



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

NATÁLIA DE ALMEIDA SIMEÃO

**CORPOS QUE FALAM, MÃOS QUE CRIAM: O APRENDER JUNTOS
PARA JOVENS SURDOS E OUVINTES DO CURSO DE
LETRAS/LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**



TERESINA-PI
2018

NATÁLIA DE ALMEIDA SIMEÃO

CORPOS QUE FALAM, MÃOS QUE CRIAM: O APRENDER JUNTOS PARA JOVENS
SURDOS E OUVINTES DO CURSO DE LETRAS/LIBRAS DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Federal do Piauí (UFPI), como exigência à obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad

Linha de Pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas

TERESINA- PI

2018

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Serviço de Processamento Técnico

S589c Simeão, Natália de Almeida.
Corpos que falam, mãos que criam: o aprender juntos para jovens surdos e ouvintes do curso de Letras/Libras da Universidade Federal do Piauí. / Natália de Almeida Simeão. - 2018.
124 f.: il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED), Teresina, 2018.
“Orientação: Profa. Dra. Shara Jane Holanda Costa Adad”.

1. Libras. 2. Surdos-Educação. 3. Formação inicial. 4. Sociopoética. I. Título.

CDD: 371.912

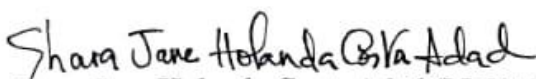
NATÁLIA DE ALMEIDA SIMEÃO


CORPOS QUE FALAM, MÃOS QUE CRIAM: O APRENDER JUNTOS PARA
JOVENS SURDOS E ÓUVINTES DO CURSO DE LETRAS/LIBRAS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ


Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
(PPGE), da Universidade Federal do Piauí
(UFPI), como exigência à obtenção do título de
Mestra em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Teresina, 20 de agosto de 2018


Prof.^ª Dr.^ª Shara Jane Holanda Costa Adad (PPGE/UFPI)
Orientadora


Prof.^º Dr.^º Ednardo Monteiro Gonzaga do Monti (PPGE/UFPI)
Examinador Interno


Prof.^º Dr.^º Jacques Henri Maurice Gauthier
Examinador Externo

Dedico esta dissertação a Deus, meu amigo de todas as horas,
e aos meus pais, Francisco e Maria do Socorro, pelo amor e
incentivo a mim sempre dados.

AGRADECIMENTOS

“Em tudo, dai graças,
porque esta é a vontade de Deus
em Cristo Jesus para convosco.”
1 Tessalonicenses 5:18.

Agradecer é um privilégio. É o momento em que podemos nos alegrar por uma bênção concedida ou manifestar gratidão àqueles que estiveram conosco nas horas de alegria ou de tristeza. Ser grato é entender que temos recebido muito mais bênçãos do que problemas ou dificuldades. Por isso, não posso esquecer aqueles que fizeram a minha caminhada, no Mestrado, mais leve, mais feliz e que, acima de tudo, fizeram essa jornada valer a pena.

Em primeiro lugar agradeço a Deus, pois sem Ele na minha vida eu nada poderia fazer. O Senhor é a minha fortaleza, é a razão do meu viver e, por isso, a Ele dedico tudo o que sou e tudo o que tenho.

Aos meus queridos pais, Francisco e Maria do Socorro, que são os meus maiores exemplos de força e determinação. Ser a única filha desse casal é um presente divino. Agradeço por terem me ensinado a caminhar, a sonhar, a levantar, quando estava caída, a respeitar as pessoas, a ser solidária, a ser honesta, a ser grata por tudo e a ter coragem de lutar pela vida. Chegar até aqui não seria possível sem o apoio de vocês. Por isso, a vocês eu dedico esta conquista e tantas outras que ainda virão por aí. Amo vocês com todas as minhas forças!

A todos os meus familiares, obrigada pela torcida. Saibam que eu sou muito feliz por fazer parte de uma família tão linda quanto a nossa.

À minha família da Igreja Sara Nossa Terra, em especial, aos queridos irmãos da minha Célula, o grupo que me ajudou com orações e com palavras de fé e esperança. Sou muito feliz por ter vocês na minha vida.

À minha orientadora, Profa. Dra. Shara Jane Holanda Costa Adad, obrigada pelos ensinamentos. Com a Senhora eu pude aprender os primeiros passos para trilhar os caminhos da pesquisa. Serei eternamente grata por ter me apresentado ao mundo da Sociopoética, este

universo cheio de desafios e de encantos também. Obrigada, principalmente, por me acolher, por me ajudar sempre que foi preciso, por segurar a minha mão e por não desistir de mim.

À Banca examinadora deste trabalho: Prof^a. Dr^a. Ana Valéria Marques Fortes Lustosa, Prof^o. Dr^o. Jacques Gauthier, Prof^o Dr^o. Ednardo Monteiro Gonzaga do Monti, Prof^a. Dr^a. Érica Atem Gonçalves de Araújo Costa. Obrigada pela valiosa colaboração de vocês na avaliação deste trabalho.

Aos Copesquisadores deste trabalho: Ana Carolina Melo, Dalva Viana, Françoan da Silva, Heron Ferreira e Sanatiana Alencar. Esta pesquisa não teria acontecido sem vocês. Obrigada por terem abraçado a proposta e por terem feito esta pesquisa junto comigo. Agradeço também por me darem força quando precisei, por não me deixarem desanimar e por serem dedicados em tudo o que foi feito. Sou imensamente grata a Deus por ter tido o privilégio de aprender tantas coisas misturada a vocês. Adorei os nossos momentos de encontro. Saibam que este trabalho pertence a cada um de vocês. Obrigada por confiarem em mim.

Às minhas queridas cofacilitadoras: Ana Marice da Silva, Samara Layse Costa, Thaís Fernanda Vaz, Thaysa Tâmara dos Santos e Valdeny Aragão, por estarem à disposição quando eu precisei. Vocês foram gentis, dedicadas, companheiras e muito solidárias comigo. Obrigada de coração por toda a ajuda, minhas amadas amigas!

Ao meu querido Francisco Vilanova, agradeço por ter sido o meu “Chapolin Colorado” nestes últimos meses. Obrigada por me fazer entender que eu precisava continuar, por me estender a mão quando eu precisei, por me fazer enxergar que a vida pode ser leve e bonita. Saiba que jamais vou esquecer o seu incentivo e o seu carinho. Sou grata a Deus por ter proporcionado o nosso encontro. Você é muito especial para mim!

À minha amiga e irmã, Valdeny Aragão, obrigada de coração por toda a ajuda e por todo o empenho para com este trabalho. Obrigada pela força, desde a elaboração até a realização das oficinas, por ter, mesmo com tantos trabalhos e projetos pessoais para concretizar, ter dedicado um pouco do seu precioso tempo para ajudar-me. Você mora no meu coração e eu espero um dia poder retribuir tudo o que fez por mim. Te amo, amiga! Conte comigo para o que precisar e saiba que este trabalho é seu também.

Ao amigo Anderson Almeida, meu muito obrigada! Você é o irmãozinho que o Papai do céu me deu de presente. Faltam-me palavras para agradecer tudo o que fez por mim desde quando nos conhecemos. Obrigada pelo amor, pela alegria, pela palavra amiga, por me incentivar nos

estudos, por acreditar que posso ir além e por ser aquele com quem posso contar sempre. Amo você!

Ao meu amiguinho José Marcelo dos Santos, pois foram tantas emoções que passei contigo!... Choramos juntos e sorrimos juntos tantas vezes. Obrigada por estar ao meu lado sempre que precisei e por me fazer entender que eu não estava sozinha. Adoro você!

À querida amiga Marília Lima, obrigada por sua amizade. Sou muito feliz por poder contar contigo, por ter o teu ombro amigo sempre que preciso. Adoro você, lindona!

À minha querida amiga Marta Rochelly Coutinho, que sempre foi tão atenciosa comigo. Obrigada de coração! Desde o início, ainda na construção do projeto deste trabalho, você esteve ao meu lado. Ensinou-me a caminhar e a acreditar que seria possível. Gratidão por tudo, querida amiga!

À minha amiga Renata Monteiro, que eu tanto amo! Obrigada pelos conselhos, pelo carinho e pelas muitas palavras de incentivo. Obrigada por me dizer: Nati, vai dar certo! Eu te adoro, Renatinha!

À amiga Samara Layse Costa, obrigada! Quem a olha de longe não sabe a fortaleza que ela tem dentro de si. Admiro você por ser guerreira e, principalmente, por ser essa pessoa tão amiga e tão disposta a ajudar. Você tem uma alma linda, Samarinha! Espero nunca desgrudar de você.

À Amiga Dolores Vieira, essa borboleta linda e encantadora. Obrigada por sua amizade e por ter me ensinado a ser uma pessoa melhor. Às vezes, no meio do caminho, tropeçamos e fazemos coisas que não deveríamos fazer. Então, nesses momentos, aparecem pessoas como você, que nos ensinam a ter calma, cuidado, amor e respeito pelo outro. Obrigada pela generosidade, por ter me acolhido de volta e por hoje me chamar de amiga.

À amiga Patrícia Viana, obrigada pela amizade, pelos conselhos e por me acolher no seu abraço tantas vezes que precisei. Eu adoro esse seu jeito meigo e seu modo carinhoso como você trata quem está pertinho de você. Eu te adoro muito, viu?!

À querida Valdenia Sampaio, por ter se disposto a me ajudar, antes mesmo de me conhecer pessoalmente. Você foi muito importante para que eu tivesse êxito na construção do meu pré-projeto de pesquisa. Obrigada, querida!

Ao grupo dos sociopoetas, estes amigos que hoje tanto considero e tanto respeito. Sou grata por tudo que aprendi até aqui com vocês. Contem comigo para o que precisarem!

Aos meus amigos Surdos. Como eu aprendi com vocês! Obrigada por me ensinarem a LIBRAS, essa língua que eu amo e que faz parte do meu corpo ouvinte há tanto tempo. Com vocês eu aprendi os primeiros sinais, aprendi a respeitar as diferenças culturais e linguísticas que existem entre nós. Sinto-me honrada por terem me recebido tão gentilmente na comunidade surda e espero sempre poder estar misturada a vocês nessa grande e maravilhosa Babel que é mundo que habita em nós: o mundo do som e o mundo do silêncio.

Obrigada aos meus amigos intérpretes de LIBRAS. Foi como intérprete que iniciei os meus primeiros passos na comunidade surda. Por isso, não posso esquecer de vocês, que tanto contribuem para que as línguas se encontrem. O trabalho de vocês é valioso e muito bonito!

Aos meus colegas do departamento de Letras-LIBRAS. Sou muito feliz por conviver com cada um de vocês. Espero que estejamos sempre unidos no propósito de contribuir para o ensino dos nossos alunos surdos e ouvintes e para o crescimento da LIBRAS na sociedade piauiense e também dentro nossa instituição de trabalho.

À Universidade Federal do Piauí, instituição onde fui aluna desde a graduação e atualmente sou professora. Obrigada pela confiança, pelo aprendizado e pelos ensinamentos proporcionados a mim por tantos anos de estrada juntos. Aos colegas professores, aos alunos, que me fazem sentir o desejo de crescer e ser uma profissional melhor todos os dias. Sou feliz por fazer parte da família ufiana. Espero contribuir cada vez mais para o desenvolvimento desta renomada instituição de ensino.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI - PPGEd, o lugar que me recebeu como aluna pesquisadora. Obrigada a todos os mestres pelos ensinamentos e aos colegas da 26ª Turma de Mestrado pela amizade e pelas experiências compartilhadas.

Enfim, a todos que estiveram ao meu lado, que torceram por mim, gratidão! E perdão, se por ventura deixei de citar algum nome.

“É a dança da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa em minhas mãos bilíngues”.
(Patrícia Rezende- Autora Surda)

SIMEÃO, Natália de Almeida. **CORPOS QUE FALAM, MÃOS QUE CRIAM**: o aprender juntos para jovens surdos e ouvintes do curso de Letras/Libras da Universidade Federal do Piauí. Dissertação (Mestrado em Educação). 124 f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, 2018.

RESUMO

Esta pesquisa elege como temática o aprender juntos para jovens surdos e ouvintes no curso de Licenciatura em Letras-LIBRAS no Campus Ministro Petrônio Portela, da Universidade Federal do Piauí. Os copesquisadores foram alunos deste curso. O objetivo geral é analisar o que pensam e o que podem esses estudantes, ao aprenderem juntos no curso de Letras-LIBRAS. Os objetivos específicos são: debater os conceitos elaborados pelos discentes sobre aprender juntos no curso de Letras-LIBRAS; identificar suas dificuldades no aprender juntos na UFPI; verificar outras formas de pensar mobilizadas nas experiências desse aprender; discutir o que pode o corpo jovem com o aprender juntos frente ao campo de forças dos problemas do aprender no curso em questão. A pesquisa encontra abrigo em teóricos como Gauthier (1999); Deleuze e Guattari (1996); Kastrup (2015); Adad (2014); Serres (2001). Dialogando com outros que dentro de uma mesma perspectiva refletem sobre a surdez, como Larrosa e Skliar (2011); Perlin (1998) e Strobel (2009). Do ponto de vista metodológico, a pesquisa utilizou a abordagem de pesquisa Sociopoética, cuja produção de conhecimento ocorre coletivamente com instituição do grupo-pesquisador, com vistas à produção artística de confetos sobre o tema-gerador negociado previamente, o aprender juntos. O grupo-pesquisador foi constituído pela pesquisadora e cinco discentes (surdos e ouvintes) que produziram imagens plásticas e relatos orais, culminando em um processo colaborativo de experiências onde expressaram seus confetos. Para a produção dos dados contamos com o auxílio da intérprete de LIBRAS para repassar as instruções sobre as oficinas. Entre os confetos produzidos destacam-se: Dificuldades-bolinhas, Obstáculo-não-saber-como-aprender e Sentimento-cachorrinho, que tratam sobre as dificuldades antes e depois de entrarem na universidade. Quanto às potencialidades para esse modo de aprender, foram produzidos: Pessoa-cantinho, Lugar-aprender-amor-sertão, Aprender-amor-união, Aprender com “Tudim” na UFPI e Estrela-aprender Juntos na UFPI. A análise dos dados apontou que a universidade se configura como um espaço de encontro, onde corpos se misturam, e, nessa convivência coletiva, Surdos e ouvintes podem aprender juntos e, assim, conhecer e conviver com as suas diferenças.

PALAVRAS-CHAVE: Aprender Juntos. Surdos. Ouvintes. Formação Inicial. LIBRAS. Sociopoética.

SIMEÃO, Natália de Almeida. **BODIES THAT SPEAK, HANDS THAT CREATE: to learn together for deaf youth and listeners of the Literature / Pounds course of the Federal University of Piauí.** Dissertation (Master in Education). 124 f. Postgraduate Program in Education, Center for Educational Sciences, Federal University of Piauí, 2018.

ABSTRACT

This research focus on the topic of “learning together” to deaf and non-deaf youths from the undergraduation in Letras-LIBRAS, Campus Ministro Petrônio Portela, in the Federal University of Piauí. The coresearchers are all students from the refereed course. The general objective is to analyze what they “think” and “can” when they learn together in the classroom. The specific objectives are: to debate the concepts elaborated by the students about learning together at the LIBRAS’ course; to identify the hardness faced by these youth students in the action of learning together at UFPI; to identify others forms of thinking that are mobilized by these experiences of learning together; to analyze what youth bodies can do by learning together at UFPI, considering the field and the problems forces that appear when they are united in the course. The research is based on theoretical references as Gauthier (1999); Deleuze e Guattari (1996); Kastrup (2015); Adad (2014); Serres (2001). These authors also establish a dialogue with others that within the same perspective reflect on deafness as Larrosa e Skliar (2011); Perlin (1998) e Strobel (2009). Sampling was made using the Sociopoetic approach. In the sociopoetic approach, knowledge is produced collectively with the institution of the researching-group (main researcher + co-researchers) aiming to produce an artistic “confettis” (concepts + affects) also produced by co-researchers. The researching-group is constituted by the she-main researcher and five students, among deaf and hearing, that produced plastic images and oral narratives, what ended up in a collaborative experiencing process of their “confettis”. In order to produce the data, I counted with the help of a LIBRAS’ interpreter to give the instructions about how our meeting would be guided. Among the “confettis” produced, we highlight: hardness-bubbles, obstacle-not-knowing-how-to-learn and feeling-puppy, which refer to their difficulties before and after getting in the university. As for their potentialities to this way of learning, they produced the following sequence: person-corner, place-learn-love-backwoods, learning-love-union, learning with “tudim” (“all” in Portuguese diminutive form) at UFPI and star-learn together at UFPI. Data analyses have shown that the university is a space for meetings, where the bodies are found mixed, and, within this convivence, deaf and non-deaf can learn together and, thus, to comprehend and respect their differences.

KEYWORDS: Learning together. Deaf. Hearing. Undergraduation. LIBRAS. Sociopoetic approach.

LISTA DE FOTOGAFIAS

Fotografia 1 – Momento em que os copesquisadores viajam com suas bolhas.....	19
Fotografia 2 – Copesquisadores, Surdo e ouvinte, conversando em LIBRAS.....	30
Fotografia 3 – Facilitadora experienciando o momento da viagem pela bolha.....	46
Fotografia 4 – Momento em que os copesquisadores viajam com suas bolhas.....	50
Fotografia 5 – Momento da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.....	56
Fotografia 6 – Momento em que as facilitadoras do grupo foram batizadas com seus sinais em LIBRAS.....	57
Fotografia 7 – Momento da leitura do TCLE.....	57
Fotografia 8 – Momento do relaxamento: copesquisadores respirando “fundo”	58
Figura 9 – Momento em que os copesquisadores viajam com suas bolhas.....	59
Fotografias 10 e 11 – Momento em que os copesquisadores viajam com suas bolhas.....	60
Fotografias 12, 13, 14 e 15 – Momento em que os copesquisadores viajam com suas bolhas 61 e 62	
Fotografias 16 e 17 – Momento em que os copesquisadores foram vendados e o ambiente ficou escuro.....	63
Fotografia 18– Materiais utilizados no momento da produção.....	64
Fotografias 19, 20, 21, 22, 23 e 24 – Momento da produção.....	64, 65 e 66
Fotografias 25 e 26 – Criação do personagem conceitual “Nosso Caminho”	67 e 68
Fotografia 27 – Copesquisadores surdos e ouvintes criando o “Corpo do aprender juntos na UFPI”	74
Fotografia 28– Momentos antes da oficina de produção.....	75
Fotografias 29 e 30 – Momento do relaxamento.....	76
Fotografias 31 e 32 – Momento da viagem imaginária.....	77
Fotografias 33 e 34 – Copesquisadores recebendo os comandos para realizar a viagem imaginária.....	78 e 79
Fotografias 35 e 36 – Momento em que os copesquisadores tiveram seus olhos vendados para a experimentação da viagem imaginária.....	79 e 80
Fotografia 37 – Momento da viagem imaginária.....	80
Fotografia 38 – Momento da viagem imaginária.....	81

Fotografia 39 e 40 – Momento da viagem imaginária	81 e 82
Fotografias 41 e 42 – Momento da produção dos dados.....	82 e 83
Fotografia 43 – Momento da produção dos dados.....	84
Fotografia 44 – Depoimentos a respeito da produção dos dados.....	84
Fotografia 45 – Corpo do Aprender-Amor na UFPI.....	85
Fotografia 46 – Corpo do Aprender-Sertão na UFPI.....	87
Fotografia 47 – Copesquisadora Surda analisando sua produção.....	90
Fotografia 48 – Momento em que os copesquisadores apresentam suas produções.....	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa	50
Quadro 2 – Categorias levantadas para a técnica da “Bolha do aprender juntos na UFPI”.....	97
Quadro3 – Categorias levantadas para a técnica “Corpo do aprender juntos na UFPI”.....	100

LISTA DE SIGLAS

CCE- Centro de Ciências da Educação

CCHL – Centro de Ciências Humanas e Letras

CAS – Centro de Atendimento às Pessoas com Surdez

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

PPP – Projeto Político Pedagógico

PPC – Projeto Político Curricular

MEC – Ministério da Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

OBJUVE – Observatório de Juventudes e Violências na Escola

NEPEGECCI – Núcleo de Estudos e Pesquisas de Gênero, Educação e Cidadania

PPGED – Programa de Pós-Graduação em Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

NAU - Núcleo de Acessibilidade

UFPI - Universidade Federal do Piauí

SUMÁRIO

1 ENTRELAÇANDO LÍNGUAS: O PASSADO NO PRESENTE DE OUTRA FORMA.....	19
2 ENTRELAÇANDO LÍNGUAS: REFLEXÃO SOBRE O APRENDER ENTRE SURDOS E OUVINTES NA UNIVERSIDADE BABEL.....	30
2.1 Como Surdos e ouvintes aprendiam antes da Babel: a trajetória da educação dos Surdos no Brasil.....	32
2.2 A inclusão no ensino superior e o ensino de LIBRAS: Políticas de implementação na UFPI.....	35
2.3 Surdos e ouvintes na Babel ufiana: o aprender com os “outros” no ensino superior.....	40
3 ENTRELAÇANDO LÍNGUAS: A SOCIOPOÉTICA.....	46
3.1 A trilha metodológica	49
3.1.1 Língua das sensações: é possível ouvir com o corpo?.....	53
3.2 Oficina de Negociação e institucionalização do grupo-pesquisador “Nosso Caminho”.....	56
3.2.1 Roteiro da Viagem imaginária “a Bolha do aprender juntos na UFPI” – Língua Portuguesa.....	59
3.2.2 Roteiro da Viagem imaginária “a Bolha do aprender juntos na UFPI” - Língua Brasileira de Sinais.....	62
3.2.3 Produção individual dos desenhos da experiência do relaxamento com “a Bolha”.....	63
3.2.4 Produção coletiva: momento em que os copesquisadores criam o personagem conceitual do grupo.....	66
3.2.5 Resultados das produções.....	68
4 ENTRELAÇANDO LÍNGUAS: A PRODUÇÃO DO CORPO DO APRENDER JUNTOS NA UFPI.....	74
4.1 Roteiro da Viagem imaginária – Texto: “Corpo do aprender juntos na UFPI”...	77
4.2 Relatos orais sobre “Corpo do Aprender-amor na UFPI”.....	85

4.3 Relatos orais sobre “Corpo do Aprender-Sertão na UFPI”.....	87
5 ENTRELAÇANDO LÍNGUAS: ANÁLISE DOS DADOS, ESTUDOS TRANSVERSAIS E CONTRA-ANÁLISE: O PENSAMENTO DO GRUPO SOBRE O APRENDER JUNTOS NA UFPI.....	90
5.1 Análise plástica das imagens produzidas nas técnicas: Bolha do aprender juntos e no “Corpo do aprender juntos na UFPI”.....	92
5.2 Análise classificatória, Estudos transversais e Contra-análise da Técnica Bolha do Aprender Juntos.....	97
5.2.1 Contra-análise do texto transversal: uma viagem pela bolha	98
5.3 Análise classificatória e estudos transversais da técnica “Corpo do aprender juntos”.....	99
5.3.1 Contra-análise do texto transversal: Quando aprender juntos é Babel.....	100
5.4 Resultado da Contra-Análise dos Textos: “Uma Viagem Pela Bolha” e “Quando Aprender Juntos é Babel”.....	101
6 CAMINHOS PARA CONCLUIR: LÍNGUAS ENTRELAÇADAS, CORPOS TRANSFORMADOS.....	110
REFERÊNCIAS.....	115
APÊNDICES.....	119

1 ENTRELAÇANDO LÍNGUAS: O PASSADO NO PRESENTE DE OUTRA FORMA

Fotografia 1 – Momento em que os copesquisadores viajam com suas bolhas



Fonte: Dados da pesquisa.¹
Crédito: Germano Portela²

“Escrever é deixar uma marca. É impor ao papel em branco um sinal permanente, é capturar um instante em forma de palavra”.
(Margaret Atwood)

¹ A partir da Fotografia 1, todas as demais imagens têm como fonte os dados da pesquisa.

² O crédito de todas as fotografias das Oficinas é de Germano Portela.

Acredito que a escrita, ou o ato de escrever, consiste em uma das maiores invenções da humanidade. Foi a partir dela, dessa arte milenar, que os seres humanos aprenderam a se comunicar com os seus semelhantes e a entender o universo que os cercava. Destarte, percebo que a escrita tem um poder que poucos conhecem. Vejo a escrita muito além das palavras: também tem o poder de aproximar as pessoas, de encantá-las e de emocioná-las.

Ao iniciar os meus primeiros rascunhos nesta dissertação, senti que escrever não se constitui em uma tarefa fácil, pois, para tal atividade, além de compreender regras gramaticais, também é preciso saber como encantar e como apaixonar as pessoas por meio das marcas registradas no papel. Em vista disso, antes de iniciar as minhas primeiras anotações neste texto, por diversas vezes, indaguei-me: sobre o que devo escrever?

Essa pergunta, mesmo parecendo simples, causou-me inquietação e amedrontamento, resultando, de certa forma, na desterritorialização de mim mesma. Tal apreensão se dava pelo fato de não querer escrever por escrever, mas redigir sobre algo que, ao gerar estranhamento, também me movesse na direção da apropriação autêntica do objeto de estudo escolhido. Eu desejava seduzir olhares encantados de futuros leitores, mas bem sabia que só atingiria tal intento se antes estivesse embevecida de tal fascinação pelo tema estudado.

O poeta Carlos Drummond de Andrade defende que o escritor não tem somente certa maneira especial de ver as coisas, senão, também, a impossibilidade de vê-las de qualquer outra maneira. Posto isto, vejo que é importante fazer com que, no leitor, se avivem outras maneiras de perceber e de sentir o que está registrado e que ele possa, acima de tudo, esquivar-se da leitura monótona, inerte e previsível.

A ideia é refrear a leitura realizada somente pelos olhos, que, desnuda de sentidos, impede o encontro afetivo e efetivo da escrita com o leitor em toda sua inteireza. Ou seja, desassossega-me imaginar provocar apenas as perspectivas racionais de quem lerá o trabalho. Confesso que almejo um pouco mais: aspiro também a provocar nos sujeitos deslocamentos derivados das suas dimensões emocionais mais íntimas.

Em vista das questões anteriormente expressas, escrevo, nesta pesquisa, sobre algo que me atravessa desde o ano 2000, época em que aprendi a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e em que iniciei a minha convivência com a Comunidade surda teresinense. Pautada nessas experiências e atravessamentos, decidi dirigir meu olhar de investigadora aos jovens surdos graduandos do curso de Letras-LIBRAS da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Ressalto, contudo, que me interessei também, por investigar como, nesse espaço universitário, se dá o

encontro entre os sujeitos ouvintes e os Surdos³ e de suas línguas. A noção preliminar era compreender e sondar como se dão as aprendizagens, entre eles, decorrentes desse encontro.

Mas, afinal, por que me sensibilizo tanto em escrever sobre esse tema? A fim de que você entenda e também se emocione, farei com você uma viagem ao passado, ou melhor, ao meu passado. Para isso, sugiro não “apertar os cintos”, mas os soltar e se deixar viver todas as emoções que esta escrita lhe permitir. Conto-lhes agora como tudo começou.

O meu interesse por este objeto de pesquisa surgiu quando eu ainda muito jovem, no ano 2000, no auge dos meus 16 anos de idade, aprendi, por meio de um curso que era realizado aos domingos à tarde, na Igreja Batista do Bairro Renascença, a LIBRAS. Naquele tempo, alguns Surdos frequentavam os cultos de domingo e também os cultos que aconteciam no meio da semana. Não me lembro de quantos Surdos frequentavam a Igreja, mas não eram poucos. Havia apenas um intérprete de LIBRAS voluntário⁴ que fazia as traduções de forma simultânea⁵, dos cultos que eram realizados em Língua Portuguesa.

Com a ajuda desse intérprete, muitos outros foram surgindo. O grupo recebeu o nome de Ministério Mãos que Anunciam, e logo passou a realizar cursos também em outras igrejas de bairros vizinhos, bem como um trabalho de evangelização com os Surdos. Lembro-me de que, nas noites de domingo, havia intenso revezamento de intérpretes fazendo a tradução das pregações, dos louvores, das peças teatrais e demais atividades realizadas naquele espaço. Tudo era encantador e os intérpretes chamavam muito a atenção, inclusive de mim, que, de longe, olhava e tentava imitar alguns sinais realizados por eles. Por isso, completamente encantada, resolvi fazer o curso de LIBRAS, que acontecia sempre nas tardes de domingo, antes de começar o culto.

O curso de LIBRAS oferecido pela igreja não era reconhecido pelo Ministério da Educação ou outro órgão do governo. Assim, o meu objetivo não era aprender para receber certificado, mas era o de aprender para estabelecer a comunicação com os Surdos que frequentavam o local. Também, não imaginava, com isso, me tornar intérprete, mas gostaria de aprender a sinalizar para conversar com os Surdos, na verdade, meu intuito era o de me misturar a eles e àquele universo que tanto me envolvia, pois naquele período, poucas pessoas se comunicavam em LIBRAS.

³ O “S” maiúsculo será usado como forma de marcar a concepção política de surdez, vista para além do fator biológico. Assim, o Surdo, ao qual me refiro, é aquele que se reconhece pelo viés cultural, ou seja, o que entende a surdez como identidade, como diferença e não como patologia.

⁴ No ano de 2010, foi sancionada a Lei que regulamenta a profissão de tradutor e intérprete de LIBRAS (Lei [12.319/10](#)).

⁵ A tradução-interpretação simultânea é aquela que é processada pelo tradutor de uma língua-fonte para o uma língua-alvo, ao mesmo tempo da enunciação.

Em 2000, a lei que a regulamentou a LIBRAS (Lei 10.436/02) ainda não havia sido sancionada, por isso, não existiam cursos de Línguas de Sinais, muito menos materiais apostilados ou vídeos na internet que auxiliassem os aprendizes da LIBRAS, mas nem por isso o aprender se tornava algo sem prazer. Pelo contrário, aprender entre eles significava muito. Recordo-me do quanto gostava de estar na presença dos Surdos, de andar com eles em todos os espaços. Era algo muito prazeroso e divertido, além de me proporcionar momentos de muita aprendizagem. Afinal, para aprender LIBRAS, naquela época, era necessário um processo de imersão total à cultura surda, além da proximidade com os nativos dessa língua.

Esses momentos de encontro, nos quais me unia àquele novo universo e àquelas diferentes pessoas, foram fundamentais para que eu entendesse o aprender LIBRAS de outras formas, de outros jeitos. Muito mais do que aprender uma língua com regras gramaticais ou com padrões estabelecidos, precisei aprender a olhar com os olhos do outro, a sentir com as mãos do outro, a perceber as expressões do outro, e a compreender uma língua com o corpo do outro. Posso dizer, sem dúvida alguma, que aprendi a ser Surda também, a agir como Surda, a pensar como Surda, a falar como Surda.

O tempo me ensinou, ao lado daqueles que não ouvem, que esse outro, tão diferente de mim, é especial justamente por isso, por sua diferença, por sua singularidade, por sua subjetividade. Com o outro, eu me tornei outra também, desdobrei-me em duas e a aprendizagem foi fruto desse desdobramento e dessa mistura saborosa, de línguas, de jeitos de ser e de corpos que se misturam.

Em outros espaços, como por exemplo, na universidade, como estudante do curso de Pedagogia, não me recordo que o aprender fosse assim: encarnado, vivo. Aprender no curso de Pedagogia, na época da minha graduação, era diferente, pois LIBRAS ainda não pertencia, como disciplina, à grade curricular do curso, como é atualmente, nas licenciaturas e nos bacharelados das instituições de nível superior. Sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular, consta no Decreto 5.626/05:

A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação para exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de fonoaudiologia, de instituições de ensino públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. § 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto. (BRASIL, 2005).

Aprender LIBRAS nas escolas e nas universidades, em meados dos anos 2000, era algo que não acontecia. Esse aprender, como dito anteriormente, acontecia em outros espaços e também apresentava outros objetivos. Lembro-me de que grande parte dos ouvintes que aprendiam LIBRAS naquela época se tornavam intérpretes desta língua e, como falei em outro momento, meu objetivo não era ser intérprete, mas, mesmo sem esta pretensão, fui me profissionalizando nessa área pela necessidade dos próprios Surdos e também para colaborar com o Ministério da Igreja de maneira mais efetiva.

Tive que vencer a timidez, o medo e muitas outras situações e os sentimentos que eram estranhos para mim. Passei a ser conhecida como a menina que sabia falar com os Surdos, a ser reconhecida por meu próprio nome, mas também por um sinal (de batismo) em LIBRAS que havia recebido no curso. Pronto! Tornei-me intérprete!

Esse “título” de intérprete, que tanto me amedrontava, começou a fazer parte da minha vida de uma maneira bem diferente, pois outro sentimento nasceu: a vaidade. As pessoas me paravam para perguntar os sinais, os Surdos me procuravam para interpretar ou para ajudá-los em algumas atividades do seu cotidiano, enfim, tudo isso me fazia acreditar que já não era mais preciso aprender, pois tudo o que havia me tornado já seria suficiente para continuar pertencendo à comunidade surda. Diante disso, como não ficar orgulhosa com todos aqueles *holofotes*?

Creio que o fato de aprender socialmente com os Surdos me dava certo poder, um poder que eu não sei justificar, mas posso tentar. Você pode até pensar que eu falo de um poder arrogante ou prepotente, mas não é a isso que eu me refiro. Eu falo de algo que me foi dado e não adquirido. Ou seja, O poder não estava em mim. A autoridade me foi dada por aqueles que eram os donos da língua. Os nativos da LIBRAS confiaram a mim a sua língua, foram eles, os Surdos, que me reconheceram, que me certificaram, que me credenciaram, e não a academia.

No ano de 2006, surgiu o teste seletivo para instrutor e intérprete de LIBRAS no Centro de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS). Tomei conhecimento acerca do teste por meio de uma amiga, que também fazia parte do Ministério Mãos que Anunciam e, logo fui tentar entender o processo. Chegando ao CAS, fiz a minha inscrição, mas sem entender muito a função que teria que exercer ao passar no teste para intérprete de LIBRAS. Lembro-me de que, naquele tempo, eu estava afastada da convivência com a comunidade surda e da LIBRAS. Foi complicado voltar, tive vontade de desistir daquilo tudo. Os sinais eram outros, a LIBRAS se apresentava de outra forma para mim naquele momento. Parece que estava de volta à casa onde passei a minha infância, porém, ela não era mais a mesma.

Tomo como exemplo a experiência, bastante comum, embora não banal, de alguém que retorna, anos mais tarde, à casa onde morou durante a infância. Não raro, têm lugar então uma experiência cognitiva que não é de mero reconhecimento. O reconhecimento mistura-se a um estranhamento acerca das dimensões da casa. O imenso quintal lhe parece agora um pequeno pátio, a antiga escada não passa de alguns degraus [...] (KASTRUP, 2007, p. 69).

Nesse período, deparei-me com uma língua de sinais diferente daquela que conhecia. Digo diferente, porque as normas gramaticais pareciam se sobressair aos próprios sinais. Sendo assim, saber conversar em LIBRAS já não bastava. Naquele novo contexto, que se apresentava a mim de forma tão rápida, era necessário fazer uso de uma língua com todas as suas regras. Passei a estudar os sinais considerando seus parâmetros e sua gramática. Confesso que toda aquela técnica me engessava e me sufocava.

Passei a ouvir, com muita frequência, perguntas do tipo: o sinal “x” é mesmo configurado assim? Não seria com as duas mãos? Eu estou sinalizando corretamente? Por que o intérprete “x” faz dessa ou daquela forma diferente da sua? Tais indagações me deixavam profundamente incomodada, pois pensava: será que não vale a minha experiência? E o meu poder, onde estava agora? Mas o que é mesmo experiência? Será que compreendemos o que ela de fato significa? Larrosa (2015) salienta que a experiência é sempre do que não se sabe, do que não se pode, do que não se quer, do que não depende de nosso saber nem de nosso poder, nem de nossa vontade.

A experiência tem a ver com o não-saber, com o limite do que sabemos. Na experiência sempre existe algo de “não sei o que me acontece”, por isso não pode se resolver em dogmatismo. A experiência tem a ver com o não-dizer, com o limite do dizer. Na experiência sempre existe algo de “não sei o que dizer”, por isso não se pode elaborar na linguagem disponível, na linguagem recebida, na linguagem do que já sabemos dizer. A experiência tem a ver com o não-poder, com o limite do poder. Nela sempre existe algo de “não sei o que posso fazer”, por isso não se pode resolver em imperativos, em regras para a prática. (LARROSA, 2015, p. 69).

Ao me tornar novamente intérprete, agora autorizada pela instituição, passei a viver outro momento na comunidade surda, pois já não era aquela intérprete voluntária que se sentia segura e que não se preocupava tanto com padrões de normas gramaticais da LIBRAS, mas era uma intérprete profissional que deveria entender melhor a gramática, uma profissional cautelosa, cuidadosa com a língua e que tinha, por sua vez, enorme medo de errar.

Ser intérprete no CAS foi uma vivência única na minha carreira profissional. Mas algo me dizia que eu não “era” intérprete, eu “estava” intérprete, pois havia em mim o medo de errar,

o medo de não saber fazer. Na educação disciplinar, serializada, organizada “em caixinhas”, cartesiana, tem-se medo do erro, o erro não é visto como algo aproximado ao que Larrosa (2015) fala acima. O aprender desse tipo de educação nos tira a experiência. Assim sendo, não me sentia “experiente” o suficiente para ingressar na profissão de tradutora. Pensei seguir a carreira de pedagoga e, embora estivesse finalizando a especialização em LIBRAS, intencionava mudar de sentido e me especializar em Psicopedagogia, futuramente.

Em meio a essa minha indecisão, sobre o que fazer, surgiu, no ano de 2010, o Edital de concurso público na área de LIBRAS. Por que não tentar? Tentei, passei e me tornei professora de LIBRAS na Universidade Federal do Piauí. O concurso realizado foi para a cidade de Picos-PI, então tive que mudar para aquela cidade. No ano de 2015, fui transferida para o *campus* de Teresina, para trabalhar no departamento de Letras-LIBRAS. O motivo da minha migração para o curso de Letras-LIBRAS diz respeito a atender às novas necessidades da UFPI, que passou a ter o curso de Licenciatura em LIBRAS.

O curso de Licenciatura em Letras-LIBRAS da UFPI é feito por alunos surdos e alunos não surdos. A presença dos Surdos e dos ouvintes no espaço acadêmico traz, em si contorno de singularidades, dado, em especial, à sua especificidade linguística e à sua maneira de ver, sentir e entender o mundo à sua volta. Em se tratando dos sujeitos surdos, não é de hoje que se fala nos impactos que sua presença causa na sociedade ouvinte, pois, para alguns, a surdez se configura como um problema, e o Surdo, por sua vez, é um ser que precisa ser curado e adaptado a viver sob os moldes “ouvintistas⁶”. Entretanto, para outros, a surdez se configura como condição, e por ser assim, o Surdo não apresenta doença, mas diferença, de modo que todos devem entender, aceitar e respeitar a sua maneira de viver.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) (UFPI, 2014), da Licenciatura em Letras-LIBRAS da UFPI, o curso tem como objetivo principal formar professores de Letras-LIBRAS e profissionais que possam atuar como tradutores e intérpretes de LIBRAS. O incentivo para a sua implantação foi por iniciativa do Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limites (2011), que estimula a implementação de licenciaturas em Letras-LIBRAS nas Instituições de Ensino Superior nos próximos anos.

Art. 3º São diretrizes do Plano Viver sem Limite:
I - garantia de um sistema educacional inclusivo;

⁶ “Ouvintismo é um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte” (SKLIAR, 1998, p. 15).

- II - garantia de que os equipamentos públicos de educação sejam acessíveis para as pessoas com deficiência, inclusive por meio de transporte adequado;
- III - ampliação da participação das pessoas com deficiência no mercado de trabalho, mediante sua capacitação e qualificação profissional;
- IV - ampliação do acesso das pessoas com deficiência às políticas de assistência social e de combate à extrema pobreza;
- V - prevenção das causas de deficiência;
- VI - ampliação e qualificação da rede de atenção à saúde da pessoa com deficiência, em especial os serviços de habilitação e reabilitação;
- VII - ampliação do acesso das pessoas com deficiência à habitação adaptável e com recursos de acessibilidade; e
- VIII - promoção do acesso, do desenvolvimento e da inovação em tecnologia assistiva. (BRASIL, 2014).

Ainda segundo o PPP (UFPI, 2014), o referido curso está fundamentado na perspectiva histórico-cultural, tendo como eixo articulador a interdisciplinaridade, com o objetivo de ampliar a visão de língua (oralizada, sinalizada e/ou mediatizada), não somente como fenômeno linguístico, mas como uma ferramenta que possibilite o engajamento discursivo de seus usuários, concebendo a linguagem como ato ou prática social.

No espaço acadêmico, a presença surda torna-se algo provocador. Sei que este espaço é desafiador para todos os jovens, pois, como jovem e estudante do curso de Pedagogia pela UFPI, no ano de 2004, sentia-me instigada, a cada período, pelas disciplinas, pelas atividades e responsabilidades. Sendo assim, a vida acadêmica, tanto para os Surdos quanto para os ouvintes, requer grande esforço e dedicação, bem como assimilação de novas informações e de novos conhecimentos. Nesse caso, o aprendizado pode ser comparado a um círculo em que o movimento é o reincidir, retornar, renovar, reinventar, reiterar, recomeçar. Ele é contínuo e permanente, não se fechando numa solução e não se totalizando em sua atualização, precisando, por isso, ser sempre reativado (KASTRUP, 2015).

A LIBRAS é uma língua dentre várias e surge dependendo do momento e do contexto no qual se encontra. Ensinar e aprender LIBRAS em um ambiente tão diferente daquele no qual aprendi é algo desafiador. Minhas inquietações como professora e especialista da LIBRAS surgem a cada momento, pois a presença dos Surdos no espaço acadêmico trouxe algumas modificações que vão do currículo à forma como eles se encontram e/ou se relacionam na UFPI. Passei a me deparar com várias situações que antes não existiam, como, por exemplo, a presença dos intérpretes de LIBRAS em eventos e salas de aula, a presença dos alunos surdos nos corredores falando em LIBRAS, a presença desses mesmos discentes no momento do intervalo, comprando lanche e sinalizando para o vendedor mesmo sem este saber sequer um sinal.

A chegada do Surdo ao ensino superior, especialmente nos espaços da UFPI, deve-se, especialmente, às lutas de um povo que, até então, era visto sob a óptica de uma minoria, sem direito a espaços da maioria ouvinte, em especial, a universidade. Mais do que isso, a chegada do Surdo à academia é mais do que uma forma de apropriação de um território, pois a entendo pelo prisma do encontro, o encontro entre o passado e o presente, entre o diferente e o igual, entre o mesmo e a transformação.

E foi justamente esse “encontro” que me afetou, a coexistência das duas línguas em sala de aula passou a mover desafios até então desconhecidos por mim, que convivo com a comunidade surda desde 2000. Algo me moveu em direção à percepção de como esse encontro interfere nas várias formas de aprender, trazendo outros modos de pensar as aprendizagens. Em meio a isso, surge a questão: o que pensam os jovens discentes Surdos e ouvintes sobre o aprender juntos no ensino superior? Isso mobilizou o meu corpo de docente e de pesquisadora da Educação e da LIBRAS.

Ao assistir a uma entrevista com a professora doutora Januacele da Costa (2018) sobre as pesquisas com línguas indígenas no Brasil, identifiquei-me com a situação de diglossia na qual convivem os Surdos brasileiros, assim como as comunidades indígenas. A diglossia se caracteriza como uma situação em que uma das línguas tem maior prestígio sobre a outra. É essa a circunstância à qual a professora entrevistada se refere quando trata das línguas indígenas, e que ocorre de forma similar nas comunidades surdas.

No Brasil, para além do contexto acadêmico envolvendo a língua de sinais, na sociedade, a LIBRAS é vista como uma língua feia, indesejada e que deve ser, em parte, corrigida pelo tratamento auditivo, como versam os discursos médicos. A ideia que se tem sobre a LIBRAS, no seu contexto social, é de uma língua que não tem expoentes políticos, econômicos; que não é utilizada em nenhuma situação formal ou oficial, e que, como afirma a Januacele da Costa, não serve “nem para arrumar um emprego”.

O exercício pleno da língua dos Surdos dentro de uma sociedade ouvinte só é possível por meio de sua tradução para o Português. Ela não existe sozinha. Por esse mesmo motivo, nas oficinas realizadas nesta pesquisa, convidei uma profissional na área da interpretação da LIBRAS para que a tradução fosse feita e, assim, promovesse o entendimento do que seria realizado, tanto pelos Surdos como pelos ouvintes que se faziam presentes. Além disso, houve também a necessidade de se voltar ao Surdo para olhar tal tradução, pois há um movimento constante nesses processos de transposição de uma língua para a outra.

Espaços como o curso de Letras-LIBRAS precisam ser investigados, pois servem como microlaboratórios de experiências bilíngues reais, e não forjadas, como as que vivenciam

os Surdos fora do ambiente acadêmico. Sabendo desses problemas, o educador-investigador não pode ficar inerte. Aqui foram elaboradas possibilidades sobre essa coexistência que podem refletir em prognósticos positivos sobre a realidade escolar e social dos Surdos. A partir desses fatos, surgiram as seguintes questões norteadoras: como esses jovens chegaram à UFPI? Como eles se sentem ao ingressar nesse espaço e ao encontrar outros jovens, Surdos e ouvintes, no curso de Letras-LIBRAS? Que outros conceitos do aprender são potencializados no encontro entre jovens surdos e ouvintes no espaço acadêmico do curso de Letras-LIBRAS da UFPI? Quais problemas mobilizam esses jovens para aprender LIBRAS? O que eles criam?

Para compreender essas possibilidades, este trabalho tem como objetivo geral analisar o que pensam e o que podem esses estudantes ao aprenderem juntos no curso de Letras-LIBRAS; e como objetivos específicos: 1. Debater os conceitos elaborados pelos discentes sobre aprender juntos no curso de Letras-LIBRAS; 2. Identificar suas dificuldades no aprender juntos na UFPI; 3. Verificar outras formas de pensar mobilizadas nas experiências desse aprender; 4. Discutir o que pode o corpo jovem com o aprender juntos frente ao campo de forças dos problemas do aprender no curso em questão.

Assim, muitas vezes não se sabe do que o corpo é capaz, nem ao menos perguntamos: o que pode o corpo? Quando um corpo se encontra com outros corpos, o *locus* da inter-referência é o próprio corpo, com ele podemos nos surpreender, inventar, criar, repetir, organizar, enfim, sensibilizarmo-nos. (ADAD, 2014, p. 50).

Refletindo sobre o encontro do corpo com outros corpos, considero importante analisar o que pensam e o que podem os jovens discentes surdos e ouvintes ao aprenderem juntos na Licenciatura em Letras-LIBRAS da Universidade Federal do Piauí, investigando: quais os conceitos de aprender que eles (des)constroem? Como objeto de estudo, trago a experiência do aprender juntos por meio do encontro entre jovens surdos e não Surdos na UFPI, que formaram, comigo, o grupo-pesquisador.

O grupo-pesquisador age na pesquisa como se fosse um único pensador, percorrido de caminhos diversos, às vezes contrários, que se encontram, tecem juntos ou divergem. Para Gauthier (2012), o hífen na palavra grupo-pesquisador tem significado muito importante, porque não se trata de um grupo que pesquisa, mas de um ser coletivo, que se instrui no início da pesquisa como grupo-sujeito do seu devir.

Considerando essas palavras iniciais faço o convite para que, através desse estudo, mergulhe nas minhas vivências, bem como nas histórias e experiências vivenciadas por jovens

surdos e ouvintes que ajudaram a compor este trabalho que, além desse texto introdutório, está estruturado em mais cinco seções, a saber:

Na segunda seção intitulada “Entrelaçando línguas: reflexão sobre o aprender entre surdos e ouvintes na universidade babel” analiso a contribuição dos teóricos Larrosa e Skliar (2011), Gesser (2009), Kastrup (2015), Gauthier (1999), Strobel (2009), dentre outros, para compreender como o aprender juntos, entre jovens surdos e ouvintes, no ensino superior favorece o aprender e potencializa esses corpos;

Na terceira seção, “Entrelaçando línguas: a sociopoética”, apresento a Sociopoética e seus princípios, expondo os motivos da escolha desse método de pesquisa, bem como a oficina de negociação, que também se configurou como primeira técnica de produção de dados – “a Bolha do aprender juntos na UFPI”; descrevo os acontecimentos ocorridos durante a oficina, o momento de produção dos dados e os relatos dos copesquisadores;

Na quarta seção, “Entrelaçando línguas: a produção do corpo do aprender juntos na UFPI”, apresento a segunda técnica de produção de dados com jovens surdos e ouvintes no ensino superior, a saber: “o Corpo do aprender juntos na UFPI”; descrevo os acontecimentos ocorridos durante a oficina, o momento de produção dos dados e os relatos dos copesquisadores;

A quinta seção, chamada “Entrelaçando línguas: análise dos dados, estudos transversais e contra-análise: o pensamento do grupo sobre o aprender juntos na ufpi”, contém a apresentação e a análise dos dados, os estudos transversais, a contra-análise e o pensamento do grupo sobre o aprender juntos na UFPI;

Na sexta e última seção, “Caminhos para concluir: línguas entrelaçadas, corpos transformados”, apresento meu olhar conclusivo acerca da pesquisa, e convido à reflexão sobre a importância do “Corpo do aprender juntos na UFPI” por meio do encontro entre jovens surdos e ouvintes no ensino superior.

2 ENTRELAÇANDO LÍNGUAS: REFLEXÃO SOBRE O APRENDER ENTRE SURDOS E OUVINTES NA UNIVERSIDADE BABEL

Fotografia 2 –Copesquisadores, Surdo e ouvinte, conversando em LIBRAS



No mundo todo havia apenas uma língua, um só modo de falar[...] E disse o Senhor: Eles são um só povo e falam uma só língua, e começaram a construir isso. Em breve nada poderá impedir o que planejam fazer. Venham, desçamos e confundamos a língua que falam, para que não entendam mais uns aos outros. Assim o Senhor os dispersou dali por toda a terra, e pararam de construir a cidade. Por isso foi chamada Babel, porque ali o Senhor confundiu a língua de todo o mundo. Dali o Senhor os espalhou por toda a terra (Gênesis 11: 1-9)

A história da Torre de Babel é uma passagem bíblica que nos remete à comunicação entre os povos. De acordo com as escrituras sagradas, conforme podemos observar no capítulo 11 do livro de Gênesis, destacado acima, toda a terra possuía uma mesma língua, um único idioma e os homens não tinham dificuldade para se comunicar. O nome de Babel foi dado por Deus ao lugar onde a torre não foi edificada, por significar que “[...] ali confundiu o Senhor a língua de toda a terra [...]”, e por ter sido dessa forma que os fez se espalharem sobre a face de toda a terra.

Corazza (2002) destaca que Babel é cidade, nome, língua, mas é também torre. Segundo a autora, é impossível não associar às gêmeas do *World Trade Center*, na manhã de 11 de setembro de 2001, em Nova York e no mundo todo, e a tudo o que veio antes e vem vindo depois. Essas torres e suas destruições atestam que as condições em que vivemos, ações, ideias, palavras, experiências, modos de ser, relações, políticas, países, grupos, povos não podem ser, senão, babélicos. Seria a universidade esse lugar? Estaremos nós vivendo em uma torre? Mas que lugar é esse? Como e quando a universidade vira Babel?

Para responder a tais questionamentos, é importante entender que a ideia que traz Babel no contexto educacional dos jovens surdos é um pensamento que não contemplava o ensino desses antes da inclusão educacional. A “confusão” das línguas, portuguesa e de sinais, é fato bem presente nos tempos atuais, em especial no que se refere aos ensinos básico e superior. Sobre esse conflito entre línguas, o grupo-pesquisador “Nosso Caminho” salienta:

A questão da dificuldade, assim, por exemplo, o Surdo ele não consegue compreender Português. O Surdo também tem dificuldade com a língua de sinais, então, falta alguma coisa, falta talvez esse contato, essa interação com o Surdo e com o ouvinte, porque a primeira vez que ele tem contato com a língua de sinais, como sua língua materna, é preciso aprender essa língua com outro Surdo. É preciso ter muita experiência com outros Surdos. O ouvinte precisa ter paciência com o Surdo e, da mesma forma, os Surdos com os ouvintes, pois, para aprender a língua de sinais, é preciso dialogar, conversar, assim, a gente vai fazendo essa troca e vamos aprendendo, desenvolvendo aquela língua de sinais. Então, respeitar os ouvintes e eles respeitarem os Surdos para ter realmente essa troca. Primeiro, a necessidade do ouvinte é aprender o Português, por isso, devem lembrar que não é fácil aprender o Português. São línguas diferentes, pessoas diferentes e que têm as mesmas dificuldades com suas próprias línguas. Às vezes, os Surdos cobram muito do ouvinte, dizem: “Você não sabe LIBRAS, por que tu não sinalizou no seminário?”, então, respondemos: “Gente me respeita eu quero apresentar em Português. Só um seminário que realmente me senti obrigada a sinalizar, mas se você souber o tanto que eu estava com vergonha, sabe? Pela forma como as pessoas me olhavam, não gosto disso, eu tenho as minhas limitações. (GRUPO-PESQUISADOR NOSSO CAMINHO)

De acordo com o pensamento de Morin (2003), o sistema de ensino atual, que se estrutura com base no modelo disciplinar das ciências e na organização do conhecimento, dificulta a compreensão do complexo, daquilo “que é tecido junto”. Ao observar o discurso do grupo sobre este conflito existente no conviver com as duas línguas, indago-me: o que falta para este conflito entre línguas acabar?

Acredito que, retomando o pensamento do autor citado acima, o sistema de ensino deve priorizar também aquilo que é aprendido junto, ou seja, priorizar as línguas. Nesse sentido, é dar oportunidade aos jovens de aprenderem mais uns com os outros, mostrando que as duas línguas são importantes e que podem trabalhar juntas. Ao aprenderem a respeitar a língua um do outro em sala de aula, por exemplo, Surdos e ouvintes não precisarão ter mais vergonha de como falam, trabalharão melhor em equipe e tecerão juntos novas formas de aprender.

No próximo subitem, farei menção à trajetória educacional dos Surdos, a partir de antes de uma proposta inclusiva, até os dias atuais. Vale lembrar que não pretendo fazer aqui uma longa exposição sobre como se deu a educação desses sujeitos, tampouco destacar os modelos educacionais que se fizeram presentes nesse processo, mas julgo importante mencionar fatos históricos para o melhor entendimento sobre a proposta principal deste trabalho, que é como Surdos e ouvintes aprendem juntos no ensino superior e inclusivo.

2.1 Como Surdos e ouvintes aprendiam antes da Babel: a trajetória da educação dos Surdos no Brasil

A trajetória da educação dos Surdos brasileiros se inicia quando o primeiro Instituto para Surdos no Brasil foi fundado, em 1857, graças ao francês, surdo, Edward Huet. Na época, o professor conseguiu o apoio de D. Pedro II para o estabelecimento do instituto, que, inicialmente, foi denominado de Imperial Instituto de Surdos Mudos, em 1956, e, no ano seguinte, 1957, foi reconhecido por Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Segundo Moura (2000, p. 82), o início do trabalho não foi fácil, pois não era conhecido aqui um ensino voltado para a educação de Surdos, e as famílias tinham “natural repugnância” em entregar seus filhos a um estrangeiro desconhecido. Naquela época, no Brasil, não se tinha ideia pública de educação para Surdos. Por isso mesmo, as famílias relutavam em educá-los. Huet iniciou o Instituto com dois alunos, mas quando deixou o Brasil, quatro anos depois, tinha 17. Não foram encontrados dados que estabelecessem que o trabalho proposto e realizado por Huet seguia a Língua Brasileira de Sinais,

[...] mas, considerando-se que ele havia estudado com Clerc no Instituto Francês e que sua educação se deu através de língua de sinais, pode-se deduzir que ele utilizava os sinais e a escrita, sendo considerado inclusive o introdutor da língua de sinais francesa no Brasil, onde ela acabou por mesclar-se com a língua de sinais utilizada pelos Surdos em nosso país. (MOURA, 2000, p. 82).

O professor deixou a direção do Instituto em 1861, e quem assumiu o seu posto, em 1862, foi o Médico Manoel de Magalhães Couto, que, por não ser especialista em surdez, não fez grandes avanços no que diz respeito à educação dos alunos surdos do INES. Em 1868, uma inspeção do Governo no Instituto verificou que ele estava servindo de asilo de Surdos. Então, o diretor foi demitido e, em seu lugar, foi nomeado o Médico Tobias Leite. No ano de 1873, foi aprovado o projeto de regulamento em que era estabelecida a obrigatoriedade de ensino profissional e o ensino da “linguagem articulada e leitura sobre os lábios”.

No contexto escolar do ano de 1873, é notório que ensinar sinais para os alunos surdos também não era o objetivo dos educadores. No currículo apresentado por Huet, em 1856, as disciplinas eram: português, aritmética, história, geografia e, além destas, linguagem articulada e leitura sobre os lábios. A preocupação com a oralização desses sujeitos era algo bem presente naquele contexto, muito mais do que a aprendizagem dos sinais. Assim, Moura (2000) afirma que, em 1883, foi iniciado o ensino da “linguagem articulada”, por meio do Médico Joaquim de José de Menezes Vieira, que estivera na Europa, onde aprendera que esse ensino era o adotado pelos institutos europeus.

Pelos fatos, é perceptível que, nos primórdios, o objetivo do INES era de ensinar Surdos e que não havia alunos ouvintes. Mas onde eles estavam? Nesse período, Surdos e ouvintes estudavam em ambientes separados. O aprender era resultado de um processo que consistia apenas em assimilar conteúdos e não em um processo colaborativo de troca de conhecimento e, muito menos, daquele proveniente de encontros e descobertas com outros sujeitos.

É como se não existisse uma Babel, ou seja, aquele era um lugar onde as línguas não se misturavam, por isso mesmo, uma língua que era falada com o corpo não tinha qualquer reconhecimento. Surdos eram instruídos a oralizar, a falar como todo mundo fala: com a boca! Mas apenas a boca fala? Esse pensamento de que falamos apenas com a boca foi algo que durou muito tempo. Hoje entendemos que a comunicação não é só a fala oral. Para Honora (2014), comunicar-se é toda e qualquer forma de se fazer entender e que faz parte da origem da linguagem humana se comunicar também de forma sinalizada e não apenas oral.

A trajetória na educação dos Surdos, antes segregada, passa a se configurar de outra forma na atualidade. A proposta voltada para a educação inclusiva, segundo Lodi (2012, p. 336), teve impulso e se fortaleceu a partir da Declaração de Salamanca, resultado de um encontro realizado em Salamanca/Espanha, no ano de 1994, com a presença de mais de 392 representações governamentais e mais de 25 organizações internacionais.

Esse movimento provocou as transformações que, hoje, me faz pensar o aprender e a inclusão ou sobre o que aprendemos com “os Outros” na inclusão, pois a ideia da inclusão se fundamenta na filosofia que reconhece e aceita a diferença e/ou a diversidade na vida e na sociedade. Nessa mesma perspectiva, quando ouvimos alguém falar sobre a inclusão das pessoas surdas, sabemos que essa tem se configurado de diversas formas no nosso contexto social.

Falar de inclusão, ao contrário do que muitos pensam, não é tarefa fácil. No meio educacional, por exemplo, incluir vai além das questões de currículo e de estrutura física. Incluir, nesse espaço, exige de todos um novo olhar, um olhar que traga o próprio ser humano como ferramenta principal de inclusão. Entendo que incluir é um movimento que vem “do outro” para com “o outro”. Nessa mesma lógica, tal ação vem dessa mistura entre pessoas, pois quando falo de inclusão, eu quero falar é de pessoas. Coisas não incluem, pessoas, sim.

Para Skliar (2003), “o outro” da educação foi sempre um outro que devia ser anulado, apagado. Mas as atuais reformas pedagógicas parecem já não suportar o abandono. Uma prova disso se reflete no cenário da educação superior, pois antes esse nível de ensino era pensado apenas para as pessoas ouvintes, agora assume a urgência em se pensar também naqueles que não escutam. Para isso, é importante pensar em mudanças que evoquem a transformação nos modos de pensar a inclusão. Mas a inclusão das pessoas surdas vem sendo pensada na universidade? O que, de fato, torna as pessoas surdas incluídas na educação?

Ainda sob a perspectiva de Skliar (2003), existem duas imagens sobre “o outro”. Na primeira, ele é colonial e maléfico, um corpo sem corpo; uma voz que fala sem voz; foi massacrado e segue sendo culpabilizado por seu próprio massacre. O segundo, é o outro multicultural, que, além de outras questões, vive como imagem entre o ser-diverso e o ser-diferente. Essa diferença, segundo o autor, não constitui um ponto de vista, mas uma distância que dá a ideia de separação do outro.

Por certo, a inclusão tem suas marcas históricas e políticas, mas é fundamental entender como essa mesma inclusão vem se configurando na atualidade, em especial, dentro do universo acadêmico. Assim, convido-lhe a lançarmos um olhar sobre as políticas de inclusão e sua implementação no espaço da UFPI.

2.2 A inclusão no ensino superior e o ensino de LIBRAS: Políticas de implementação na UFPI

Nas últimas décadas do século XX, as políticas de inclusão têm se tornado motivo de preocupação e debate no contexto educacional, em que organizações mundiais e poderes constituídos vêm se mobilizando em prol de garantir direitos educacionais para crianças, jovens, homens e mulheres que, por muito tempo, foram negligenciados e deixados à margem dos direitos fundamentais para a vida humana, especialmente a educação. Nesse sentido, quando se trata do direito à inclusão, alude-se, sobretudo, acerca da igualdade de condições para cada cidadão.

Nos espaços educativos, a conquista desses direitos tem ocorrido de forma gradual, pois é possível perceber que ainda há necessidade de melhoria em muitos aspectos, seja no que tange à qualidade de ensino, à qualificação profissional, às políticas de acessibilidades, à disponibilidade de recursos, entre outros. Guijarro (2005, p. 9) ajuda a compreender essa perspectiva inclusiva ao afirmar:

O direito à educação não significa somente acesso a ela, como também, que essa seja de qualidade e garanta que os alunos aprendam. O direito à educação é também o direito a aprender e a desenvolver-se plenamente como pessoa. Para que isso seja possível é fundamental assegurar a igualdade de oportunidades, proporcionando a cada um o que necessita, em função de suas características e necessidades individuais

Do ponto de vista do ensino superior, tem ganhado espaço no cenário educacional um conjunto de declarações, leis e decretos aprovados como normatizadores das políticas de inclusão na educação brasileira. Ao fazer um recuo às décadas finais do século XX, é possível perceber como essas políticas de inclusão foram sendo constituídas.

Tomando como referência a Constituição Federal de 1988, que assegura o direito de todos à educação, constituindo-se em princípio legal da inclusão à educação, o artigo 205 estabelece que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988), e, no artigo 206, em seu parágrafo I, complementa que o ensino será ministrado com base, entre outros princípios, na “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

A Carta Constitucional anunciou uma nova perspectiva educacional adotada no país, na qual a educação seria ampliada e passaria a ser direito de todos, inclusive para as pessoas com deficiência de quaisquer naturezas. No entanto, foi com a Declaração de Salamanca (1994), já mencionada anteriormente, que o processo de inclusão educacional se propagou pelo mundo. Com isso, o Brasil, adepto dos postulados da Declaração, avançou no sentido de ampliar os direitos de todos à educação e, para tal, voltou-se à questão política da inclusão.

De acordo com Rossi (2010, a “Declaração de Educação para Todos”, assinada na Conferência de Joimtien (1990), e a Declaração de Salamanca (1994) são os principais marcos da educação inclusiva no mundo. Para a autora,

Os documentos propõem que cada país, cidade ou município, desenvolvam um sistema educacional, visando à implantação de políticas para a garantia de acesso e permanência de todos na educação, de acordo com as necessidades peculiares de cada um. Afirmando que todas as crianças têm o direito básico à educação, levando em conta seus interesses, habilidade e necessidades de aprendizagem. (ROSSI, 2010, p. 75).

No caso da Declaração de Salamanca (1994), cabe mencionar, como exemplo, sua preocupação em respeitar as particularidades de cada cidadão, garantindo-lhe o direito de educação inclusiva, pois esta conclama todas as nações a estabelecerem políticas de garantias educacionais para todos. No caso particular da inclusão dos Surdos, o documento assevera:

Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso à educação em sua língua nacional de signos. Devido às necessidades particulares de comunicação dos surdos e das pessoas surdas/cegas, a educação deles pode ser mais adequadamente provida em escolas especiais ou classes especiais e unidades em escolas regulares. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

No Brasil, dois anos após a assinatura dessa Declaração, foi publicada a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que passou a estabelecer as Diretrizes e Bases da Educação Nacional; a LDB/1996 representa um importante marco na democratização da educação brasileira.

Além de garantias de proclamar a educação como um direito de todos, reafirmando o que foi estabelecido na Constituição Federal de 1988, a nova legislação educacional empreendeu atenção especial à educação inclusiva, sobretudo ao destinar um capítulo completo voltado para a Educação Especial. Nessa direção, o artigo 4º do documento estabelece, entre

outras questões, que o dever do Estado com educação será efetivado com a garantia de “[...] atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.” (BRASIL, 1996).

Essas conquistas e os avanços foram fundamentais para que as políticas de educação inclusiva alcançassem o ensino superior. À medida que crianças e jovens passaram a ter direitos de inclusão escolar garantidos, a permanência na escola e a conclusão dos níveis fundamental e médio resultaram na crescente demanda de estudantes com deficiência pelos bancos universitários. Tomando como referência a inclusão de alunos surdos na educação superior, é possível destacar que

[...] é no âmbito da educação superior que se encontra o maior avanço na implantação de ações que buscam democratizar o acesso dos grupos historicamente excluídos do sistema educacional, até porque é nesse nível que a questão é mais evidente. Ao lado das necessidades econômicas da região, a interiorização tem sido uma das principais diretrizes norteadoras do mapa da expansão, buscando a equidade no acesso às universidades para os afro-brasileiros, os povos indígenas e as pessoas com deficiência. Desta forma, o Estado brasileiro busca disponibilizar instituições de ensino em todo seu território, ofertando melhores condições de acesso e permanência com qualidade no ensino superior. (DIREITO À EDUCAÇÃO, 2006, p. 11).

Alguns programas de governo têm proporcionado o acesso à universidade para alunos com deficiência, com vistas a promover sua inclusão, dentre os quais, o sistema de cotas. No entanto, a inclusão no ensino superior avança significativamente a partir da regulamentação da Língua Brasileira de Sinais e da criação de cursos de formação de professores nessa área. Nesse sentido,

Para avançar na política de educação inclusiva, merece destaque a assinatura do Decreto 5.296/ 2004, Lei da Acessibilidade, que determina prazos para a implementação da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, nas diferentes áreas da sociedade, e a do Decreto 5.626/2005, que regulamenta o uso e a difusão da Libras e prevê a inserção da Libras como componente curricular em todos os cursos de formação de professores e de fonoaudiologia, no prazo de dez anos, avançando para os demais cursos. (DIREITO À EDUCAÇÃO, 2006, p.15).

Do ponto de vista das políticas de inclusão no ensino superior, o Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, configura-se como uma grande conquista, pois, a partir de sua implementação, os espaços universitários passaram a ser marcados de modo mais efetivo como ambientes de ensino inclusivo. O mencionado decreto estabelece a obrigatoriedade da inclusão

da LIBRAS no currículo dos cursos de formação de professores. Assim, a inclusão da língua como disciplina no currículo dos cursos de licenciatura representa, em certa medida, a efetiva implantação de políticas de inclusão no ensino superior. O artigo 3º do Decreto estabelece que

A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2005).

O mesmo documento ainda estabelece normas para a formação de professores para atuarem no ensino de LIBRAS, determinando os cursos de Licenciatura em Letras-LIBRAS ou em Letras: LIBRAS/Língua Portuguesa como segunda língua. O texto do artigo 4º do Decreto estabelece que

A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua. (BRASIL, 2005).

Além disso, acrescenta, em seu parágrafo único, que “As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no caput” (BRASIL, 2005).

Diante de tal legitimação, os espaços universitários se tornaram ambientes em que as pessoas especiais, sobretudo surdas, cuja exclusão se dava em razão da falta de comunicação, passaram a ter direitos legítimos e efetivos para constituírem sua formação. Não obstante, os cursos de formação em Letras-LIBRAS configuram-se como importante marco nas políticas de educação inclusiva no ensino superior, oferecendo formação acadêmica para Surdos e ouvintes atuarem na educação básica e no ensino superior, ampliando significativamente a inclusão de pessoas surdas nos diferentes níveis de ensino e tornando a entrada no ensino superior uma realidade.

No estado do Piauí, a Universidade Federal do Piauí, aderindo às políticas inclusivas do governo federal, instituiu, no ano de 2014, o curso de Licenciatura em Letras-LIBRAS, que passou a ser o símbolo maior do ensino superior inclusivo no estado. Ao recorrer ao Projeto Político Curricular (PPC) do curso verifica-se que

A implantação do Curso de Licenciatura em Letras-LIBRAS visa a, em primeiro lugar, contribuir para o cumprimento do papel constitucional de prover ensino público de qualidade para a população em geral, com vistas a

atender, de forma eficiente, às demandas de qualificação profissional de um mercado de trabalho progressivamente exigente, no qual não se admite a exclusão de pessoas com necessidades específicas, tais como deficiências auditivas. Com base nesse princípio norteador, o curso atenderá à carência de profissionais habilitados em ensino de Letras-LIBRAS, cômicos que seu papel de professores de línguas passa também pela possibilidade de garantir a acessibilidade e comunicação entre pessoas com deficiência auditiva usuárias de LIBRAS e falantes de língua portuguesa, abrindo portas para que deficientes auditivos tenham os mesmos direitos que quaisquer outros cidadãos. (PPC- Letras/LIBRAS, 2014, p. 15).

Como é possível verificar, o curso surgiu da necessidade de suprir a carência de profissionais habilitados que pudessem atuar como professores da educação básica nessa área. Assim, Surdos e ouvintes passaram a ter a opção de uma formação voltada para uma língua fundamental no processo de inclusão na educação de pessoas com surdez na educação formal e, sobretudo, no ensino superior, onde a Universidade Federal do Piauí inaugura essa etapa fundamental de constituição de um ensino inclusivo no estado do Piauí.

Sobre essa perspectiva, o Projeto Político Curricular (PPC) do Curso de Letras-LIBRAS destaca que:

A implantação do curso de Letras-LIBRAS representará mais um passo com vistas a consolidar a presença de qualidade da UFPI nas mais diversas áreas do Estado, que carecem, em caráter de urgência, de oferta de ensino de qualidade em uma área estratégica para o crescimento socioeconômico, principalmente em função do papel destinado ao curso de Letras no tocante à importância da formação de professores de Letras-LIBRAS como uma ferramenta que possibilite ao aluno aumentar sua autopercepção como ser humano e como cidadão. (PPC- Letras/LIBRAS, 2014, p. 16).

Mesmo sendo um curso voltado especificamente para o atendimento de pessoas interessadas na formação bilíngue, sejam surdas ou ouvintes, não se pode negar sua importância nesse processo de inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior, estimulando outras instituições de ensino a adotarem outras medidas a favor da inclusão dessa importante parcela na graduação.

Assim, a questão da inclusão de alunos com deficiência no ensino superior é resultado de um longo processo de conquistas que foi sendo fomentado ao longo das décadas finais do século passado e limiar do século atual, com vistas a inserir o Brasil no bojo dos países preocupados em promover políticas educacionais democráticas em que todos passaram a ter direito à educação.

2.3 Surdos e ouvintes na Babel ufiana: o aprender com os “outros” no ensino superior

Por que trazer Babel para explicar o novo contexto presente no ensino superior? A propósito, novo, porque, até então, a academia era espaço do aluno ouvinte. Na UFPI, por exemplo, o Surdo passou a habitar recentemente este lugar. Por isso, apresento, nesta seção, a reflexão de Babel para pensar nos Surdos no espaço acadêmico, mas também para pensar nos ouvintes habitantes do espaço da universidade, também! Ressalto que as reflexões que faremos a partir de agora serão, em especial, para entender como é aprender nesse contexto babélico que são os encontros entre Surdos e ouvintes, na UFPI. E, falando em aprender, o que é aprender?

APRENDIZAGEM... foi essa palavra que me afetou no encontro de hoje. Afinal, o que é mesmo aprender? Em que momento aprendemos? ... Em Kastrup (2006), vimos que aprender é coordenar mente e corpo. Encantei-me com a metáfora do aprender, relacionada à história de um jovem aprendiz artista ao tocar sua flauta. Para os dois, o flautista e a flauta, aprender implica em eliminar distâncias, aprende-se entre a boca e a flauta, aprende-se no meio, na superfície de seu acoplamento [...] Tira-se partido da flauta quando o movimento de soprar consegue agenciar-se com a disposição do instrumento e gerar, ao mesmo tempo o som e o aprendiz. Foi em meio aos Surdos que eu aprendi LIBRAS, a língua de sinais. Não sei se o texto lido em Kastrup não trata desse tipo de meio, mas lembrei desse convívio, pois, foi entre Surdos, mãos, expressões faciais e movimentos corporais que me tornei intérprete de LIBRAS... mais tarde, professora de LIBRAS e agora tento me constituir pesquisadora na área de LIBRAS... A aprendizagem não se esgota... E eu que acreditava que já havia aprendido muito nesses meus quase dezesseis anos de utente da língua de sinais e de membro da comunidade surda... os anos passaram, eu não percebi o quão comum isso se tornou na minha vida... eu já estou tão dentro, que não sei como ver... entender e sentir... outras formas de aprender... Sei, só agora sei, que preciso, aqui, reaprender outras formas de aprender. Eu quero ser, sempre, uma boa aprendiz. (DIÁRIO DE ITINERÂNCIA, MAIO DE 2016).

Para além de formar cidadãos para o mercado de trabalho, a universidade existe também para gerar pensamento crítico e produzir conhecimento. Mas como esse lugar tem levado esses conhecimentos a fim de que os estudantes aprendam? O aprender na universidade deve ser apenas aquele voltado para a assimilação dos conteúdos propostos nas disciplinas? Na universidade, aprendemos o quê?

De acordo com Ferro e Paixão (2017), a aprendizagem ocupa lugar privilegiado em nossas vidas, haja vista que muitas de nossas ações são aprendidas, sendo, portanto, um processo frequente que acompanha o ser humano ao longo de sua existência. Aprender, nesse sentido, torna-se tarefa fundamental para que dentro, não apenas do espaço acadêmico, mas de

todos os espaços, os seres humanos se desenvolvam nos aspectos cognitivos e também emocionais.

No ensino superior, a inclusão dos jovens discentes surdos assinala que, de fato, vivenciamos um momento de renovação no aprender. Nesse passo, é preciso dar lugar às novas formas de conhecimento, não apenas o da razão ou o do resultado de teorias sistematizadas e organizadas, mas também aquele que é aprendido com o outro, pelo encontro com o outro, a partir da história de vida que ele traz consigo; aquele que não é organizado em linhas, e sim organiza-se, e/ou se desorganiza, em uma constante busca de aprender/conhecer conforme segue a vida, adotando, assim, novas práticas e novos conceitos. Como diria Miskolci (2015), chegamos, por fim, aos desafios da educação não normalizadora ou um aprendizado pelas diferenças.

Quando os jovens surdos e ouvintes se misturam, cada um com sua língua, a saber, o Português e a LIBRAS produzem conhecimentos e, por conseguinte, transformações. Algumas são visíveis, outras não; algumas são radicais, outras não. A partir disso, o ensino superior irrompe com uma ação afirmativa de valorização e promoção de línguas minoritárias, possibilitando o encontro entre as identidades múltiplas existentes nos diversos grupos da nossa sociedade, bem como a troca entre as línguas outrora separadas pelo social.

Dentro do campo acadêmico, muitas coisas tiveram que mudar para que acontecesse a inclusão de alunos com surdez. Embora, antes, esses alunos já fizessem parte da escola e já estivessem habituados com a forma como eram ensinados, algo passou a incomodar. Assim, começaram a surgir as problematizações e, só a partir delas, estão sendo pensadas as novas formas de ensinar, novas formas de preparar os materiais e novas formas de deixar o espaço acessível para esses alunos.

O processo de desordem ou de desconstrução faz-se necessário em certos momentos da vida. Essa reflexão me faz lembrar os corpos surdos, pois esses corpos, há anos, foram vistos pela maioria ouvinte por uma óptica negativa, que os faziam acreditar que, por serem diferentes, por utilizarem de uma língua diferente, não tinham espaço nessa sociedade, e a mudança deveria partir deles, dos Surdos, e não dos ouvintes, ou seja, para serem aceitos, os Surdos deveriam deixar de serem surdos, deveriam buscar a normalização, para, assim, serem ouvintes. Para serem “normais”, naquela linha de pensamento, os Surdos deveriam buscar tratamento, buscar a “cura”, pois escutar com os seus olhos e falar com as suas mãos não era aceito para sociedade ouvinte.

E o que é ser “normal”? A normalidade, de fato, existe ou é mais uma invenção humana? Para alguém que nasce ouvinte, parece coerente que o normal é ser ouvinte, mas para

alguém que nasce Surdo, parece coerente? Para alguém que nasce surdo, o normal não seria ser surdo?

Se não há limite entre a grandeza e a pequenez, e nenhum ser humano é exatamente igual a outro, podemos concluir que ser surdo não é melhor nem pior que ser ouvinte, mas diferente. E por não se tratar necessariamente de uma perda, mas de uma diferença, que muitos surdos, especialmente os congênitos, não têm a sensação de perda auditiva. (SALLES, 2004, p. 37).

Obviamente, esse pensamento não se aplica a todos os Surdos, pois existem aqueles que recorrem aos métodos da Medicina em busca de tratamento para a surdez, contudo, existem aqueles que se aceitam pela diferença e preferem ser assim. Mas será que é possível ser assim? Nesse caso, é importante aceitar a diferença. É preciso saber que a sociedade, constantemente, impõe padrões de normalidade a serem aceitos. Por isso, a surdez, para muitos, ainda é vista negativamente. Gesser (2009), ao discutir sobre o tema da normalidade, salienta que o discurso médico tem muito mais força e prestígio para a sociedade do que o discurso da diversidade, da valorização e do reconhecimento linguístico e cultural das minorias surdas.

A surdez é constituída na perspectiva do *déficit*, da falta, da anormalidade. O “normal” é ouvir, o que diverge desse padrão deve ser corrigido, “normalizado”. Nesse processo normalizador, abrem-se espaços para a estigmatização e para a construção de preconceitos sociais. E, com um discurso tão forte e tão reforçado pela grande maioria, fica difícil pensar a surdez sob outro prisma, ou seja, pensar a surdez como diferença. (GESSER, 2009, p. 67).

Salles (2004) defende que a surdez deve ser reconhecida como apenas mais um aspecto das infinitas possibilidades da diversidade humana. Se consideramos que os Surdos não são “ouvintes com defeito”, mas pessoas diferentes, estaremos aptos a entender que a diferença física entre pessoas surdas e pessoas ouvintes gera uma visão não limitada, não determinística de uma pessoa ou de outra, mas uma visão diferente de mundo, um 'jeito ouvinte de ser' e um 'jeito surdo de ser', que nos permite falar em uma cultura da visão e outra da audição (SALLES, 2004).

Quebrar o paradigma da deficiência é enxergar as restrições de ambos: surdos e ouvintes. Por exemplo, enquanto um surdo não conversa no escuro, o ouvinte não conversa debaixo d'água; em local barulhento, o ouvinte não consegue se comunicar, a menos que grite e, nesse caso, o surdo se comunica sem problemas. Além disso, o ouvinte não consegue comer e falar ao mesmo tempo, educadamente, e sem engasgar, enquanto o surdo não sofre essa restrição. (SALLES, 2004, p. 38).

Nos dias atuais, a maioria dos Surdos, mesmo sabendo dos desafios que irá enfrentar, luta pelo reconhecimento da surdez, assumindo-a como positiva e “normal”, para que seja vista como diferença e não como deficiência. Ao admitir esse modo de ser, o Surdo é sabedor da realidade que irá enfrentar, pois a falta de conhecimento da língua de sinais por parte de alguns dificulta a inserção social desses sujeitos.

A partir da Lei nº 10.436, de 22 de dezembro de 2002, que reconhece a língua de sinais como língua da comunidade surda brasileira – um marco positivo na luta pelos direitos de cidadania dos Surdos no Brasil –, já é possível ver muitas e importantes mudanças em relação à aceitação da diferença dessa parcela da sociedade.

Larrosa e Skliar (2011) refletem sobre mudança, fazendo uma analogia a Babel – que era uma cidade de uma torre, de um nome e de uma língua para todos. Os autores falam sobre o fim da unanimidade, da totalidade e da mesmice que existia naquele lugar. Babel muda, se transforma e tudo que era igual passa a ser diferente, pois, logo depois da destruição da torre, surge a dispersão dos homens, a perda do nome e a confusão na língua. Aparecem outros homens, outras torres, outros nomes e outras línguas.

A destruição, nesse contexto, pode ser vista pelo lado positivo, pois só a partir dessa desordem é que surge o novo e, conseqüentemente, outros homens, outras torres, outros nomes e outras línguas. Os autores, quando falam de Babel, tratam a destruição como oportunidade de reinvenção. Com isso é acertado dizer que, muitas vezes, os processos de destruição ou de desconstrução fazem-se necessários. E depois do caos, o que acontece? O que fazer?

A realidade, de certa forma, precisa nos afetar e assim nos impulsionar aos novos processos de criação. Assim, no caos, é que desejamos modificar o meio, ou seja, a vontade de mudança nasce no próprio meio, não sendo nós detentores de toda a verdade e de toda a certeza, mas transformando, quebrando, desmontando a certeza. Toda essa ressignificação permite o processo de vibração transcultural, em que o outro, como outra cultura que participa comigo em um campo de afinidades e conflitos, se recria também com particular intensidade.

Ao chegar ao espaço acadêmico, os jovens surdos irão desmoronar a torre. Pois, talvez, neste lugar, todos estejam vivendo a mesmice, acomodados na sua zona de conforto, onde os homens são os mesmos, os nomes são os mesmos, a torre é a mesma e a língua também é a mesma. Contudo, surgirá outra torre; surgirão, por sua vez, outros homens, outros nomes e outras línguas. Assim como em Babel, haverá a destruição de um território em prol de outro.

Pensar e habitar a língua da Educação babelicamente é fazer isso de modo (po)ético, ou seja, pensá-la e habitá-la também no que não pode dizer, no que conserva de inapropriável e fornece de misterioso. Uma educação babélica é uma educação que inova, inventa, contingencia, transmite a finitude, o estar de passagem pelo mundo, o ser um convidado da vida. Uma educação que faz artistagem de futuro, que é coisa de por-vir, que ama transitar por um itinerário plural e criativo, sem horizonte de possibilidade. (CORAZZA, 2002, p. 195).

Na mesma trilha a autora Kastrup (2015) afirma que nada é desde sempre nem para sempre. Assim, o tempo da mesmidade acabou. É preciso unir-se ao diferente, sair da zona de conforto e buscar outros modos de ser, viver e sentir o mundo, mesmo que, para isso, seja preciso desconstruir para construir novamente.

O corpo produz conhecimento. É no mínimo, estranha essa afirmação, porque há séculos a ciência tem defendido que a produção do conhecimento dá-se por meio de processos mentais, notadamente a razão. Entretanto, tal “verdade”, como tantas outras que o homem já produziu, não é um dado natural como pode parecer. É uma crença historicamente produzida e que precisa ser repensada no contemporâneo, quando se vive e se atende a outros modos de aprender, de criar e de conhecer a vida. Enfim, enfatizar que outras partes do corpo pensam não significa dizer que a razão não serve para nada mais, ou sugerir que se vai deixar a razão de lado, mas se trata de acrescentar elementos do corpo a essa razão. [...] (ADAD, 2014, p. 48).

A universidade se configura aqui como um espaço de encontro, onde os corpos se misturam, e nessa convivência coletiva Surdos e ouvintes poderão produzir conhecimentos e, juntos, conhecer e aprender a conviver com as suas diferenças. “Pensamos através de outros, enquanto outros pensam em nós. Isso é arte, uma vez que esse pensamento, apesar de coletivo, expressa singularidades irreduzíveis a um padrão, uma norma social,” (GAUTHIER, 1999, p. 23).

Portanto, como mencionado anteriormente, a mistura entre jovens surdos e ouvintes é positiva, pois ao se unirem, em especial, no espaço acadêmico, poderão romper barreiras culturais e linguísticas que lhes foram impostas por tanto tempo, onde os “mundos” eram divididos e assim reconhecidos por: “mundo surdo” e “mundo ouvinte”, definições sociais que há anos segregam esses corpos. Strobel (2009, p. 101) afirma:

Foram mais de cem anos de práticas engeuecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; Instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e

das experiências visuais, que determinam o conjunto das diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos.

Mais importante do que a liberdade é aprender a viver juntos e a comunicar-se, identificando e administrando as diferenças, tratando de incluir todos em um mundo plural e, ao mesmo tempo, burocrático, transpondo barreiras entre o sim e o não, o certo e o incerto, e, assim, babelicamente vivendo.

3 ENTRELAÇANDO LÍNGUAS: A SOCIOPOÉTICA

Fotografia 3 – Facilitadora experienciando o momento da viagem pela bolha



Como alguém pode se tornar sociopoeta? Gauthier (2014) afirma que esse é um processo de formação que pede para gostar de tomar riscos (ninguém sabe com antecedência o que vai acontecer, e as surpresas são quase sempre maravilhosas). Partindo dessa premissa, mostrarei como fui apresentada a este método fascinante e como venho, aos poucos, tornando-me sociopoeta.

Conheci a Sociopoética no ano de 2015, frequentando o Observatório das Juventudes, Cultura de Paz e Violências nas Escolas (OBJUVE), que está diretamente ligado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Gênero e Cidadania (NEPEGECI), integrado ao Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí (CCE/UFPI).

Ao participar do grupo, no mesmo ano de ingresso no Mestrado em Educação, pude viver a Sociopoética junto com os demais pesquisadores do método e confesso que foi nesse momento que comecei a nascer sociopoeta. Tudo era novo, o ambiente, as pessoas, as temáticas de estudo. Me estranhei demais naquele início, afinal havia saído da minha zona de conforto e confesso que esse processo doeu, doeu muito. Contudo, acredito que é preciso aprender a voar alto, não podemos nos amarrar em pedras, temos que nos amarrar em asas seguras para voar sem medo e por caminhos diferentes, como Gauthier (2014, p. 15) coloca:

Há de voar para aprender a voar, qualquer pássaro lhe dirá. Se os peixinhos do mar soubessem falar, também testemunhariam. Logo, vamos nos aproximar de nós mesmos, pela medição da diferença dos outros. Essa descoberta de si no processo de pesquisa pode ser dolorosa, como toda iniciação, por estarmos brincando com a nossa própria autenticidade, resgatando nosso coração. (GAUTHIER, 2014, p. 15).

Compreendi que, para ser sociopoeta, seria necessário desaprender e também me desconstruir, para aprender e me construir novamente nessa nova forma de pesquisar. Aprendi, por exemplo, que os sociopoetas vivem as emoções com calma, aproveitam cada momento, devagar, aprendem uns com os outros e, assim, constituem-se. Fui percebendo, a cada período, que mais do que aprender, eu precisava desaprender e, assim como Santos (2014), aprendi que é preciso tempo para ver o outro, ouvir o outro. Que a vida corre em ritmo veloz e que, de repente, coisas e pessoas se vão. Desaprendi a pressa. Por isso, ninguém nasce sociopoeta, nós vamos nascendo aos poucos e quando pensamos que já estamos prontos, percebemos que precisamos nascer mais um pouquinho.

A profa. Shara Jane, fazendo referência à Barbier (2002), diz que “[...] uma pessoa só existe pela existência de um corpo, de uma imaginação, de uma razão, de uma afetividade em permanente interação”. Entendo que não há

como viver sozinho, é na convivência com o outro que aprendo e transformo o meio em que vivo e, não só isso, transformo o meu ser, a minha maneira de pensar e viver. Antes, não pensava assim, hoje, depois dos conhecimentos aprendidos na disciplina, vejo que é na coletividade que consigo verdadeiramente viver e aprender. Parte desse primeiro parágrafo consta no meu projeto de pesquisa. Resolvi compartilhar aqui, porque quero destacar que o que mais me afetou nos aprendizados adquiridos pela disciplina foi, justamente, a forma como pude me enxergar no outro, nos textos e nas experiências vividas nos nossos encontros de terça-feira. Hoje, entendo que o outro sou EU de outra forma. Noto minhas expressões mudando, meus conhecimentos se alargando, vivo intensamente essa metamorfose e me distancio, cada vez mais, das velhas opiniões formadas sobre tudo. Palavras que nunca havia mencionado, agora fazem parte do meu vocabulário de emoções: afetar, desterritorializar, desconstruir, desestabilizar, estranhar, sentir, dentre outras, são algumas das muitas palavras aprendidas e hoje vividas por mim. Vejo que minha postura mudou, meu olhar mudou, pois antes não parava para observar as pessoas, para ouvir com mais atenção e muito menos para dar atenção. Percebo o quanto era egoísta não compartilhando meus conhecimentos ou mesmo não recebendo conhecimentos de outros. Meus colegas já me chamam de sociopoeta e, algumas vezes, de deleuziana, creio que por conta da minha forma de falar que vem mudando diariamente, e também pela forma como passei a defender o Surdo e a forma inventiva e a criativa de ser. Os outros já conseguem ver uma Natália diferente, mas por que isso acontece? A resposta é: isso é fruto de tudo o que aprendi nos encontros com a Sociopoética. Sei que ainda há muita leitura para fazer, muita revolução também, muitos conceitos para construir e/ou desconstruir, mas estou aqui disposta para isso. (DIÁRIO DE ITINERÂNCIA, TERESINA, JULHO DE 2016).

Agora, como pesquisadora sociopoeta, em especial, com as leituras e as discussões realizadas no grupo de pesquisa da minha orientadora, professora doutora Shara Jane Holanda Costa Adad, ampliei meu olhar para entender mais o corpo, pois só agora percebo o quanto ele é fundamental para aprender LIBRAS, afinal, LIBRAS é língua-corpo, é língua-coração, é língua-emoção. Sendo assim, o que uma língua-corpo traz à instituição acostumada com um corpo-língua separado da língua?

Para a ciência, a língua é aquilo que se constrói por meio de um processo racional. Hoje, a respeito disso, penso diferente. Acredito que ela é completa nas emoções, nas experiências que o mundo nos ensina e nos afetos que carregamos e trocamos. Hoje, estudando a Sociopoética, encontro outro sentido a essa língua que é o próprio corpo. Enxergar o corpo e entender meu objeto de estudo dessa forma só foi possível por meio do método sociopoético, que me direcionou a atravessar e a aprender tantos caminhos que me ajudam a nascer sociopoeta todos os dias.

3.1 A trilha metodológica

A realização de um estudo exige do pesquisador não apenas as escolhas teóricas, mas também as opções metodológicas, pois são essas que norteiam e orientam a execução dos objetivos pretendidos. Dessa forma, é imperioso explicar porque desejei trabalhar com o método da Sociopoética, pois essa abordagem metodológica é que fundamentará o planejamento e a concretização deste estudo.

Com essa abordagem, desejei conhecer e aprender com o outro, nesse passo, nessa mistura, por meio da qual aprendemos juntos, entendemos com o corpo todo, pois foi necessário envolver-se por inteiro, utilizando a razão, mas não somente ela, utilizando esses corpos para a construção do aprender coletivo, o que justifica, entre outras coisas, o princípio de pesquisar com o corpo, princípio este que tem relação com uma língua que é o próprio corpo. Acredito nisso, pois para mim, a Sociopoética é uma língua-corpo.

Assumo que não cabe neste trabalho o modo tradicional de fazer pesquisa, pois, comumente, não priorizamos dados quantitativos, tabelas, mapas, etc. É preciso pensar em outros jeitos de fazer a pesquisa, por isso aqui pesquisei com o corpo todo. Desse modo, trouxe a esta pesquisa, de cunho qualitativo, músicas, poesias, registros fotográficos, dentre outros elementos artísticos para dar mais autenticidade ao que digo, na medida em que vou apresentando a processualidade da pesquisa.

Além de tudo isso, conduzi o trabalho em primeira pessoa e procurei entrar em diálogo direto com o leitor, em uma tentativa de aproximá-lo da leitura e das vivências realizadas nas oficinas sociopoéticas, desde a negociação dos responsáveis pelo território da pesquisa, até a negociação com o público-alvo da pesquisa, a escolha das técnicas, parte do planejamento das oficinas para a produção de dados: imagens e relatos orais, organização do material plástico e transcrição dos relatos orais.

Iniciei o processo metodológico negociando com a coordenadora do curso de Letras-LIBRAS (Apêndice) e, em seguida, contatei os discentes deste curso, convidando-os para a participação na pesquisa. No momento oportuno, realizei a oficina de negociação com os copesquisadores e solicitei a assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) de cada participante, constituindo o grupo-pesquisador (Apêndice)⁷. É importante ressaltar que esta pesquisa começou após a aprovação pelo Comitê de Ética, no dia 16 de maio de 2017, com o número 049619/2017 (Apêndice). Posteriormente, fiz os estudos

⁷ Todos esses processos serão descritos no decorrer do texto.

classificatórios e transversais dos materiais plásticos, e os estudos transversais dos relatos orais produzidos e, por fim, a contra-análise.

O grupo participante foi definido considerando o período de ingresso no curso “entre 5º e 7º período”, que fossem Surdos e ouvintes, de ambos os sexos. Assim, disponibilizaram-se a participar da pesquisa os sujeitos relacionados no Quadro 1.

Quadro 1 – Caracterização dos Sujeitos da Pesquisa

Identificação	Sexo	Ano de ingresso na UFPI	Forma de ingresso na UFPI	Situação (surdo ou ouvinte)	Local de Trabalho
Iara	F	2015.2	Vestibular	Surda	Centro de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS-PI)
Solidão	F	2015.2	Vestibular	Ouvinte	Escola Madre Savina
Chico	M	2016.2	Vestibular	Surdo	Centro de atendimento às pessoas com Surdez (CAS-PI)
Aberto	M	2015.2	Vestibular	Ouvinte	CEEP – Paulo Ferraz
Chance	F	2015.2	Vestibular	Ouvinte	Centro de atendimento às pessoas com Surdez (CAS-PI)

Fonte: Dados da pesquisa.

Fotografia 4 – Momento em que os copesquisadores viajam com suas bolhas



Na Sociopoética, pesquisamos em grupo⁸ especialmente os minoritários⁹, comumente invisibilizados e silenciados. Desse modo, utilizei técnicas artísticas como dispositivo de pesquisa, este é outro princípio importante para pensar a problemática da criação na produção do conhecimento, ao introduzir na pesquisa o (des)saber, a (des)formação, ao falar da abertura e da disposição necessárias ao estranhar este mundo.

Pesquisar com a arte é um dos cinco princípios da Sociopoética e os dados “artisticamente” obtidos incluem um forte componente emocional, sensível e, sobretudo, inconsciente, que uma entrevista muito dificilmente conseguiria revelar (GAUTHIER, 2012).

Destarte, pensar nas técnicas artísticas que realizaria nas oficinas foi algo que me inquietou, afinal desenvolver oficinas sociopoéticas com grupo de Surdos e ouvintes juntos era algo inusitado, mesmo para a orientadora deste trabalho e especialista no método da Sociopoética, pois, mesmo lendo trabalhos e conversado com várias pessoas que poderiam nos ajudar nesse processo, muitas dúvidas, angústia e insegurança nos invadiram.

Precisava, neste momento, de ajuda para elaborar as técnicas, mas a quem recorrer? Lembrei-me da sociopoeta Dilma Andrade, pois lendo a sua dissertação de Mestrado (2014), constatei que ela passou por aflição igual à minha para a elaboração da sua técnica de pesquisa – dispositivo artístico para produção dos dados.

Encontrei-me com a sociopoeta meses antes da primeira oficina, ou seja, antes da oficina de negociação, no Núcleo de Acessibilidade da UFPI (NAU). Conversamos, e pude aprender muito com ela naqueles instantes. Depois da conversa, passou para o meu e-mail as oficinas que já haviam sido realizadas, para que, a partir das leituras, eu pudesse ter ideias para a minha pesquisa. Ao chegar na minha casa, depois de um dia de trabalho, fui me apropriar do material enviado por ela e, depois da leitura, iniciei, em um processo de invenção, as viagens imaginárias que seriam levadas para as oficinas, anotei as ideias e fui construindo, mentalmente, todo o processo das vivências.

Enquanto tudo se organizava, eu já conseguia visualizar as oficinas tomando forma. Tudo começa a sair do plano da imaginação e entra o plano real. O outro passo agora seria convidar um intérprete facilitador para traduzir as oficinas. Pois como eu poderia falar em

⁸ Pesquisar em grupo é outro princípio da Sociopoética que institui a pesquisa, pois, nessa abordagem de pesquisa, o conhecimento é produzido coletivamente e “[...] significa manter o propósito de não falar em nome, nem no lugar dos outros, de não ser juiz, nem atribuir culpas ou mesmo sentir culpa. O grupo-pesquisador é a mola impulsadora de toda a criação de dados. O grupo-pesquisador, uma vez constituído, é formado pelo facilitador e os copesquisadores, convidados na negociação a constituir a pesquisa como tal” (ADAD, 2014, p.44).

⁹ Pesquisar com “[...] as culturas de resistência, das categorias e dos conceitos que produzem é princípio que dar prioridade ao direito do mais fraco, trata de epistemologias apropriadas para se falar dos contextos de desigualdade e de opressão que envolveram a história da humanidade – múltiplas formas de dominação”. (ADAD, 2014, p. 46).

Português e em LIBRAS ao mesmo tempo? E foi assim que pensei em convidar a intérprete e professora de LIBRAS, Valdeny Aragão. Conheço-a desde a adolescência. Atualmente, trabalhamos juntas no Departamento de Letras -LIBRAS da UFPI e também congregávamos na mesma Igreja, onde, juntas, trabalhamos como intérpretes voluntárias no ano 2000.

No dia da nossa reunião, apresentei o plano da oficina que já havia esboçado para que, juntas, pudéssemos pensar em como desenvolveríamos as técnicas a serem usadas nas oficinas. As técnicas, anteriormente elaboradas por mim, careciam de alguns ajustes, pois a viagem estava elaborada considerando apenas o contexto do universo ouvinte. Ora, para um ouvinte fechar os olhos e imaginar algo, ao som de uma bela melodia, ou mesmo ao som de uma voz doce e suave, não é algo difícil e muito menos impossível. Afinal, nós ouvintes somos auditivos, encantamo-nos com o som, que, dependendo de como ele nos é apresentado, acalma, faz dormir, faz viajar, faz sonhar. E o Surdo? O que faz o Surdo viajar pelo mundo da imaginação?

Aceitei o desafio de vivenciar uma experiência diferente, fui conduzida para uma “viagem” pelo longo caminho do aprendizado. As atividades me garantiram sensações inimagináveis, agradáveis, inéditas. Por vezes na vida você se julga tão experiente que não espera um contato com o novo. Aprender na UFPI é de fato se permitir relacionar com o diferente, é reconhecer as fraquezas, acelerar e reduzir o ritmo, é pedir ajuda, é superar barreiras, é não ter medo do desconhecido, é se imaginar lá na frente e sonhar com a chegada maravilhosa ao mundo do conhecimento. (DIÁRIO DE ITINERÂNCIA DA INTÉRPRETE E PROFESSORA DE LIBRAS, VALDENY ARAGÃO.TERESINA, 24 DE JUNHO DE 2017).

Esse encontro com a intérprete foi de fundamental importância para que fosse feita uma adaptação adequada à metodologia bilíngue¹⁰. Nesse caso, pensei com a intérprete facilitadora nos possíveis materiais plásticos e de como essa oficina poderia ser desenvolvida para atender, da mesma forma, Surdos e ouvintes.

Decidimos que, em um primeiro momento, eu faria a leitura da viagem imaginária (da primeira e da segunda oficina) em Língua Portuguesa, enquanto ela traduziria para a LIBRAS. Depois, os copesquisadores teriam seus olhos vendados e a viagem imaginária deveria ser vivida por eles. No momento da viagem, não haveria nenhum comando de voz ou sinais, o comando deveria ser o próprio corpo, ou seja, a viagem seria sentida por eles, pelo corpo deles.

¹⁰ Bilinguismo é uma proposta para a educação de Surdos que surgiu na década de 1980. Essa linha teórica defende que o aprendizado da Língua sinalizada deve preceder o da Língua oral, utilizada na comunidade a qual o surdo pertence. A metodologia bilíngue foi utilizada para que os Surdos fossem atendidos com acessibilidade no encontro com os ouvintes na pesquisa.

Como seria essa experiência? Fiz-me essa pergunta o tempo todo. Enfim, era preciso confiar. Acima de tudo, confiar. Eu confiei, a intérprete também confiou e o resultado vocês verão e sentirão a seguir.

3.1.1 Língua das sensações : é possível ouvir com o corpo?

“Não existiria som
Se não houvesse o silêncio [...] Somos feitos de silêncio e som.”
(Lulu Santos)

O paradoxo presente na letra da canção de Lulu Santos descreve bem o que é ser Surdo e o que é ser ouvinte. Somos esses seres feitos de silêncio e som. Meu corpo, que fala em duas línguas, a oral e a de sinais, pode afirmar que a sensação é a de, literalmente, viver em dois mundos. Mundos paralelos, mas que se cruzam e que, constantemente, se confundem. Esses mundos mais parecem Babel, aquela cidade que, depois de demolida, se divide em vários mundos, em várias línguas. Será que somos habitantes de Babel?

Trazer essa reflexão me permite apresentar um pouco de como me senti ao pensar nas técnicas de produção de dados. Mas o que tem Babel a ver com essas técnicas? Reporto-me a Babel, pois assim me sinto: babilônica. E posso dizer que assim também são os copesquisadores deste trabalho, jovens surdos e ouvintes. Os primeiros são usuários da língua de sinais, os demais da língua oral. Essas línguas frequentemente se encontram e se entrelaçam. Desse modo, a primeira tarefa, antes de pensar nas oficinas propriamente ditas, foi pensar em qual língua falaríamos. Obviamente, não poderia ser somente a língua oral, considerando que os copesquisadores surdos, por sua condição física, não compreenderiam tal forma de comunicação.

Também não poderia ser somente a língua de sinais, pois embora os ouvintes compreendessem bem essa língua, seria preciso apresentá-los às outras formas de comunicação. Enfim, era preciso descolonizar o corpo instituído, descorporizá-lo e deslinguar os corpos dos Surdos e dos ouvintes, trazendo-lhes uma língua que fosse desconhecida para ambas partes, uma língua sem língua. Mas que língua seria essa?

Despedir-se do corpo é despedir-se da língua, fazer-se mudos ou, como diria José Luis Pardo, falar a língua sem língua dos deslinguados, a língua descorporizada e deslinguada da pura comunicação, essa língua neutra e

neutralizada que se pensa a si mesma como transmissão de informação. (LARROSA, 2004, p. 167-168).

Dessa forma, a língua adotada foi língua das sensações próprias de pesquisas sociopoéticas, uma língua que o corpo conhece bem, mas que, por muitos anos, ficou adormecida. Além de silêncio e som, também somos feitos de sensações. Para Montagu (1988, p. 52), nos humanos, o toque é fundamental para desenvolver a capacidade afetiva, pois, “[...] a pessoa aprende a amar não com instruções, mas sendo amada”.

O Surdo já é um ser sensorial por natureza; os ouvintes também o são, mas precisam redescobrir isso. O toque, o cheiro, o gosto são sensações que nos foram “roubadas” há longas datas. É preciso redescobrir esse mundo das sensações, em que o corpo, mesmo sem sinalizar ou sem oralizar, consegue se fazer entender através do toque, do cheiro, do sabor e de tudo aquilo que o desperte para viver de outras formas.

À vista disso, o passo foi pensar em técnicas que priorizassem o toque, mas não poderia ser qualquer toque. O toque deveria sensibilizar os copesquisadores e, ao mesmo tempo, causar estranhamento em seus corpos para que, tomados de afetos, produzissem dados de maneira artística, pois são esses dados que potencializam a criação de narrativas pelos copesquisadores. Para tal fim, a única maneira seria trazer elementos para estas oficinas de produção que despertassem os corpos com sensações. Fiz várias leituras de técnicas executadas, como dito anteriormente, inclusive, para saber se alguma já teria sido feita com pessoas surdas e, depois de muito procurar, recorri à minha orientadora para que me desse um norte do que poderia ser feito.

Em orientação, com a professora doutora Shara Jane Holanda Costa Adad, fui direcionada a recorrer às técnicas já realizadas, pois seria mais proveitoso desenvolver uma técnica anteriormente testada. Então, além do material enviado pela sociopoeta Dilma, também consultei o livro “Tudo o que não inventamos é falso” (ADAD; PETIT, SANTOS *et al.*, 2014), no qual encontrei uma técnica com argila e senti que poderia fazer o mesmo em uma das oficinas, pois, como já mencionei anteriormente, queria encontrar algo que os jovens surdos e ouvintes pudessem sentir. Comecei, então, a ler a viagem imaginária realizada na oficina e pensei que talvez seria mais interessante, em se tratando de pessoas surdas, que essa viagem se tornasse acessível. Pensei em várias possibilidades e me imaginei naquele processo. Como desenvolver uma técnica com pessoas surdas, como fazê-los viver as sensações por meio do toque e da imaginação?

Tudo foi pensado com calma e com cuidado. A intérprete Valdeny Aragão foi convidada para que sentássemos, conversássemos sobre os possíveis caminhos e, mesmo assim, não encontrávamos sentido naquilo tudo. Então, a intérprete disse: “Temos que pensar como Surdo”. Naquele momento, precisávamos passar por um processo de descorporização, não somente desterritorializar os copesquisadores, mas que a desterritorialização deveria começar por nós, as facilitadoras da pesquisa. Quanto medo! precisávamos estranhar também. Outra vez, a intérprete disse: “Precisamos pensar como o Surdo! Percebemos que nossa experiência como educadoras e professoras da LIBRAS não servia de nada naquele momento”. Então refletimos: “Sabemos LIBRAS, mas não sabemos ser Surdas e, embora saibamos que Surdos falam com o corpo, ainda não sabemos o que pode esse corpo”. Afinal, o que pode o corpo?

A relação que eu faço entre a experiência e a minha pesquisa é que, embora seja um campo conhecido há anos, ainda me sinto desafiada, pois não sei como estranhar o universo da surdez. Igual a um barco que conhece o mar, mas não sabe os desafios que estão por vir. A pesquisa ainda está dormente em mim. Sei que é preciso iniciar logo, para isso, será necessário esquecer os traços e as doutrinas que aprendi nos livros. No início, também senti medo, por não ter experiência. Agora, embora um pouco mais experiente, me sinto ainda assim. Será que vai dar certo? O que fazer para parar de ter medo? Bem sei que, para isso, o primeiro passo é colocar o meu barco no mar. Enfrentar as turbulências e até as calmarias. E se tiver medo, que ele faça parte do meu processo de construção e desconstrução. (DIÁRIO DE ITINERÂNCIA, TERESINA, MAIO DE 2016).

Mas como é ser Surdo? Imediatamente, em uma tentativa de sermos surdos, imaginamos colocar as mãos nos ouvidos ou ir para um local sem barulho. Como ouvinte, e experimentando tais “técnicas”, afirmo com toda segurança, que elas não conseguem me reportar ao mundo da surdez. Para sermos surdos não precisamos esquecer o som, isso seria tarefa quase impossível. Para ser Surdo, é preciso enxergar o mundo de uma maneira que poucos ouvintes enxergam, ou seja, não apenas com os olhos, mas com os sentidos. Falo de um terceiro olho, aquele que as pessoas cegas entendem muito bem.

Em um documentário sobre a cegueira, “Janelas da alma” (JARDIM; CARVALHO, 2001), observei, na fala das pessoas cegas, que o mundo pode ser percebido de várias formas – pela audição, pela visão, pelos sentidos, pelo cheiro, pelo gosto. O Surdo, para entender o mundo, não usa a audição, mas usa a visão, o toque e todos os recursos que o corpo lhe apresenta. Desse modo, mesmo que, por um instante, entregamo-nos a todas as emoções que o nosso corpo ouvinte jamais imaginou viver.

3.2 Oficina de negociação e institucionalização do grupo-pesquisador “Nosso Caminho”

Fotografia 5 – Momento da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE



A negociação é o momento onde se acorda a responsabilidade coletiva da pesquisa, instituindo o grupo-pesquisador. A meu ver, esse é um dos momentos mais importantes da pesquisa sociopoética, uma vez que conquistar a confiança e, principalmente, cativar alguém, em um primeiro encontro, não consiste em uma tarefa fácil.

Comparo a negociação como um primeiro encontro romântico. Bem sabemos que os enamorados querem se seduzir, se encantar. O primeiro encontro tem que ser especial e mágico. E foi exatamente assim que pensei no primeiro encontro com os copesquisadores. Meu desejo era seduzi-los e também deixá-los à vontade e relaxados, porque, nesse encontro, eles deveriam falar de si, falar da UFPI e falar de como aprendem nesse espaço.

No dia da oficina de negociação, “Bolha do aprender juntos na UFPI” com tudo já preparado pelas cofacilitadoras, Thaís Fernanda Rocha Vaz, Thaysa Tâmara Maciel dos Santos e Ana Marice Lins da Silva ficamos à espera de um dos copesquisadores, que horas depois mandou uma mensagem informando que havia acabado de sofrer um acidente. O horário já estava avançado e a oficina não começou no horário previsto por conta deste imprevisto. Assim, decidi começar pelo lanche. Havia levado bolo, sucos, refrigerantes e bombons apenas para o término da oficina, mas começar pelo lanche foi bom, pois quando fazemos refeições juntos, nos aproximamos e essa é uma forma de deixar o ambiente mais leve e agradável, além do mais, naquele momento também estávamos nos conhecendo melhor. Quando terminamos de lanchar, iniciamos a oficina de negociação.

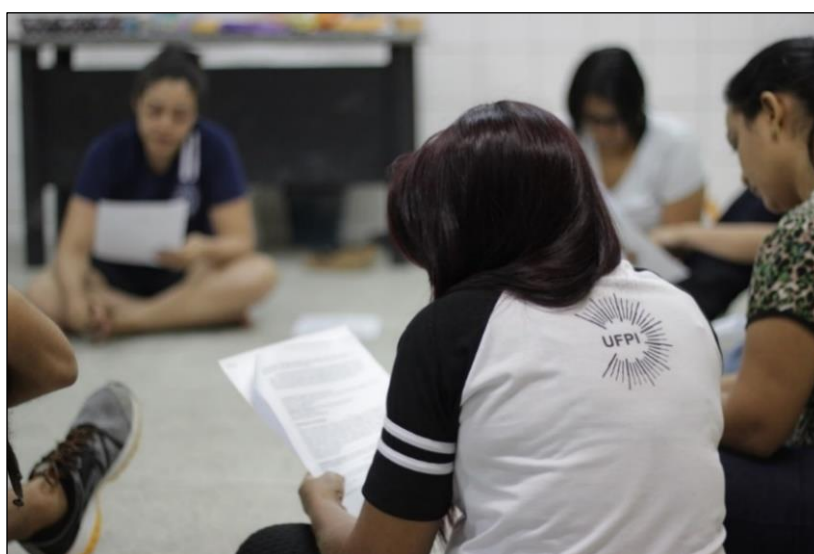
Antes da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), expliquei em que consistia uma oficina sociopoética e a importância deles para a pesquisa. Logo nos apresentamos e as cofacilitadoras foram batizadas com seus sinais em LIBRAS. Vale lembrar que na cultura surda as pessoas recebem sinais para serem identificadas. É como se recebessem um segundo nome. O passo a passo desse momento, explicarei ilustrativamente abaixo.

Fotografia 6 – Momento em que as facilitadoras do grupo foram batizadas com seus sinais em LIBRAS



Depois do batismo dos sinais e das devidas apresentações, fizemos, juntos, a leitura do TCLE.

Fotografia 7 – Momento da leitura do TCLE



Enquanto fazia a leitura do termo em Português, a intérprete cofacilitadora fazia a tradução para a língua de sinais. Depois da leitura, antes de iniciar a viagem imaginária, propomos aos copesquisadores um momento de relaxamento, que se faz importante para a produção de dados. Na oficina, devemos começar com um relaxamento, pois é imprescindível que “[...] as pessoas parem de racionalizar tudo, se entreguem totalmente à pesquisa e deixem surgir os conteúdos sem censura, sem ter tempo de refletir, avaliar, ‘melhorar’ o que vai surgindo” (GAUTHIER, 2012, p. 81). Ainda segundo o autor, “[...] a técnica mais simples de se realizar o relaxamento é relacionada à percepção consciente da respiração, do sopro, de cada parte do corpo, estando a pessoa deitada.” (p. 82). O relaxamento é considerado parte integral da investigação, como dispositivo e com importância ímpar nas sessões de produção de dados, desejável em cada sessão, no início, e marca o encontro ritualístico do grupo e sua institucionalização como grupo-pesquisador.

Fotografia 8 – Momento do relaxamento: copesquisadores respirando “fundo”.



Figura 9 – Momento em que os copesquisadores viajam com suas bolhas



Depois do relaxamento, propus a viagem imaginária. Entreguei balões para que os copesquisadores enchessem e pedi, no exato momento em que enchiam, para imaginarem que ali não eram balões e sim bolhas, ou seja, as mesmas que haviam sido mencionada na leitura feita pela facilitadora e traduzida para a LIBRAS pela intérprete cofacilitadora. Ressalto que isso foi importante para tornar a viagem acessível para os copesquisadores, pois fazer relações com algo concreto, principalmente para os Surdos, torna-se melhor para compreensão daquilo que está sendo apresentado. Lacerda (2013) explica que, para favorecer a aprendizagem do Surdo, não basta apenas apresentar os conteúdos em LIBRAS, é preciso utilizar toda a potencialidade visual que essa língua tem. Posto isto, os copesquisadores encheram suas próprias bolhas e, enquanto enchiam, já se imaginavam viajando nela. Nas imagens que seguem, você irá acompanhar a viagem pela “Bolha do aprender juntos na UFPI”, feita pelos copesquisadores Surdos e ouvintes. Antes disso, apresento-lhes o roteiro da viagem.

3.2.1 Roteiro da viagem imaginária “a Bolha do aprender juntos na UFPI” – Língua Portuguesa

Nesse momento, com o seu corpo bem relaxado e respirando profundamente, você vai fazer uma viagem imaginária pelo corpo. Sinta o seu corpo e a energia que tem nele. Respire profundamente. Nesse momento, seu corpo está na UFPI e, de repente, aparece uma grande bolha transparente e você se aproxima dela. Seu corpo entra na bolha. A bolha começa a se movimentar e te carrega para fora da UFPI. Lá fora, a bolha te carrega para lugares que você deseja ir. Pense nesses lugares. Do alto, você vê estes lugares, as pessoas, as coisas. E você viaja na bolha ora devagar, ora bem ligeiro. Você está tão envolvido com este lugar que se sente embriagado. De repente, a bolha fura e você cai. Cai num buraco fundo e escuro. Agora, você está sendo convidado a viver e a sentir essa viagem. Nesse momento, procure fazer relação da história que foi

contada, com a sua vida na UFPI. Como seu corpo se sente na UFPI? Como seu corpo se sente fora da UFPI?

Fotografias 10 e 11 – Momento em que os pesquisadores viajam com suas bolhas



Enquanto viajávamos, cada um “dentro” da sua bolha, as cofacilitadoras sopravam bolhas de sabão para que a viagem pela “Bolha do aprender juntos na UFPI” se tornasse mais acessível.

Fotografias 12, 13, 14 e 15 – Momento em que os pesquisadores viajam com suas bolhas





Durante a viagem, que ocorria tranquilamente enquanto os copesquisadores andavam imaginando estarem dentro de suas bolhas, de repente, algo muda. Os copesquisadores foram vendados e, por conta disso, algumas dificuldades, como: a escuridão na sala, outras pessoas transitando no caminho e impedindo a passagem dos copesquisadores, dentre outros empecilhos começaram a aparecer no ambiente onde viajavam. Lembrando que as vendas nos olhos estariam diretamente associadas com o buraco, ora lido/traduzido no texto, uma vez que em um buraco fundo e escuro é impossível se movimentar com tranquilidade.

O fato de não haver comando de voz ou mesmo de sinais deixou a viagem imaginária bem mais difícil. Isto foi pensado propositalmente, pois os copesquisadores deveriam explorar as sensações que, como falado anteriormente, é uma língua que o corpo precisa aprender. Para este momento utilizamos o roteiro que segue para que eles relacionassem o texto lido com a experiência sensorial a qual vivenciaram.

3.2.2 Roteiro da viagem imaginária “a Bolha do aprender juntos na UFPI” – Língua Brasileira de Sinais

Copesquisadores serão vendados.

Facilitadores conduzem “a bolha”, ou seja, os balões entre o grupo simulando a viagem (lenta, rápido...);

Ambiente muda (escurece e surge uma iluminação agitada) e as bolhas desaparecem e é inserido um obstáculo (pessoas) que muda o ritmo dos movimentos (mais pesado, mais difícil...).

Acender as luzes.

Fotografias 16 e 17 – Os copesquisadores foram vendados e o ambiente ficou escuro



Ainda vendados, os copesquisadores foram direcionados pelas facilitadoras a sentarem no chão para realizarem a produção com materiais plásticos. O que será explicado no próximo subitem.

3.2.3 Produção individual dos desenhos da experiência do relaxamento com “a Bolha”

Os copesquisadores receberam o material para a produção de um desenho, que deveria ter o percurso da viagem imaginária. Para isso, a facilitadora reforçou as perguntas: como é

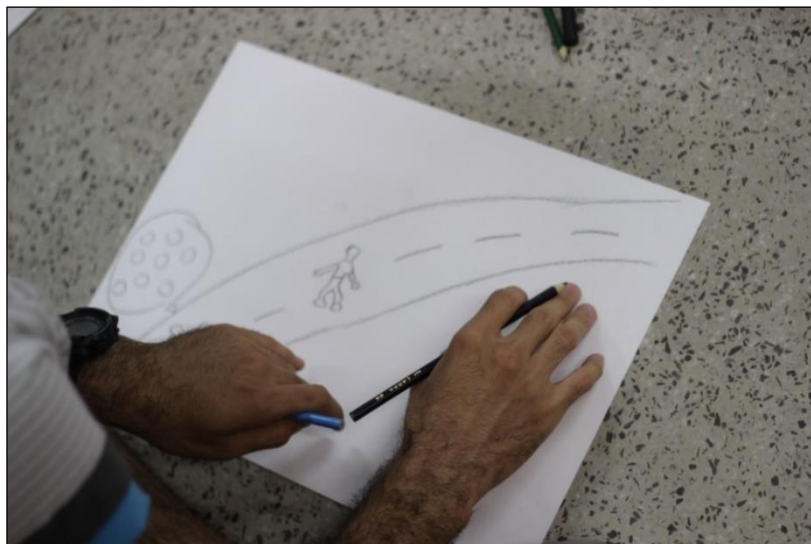
estar na UFPI? Fale de você. Como chegou aqui ou o que passou até chegar aqui? O que a universidade trouxe de novo para você com a sua chegada neste espaço?

No desenho, os copoesquisadores se apresentaram e falaram da relação deles com a UFPI, destacando como se sentem na UFPI e como se sentem fora da UFPI. No final das produções, os jovens deram um nome para as suas criações, que se transformaram em seus pseudônimos.

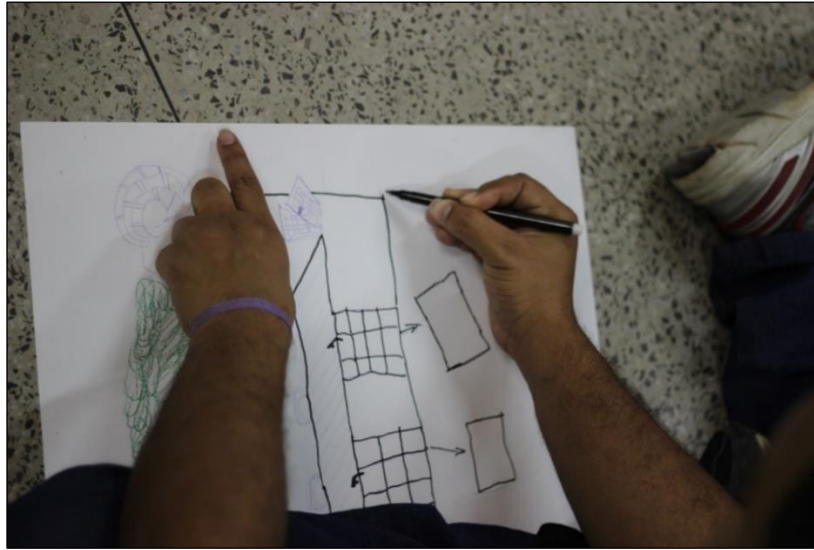
Fotografia 18 – Materiais utilizados no momento da produção



Fotografias 19, 20, 21, 22, 23 e 24 – Momento da produção







3.2.4 Produção coletiva: momento em que os copesquisadores criam o personagem conceitual do grupo

Depois de feitos os desenhos, os copesquisadores colaram suas produções individuais em um só lugar e, em seguida, escolheram também um nome para o grupo-pesquisador, que chamarei de personagem conceitual. Segundo Deleuze e Guattari (1993), tais personagens são os verdadeiros responsáveis pela enunciação e construção dos conceitos de um filósofo. No caso da Sociopoética, o grupo-pesquisador é um ser coletivo que se institui no início da pesquisa como grupo-sujeito de sua pesquisa. Jacques Gauthier (2012, p. 78) afirma “[...] que ele age na pesquisa como se fosse um único pensador, percorrido de caminhos diversos, às vezes, contrários que se encontram, tecem juntos ou divergem”. Então, sendo o grupo-pesquisador o

filósofo da pesquisa, o personagem conceitual refere-se à unicidade dos seus indivíduos, não sendo portanto

[...] o representante do filósofo, é até, o contrário: o filósofo é somente o envelope do seu principal personagem conceitual e de todos os outros que são os intercessores, os verdadeiros sujeitos da sua filosofia. Os personagens conceituais são os heterônimos do filósofo e o nome do filósofo o mero pseudônimo dos seus personagens. Não sou mais eu e sim uma aptidão do meu pensamento a se ver e desenvolver através de um plano que me atravessa em vários lugares. O personagem conceitual nada tem a ver com uma personificação abstrata, um símbolo ou uma alegoria pois ele está vivendo, ele está insistindo. (GAUTHIER, 2012, p. 79).

Observo que, ao criar o heterônimo para o grupo-pesquisador, que percorreu vários caminhos, este produz uma unicidade com a criação do personagem conceitual chamado de “Nosso Caminho” – uma multiplicidade que se desenvolveu por meio do plano criado e provocado pela e na processualidade da pesquisa, na oficina.

Fotografias 25 e 26 – Criação do personagem conceitual “Nosso Caminho”





“Nosso Caminho” é como o grupo-pesquisador se autodenomina. O termo faz evidente referência aos caminhos trilhados expressos nas imagens. Como seu corpo se sente na UFPI? Como seu corpo se sente fora da UFPI? Todos os relatos orais foram gravados. As transcrições encontram-se a seguir juntamente com as imagens da viagem de cada copesquisador surdo e/ou ouvinte:

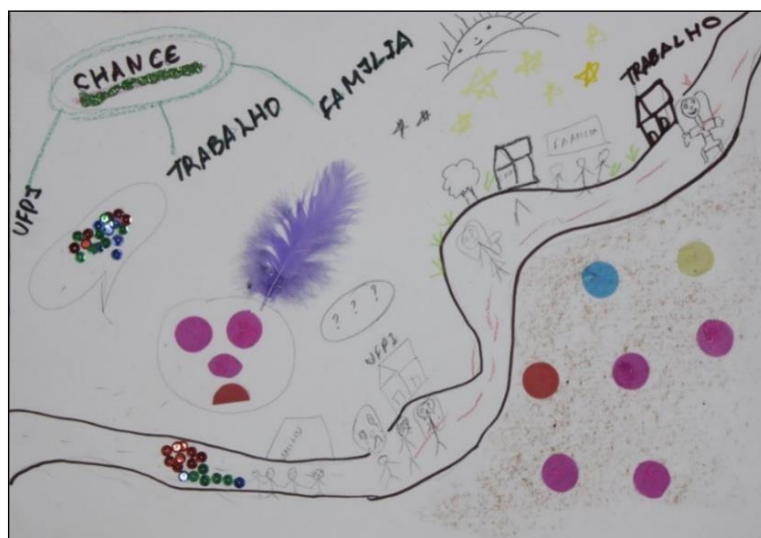
3.2.5 Resultados das produções

COPEQUISADOR ABERTO



No meu desenho, eu pensei na proposta que ela sugeriu sobre a universidade, caminhar pela universidade, chegar na universidade, como seria essa experiência. Então, meu sentimento aqui como estudante, eu vou tentar esclarecer. No meu desenho, eu apresento o seguinte: eu começo aqui, antes de entrar na universidade, ainda não acessei a UFPI, antes de entrar na UFPI, no ensino médio, numa escola normal. Então, alguns conteúdos, algumas disciplinas que o professor ensinava, eu não conseguia compreender muito bem os contextos. Então, quando eu comecei a mentalizar que eu entraria na UFPI, no ensino superior, na universidade, eu ficava me perguntando como seria as aulas, como seria a relação conteúdo, as metodologias de ensino, as dinâmicas, a didática. Eu não compreendia, não imaginava como será, né? Porque na escola, antes, eu não tinha nenhuma experiência nesse sentido. Eu não entendia muito bem os contextos e nem as disciplinas. Eu acabava sofrendo muito com tudo isso. Então, no meu caminho, no meu desenho, eu chego até aqui, é antes, né? Aqui, essas bolinhas é como se fossem as disciplinas, conteúdos que não tinham muito contexto, tudo muito isolado, não tinha muita relação, as disciplinas eram isoladas, não conseguia dar sentido, relacionar as disciplinas com a minha vida, com as experiências reais. Então, na minha trajetória acadêmica, eu visualizava que esses caminhos aqui na nossa vida, que são vários, são muitas dúvidas sobre qual caminho seguir com a experiência que eu teria. Então, eu chego até a universidade. Ainda, claro que tinha muitas dúvidas, como seria, outras dúvidas, né? Se eu ia conseguir me formar ou não. Mas eu gostei muito de ter acessado a universidade. Gostei da proposta que você nos passou e é isso. Gostei bastante do processo de criação, porque você tem essa possibilidade de utilizar também o corpo, você tá mais acostumado a ficar só pensando de uma maneira mais tradicional, de maneira muito presa, mas não tem essa liberdade, algo muito fechado, muito específico. Então, eu gostei dessa nova experiência, né? Que posso viajar, sentir essa experiência de criar a minha história, me expressando através do desenho. Eu nunca tinha viajado de forma imaginária, foi a primeira vez que vivi uma experiência como essa. Então, eu gostei!

COPEQUISADORA CHANCE



É, no meu, eu dei o nome de Chance na UFPI. Chance de que, antes uma chance eu queria ter de entrar na UFPI. Uma chance de me dar um trabalho, uma chance da minha família

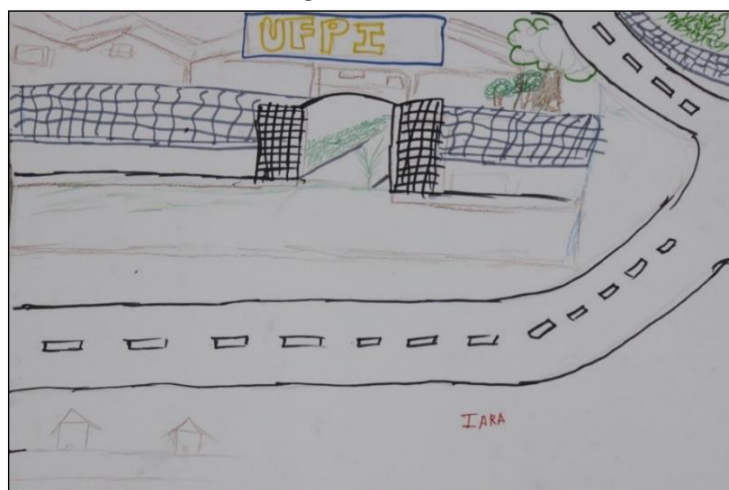
acreditar quem sou eu como profissional. Aí, eu coloquei essas bolas aqui como se fossem várias pessoas, achando que eu não teria essa chance de tá aqui como aluna, como profissional também. Aqui sou eu pensando, meus amigos surdos, meus amigos ouvintes e puxando aqui eles tudim pro bom caminho, compartilhar meus conhecimentos, compartilhar meu profissionalismo, dividir, certo? E aqui sou eu chorando, medo, ao mesmo tempo eu sou forte, eu me sinto forte, às vezes, eu tenho medo, medo de que...medo...sei lá. Perder meus amigos, perder minha família. Sou muito chorona. Aqui dentro da UFPI, medo das pessoas da minha cidade, tem umas que eu não tenho afinidade, tem umas que me criticam pelo fato de eu ser muito... digamos... chata, mas, na verdade, eu não sou chata, é porque as pessoas ainda não me conhecem. Aqui eu, dentro da UFPI, continuando chorando. Poucos amigos que tenho na minha sala, porque tem deles que não acreditam em mim e acham que eu não sou capaz. Aí, eu fico me interrogando: será que eu estou no lugar certo? Será que eu sou realmente é... capaz? De quem sabe, no futuro, fazer um mestrado, quem sabe ser uma pesquisadora, quem sabe ser uma profissional na UFPI ou qualquer instituição. Até porque ainda não sou concursada. E aqui eu estou andando, viajando, caminhando, chegando a minha casa. Aqui sou eu, lá dentro, esperando o meu marido, meu esposo, esperando ele pra nós viajar pra casa da minha família. Palmeirais é onde eu encontro, é onde eu vou pra minha mãe na humilde casa, nós somos de família humilde. E daqui volto pra realidade do trabalho. Toda bonita, mas ninguém sabe, por trás dessa beleza, há problemas, a gente tem. E aqui são as estrelas, não que eu quero ser estrela, quero sempre brilhar no bom sentido, não pra ser a melhor de todas, mas pra compartilhar os meus conhecimentos com os meus amigos que eu considero amigos. E é isso. No processo de criação, primeiro, eu pensei o que desenhar, não sei desenhar, não sou uma artista, que nem o meu amigo “Aberto”. Não sei, comecei com essas bolinhas aqui, como se aqui fossem meus amigos. Aí, comecei a riscar, eu sei desenhar só desse jeito, eu não sou uma boa desenhista. Aí, comecei a pensar em cada detalhe, comecei a pensar na universidade, profissional. Aí, risquei aqui, mas acho que deu uma coisinha, deu pra entender alguma coisa. Mas, primeiro, me concentrei, tentei me concentrar, aí, fiz aqui umas carinhas, fiz essas bolinhas aqui e eu queria fazer cada bolinha uma pessoa dessas, mas isso aqui é só pra decorar mesmo, não significa nada, não, eu gosto de colorir.

COPESQUISADOR SOLIDÃO



Bem, eu não sei desenhar. Aqui eu... eu... né? Fora da universidade, onde eu tinha trabalho, família, amigos e, de certa forma, ficaram um pouco de lado. Aí, aqui na universidade, dentro da universidade, eu fiz essas pessoas desse grupo, eu fiz diferente. Não sei se vocês, deu pra perceber pessoas alegres, aqui interagindo, e por que eu fiz dessa forma? Por que aqui, pra mim, antes, dentro da universidade, eu pensava que a vida era dentro da biblioteca, pesquisando, estudando e fazendo artigos, né? E aqui eu coloquei o título de solidão. Porque, embora a universidade seja cheia de pessoas, nós nos sentimos sozinhos, eu me sinto assim, às vezes. Tenho amigos verdadeiros aqui, tenho, mas infelizmente tem um momento que a gente não se sente presente que tem pessoas amigas lá. Infelizmente tem isso, né? E eu, ao entrar, eu me senti triste porque, meu Deus, eu pensei: o que eu tou fazendo aqui? Como é que eu vou conseguir fazer tudo isso tendo minha família, meu filho, meu trabalho, meus amigos... não vou ter tempo mais pra todos. Então, eu vou ter que... a vida é feita de escolhas, então, eu tive que escolher. Então, a universidade, assim que eu entrei, eu me deparei nos primeiros dias, com uma falta de educação enorme. Então, eu pensei: meus Deus... Então, aqui num ambiente formador de pessoas, não tem só pessoas cultas, mas também tem pessoas que são individualistas, não são aquelas pessoas que acolhem. Encontrei muita gente, encontro muita gente, encontro pessoas acolhedoras, mas a gente encontra muitos desafios... E eu, às vezes, eu me sinto assim, então, foi o que eu quis passar um pouco... o desenho não tá muito bem, mas foi isso, eu me sinto, apesar de muitas pessoas, mas eu me sinto dessa forma... diferente, como se pode ver, eu fiz aqui umas roupinhas diferente pra mostrar que eu tou entrando dessa forma, mas não quer dizer que eu vá sair dessa forma. Sobre o processo de criação, quando você... é... quando você pediu pra que a gente pegasse nosso balão e que era a nossa bolha e a gente começou a se movimentar, dava pra gente perceber quando a gente não tava com a venda... quando você colocou a venda, eu senti que não tinha, não tinha pessoas ali, mas eu não sabia como, eu me senti só, então, era só eu ali, eu tinha que descobrir o caminho, tinha que atravessar essas barreiras, então, de certa forma... é... foi surgindo essa imagem aqui..., ó, mas é muito importante, assim, eu... eu... reveio... é... eu senti... não estou dizendo que estou sentindo isso agora, não é isso, foi no ingresso na universidade, eu me senti da forma como eu me senti. Então, foi dessa forma.

COPEQUISADORA IARA



O meu desenho é bem simples também. Faltam alguns detalhes, claro, mas eu vou explicar. Bem, desde criança, eu estudava na APAE, no Matias Olímpio até o 3º ano, mas eu nunca imaginei entrar na universidade, jamais imaginei isso. Então, no terceiro ano, eu ainda não tinha pensado em nenhum curso, eu ficava ali pensando com muitas dúvidas. Então, a minha mãe me ajudou, ela me incentivou: vai fazer a inscrição por experiência no Letras-LIBRAS. Então, eu me inscrevi para a prova e acabei passando. No 1º semestre que eu cheguei aqui, nessa área da entrada, quando eu cheguei ali, que eu entrei, fiquei imaginando, vendo tudo tão diferente. Parecia que as pessoas tinham uma cultura tão diferente. Eu nunca tinha visualizado o interior da universidade, como é que as pessoas se comportavam, até os desenhos, as “pixaçõeszinhas” que eles fazem. Eu comecei a estudar o primeiro semestre, aí, eu percebi, com um pouco de medo, claro, porque tinham muitos textos nas disciplinas, achei muito difícil, mas aí eu fui tentando, estudando um pouquinho mais, os professores entenderam a nossa dificuldade de ser surdo e incentivaram para que a gente continuasse estudando com muita responsabilidade. Ainda com muito medo, eu fui identificando também como era a comunicação entre Surdos e ouvintes, pra gente fazer essa troca de experiências, ouvintes e Surdos. Eu não entendia algumas palavras do Português e perguntava e eles me ajudavam com o significado. Então, ainda na 5ª série, 6ª série, 3º ano, não tinha essa relação ouvinte e Surdo. Era sempre o grupo de Surdos muito isolados. Então, na UFPI, é diferente, a gente começa a interagir, trocar informação. No primeiro semestre, eu já percebia isso. Daí em diante, foi ficando mais tranquilo, mais fácil. Eu agradeço muito a minha mãe porque ela me incentivou a fazer isso, ao CAS também, que me deu grande incentivo. Porque eu, na verdade, não queria, né? Mas eles me incentivaram a viver essa experiência e quando a Natália falou de corpo, dessa relação do corpo, movimento, então, os Surdos, em algumas disciplinas, por exemplo, a gente trabalha com isso, com o corpo, com o movimento e nessa relação também com ouvintes, a gente acaba já vivendo essa experiência de corpo, sim. Então, eu gosto da UFPI, a experiência aqui é muito diferente. Obrigada! Ao viver a oficina sociopoética, eu me senti bastante livre, né? Porque existe aquela metodologia fechada, então, aqui, a gente se sente livre com essa liberdade de tocar, experienciar, de tocar sentimentos. Então, dentro do Letras-LIBRAS também é isso, a acessibilidade, as possibilidades, várias teorias também. A gente acaba entendendo também, estudando um pouco as relações com o corpo. Nas dinâmicas também a gente acaba vivendo um pouco de experiência de corpo. Eu estou muito feliz!

COPESQUISADOR CHICO



Tudo bem? Meu desenho aprender-Chico na UFPI e é bem simples, eu fiquei aqui imaginando o caminho até a universidade. Antes, no meu ensino fundamental, ainda na APAE. quando olhava a universidade nem entendia o que que era. Eu via e me perguntava: o que é a UFPI? As pessoas caminhavam por aqui e eu só ficava olhando, mas eu não entendia, vinha uma grande dúvida sobre o que era a universidade, a UFPI. Então, eu perguntava aos Surdos: ali estuda cursos diferentes? Você se formar? Aí, eu comecei a entender o que que era a universidade, a utilidade. Antes, eu pensava que acessar, entrar na universidade seria difícil, normalmente são as pessoas ouvintes que conseguem entrar, fazer cursos diferentes. Então, eu só visualizava ali e ficava pensando: mas não tem surdos, só tem ouvintes ali? Isso eu me questionava bastante. Então, eu comecei a pesquisar melhor, pegar informações sobre congressos, em palestras. Eu comecei a entender como era a vida, né? Como era a vida depois que a pessoa acessa a universidade. Então, eu aceitei estudar, aprender um pouquinho mais, estudar um pouquinho mais o Português, a gramática. Comecei a participar de cursos e aquilo ia me dando essa maturidade, eu ia entendendo melhor, as pessoas começaram a ficar muito felizes porque eu comecei a me interessar um pouquinho mais. Eu não tinha esse estímulo, mas depois que eu comecei a ter esse estímulo e os meus amigos todos ficavam me parabenizando porque eu tinha conseguido estudar o suficiente pra que eu tivesse sucesso acadêmico. Então, eu tinha essa vontade de entrar na universidade. A primeira vez, eu já imaginava, tinha esse desejo, comecei a estudar bastante até que eu consegui passar e eu entrei na universidade. Sentimento, a emoção era bem diferente, né? As pessoas começaram a me receber muito bem, eu comecei a interagir com as pessoas ouvintes, todo mundo tinha ética, tinha uma maturidade. Eles começaram a me ensinar também. Então, tem uma proposta de ensino bem diferente, com língua de sinais. Então, eu fiquei muito feliz de ter conseguido acessar esse espaço, né? Aí, eu fui compreendendo o que era o Letras-LIBRAS, esse ambiente diferente em que as disciplinas são em língua de sinais, em que a metodologia é outra. Comecei a entender a importância das pesquisas, fui entendendo como era o relacionamento com os professores. Então, assim que eu entrei, logo no início, eu me sentia assim, como um cachorrinho olhando, achando legal, caminhando, passeando, compreendendo os lugares, sem entender direito onde eu estava. Comecei a caminhar, a penetrar mais os espaços dentro da universidade. Então, eu conheci intérpretes, eles começaram a esclarecer onde era a sala de aula, eles foram me mostrando, aqui é a sala de Letras-LIBRAS. E aí eu achei tudo muito bom, a sala legal, com ar-condicionado, uma estrutura boa, mas aí tinha o intérprete, que legal! Tudo organizado, tudo de maneira visual. Eu comecei a ver ouvintes, Surdos conversando e caminhando. Eu ficava daqui olhando e me sentindo bastante feliz. Eu queria agradecer a oportunidade que os amigos, que a universidade me deu de ter amigos e estudar. O meu processo de criação na oficina sociopoética foi muito bom, porque quando ela me pediu para desenhar, eu fiquei aqui sem ideia. Aí, de repente, uma luz apareceu, eu achei bem legal, porque eu fiquei com vontade de mostrar alguma coisa. Então, eu tive essa vontade de revelar aqui a minha experiência, por meio desse desenho, esse acesso até a universidade. Eu não sentia tristeza, na verdade, tem alguns momentos de tristeza, mas, no geral, eu me sinto realmente muito feliz. É o sentimento que eu tenho na UFPI.

Na próxima seção, apresentarei a oficina do “Corpo do aprender juntos na UFPI” com o uso da argila, o processo de criação, os relatos orais e as imagens de cada uma das esculturas.

4 ENTRELAÇANDO LÍNGUAS: A PRODUÇÃO DO CORPO DO APRENDER JUNTOS NA UFPI

Fotografia 27 – Copesquisadores surdos e ouvintes criando o corpo do aprender



E foi-se indo sem saber se assim se foi
Pisou com o pé direito e, em seguida, com o esquerdo
E descobriu que o chão vem vindo
Na medida
Em que se anda, caminha.
(Sombaguá)

Fotografia 28 – Momentos antes da oficina de produção



No dia da oficina “Corpo do aprender juntos na UFPI”, as duas cofacilitadoras sociopoetas, Ana Marice Lins da Silva e Samara Layse da Rocha Costa, arrumaram a sala, no próprio espaço da UFPI, onde aconteceria a viagem imaginária. Na verdade, precisei de duas salas, em uma sala fiz o relaxamento, expliquei a viagem e experimentei os comandos. Depois disso, os olhos dos jovens foram vendados pelas facilitadoras, só então, foram conduzidos para outra sala, onde se encontravam os materiais sensoriais.

Antes da viagem imaginária, propomos aos copesquisadores um momento de relaxamento como feito na oficina anterior.

Fotografias 29 e 30 – Momento do relaxamento.



Depois do relaxamento, a fim de que todos pudessem entender o que deveriam experimentar no momento seguinte, o texto da viagem imaginária “Corpo do aprender juntos na UFPI”, assim como ocorreu na viagem imaginária “a Bolha do aprender juntos na UFPI”, foi inicialmente lido em português e traduzido para a língua de sinais pela intérprete cofacilitadora.

4.1 Roteiro da Viagem imaginária – Texto: “Corpo do aprender juntos na UFPI”

Respire suavemente (três vezes). Sinta o ar entrando pelo seu nariz enchendo toda a região abdominal e lentamente saindo pela boca. Agora visualizem a UFPI. Vamos caminhar pela instituição olhando de longe cada espaço e olhando para o seu corpo inserido nesse ambiente. Continue respirando fundo. Imagine que agora uma luz forte entra no seu corpo. Essa luz circula todo o seu corpo à procura de um lugar. A luz procura o lugar do aprender com o outro. De repente, a luz para de circular. Parece que ela encontrou o lugar que tanto procurava. Ela se aloja nesse lugar que acha essencial para o ato de aprender com o outro. A luz brilha muito forte nessa região. Olhe, mais uma vez, para a UFPI. Aos poucos, volte da viagem. Pense agora na parte do corpo imprescindível para o aprender na relação com o outro. Onde é o lugar do aprender na relação com o outro?

Fotografias 31 e 32– Momento da viagem imaginária



Após a leitura, tivemos que estabelecer alguns comandos, pois como todos estariam de olhos vendados, sem a língua de sinais e sem a língua oral como apoio, todos, a partir de então, só se comunicariam pelo toque e assim ficaram decididos os seguintes sinais: andar devagar: um toque no ombro; andar rápido: dois toques no ombro; deitar: passar a mão “descendo” no braço; levantar: passar a mão “subindo” no braço; sentar: empurrar o ombro para baixo.

Sabíamos que estávamos correndo riscos ao ler o texto previamente e criamos uma legenda para os movimentos, mas o ineditismo da situação nos colocou diante deste problema: como ligar as duas línguas? Sabemos que a experiência não cabe nas palavras. Apostamos nisso ao criarmos todo um contexto de situações e artefatos que nos indicava que teríamos o estranhamento necessário para a descolonização do pensamento, a produção dos confetos e do conhecimento coletivo. Vejamos a continuidade do processo.

Fotografias 33 e 34 – Copesquisadores recebendo os comandos para realizar a viagem imaginária





Aprendidos os comandos, os copesquisadores tiveram seus olhos vendados e foram conduzidos para outra sala, antecipadamente preparada pelas cofacilitadoras, para que eles pudessem viver a viagem imaginária explorando todos os seus sentidos. Foi dito a eles que procurassem relacionar tudo o que iriam viver na viagem com o aprender juntos na UFPI e que, ao final, eles deveriam produzir algo junto, também fazendo relação com o aprender juntos na UFPI.

Fotografias 35 e 36 – Copesquisadores tiveram seus olhos vendados para a experimentação da viagem imaginária





Chegando à outra sala, logo ao adentrar, os copesquisadores receberam o comando “andar devagar” (um toque no ombro) e, sem a ajuda das facilitadoras, eles caminharam pelo espaço onde puderam viver outras sensações. A sala estava bem escura e, no chão, havia plástico-bolha, tapete macio, feijões espalhados. Os copesquisadores andaram descalços pelo espaço como nunca haviam andado antes.

Fotografia 37 – Momento da viagem imaginária



Ao receberem o comando “andar rápido” (dois toques no ombro), os copesquisadores tentavam andar rápido, mas, pelo que percebi, sentiram-se amedrontados pelo que estava acontecendo fora da visão deles, pois, enquanto andavam, eram borrifados por água e impedidos

de andar tão rápido. Além disso, as cofacilitadoras e eu ficávamos passando na frente deles impedindo-os, de certa forma, de seguir adiante.

Fotografia 38 – Momento da viagem imaginária



O comando seguinte foi o de “deitar” (passar a mão “descendo” no braço), e os copesquisadores foram acariciados por penas e também receberam massagens na cabeça. Enquanto isso, também foi borrifado no ambiente um perfume com essência bem suave. No momento da experiência, alguns sorriam como se estivessem sentindo cócegas e outros se deixaram relaxar aproveitando o momento tranquilo. Entre fragilidades e risos, o mundo inteiro foi inventado!

Fotografia 39 e 40– Momento da viagem imaginária





Ainda deitados, *flashes* luminosos foram passando pelos corpos dos copesquisadores.

Levantados, após sentirem o comando (passar a mão “subindo” no braço), os copesquisadores foram conduzidos até a argila para a construção do “Corpo do aprender juntos na UFPI”. Ainda vendados, receberam o último comando: “sentar” (empurrar o ombro para baixo), e, então, com seus corpos falantes e suas mãos criadoras, produziram, sem planejamento prévio, a escultura do aprender na relação com o outro. Eles usaram os corpos, as mãos e a intuição, sem planejar e com olhos vendados, ainda.

Fotografias 41 e 42 – Momento da produção dos dados





Quando colocaram as mãos na argila, percebi, por meio das expressões faciais, o estranhamento por parte dos copesquisadores. Iniciaram bem tímidos, pegando na argila com certo receio, mas, com o passar do tempo, parece que já se sentiam um pouco mais confiantes e se entregaram totalmente às suas emoções.

Após concluírem as produções, os jovens foram conduzidos ao outro círculo, e quando lhes foram tiradas as vendas dos olhos, eles não sabiam o que haviam produzido, tampouco quem havia produzido com eles. O mais tocante foi o momento em que eles se reconheceram, quando eu perguntei: “Vocês sabem quem estava ao lado de vocês na hora da produção?”, e todos se reconheceram pelo toque. O resultado vocês poderão acompanhar a seguir no relato dos copesquisadores.

Os grupos eram formados, cada um, por um Surdo e um ouvinte, no mínimo, já que o objetivo era promover o encontro entre eles. Cada grupo deu um nome para o corpo que produziram juntos. Só depois de escolhido o nome, fizeram a relação do corpo com o tema-gerador, destacando como foi a experiência de produzir com o outro e o que aprenderam juntos. Os depoimentos estão transcritos a seguir.

Fotografia 43 – Momento da produção dos dados

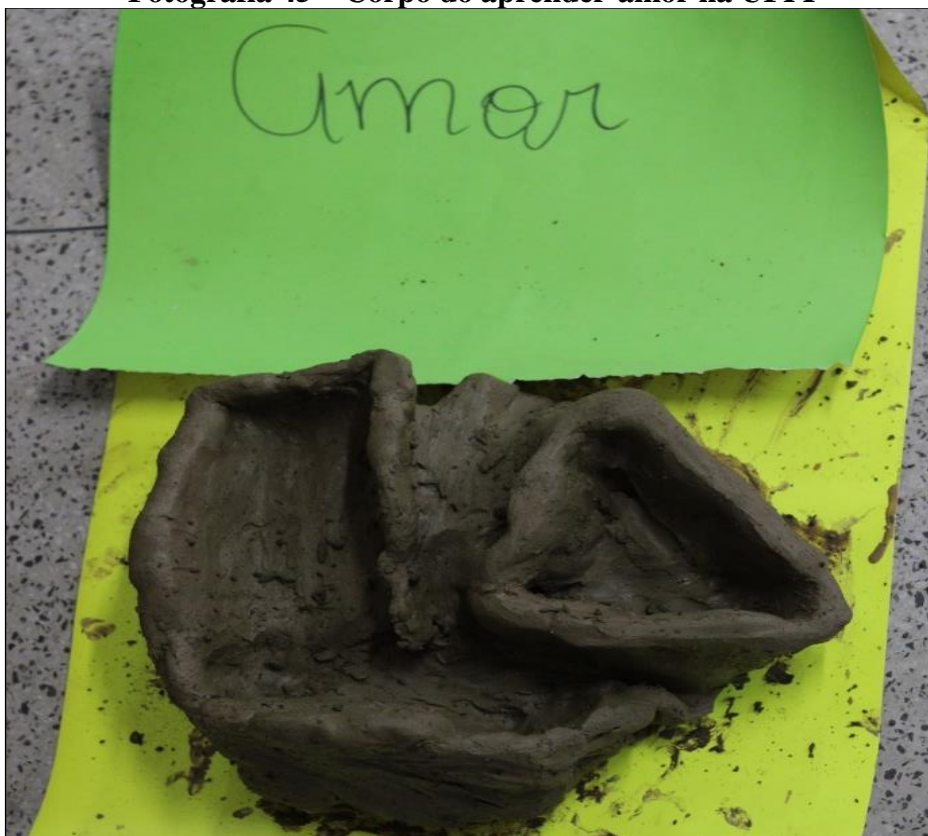


Os relatos orais dos copesquisadores foram feitos olhando para as esculturas que, naquele momento, já possuíam nome do aprender na UFPI. A seguir, apresento as imagens com os respectivos relatos de cada um dos copesquisadores, ouvintes e Surdos sobre as esculturas do “Corpo do aprender juntos na UFPI”.

Fotografia 44 – Depoimentos a respeito da produção dos dados



Fotografia 45 – Corpo do aprender-amor na UFPI



4.2 Relatos orais sobre “Corpo do aprender-amor na UFPI”

Copesquisadora Iara relata:

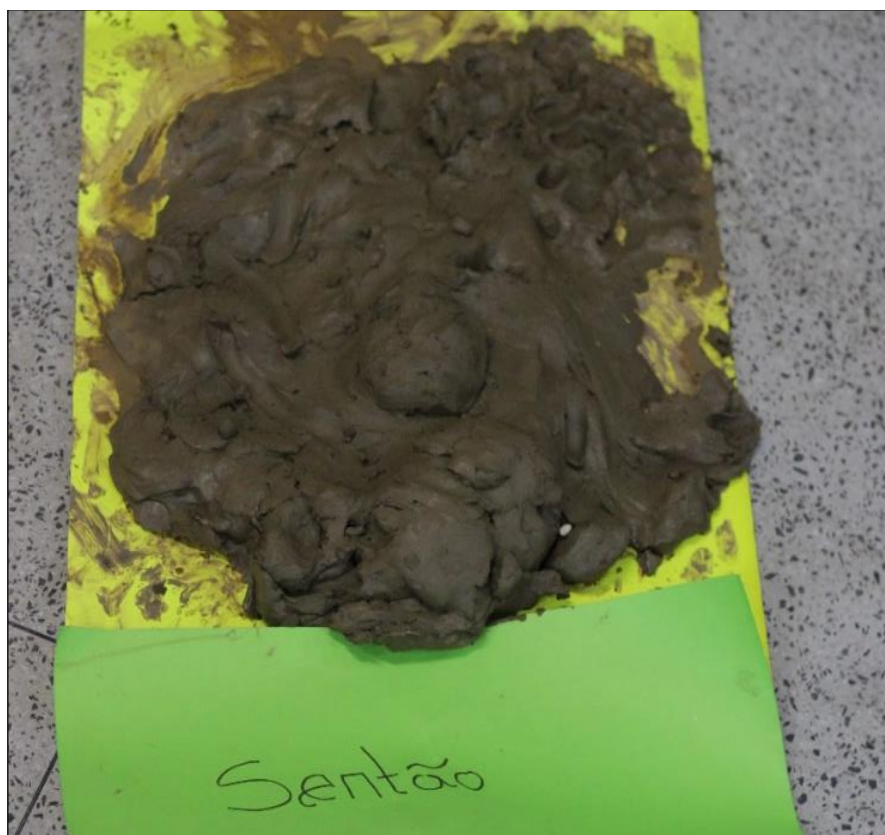
“Aprender-amor na UFPI” com a argila foi assim: nós dois fizemos toda essa produção com a argila. No início, a gente começou a organizar, depois a gente tocou na mão da outra, foi sentindo. E a gente foi formando alguma coisa, começamos a ajudar uma a outra a fazer o formato, assim, de borda. Então, foi muito importante essa interação, esse contato, tocando junto, sentindo, a gente propor experiência de “aprender-amor na UFPI” foi muito importante. O nome amor tem relação com o aprender. Bem, quando o amor tem a ver com esse contato com as pessoas no trabalho, na profissão, a gente precisa também manter esse contato, esse amor, essa troca no curso profissionalizante. No futuro, a gente vai precisar aprender essa língua, e, depois, disseminar esse trabalho com outras pessoas, ajudar a desenvolver outros Surdos. Então, pra tudo isso é necessário amor. Quando eu entrei no espaço [...] eu tava ali caminhando de olhos fechados, eu me sentia muito sozinha e eu tocava, de vez em quando, no outro naquele movimento. Quando chegamos aqui que abriu a porta eu senti aquele calor, a luz muito forte nos olhos. Então, eu pensei: Ah, aqui é um outro ambiente. Aí, depois, senti que aqui era um outro ambiente. Quando eu pisei na bolhinha, eu comecei a sentir tudo diferente. Aí, por último, quando eu senti ali que peguei, ah, identifiquei logo o que era argila, que era pra gente montar alguma coisa, eu gostei muito desse momento. Nunca tinha vivenciado uma oficina assim, foi a primeira vez, hoje. Então eu gostei bastante dessa experiência.

Copesquisadora Chance fala:

E é possível, sim, a transformação que surge do encontro entre Surdos e ouvintes. Com certeza! Porque eles fazendo essa interação, trocando conhecimento juntos, unidos. E aí, tem o coração feito tudo por “aprender-amor” e a união faz a força. Isso faz com ele sinta, não só o Surdo, como o também ouvinte. E eles entram com uma mentalidade, ao entrar, ingressar na universidade, com a mentalidade pequena. Ao sair, ele já sai com a mentalidade maior, bem maior, bem grande, no bom sentido, sabe, profissional. E isso porque a interação entre ouvinte e Surdo. E obstáculo? A gente passa, não só do lado do Surdo, mas, nós, ouvintes, passamos por obstáculo. E com essa união, com essa interação e essa troca de conhecimento, contribui muito pra que fortaleçam e, enfim. E tenha essa força e coragem de vencer, essa força de conquistar seu espaço. Isso tudo que a gente colocou amor, que quando a gente abraça a causa por amor, a gente vai seguindo um caminho, que ali tem um caminho. Esse caminho a gente vai seguir junto, unido. Também o lugar do aprender pode ser as experiências vivenciadas, não só aqui como fora, profissionalmente. O aprender pode ser familiar também, a gente já tem essa base. Aprender também a interagir, aprender a entender o outro, também. Tudo isso. Que agora, que também a gente vá ter um aprendizado assim diferente. Vai aumentando, crescendo mais nosso saber. Mas no início, sim, eu, particularmente, tive muitos obstáculos, mas fui superando, a gente vai superando. aí, quando chegar a formação, passando por ele, mas acho que cada dia, cada ano, cada curso que a gente for fazer, a gente passa, sim. Não existe essa pessoa que fez graduação cem por cento perfeita, porque existe, sim, os obstáculos, como existe. Somente quando os meninos surdos, no início, eles sentiram muita dificuldade, muita mesmo. Graças a Deus que nossa turma, eu falo que a nossa turma é muito assim, unida. Quando a gente vê um colega querendo, assim, desistir, quando a gente vê um colega que não tá conseguindo, a gente vai lá e puxa ele, não deixa ele desistir, não. E o Surdo, às vezes, quando tem dificuldade, a gente tá ali pra ajudar. A gente ajuda de forma constante, pra não dá só tudo no ponto também, não, a gente dá um seguimento, dá uma... como se diz... um norte. E aí, ele vai seguindo. E ele segue. Meu aliado foi Deus, aquele que sempre tá do nosso lado. Agora na pele, assim, corpo físico, alguns professores, os colegas também. O amor ali tem “M” coração e tem um ursinho abraçando ele. E como se fosse um caminho em seguido, em seguir com amor, trocar, ter troca de conhecimento. Eu acho que tudo que a gente for fazer, tem que ter, gostar. Eu, particularmente, passei por duas graduações e não fiz por amor, não fiz por gostar, só fiz porque precisava trabalhar, fiz porque a sociedade me cobrou, e não dizer: Ah! Ela fez por amor. Eu não me sentia à vontade nas minhas graduações de jeito nenhum. E não é à toa que eu deixei de lado. E se disser assim: Tu sabe? Não sei mais não, esqueci. Praticamente não daria tempo, mas eu estou quase na minha graduação. É ruim, a gente fazer uma coisa que a gente não gosta. E quando a gente se encontra, as pessoas criticam: Porque tu tá em outra graduação? Era pra tu tá fazendo mestrado, doutorado. É porque eu escolhi essa e eu vou seguir e que eu gosto, eu amo, certo? Às vezes, ela: Ah, não existe esse negócio de amar LIBRAS. Não, eu gosto de LIBRAS, eu amo LIBRAS, eu me identifico com a LIBRAS, eu gozo na LIBRAS, os sinais, o trocar, o ver aquela criança. Aquela criança que igualo papel em branco sem saber se comunicar, só com o comportamento de agressivo. E, de repente, tu começa a trabalhar essa criança, começa a mostrar a língua dela, tu começa a ver aquela sementinha florir, sabe, nascer. E, hoje, quando você senta e ver aquela criança, aquele adolescente sinalizando, se comunicando através da língua dela, isso é muito gratificante. Então, assim, a cada ensinamento, a cada objetivo que eu coloco na minha profissão eu gozo num bom sentido. Porque as gozadas da vida me ensinaram que existe o amor. É por isso que eu digo e coloquei o amor. Fazer tudo com amor, não existe coisa melhor, dinheiro nenhum te paga, dinheiro nenhum. Sinceramente, dinheiro nenhum.

Então, assim, como eu trabalho com essas crianças e não troco minha profissão e eu vejo assim, eu pego ela aqui, daqui a um ano, daqui a seis meses, elas já estão diferente. Isso aí é tudo que eu faço com amor. Não é pra mostrar meu trabalho. Não pra me exhibir pra sociedade, não. Até porque minha mãe me ensinou a ser muito humilde nesse tipo de coisa. Aqui tem isso, aqui: Ah, mas teu currículo lá é lotado e tu não mostrar. Não precisa tá me mostrando dando satisfação da minha vida pra ninguém. Porque o que eu faço com os meus alunos é um acordo. Qualquer local onde eu chego pego essa criança, aquela criança que não sabe de nada e, aí, a gente começa a trabalhar, a ensinar, sempre me aventuro. Mas tudo isso é por amor. Quando a gente não faz por amor, dá pra gozar, não, num dá, não... Eu gosto da minha profissão. E me entrego, profissionalmente e aqui.

Fotografia 46 –Corpo do aprender-sertão na UFPI



4.3 Relatos orais sobre “Corpo do aprender-sertão na UFPI”

Copesquisador ouvinte Aberto diz:

Acho que, no “aprender-sertão na UFPI”, ouvintes e Surdos podem aprender juntos a questão do agir assim com o outro. Porque como a gente tava sem um sentido, que é a visão, a gente teve a limitação do corpo também, a gente tava meio limitado [...] Surdo e ouvinte, ele vai se orientando pela leitura que você entende que tá na mesma situação que você. É mais assim que a situação do amigo, você sabe que, possivelmente, ele possa tá lhe ajudando de alguma forma ali, vocês dois juntos. Acho que independente dele ser Surdo ou ouvinte, é possível, sim, tentar construir alguma coisa. Porque o que a gente vivenciou, eu acho, foi algo fora do que a gente costuma vivenciar mesmo normalmente na nossa vida, em relação ao universo *cult* e obstáculos,

coisas estranhas que a gente não sabe o que que é, nem um, nem outro. E sensações diferentes, você sabe que tá aqui, mas só sabe que tá [...] você imagina o que é porque é escuro. Acho que com o aluno ao seu lado você pode se situar melhor com o mundo assim, com o fato. Sobre o encontro, Surdos e ouvintes na UFPI, eu acho que transforma, sim. Na medida em que se tem um meio de comunicação que é a língua de sinais, acho que transforma tudo. Consiga quebra as barreiras, a gente sabe que o Surdo, ele tem diferença linguística e psicológica diferente, cultural e linguística diferente. Acho que sim, é possível, sim, transformar qualquer meio assim. Sobre o lugar do aprender, eu acho que “aprender-sertão” é possível em qualquer lugar, independente do meio formal assim, na academia aqui. Mas acho que aprender começa bem isso, nessa experiência que vivemos, assim, na viagem imaginária, na construção, na produção coletiva. O obstáculo que me impediu de aprender na UFPI foi não conhecer, assim, a questão do não conhecer como é. A questão do conhecer como era na academia, só sabe do curso você via [...] as disciplinas. Você vai sair formado, mas você não sabe como é aprender. Como será esse processo de formação? Inicialmente, minha aliada foi a própria universidade. Em si, ela proporciona um ambiente favorável, por ser uma universidade federal, ela tem meios, recursos que você que possa tá se desenvolvendo, ter um melhor aprendizado. Acho que não só o aluno, professor [...]. Mas a universidade em si, ela sabe que você tem pra onde, meios que você possa tá aprendendo melhor. Pois é, tem a relação com amor. Sertão, assim, por ser um local inabitado, tem por ser um local que historicamente não se produza muito, digamos assim, “lucrativo”, mas, culturalmente, acho que é um lugar de aprendizado também.

Copesquisador Surdo Chico diz:

No início, quando nós estávamos conversando de olhos vendados eu ficava imaginando que quando a gente chegou aqui começou a se acostumar com o caminho, com as sensações, com os movimentos. Então, ali havia uma troca, uma relação entre nós de alguma forma o nosso corpo. E também na hora que a gente sentou junto pra tocar, pra fazer, nós três. A gente, no início, não sabia exatamente o que tava cada um estava fazendo, parece que cada um ficava agindo por conta própria, talvez tirando um pouquinho de onda do outro. Mas a gente conseguiu, depois, dar significado pra isso, a gente chamou de “aprender-sertão” esse projeto. Conseguimos chegar nesse consenso da nossa produção. Pelo menos, agora, a gente fez de maneira interativa. Eu senti que estava mudando de sala pelo calor, quando saí, senti o calor. Aí, senti as bolhinhas quando comecei a pisar, parecia a energia deles espocando.

Copesquisadora ouvinte Solidão diz:

Mas, assim, quando eu entrei, mesmo porque o Curso é duas línguas. Então, eu não tinha conhecimento nem domínio da língua. Então, pra mim, foi na coordenação com os Surdos foi bem difícil, não como os Surdos, mas com os ouvintes também, porque alguns são as que se acham que sabem tudo. Entrou, sabe tudo. E quando vê, a pessoa, digamos, tá no seu cantinho: Ah! Aquela ali não sabe de nada, não produz nada. E eu tou mostrando um bocado, eu tou mostrando que eu posso e eu tou melhorando cada vez mais minha habilidade na língua. Conversando com os meninos, os meninos me ajudam muito. E essa interação, ela serve tanto pra ajudar os Surdos como também pra orientar os ouvintes na universidade. No ambiente

acadêmico, ele é muito complexo, no início, pra mim, foi muito... era eu e eu e eu, não tinha ninguém ali pra apoiar, pra dizer. Tinha pessoas pra criticar, criticar você, nunca pra um apoio. Então, eu pensei: Quer saber, eu tenho que olhar pra frente e dizer, o que é o curso que eu quero fazer e eu consegui chegar aqui. Acho que o nome da nossa produção tem relação com o “aprender-sertão”. A nossa produção aqui tem tudo a ver, parece que tem até haver com o que eu produzi ontem, que foi solidão. Que, no sertão, não deixa de ser aquele local vazio. É sertão por ser um local que não se consiga produzir. De uma coisa a gente tem certeza, que a gente não vai sair como a gente entrou. As mentes estão totalmente diferentes, porque eu estou [...] acredito que sim. [...] meu esposo até fala: Ave Maria, não é mais aquela. A gente muda. Assim, não é infelizmente, mas assim, nossa mente abre mais, a gente começa a ver de forma diferente. Se entregar mesmo. Quando entrei no espaço para viver viagem imaginária, eu senti que o ambiente mudou, sim, por conta da porta, o barulho, a gente, nós, eu escuto, eles não.

5 ENTRELAÇANDO LÍNGUAS: ANÁLISE DOS DADOS, ESTUDOS TRANSVERSAIS E CONTRA-ANÁLISE: O PENSAMENTO DO GRUPO SOBRE O APRENDER JUNTOS NA UFPI

Fotografia 47– Copesquisadora Surda analisando sua produção



“A expressão reta não sonha.
Não use o traço acostumado. [...] É preciso transver o mundo”
(Manoel de Barros)

No momento da análise dos dados, fiquei sem saber como continuar, ou melhor: como analisar. Continuo de onde parei ou invento novos caminhos? Sinto-me semelhante a Adad (2011), quando diz não saber por onde começar, nem o que dizer. É uma vontade de não ir, uma vontade de parar. Eu não sei o que atravessava a autora naquele momento, mas quando li o que escrevera, parece que estava lendo um capítulo da minha própria história. Nos últimos meses, eu tive que parar. Parei a pesquisa, parei também com meus projetos pessoais. E agora, ao retomar a escrita, que há meses estava inerte, sinto-me medrosa ao ter que analisar os dados produzidos pelos copesquisadores. Mas por que tal sentimento me toma? Talvez porque hoje estou diferente de como era quando iniciei esta pesquisa. Será que meu olhar mudou? Será que saberei corresponder às expectativas de tantas pessoas que confiam neste trabalho?

Nos últimos meses, minha vida desandou e eu tive que aprender a andar por um novo caminho. O meu mundo e o meu corpo nunca estiveram tão inertes como agora. O que fazer? Sei bem que terei de aprender a dar outros passos rumo à nova vida que me chama, mas, antes de seguir, precisarei voltar para esta pesquisa.

Assim, retomo a pesquisa dando início pelas análises plásticas. Na Sociopoética, analisamos os dados individual e coletivamente. É o momento de olhar com outros olhos, afastando-nos de tudo que nos leva a algo pronto ou acabado. Esse momento requer distanciamento de conceitos previamente organizados.

Desse modo, optei por não realizar sozinha, pois ainda não havia tido experiência com tal atividade. Era muito novo, para mim, fazer análise de dados na Sociopoética, então, nesta pesquisa, foi feita por mim, com a ajuda da minha professora orientadora. Em certa manhã, fui à sua casa. Conversamos sobre as produções e ela pôde me explicar como deveria proceder daqui por diante. Optamos por analisar as imagens antes mesmo de analisar os dados orais. Evitamos ler os relatos orais, para poder experienciar as imagens com a intensidade que chegava a nós.

A seguir, demonstro o passo a passo desse momento e também os textos advindos das duas técnicas produzidas: “Bolha do aprender juntos na UFPI” e “Corpo do aprender juntos na UFPI”, respectivamente.

5.1 Análise plástica das imagens produzidas nas técnicas: Bolha do aprender juntos na UFPI e no Corpo do aprender juntos na UFPI

Inspirada em Adad (2011, p. 305), iniciei a análise pelas imagens, ampliei todos os desenhos de cada técnica, separadamente. De modo geral, olhei-os procurando sentir cada um em sua composição e como essas chegavam a mim intuindo e viajando pelas imagens com a minha imaginação, procurando experimentá-las como se fosse eu que as tivesse elaborado, observando os detalhes desde os lugares, os caminhos até a UFPI, os desvios, as cores, as repetições e as diferenças entre elas, dentre outros elementos. Em seguida, coloquei em textos diferentes o resultado desses estudos imagéticos, a produção dos sentidos em relação ao tema aprender juntos na UFPI. Segue o primeiro texto.

NOSSO CAMINHO NO APRENDER JUNTOS NA UFPI

Na experiência com as bolhas, os jovens surdos e ouvintes passaram por vários caminhos. Há proximidades entre eles no modo de pensar os caminhos do aprender juntos. Em todos, há traços que falam do trabalho e da família. Em alguns, aparecem os amigos. Em outros, aparece a escola. E, em todos, a UFPI está presente. Há dissimetrias também e nelas vamos nos deter mostrando singularidades no modo de pensar o aprender juntos.



“Aprender juntos caminho ABERTO com bifurcações”, como é este caminho? Neste caminho, a primeira bifurcação do aprender juntos é na escola. Nesse lugar do aprender juntos, o pensamento de jovens surdos e ouvintes tem muitas bolhas quando começa a caminhar. O jovem sai da escola e encontra outra bifurcação. Naquele momento, no seu pensamento, surgem muitas questões: sigo em frente ou escolho um atalho que me leve à UFPI? A escolha o faz

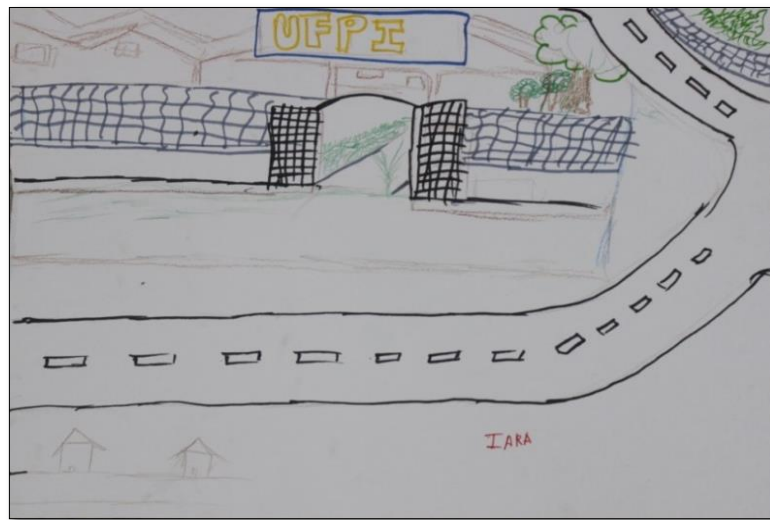
dirigir-se à UFPI, ao curso de LIBRAS. Naquele espaço, aparece outra bifurcação, nela, o jovem se forma, recebe o diploma. Outras questões surgem: o que pode esse corpo no aprender juntos Caminho Aberto com bifurcações?



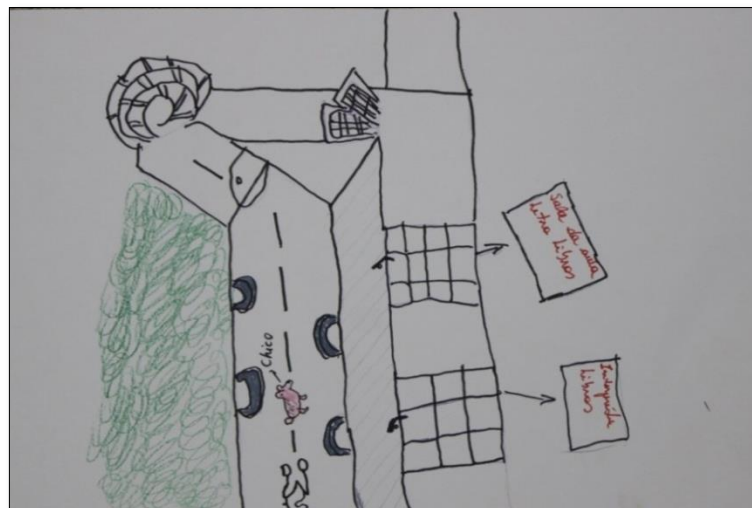
“Aprender juntos caminho CHANCE na UFPI, no trabalho, na família”, os pensamentos dos jovens surdos e ouvintes são coloridos. Neste caminho do aprender juntos, em que há apenas uma direção, encontramos desejos, encontramos dúvidas. Nesse lugar, os jovens andam tristes e alegres e há bolas que ora estão juntas, ora estão dispersas. É um lugar de muitas cores, porém, com traços tênues, silenciosos e sem cor. Ainda no mesmo espaço, o sol e as estrelas convivem harmonicamente. Mas como é possível unir o dia e a noite? Uma pena lilás é algo que se destaca diante da constante oposição presente nesse espaço. Diante disso, o que pensa esse corpo no aprender juntos caminho CHANCE na UFPI? No trabalho, na família?



“Aprender juntos caminho SOLIDÃO na UFPI”, os jovens encontram-se em lados opostos. Na verdade, há um jovem antes do caminho. Este jovem está triste e sem direção. Porém, do outro lado do caminho, há mais jovens, esses estão bem felizes. Um detalhe a ressaltar é que a UFPI também se encontra sozinha e isolada, tão sozinha quanto o sol que compõe um cenário sem azul, sem pássaros e sem nuvens. Por que o sol está sozinho também? Por que os jovens estão fora do caminho? Por que, mesmo os que estão em grupo, parecem estar isolados uns dos outros? Por que nesse cenário existe um livro aberto e sem leitor? Por que os pés dos jovens encontram-se fora do chão? O que se pode aprender juntos no caminho SOLIDÃO na UFPI?



“Aprender juntos caminho IARA na UFPI”, tem um largo e grande caminho. Para onde vai este caminho? Será que ele continua ou ele para até onde os nossos olhos conseguem vê-lo? O portão está aberto à espera de quem? Quem adentrará este outro caminho? A UFPI está logo ali e dentro de um espaço cercado por grades, próximo a elas é possível enxergar o verde pelas árvores e pequenas plantas em volta do caminho. Nas casas, do lado de fora, assim como na própria universidade, não encontramos pessoas, não encontramos jovens surdos nem ouvintes. Onde eles estão agora? Eles estão dentro da UFPI, dentro das casas ou ainda não chegaram a nenhum desses lugares? O que se pode aprender juntos caminho IARA na UFPI?



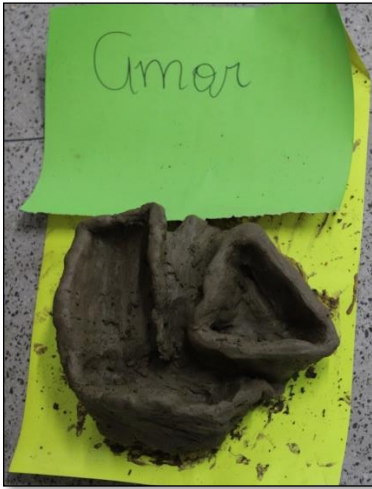
“Aprender juntos caminho CHICO na UFPI”, o que tem neste caminho? No caminho havia um cachorro ou havia um cachorro no meio do caminho? Para onde caminha o cachorro? O que ele procura? O que ele quer nos dizer? Em volta do cachorro tem quatro “voltas” escuras, duas de cada lado, serão outros cachorros encolhidos ou são pedras no caminho? Mais à frente do caminho, temos uma porta fechada. A porta daria acesso a um “caracol” e a mais duas portas que, por sua vez, também se encontram fechadas. Como continuará a andar aquele cachorrinho se as portas não abrem? Ele vai tentar entrar por elas ou vai voltar para o jardim que se encontra ao lado? Parece que no jardim tem mais alegria. Do outro lado, não há cor, não há vida. Existem duas caixas e, em cima delas, há as seguintes indicações: “sala de aula Letras-LIBRAS” e intérpretes de LIBRAS. Por que são caixas fechadas? Se estão fechadas, como vamos acessá-las? O que pensa e o que pode o aprender juntos caminho CHICO na UFPI diante de tantas portas fechadas?

Segundo texto transversal da análise plástica do “Corpo do aprender juntos na UFPI”

Como já dito, a análise plástica das esculturas foi realizada do mesmo modo que as imagens da técnica anterior. Segue o texto transversal e as imagens, respectivamente.

CORPO DO APRENDER JUNTOS NA UFPI

Na experiência com as argilas, os jovens surdos e ouvintes passaram por várias experiências sensoriais. Nessas experiências, eles puderam sair do lugar habitual, ou seja, puderam sair de si mesmos. Puderam dar lugar aos seus corpos criativos e sensoriais, corpos esses que foram engessados por tanto tempo. O Surdo, por ter como canal de comunicação e expressão visogestual, não tem tantas privações em relação aos seus corpos, pois esses falam naturalmente por meio desse canal, mas os ouvintes, acostumados a uma fala oral que não requer tantas expressões corporais, sentem mais privações. Na oficina do Corpo do aprender na juntos UFPI, os jovens surdos e os ouvintes puderam explorar os seus sentidos adormecidos. O olfato e o tato foram os sentidos mais explorados. Antes da produção propriamente dita, ao tocarem a argila, os jovens foram levados a produzir algo que tivesse relação com o aprender na UFPI. Ao passo que a argila criava forma, algo inesperado acontecia: eles se tocavam! Eles se percebiam como nunca antes haviam se notado. Por alguns momentos, foi percebido que o toque no corpo do outro parecia ter mais sentido do que o toque na argila. Isso explica que o tato é um sentido pouco explorado, mas quando ele surge, acaba causando essa sensação de prazer e de reconhecimento. Em relação às duas esculturas produzidas, foi percebido que há traços que mostram sentimento e sensibilidade, mas também realçam o sentimento de desejo e de revolta.



No “Corpo do aprender amor”, as bordas são bem delineadas e é possível enxergar formas, inclusive, a forma de um coração. Aprender na UFPI é aprender amor? Será que o coração nos leva a essa interpretação?



Em relação ao “Corpo do aprender sertão”, é bem difícil encontrar formas. A argila se esparrama no espaço. Além do toque nas mãos, os copesquisadores batem na argila e a forma se desfaz. Aprender na UFPI pode ser esse aprender que se desfaz e se refaz todos os dias? Existe a forma do aprender? Ou aprender é lugar sertão? Sertão que é preciso desbravar para encontrar o outro, para aprender com o outro.

Ressalto que, como já dito antes, os estudos transversais desse material plástico foram compilados a partir dos componentes de cada desenho e da intuição, que permeou o olhar, resultando nos textos citados. Porém, não levei para a contra-análise esses textos, porque tive muitas dificuldades para reunir o grupo, tendo em vista que o intervalo de tempo entre a produção, a análise dos dados, os estudos transversais e a contra-análise foi de um ano, dificultando o alinhamento do tempo para novo encontro. Escolhi, portanto, os textos advindos dos relatos orais, analisados em categorias, como apresento a seguir.

5.2 Análise classificatória, estudos transversais e contra-análise da técnica “Bolha do aprender juntos”

A análise classificatória das produções plásticas e dos relatos escritos e orais consiste em um momento de muita atenção e cuidado. Saliento que esta é uma das fases mais difíceis da pesquisa sociopoética. Retomo o que disse anteriormente, ao me referir que é preciso ter muita sensibilidade no momento das análises. Cada palavra e cada detalhe passam pelo olhar como uma dança em que não se pode perder o ritmo. De preferência, é sempre interessante buscar mais olhares, mais opiniões sobre o que fora desenhado pelos copesquisadores.

Feitas as análises das produções plásticas, o segundo passo foi selecionar as categorias para a análise dos relatos orais, a saber:

Quadro 2 – Categorias levantadas para a técnica da “Bolha do aprender juntos na UFPI”

TÉCNICA	CATEGORIAS
Bolha do aprender juntos na UFPI	1. Dificuldades dos jovens discentes surdos e ouvintes no aprender juntos na UFPI
	2. Potências do corpo no aprender na UFPI
	3. Sentimentos dos jovens ao ingressarem na UFPI e se encontrarem com outros discentes

Fonte: Dados da pesquisa.

Depois de categorizar os dados, o próximo passo foi realizar o cruzamento das ideias encontradas em cada categoria. O objetivo era selecionar ideias complementares; divergentes; opostas; ou ambíguas. Feita a separação, transversalizei as ideias, ou seja, após identificar as ideias do grupo-pesquisador, procurei ver como elas passaram uma pela outra, para que, desse modo, aproximasse ao máximo o pensamento do grupo-pesquisador “Nosso Caminho” com o objetivo de favorecer melhor o entendimento daquilo que não ficou tão evidente.

Obtendo os dados da análise plástica e da análise classificatória dos relatos escritos e orais, produzi dois textos transversais. Essa produção foi utilizada na contra-análise referente a cada momento desta pesquisa e se encontram na íntegra e respectivamente nos subtópicos abaixo. Esse momento, faz-se muito importante para a etapa final, que é a de contra-análise dos dados, e os textos dizem respeito ao pensamento do grupo-pesquisador, que é de diferentes formas.

5.2.1 Contra-análise do texto transversal: Uma viagem pela Bolha

UMA VIAGEM PELA BOLHA

Certa vez, viajavam pelo espaço, dois jovens, cada um dentro da sua bolha. De dentro, eles conseguiam se enxergar e, com o tempo, passaram a se olhar constantemente. A paquera começou ali, cada um na sua bolha, mas a vontade de um conhecer o outro fora daquele lugar era muito grande, até que, surpreendentemente, as bolhas estouraram e os dois viajantes caíram em um lugar desconhecido, cheio de desafios e aventuras. Esse lugar era conhecido como lugar do aprender. Quando saíram, algo muito curioso aconteceu: eles tentavam falar, eles queriam aprender a conviver naquele novo lugar, mas era impossível, pois um não conhecia a língua do outro. As línguas entraram em choque. Elas não se encontravam, mas, mesmo assim, existia um desejo enorme de uma se misturar à outra. Então, o que fazer para o encontro entre línguas acontecer? O lugar do aprender juntos era gigante. Nele, transitavam pessoas que, embora não estivessem dentro de uma bolha, pareciam viver como se estivessem. Naquele lugar, ninguém se tocava e, também, não se comunicava. Era um mundo bonito, mas muito solitário. Os dois, perdidos naquele imenso universo, pediram socorro, precisavam de ajuda para tentar sobreviver em meio a tantas dificuldades surgidas naquele momento. Foi inútil a tentativa. As pessoas, que andavam de um lado para o outro, não queriam ouvir ninguém, pois andavam apressadas. A angústia que os dois sentiam demorou muito tempo, até que surgiu, no lugar do aprender, o grupo “Nosso Caminho”, composto por cinco jovens copesquisadores: Aberto, Chance, Solidão, Iara e Chico. Os cinco se aproximaram do casal e, percebendo a agonia dos dois, se prontificaram a ajudar. Mas como ajudá-los? Como compreendê-los? Alguns copesquisadores do grupo falavam com a boca, outros, porém, falavam com as mãos. Eles se entendiam através da língua de sinais, que é uma língua compreendida por gestos corporais e expressões faciais. Esta mesma língua surgiu do encontro entre esses jovens e se misturava, facilitando o entendimento entre eles. E o que fazer quando as línguas não se misturam? Era o caso dos protagonistas dessa história. As línguas não se entendiam, pois nunca haviam se misturado na bolha. Porém, fora da bolha, isso era possível. A partir daí, os jovens, notando que a língua deles também era feita de silêncio e som, decidiram que o primeiro passo, para que o apaixonado casal se compreendesse, seria fazer com que as suas línguas se tocassem. Afinal, todas as línguas do mundo se tocam e falar se torna um enorme beijo planetário. As palavras e os sinais se cruzam, circulando em beijos mais ou menos ardentes, dependendo da afinidade entre os falantes. E, por falar em afinidade, as línguas do som e do silêncio têm muita afinidade e se beijam muito bem! Empenhados ao máximo para aprender juntos uma forma de fazer as línguas dos amantes se encontrarem, os jovens resolveram traçar um plano que consistiria em voltar no tempo e, assim, tentar lembrar mais ou menos como aconteceu com cada um deles no processo de aprendizagem da língua. Entender o antes é um passo fundamental para compreender o hoje e o depois. Os jovens sentaram e começaram a lembrar dos tempos de escola. Era importante essa retomada. Refletir sobre como os seus corpos se sentiam fora do lugar do aprender e como se sentem atualmente era fundamental entrar na máquina do tempo. Por que voltar aos tempos de escola? Será que este lugar também é o lugar do aprender juntos? Voltando aos tempos de escola, os jovens lembraram-se de sensações e de como aprendiam juntos naquele tempo. Recordaram que aprendiam em meio a muitas dificuldades-bolinhas que são aquelas antes de entrar na universidade, no ensino médio, numa escola normal, onde disciplinas e conteúdos não tinham muito contexto, tudo era muito isolado, não tinha muita relação, não conseguiam dar sentido ao relacionar as disciplinas com a vida, com as experiências reais, o professor ensinava e eles não conseguiam compreender muito bem os contextos, porque na escola, antes, eles não tinham nenhuma experiência nesse sentido, e não entendiam muito bem os contextos e nem as disciplinas. E acabavam sofrendo muito com tudo isso. Nesse passo, acabaram divergindo também em alguns pontos de vista, pois, no lugar do aprender juntos, surge a dúvida sobre qual caminho seguir, porque, na trajetória acadêmica, são várias dúvidas sobre qual caminho seguir com a experiência que se teria adquirido; em outra opinião, a dúvida consiste em se iriam se formar ou não. O medo também é algo forte no aprender juntos. Ele causa estranhamentos e desterritórios. No meio desse aprender, as línguas também não se misturavam e o medo se fazia presente,

então: como aconteceria a comunicação entre Surdos e ouvintes? Ainda com muito medo, fomos identificando também como era a comunicação entre Surdos e ouvintes para a gente fazer essa troca de experiências entre ouvintes e Surdos. Nós não entendíamos algumas palavras do Português, perguntávamos e eles (os ouvintes) me ajudavam com o significado. Então, ainda na 5ª série, 6ª série, 3º ano, não tínhamos essa relação ouvinte e Surdo. Era sempre o grupo de surdos muito isolado. Então, na UFPI, é diferente, a gente começa a interagir, trocar informação. No primeiro semestre, já percebíamos isso. Daí em diante, foi ficando mais tranquilo, mais fácil. Começamos a estudar o primeiro semestre, aí percebemos, com um pouco de medo, claro, porque tinham muitos textos nas disciplinas, achamos muito difícil, mas aí fomos tentando, estudando um pouquinho mais, os professores entenderam a nossa dificuldade de ser Surdo e incentivaram para que a gente continuasse estudando com muita responsabilidade. Então, não são somente as disciplinas e os conteúdos que geram dificuldades-bolinhas. Há também pessoas isoladas. Seriam pessoas-bolinhas? (como as pessoas que viajavam na bolha) Como isso acontece? O medo e a dúvida e a solidão começam a desaparecer quando os jovens se apropriam do lugar do aprender e quando entram em contato com o outro, assim: antes, pensávamos que acessar a UFPI seria difícil, normalmente são as pessoas ouvintes que conseguem entrar. O lugar do aprender juntos é um universo cheio de surpresas. Portanto, é preciso experimentar lugares. Viver entre e com pessoas aprendendo outros jeitos de ser e de viver aquele espaço e, a partir daí, perceberam que esse lugar pode ser muito bom também. Desse modo, começamos a pesquisar melhor, pegar informações sobre congressos, em palestras, a participar de cursos e aquilo ia nos dando maturidade, entendendo melhor. Começamos a entender como era a vida depois que a pessoa acessa a universidade. As pessoas começaram a ficar muito felizes porque nós começamos a nos interessar um pouquinho mais e aceitamos estudar, aprender mais o Português, a gramática. Não tínhamos esse estímulo, mas depois que começamos a ter esse estímulo, meus amigos todos ficavam nos parabenizando porque tínhamos conseguido estudar o suficiente para que tivéssemos sucesso acadêmico e vontade de entrar na universidade. Voltando da viagem, os jovens perceberam que viver muitos anos em bolhas separadas fez com que os dois viajantes estivessem em mundos bem diferentes, que os distanciavam e os impediam de aprender de outras formas. Os jovens lembraram que, ainda quando estudantes, passaram por situações assim como os viajantes da bolha, pois estudavam em meio a Surdos e ouvintes e que nesse meio a relação entre eles era muito distante. Depois que os jovens entraram na universidade ainda se depararam com o mesmo episódio, ou seja, um cenário de Surdos e ouvintes separados. Então, assim puderam refletir: Como fazer as línguas se encontrarem? Como Surdos e ouvintes aprendem juntos na universidade? Em meio às suas dúvidas e aos seus medos foram identificando juntos que a comunicação entre os viajantes da bolha poderia ser por meio do toque, assim como fora com os mesmos. As dificuldades e os medos poderiam ser superados por meio da aproximação. Desse modo, puderam identificar que o espaço ao qual pertencem nesse contexto, não é só de dúvida e medo. E, após conversarem muito, incentivaram os amantes a se tocarem, a se entregarem um ao outro. E os dois, obedecendo ao que foi sugerido pelo grupo, se tocaram, se beijaram e entregaram seus corpos um ao outro e a mágica, lindamente, aconteceu. Ao se tocarem, perceberam que poderiam se comunicar de outros jeitos. Imaginando outras formas de linguagem, pois imaginar uma linguagem é imaginar uma forma de vida, e é nela, na linguagem, que o pensamento se torna perceptível pelos sentidos. Assim, passaram a se compreender pelo olhar, pelo cheiro e pelo toque, essa era a comunicação, ou melhor, a nova forma de ela acontecer. E os namorados seguiram viagem. Dessa vez, de mãos dadas, corpos entregues e as almas eternamente ligadas por um beijo que nunca mais deixou de acontecer entre eles.

5.3 Análise classificatória e estudos transversais da técnica “Corpo do aprender juntos na UFPI”

Nesse procedimento, algumas categorias são as mesmas da técnica anterior. Contudo, houve um aumento no número de categorias, a saber: categoria número 4 e categoria número

5. Assim, apresento agora as categorias escolhidas para a técnica “Corpo do aprender juntos na UFPI”.

Quadro 3 – Categorias levantadas para a técnica “Corpo do aprender juntos na UFPI”

TÉCNICA	CATEGORIAS
Corpo do aprender juntos na UFPI	1. Dificuldades dos jovens discentes surdos e ouvintes no aprender juntos na UFPI
	2. Potências do corpo no aprender na UFPI
	3. Sentimentos dos jovens ao ingressarem na UFPI e se encontrarem com outros jovens
	4. Conceitos de aprender juntos
	5. Transformações que ocorrem no aprender juntos

Fonte: Dados da pesquisa.

5.3.1 Contra-análise do texto transversal: Quando aprender juntos é Babel

QUANDO O APRENDER JUNTOS É BABEL

No início do encontro entre jovens que falam diferente em espaços de formação, uns escutam e outros não. Porém, todos falam! E falam diferentemente com seus corpos. Os corpos falam com línguas diferentes, de modo diferente e fazem falar. Uma formação babélica que metaforiza o paradoxo oculto no conceito de Humanidade, sustentado na incansável busca da reunificação; paradoxo político do gênero humano, consistente no fato de que nos corresponde estar juntos àqueles que nos pareça que não podemos ser parte deles e, quando se encontram, aprendem juntos. E pensam este aprender de modo diferente, não há quem viva do mesmo modo esta formação. Entretanto, há dificuldades neste aprender a conviver. Seria este um aprendizado na formação? Para os babélicos, há obstáculos na formação! Mas se vai superando, pois não existe essa pessoa que faz graduação cem por cento perfeita, porque existem os obstáculos, e como existem! Quando se chega numa formação, se passa por ela a cada dia, cada ano, em cada curso que a gente for fazer, a gente passa por dificuldades. No caso dos jovens babélicos, quando iniciam a formação, e se encontram pela primeira vez, há dois modos diferentes de dificuldades vividas no aprender juntos na Formação. Há dificuldades para os Surdos e há as dificuldades dos ouvintes, que são, a princípio, com os Surdos, mas também há com os ouvintes também! Enfim, quais são as dificuldades que não são ditas facilmente? Como se superam essas dificuldades no aprender juntos na UFPI? O grupo-pesquisador, por exemplo, anuncia que corpo de alunos surdos e ouvintes podem muito porque quando alguém vê a pessoa no cantinho, se diz: - *Ah! Aquela ali não sabe de nada, não produz nada*. Na tradição, a pessoa no cantinho não sabe de nada. A inclusão dessa pessoa se dava no cantinho, onde eles ficavam sozinhos. Os jovens babélicos desconstroem essa representação, mostrando que, na formação babélica, a pessoa-cantinho é potente e se mostra um bocado, mostra que pode e que melhora cada vez mais a habilidade na língua. Como faz isso? Criando outro modo de pensar o cantinho que ganha um novo movimento e passa a ter um devir, um devir cantinho. Porque cantinho, para os babélicos, não é aquela pessoa que não sabe nada, que não produz nada. Cantinho é compartilhar. E pessoa-cantinho é aquela que, conversando com os meninos, com a ajuda, ela pode muito. A turma

unida. Quando vê um colega querendo desistir, um colega que não está conseguindo, vai lá e puxa ele, não deixa ele desistir. E o Surdo, às vezes, quando tem dificuldade, a gente está ali para ajudar de forma constante, dando um seguimento, um norte. E ele vai seguindo. E ele segue. Essa interação serve tanto para ajudar os Surdos, como também para orientar os ouvintes na universidade. Por outro lado, o grupo-pesquisador diz que, na UFPI, há o AMOR e o SERTÃO, no aprender juntos, ao mesmo tempo, é local inabitado e improdutivo, não lucrativo e é também lugar de aprendizado. Amor-Sertão no aprender juntos é um local inabitado na UFPI, historicamente não se produz muito, digamos, assim, não é “lucrativo”, e ao mesmo tempo, culturalmente, é um lugar de aprendizado também. Mas como é possível produzir em um lugar inabitado? O que os jovens babélicos podem produzir neste lugar? Ao passo que o ambiente universitário se torna um lugar inabitado, os jovens se opõem quando afirmam que a aliada contra as dificuldades no espaço é a própria universidade, porque, em si, ela proporciona um ambiente favorável, por ser uma universidade federal, ela tem meios, recursos que você possa tá se desenvolvendo, ter um melhor aprendizado. Acho que não só o aluno, professor [...]. Mas a universidade em si, ela sabe que você tem para onde, meios que você possa tá aprendendo melhor. Como é possível ter outros modos de pensar no lugar inabitado já que o ambiente acadêmico é um lugar muito complexo? Ao final, juntos os jovens descobrem a potência de seus corpos e dizem que, esse ambiente é amor e sertão. O Lugar-aprender-amor-sertão é o aprender que começa na experiência coletiva e acontece quando a gente abraça a causa por amor. Nesse aprender, a gente vai seguindo um caminho. Esse caminho a gente vai seguir junto, unido. Ele acontece em qualquer lugar e independe de meio formal, como na academia, e pode ser as experiências vivenciadas, não só na UFPI como fora, profissionalmente. No aprender-amor-união é possível, sim, a transformação que surge do encontro entre Surdos e ouvintes. Com certeza! Porque todos fazendo essa interação, trocando conhecimento, juntos, unidos, faz com que todos sintam, não só o surdo, como também o ouvinte. Sobre o encontro Surdos e ouvintes na UFPI, transforma, sim. Na medida em que se tem um meio de comunicação, que é a língua de sinais, transforma tudo. Consegue quebrar as barreiras.

5.4 Resultado da contra-análise dos textos: “Uma viagem pela bolha” e “Quando aprender juntos é Babel”

Segundo Gauthier (2012, p. 77), a contra-análise é o momento em que o grupo-pesquisador estuda criticamente as hipóteses dos facilitadores sobre seu pensamento (sobre o inconsciente do seu pensamento!), hipóteses pelas quais os facilitadores propõem problemas e confetos. É um momento dialógico, que não se trata de saber quem tem razão no caso de divergência entre copesquisadores e facilitadores, e, sim, de ampliação dos entendimentos, introduzindo mais diferenciação, mais heterogeneidade, mais complexidade. Na contra-análise podem surgir novos problemas, novos confetos e novos personagens conceituais.

Assim, reuni novamente o grupo para este momento. Mas, antes de reuni-lo, contei novamente com a ajuda da cofacilitadora Samara e da intérprete de LIBRAS Valdeny Aragão. Combinei o melhor dia com os copesquisadores e ficou acertado que qualquer dia comercial, porém, no horário da noite, pois, neste turno, todos já estariam livres das obrigações de estudo na universidade, bem como de trabalho. No dia combinado, antes de iniciar a oficina, a

cofacilitadora me ajudou a organizar a sala e a fazer as gravações das falas dos copesquisadores e, depois de tudo preparado, iniciei a oficina com um relaxamento para potencializar o corpo dos jovens surdos e ouvintes.

Em seguida, expliquei o porquê daquele momento, o que era de fato uma contra-análise e rememorei com eles situações das oficinas anteriores, pois, devido à demora em reuni-los para a contra-análise, achei importante trazer-lhes à memória o que fizeram nas oficinas de produção. Espalhei os desenhos feitos por eles no chão e comecei a leitura do texto transversal “Uma viagem pela bolha” e, por último, o texto transversal “Quando o aprender juntos é Babel”.

Ao término da leitura oral do texto, os copesquisadores fizeram a discussão pelos resultados trazidos no texto transversal, a partir do início, quando traz o “lugar do aprender juntos” como desconhecido para eles, cheio de desafios e aventuras. “Nosso Caminho” disse sobre este lugar do aprender que:

Dos pontos que se observa no lugar de aprender, além da universidade, acho que também é a questão das experiências. Experiência que você tá adquirindo em relação à língua de sinais, as experiências profissionais, a experiência de amizade. Isso também é lugar de aprender, eu creio que, além da liberdade, do nosso trabalho. Eu já trabalho, lá sim é parte também onde a gente adquire experiências profissionais e também a questão da afetividade.

O grupo-pesquisador traz algo importante para o lugar do aprender, que é a questão da experiência, que está além da universidade e passa, desde a relação com a língua, pelas questões profissionais e de trabalho. Mas realço que o grupo traz elementos fundamentais para o aprender: a amizade e a afetividade. Aprender juntos passa por isso. Corroboro as ideias de Larrosa (2015), quando diz que necessitamos de uma linguagem para a experiência, para poder elaborar (com outros) o sentido ou a falta de sentido de nossa experiência, a sua, a minha, a de cada um, a de qualquer um. Assim, é preciso elaborar outras linguagens, ou outras formas de aprender. Aprender não está relacionado apenas com teoria ou prática. Aprender é algo que não se elabora antecipadamente, mas que acontece diretamente na relação com o outro.

Outro ponto do texto sobre o “Lugar do aprender”, discutido pelo grupo, é de que este lugar:

Seria essa troca na UFPI, de certa forma, tentando se unir. E essa troca ouvinte e Surdo, seria uma forma de aprender, um aprendendo com o outro ou acertando ou errando. Fazendo essa ligação um com o outro, seria esse caminho. Esse aprender nesse ambiente da UFPI se dá, principalmente, acho que fora da sala de aula, acho que até a gente cria mais, conhecer mesmo o outro. A partir do momento que você sai um pouco do ambiente mais formal, fora de sala de aula, desse espaço que a gente está, conversamos mais, compreendemos o outro, procuramos o significado a partir da língua de sinais.

O grupo “Nosso Caminho” traz algo muito importante, que é o aprender juntos fora da sala de aula – nos espaços de sociabilidades menos formais se cria mais, se conversa e se compreende o outro a partir da língua de sinais. Fora da sala de aula, a troca entre Surdos e ouvintes acontece, efetivamente, por meio de vários elementos e situações. Desse modo, o espaço acadêmico também é lugar de aprender afetos? Sim! E esse modo de aprender acontece fora da sala também, nos corredores, na lanchonete, no restaurante universitário, na parada de ônibus, indo para casa e em todos os lugares onde os estudantes se fazem presentes.

Para Deleuze (2003), a aprendizagem é produtora de conhecimento, como algo proveniente da experiência. Interessante que, para os jovens, a aprendizagem se constitui exatamente assim: como algo advindo de momentos de trocas de experiências. Aprender é troca, é união, é o aprender que também acontece fora da sala de aula, pois fora é lugar de criação e conhecimento. Miskolci (2015), nesse sentido, enfatiza que o grande desafio na educação talvez permaneça o mesmo: o de repensar o que é educar, como educar e para que educar, assim:

Em uma perspectiva não normalizadora, educar seria uma atividade dialógica em que as experiências até hoje inviabilizadas, não reconhecidas ou, mais comumente, violentadas, passem a ser incorporadas no cotidiano escolar, modificando a hierarquia entre quem educa e quem é educado e buscando estabelecer mais simetria entre eles de forma a se passar da educação para um aprendizado relacional e transformador para ambos. (MISKOLCI, 2015, p. 55).

Aprender fora da sala permite mais interação e mais aprendizado entre línguas. Assim, outra forma de aprender, segundo o grupo-pesquisador se encontra [...]:

[...] na nossa identidade, que é onde a gente carrega bastante força dentro da universidade, dentro da nossa família, na nossa escola. A gente tem a necessidade de estar sempre fora do padrão, sente a necessidade de não se normalizar, caminhar sempre numa linha. É preciso o desapego do medo, faz parte, deixar ele um pouco de lado e encarar de certa forma. É como você fechar os olhos para tentar visualizar, tentar continuar e acabar com esse medo. Nesse ambiente, da universidade, existem vários momentos que a gente acaba vivendo e aprendendo também a respeitar, que cada um tem uma cultura diferente. Então a gente aprende a se comunicar, interagir nessa convivência e entendendo um pouco essa cultura, esse ambiente, aprendemos a conviver, a conhecer e a respeitar aquela outra pessoa em sociedade, sem excluir, sem discriminar, mas aceitar realmente o outro, aceitando o jeito de cada pessoa e aprendendo com aquela pessoa.

Aprender, para o grupo-pesquisador “Nosso Caminho”, exige coragem. A universidade, muitas vezes, impõe normalizações e medos. Fugir do medo é importante para que se aprenda

efetivamente. Aprender também significa respeito ao próximo, sem discriminações e sem preconceitos e, principalmente, respeitando a cultura do outro.

Acerca de voltar aos tempos de escola e se este também seria o lugar do aprender juntos, “Nosso Caminho” pondera que não tem como não trazer à memória o que se estuda em sala de aula:

A gente fica sabendo, não tem como não saber como é que acontece a relação entre os estudantes em LIBRAS, as diferenças. A gente escuta da dificuldade desse encontro das línguas entre Surdos e ouvintes. Por exemplo, quando tem um trabalho para ser realizado, seminário com Surdos e ouvintes, há sempre uma queixa em relação ao ouvinte que não quer fazer trabalho com a outra língua, que é uma língua que não é diferente da outra, até misturar, como acontece, pois, choca. Há um choque diante dessa situação real da questão, que é muito forte no curso das línguas que estão juntas, mas não estão juntas. Não estão unidas, os corpos estão bem separados, bem separados mesmo. Nesse sentido mesmo de faltar essa interação, de existir realmente essa troca.

Na obra de Michel Foucault (1985), intitulada “História da sexualidade III: o cuidado de si”, o autor salienta que um dos grandes desafios existenciais consiste em cuidar de si mesmo. Essa assertiva se torna cada vez mais verdadeira, em se tratando do mundo atual, em que temos a obrigatoriedade de sermos os melhores e autossuficientes. Esse processo fomenta, no mínimo, uma fragilidade, ou mesmo, uma ruptura do conviver, em que teremos, como resultado, relações superficiais e vínculos efêmeros. Nesse aspecto, como cuidar dos outros, se cuidar de si ainda é algo difícil? O lugar do aprender juntos para jovens surdos e ouvintes talvez não aconteceu no passado, na escola básica, e ainda encontra muita fragilidade no espaço acadêmico. Para que o encontro entre as línguas aconteça, é preciso cuidado, o cuidado do outro para com o outro ou do outro para com a língua do outro. É preciso um constante processo de interação e de troca.

O que há é muita briga entre os Surdos e os ouvintes quando as línguas se encontram, muita cobrança no sentido mais de incentivar, para se interessarem (os Surdos). As pessoas dizem: calma, calma! A gente cobra deles como também somos cobrados, entendeu? E, aí, a gente realmente tem umas discussões, mas somos unidos. A gente reclama, reclama, reclama, mas termina ajudando o Surdo, e Surdo ao ouvinte. Um exemplo: nossa turma do Letras-LIBRAS é assim: “Vamos fazer o trabalho? Vamos!” Todo mundo junto. Se um professor diz assim: “O trabalho é para amanhã”, a gente dá um jeito, esquece marido, esquece casa, esquece todo mundo e vamos lá juntos arregaçar as mangas. E a gente é assim mesmo, abraça essa causa, e isso é sinal mesmo de afinidade de gostar do Curso, de gostar da turma. Mas a gente briga também. Então, a gente divide as tarefas. Organizamos os *slides*, lemos o texto e etc. Então, assim é a nossa turma, e o aluno que não é da nossa turma fala que somos realmente unidos. O que queremos dizer é que tem muita discussão, tem mesmo, mas a gente não deixa se abalar com isso, cair e desistir não, a gente está sempre se erguendo e se ajudando. Temos também esse lado humano e a gente não se intriga.

Segundo Kastrup (2007), pequenas perturbações podem gerar grandes mudanças, ou seja, no caos também é possível existirem momentos de aprendizagem. E o que se aprende no caos? Os copesquisadores colocam que as brigas os fazem repensar numa organização que é necessária para o fazer das tarefas. As discussões não os fazem desistir do propósito e não os abalam, pelo contrário, eles sempre encontram uma maneira de se erguerem e de se ajudarem em meio à confusão, ou melhor, em meio à Babel. Ao serem confrontados com as indagações “Como fazer as línguas se encontrarem? Como Surdos e ouvintes aprendem juntos na universidade?”, o grupo-pesquisador analisou que: “A gente quer aprender algo com outro, eu quero aprender algo com o outro, eu quero aprender algo sobre o que você pode me apresentar, eu sinto a necessidade desse encontro de línguas, sinto a necessidade de aprender com ele, dele aprender comigo.” “Nosso Caminho” complementa que, para que esse encontro de línguas aconteça, é necessária a preocupação de aprender com o próximo. E também vai do próprio interesse da consciência.

Acredita-se, então, que, para se resgatar o sentido do aprender, faz-se necessário e urgente que os jovens tenham, principalmente, a consciência de quem são e de que precisam uns dos outros. Desse modo, o grupo-pesquisador complementa que:

A consciência contribui para que aconteça esse encontro, onde essas línguas podem um dia chegar a se unir, não só do ouvinte, mas também do Surdo, dos estudantes se conscientizarem, e é importante também questão de humanidade. Trago, como exemplo, um momento em sala de aula que, em um determinado trabalho, cobrei de um Surdo mais interesse, fiz até a tradução de um poema. Então, me prontifiquei a fazer essa tradução para que o Surdo pudesse entender. Meia hora depois, quando ele saiu, ele incorporou totalmente o poema e passou o que aprendeu comigo para os outros Surdos, e amaram o poema, disseram que poderiam sentir o poema. Eles não sabiam o que era um poema, porque é difícil as rimas, essas coisas, mas esse interesse de ambos, em se cobrarem, tem que ter, de certa forma, existir. Mas o ouvinte também, não é só o Surdo, o ouvinte também sente dificuldade.

Os jovens falaram ainda das dificuldades no tempo de escola:

Quando chegamos aqui na UFPI, vimos que algumas coisas, do tempo de escola, não mudam, pois, algumas coisas ainda são iguais no ensino médio. Por exemplo, você faz sempre aquele trabalho bem feito e, às vezes, o trabalho não é valorizado. Em algumas disciplinas, a gente tenta, faz o melhor, mas o professor nunca diz que está bom. A gente acha que estava bom, perfeito, que estava maravilhoso, mas, na hora, não estava. Também existe, de certa forma, isso. Era para ser diferente, mas não é. Por isso, às vezes, a gente acaba voltando ao passado, por ter esse mesmo professor. Esse professor com mesmo perfil, a gente acaba voltando na nossa escola da educação básica. Realmente, esses professores que a gente repara aqui na universidade, a gente relembra muito os que foram da educação básica. As mesmas dificuldades da básica repetem aqui.

Bedran (2003, p. 45), a esse respeito, coloca que, de fato, a rotina universitária convida para a padronização de expectativas e cristalização de concepções que acabam dificultando os

caminhos voltados para a inovação e a singularização de tudo aquilo que vivemos, como professores e alunos na sala de aula, em torno da produção acadêmica. A autora enfatiza que agimos mais pela força do hábito, impregnados por falas viciadas e impositivas de comportamentos, do que movidos por forças criativas e renovadoras. Os jovens debateram ainda que:

Alguns, apenas alguns professores são assim, tipo, na forma de nos avaliar, na forma de nos tratar, entendeu? Na universidade, a gente ainda encontra isso, e, na educação básica, fundamental maior e ensino médio, também. Eu vejo que a mudança só deve ser mesmo é em você. A nossa mente deve mudar, crescer, a gente deve ter outro pensamento na universidade. Outra coisa é que, em certas ocasiões, a gente termina se bloqueando, a gente termina ficando nesse bloqueio, querendo quebrar essa barreira entre professor e aluno, que não é fácil. Nesse sentido, é importante ter mais respeito, só isso. Falando do lado acadêmico, na sala de aula, na universidade, o respeito é acima de tudo. Aqui na universidade, tem mais respeito em relação aos Surdos, tem mais interação, tem mais intérpretes, tem mais prioridade. As pessoas ficam curiosas sobre ser surdo, sobre aprender a língua de sinais. E na metodologia também, a gente entende melhor, pois, na metodologia, existe mais respeito. Por exemplo: trabalhar as estratégias de ensino aqui na universidade. Então, os Surdos aqui, dentro da universidade, acabam influenciando os ouvintes. Melhora a aceitação das pessoas e nós, que estávamos de fora, conseguimos influenciar. Se se dispõe a aprender línguas de sinais, a gente percebe a interação. As pessoas dizem “Ah, eu nunca tinha visto. Sempre achei diferente”, ficam impressionadas. Então, eles aceitam, aceitam se comunicar e entendem que ali realmente tem que se preocupar com o Surdo, saber se o texto tá legal, se tá entendendo, se eles estão entendendo.

Sobre a pergunta “como surdos e ouvintes aprendem juntos na universidade?”, “Nosso Caminho” definiu que:

A partir do momento em que o Surdo começar a respeitar o jeito do outro sinalizar, mesmo que meio feio, mas, pelo menos, tentamos nos comunicar. Não só o surdo, porque há ouvintes também que têm essa questão, dizem assim: “Ah, o surdo não quer aprender”, mas se houvesse a troca de saberes entre o Surdo e o ouvinte, o aprendizado iria fluir bem mais. É preciso respeito o próximo, respeito às limitações, não só do ouvinte, como também do Surdo. A academia cobra nosso trabalho, nesse aspecto, é preciso ter conscientização dos Surdos, pois, principalmente eles, deixam tudo para a última hora, aí, sobrecarrega o ouvinte, por isso, é importante, conscientização. Os Surdos precisam deixar essa questão de dizer: “Ah, eu sofri muito!”, mas será se os ouvintes também não sofreram? Se hoje nós chegamos até aqui, foi porque a gente venceu os obstáculos, porque, querendo ou não, ouvinte também tem obstáculos, tem barreiras.

Os ouvintes se sentem sobrecarregados e dizem como os Surdos sem sentem:

[...] como se fosse o centro, principal, não é não. Nós ouvintes também sofremos muito. É preciso mesmo encarar a realidade, a universidade. Então, vamos lá unir nossas línguas, oral e de sinais, e quem sabe conseguir aprender juntos, vai dar certo assim. Pode até demorar, mas um dia, dá certo.

Durante muitos anos, o Surdo foi visto como um corpo sem potencialidades, como um corpo que não pensava e que não tinha importância para a sociedade, pois era entendido como um corpo defeituoso. Assim, ao criar outra forma de comunicação, o Surdo cria outra forma de viver. No espaço acadêmico, isso tem se tornado realidade, pois, a chegada do Surdo nesse espaço tem ampliado as discussões em torno da língua de sinais, da inclusão e do respeito à pessoa com surdez e ao seu modo de se comunicar, de se relacionar e de viver.

Em “Vigiar e punir”, Foucault (1975) faz uma considerável análise do corpo como objeto e alvo de poder (corpos dóceis). Assim, o corpo está preso a poderes que lhe impõem limitações, proibições e obrigações. Ou seja, o Surdo viveu dessa forma por muitos anos, mas agora ele ganha força ao estabelecer outra forma de comunicação, manifestando, assim, outra forma de poder na sociedade.

“Nosso Caminho” salienta que existem dificuldades que não são ditas facilmente. São aquelas no sentido do aprender coletivo, no aprender de forma geral. As dificuldades no aprender que não conseguem ser expressas facilmente, são, principalmente, em relação à inclusão.

Para o grupo-pesquisador, aprender juntos é incluir, contudo, é difícil incluir, pois até quando a gente quer se encontrar para discutir determinada coisa, há essa certa resistência de encontro, de debater trabalho, mas também não é só com os Surdos, mas com ouvintes também, falo de um modo geral, que é difícil esse incluir. Incluir é respeitar as diferenças do outro, respeitando o contexto do outro. A inclusão acontece quando aceitamos nossas diferenças. Em alguns casos, essa ideia, por exemplo, dos Surdos se sentirem no “cantinho”, ele pode tá fisicamente como também mentalmente, psicologicamente. A gente pode tá aqui, mas ele pode não se sentir incluído, pode tá muito fechado nessa dificuldade dele se envolver com o outro, só que não é sempre que isso acontece.

“Nosso Caminho” disse que há dificuldades neste aprender a conviver e quando confrontado sobre como se superam as dificuldades no aprender juntos, respondeu que:

Não me sinto incluída nessa língua, às vezes, eu fico com medo por conta de ser fluente. Alguns colegas dizem: “Ah, ela é fluente, ela sabe”, e eu fico com vergonha de sinalizar, porque, às vezes, a gente pode se tornar chata, chatinha. Eu me sinto intimidada com esse tipo de coisa. Na nossa sala, não gosto, eu realmente não lembro como aprendi a língua, mas não foi sozinha, foi justamente com essa questão do contato com os Surdos. E também gostar da língua de sinais. O contato um com outro é muito importante. Por isso, quando dividem grupos de trabalho em sala, eu procuro ficar em qualquer grupo.

Como já debatido, foram anos de segregação, contudo, vivemos em uma época em que o Surdo e o ouvinte não se encontram mais em espaços isolados e, sim vivem no meio e/ou entre, entrelaçando as suas línguas e aprendendo outros modos de viver juntos.

Ao ser questionado sobre “Como é que o lugar inabitado pode ser um lugar de aprendizagem”, “Nosso Caminho” evidencia:

Eu acho que é muito de como você se vê nesse local, de como você mesmo produz e como aprende ali. É um aprendizado que vai ser sobre si mesmo, sobre o seu comportamento, de como você agiria nesse local. Aprender consigo mesmo já é um aprendizado, ou seja, como conseguiu aprender algo novo de si mesmo, mais sobre você mesmo. Colocaria também aqui a questão da atuação, de saber caminhar e de procurar meios de sobreviver nesse local e, aí, progredir, porque se a gente for analisar, grandes coisas saiu de pessoas que a gente nem imagina. Precisamos ter o coração aberto para aprender. Mesmo em meio às críticas, estimular uns aos outros e, realmente, a perder a timidez, a vergonha. Tem um autor, acho que é o Celso Antunes. Ele é da didática ou avaliação, mas ele é da Pedagogia, ele diz que a questão do novo, você compra um sapato ruim, ele te incomoda, sapato começa a criar calo, começa a lhe incomodar. É mesma coisa esse ambiente aí, às vezes, é difícil, ele é novo, é estranho, é muito assim, uma confusão danada. Então, quando a gente se depara com as coisas novas, principalmente agora que a gente veio nesse lugar, muitas vezes as pessoas seguem deixando meio de lado. Sapato, aquele sapato novo não vou querer usar. Então, as pessoas terminam deixando esse ambiente lá para a frente, porque será se é realmente é isso que eu quero? Será que realmente é essa a forma de pensar?

Sobre as seguintes indagações finais do texto transversal: “Como é possível um aluno pensar, idealizar sobre o que é o ambiente acadêmico? Tem outro modo de pensar esse lugar? Um modo de aprender? Como é possível nesse lugar complicado?”, o grupo-pesquisador definiu que:

Sim, mas o lugar do aprender juntos realmente é difícil, pois cada pessoa tem o seu jeito. É preciso mudar para interagir melhor com a diversidade. E o amor nesse lugar do aprender vai continuar. Mas também devemos lembrar sempre de respeitar o jeito do outro. A gente tem que perceber que são várias e várias pessoas, milhões, milhares totalmente diferentes e esse respeito eu acho que é um lado que é positivo. Se procurarmos ver o lado positivo desse lugar, vamos encontrar. A partir daí, conseguimos mudar esse ambiente, de algo que não produz para algo que produz muito. Eu não vou só ver o local, quer dizer, está desse jeito, exemplo, tá tudo feio, não mudou, eu não vou dizer que não vou conseguir mudar, pois é possível mudar, eu não vou me acomodar e ver daquela forma e deixar desse jeito. A questão do Espaço-acadêmico-sertão é bem isso. Às vezes, esse lugar parece um abismo, mas é um lugar que aprendemos muito.

O espaço acadêmico deve reforçar que para que se iniciem processos de mudança, em primeiro lugar, todos os integrantes dele devem problematizar as questões relativas a ele, para, mais tarde, problematizar as questões sociais. Presume-se, portanto, que a reflexão deve existir, como um dever, uma responsabilidade. Educadores e educandos devem refletir, sobre qual educação querem para eles mesmos e para a sociedade, visando, assim, uma prática educativa que prime pela educação criativa, inventiva e inclusiva.

O campo acadêmico, muito teve que mudar para a inclusão de alunos com diferença. Embora, antes, esses alunos já fizessem parte da escola básica, e já estivessem habituados com

a forma como eram ensinados, algo passou a incomodar. Assim, começaram a surgir as problematizações e, só a partir delas, foram pensadas novas formas de ensinar, novas formas de preparar os materiais e novas formas de deixar o espaço acessível para esses alunos.

Problematizar, a partir desse pensamento, torna-se algo potente e positivo para a afirmação dos alunos surdos e ouvintes dentro da universidade. Ela, portanto, é fundamental para a construção de uma nova prática em que espaços-sertão e espaços-amor sejam, cada vez mais, espaços de aprendizagem, inclusão, respeito e solidariedade.

Por tudo o que foi exposto até aqui, viver a oficina de contra-análise como facilitadora sociopoeta foi um momento ímpar. Pude, junto com os copesquisadores participar, indagar, sentir, viver e reviver novamente a pesquisa. Aprendi o significado de viver o corpo coletivo, a me sensibilizar com o outro e, principalmente, entender que o outro sou “EU” de outra forma. As falas dos copesquisadores me fizeram, por várias vezes, viajar e viver devires como, por exemplo, o devir-surda, o que me faz entender que tudo pode o meu corpo, que ora é ouvinte, mas ora é surdo também.

No final da oficina de contra-análise, agradei a participação de todos os copesquisadores e salientei que, posteriormente, entraria em contato para convidá-los para a defesa da dissertação. A seguir, apresento a última seção desta pesquisa: a Conclusão.

6 CAMINHOS PARA CONCLUIR: LÍNGUAS ENTRELAÇADAS, CORPOS TRANSFORMADOS

Fotografia 48 – Momento em que os copesquisadores apresentam suas produções



A tua boca anda oca
 Da minha língua
 Da minha língua
 A minha língua anda à mingua
 Sem tua boca
 Sem tua boca
 Exatos são os teus olhos
 Que invadem
 E me revelam teu coração
 Exata é a cor do teu deserto
 A dor do teu deserto
 Exatos são os teus beijos
 Que me acertam
 E a ti revelam meu coração
 Exata é a cor do teu desejo
 A dor do teu desejo.
 (Ney Matogrosso)

Juntos e misturados: assim somos e existimos! Assim também são nossas línguas, mas o que nos leva a viver segregados se somos seres coletivos? Ao fazer esta pesquisa, algo nasceu em mim: o sentimento de não estar sozinha. Minhas angústias, ou seja, aquelas que imaginava sentir sozinha, também fazem parte da angústia dos copesquisadores deste trabalho. Descobri que eles, em relação às línguas que se misturam, sentem medo, sentem alegria, sentem-se sozinhos também em meio a tantos que julgam saber mais ou que julgam saber menos. Não estamos sós, mas estamos separados por línguas que, estranhamente, estão entrelaçadas. Esse pensamento paradoxal me faz refletir que muito precisa ser mudado para que, de fato, as línguas estejam juntas, para que elas se entendam, se respeitem e consigam aprender misturadas.

Nesta pesquisa, salientei que quando os jovens se misturam, cada um com sua língua, a saber, o Português e a LIBRAS, eles produzem conhecimentos, aprendizagens e transformações. Para isto, as línguas precisam se encontrar, se entrelaçar, para que as bocas deixem de ser ocas, deixem de estar à míngua de outras bocas. Como já mencionei, os nossos desertos, sertões vazios só deixam de existir quando a vontade de aprender que me invade passa a invadir e a imergir no outro da mesma forma. Nesse sentido, pensar a UFPI sob a ótica das diferenças é entendê-la, ao mesmo tempo, como uma Babel e como identidades que se entrelaçam e constantemente aprendem juntas, e que também é da ordem do bífido, nunca se define, mas está sempre em construção.

Assim, busquei mostrar a minha trajetória enquanto aprendiz de LIBRAS, intérprete e professora desta língua, em um momento em que esta ainda “não existia” nos documentos oficiais. Lembrar desse caminho, até me tornar professora universitária, é importante para salientar que uma língua também acontece fora de regras, documentos e espaços fechados. Aprender socialmente entre os Surdos me constituiu enquanto pessoa que cada vez mais entende que precisamos nos misturar para provocar mais momentos de aprendizagem e convivência com o outro. O aprender acontece a todo momento, mas para isso precisamos nos imergir na cultura, na língua, nos ambientes e nos jeitos de ser dos outros. Mostro que esse meu aprender, que ainda na atualidade ocorre no mundo do som e no mundo do silêncio, alimenta em meu ser uma vontade insaciável de continuar aprendendo nessa linda mistura que fez parte de um passado e, mesmo de outra forma, continua no presente.

A criação de espaços acadêmicos de convivência bilíngue assinala que vivenciamos um momento de renovação. Nesse passo, é preciso dar lugar às novas formas de conhecimento, não apenas da razão ou do resultado de teorias sistematizadas e organizadas, mas também àquilo que é aprendido com o outro, pelo encontro com o outro, a partir da história de vida que ele traz consigo; aquilo que não é organizado em linhas retas, mas organiza-se e/ou se desorganiza, em

uma constante busca de aprender/conhecer marcada por um movimento dinâmico onde cada sujeito emerge carregado de múltiplos modos de se comunicar.

Nesse movimento, a sociopoética provoca vários desterritórios em quem abraça a invenção permitindo pensar o entrelaçar das línguas de diferentes maneiras. Em mim, por exemplo, essa experiência produziu uma outra visão sobre pesquisa, sobre academia, sobre o Surdo e ouvinte e principalmente um outro olhar sobre o meu próprio corpo e a vida. Entendi, ao longo dessa caminhada, que a sociopoética não é só uma metodologia e sim uma abordagem que nos traspõe a outro mundo, ou seja, aquele que pensamos que nem existe, mas existe dentro do ser de cada um, e ele é real!

Do ponto de vista metodológico é preciso tecer algumas considerações que marcaram a peculiaridade desse estudo. Um dos aspectos que considero importante ser apresentado diz respeito à identificação da necessidade de desenvolver um método adequado para extrair toda potencialidade das informações que os copesquisadores poderiam fornecer. Desse modo, foi preciso pensar em formas de tornar a pesquisa acessível para os sujeitos envolvidos, considerando que entre eles, havia Surdos e ouvintes, onde os primeiros necessitavam de compreensão das ações que estavam sendo desenvolvidas. Para isso foram elaboradas oficinas de produção adaptadas para a Língua Brasileira de Sinais, com o auxílio de intérprete para um melhor entendimento dos copesquisadores surdos.

Nesse processo de pensar uma metodologia que ocasionasse uma melhor compreensão para eles, foram elaboradas oficinas sensoriais com o intuito de provocar sensações que lhes permitissem compreender o que estava sendo proposto. Isso representa uma inovação na abordagem sociopoética, posto que o método desenvolvido para estabelecer comunicação e refletir sobre o ponto de vista de Surdos e ouvintes parece inovador nesse campo de estudo.

Sobre as oficinas de produção apresentadas, coloco que foi uma vivência única. Ao tentar enxergar as transformações que os Surdos e os ouvintes passaram ao entrarem na universidade. Pude perceber que a maior transformação acontecia em mim, a estudante, a pesquisadora, a professora. Cresci!

Ao observar as falas dos copesquisadores surdos e ouvintes quando lhes perguntei sobre como eles se sentem ao ingressar no espaço acadêmico e ao encontrar outros jovens, surdos e ouvintes, no curso de Letras-LIBRAS, notei que este lugar, embora seja considerado um ambiente formal, também pode ser um espaço onde se aprende com o outro e se produz muito. Como resultado, alguns dos confetos criados nesse momento de produção durante a oficina foram “Dificuldades-bolinhas” e “Pessoa-cantinho”, que retratam muito bem o exposto. O primeiro, que trata das dificuldades antes de entrar na universidade, fala de um momento em

que é difícil relacionar as disciplinas aprendidas no ensino médio, ou seja, fora da universidade, com as experiências reais da vida e principalmente com as experiências dentro da academia. Os copesquisadores colocaram que não entendiam muito bem os contextos e não tinham nenhum conhecimento de como era a universidade, o que dificultou, a princípio, o ingresso neste ambiente. Já no segundo confeto, eles demonstram que é possível superar as dificuldades, pois todos têm potencialidades, e que é possível mostrar que “pode”. Esse fato os faz avançar cada vez mais.

A pesquisa em questão trouxe a importância de analisar o que pensam e o que podem os estudantes surdos e ouvintes ao aprenderem juntos no curso de Letras-LIBRAS. A partir disso, ficou compreendido que o ensino superior irrompe com uma ação afirmativa de valorização e de promoção de línguas minoritárias, possibilitando o encontro, a troca entre as línguas outrora separadas pelo social.

Na produção dos dados pelos copesquisadores, trago também como resultado a segunda oficina de produção dos dados: “Corpo do aprender juntos na UFPI”. As análises dos dados nos trouxeram a produção dos seguintes confetos: “Dificuldades-bolinhas”, “Obstáculo-não-saber-como-aprender” e “Sentimento-cachorrinho”, que tratam sobre as dificuldades antes e depois de entrarem na universidade e que, de certa forma, os impedem de aprender juntos neste espaço. Como potencialidades para esse modo de aprender juntos, os jovens produziram os confetos: “Pessoa-cantinho”, “Lugar-aprender-amor-sertão”, “Aprender-amor-união”, “Aprender-com-tudim-na-UFPI” e “Estrela-aprender-juntos-na-UFPI”, referentes à experiência no aprender juntos, que provocaram transformações que surgiram do encontro entre Surdos e ouvintes no espaço acadêmico.

Frente à força desse momento, calei-me por muito tempo, maturando cada uma das palavras, das assertivas e da produção dos confetos (conceitos+afetos) de aprender juntos, os problemas e as resistências produzidas pelos jovens discentes da UFPI. Ao longo dos estudos, fui cada vez mais instigada a pensar a universidade como sendo um lugar de encontro, onde corpos se misturam. Logo, a convivência coletiva que se instaurou a partir da implementação da Licenciatura em Letras-LIBRAS na UFPI complexificou os espaços acadêmicos, em especial nossas salas de aula, e impôs o aprender juntos que conhece e convive com as diferenças.

O escrito traçado apresenta o processo de criação da pesquisa sociopoética e das metodologias criadas para pesquisar conjuntamente com/entre jovens discentes surdos e ouvintes. Considero o encontro do corpo com outros corpos, o que eles pensam e podem ao aprender juntos na Licenciatura em Letras-LIBRAS da universidade Federal do Piauí. Isso se

fez urgente devido à necessidade de escuta dos saberes minoritários, produzindo conhecimento coletivo sobre seus problemas e resistências nas aprendizagens dentro do contexto universitário, além de problematizar as práticas educativas que se instauram a partir desse encontro. A escuta sensível daqueles que são ouvidos com pausa torna emergente novas maneiras de ser, fazer e viver a pesquisa acadêmica.

Importa, então, realçar que para que isto aconteça é preciso borrar as fronteiras e produzir outros modos de existir dentro da universidade, sendo a desconstrução e o deslocamento passos que exigem outras formas de aprender para que processos de invenção aconteçam, sentidos e sentimentos aguçados sejam sementes que se fortalecem com os aprendizados plantados e com a descoberta de que o chão das aprendizagens não está acabado, mas vem vindo à medida que se anda, caminha.

Entendo, assim, que a academia não deve ser um espaço que serve apenas para se absorver informações. Todos devem aproveitar aquilo que aprendem na universidade para promover transformações sociais, a partir do que problematizam nesse espaço. Além disso, precisam promover transformação dos agentes que fazem parte dela. Portanto, espero que este estudo alimente o interesse por esse tipo de abordagem e contribua para as reflexões sobre o aprender inventivo e criativo de grupos minoritários no espaço acadêmico.

REFERÊNCIAS

ADAD, S. J. H. C.; PETIT, S. H; SANTOS, I; GAUTHIES, J. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a Sociopoética. Fortaleza: EdUECE,2014.

_____. **Corpos de Rua**: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

BARBIER, R. A pesquisa-ação. Brasília: Plano, 2002.

BEDRAN, Paula Maria. **Produção na universidade**: diário de uma micropolítica. Belo Horizonte: Editora PUCMINAS, 2003.

BRASIL, **Lei nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS :Brasília: DF.2002.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, 2005.

BRASIL. **Decreto nº 7.612**, de 17 de novembro de 2011, que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite, 2011.

BRASIL, **Lei nº 12.319**, de 01 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS: Brasília: DF.2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, 35. ed. Brasília, Edições Câmara, 2012.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional** – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

CORAZZA, Sandra Mara. Habitantes de Babel. **Educação e Realidade**, Rio Grande do Sul, v. 1, n. 27, p. 191-195, jan./jun. 2002.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha, 7 a 10 de junho de 1994.

DELEUZE, Gilles; GALLO, Silvio. **Deleuze & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs**. v. 3. São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. **O que é a filosofia?** 2 ed. São Paulo: Ed. 34 letras, 1993.

DIREITO À EDUCAÇÃO: **subsídios para a gestão dos sistemas educacionais**: orientações gerais e marcos legais– 2. ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

FERRO, G; PAIXÃO, M. **Psicologia da aprendizagem**: fundamentos teórico-metodológicos dos processos de construção do conhecimento. Teresina: EDUFPI, 2017.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2004.

_____. **História da sexualidade**: o cuidado de si. 10 ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1984.

_____. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1975.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GESSER, A. **LIBRAS?**: Que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GAUTHIER, J. **O oco do vento**: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais. Curitiba: Editora CRV, 2012.

_____. **Sociopoética**: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais enfermagem e educação. Rio de Janeiro: Editora Escola Anna Nery/UFRJ, 1999.

_____. Prefácio. In: ADAD, S.J.H.C; PETIT, S.H; SANTOS, I; GAUTHIER, J. (Org.). **Tudo que não inventamos é falso**: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a Sociopoética. Fortaleza: EdUECE, 2014.

GUIJARRO, María Rosa Blanco. **Inclusão**: um desafio para os sistemas Educacionais. In: Ensaios pedagógicos - construindo escolas inclusivas : 1. ed. Brasília : MEC, SEESP, 2005, p. 7 – 15.

HONORA, Márcia. **Inclusão educacional de alunos com surdez**: concepção e alfabetização. São Paulo: Cortez, 2014.

JANELA da alma. Direção: João Jardim e Walter Carvalho. Produção: Brasil, 2001 Roteiro: João Jardim. Estúdio: Ravina Filmes; Distribuição: Copacabana Filmes. Fotografia: Walter Carvalho. Produção: Flávio R. Tambellini. Edição: Karen Harley e João Jardim. Música: José Miguel Wisnick.

COSTA, Januacele. entrevista disponível em: <<https://soundcloud.com/user-665371374/entrevista-januacele-da-costa>> . Acesso em: Jul. 2018.

KASTRUP, Virgínia. **A invenção de si e do mundo**: Uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre.** Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: set. 2015.

LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo, e agora?** Introdução à LIBRAS e educação de surdos. São Paulo: EdUFSCar, 2013.

LARROSA, J; SKLIAR, C (Org.). **Habitantes de Babel:** políticas e poéticas da diferença. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

_____. **Tremores:** escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

_____. **Linguagem e educação depois de Babel.** Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2004.

MELO, A. D. B de; ARAÚJO, J. R de; SOARES, F. P. O direito dos surdos à educação (um estudo de jovens de 14 a 22 anos). In: LODI, A. C. B; MELO, A. D. B de; FERNADES, E. (Org.). Letramento, bilinguismo e educação de surdos. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

MISKOLCI, Richard . **Teoria Queer:** um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora/UFPO, 2012.

MORIN, Edgar. Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e a incerteza humana. 3. ed. São Paulo: Cortez Editora, DF: UNESCO, 2003.

MOURA, M. C. **O surdo:** caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter/Fapesp, 2000.

MONTAGU, Asheley. **Tocar** – o significado humano da pele. São Paulo: Summus, 1988.

PERLIN, G. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

ROSSI, Renata Aparecida. **A LIBRAS como disciplina no ensino Superior.** Revista de Educação, Vol. 13, Nº. 15, Ano 2010, p. 71 – 85.

SALLES, H. M. M. L. **Ensino de língua portuguesa para surdos:** caminhos para a prática pedagógica. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

SANTOS, Maria Dilma Andrade Vieira dos. **Confetos sobre o riso e o corpo na educação em movimento.** Dissertação de Mestrado. UFPI. Teresina, PI, 2014.

SERRES, M. **Os cinco sentidos:** filosofia dos corpos misturados. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

SILVA, V. **A política da diferença:** educadores intelectuais surdos em perspectivas. Florianópolis: Publicações do IF-SC, 2011.

SILVA, Krícia de Sousa. **“Manobras” educativas:** sociopoetizando o aprender em movimento com skatistas do litoral do Piauí. Dissertação de Mestrado. UFPI. Teresina, PI, 2016.

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

_____. **A educação e a pergunta pelos Outros**: diferença, alteridade, diversidade e os outros "outros. Ponto de Vista, Florianópolis, n.05, p. 37-49, 2003.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. Projeto Político Pedagógico do Curso de Letras-LIBRAS. Teresina, 2014.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUCAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. A pesquisa é intitulada: **“CORPOS QUE FALAM, MÃOS QUE CRIAM: O APRENDER JUNTOS PARA JOVENS SURDOS E OUVINTES DO CURSO DE LETRAS/LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ”**, e você foi selecionado em virtude de ser aluno do curso de Letras-LIBRAS da UFPI onde será realizada a pesquisa, coordenada pela mestrandia **Natália de Almeida Simeão** e pela pesquisadora assistente **Shara Jane Holanda Costa Adad**, professora do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGEd/UFPI. O objetivo desta pesquisa é analisar o que pensam e o que podem os jovens discentes surdos e ouvintes ao aprenderem juntos no curso de Licenciatura em Letras-LIBRAS da Universidade Federal do Piauí. Trata-se de uma pesquisa sociopoética, cuja técnica de tratamento das informações será a oficina sociopoética, com base em Gauthier (2012). Caso você decida aceitar o convite, será submetido(a) ao(s) seguinte(s) procedimentos: oficinas sociopoéticas. O tempo previsto para a sua participação é de aproximadamente uma hora.

A presente investigação oferece mínimo risco de dano físico, psíquico, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual a você participante. O grupo-pesquisador será constituído pela proponente da pesquisa, onde até dez discentes serão convidados a participar na oficina de negociação. Tendo em vista que a pesquisa será realizada em grupo, os jovens discentes serão copesquisadores, produtores de conhecimento coletivo. O grupo será heterogêneo e composto por alunos surdos e ouvintes do curso de Letras-LIBRAS da Universidade Federal do Piauí do *campus* Ministro Petrônio Portella, situada no bairro Ininga, na cidade de Teresina- PI. O risco de algum constrangimento relacionado com sua participação será evitado pelos seguintes procedimentos: local reservado para a realização da entrevista, com presença exclusiva do pesquisador.

O benefício relacionado com a sua participação nesta pesquisa, a princípio, será a produção e defesa pública da Dissertação de mestrado da pesquisadora assistente, em cooperação com o pesquisador responsável, através de publicações e apresentados em seminários, congressos e similares. O sigilo dos dados obtidos por meio da sua participação que serão confidenciais, não possibilitando sua identificação.

A sua participação será voluntária e gratuita, não havendo remuneração para tal. Esta pesquisa não prevê ônus a você, porém qualquer gasto financeiro da sua parte ou dano, mesmo não previsto, que porventura acontecer, será ressarcido e/ou indenizado pelas responsáveis da pesquisa. A sua participação não é obrigatória sendo que, a qualquer momento, você poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não trará nenhum prejuízo para sua relação com o pesquisador ou com a UFPI, onde você trabalha.

Se você concordar em participar deste estudo, seu nome e identidade (RG) serão mantidos em sigilo. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação, somente os pesquisadores, o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e inspetores de agências regulamentadoras do governo (quando necessário) terão acesso a suas informações para verificar as informações do estudo. Você poderá comunicar-se e tirar suas dúvidas sobre o projeto e sobre sua participação agora ou em qualquer momento.

Coordenadora do Projeto: Natália de Almeida Simeão

Endereço: Av. Josué Moura Santos nº 3150 Bairro: Pedra Mole

Complemento: BL. 01/ Apto. 401-Condomínio Bosque Leste

Telefones: (86) 99960-1079

Pesquisadora Assistente: Prof. Dra. Shara Jane Holanda Costa Adad

UFPI - Departamento: PPGEd

Telefone para contato: (86) 99482-6561

Consentimento da participação:

Eu, _____, RG nº _____ li o texto e declaro que entendi o objetivo, a forma de minha participação, riscos e benefícios da pesquisa e aceito o convite para participar. Compreendo que tenho liberdade de retirar o meu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, mesmo sem justificar minha decisão. A qualquer momento, posso buscar maiores esclarecimentos, inclusive relativos à metodologia do trabalho. Declaro compreender que as informações obtidas só podem ser usadas para fins científicos, de acordo com a ética na pesquisa, e que essa participação não inclui nenhum tipo de pagamento ou recompensa. Autorizo a publicação dos resultados da pesquisa, a qual garante o anonimato e o sigilo referente à minha participação.

Assinatura do participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar. Testemunha (não ligada à pesquisadora):

Nome: _____

RG: _____ Assinatura: _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento livre e esclarecido deste participante de pesquisa para a participação neste estudo.

Teresina, ____ de _____ de 2017.

Assinatura do pesquisador responsável

Informações: Comitê de Ética em Pesquisa - UFPI.
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Bairro Ininga.
Pró Reitoria de Pesquisa - PROPESQ.
CEP: 64.049-550 - Teresina - PI **Telefone:** 86 3237-2332
E-mail: cep.ufpi@ufpi.br **Web.:** www.ufpi.br/cep



UFPI - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ - CAMPUS
MINISTRO PETRÔNIO



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CORPOS QUE FALAM, MÃOS QUE CRIAM: O APRENDER LIBRAS PARA JOVENS SURDOS E OUVINTES DO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Pesquisador: NATALIA DE ALMEIDA SIMEAO

Versão: 1

CAAE: 68403917.1.0000.5214

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUI

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 049619/2017

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto CORPOS QUE FALAM, MÃOS QUE CRIAM: O APRENDER LIBRAS PARA JOVENS SURDOS E OUVINTES DO CURSO DE LETRAS LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ que tem como pesquisador responsável NATALIA DE ALMEIDA SIMEAO, foi recebido para análise ética no CEP UFPI - Universidade Federal do Piauí - Campus Ministro Petrônio Portela em 16/05/2017 às 15:12.

Endereço: Campus Universitário Ministro Petronio Portella - Pró-Reitoria de Pesquisa
Bairro: Ininga **CEP:** 64.049-550
UF: PI **Município:** TERESINA
Telefone: (86)3237-2332 **Fax:** (86)3237-2332 **E-mail:** cep.ufpi@ufpi.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS – CCHL
DEPARTAMENTO DE LETRAS LIBRAS

Assunto: CONSENTIMENTO DA COORDENADORA DO CURSO DE LETRAS
LIBRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Da: Prof^ª Esp. Ádila Silva Araújo Marques
Para: Mestranda Natália de Almeida Simeão

Com nossos cumprimentos, autorizamos a mestranda Natália de Almeida Simeão realizar, sob orientação da Prof^ª Dr^ª Shara Jane Holanda Costa Adad, a pesquisa intitulada **“Corpos que Falam, Mãos que Criam: O Aprender Libras para Jovens Surdos e Ouvintes do Departamento de Letras Libras da Universidade Federal do Piauí”**, junto aos discentes do curso de Letras Libras, regularmente matriculados, com vistas a realização da colheita de dados, através de oficinas sociopoéticas.

Teresina-PI, 27 de março de 2017

Atenciosamente,

Prof^ª Esp. Ádila Silva Araújo Marques

Subcoordenadora do Curso de Letras Libras – CCHL/UFPI

Prof^ª. Ádila Silva Araújo Marques
Coordenação Letras Libras
Universidade Federal do Piauí
Siape: 1030665



Universidade Federal do Piauí