

EDUCAÇÃO SUPERIOR BILÍNGUE PARA SURDOS – O SENTIDO DA POLÍTICA INCLUSIVA COMO ESPAÇO DA LIBERDADE: primeiras aproximações.

FRANCO, Monique – Faculdade de Formação de Professores/UERJ
Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES/MEC - mfranco@uerj.br

O sentido da política é a liberdade.
(Hannah Arendt, *O que é política?*)

Quando se quer estudar os homens, é necessário olhar bem de perto. Mas, para estudar o homem é preciso aprender a levar longe este olhar. É necessário antes de mais nada, observar as diferenças para então descobrir as propriedades.
(J.J. Rousseau. *Essai sur l'origine de langues*, cap. VIII)

1 – Surdez e Educação superior: que espaço é esse?

O processo da inclusão educacional e social de portadores de necessidades especiais, de minorias étnicas e/ou identitárias, se intensificou últimos anos. Completados dez anos da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), ações concretas passaram a ser implantadas, ainda que as condições de possibilidade de execução e de absorção de uma nova realidade fossem, de fato, estabelecidas.

O fato é que se pode identificar um processo de crescente visibilidade de indivíduos que anteriormente estavam localizados à margem do processo social. Potencializados, esses indivíduos são objeto de políticas públicas, ganham notoriedade na mídia, e passam a ocupar, paulatinamente, o espaço do exercício da diferença, criando demandas e deixando transparecer a gama de enfrentamentos ainda necessários a perspectiva da inclusão como espaço da liberdade.

No caso da comunidade surda, não poderia ser diferente. Aqueles que ao longo de séculos tiveram seu processo de comunicação oprimido e sua língua, muitas vezes, proibida de ser expressa, ganham o direito de serem educados a partir da mesma, agora reconhecida e oficializada como uma expressão lingüística alternativa.

No Brasil, o Decreto nº. 5.626, de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei 10.436, da oficialização da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, de abril de 2002, aparece como condição de possibilidade de uma política lingüística para a comunidade surda, mas sua implantação expressa, ainda, marcadas ambigüidades.

Em síntese, a nova legislação prevê inúmeros dispositivos que, ao longo dos próximos dez anos, objetivam oportunizar a inclusão social do surdo, reconhecendo, para este segmento, a LIBRAS como primeira língua e/ou língua de instrução.

Dentre as ações propostas, o Decreto nº. 5.626 prevê a inclusão de uma disciplina de LIBRAS em todos os cursos de licenciaturas no Brasil, com vistas à instrumentalizar professores e professoras acerca desta modalidade de comunicação e, com isso, proporcionar uma melhora do reconhecimento e relacionamento professor ouvinte-aluno surdo. Está claro para os formuladores da legislação que tal disciplina não formará professores ouvintes proficientes em LIBRAS, mas trará a sua formação a possibilidade de desestigmatizar padrões pré-estabelecidos e trazer esta nova realidade ao diálogo com o cotidiano escolar.

Por outro lado, o Decreto possibilita, ainda, a criação de cursos superiores com vistas a atender a comunidade surda. A princípio, dois cursos ficam claramente expressos. A licenciatura Letras/LIBRAS ou Letras-LIBRAS/Português. O objetivo é formar professores para lecionar a LIBRAS desde a 5ª série do ensino fundamental até a educação superior. Para a modalidade de educação infantil e séries iniciais do

ensino fundamental, o Decreto prevê a criação de cursos de pedagogia bilíngüe LIBRAS/Português. Ainda no âmbito do ensino superior, o Decreto indica a criação de cursos de graduação e pós-graduação para formação de tradutores intérpretes de LIBRAS/Português, Português/LIBRAS. Também na formação dos fonoaudiólogos, profissionais que atuam diretamente com questões relacionadas à linguagem, o Decreto aponta para a inclusão da LIBRAS como disciplina obrigatória, contemplando, por exemplo, problemas típicos dos surdos que, de forma recorrente, apresentam problemas de desvio de linguagem como afasias e aquisição tardia de comunicação.

Por fim, com o reconhecimento oficial da LIBRAS, fica assegurada aos surdos a presença de intérpretes em espaços formais e instituições em geral e tornará obrigatórios os requisitos de acessibilidade à comunicação, previstos pelo Decreto nº 5.626, de dezembro de 2005, para as pessoas surdas, nas instituições federais de ensino e nas instituições privadas de ensino superior, encaminhando em seu capítulo III, item 2, a necessidade da formação do intérprete de Libras.

Todavia, todas estas ações trazem à cena, uma série de enfrentamentos. Se por um lado, podem representar um esforço na luta do processo de inclusão educacional e social deste segmento minoritário lingüístico, podem revelar, também, elementos ainda vinculados a uma educação assimilacionista aos padrões dominantes, distante do efetivo exercício da alteridade necessária à prática da diferença, posto que sua prática se distancia dos discursos propalados. Pior, podem indicar a expressão de uma política inclusiva homogeneizante e, portanto, distante dos pressupostos inerentes a uma prática política comprometida com a liberdade e autonomia dos sujeitos, nos moldes pensados pela filósofa Hannah Arendt.

Segundo a autora, a política trata da convivência entre diferentes (ARENDT, 2006, p.21) e, deve, assim, organizar e regular o convívio de diferentes, não de iguais.

Distinguindo-se da interpretação geral comum do homem enquanto um *zoon politikon* (Aristóteles), em consequência da qual o político seria inerente ao ser humano, Arendt acentua que a política surge não *no* homem, mas sim *entre* os homens, que a liberdade e a espontaneidade dos diferentes homens são pressupostos necessários para o surgimento de um espaço entre homens, onde só então se torna possível a política, a verdadeira política (SONTHEIMER, 2006, p. 8).

A autora argumenta que a experiência de nossa era, sobretudo com as diferentes formas de regimes totalitários, fez declinar o sentido da política. Sem deixar de sinalizar o atravessamento das relações de poder no espaço político, a compreensão da política de Hannah Arendt está para além das instâncias burocráticas e/ou meramente discursivas. Tendo como ponto de partida a clássica experiência grega na antiga *polis*, o pensamento da autora, mesmo com o declínio dos regimes totalitários, ainda pode contribuir com reflexões que tenham como premissa a investigação de processos nos quais a prática política seja capaz de instaurar percursos emancipatórios, de inverter lógicas colonizadoras e de fazer emergir o diálogo das diferenças.

É neste sentido que o pensamento da autora consubstancia as reflexões desta investigação posto que as atuais políticas inclusivas revelam intenções nem sempre concretizadas, seja pelo fato de que as mesmas já surgem colonizadas, seja pelo fato de que a ordem do discurso pode desenhar aparências estáveis, como se completas.

Hoje o campo da Educação Inclusiva, que engloba a educação para portadores de necessidades educacionais especiais, compartilha, de forma cada vez mais clara, com a definição de uma educação bilíngüe para surdos, como um reconhecimento político da surdez como diferença.

Relembrando Skliar (1999:07):

Essa definição, ainda que imprecisa, sugere que a educação bilíngüe para surdos é algo mais do que o domínio, em algum nível, de duas línguas. Se a tendência contemporânea é fugir – intencional e/ou ingenuamente – de toda discussão que exceda o plano estrito das línguas na educação de surdos, corre-se o risco de transformar a proposta bilíngüe em mais um dispositivo pedagógico “especial”, em mais uma grande narrativa educacional, em mais uma utopia a ser rapidamente abandonada. Em síntese: a educação bilíngüe pode-se transformar numa “neo-metodologia” colonialista, positivista, ahistórica e despolitizada.

Desta forma, o sentido da política como prática da liberdade se expressa no âmbito da educação de surdos quando diz o autor:

Discutir a educação bilíngüe numa dimensão política assume um duplo valor: o “político” como construção histórica, cultural e social, e o “político” entendido como as relações de poder e conhecimento que atravessam e delimitam a proposta e o processo educacional (idem, p.07)

É no bojo deste processo deu-se início ao processo de investigação da implantação do Instituto Superior Bilíngüe de Educação – ISBE, do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES agora apresentado à reflexão e debate.

É importante salientar que o ensino bilíngüe para surdos, em que a LIBRAS é a língua de instrução e o português é tratado como segunda língua, possui peculiaridades dependendo da localização das diferentes modalidades de ensino oferecidas aos estudantes surdos ao longo de sua trajetória escolar. O Ensino Superior, reunindo estudantes surdos e ouvintes, é uma experiência inovadora, pode-se dizer em todo o mundo, justificando-se, assim, a pertinência de pesquisas na área.

A metodologia utilizada contou, inicialmente com revisão bibliográfica sobre o tema e análise documental. O acompanhamento das reuniões junto aos docentes efetivados completou o primeiro recorte agora apresentado.

2 – O Ensino Superior Bilíngüe para Surdos: primeiras aproximações

Segundo consta em documentação oficial do INES¹, em 21 de outubro de 2004, o Instituto Nacional de Educação de Surdos apresentou ao Ministério de Educação a solicitação de Autorização de Curso Superior de Pedagogia na modalidade de Licenciatura. O curso faz parte do PDI do INES apresentado para o quadriênio 2004-2008. Todavia, o Ministério da Educação assinala para a necessidade do Curso de Pedagogia ser redimensionado para Curso Normal Superior conforme os, ainda vigentes, Par. CNE 133/2001 e Res. CNE-CP nº. 1/2002.

Desta forma, consta que em 18 de agosto de 2005 foi autorizado o funcionamento do Curso Normal Superior, licenciatura, habilitações para o Magistério para os anos Iniciais do Ensino Fundamental do INES.

¹ Projeto do Curso Bilíngüe de Pedagogia. DEZ 2006, mimeo.

O primeiro vestibular para ingresso no Curso foi realizado em 2006 e que começou a funcionar o Curso Normal Superior Bilíngüe do INES.

Ocorre que com a homologação, em 15 de maio de 2006, das novas Diretrizes Nacionais para os Cursos de Pedagogia, a Direção do INES estabeleceu em setembro uma comissão para analisar e propor a viabilidade da opção, pelo Curso Normal Superior do INES em se transformar em Curso de Pedagogia.

O curso Normal Superior aprovado inicialmente possuía oito eixos norteadores, a saber: Reconstruindo a trajetória educativa; Construindo olhares sobre o cotidiano escolar; Assumindo estudos próprios da profissão docente; Aprofundando relações ensino-aprendizagem no trabalho pedagógico; Redesenhando entendimentos no trabalho pedagógico; Redesenhando entendimentos educativos; delineando propostas metodológicas; Reconstruindo a trajetória da formação; Rediscutindo propostas educativas e metodológicas, conforme apresentado em anexo². Tinha como objetivo geral formar professores para as séries iniciais e educação infantil em âmbito bilíngüe.

Para a mudança as duas grandes tarefas da comissão foram verificar, inicialmente, as demandas de alteração derivadas das diferenças de atribuições entre os concluintes do Curso Normal Superior e os dos Cursos de Pedagogia organizados pela Res. nº. 01/2006. Em síntese, a carga horária de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado (800 horas) e de Atividades Complementares (200 horas) foi reduzida, respectivamente para 300 e 100 horas. Essas 600 horas foram destinadas à oferta de disciplinas e atividades formativas para as novas atribuições do Graduado em Pedagogia, Licenciatura.

Em seguida foi necessário adaptar a proposta de Eixos Curriculares os Núcleos de Atividades Formativas dispostos na Resolução (núcleo de estudos básicos; núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos, núcleo de estudos integradores)³.

Dessa forma os eixos foram reaglutinados em núcleos da seguinte forma, conforme apresenta o anexo⁴:

1 - Núcleo de Estudo Básicos (em cinza médio): Reconstruindo a trajetória educativa; Construindo olhares sobre o cotidiano escolar; Problemáticas da profissão docente; Disciplinas de língua portuguesa (I A VII)

2 - Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (em cinza escuro no mapeamento): Aprofundando relações ensino-aprendizagem no trabalho pedagógico; Redesenhando entendimentos educativos, Delineando propostas metodológicas; reconstruindo a trajetória da formação; Rediscutindo propostas educativas e metodológicas.

3 - Núcleo de Estudos Integradores (em cinza mais claro no mapeamento): Estágios Supervisionados e Práticas; Tópicos avançados de ensino bilíngüe.

Dentre as disposições cruciais do curso pode-se destacar que a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS constitui a língua de instrução do Curso e a Língua

² Anexo 1.

³ Vale observar que o diálogo inicial para a montagem do mapeamento curricular proposto incluiu o Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas/RS, do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, bem como, das experiências do primeiro ano de funcionamento do Curso Normal Superior do INES.

⁴ Anexo 2.

Portuguesa constará como disciplina obrigatória em sua particularizada modalidade escrita. Esta é uma experiência inédita até então no Brasil.

Por outro lado, por meio de processo seletivo próprio para ingresso na Educação Superior, em idêntica proporção podem ser admitidos candidatos surdos e não surdos que obrigatoriamente apresentem suficiente fluência em LIBRAS.

O documento indica, também, que desde esse processo inicial e até o completo término das atividades didático-pedagógicas que lhe competem, o Curso conta com capacitados intérpretes de LIBRAS/Língua Portuguesa.

Outra especificidade importante do Curso é o fato de que aulas e demais atividades devem estar a cargo de docentes com suficiente informação sobre características lingüísticas próprias do campo da surdez. Além disso, o projeto prevê flexibilidade na correção de provas e/ou trabalhos redigidos pelo discente surdo, quando serão considerados o aspecto semântico e a singularidade lingüística manifesta no nível formal de sua escrita. Para os surdos que possuam resíduos auditivos e os queiram utilizar, estão previstos equipamentos de amplificação sonora de uso coletivo.

Conforme conta no Projeto do Curso:

Mantidas tais perspectivas, este Curso objetiva assegurar uma qualificada formação bilíngüe (LIBRAS/Língua Portuguesa) para pedagogos surdos e não surdos, de forma a torná-los agentes brasileiros multiplicadores também em docências da modalidade de “Curso Normal” própria do Ensino Médio; Contribuir para com (re)definições e implementações de uma qualificada política de formação de professores da Educação Infantil, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental contemplada também a EJA, e do Ensino Médio para disciplinas de cunho pedagógico; Formar pedagogos competentes e comprometidos com posicionamentos éticos, que englobem pensamento crítico, reflexivo e criativo, por meio da construção de conhecimentos teóricos, técnicos e práticos, cujas correspondentes ações sirvam como marca de excelência e referência no país (2006, p.14)

Também condizente com a política nacional de Educação vigente em nosso país, o Curso indica que egressos surdos poderão optar, pois, por trabalhar de forma integrada com intérpretes de LIBRAS/Língua Portuguesa em quaisquer futuras atuações de cunho pedagógico que porventura assumam.

Por outro lado:

De igual modo previamente mencionada, constitui uma das disposições cruciais deste Curso a de que, durante todo o seu transcorrer, serão respeitadas características semânticas e de singularidade lingüística comumente encontradas no nível formal de suas escritas, de maneira que se forem posteriormente lotados em escolas regulares públicas, seja na Educação Infantil, seja nas Séries Iniciais, incluindo-se a EJA, ou no Ensino Médio em docências de âmbito pedagógico, lotados nas instituições de Educação formal ou não formal os egressos surdos deverão estar igualmente livres para assumirem todas as atribuições que dispensem competências particularmente relacionadas com ensinamentos formalizados da modalidade escrita do nosso Português (idem, p.18).

Esta especificidade é extremamente importante, pois torna-se cada vez mais visível, no bojo do processo de inclusão social no Brasil, que a população surda

utiliza naturalmente a LIBRAS e enfrenta dificuldades lingüísticas na aprendizagem e uso de línguas orais como a Língua Portuguesa.

O projeto aprovado em dezembro de 2006 pelo MEC aponta para uma interessante ousadia curricular. Possui a grande tarefa de representar, de fato, a possibilidade de exercício da diferença da comunidade surda brasileira e o compromisso de que futuras gerações de estudantes surdos poderão contar com escolas e professores, surdos e ouvintes, mais bem preparados.

Desta forma, acompanhar a implantação do Projeto, do dia-a-dia do espaço escolar, suas realizações, tensões e ambigüidades, tornar-se uma tarefa política, nos moldes pensados pela filósofa: “A política neste verdadeiro sentido aparece raramente na História” (2006, p.56). Cabe a nós não deixar escapar.

3 – Políticas Inclusivas: exercício da liberdade?

Tendo como pano de fundo este cenário, abre-se um leque de desdobramentos, de tensões advindas do processo de implantação cuja investigação em curso se desenvolve.

Inicialmente, vale um mapeamento acerca da realidade discente.

O curso de Pedagogia realiza em 2006 o seu primeiro vestibular e aprova 60 estudantes. Com reserva de 50% para estudantes surdos, esse número não se confirma seja pela pouca procura do curso, ainda novo, por parte da comunidade surda (e também da ouvinte), seja pela baixa aprovação dos estudantes surdos no exame de vestibular.

Realizado internamente, a prova de vestibular aplicada procurou seguir os moldes tradicionais de provas objetivas e uma redação⁵. Não houve a alternativa, agora recorrente de provas gravadas em LIBRAS, para os estudantes surdos. Por outro lado, como o curso tem a LIBRAS como língua de instrução, foi realizada uma prova entre os ouvintes classificados de proficiência na língua. Aos candidatos surdos foi oferecido o apoio do intérprete.

Surpreendentemente o número de ouvintes aprovados no exame de proficiência revelou uma primeira contradição: ou o exame realizado foi extremamente rudimentar no que diz respeito à proficiência de ouvintes em LIBRAS ou temos muito mais falantes de LIBRAS do que se poderia imaginar⁶. Em contrapartida, os surdos ficaram em desvantagem. Das sessenta (60) vagas oferecidas apenas quatorze (14) foram preenchidas por estudantes surdos sendo que deste universo quatro (04) trancaram ou abandonaram o curso numa proporção correspondente de sete (07) estudantes ouvintes.

Esta mesma realidade se repetiu no 2º e último vestibular, em 2007. Selecionando candidatos já para o recém aprovado curso de Pedagogia e com o acúmulo da experiência anterior, o curso, mais divulgado dentre a comunidade surda, passa a contar com um quantitativo de quatro (04) alunos surdos no turno da

⁵ Consta que a desclassificação foi aplicada apenas aos candidatos que zeraram alguma parte da prova. Os demais seguiram em ordem de classificação. Não foi possível realizar, ainda, uma análise da prova aplicada.

⁶ Tem-se a expectativa de que parte desta procura é oriunda do Curso Básico de Aquisição da Língua Brasileira de Sinais oferecido pelo próprio INES. Composto de quatro semestres letivos correspondentes a quatro níveis, o curso oferece a formação inicial em LIBRAS e conta atualmente com o expressivo número de quase 700 inscritos. Todavia, num primeiro levantamento, constatou-se que a procura pelo curso está localizada entre familiares de surdos, com baixo nível de escolaridade e mesmo, estudantes sem o segundo grau completo o que revela a impossibilidade de atrelar-se a demanda de ouvintes no ISEB a este universo.

tarde contra vinte e seis (26) ouvintes. No período noturno, esta realidade se apresenta com oito (08) estudantes surdos contra vinte e dois alunos (22) ouvintes.

A conjuntura exposta apresenta de início, alguns questionamentos. Os dados revelam que o curso possui um número muito maior de ouvintes do que surdos. Para além de estatísticas formais, os números podem vir a indicar práticas e representações muito mais atreladas ao universo ouvinte do que surdo. Com essas proporções fica difícil, por enquanto, considerar o curso bilíngüe. Os motivos podem ser vários, reunidos ou isolados. O ensino formal, sobretudo no que diz respeito ao ensino médio e mesmo, as classes de pré-vestibular oferecidas pelo INES aos estudantes surdos não estariam preparando os estudantes, ainda que selecionados, por um processo, tudo indica, atípico de vestibular? Por outro lado, poder-se-ia relacionar esta baixa procura ao fato de que aos surdos não interessaria o curso de Pedagogia, usualmente também discriminado por estudantes ouvintes?

Outra questão relevante de ser observada está no fato de que, segundo os resultados do vestibular de 2007, a maior média geral foi de um aluno surdo (91,50). O mesmo fato também ocorreu nas duas maiores notas da prova de redação (4,0)⁷. Nas provas objetivas, a maior média isolada também foi de um candidato surdo (37,50). Em contrapartida, a pior média geral bem como a pior nota na prova objetiva e de redação, ficou com os candidatos ouvintes, respectivamente (48,50), (14,25) e (10,00). No caso da prova de LIBRAS, 10 candidatos surdos obtiveram a nota máxima (4,0) tendo o mesmo fato ocorrido com 07 estudantes ouvintes. A pior nota de LIBRAS foi de um estudante ouvinte (15,00) e entre os surdos a pior nota foi a de (23,00). Dois fatos podem ser considerados aqui. De um lado, o fato da média total ser computada juntamente com a nota de proficiência em LIBRAS, o que dá um caráter totalmente diverso se a mesma fosse apenas classificatória. Por outro, as maiores notas isoladas são dos surdos (redação e objetiva) e as piores, muito piores, são de ouvintes. Isso leva ao questionamento: quem são esses estudantes que agora ingressam no Curso de Pedagogia? São surdos oriundos de famílias ouvintes, de famílias surdas, são oralizados, estudaram ou não no INES? E quem são esses estudantes ouvintes, despertados pelo interesse do ensino bilíngüe? Por que obtiveram notas isoladas tão baixas?

Mas há um outro dado comparativo importante. Desde setembro de 2006 a Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, em parceria com outras oito instituições de ensino Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES/RJ, Universidade de Brasília - UNB, Universidade de São Paulo - USP, Universidade Federal do Amazonas - UFAM, Universidade Federal do Ceará - UFC, Universidade Federal da Bahia - UFBA, Universidade Federal de Santa Catarina - UFSM, Centro Federal de Ensino Tecnológico de Goiás - CEFET/GO, estimuladas pela recente aprovação da Lei de LIBRAS, mantém um curso de graduação a distância, em regime semi-presencial, em Letras/Licenciatura com habilitação em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). A nova lei criou uma demanda grande por profissionais com essa graduação⁸. São quinhentas (500) vagas ao todo, sendo 60 (sessenta) na UFSC e 55 (cinquenta e cinco) em cada um dos pólos que integram a parceria. Desse montante, 70% foram reservados aos instrutores de LIBRAS anteriormente

⁷ Vale observar que a equipe que corrigiu as redações teve como critério, no caso de candidatos surdos, o reconhecimento da língua portuguesa como L2 (segunda língua).

⁸ Existem cerca de 170 mil surdos no Brasil, de acordo com o último Censo realizado, no ano de 2000.

capacitados pelo MEC⁹ e 30% para surdos ou usuários de LIBRAS que já tenham concluído o ensino médio¹⁰.

O fato é que, mesmo tendo como finalidade ser um curso bilíngüe, atendendo a surdos e ouvintes proficientes em LIBRAS, as cinquenta e cinco (55) vagas oferecidas no pólo do Rio de Janeiro no INES, foram ocupadas por surdos (instrutores ou concluintes de ensino médio). A maior parte dos selecionados são surdos que possuem uma inserção significativa na comunidade e mesmo, que já atuam, na área educacional. Usuários proficientes em LIBRAS, muitos já atuando de forma reconhecida como intérpretes não conseguiram a classificação. Terá sido o conteúdo da prova, a forma como foi aplicada? Não seria o caso de estabelecer cotas para ouvintes, como ocorre nas Universidades ou mesmo no próprio curso de Pedagogia do INES?

Tal constatação desautoriza, pelo menos parcialmente, de um lado, a noção de que não haveria surdos devidamente preparados para um exame de vestibular e de outro, a idéia de que a baixa procura do curso de Pedagogia do INES, por parte dos surdos, ocorreu por falta de divulgação. Outra questão pode ser colocada em pauta: o fato do curso Letras/LIBRAS ser a distância, viabilizando a continuidade praticamente integral dos estudantes nas suas atividades profissionais teria contribuído com o interesse da comunidade surda? A modalidade a distância, com a maioria das aulas ministrada em língua de sinais gravadas facilitou a inserção da comunidade surda?

No que diz respeito à realidade docente, as contradições também são inúmeras.

Da equipe de dez professores substitutos contratados que iniciou o curso nenhum tivera contato com a Língua de Sinais tampouco acumulava alguma reflexão acerca da educação de surdos ou de ensino bilíngüe. No final de 2006, o INES realizou seu primeiro concurso público para provimento de dez vagas. Com um edital pouco utilizado em concursos de nível superior¹¹, a então coordenação à frente do Curso apontava para pouca experiência no âmbito do ensino superior, inexperiência que iria se repetir em danosas ações posteriores. Das dez vagas oferecidas apenas oito foram ocupadas apesar do expressivo número de candidatos concorrendo às quinze maiores notas em cada uma das dez áreas oferecidas.

No primeiro concurso realizado, apenas uma professora, da área de lingüística, é proficiente em LIBRAS. Os demais professores encontram-se fazendo um curso, oferecido pelo próprio INES, de aquisição da Língua Brasileira de Sinais cuja duração é de apenas dois anos, não garantindo, portanto, a proficiência adequada para lecionar, sobretudo temas e reflexões de nível superior.

Este fato remete a um outro problema. A questão dos intérpretes.

⁹Em agosto de 2006, o Ministério da Educação lançou o PROLIBRAS, - Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais - Libras e ao Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa.

¹⁰ O candidato ao curso precisou mostrar fluência em Libras, pois as provas foram aplicadas na língua de sinais e a compreensão de textos em língua portuguesa. Foram 15 questões sobre conhecimentos gerais, formuladas em Libras e cinco questões sobre conteúdos da língua portuguesa, formuladas em língua português. Para todos os conteúdos em língua portuguesa o exame contou com intérprete em Libras.

¹¹ Com provas objetivas, provas de títulos mais compatíveis com uma seleção para provimento de cargos de nível médio, posto que pontuava participação como ouvinte em Congressos e eventos, além de possuir “ áreas” ora extremamente fragmentadas ora repetitivas.

Segundo a CORDE, o intérprete deve ser um profissional bilíngüe; reconhecido pelas associações e/ou órgãos responsáveis; intérprete e não explicador; habilitado na interpretação da língua oral, da língua de sinais, da língua escrita para a língua de sinais, e da língua de sinais para a língua oral (1996:08).

Atualmente, o INES conta com um convênio com a Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo - FENEIS no encaminhamento de profissionais intérpretes para a Instituição como um todo. Mas esse número é insuficiente. O Colégio de Aplicação, hoje com cerca 570 alunos surdos matriculados, da educação precoce ao pré-vestibular¹², além de outros atendimentos, conta com oito intérpretes¹³. O ISBE tem, em seus quadros, quatro intérpretes, que atuam, ou deveriam atuar, em pares de revezamento. Esse número, que já é insuficiente para a realidade das turmas hoje ativas no curso (duas no turno da tarde e duas no turno da noite), tende a se tornar impraticável num futuro próximo¹⁴. Por outro lado, tudo indica que partindo do pressuposto de que o curso tem a LIBRAS como língua de instrução, o uso do intérprete, pelo menos a médio ou longo prazo, não seria mais necessário.

Mas a questão dos intérpretes vai mais além. Apesar do PROLIBRAS, os conteúdos expressos nas diretrizes curriculares do curso possuem uma complexidade que indicaria uma melhor formação destes intérpretes e mesmo, um espaço reservado para um trabalho prévio entre estes profissionais e os professores, tirando dúvidas, esclarecendo conceitos etc. Este momento não está previsto na carga horária dos intérpretes tampouco na carga dos professores.

Segundo Quadros (2002:23):

Atualmente, esse intérprete que ainda está em um processo de formação de identidade, já que sua organização enquanto profissional e formação acadêmica ainda não se consolidaram. O intérprete deverá, ainda, ter conhecimento prévio de todo os assuntos de todas as disciplinas que fará a tradução simultânea, podendo atuar desde a educação infantil até o nível universitário e de pós-graduação, mas não poderá se confundir com o professor, que é o responsável pelo processo de avaliação dos alunos.

Ou seja, está claro que a maioria dos profissionais intérpretes atuantes, não possui formação acadêmica para desempenhar essa função. Os primeiros cursos e certificados de proficiência ainda estão começando a surgir no Brasil. Entretanto, a contratação desses profissionais já vem acontecendo e, em consequência disso, existe a escassez desse recurso humano. Assim sendo, pessoas com alguma proficiência em LIBRAS vêm sendo contratadas para esse trabalho, e, se capacitando em serviço, na maioria das vezes, sem nenhum tipo de orientação. As instituições têm ficado em situação desconfortável, ao se conscientizarem da necessidade de contratação dos profissionais intérpretes, mas esbarram na falta do

¹² Até o término da redação deste trabalho o curso de pré-vestibular encontrava-se sem nenhum intérprete posto que o único profissional que atuava no setor foi transferido para compor o quadro do ISBE.

¹³ Este parco número corresponde a três intérpretes para o DETEP (Departamento Técnico-Pedagógico) que coordena as diversas modalidades de ensino do Colégio de Aplicação, um para o Curso de Pré-vestibular, um para o DDHCT (Departamento de Desenvolvimento Humano, Científico e Tecnológico) e quatro para o ISBE.

¹⁴ Durante a realização deste estudo, verificou-se um movimento organizado entre os surdos do terceiro período do curso. Eles se que negaram a assistir as aulas com intérpretes atuando de forma precária, seja pela dificuldade de interpretação em si, seja pelo fato de que é frequente a presença de apenas um intérprete em sala quando o correto seria o revezamento entre pares.

recurso humano e despreparo dos mesmos, podendo causar prejuízo ao aluno e sua escolarização (Leite, 2004).

Já no âmbito curricular, elementos favoráveis e desfavoráveis podem ser, de forma introdutória, pontuados.

De positivo pode-se apontar para o empenho da elaboração de um mapa curricular que rompe com uma série de paradigmas tradicionais. A estrutura transdisciplinar dialoga com o que há de melhor nas atuais Diretrizes Nacionais para o Curso de Pedagogia e procura de forma produtiva tecer as especificidades do universo da surdez ao longo das disciplinas propostas.

A idéia de utilizar a carga das atividades complementares como Tópicos de Educação Bilíngüe como um espaço de oficina de Libras ou projetos de Pesquisa e Extensão desta natureza, foi a solução encontrada para a existência de um “lugar” onde a LIBRAS pudesse ser aprendida posto que no Projeto do Normal Superior este espaço não existia na medida em que partia-se do pressuposto de que o curso era bilíngüe e que, portanto, a aquisição e proficiência da língua de sinais já estaria dada.

O ganho de espaço foi significativo, mas observou-se que o professor substituto que vem organizando as atividades não tem possui a proficiência necessária em Língua de Sinais. É uma ambigüidade quase inexplicável, não fosse o fato da necessidade de se considerar o próprio amadurecimento dos envolvidos na gestão do curso com a realidade de um ensino bilíngüe.

Enfim esta é uma questão que também precisa ser feita. Como se organiza um curso superior bilíngüe? Sabe-se que em escolas bilíngües tradicionais a instrução é toda ministrada na primeira língua e a segunda língua possui espaço de língua estrangeira. Esta é uma realidade factível de ser implantada no INES, levando-se em consideração que nos seus 150 anos possui precariamente esses serviços no âmbito de seu Colégio de Aplicação¹⁵? Em que se distingue um ensino bilíngüe para ouvintes do ensino bilíngüe que reúne surdo e ouvinte numa mesma sala de aula, com professores ouvintes trabalhando mediados por intérpretes? Em médio ou longo prazo é possível pensar num fechamento de ciclo em que o próprio curso fosse capaz de formar surdos, aptos a concorrer em futuros concursos para compor o corpo docente?

Ainda no corpo do mapeamento curricular que já está sendo praticado vale observar algumas outras contradições. As disciplinas de Língua Portuguesa, por exemplo, têm como objetivo ensinar português escrito como L2 posto que a L1 ou Língua de instrução é a LIBRAS. No entanto, não há como considerar que processos de ensino-aprendizagem comuns de surdos, que têm a língua portuguesa como L2 e ouvintes que têm a língua portuguesa como L1.

Por outro lado, no mínimo dois aspectos importantes devem ser considerados a guisa de reflexões finais.

Um curso não pode se considerar bilíngüe tendo a L1 utilizada de forma precária por ouvintes. E esta precariedade não se resolve apenas por meio de intérpretes, mesmo se estes tivessem formação adequada. Além da efetiva utilização da L1 como língua de instrução, um curso bilíngüe desta natureza não pode prescindir de pensar estratégias teóricas-práticas, que identifiquem processos específicos da educação de surdos, ainda que no âmbito superior. Este aspecto

¹⁵ O INES possui em seus quadros no Colégio de Aplicação professores e professoras com diferentes graus de proficiência em Libras sendo que muito poucos com a autonomia desejável ao funcionamento de uma escola bilíngüe.

remete ao segundo aspecto importante de ser considerado. O projeto político pedagógico desenvolvido por uma pequena equipe para consolidar a autorização de funcionamento do curso precisa ser praticado, criticado, elogiado. Os envolvidos neste processo, surdos, ouvintes professores, coordenadores, precisam estabelecer um diálogo acadêmico que promova diretrizes propositivas com vistas à atualização constante do currículo. Ou seja, o curso que agora inicia tem a tarefa de submeter seus pressupostos à realidade escolar e seus agentes principais, dirigentes, professores, alunos e familiares de modo que um Projeto Político Pedagógico possa ser urdido a muitas mãos, como deve ser o espírito da política.

Além disso, administração do ISBE precisa desenvolver estudos de demandas dos profissionais necessários ao funcionamento do curso, bem como proporcionar que os docentes vinculados por força de lei ao ensino superior federal, venham criar regras internas de funcionamento, tanto de progressão funcional, quanto de alocação das cargas de trabalho. Este é o caminho para viabilizar que se realizem, além da sala de aula, estudos e pesquisas, projetos de extensão, elementos fundamentais para que o Instituto não se constitua, apenas, num grande “escolão”, contraditoriamente, muito pouco bilíngüe, desperdiçando o frutífero campo que agora se abre à investigação.

Ou seja, há muito a fazer. Traçar novos planos e buscar corrigir falhas que possam comprometer o compromisso firmado entre o Ministério da Educação, o INES, a comunidade surda e todos aqueles que direcionaram seus anseios profissionais e afetivos na luta por uma melhoria nas condições de oferta do ensino de surdos no Brasil, em todos os níveis.

Tudo leva a crer que uma política cultural bilíngüe está sendo urdida no Brasil, de forma inédita, configurando-se numa abertura a uma nova lógica, a um novo e comprometido sentido da prática histórica como prática política e, sobretudo, ... “um ensaio à liberdade”.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ARENDT, Hannah. *O que é Política?* Fragmentos das Obras Póstumas Compilados por Ursula Ludz. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2006.
- CORDE, Câmara Técnica. *O surdo e a Língua de Sinais*. Brasília: Ministério da Justiça/Secretaria dos Direitos da Cidadania/CORDE, 2006.
- LEITE, E. M. *Os papéis do intérprete na sala de aula inclusiva*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004.
- QUADROS, R. M. *Políticas lingüísticas: o impacto do decreto 5.626 para os surdos brasileiros*. IN: Espaço – Informativo Técnico Científico do INES. Nº 25/26. JAN/DEZ 2006, pps 15-25.
- ROCHA, Solange. *Histórico do INES*. IN: Espaço – Informativo Técnico Científico do INES. Edição Especial 2ª Ed. JAN 2006.
- SKLIAR, C. A localização política da educação bilíngüe para surdos. In: *Atualidade da Educação Bilíngüe*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1999, pp. 07-14.
- SOBREIRA, H; CICONNE, M. FRANCO, M. *Projeto do Curso Bilíngüe de Pedagogia*. DEZ 2006. Mimeo.
- SOUZA, R. M. *Situação Bilíngüe Nacional – os cidadãos surdos*. Anais do Seminário Surdez, Cidadania e Educação: refletindo sobre os processos de Exclusão e Inclusão. Rio de Janeiro: INES, DIESP, pps 36-45, 1998.

ANEXO 1

MAPEAMENTO CURRICULAR NORMAL SUPERIOR DO INES

1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE	4º SEMESTRE	5º SEMESTRE	6º SEMESTRE	7º SEMESTRE	8º SEMESTRE
RECONSTRUINDO A TRAJETÓRIA EDUCATIVA	CONSTRUINDO OLHARES SOBRE O COTIDIANO ESCOLAR	ESTUDANDO A PROFISSÃO DOCENTE	COMPREENDENDO RELAÇÕES ENSINO-APRENDIZAGEM NO TRABALHO ESCOLAR	INTER-RELACIONANDO O TRABALHO ESCOLAR, TRABALHO DOCENTE E PROPOSTA PEDAGÓGICA	CONSTRUÇÕES E RECONSTRUÇÕES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	RECONSTRUINDO A TRAJETÓRIA DA FORMAÇÃO	DISCUSSÃO DE PROPOSTAS METODOLÓGICAS
Escola, Cultura e Sociedade	Genealogias em Posicionamentos Educacionais	Docência e Implicações Socioculturais	Construção do Conhecimento e Escolarização	Iniciações em Projetos Pedagógicos	ESTÁGIOS	Revisões Críticas Sobre a Autoformação	Retomada da Experiência Educativa
Ensino-Aprendizagem e Escolarização	Cultura escolar, Conhecimento e Linguagem	Refletindo Sobre a Formação Docente	Saberes Educacionais e Diversidade Cultural	Temáticas Transversais		Retomada de Conhecimentos Construídos	PROJETOS
Concepções Sobre Criança	Corporeidade e Cultura	Textos e Pretextos	Apropriações Lingüísticas	Cognição, Corporeidade e Contexto		Propostas Educativas Revisões Conceptuais	Habilitações Pedagógicas
Leituras e Escritas	Construções Cognitivas	Ciência em Territórios do Cidadão Contemporâneo		Tempos, Espaços e Sujeito Social			
Topicalizando Discursos e Narrativas	Acompanhamentos de Escolas e de Salas de Aula	Acompanhamentos de Escolas e de Salas de Aula	Acompanhamentos de Escolas e de Salas de Aula	Acompanhamentos de Escolas e de Salas de Aula	Acompanhamentos de Escolas e de Salas de Aula	Projetos e Pesquisas	Práticas Pedagógicas
Práticas Discursivas e Especificidades Lingüísticas	Atividades Complementares	Atividades Complementares	Atividades Complementares	Atividades Complementares	ESTÁGIOS	Atividades Complementares	Atividades Complementares
Língua Portuguesa Escrita I	Língua Portuguesa Escrita II	Língua Portuguesa Escrita III	Língua Portuguesa Escrita IV	Língua Portuguesa Escrita V		Língua Portuguesa Escrita VII	Língua Portuguesa Escrita VII

ANEXO 2

MAPEAMENTO CURRICULAR PARA O CURSO BILÍNGUE DE PEDAGOGIA DO INES

1º SEMESTRE	2º SEMESTRE	3º SEMESTRE	4º SEMESTRE	5º SEMESTRE	6º SEMESTRE	7º SEMESTRE	8º SEMESTRE
RECONSTRUINDO A TRAJETÓRIA EDUCATIVA	CONSTRUINDO OLHARES SOBRE O COTIDIANO ESCOLAR	PROBLEMÁTICAS COTIDIANAS DA PROFISSÃO DOCENTE	APROFUNDANDO RELAÇÕES ENSINO-APRENDIZAGEM NO TRABALHO PEDAGÓGICO	REDESENHANDO ENTENDIMENTOS EDUCATIVOS	DELINEANDO PROPOSTAS METODOLÓGICAS	RECONSTRUINDO A TRAJETÓRIA DA FORMAÇÃO	REDISCUINDO PROPOSTAS EDUCATIVAS E METODOLÓGICAS
Escola, Cultura e Sociedade 80hs	Genealogias em Posicionamentos Educacionais 80hs	Docência e Implicações Socioculturais 80hs	Construção do Conhecimento e Escolarização 80hs	Saberes Educacionais, Diversidade Cultural e Docência 80hs	Ensino da Educação Física - tendências atuais 80hs	Revisões Críticas Sobre a Autoformação 80hs	Retomada da Experiência Educativa 80hs
Ensino-Aprendizagem e Escolarização 80hs	Cultura Escolar, Conhecimento e Linguagem 80hs	Refletindo Sobre a Formação Docente 80hs	Saberes Educacionais e Diversidade Cultural 80 hs	Cognição, Corporeidade e Contexto 80hs	Tempos-Espaços e Sujeito Social em Currículos de História e Geografia 80 hs	Retomada de Conhecimentos Construídos 80hs	Educação e sua Gestão – metas e mitos 80 hs
Concepções Sobre Criança 80hs	Corporeidade e Cultura 80hs	A Escola como Espaço Político-Pedagógico 80hs	Apropriações Lingüísticas 120h		Ciência e Territórios do Cidadão Contemporâneo 80hs	Propostas Educativas-Revisões Conceptuais 80hs	
Leituras e Escritas 54hs		Construção Compartilhada do Conhecimento Escolar 80h		Tempos, Espaços e Sujeito Social 80hs	Textos e Pretextos 80h		
Topicalizando Discursos e Narrativas 80hs	Construções Cognitivas 80hs	Corporeidade, Cultura e Discurso 120hs	Arte em Processo na Escola 80hs	ESTÁGIO SUPERVISIONADO I 60hs	Leituras e Escritas e Diversidades Lingüísticas 80h	Consecução Supervisionada de Trabalho Monográfico I 80hs	Práticas Pedagógicas 80hs
						ESTÁGIO SUPERVISIONADO III 130hs	ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV 130hs
Práticas Discursivas e Especificidades Lingüísticas 80hs	Tópicos Avançados de Âmbito Bilingüe 80hs	Tópicos Avançados de Âmbito Bilingüe 80hs	Tópicos Avançados de Âmbito Bilingüe 80hs	Tópicos Avançados de Âmbito Bilingüe 80hs	ESTÁGIO SUPERVISIONADO II 60hs	Tópicos Avançados de Âmbito Bilingüe 80hs	Tópicos Avançados de Âmbito Bilingüe 80hs
Língua Portuguesa Escrita I 120hs	Língua Portuguesa Escrita II 80hs	Língua Portuguesa Escrita III 80hs	Língua Portuguesa Escrita IV 80hs	Língua Portuguesa Escrita V 80hs	Tópicos Avançados de Âmbito Bilingüe 80hs	Língua Portuguesa Escrita VI 80hs	Língua Portuguesa Escrita VII 80hs

Eixos Norteadores em espaço incolor; Núcleo de **Estudos Básicos** em cinza médio; Núcleo de **Aprofundamento e Diversificação de Estudos** em cinza escuro; Núcleo de **Estudos Integradores** em cinza mais claro.

