiu e o que conservava em sua memória.

As rodas de conversas, dessa forma, aparecem como um lugar onde esses sujeitos produziram, interpretaram e mediaram histórias pessoais. E a “experiência de si” foi constituída, em grande parte, a partir da narração.

O que somos ou, melhor ainda, o sentido de quem somos, depende das histórias que contamos e das contamos a nós mesmos. Em particular, das construções narrativas nas quais cada um de nós é, ao mesmo tempo, o autor, o narrador e o personagem principal. Por outro lado, essas histórias estão construídas em relação às histórias que escutamos, que lemos e que, de alguma maneira, nos dizem respeito na medida em que estamos compelidos a produzir nossa história em relação a elas. Por último, essas histórias pessoais que nos constituem estão produzidas e mediadas no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas. Para dizer de forma breve, o sentido de quem somos é análogo à construção e à interpretação de um texto narrativo que, como tal, obtém seu significado tanto das relações de intertextualidade que mantém com outros textos como de seu funcionamento pragmático em um contexto (LARROSA, 2011, p. 48).

Para Larrosa (2011), nos estudos de Foucault, os procedimentos reflexivos de *autoobservação*, *autoexpressão* e *autonarração* não estão descolados dos dispositivos que tornam os indivíduos capazes de julgar-se e governar a si mesmos.

Entendemos que a formação de professores, no caso desta pesquisa, do Surdo que é Professor, não foi realizada somente para se ter o conhecimento teórico ou de métodos e práticas pedagógicas, como uma receita pronta e acabada de um modelo perfeito de formação continuada. Como dito anteriormente, a apresentamos como possibilidade, enquanto “Experiência de Si” e produção de relações reflexivas que tornassem possível ao sujeito da pesquisa a construção do Cuidado de si, indo para além da Experiência-Surdez.

Dessa forma, apresento um trecho das rodas de conversas.

Não podemos parar esse grupo de roda de conversas, precisamos fazer um grupo de whatsapp só com os professores surdos formados, para estudarmos, pesquisarmos, refletirmos e nos aprofundarmos, para podermos lutar pelos nossos direitos e melhorarmos cada vez mais como professores (Surdo que é Professor A, 3º encontro, outubro/2016).

Para Foucault (1996, p. 44) “a educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos” é nesse campo político que devemos buscar o cuidado de si voltado para as potencialidades do sujeito. É interessante a organização que fazem para continuar as rodas de conversa pós-pesquisa , uma vez que isso demonstra mudança no discurso desses professores.

Mas levamos em consideração também a marca para o qual estes poderão fazer parte do grupo, serem formados, ou seja, terem uma formação em nível superior, onde possam discutir e debater assuntos da docência e de tudo aquilo que envolve o cotidiano desses.

Michels (2011) destaca o fato de que é dado um papel de destaque aos professores de modo geral e também a esse docente surdo, “(...) na perspectiva de atenderem às demandas colocadas à Escola para a construção de uma sociedade considerada mais “justa” e “igualitária”” (MICHELS, 2011, p. 79).

Mais justa e igualitária no sentido de que todos tenham uma formação docente. Porém para esses professores, também é necessário saber o que é melhor para eles.

O governo não sabe o que é melhor para nós, nós temos que nos unir e estudar e entender o que é melhor para nós, por exemplo, esse processo seletivo de DT, precisa ter interpretes, pois precisamos de fazer a prova e a mesma não vai estar em Libras (Surdo que é Professor B, 2º encontro, outubro/2016).

Nesse sentido, percebemos a importância de terem conhecimento dos seus direitos enquanto cidadãos. É preciso conhecê-los e apropriar-se deles. Contudo, isso não vem ao caso neste momento.

Entendemos que o fato de um professor ser surdo, não significa que ele tenha que ficar restrito ao ensino de Libras. Michels (2011, p. 80) aponta que, se o que se quer é formar uma nova mentalidade, para uma nova sociedade, o professor é elemento importante, onde deve ter sua própria função de ensinar para além do mundo comum dos estudantes, levando os a uma reflexão mais ampliada.

Nesse ínterim, trago um pouco das rodas de conversas.

Ao dialogarmos sobre a importância da didática, de saber o que se está ensinando e a importância da escola ser um lugar de “suspensão” do lugar comum e da sala de aula proporcionar o universo do saber, um professor disse:

Professor surdo é igual a professor ouvinte, precisa saber o que está ensinando, aluno é esperto sabe se o professor surdo não sabe o que está ensinando (Surdo que é Professor C, 6º encontro, novembro/2016).

Outro professor disse:

“O surdo professor precisa ensinar além do significado das palavras, precisa ensinar o que essa palavra significa no mundo” (Surdo que é Professor B, 6º encontro, novembro/2016).

Nesse sentido, para Masschelein & Simons (2014) o que temos como professores que nos motiva a ensinar essa nova geração deve ser o amor ao mundo, o amor ao conhecimento, e esse amor deve nos motivar a compartilhar o conhecimento, tornando esse conhecimento profano, ou seja, transgredindo as ‘regras sagradas’, onde apenas alguns têm acesso ao saber crítico e reflexivo, não em forma de ‘decoreba’, mas de forma crítica e reflexiva.

Um pouco mais sobre as rodas de conversas...

A educação marcou e marca as nossas vidas, o curso de Letra-Libras, por exemplo, mudou minha concepção de trabalho e essa formação está me

ajudando a refletir sobre a escola e querer continuar a trabalhar na escola (Surdo que é Professor B, 4º encontro, outubro/2016).

Portanto, para Masschelein & Simons (2014b), o professor que perdeu o entusiasmo pela Educação não fica nesse espaço escolar, e o que não sabe sobre o seu papel nesse espaço, e não tem uma formação para tal, acaba desviando o sentido educacional, o de levar os alunos a descobrirem um novo mundo, “a não ser, é claro, que mude seu foco para a prestação de cuidados, e desista de ser professor para se tornar um pai substituto.” (MASSCHELEIN & SIMONS, 2014b, p. 115).

Esta pesquisa, não teve como pretensão desvalorizar o conhecimento e a prática de cada Surdo que é Professor, mas valorizar a formação desses indivíduos e a disposição de cada um para aprender outros conhecimentos e realizarem o exercício da reflexão sobre suas práticas pedagógicas, através das formações que ocorreram por meio das rodas de conversas.

Sendo assim, “valorizamos os professores porque eles são os únicos que desbloqueiam e animam um mundo comum para as nossas crianças”. (MASSCHELEIN & SIMONS, 2014b, p.167).

Sabemos que não somos os únicos que desbloqueiam e animam o mundo das crianças, mas gosto da ênfase e da importância que Masschelein e Simons (2014b) dão ao professor que, por vezes, apresenta um novo olhar sobre o que muitas vezes é comum para os estudantes. Como é gostoso ver o olhar dos alunos quando estes estão diante de um novo prisma, ou da possibilidade de se pensar diferente.

Valorizo esses professores e me motivei a cada instante desta pesquisa, pois acredito na educação e na formação docente pelo viés filosófico, como possibilidade e não como uma única alternativa. Os professores, como diz Masschelein & Simons (2014b), desbloqueiam e animam o mundo das crianças, as trazendo para o novo que é proporcionado pela educação.

Esta pesquisa não propôs apenas o natural, que é a necessidade de uma formação docente para atuar como tal, mas da importância da reflexão sobre o que é o espaço escolar e as nuances relacionadas à formação docente desse profissional surdo, para que haja uma educação pautada na reflexão, levando ao ensino e aprendizagem dos discentes, mas que primeiro começa pelo docente ao se interrogar sobre suas práticas enquanto tal.

Todos aqueles que se interessam pela prática educativa precisam, num dado momento, perguntar a si mesmo, o que é o espaço pedagógico? E quais os saberes necessários para essa prática educativa? Para Masschelein e Simons (2014a),

O espaço pedagógico não é, pois, uma infraestrutura ou uma instituição preexistente, em que mestre e criança se introduzem para produzir o aprendizado. O espaço pedagógico abre-se com a interrupção da pedagogia e da instituição, com a separação do “aluno” em relação a si mesmo (2014a, p. 39).

Nesse sentido, exponho um pouco mais sobre as rodas de conversas.

“O professor surdo precisa ter didática, precisa saber ensinar para o aluno aprender, precisamos aprender primeiro para depois ensinar” (Surdo que é Professor A, 5º encontro, novembro 2016).

Falar do saber docente do surdo que é professor implica dialogar não apenas sobre sua formação acadêmica, mas, também, falar dos condicionantes que constituem esses sujeitos em professores. Saber esse, que não é flutuante, mas heterogêneo, uma vez que está relacionado com a pessoa e a experiência de si, para ‘fora’ da identidade, pensando de outro modo a prática docente, naquilo que os constituem Surdos que são Professores.

Para entendermos um pouco mais a constituição desse Surdo que é Professor, voltamos a falar sobre as “Tecnologias do Eu” e sobre poder, tornando-se fundamental o conceito de poder para entendermos a docência. O poder, em Foucault, não se reduz a um conceito simplificado, como o conjunto de instituições e aparelhos garantidores da sujeição dos cidadãos ao Estado.

É importante ressaltar que, para Foucault, o poder deve ser entendido a partir dos micros poderes exercidos no cotidiano. Os indivíduos, desiguais entre si, induzem continuamente condições de poder instáveis e momentâneas, servindo para desestabilizar, sempre levando em conta a presença de vários poderes que interagem de diferentes maneiras em um espaço e em outros.

Esta pesquisa visou provocar nos sujeitos envolvidos nela uma reflexão sobre o que é o espaço escolar e as nuances relacionadas à formação docente, tendo como fio condutor o questionamento “quais são os efeitos dos atravessamentos da experiência-surdez nas práticas docentes do Surdo que é Professor?”, sendo tão

importante o cuidado de si para se entender essa experiência-surdez quando falamos sobre o trabalho docente do surdo que é professor.

Para Favacho (2009),

A reflexão foucaultiana sobre o cuidado de si poderia servir como uma baliza necessária na formação de professores e de pedagogos, na medida em que a pedagogia lida, cotidianamente, com a vontade do outro e, além disso, impinge, necessariamente, sua vontade de saber sobre o outro (...) o cuidado de si sugerido por Foucault é voltado para uma soberania de si, uma forma de “libertação” dos excessos que temos cometido na condução do outro e de nós mesmos (FAVACHO, 2009, p. 115).

Para se ter uma medida segura, principalmente na experiência de si, é necessário o cuidado de si mesmo, para então cuidar do outro, sendo essa, para Foucault, uma baliza necessária quando se trata da formação de professores e pedagogos. É notável que, quando se fala em baliza a pensamos como algo fundamental para saber a hora certa de parar e de continuar. Ela delimita. A experiência-surdez é importante e faz parte da constituição do sujeito surdo, porém não pode ser o único limite na constituição desse docente, sendo necessário o cuidado de si.

7.1 CONTRIBUIÇÕES DE FOUCAULT PARA PENSAR A FORMAÇÃO DOCENTE

Ao me propor fazer essa pesquisa tomando por base o pensamento de Michel Foucault, me interroguei se seria interessante utilizar suas ideias e, em minhas leituras, compreendi as relações de poder que se estabelecem no contexto e espaço escolar, que podem ser percebidas pelo disciplinamento nas escolas, tanto em relação ao discente quanto ao docente; e nas relações do sujeito consigo mesmo, numa dimensão ética, onde envolve o cuidado de si.

As teorizações foucaultianas nos ajudam a pensar a formação docente, a educação e a escola, pelo menos a partir de três perspectivas, sendo elas: a construção do saber pedagógico pela dimensão científica; as relações de poder que se estabelecem no contexto e espaço escolar, que podem ser percebidos pelo disciplinamento nas escolas tanto em relação ao discente quanto ao docente; e nas relações do sujeito consigo mesmo, numa dimensão ética, onde envolve o cuidado de si.

Foucault (2008) vê na educação uma oportunidade do Sujeito ver o mundo e a partir da educação transformá-lo. Quando deslocamos essa ideia para a formação do surdo que é docente, sua contribuição à formação desses indivíduos é a de propor interações que possam construir novas perspectivas para ele.

Compreendemos que a educação tem o papel de modificar o corpo e a mente, desta forma, a formação pode possibilitar ao Surdo que é Professor as condições de visualizar o mundo com um olhar questionador, que propõe mudanças através dos conhecimentos que lhe são impressos na mente, que irão repercutir em seu espaço físico e pedagógico, no seu fazer docente.

A partir da constituição desse espaço pedagógico, precisamos pensar em como é desenvolvida a formação desse docente, que na escola não se restringe a transmissão de saberes relacionados a matéria ou a disciplina que leciona, mas que também precisa conduzir valores que lhe tragam sentidos, tendo significados primordiais para sua intelectualidade e vida cotidiana.

O Surdo que é Professor, assim como qualquer outro docente, muitas vezes precisa entender que ao formarmos os discentes devemos aguçar seu desejo pelo novo, problematizando sua realidade, realizando suas descobertas que lhe formará intelectualmente. O docente irá despertar a curiosidade e o saber crítico em seus alunos, todavia, para isso, o professor precisa de antemão já ter despertado a si mesmo para esse novo.

Para Foucault, as mudanças que surgem no saber ocorrem pelo fato de surgir à vontade de verdade, para ele, o educador precisa educar a si mesmo para depois ter condições de educar o outro. O autor foca, ainda, na influência que o professor exerce sobre seus alunos, viés esse de pensamento nietzschiano,

O filósofo alemão insistia, no século dezenove, na produção de um conhecimento “encarnado”, um pensamento produzido pelo corpo, um saber alegre e capaz de dançar, para além da suposta sisudez científica; investia em processos de autoformação, defendendo uma “educação de si”, para além de todo o ensino massificado das escolas oficiais; desafiava os filósofos a atentarem para a multiplicidade, para a produção de um saber perspectivo; traçava a genealogia dos valores, mostrando que eles são historicamente produzidos, e que toda moral é terrena. Ora, cada um, à sua maneira (GALLO. Silvío. Revista do instituto Humanitas Unisinos. On-line.nº203, Ano VI, 06.11.2006. acesso 06/07/2016).

O conhecimento é absorvido e construído através das interrogações que fazemos, ou seja, quanto mais me interrogo sobre o mundo que vivo, mais adquirei conhecimento. Esses conhecimentos passam a relacionar-se, imprimindo na formação do surdo professor uma busca pelo plural, a formação, assim, será um processo que ultrapassará as fronteiras das instituições de ensino, os conteúdos e o currículo.

7.2 ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES DE NIETZSCHE EM RELAÇÃO À FORMAÇÃO DOCENTE

Friedrich Nietzsche criticava as instituições de seu tempo, principalmente em duas tendências em relação à cultura, sendo elas, a tendência à especialização e a universalização, pelo fato de, em sua concepção, elas contribuírem para mediocridade e massificação da cultura.

Ser especialista em algo não é problema, ser professor de Libras, também não, a dificuldade consiste no fato de não se ter um olhar globalizado, no sentido de envolver o todo, ou seja, as questões socioeconômicas e Sociopolíticas, da área em que se tem especialização. A inclusão, por exemplo, está inserida em um tempo que emerge de uma série de detalhes sociais específicos, muitas vezes, de um tempo histórico único. Não se pode falar de uma inclusão desse tempo para explicar uma in/exclusão de outro período histórico.

Quando temos um olhar globalizado sobre a educação, precisamos levar em conta que a globalização é um processo que faz com que as práticas e atividades se tornem incorporadas na lógica de outros, não consistindo apenas na interdependência dos sujeitos, mas na criação de novas dependências, criando novos desejos, principalmente nos “recém-chegados”.

O capitalismo é caracterizado por um duplo regime de subjetividade, a sujeição – centrada na subjetividade do sujeito individual-, e a servidão – que envolve uma multiplicidade de subjetividades e protosubjetividades humanas e não humanas. Apesar de heterogêneos, esses dois processos ou tratamentos da subjetividade são complementares, interdependentes e contribuem para o funcionamento do capitalismo (LAZZARATO, 2014, p. 35).

Lazzarato (2014) realiza uma crítica a especialização, que surge levando em conta o mercado e suas exigências, sendo que esta tendência de especialização faz com que haja a divisão do trabalho nas ciências e muitas vezes na filosofia, especializando o erudito em determinada área, conduzindo esse à superficialidade, entorpecendo o espírito crítico que, como consequência, entorpece por sua vez o impulso criador e emancipador.

Os diálogos de Nietzsche permeiam de várias formas indiretamente ou diretamente em relação com formação do ser humano, principalmente em *Assim Falou Zaratustra*. Nietzsche (2008) utiliza vários aforismas para tratar da questão da formação humana como um todo, tratando de várias questões sociais. Para ele, a formação é essencial, todavia a formação dos Surdos que são Professores através das rodas de conversas precisava servir a um ideal, a partir dessa concepção, ou seja, o de tornar o outro livre, para que se efetive o espírito livre, aquele que nasceu para si mesmo como criança, como um renascimento.

Nesse sentido, para Nietzsche (2008), a visão utilitarista é prejudicial, onde se qualifica em útil e inútil um tipo de pensamento e reflexão. Ele expõe que essa visão está impregnada com critérios quantitativos, estando baseada em uma lógica econômica, mostrando muitas das vezes a formação pela formação, onde possa atender a demanda de um mercado que clama por pessoas que tenham algum tipo de deficiência para se enquadrar no perfil exigido pelo mercado capitalista e contemplado na legislação²⁶.

Nietzsche escreveu vários livros que continham um cunho formativo, em relação à *Bildung* (formação). Larrosa (2009) toma o lema pindárico do “tornar-se o que se é” em seu livro *Nietzsche & a Educação*, falando sobre os três sentidos de *Bildung* como: desenvolvimento histórico-filosófico do espírito; como formação pedagógica e como *Bildungsroman*, romance de formação.

Assim, o “tornar-se o que se é”, para Nietzsche, estaria sempre relacionado com um processo de formação realizado por um ser singular na construção de sua

²⁶ Me refiro a legislação que estabelece a obrigatoriedade de as empresas com 100 (cem) ou mais empregados preencherem uma parcela de suas vagas e postos de trabalho com pessoas com deficiências. A reserva legal de cargos é também conhecida como Lei de Cotas (art. 93 da Lei nº 8.213/91).

individualidade, assim como o Surdo que é Professor tem buscado em suas lutas, como dito na introdução desta pesquisa.

Em *Assim falou Zaratustra*, a sentença está no importante capítulo “O convalescente”, ponto culminante do terceiro livro e da exposição sobre o eterno retorno. Essa obra de Nietzsche como um todo, pode ser vista como um romance de formação, que tem como um dos seus pontos cruciais a revelação do eterno retorno a Zaratustra, doutrina essa que se expressa como esse processo de tornar-se o que se é e superar a si mesma.

Bom e mau, rico e pobre, alto e baixo, todos os nomes de valores devem ser armas e símbolos bélicos, em sinal de que a vida sempre se há de superar novamente a si mesma. Ela, a própria vida, quer elevar-se às alturas com pilares e escadas: quer escutar os longínquos horizontes e penetrar com seus olhares as supremas belezas; para isso necessita de alturas. Porquanto necessita alturas, necessita degraus e contradição dos degraus e dos que se elevam! A vida quer elevar-se e superar-se a si mesma (NIETZSCHE, 2008, p. 95).

A vida está sempre se superando, sempre dando um jeito de nos levar mais longe, talvez mais longe dos nossos sonhos ou mais perto. Estar na docência é estar no percurso e esse exige formação inicial e continuada, não bastando ser surdo para ser Professor, sendo necessária uma formação para tal, para que haja uma elevação e uma superação da Experiência-surdez.

Portanto, Nietzsche (2013) nos faz refletir sobre os ideais para a formação de Surdo que é Professor,

A realidade foi despojada de seu valor, de seu sentido, de sua veracidade justamente no mesmo grau em que foi **falsificado** um mundo ideal... “O mundo verdadeiro” e o “mundo aparente” – em alemão: o mundo **falsificado** e a realidade... A **mentira** do ideal foi, até agora, a blasfêmia contra a realidade; a própria humanidade foi enganada por ela e tornou-se falsa até o mais baixo dos seus extintos – a ponto de adorar os valores **inversos** como se fosse aqueles com os quais ela poderia garantir para si a prosperidade, o futuro, o **direito** ativo ao futuro (NIETZSCHE, 2013, p.18).

O autor nos faz refletir sobre o ideal pré-estabelecido por decretos sobre a formação mínima exigida para esse Surdo que é Professor, nos direcionando novamente ao trabalho de Carvalho (2016) que em sua dissertação afirma Não basta ser Surdo para ser Professor, e a outros trabalhos, conforme citado anteriormente na revisão de literatura, da necessidade de uma formação docente para exercer essa função pedagógica.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

E compreendo melhor porque eu sentia tanta dificuldade em começar, há pouco. Sei bem agora, qual era a voz que eu gostaria que me precedesse, me carregasse, me convidasse a falar e habitasse meu próprio discurso. Sei o que havia de tão temível em tomar a palavra, pois eu a tomava neste lugar de onde o ouvi e onde ele não mais está para escutar (FOUCAUL, 2014, p. 74).

Para finalizar começo com esse pensamento de Foucault (2014), aforismo expresso por ele no final da aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970, que tem como título “*A ordem do discurso*”.

Começar realmente não é fácil, finalizar também não, principalmente, quando a pesquisa realizada nos trouxe tanto prazer e, ao mesmo tempo, tantas ideias em relação ao tema pesquisado. Contudo, o que me conforta é saber que a pesquisa nunca acaba, assim como nunca acabam as palavras quando escrevemos poesias.

No limiar de nossas considerações finais, considerando o longo caminho a percorrer até o esgotamento dessa temática que foi pesquisada, ou seja, a formação do Surdo que é Professor, é válido ressaltarmos que nossa pretensão não se limitou a apenas escrever sobre a formação docente do Surdo que é Professor, mas também, apresentar possibilidades de constituição de outras conduções docentes a partir do exercício de pensar de outro modo a prática docente do Surdo que é Professor, empregando métodos docentes para ‘fora’ da identidade, utilizando, como dito anteriormente, os conceitos ferramentas ‘experiência de si’ e ‘tecnologias do eu’.

Nesse sentido, Sócrates indaga a importância do cuidar de si mesmo. Diferente do platonismo, Sócrates mostra às pessoas que elas podem viver de outra forma. Nossa pretensão com essa pesquisa foi mostrar que os Surdos que são Professores podem viver além da experiência- surdez, e até mesmo ressignificarem suas práticas docentes potencializando o atravessamento do ser surdo neste processo.

Quando o surdo lança novos olhares para além dessa experiência-surdez, ocorre a mudança e, toda mudança quando se trata de formação está ligada a educação.

Mas se a educação não for sobre mudança, ao menos não nesse primeiro impulso, ou, para dizer isso mais precisamente: é claro que a mudança ocorre ou pode ocorrer e está envolvida no processo de educação, e é até, provavelmente, seu resultado, mas a educação é, acima de tudo, sobre “adicionar” (“dar”, “oferecer” – “receber”) algo – uma adição que é uma forma de permissão e que não é baseada numa suposição ou atribuição ou revelação ou “falta” (de qualquer modo que entendamos “falta”) e não uma simples acumulação (MASSCHELEIN & SIMONS, 2014, p. 233).

Na formação docente, a teoria aliada aos atravessamentos filosóficos e a experiência torna comum o pensar reflexivo e a experiência de si, como diz Heráclito em um de seus fragmentos “Em um círculo, começo e fim são comuns” e “no mesmo rio entramos e não entramos, somos e não somos”, a experiência-surdez continua, todavia, não presa à surdez.

Sendo assim, estamos sempre sendo, continuamente vindo a ser o que nos é comum ou aquilo que nos é diferente em relação às dobras da vida, que convergem em uma eterna metamorfose nos tornando cada vez mais humanos. Assim, há a necessidade de uma formação que possibilite a criação de um espaço pedagógico, onde o dia-a-dia permita a esse sujeito que é professor, ser atravessado pelas inúmeras experiências, principalmente pelas experiências de si por intermédio das tecnologias do eu, para além da experiência-surdez por si só.

A partir de tais experiências, os docentes deixam ser envolvidos pela reflexão sobre essas experiências, ou seja, pela reflexão filosófica, no sentido foucaultiano de permitir-se ser tocado e atravessado pela filosofia. Sabe-se que mudanças nem sempre são positivas, mas mudanças são mudanças e dependem do ponto de vista de quem as vê para ser positiva ou não, todavia precisamos estar dispostos a correr riscos, uma vez que somos os sujeitos da ação.

Assim, nós temos que procurar por equipamentos e preparação a fim de elaborar a nossa atitude experimental e de antemão para com o presente (educacional), do qual nós mesmos somos parte, enquanto assumimos a nossa inserção no tempo, isto é, enquanto cuidamos de nós mesmos (como sujeitos da ação) (MASSCHELEIN & SIMONS, 2014, p.17).

Dessa forma, concluímos, mas sem ter a pretensão de tomar esse processo de escrita como acabado, ressaltando a importância da experiência de si e do cuidado de si, como sujeitos da ação e da formação por um viés filosófico, tendo como base

um exercício de reflexão e da constituição de um espaço pedagógico, para além da experiência-surdez, ou seja, que por meio da experiência de si, os Surdos que são Professores ressignificam suas práticas docentes.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hanna. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- ARENDDT, Hanna. **A condição humana**. 12. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.
- BRASIL. art. 93 da Lei nº 8.213/91.
- BRASIL. Decreto-lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 23 de dez. 2005. Seção 1, p. 30.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 25 de abril de 2002.
- BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano**. Belo Horizonte: autentica editora, 2013.
- BUERES, Teresa Cristina Hitomi Kikuchi. **Um estudo sobre a formação linguística dos instrutores de libras em palmas – Tocantins**. Dissertação (mestrado em educação). Universidade Federal da Paraíba (João Pessoa, PB), 2010.
- BRITO, Vera Lúcia F. A. **Identidade docente: um processo de avanços e recuos**. In: BRITO, Vera Lúcia F. A. (Org.) Professores: Identidade, profissionalização e formação. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.
- CARVALHO, A. Filordi de. **Da sujeição às experiências de constituição de si na função-educador: aproximações foucaultianas**. 204p. Tese (Doutorado em Educação) Unicamp. Campinas. 2008.
- CARVALHO, Janete Magalhães. **Potência das redes de conversação na formação continuada com os professores**. Universidade-escola: diálogos e formação de professores. Maria Luiza Sussekind, Alexandra Garcia (orgs.). Rio de Janeiro: Faperj, 2011.
- CARVALHO, Daniel Junqueira. **Não basta ser surdo para ser professor: as práticas que constituem o ser professor surdo no espaço da inclusão**. Dissertação (mestrado em educação) Vitória: UFES, 2016.
- FAVACHO, André M. Piçanho. **Da dicotomia entre teoria e a prática ao cuidado de si na formação de educadores**. In: BRITO, Vera Lúcia Ferreira Alves de. Professores: Identidade, profissionalização e formação. Minas Gerais: Argvmentvm, 2009.
- FARIA, Juliana Guimarães. **Formação, profissionalização e valorização do professor surdo: reflexões a partir do Decreto 5.626/2005**. Rev. bras. educ. espec. vol.17 no.1 Marília Jan./Apr. 2011

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382011000100007>. Acesso em: 20 de janeiro de 2016.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Hermenêutica do sujeito**. 3^o ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no college de france, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. 24 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

GALLO, Silvio. **Identidade, diversidade, universalidade e educação: experimentar minorações na língua e na educação**. In: Antônio Joaquin Severino, Cleide Rita Silvério de Almeida e Marcos Antônio Lorieri. (Orgs.). **Perspectivas da filosofia da educação**. Cortez editora, 2011.

GALLO, Silvio. **As contribuições de Foucault à educação**. Disponível em: http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=555&secao=203. Acesso em 06 de julho de 2016.

GIANINI, Eleny. **Professores surdos de libras: a centralidade de ambientes bilíngues em sua formação**. Tese (doutorado em educação), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Natal-RN), 2012.

LARROSA, J. **“Tecnologias do eu e educação”**. In: SILVA, T. T. (org.) **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

LARROSA, J. **“Tecnologias do eu e educação”**. **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. 8. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

LARROSA, J. **Nietzsche & a educação**. 3. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

LAZZARATO, Maurizio. **Signos, Máquinas, Subjetividades**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo. 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Editora: Cortez, 1994.

LUCHI, J. P. **A superação da Filosofia da consciência em J. Habermas**. Editrice Pontifica Università Gregoriana: Roma, 1999.

LOPES, Maura Corcini; MORGENSTERN, Juliane M. **Inclusão como matriz de experiência**. Pro-Posições, vol. 25, nº 2, Campinas, SP, 2014.

KOHAN, Walter. O. **Filosofia: O paradoxo de aprender e ensinar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

MASSCHELEIN, J. & SIMONS, M. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014b.

MASSCHELEIN, J. & SIMONS, M. **A pedagogia, a democracia, a escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014a.

MICHELS, M. H. **O Instrumental, o Gerencial e a Formação à Distância: estratégias para a reconversão docente**. In: CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R. **Professores e Educação Especial: formação em foco**. (orgs.). Porto Alegre: Mediação/CV/FACITEC, 2011. 2 v.

MICHELS, M. H. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais**. 2. Ed. São Paulo, Atlas, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich W. **Ecce Homo: como a gente se torna o que a gente é**. Porto Alegre, RS: L& PM, 2013.

NIETZSCHE, Friedrich W. **Assim falou Zaratustra**. 2^o Ed. São Paulo, Editora Martin Claret, 2008.

NÓVOA, António. **Os professores e as histórias de sua vida**. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 2007.

OLIVEIRA, Sandra. **Tornar-se professor/a: matriz de experiência e processos de subjetivação na iniciação à docência**. Tese (doutorado em educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2015.

REIS, Flaviane. **Professor surdo: a política e a poética da transgressão pedagógica**. Dissertação (mestrado em educação). Universidade Federal de Santa Catarina (Florianópolis – SC), 2006.

REBOUÇAS, Larissa. **A prioridade dos docentes surdos para ensinar a disciplina língua brasileira de sinais (LIBRAS) nas instituições de ensino superior após o decreto 5.626/2005**. Dissertação (mestrado em educação). Universidade Federal de Bahia (Salvador - BA), 2009.

SPANIOL, W. **Filosofia e método no segundo Wittgenstein: uma luta contra o enfeitamento do nosso entendimento**. São Paulo: Loyola, 1989.

SAVIANI, D. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. In: Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Acesso: 07 de janeiro de 2016.

SCREMIN, Paula Xavier. **A formação dos professores surdos: verdades produzidas na revista espaço**. Dissertação (mestrado em educação), Santa Cruz do Sul - RS, UNISC, 2012.

SILVA, Bianca Gonçalves. **Memória e narrativas surdas: o que sinalizam as professoras sobre sua formação?** Dissertação (mestrado em educação) Universidade Federal de Pelotas (Pelotas-RS), 2012.

VIEIRA-MACHADO, Lucylene Matos da Costa. **(Per) cursos na formação de professores de surdos capixabas: constituição da educação bilíngue no**

estado do espírito santo. Tese (doutorado em educação). Universidade Federal do Espírito Santo (Vitória - ES), 2012.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação.** 3. ed.; 1. Reimp. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2014.

WITTGENSTEIN, L. **Tratado lógico-filosófico investigações filosóficas.** 2.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1995.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar de uma pesquisa de mestrado da linha de Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES). A pesquisa, intitulada: **SURDO PROFESSOR, FORMAÇÃO POR MEIO DA FILOSOFIA E DA CONSTITUIÇÃO DE UM ESPAÇO PEDAGÓGICO**. Solicito a sua participação na pesquisa, através de 6 (seis) encontros, sendo dois no mês de agosto, dois no mês de Setembro e dois no mês de outubro. Esses encontros formativos serão mediados por rodas de conversa e ocorrerão em parceria com a SEME/PMV. As informações obtidas na pesquisa tais como fotos dos encontros e vídeos serão utilizadas em estudos nossos estudos para posterior transcrição. Contudo, em nenhum momento você será exposto a algum risco se participar da pesquisa e nem possuirá algum envolvimento financeiro com ela. Caso haja algum descontentamento com a pesquisa, você poderá se recusar a continuar participando. Este documento, constando os compromissos assumidos entre a pesquisadora e sujeitos da pesquisa, será assinado pelas partes envolvidas em duas vias. Uma ficará sob a responsabilidade dos sujeitos da pesquisa e a outra via ficará sob a responsabilidade da pesquisadora.

Pelo exposto acima, eu, _____,
concordo em participar da pesquisa e autorizo a utilização das fotos das formações e das informações contidas nos vídeos para posterior transcrição. Afirmo a liberdade em me negar a participar da pesquisa em qualquer momento que uma das partes não cumprir o colocado nesse termo de compromisso.

Assinatura do Participante da Pesquisa

_____, ES, _____, _____ de 2016.

APÊNDICE B - CARTA DE SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA À SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA- ES

Vitória - ES, 29 de julho de 2016.

Ilm.º Sra. Adriana Sperandio,

Secretária de Educação da Prefeitura Municipal de Vitória,

Assunto: Solicitação de autorização para realização de pesquisa no município de Vitória - ES.

Prezada secretária, Vimos solicitar a V.S.^a autorização para que a aluna Nilma Moreira da Penha, RG. 1915-046-ES, regularmente matriculado no Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Turma 29M, da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, na linha de pesquisa “Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas”, sob a orientação da professora doutora Lucyenne Matos Da Costa Vieira-Machado, e participante do GIPES – Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos, realize a sua pesquisa de Mestrado na Secretaria de Educação do Município de Vitória - ES.

A referida pesquisa intitulada “Formação do surdo professor por meio da filosofia e da constituição de um espaço pedagógico” tem como objetivo geral compreender a formação do surdo que é professor por meio da filosofia através da constituição do espaço pedagógico no Município de Vitória. Temos também como objetivos específicos:

- a) observar a importância da filosofia na constituição da formação docente, da educação como prática humana;
- b) discutir o processo histórico que constitui a formação dos surdos professores, problematizando a escola, dentro da perspectiva do que é o escolar;
- c) relacionar o processo histórico e os discursos desenvolvidos nos cursos clássicos de formação desses surdos que são professores, problematizando a questão da função educador, ou seja, a docência;

d) analisar, por meio das rodas de conversas, por intermédio do viés filosófico, pesquisando quais são os atravessamentos das práticas docentes vivenciadas pelo surdo que é professor na constituição de uma experiência de si na função educador problematizando os conhecimentos oriundos do processo de formação inicial e continuada para contribuir com a atuação desse professor nesse espaço escolar.

Para tanto, será realizado um estudo de natureza qualitativa, tendo como base teórica metodológica Foucaultiana. Escolhemos a rede de conversação como procedimento metodológico.

Através da rede de conversação, pretendemos que todos tenham participação ativa para que haja uma sustentabilidade da mesma articulando vozes, assuntos, em participação criativa, de modo que seja possível a multiplicidade partilhada, conversação aberta e inacabada, como bases das formações utilizarão textos filosóficos que nos levará a questionar e ao mesmo tempo nos subjetivar.

Essa pesquisa tem como pergunta central: Quais são os atravessamentos das práticas docentes vivenciadas pelo surdo que é professor na constituição de uma experiência de si na função educador? Tendo como hipótese que a partir da experiência de si e das tecnologias do eu, esses surdos que são professores podem ter mais clareza sobre a experiência docente e da função educador.

A formação terá como título: “Professor surdo e a aula 10”. Serão abordadas algumas temáticas em seis encontros quinzenais que serão realizados nas terças-feiras das 18h e 30 min às 21h e 30 min, com carga horária de 40h, com certificação via UFES com o seguinte cronograma:

ENCONTROS	TEMAS	EMENTA	CONTEÚDOS
1º e 2º	Educação como prática humana	Reflexão sobre a questão educacional como prática humana.	Ensino e aprendizagem. - O que significa ser humano?
3º e 4º	Escolar – o que é o escolar?	Compreensão do que é a escola e suas	- A escola.

		interfaces.	- Pedagogia. - Democracia.
5º	Função - educador	Reflexão sobre o papel do professor na escola.	Profissionalização; Flexibilização.
6º	Constituição de um espaço pedagógico	Compreender o propósito do pedagógico.	Didática; planejamento.

Por fim, destacamos que a autora da pesquisa se compromete, depois de defendê-la perante uma comissão examinadora e apresentar o texto final da dissertação à Secretaria do PPGE/UFES, encaminhar à Secretaria Municipal de Educação de Vitória - ES uma cópia do trabalho.

Certos de contarmos com a colaboração dessa Secretaria Municipal de Educação, agradecemos.

Atenciosamente,

Lucyenne Matos Da Costa Vieira-Machado

Nilma Moreira da Penha

ANEXOS

ANEXO A – Roda de Conversa. Formação PVM: “PROFESSOR SURDO E AULA NOTA 10” - A IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO - Prof. Convidado Me. Leonardo Lúcio Vieira-Machado

1. Introdução.

2. No processo ensino-aprendizagem o professor _____ à sua _____ no ensinar. A técnica em _____ depende de como o professor encara a didática.

3. _____ é um educador brasileiro. Formado em geografia pela Universidade de São Paulo, mestre em ciências humanas e especialista em inteligência e cognição. Celso Antunes (1937) define a _____ como sendo:

4. _____

 _____.

5. A didática trata-se de _____ e _____ instigando-os _____. Didática desenvolver a _____, e isso é muito importante, pois a _____, ou razão _____, faz com que o ser crie seu objeto de estudo, sua _____. 6. Se o professor não fizer com que o aluno _____, induz este a _____ uma verdade que ele não conhece, uma _____.

7. A didática é importante para a educação, pois faz com que o professor se transforme em _____, onde transmitirá o conhecimento de maneira _____, tendo _____ em sua profissão.

8. Obrigado!

ANEXO B – Roda de Conversa. Formação PVM: “PROFESSOR SURDO E AULA NOTA 10” - A IMPORTÂNCIA DO PLANO DE AULA - Prof. Convidado Me. Leonardo Lúcio Vieira-Machado

1. Introdução.

2. O _____ está presente em quase todas as nossas ações, pois ele _____ a realização das atividades. Portanto, o mesmo é essencial em diferentes setores da vida social, tornando-se imprescindível também na atividade docente.

3. O _____ é de fundamental importância para que se atinja êxito no processo de _____. A sua ausência pode ter como consequência, aulas _____ e _____, desencadeando o _____ dos alunos pelo conteúdo e tornando as aulas _____.

4. De acordo com Libâneo: “O planejamento escolar é uma tarefa docente que inclui tanto a _____ em termos de organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua _____ no decorrer do processo de ensino”.

5. Portanto, o _____ de aula é um instrumento _____ para o professor elaborar sua metodologia conforme o _____ a ser alcançado, tendo que ser criteriosamente adequado para as _____, havendo _____ caso necessite de alterações.

6. Porém, apesar da grande importância do planejamento de aula, muitos professores optam por _____, o que é extremamente _____ no ambiente de sala de aula, pois muitas vezes as atividades são desenvolvidas de forma

_____, não havendo assim, compatibilidade com o tempo disponível.

7. Entre os elementos que devem compor um plano de aula estão:

- _____ e objetividade;
- _____ do plano periodicamente;
- _____ dos recursos disponíveis da escola;
- _____ que os alunos já possuem sobre o conteúdo abordado; - _____ entre a teoria e a prática;

8. - Utilização de _____, inovadoras e que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem;

- _____ com o tempo;
- _____ frente a situações imprevistas;

9 -Realização de _____, como revistas, jornais, filmes entre outros;

- Elaboração de _____ sociocultural dos estudantes. 9. Portanto, o _____ das aulas aliado à utilização de _____ (filmes, mapas, poesias, músicas, computador, jogos, aulas práticas, atividades dinâmicas, etc.) contribui para a realização de _____ em que os estudantes e professores se sintam _____, tornando o conteúdo _____ com vistas a facilitar a _____.

10. Referência

11. Obrigado!