



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR:
ESTRATÉGIAS DE GOVERNAMENTO DA CONDUTA DE
ALUNOS SURDOS INCLUÍDOS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Ravele Bueno Goularte

**Santa Maria, RS, Brasil
2014**

**ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ESTRATÉGIAS
DE GOVERNAMENTO DA CONDUTA DE ALUNOS SURDOS
INCLUÍDOS**

Por

Ravele Bueno Goularte

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS).

Orientadora: Prof^a. Dra. Márcia Lise Lunardi-Lazzarin

Santa Maria, RS, Brasil
2014

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a dissertação de Mestrado

**ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ESTRATÉGIAS DE
GOVERNAMENTO DA CONDUTA DE ALUNOS SURDOS INCLUÍDOS**

elaborado por

Ravele Bueno Goularte

Comissão Examinadora:

Márcia Lise Lunardi-Lazzarin, Dr^a.(UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Maura Corcini Lopes, Dr^a. (UNISINOS)

Elisete Medianeira Tomazetti, Dr^a. (UFSM)

Santa Maria, 17 de janeiro de 2014.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que foram importantes durante esses dois anos do mestrado, pessoas que compartilharam de alguns momentos da pesquisa junto comigo e que certamente contribuíram de alguma forma para a construção da dissertação.

Primeiramente agradeço a Deus, pela vida, pela saúde e pela oportunidade de ingressar no Mestrado, um sonho tão almejado durante a graduação.

Agradeço a minha orientadora Márcia Lise Lunardi-Lazzarin, por me mostrar o (des)caminho da pesquisa e por me incentivar a ter um olhar problematizador, um olhar investigativo, enfim um olhar de pesquisadora. Agradeço pelas orientações e pela paciência que tiveste comigo, principalmente pela minha ansiedade. Obrigada por ter cruzado no meu caminho e ter me afetado com suas problematizações.

Agradeço aos meus pais Rubens e Marta e a minha irmã Rayane por acreditarem em mim e sempre me apoiarem nos momentos difíceis.

Agradeço ao meu namorado Aquileu Lemos, meu companheiro que sempre esteve presente nos momentos mais difíceis me dando força para seguir em frente. Obrigada por seu meu companheiro de todas as horas.

Agradeço aos professores que fizeram parte dessa banca, pela leitura detalhada da pesquisa e pelos encaminhamentos sugeridos. A Prof. Maura Lopes, pesquisadora que admiro muito e tem um grande apreço. A prof. Elisete Tomazetti, pesquisadora desse Programa que tive a oportunidade de conhecer durante um seminário avançado e que tenho um carinho muito grande. Obrigada a vocês pelas sugestões e pela tentativa de qualificar essa dissertação.

Agradeço as colegas de grupo pelas discussões, pelas leituras da dissertação. Meu muito obrigada à Fernanda, Mônica, Juliana, Priscila, Liane e Simoni, obrigada pelas sugestões e indicações de materiais. Com vocês aprendi muito durante as nossas discussões.

Agradeço a Prof. Eliana Menezes, uma pessoa que pude dividir as angústias e alegrias da pesquisa, uma professora que admiro e tenho um grande carinho e que muitas vezes soube me ouvir e me guiar quando me sentia perdida.

Um agradecimento também a Juliana, minha colega de Mestrado, embora também tenha sido colega também durante a graduação, afirmo que somente no

Mestrado pude conhecer melhor e encontrar uma parceira e amiga, pessoa com quem pude dividir minhas angústias e alegrias durante esses dois anos do Mestrado. Obrigada por tudo Ju!

Agradeço também a Elize, minha companheira de estudos e leitura, com quem dividi muitas dúvidas e juntas tentamos entender ou “quase-entender” alguns conceitos foucaultianos. Te agradeço pelas trocas, pelo companheirismo nesses últimos meses e saiba que adorei ter encontrado uma prima “perdida” aqui em Santa Maria e descobrir uma pessoa muito especial e querida que posso chamar de amiga.

E por fim, agradeço a Capes pelo financiamento dessa pesquisa nos últimos meses do curso de Mestrado.

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal de Santa Maria

ACESSO E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: ESTRATÉGIAS DE GOVERNAMENTO DA CONDUTA DE ALUNOS SURDOS INCLUÍDOS

AUTORA: RAVELE BUENO GOULARTE

ORIENTADORA: Professora Dra. MÁRCIA LISE LUNARDI-LAZZARIN

Data e Local da Apresentação: Santa Maria (RS), 17 de janeiro de 2014.

Esta dissertação traz um estudo acerca da inclusão de alunos surdos na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), instituição que atualmente tem 15 alunos surdos matriculados em diferentes cursos de graduação. Diante disso, surge a necessidade de analisar **como vêm se dando os processos de governo dos alunos surdos da UFSM**. Para isso, concentra-se o olhar no ingresso e na permanência desses alunos no contexto acadêmico da Universidade, a fim de analisar as ações de governo no acesso à UFSM para a captura dos alunos surdos, compreender as estratégias de governo para que os alunos permaneçam incluídos e problematizar os efeitos da inclusão. Esta pesquisa utiliza a UFSM como cenário e filia-se a uma perspectiva pós-estruturalista em educação, articulada com teorizações foucaultianas, tomando como centrais a noção de governamentalidade desenvolvida por Michel Foucault e o entendimento de governo. Ao final da pesquisa, foi possível perceber que, durante o acesso, há todo um investimento na questão linguística e cultural do sujeito surdo, ou seja, edital e vestibular em Libras, correção da redação de forma diferenciada, projeto de extensão Libras Tri, entre outros. Dessa forma, os sujeitos são governados e capturados pela questão linguística e cultural durante o acesso. Após o ingresso, criam-se estratégias de governo para que esses sujeitos permaneçam incluídos, por exemplo, o aluno surdo é exaltado, tutelado e torna-se invisível para permanecer. Do mesmo modo, para permanecer, o aluno surdo cria estratégias de governo de si, como, por exemplo, as categorias elencadas para este estudo: “o que importa é estar incluído” e “formas de se comunicar”. A partir das análises, conclui-se que essas estratégias de governo de si e dos outros são colocadas em funcionamento de maneira a contribuir para que os surdos invistam em si e se tornem produtivos e úteis.

Palavras-chave: Inclusão; Governo; Alunos surdos; Libras; Universidade.

ABSTRACT

This dissertation presents a study on inclusion of deaf students in the Federal University of Santa Maria (UFSM), an institution that presently has 15 deaf students enrolled in different undergraduate courses. Given this situation, there is a need to analyze **how the processes of government of deaf students have developed in UFSM**. The study was focused on both the admission and permanence of such students in the academic contexts of the University, aiming at analyzing government actions for access to UFSM that capture deaf students, understanding the government strategies that keep deaf students included and problematizing the effects of inclusion. The research took UFSM as its scenario and adopted a post-structuralist perspective on education, articulated with Foucauldian theorizations; Foucault's notion of governmentality and his understanding of government were central to this study. It was possible to perceive that, during the access procedures, there has been a strong investment in linguistic and cultural issues related to the deaf subject, for instance, edict and entrance examination in Brazilian Sign Language (Libras), differentiated writing evaluation, and extension project Libras Tri, among others. Thus, the subjects have been governed and captured through linguistic and cultural issues during their access to the University. Government strategies have also been designed to keep these subjects included after their admission, for example, deaf students have been exalted, tutored and become invisible to remain included. In the same way, in order to remain included, deaf students design strategies of government of self, such as the categories selected in this study: "what matters is to be included" and "ways of communicating". From the analyses, it was concluded that such strategies of government of self and others have been operated for the deaf to invest in themselves and become productive and useful.

Keywords: Inclusion; Government; Deaf students; Libras; University.

LISTA DE SIGLAS

COPERVES – Comissão Permanente do Vestibular

DEC – Diferença, Educação e Cultura

FURG – Universidade Federal do Rio Grande

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação

PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação

PROLIBRAS – Proficiência na Libras

TILS – Tradutor Intérprete de Língua de Sinais

UFPeI – Universidade Federal de Pelotas

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa

LISTA DE ANEXOS

| | |
|--|-----|
| Anexo A – Resolução 011/2007..... | 96 |
| Anexo B – Perguntas das entrevistas aos alunos surdos da UFSM..... | 99 |
| Anexo C – Diário de campo..... | 100 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| APRESENTAÇÃO..... | 12 |
| CAPÍTULO I | |
| CAMINHOS/MOVIMENTOS DA PESQUISA..... | 19 |
| 1.1 Perspectiva Teórica/Metodológica..... | 20 |
| 1.2 Movimentos do Projeto de Mestrado para a Dissertação de Mestrado.... | 24 |
| 1.3 Campo de Realização da Pesquisa..... | 26 |
| 1.4 Disposição d a Dissertação e Materialidades..... | 29 |
| CAPÍTULO II | |
| DOCUMENTOS LEGAIS QUE BALIZAM A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NA UFSM..... | 34 |
| 2.1 Resolução 011/2007..... | 34 |
| 2.2 Lei N. 12.711/2012..... | 35 |
| 2.3 Lei N. 10.436/2002..... | 37 |
| 2.4 Decreto N. 5.626/2005..... | 37 |
| 2.5 Lei N. 12.319/2010..... | 38 |
| 2.6 Ações Afirmativas..... | 39 |
| CAPÍTULO III | |
| AÇÕES PARA UMA UNIVERSIDADE ACESSÍVEL/INCLUSIVA..... | 43 |
| 3.1 Núcleo de Acessibilidade..... | 43 |
| 3.2 Edital e vestibular em Libras..... | 44 |
| 3.3 Libras Tri..... | 49 |
| 3.4 Vídeo divulgação do vestibular 2013 UFSM..... | 51 |
| 3.5 Libras: quais seus efeitos no ingresso à Universidade..... | 56 |
| CAPÍTULO IV | |
| ESTRATÉGIAS DE GOVERNAMENTO (DE SI E DOS OUTROS) PARA PERMANECER INCLUÍDO..... | 59 |
| 4.1 Ser exaltado para permanecer..... | 60 |
| 4.2 Ser tutelado para permanecer..... | 63 |
| 4.3 Tornar-se invisível para permanecer..... | 68 |
| 4.4 Estratégias de autogoverno dos alunos surdos para permanecer incluído..... | 71 |
| CAPÍTULO V | |
| EFEITOS DA INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: INVESTIR PARA ACESSAR E TUTELAR PARA PERMANECER..... | 76 |
| 5.1 Primeiro efeito: a necessidade do sujeito da diversidade..... | 76 |
| 5.2 Segundo efeito: assistencialismo e caridade..... | 81 |

| | |
|------------------|----|
| REFERÊNCIAS..... | 88 |
|------------------|----|

APRESENTAÇÃO

Não me pergunte quem sou e não me diga para permanecer o mesmo.

Michel Foucault, 1995, p. 20.

Início a dissertação com essa frase do livro *Arqueologia do Saber*, de Michel Foucault, pois estes dois anos de Mestrado produziram uma pesquisadora com um olhar problematizador. Ao final desse processo, não conseguiria olhar para as “coisas” sem pôr em suspensão as verdades produzidas, isto é, trago “coisas” no sentido de tudo que vem sendo produzido sobre a inclusão de alunos surdos, temática essa que vem me instigando há alguns anos. É nesse sentido que olhei e permaneço olhando para os discursos da inclusão, a fim de tensioná-los e problematizá-los.

Vale mencionar que estes dois anos foram muito produtivos e que esta dissertação foi construída a partir de expectativas, dificuldades, frustrações, realizações e, principalmente, desejos e anseios. Desejo de parar o tempo para dedicar-me somente ao Mestrado, desejo de leituras e, especialmente, o desejo de permanecer na pesquisa. Acredito que esses desejos são o que movem um pesquisador.

Dessa forma, constituo-me como pesquisadora porque essa foi uma das escolhas que fiz ao ingressar no Mestrado e, ao encerrar essa etapa, tenho certeza de que fiz a melhor opção. E, por falar em escolhas, trago a seguir os caminhos que me impulsionaram até a inserção no Mestrado em Educação, a perspectiva teórica metodológica e a temática da pesquisa.

De antemão, posso afirmar que essas escolhas se deram a partir de inquietações surgidas no decorrer de minha vida acadêmica. Fui me constituindo como pesquisadora instigando a vontade, o prazer pela pesquisa e pela busca do conhecimento, não no sentido de querer encontrar respostas prontas, mas no de questionar o que vem sendo produzido e problematizar alguns conceitos naturalizados, ou seja, conceitos entendidos como se estivessem desde sempre aí, aceitos por todos e tidos como verdadeiros.

Durante minha formação em Educação Especial¹, surgiu o interesse pela área da educação de surdos. Esse interesse, num primeiro momento, emergiu a partir das aulas de Língua Brasileira de Sinais (Libras) nos 3º, 4º, 5º e 6º semestres e, num segundo momento, diante das disciplinas da surdez, como “Alternativas metodológicas para o aluno surdo”, “Ensino da língua portuguesa para surdos” e “Avaliação e os processos culturais na educação de surdos”, todas ministradas no 6º semestre. Atravessada pelas discussões dessa área, surge também a vontade de atuar como Tradutora Intérprete de Língua de Sinais (TILS), mesmo que o curso de graduação em Educação Especial não atenda a essa demanda. No último ano da graduação (7º e 8º semestres), ao realizar o estágio supervisionado/surdez e o trabalho de conclusão de curso sob orientação da Professora Márcia Lise Lunardi-Lazzarin, pude ter outro olhar acerca do sujeito surdo, que até então vinha sendo narrado como sujeito da falta, assim como todo o alunado da educação especial.

No decorrer desse último ano, realizei diversas leituras e discussões a partir de outras perspectivas, o que me permitiu dar um giro na forma de olhar para a pesquisa. Pude perceber que há outros “usos” dos autores, existindo a possibilidade de operar metodologicamente com os conceitos como ferramentas, que devem ser utilizadas à medida que se tornarem úteis no decorrer do trabalho.

É imprescindível destacar que não estou tecendo um juízo de valor, nem dizendo que a teoria dos autores estudados durante a graduação não é importante. Trago esse relato considerando minhas sensações e percepções, também apontando a justificativa de minha escolha teórico-metodológica por outra abordagem, isto é, uma perspectiva que procura perguntar de outras formas. “Não se utiliza mais de um *por que* e nem de um *para que*, mas sim de um *como* e de um *que modo*” (FISCHER, 2012, p.52-53) para pensar as formas como se constituem os sujeitos da educação especial. É dessas outras maneiras de perguntar que me ocupei ao realizar esta pesquisa.

Também no último ano do curso, nas aulas e orientações da professora Márcia, surgiram questionamentos que me afetaram; por exemplo, o surdo pode ser entendido pela diferença cultural e linguística, deslocando-o do discurso da deficiência? Isso me deixou um tanto incomodada, e, em decorrência disso, surgiu o

¹ O curso de Educação Especial da UFSM habilita o profissional para atuar em três áreas: dificuldades de aprendizagem, déficit cognitivo e surdez, incluindo estágios supervisionados nessas áreas.

tema do meu trabalho de conclusão de curso². Assim, posso afirmar que essas questões que me afetaram foram a mola propulsora para querer investir no campo da pesquisa.

Ainda no último ano de minha graduação em Educação Especial, inseri-me em um projeto de pesquisa de cunho interinstitucional intitulado “Produção, Circulação e Consumo da Cultura Surda Brasileira”³. Participaram dessa pesquisa três universidades: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). O principal objetivo da pesquisa era mapear as produções culturais das comunidades surdas brasileiras⁴. Durante o mapeamento das produções culturais surdas no You Tube, foi possível perceber, de acordo com Pinheiro (2012)⁵, que a maioria dos vídeos se referia à categoria educação e trazia questões referentes à educação de surdos.

Além da participação no Procultura, também me inseri no grupo de pesquisa Diferença, Educação e Cultura (DEC/UFSM), sob a responsabilidade do Professor Luis Fernando Lazzarin e da Professora Márcia Lise Lunardi-Lazzarin.

Ainda no ano de 2011, tive a oportunidade de começar a trabalhar como TILS no Ensino Superior na UFSM, mas desde 2010, após ter sido aprovada no ProLibras⁶, já vinha atuando como TILS em outros espaços. Em 2013, fui aprovada no concurso para Técnico Administrativo em Educação para o cargo de TILS da UFSM e, em agosto daquele ano, fui nomeada para assumir o cargo efetivo na instituição.

² O trabalho buscou investigar quais as representações culturais produzidas pelos acadêmicos do curso de Educação Especial acerca dos sujeitos surdos.

³ Essa pesquisa foi financiada pela Capes e coordenada pela professora Dra. Márcia Lunardi-Lazzarin na UFSM.

⁴ Nesse projeto de pesquisa, cada instituição era responsável por coletar diferentes dados, por exemplo, a UFRGS coletou dados produzidos pelos alunos do curso de Letras/LIBRAS⁴, a UFPeL procurou os dados em editoriais impressos ou digitais, e a UFSM coletou materiais de livre acesso postados na internet. Os materiais foram vídeos postados no ambiente virtual YouTube.

⁵ Dissertação intitulada *You Tube como pedagogia cultural: espaço de produção, circulação e consumo de cultura surda*, de Daiane Pinheiro.

⁶ Exame Nacional para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa.

As experiências no Procultura, no grupo de pesquisa DEC e na atuação como TILS proporcionaram o surgimento de alguns questionamentos sobre a inclusão no Ensino Superior, e, diante disso, surgiu a temática de pesquisa.

A partir dessas questões que me constituíram enquanto pesquisadora, junto com a vontade e o prazer pela pesquisa, surge a busca pelo Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) nesta Universidade. Entre a busca e a inserção no Mestrado, houve um período de investimento, envolvendo leituras, estudos e participação em algumas disciplinas do Mestrado como aluna especial.

Após apresentar as minhas escolhas e os impulsos que me levaram a buscar o Mestrado em Educação, trago neste momento a temática da pesquisa e o problema norteador da investigação.

A temática da pesquisa é a educação de surdos, especialmente no que se refere às práticas inclusivas no Ensino Superior. Ao trazer-se a educação de surdos, faz-se necessário contextualizar o espaço que esses sujeitos vêm ocupando nos discursos das políticas públicas educacionais inclusivas.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 do Ministério da Educação (MEC), o surdo é público alvo das políticas de inclusão ao ser entendido pelo viés da deficiência, isto é, “pessoa com deficiência é aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial (...)” (BRASIL, 2008). A partir desse trecho da Política, o surdo é narrado pela falta de um sentido e passa a ocupar esse espaço da falta.

No que tange à educação de surdos, a inclusão é um assunto muito recorrente e discutido no cenário atual. As discussões abordam a questão linguística e cultural, pois a comunidade surda se narra por meio de uma lógica cultural pautada pela diferença linguística. Por essa razão, os surdos vêm lutando por espaços onde a primeira língua – nesse caso, a Libras – seja utilizada como língua de instrução, e não como ferramenta metodológica⁷.

Esta pesquisa disserta sobre a inclusão de alunos surdos e busca olhar para a efetivação das práticas inclusivas destinadas aos alunos surdos no Ensino

⁷ No terceiro capítulo, a discussão sobre isso é retomada.

Superior⁸ na UFSM. Ao olhar para isso, a pesquisa tem a intenção de problematizar como vem se efetivando a inclusão dos alunos surdos no Ensino Superior, atentando para os efeitos que as práticas inclusivas têm produzido.

Hoje, a instituição tem 15 alunos surdos incluídos em diferentes cursos de graduação. Tendo em vista a quantidade de alunos surdos incluídos, proponho pensar **como vêm se dando os processos de governamento dos alunos surdos incluídos na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)**. Para isso, busco entender como vem ocorrendo a efetivação da inclusão dos alunos surdos nessa Universidade, tendo a intenção de analisar as ações de governamento no acesso à UFSM para a captura dos alunos surdos; compreender as estratégias de governamento para que os alunos permaneçam incluídos; e problematizar os efeitos da inclusão no contexto do Ensino Superior.

Para colocar em movimento essa problematização, foi preciso acercar-me de um conjunto de ferramentas teóricas, entre elas, a noção de governamentalidade, de Michel Foucault. O filósofo utiliza esse termo para “referir-se ao objeto de estudo das maneiras de governar” (CASTRO, 2009, p. 188). Em *Segurança, Território e População* (1978), Foucault diz sobre os modos de condução das condutas ou governo, apontando a possibilidade do surgimento de uma noção mais complexa de “arte de governar”, a saber, a necessidade de governar todos e cada um de modo articulado, entendendo-se que a vida da população precisa ser otimizada e que cada sujeito é um projeto a ser (auto)desenvolvido em sua individualidade, de forma a gerenciar os riscos sociais e manter a segurança. Esse aprimoramento das artes de governar pela racionalidade estatal, que visa a potencializar o máximo proveito com o mínimo de entraves, é o que Foucault chama de governamentalidade.

É nesse sentido que governamentalidade se torna importante para pensar o funcionamento da inclusão. A inclusão faz parte de uma racionalidade governamental que se pauta por uma economia política e faz da população o seu principal objeto. É preciso que toda a população e cada sujeito sejam conduzidos a buscar sua própria inclusão.

⁸ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei 9.394/96) traz o termo *Educação Superior* como um dos níveis de ensino. No Art. 45, menciona-se que a Educação Superior é ministrada em instituições de Ensino Superior. Como esta pesquisa traz o tema da inclusão de alunos em uma determinada instituição, optou-se por utilizar o termo *Ensino Superior*, e não *Educação Superior*.

Assim, o governo das condutas ou, ainda, a condução das condutas dos sujeitos surdos incluídos, inclusive no Ensino Superior, implica que cada aluno surdo é um projeto que precisa ser desenvolvido; para isso, é necessário investimento nesse sujeito para que se minimize seu risco de exclusão social, garantindo a dinâmica de segurança, tão prestigiada pela governamentalidade. O que pretendo, nesta dissertação, é verificar as estratégias de governo.

No primeiro capítulo, intitulado “Caminhos/Movimentos da Pesquisa”, trago como o problema de pesquisa foi se constituindo e a perspectiva com a qual a pesquisa está articulada – a abordagem pós-estruturalista em educação – e apresento a ferramenta conceitual da governamentalidade, que opera nesta investigação. Além disso, aponto os movimentos do projeto de qualificação para a dissertação de Mestrado, a justificativa da escolha do campo de pesquisa em que esta dissertação foi realizada e, por fim, os materiais de pesquisa e o *cópus* da pesquisa.

No segundo capítulo, “Documentos legais que balizam a inclusão de alunos surdos na UFSM”, apresento alguns documentos legais como uma das condições que possibilitam que a UFSM se constitua como um espaço de inclusão de alunos surdos no Ensino Superior. Tais documentos referem-se, principalmente, às questões de acesso e permanência. São eles: a Resolução N. 011/07, que institui, na Universidade Federal de Santa Maria, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social; a Lei N. 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de Nível Médio; a Lei N. 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais; o Decreto 5.626/2005, que regulamenta a Lei 10.436/2002; e a Lei N. 12.319/2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

No terceiro capítulo, intitulado “Ações para uma universidade acessível/inclusiva”, são apontadas algumas ações criadas na UFSM para que a instituição se torne inclusiva/acessível para alunos surdos. Essas ações são: Núcleo de Acessibilidade, Edital e Vestibular em Libras, Libras Tri, vídeo de divulgação do vestibular 2013 UFSM. Além disso, trago entrevistas com três alunos surdos da UFSM, realizadas para a qualificação desta dissertação, e duas perguntas que foram feitas a quatro candidatos surdos ao vestibular 2013 da UFSM.

No quarto capítulo, “Estratégias de governo (de si e dos outros) para permanecer incluído”, analiso como vem se dando a permanência dos alunos surdos na Universidade, a fim de entender quais estratégias de governamento são colocadas em funcionamento. Isso foi possível a partir da construção de um diário de campo que enfatizou a relação aluno surdo - aluno ouvinte, aluno surdo - professores e coordenadores dos cursos de graduação.

No quinto capítulo, “Efeitos da Inclusão”, discuto os efeitos da inclusão, a fim de problematizar o que a inclusão dos alunos surdos na Universidade vem produzindo. De forma geral, trago dois grandes efeitos: o primeiro é a discussão sobre o discurso da diversidade, e o segundo é a discussão sobre as ações afirmativas como condição de inclusão, em articulação a um assistencialismo. O capítulo traz um fechamento da discussão realizada sobre o acesso e a permanência no Ensino Superior de alunos surdos incluídos na UFSM.

CAPÍTULO I

CAMINHOS/MOVIMENTOS DA PESQUISA

Este capítulo metodológico traz o reordenamento da pesquisa, ou seja, a emergência do problema de pesquisa, apresentando a perspectiva pós-estruturalista em educação, os movimentos do projeto de qualificação para a dissertação de mestrado, a justificativa da escolha do campo de pesquisa em que a dissertação foi realizada, os materiais da pesquisa, o *córpus* analítico e a ferramenta conceitual de governamentalidade (que coloca em funcionamento as práticas de governo de si e dos outros) que operam nesta investigação.

Essa ferramenta torna-se útil para analisar como os sujeitos surdos ingressam e permanecem na Universidade, pois a instituição põe em funcionamento estratégias (de governo das condutas) para que os alunos participem do jogo inclusivo. Assim, a governamentalidade neoliberal gesta os sujeitos a fim de colocar em movimento o jogo inclusivo onde eles são convocados a entrar e permanecer na Universidade.

Por falar em jogo inclusivo, é importante mencionar que, para qualquer estudante, a obrigação do ensino se constitui durante a Educação Básica, ou seja, dos quatro aos dezessete anos. Assim, o ingresso na Universidade constitui-se como uma possibilidade; porém, com a lógica neoliberal em funcionamento atualmente, a entrada na Universidade vem se configurando como uma necessidade para qualquer sujeito, inclusive para os surdos.

Nesse sentido, a inclusão passa a ser um imperativo que convence a todos que ela é necessária e que ninguém pode fugir dela, fazendo com que todos se sintam responsabilizados por promovê-la. Embora os discursos venham produzindo diferentes significados para a inclusão, é possível perceber que o enunciado “incluir a todos” assume centralidade, tornando-se um imperativo.

Na perspectiva em que este estudo se inscreve, a linguagem constitui um sistema de significação – ela não somente narra os fatos, mas também os constitui. As práticas discursivas constituem a realidade, o que possibilita afirmar que a inclusão é uma prática discursiva produzida na/pela linguagem, ganhando *status* de verdade e de realidade quando começa a ser produzida nas narrativas e a circular

em diferentes grupos como bandeira de luta (LOPES, 2007), e é desse modo que a linguagem vem produzindo a verdade de que a inclusão é necessária.

Assim, faz-se necessário problematizar o que a linguagem produz e inventa; para isso, como outros pesquisadores, insiro-me nesse movimento de olhar para as verdades produzidas e discuti-las. Nesse sentido, Menezes (2011, p.50) diz que “fomos sendo produzidos como sujeitos convencidos a olhar para a inclusão de forma naturalizada, sem questionar motivos, intenções e efeitos dessa política” (Ib., 2011, p.50). Esta pesquisa foi realizada exatamente com essa proposta, isto é, pensar nos efeitos da inclusão no Ensino Superior, sem olhar para essa prática como algo naturalizado, mas problematizando como vem sendo efetivada.

A inclusão é um tema que me instiga desde o final da graduação. Trata-se de um assunto que sempre gerou em mim muitos questionamentos e ao qual dedico minhas leituras. Um exemplo disso é que, desde a escrita do anteprojeto para a seleção do Mestrado até este momento da dissertação, a inclusão tem permeado minha pesquisa. Para o anteprojeto, buscava entender os processos de negociação da cultura surda na inclusão no Ensino Superior; nesse momento, pensar a inclusão articulada com a cultura surda provavelmente decorreu dos atravessamentos ao estar envolvida no Projeto Produção, Circulação e Consumo da Cultura Surda Brasileira.

Para a qualificação, direcionei meu olhar para o Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social da UFSM, objetivando pensar como estava sendo efetivada a inclusão dos alunos surdos naquele contexto. Mais uma vez, a inclusão assumia um papel central em minha pesquisa.

Para a versão final deste estudo, foquei meu olhar nos processos de governamento no Ensino Superior da UFSM, a fim de analisar quais estratégias são colocadas em funcionamento para que os alunos surdos acessem a instituição e nela permaneçam incluídos.

1.1 Perspectiva teórica/metodológica

A escolha da perspectiva pós-estruturalista em educação, em especial, dos estudos de Michel Foucault, deu-se diante dos atravessamentos que me constituíram como pesquisadora durante a vida acadêmica e dos encontros com novos autores e conceitos que me conduziram a essa perspectiva.

Nesta pesquisa, olho para a inclusão como uma política que assume força e funciona como um imperativo. Quando me refiro à inclusão, tomo-a como um processo de in/exclusão, pois falar de inclusão envolve falar de exclusão. São conceitos que operam dentro de uma mesma matriz epistemológica, política e cultural – inclusão e exclusão “estão tão imbricadas que, talvez, deversem compor uma única palavra ou uma única unidade de sentido ‘in/exclusão’” (LOPES, 2004, p.10).

A in/exclusão não pode ser entendida fora das relações de poder. Nesse sentido, entendo poder, a partir de Foucault, como uma ação produtiva sobre outras ações, não existindo “o” poder como algo que se possui, e sim práticas ou relações permeadas pelo poder que estão relacionadas a um campo de saber.

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede (FOUCAULT, 1979, p.183).

As práticas inclusivas são permeadas por relações de saber/poder. Desse modo, os sujeitos surdos incluídos são sujeitos atravessados por diversos discursos – clínico, educacional, religioso, linguístico –, os quais se legitimam em meio às relações de poder, produzindo e constituindo verdades.

A maioria dos surdos incluídos na UFSM cursou o Ensino Fundamental e Médio em uma escola de surdos⁹ da cidade. Ao ingressarem nessa Universidade, esses sujeitos, que tiveram todo o seu processo de aprendizagem em uma escola de surdos sob a perspectiva de uma educação bilíngue, tendo a Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua, agora se encontram em um espaço onde a língua portuguesa predomina na modalidade oral. Os alunos surdos, ao serem incluídos no Ensino Superior, são colocados num mesmo território e sujeitam-se a práticas inclusivas; com isso, as minorias são aceitas e incluídas em um espaço de normalização e de controle.

Isso não significa que a escola de surdos também não seja um espaço de normalização e controle, mas a organização do espaço escolar configura-se diferentemente daquela do Ensino Superior, principalmente pelos significados produzidos acerca dos sujeitos surdos na escola de surdos e na Universidade.

⁹ Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Coser. Foi aberta em 2001 e atualmente atende os surdos do município e da região.

Esses significados acabam instituindo as formas como os sujeitos surdos são posicionados no processo inclusivo.

Nesse sentido, pode-se pensar que a inclusão na UFSM – colocada em funcionamento por meio do Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social – desponta como estratégia de governo dos alunos surdos incluídos, ou seja, utiliza estratégias que funcionam e são colocadas em ação como tecnologia de gerenciamento do risco.

O entendimento de risco aqui se refere à ideia de Lunardi (2003, p.153): “uma noção que pode ser utilizada tanto para explicar os desvios da norma quanto os eventos amedrontadores que podem ameaçar ou colocar em perigo uma população”. Dessa forma, a partir do Programa instituído nessa Universidade, o risco de estar excluído é minimizado pela oferta de vagas para os deficientes, nesse caso, os sujeitos surdos.

O Programa tenta trazer à ordem esse grupo de sujeitos que estão posicionados numa zona de risco, objetivando sua captura e procurando “desenvolver uma maneira de conduzir a si e aos outros na qual cada um seja responsável para manter-se afastado das condições de risco social” (TRAVERSINI & BELLO, 2009, p.150). Assim, ao estarem incluídos no mesmo espaço, poderão ser mais bem administrados e controlados por meio de ações de governo; isso implica governar as condutas, pois governar significa regular, controlar, monitorar, administrar, conduzir as condutas dos homens.

De maneira geral, incluir, por si só, é uma medida de condução de condutas, mas é necessário criar outras medidas, uma rede de medidas: o ingresso como captura, a permanência como vigilância constante. Quer dizer, incluir é governar constantemente no próprio espaço de inclusão.

Trazer o governo das condutas implica o exercício do poder, pois o poder opera na condução das condutas para que os sujeitos sejam (auto)governados e (auto)controlados. Assim, o exercício do poder é colocado em movimento nessas conduções ao responsabilizar cada um por exercer o poder sobre si mesmo e sobre o outro. Com essa responsabilidade, os sujeitos tornam-se investidores da inclusão. Portanto, é possível pensar em governo da população nos processos de in/exclusão porque

a busca por manter-se incluído é produzida estrategicamente como uma escolha pessoal do sujeito. Assim, a dinâmica social tem condições de se tornar uma maquinaria autogovernada e, por conseguinte, mais eficaz (MACHADO, 2012, p. 7).

Desse modo, além dessa escolha assumida, torna-se interessante que cada um se preocupe também com a inclusão dos outros. Preocupar-se com a inclusão como um movimento pelo qual todos são responsáveis contribui para um discurso politicamente correto.

Esses entendimentos são possíveis porque esta pesquisa se aproxima de uma perspectiva pós-estruturalista, em que os conceitos são entendidos como ferramentas que operam metodologicamente. Assim, trago a noção de caixa de ferramentas de Foucault (2001):

(...) pensar a teoria como uma caixa de ferramentas significa que: a) se trata de se construir não um sistema, mas um instrumento: uma lógica própria às relações de poder e às lutas que se estabelecem em torno delas; b) a pesquisa não pode ser feita senão pouco a pouco, a partir de uma reflexão (necessariamente histórica em algumas de suas dimensões) acerca de determinadas situações (FOUCAULT, 2001 apud VEIGA-NETO & LOPES, 2007, p.951).

Este estudo faz funcionar metodologicamente a ferramenta conceitual *governamentalidade*, estando articulado com a perspectiva pós-estruturalista em educação e com os estudos foucaultianos. Entendo que, ao assumir esse olhar teórico/metodológico nesta investigação, coloco em movimento um jeito de pensar as questões das políticas inclusivas. O que quero dizer é que tomar o pós-estruturalismo como um modo de pensamento não significa reduzi-lo “a um conjunto de pressupostos compartilhados, a um método, a uma teoria ou até mesmo a uma escola. É melhor referir-se a ele como um *movimento de pensamento*” (PETERS, 2000, p. 29). O pós-estruturalismo é uma perspectiva em que não há nada predeterminado e fixo. Funciona em movimento, sem que haja um modelo a ser seguido. É um (des)caminho que, ao ser trilhado, vai se constituindo entre idas e vindas durante o processo de escrita.

Para a realização desta investigação, entendo que uma metodologia de pesquisa é sempre pedagógica, porque se trata de uma condução, ou seja, como conduzo a pesquisa durante o trabalho (MEYER & PARAÍSO, 2012). Essa condução da pesquisa não se dá de forma estática, mas de acordo com os movimentos que se constituem durante o estudo, ou seja, aproximando-se, afastando-se, enfim,

movimentando-se para as emergências e recorrências do estudo. Esses movimentos colocam em xeque as verdades absolutas, mostram outras verdades e evidenciam materialidades com inúmeras condições de possibilidade analítica.

Nesse contexto, penso ser necessário apresentar a dinâmica que utilizei nesta pesquisa após a qualificação.

1.2 Movimentos do Projeto de Mestrado para a Dissertação de Mestrado

Para o momento inicial desta pesquisa, a ênfase do estudo estava no Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social da UFSM, a fim de entender as estratégias de governo colocadas em funcionamento para a captura dos sujeitos surdos no Ensino Superior. Para isso, foram realizadas conversas informais com professoras que atuam na efetivação do Programa, buscando-se entender o funcionamento deste, e entrevistas com três alunos surdos dos cursos de Pedagogia, Serviço Social e Jornalismo, a fim de compreender como vem se dando o processo de inclusão na UFSM e como esses alunos se conduzem nesse espaço.

A escolha por somente três dos quatorze alunos surdos matriculados no segundo semestre de 2012 decorreu do fato de que a pesquisa estava em um momento inicial, ou seja, era inviável entrevistar todos os alunos matriculados. Os três sujeitos entrevistados eram alunos de disciplinas em que eu atuava como TILS. Ainda para a qualificação, foram analisados os três primeiros capítulos da Resolução 011/2007, referentes ao acesso, à permanência e ao acompanhamento dos alunos incluídos por meio do Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social.

Ao final da qualificação, uma das professoras da banca afirmou que as materialidades de análise e as inferências do projeto de qualificação respondiam a pergunta inicial da pesquisa, além de a pesquisa configurar-se como um estudo de caso, pois enfatizava o olhar exclusivamente para a UFSM.

Depois da qualificação, a intenção era organizar um projeto de extensão e promover encontros com os alunos surdos para discutir a inclusão. Para isso, juntamente com a orientadora, pensou-se em formar um grupo focal, mas foi sinalizada pela banca a hipótese de que os alunos surdos não permaneceriam participando desse grupo, o que dificultaria a coleta de dados.

Diante disso, optou-se por anotações em forma de diário de campo¹⁰, utilizando a UFSM como um espaço que possibilita a inclusão, sem tornar a pesquisa um estudo de caso. Desse modo, o Programa das Ações Afirmativas no projeto de qualificação era a materialidade da pesquisa, mas na dissertação reconfigura-se e torna-se uma das condições de possibilidade para a inclusão dos alunos surdos no Ensino Superior. Assim, a UFSM foi o campo de pesquisa, o local onde os dados foram coletados.

O diário de campo foi construído com a intenção de fazer a crítica, o que, para Foucault, implica “tornar difíceis os gestos fáceis demais” (2006, p. 180). Vale lembrar que essa construção se deu conforme o olhar da pesquisadora e de acordo com seus atravessamentos – uma profissional tradutora intérprete de Libras com um olhar crítico e a intenção de construir um diário para voltar-se sobre si mesma e perguntar-se sobre as condições de possibilidade de sua existência. Veiga-Neto (2007) chama de hipercrítica o ato de fazer uma crítica que pergunta muito mais do que explica.

Esses atravessamentos produziram na pesquisadora/profissional um olhar crítico no seu contexto de atuação, possibilitando pensar as cenas do cotidiano de sala de aula de outro modo, e não como algo dado e naturalizado. Em uma perspectiva foucaultiana, torna-se “muito mais interessante e produtivo perguntarmos e examinarmos como as coisas funcionam e acontecem” (VEIGA-NETO, 2007, p. 19). Assim, a construção do diário foi para entender como a permanência acontece e funciona no âmbito da UFSM.

As anotações do diário de campo foram verdades produzidas a partir do olhar de uma profissional que estava realizando a interpretação do português para a Libras e vice-versa, portanto, um olhar instigador de uma pesquisadora. As anotações foram realizadas no primeiro semestre de 2013, iniciando no dia 23 de abril e encerrando-se no dia 16 de julho. Durante esse semestre, interpretei para 10 alunos surdos¹¹ de diferentes cursos de graduação e do curso de Eletrônica do Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM). As anotações do diário são

¹⁰ As anotações do diário de campo estão em anexo.

¹¹ A organização dos horários de trabalho é feita antes do início de cada semestre e essa organização se dá de acordo com as disponibilidades de horários de cada TILS.

compostas pelas diferentes experiências por que passei com esses alunos durante o primeiro semestre de 2013.

Nesta pesquisa, os alunos foram nomeados como: Aluno A (curso de Educação Física), Aluno B (curso de Biologia), Aluna C (curso de Educação Especial Noturno), Aluna D (curso de Educação Especial Noturno), Aluno E (curso de Eletrotécnica do CTISM), Aluno F (curso de Educação Especial Diurno), Aluna G (curso de Pedagogia Noturno), Aluno H (curso de Pedagogia Noturno), Aluno I (curso de Educação Física) e Aluna J (curso de Pedagogia Noturno).

Na próxima subseção, justifico a escolha da UFSM como campo de pesquisa.

1.3 Campo de realização da pesquisa

A opção por realizar esta pesquisa na UFSM não foi simplesmente pelo fato de ser meu espaço de inserção profissional e acadêmica, mas pelas peculiaridades que a Instituição apresenta, tais como o curso de graduação em Educação Especial, a oferta do curso de Licenciatura em Letras/Libras, o Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social e a existência do Núcleo de Acessibilidade. Essas particularidades dão mais visibilidade à inclusão, principalmente à educação de surdos, tornando a instituição um importante espaço de investigação.

O curso de graduação em Educação Especial da UFSM é uma referência na Região Sul do país. Esse curso foi criado como Licenciatura Plena em 1978, mas antes já vinha formando profissionais na forma de cursos adicionais e Licenciatura Curta. Até o final do ano de 2013, já formou 35 turmas. Desde sua elaboração até o presente ano, o curso passou por inúmeras reformulações curriculares para atender à demanda de mercado e, principalmente, à política vigente.

A UFSM foi a primeira instituição a oferecer esse curso, tornando-se referência no campo da Educação Especial. Formando profissionais para atuar nessa área de ensino, por meio de pesquisas, formação de professores e extensão, a instituição tem ofertado desde 2010 o curso também na modalidade a distância. Além da graduação, há o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM, que segue a linha de pesquisa de Educação Especial.

A UFSM ofertou em 2006 o curso de graduação Licenciatura em Letras/Libras¹², o que se deu principalmente devido ao histórico consolidado no campo da educação de surdos. Conforme mencionado, a instituição vem realizando diversos projetos de pesquisa e extensão na área da Educação Especial, principalmente na educação de surdos. Esses projetos foram as bases para que a Universidade pudesse constituir um dos polos parceiros desse grande projeto de formação de professores na área de Libras.

Com a oferta do curso de Letras/Libras, a UFSM tem recebido um número significativo de pessoas surdas, e a cada ano vem gradativamente aumentando a procura por esse espaço acadêmico. É possível dizer que a área da surdez ocupa um espaço significativo no meio político e acadêmico da instituição, seja pela presença dos TILS e dos alunos surdos em diferentes áreas de conhecimento (cursos), seja pelos professores que atuam nas disciplinas de Libras, além dos grupos de pesquisas: Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos (GIPES) e Diferença, Educação e Cultura (DEC).

A terceira particularidade da UFSM que menciono é a criação do Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social, que é um sistema de cotas para a promoção de inclusão social e democratização do acesso ao Ensino Superior, envolvendo o vestibular, reingressos e transferências, em que 5% das vagas são reservadas para pessoas com deficiência. O Programa constituiu-se na Universidade a partir da Resolução 011/07, e é por meio de sua implementação que a inclusão dos alunos surdos se amplia no contexto do Ensino Superior. Até o final do ano de 2013, a instituição tinha 14 alunos surdos incluídos.

Além dessas peculiaridades da UFSM, há na cidade de Santa Maria uma escola de surdos, a Escola Estadual de Educação Especial Doutor Reinaldo Fernando Cóser, que também é um importante espaço de luta junto à comunidade surda para a inclusão dos alunos surdos na UFSM.

Então, é por isso que a UFSM se torna um importante campo de investigação como referência na inclusão dos alunos surdos. Além do que a UFSM é uma das

¹² Esse curso é da UFSC, mas a UFSM, juntamente com mais oito instituições públicas de todo o país, formou a primeira turma de professores de Letras/Libras, atendendo à urgência do Decreto 5.626/2005.

poucas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)¹³ que possuem reserva de vagas para alunos com deficiência. A intenção não foi tornar esta pesquisa um estudo de caso, mas pensar a inclusão dos alunos surdos no Ensino Superior e a UFSM como cenário da pesquisa para analisar a condução das condutas dos alunos surdos.

É possível que, ao ler, surjam questionamentos de como ocorre a inclusão em outras IFES. Por isso, procurei trazer um panorama geral de algumas instituições, como, por exemplo, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Universidade Federal de Pelotas (UFPel), a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e a Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

Na UFRGS,¹⁴ há alunos surdos incluídos somente na pós-graduação, e a instituição não possui reserva de vagas para alunos com deficiência. A Universidade recebe recursos do Programa Incluir, do MEC; ainda não há o Núcleo de Acessibilidade, mas está sendo organizado. Para atender os alunos surdos, a instituição tem cinco TILS contratadas via empresa de terceirização. O contrato previa 10 vagas, mas não foram preenchidas devido à formação exigida nos contratos (Ensino Superior com Prolibras). A Universidade foi contemplada com quatro vagas efetivas de TILS que foram preenchidas.

Na UFPel,¹⁵ há o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão. A Universidade não possui nenhum tipo de reserva de vagas para candidatos com deficiência. Há somente um aluno surdo na graduação, no curso de Licenciatura em Ciências Sociais; esse aluno ingressou na instituição pelo Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), pois a UFPel utiliza a nota do ENEM em vez de realizar o processo seletivo do vestibular. Na pós-graduação, há três alunos surdos: um no curso de Mestrado em Memória Social e Patrimônio Cultural e dois no curso de Doutorado em Educação. Também há duas alunas especiais¹⁶ em disciplinas do Mestrado em

¹³ Para fins didáticos, optei por olhar para algumas IFES do RS, mas sabe-se que há alunos surdos incluídos em outras instituições, como universidades privadas, e em cursos técnicos no Instituto Federal Farroupilha, por exemplo.

¹⁴ Em julho de 2013, entrei em contato por *e-mail* com a professora Adriana Thoma, responsável pelo Programa Incluir na UFRGS.

¹⁵ Em julho de 2013, entrei em contato por *e-mail* com a professora Tatiana Lebedeff, professora adjunta da UFPel, que ocupa espaço no cenário da inclusão dos surdos na UFPel.

¹⁶ Alunas que não estão matriculadas regularmente no curso, mas frequentam uma disciplina como aluna especial.

Educação e quatro alunas surdas no curso de Especialização em Educação. Além disso, a Universidade conta com três professores surdos no Centro de Letras e Comunicação.

Na UNIPAMPA,¹⁷ há o Núcleo de Inclusão e Acessibilidade (NinA), que foi implantado em 2008 com recursos do Programa Incluir. O NinA tem como objetivo garantir o acesso e a permanência de alunos com necessidades educacionais especiais no Ensino Superior. Em relação à reserva de vagas, a UNIPAMPA garante 6% das vagas dos cursos para pessoas com necessidades especiais. Porém, não há critérios definidos para esse ingresso. Isso significa que não há um controle dos candidatos que ingressam na instituição; por exemplo, já entraram pelas cotas candidatos com transtornos psíquicos.

Na FURG,¹⁸ não há reserva de vagas, e os alunos surdos concorrem com os demais. A instituição utiliza 100% da nota do ENEM, mas tem a possibilidade da bonificação para deficientes. A FURG está lutando para um ingresso de forma diferenciada para candidatos surdos, visto que há vestibular específico para indígenas e quilombolas. A Universidade está se organizando para em breve preparar um processo seletivo específico para surdos que se configure como mais acessível.

Na Universidade, há três alunos surdos, em três cursos de graduação: Ciências Contábeis, Pedagogia e Artes Visuais. Cada um deles tem duas TILS na sala de aula. Nas trocas de e-mails informaram-me que havia duas TILS efetivas e cinco contratadas, mas já havia a informação de que em breve haveria concurso para cinco vagas efetivas.

Na FURG, há o Núcleo de Assessoria Estudantil (NAE), ligado à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), e o Núcleo de Estudos e Ações Educativas (LabNeai). Esses dois espaços, em conjunto, trabalham com as duas TILS efetivas para dar acessibilidade aos surdos.

A partir dessas justificativas apresentadas, acredito que a UFSM se tornou um importante campo de pesquisa sobre a inclusão dos alunos surdos, tendo em vista

¹⁷ Em outubro de 2013, entrei em contato por *e-mail* com Liane Camatti, professora auxiliar da UNIPAMPA, que faz parte do NinA.

¹⁸ Em agosto de 2013, entrei em contato por *e-mail* com a TILS efetiva da instituição, Cristiane Lima Terra Fernandes.

certos acontecimentos que deram mais visibilidade à inclusão e à educação de surdos. Diante disso, busco problematizar a inclusão dos alunos surdos no contexto do Ensino Superior nesse espaço.

Após ter apresentado as justificativas para a realização da pesquisa na UFSM, agora trago a materialidade que compõe a dissertação.

1.4 Disposição da Dissertação e as Materialidades

Para problematizar os processos de governamento dos alunos surdos no Ensino Superior e o modo como vem se dando a inclusão dos alunos surdos durante o acesso e a permanência, organizei a pesquisa em três eixos.

No primeiro eixo, trago documentos legais – a Resolução 011/2007, a Lei 12.711/2011, a Lei 10.436/2002, o Decreto 5.626/2005 e a Lei 12.319/2010 – e entrevistas com professoras envolvidas com a inclusão na UFSM.

No segundo eixo, encontram-se as ações da UFSM como uma instituição acessível para alunos surdos. Essas ações são os materiais de divulgação: Vestibular em Libras, Edital em Libras, Libras Tri, vídeo de divulgação do vestibular 2013 em Libras e Núcleo de Acessibilidade. Além disso, fiz algumas perguntas para quatro candidatos surdos de fora de Santa Maria que tive a oportunidade de conhecer durante a entrevista da Comissão de Verificação¹⁹. Esse eixo refere-se ao acesso ao Ensino Superior, discutido no terceiro capítulo.

O terceiro eixo compreende as anotações do diário de campo, considerando minha inserção no espaço como TILS. Essas anotações foram realizadas após as interpretações em sala de aula. Nesse momento, atentei para algumas recorrências nos processos de governamento do aluno surdo, enfatizando o olhar na relação professor - aluno surdo, alunos ouvintes - aluno surdo. Esse eixo refere-se à permanência no Ensino Superior, discutida no quarto capítulo. Conforme dito anteriormente, as anotações foram feitas no primeiro semestre de 2013, período em que interpretei para 10 alunos surdos²⁰ de diferentes cursos de graduação e do curso de Eletrônica do Colégio Técnico Industrial de Santa Maria (CTISM).

¹⁹ A Comissão é responsável por verificar se os candidatos inscritos pela Cota B possuem algum tipo de necessidade especial. Essa verificação é feita por meio de documentos comprobatórios e entrevistas.

²⁰ A organização dos horários de trabalho é feita antes do início de cada semestre, de acordo com a disponibilidade de horários de cada TILS.

Para fins didáticos, construí dois quadros para mostrar a disposição dos materiais da pesquisa e o *cópus* analítico que compõem a dissertação. No primeiro, apresento a distribuição dos materiais nos capítulos do trabalho; no segundo, focalizo o *cópus* analítico utilizado nesse estudo. Por meio desses materiais, foi possível olhar para os processos de governmentação (de si e dos outros) dos sujeitos surdos incluídos na UFSM.

Quadro 1: disposição dos capítulos e distribuição dos materiais utilizados na pesquisa

| | | |
|-----------------------|---|---|
| 1º EIXO (Cap. II) | Documentos Legais Entrevista com professoras da UFSM | <ul style="list-style-type: none"> • Resolução 011/2007 • Lei 12.711/2011 • Lei 10.436/2002 • Decreto 5.626/2005 • Lei 12.319/2010 • Professora Anie Gomes – realizada dia 12/06/12 • Professora Thais Dorow – realizada dia 15/09/12 • Professora Nara Vieira – realizada dia 11/09/12 • Professora Soraia Freitas – realizada dia 20/11/12 |
| 2º EIXO (Cap. III) | Ações de uma Universidade Acessível/Inclusiva | <ul style="list-style-type: none"> • Edital em Libras • Vestibular em Libras • Libras Tri • Vídeo divulgação do Vestibular • Núcleo de Acessibilidade • Entrevista com candidatos surdos ao vestibular 2013 |

| | | |
|----------------------|-----------------|---|
| 3º EIXO (Cap. IV) | Diário de campo | <ul style="list-style-type: none">• Aluno A – Educação Física• Aluno B – Biologia• Aluno C – Educação Especial Noturno• Aluno D – Educação Especial Noturno• Aluno E – Técnico Eletrotécnica• Aluno F – Educação Especial Diurno• Aluno G – Pedagogia Noturno• Aluno H – Pedagogia Noturno• Aluno I – Educação Física• Aluno J – Pedagogia Noturno |
|----------------------|-----------------|---|

Quadro 2: *Córpus* analítico

| | |
|--|---|
| Vídeo de divulgação do vestibular 2013 UFSM | Vídeo disponível em http://www.youtube.com/watch?v=YfcnlH3qx6c |
| Entrevista com alunos surdos incluídos na UFSM | Entrevista realizada com três alunos surdos incluídos na UFSM. As entrevistas foram realizadas nos meses de setembro e outubro de 2012. Os alunos entrevistados cursam Pedagogia, Jornalismo e Serviço Social. |
| Entrevista com candidatos surdos ao vestibular 2013 UFSM | Entrevista realizada pela rede social – facebook – com quatro candidatos surdos de fora de Santa Maria no dia 05 de setembro de 2013. Foram feitas duas perguntas: Porque você se inscreveu no vestibular da UFSM? Você viu o vídeo de divulgação do vestibular 2013 da UFSM? |
| Diário de campo | O diário de campo foi realizado no primeiro semestre de 2013 com 10 alunos surdos que eu trabalhava na época como TILS. |

O próximo capítulo traz os documentos legais que possibilitam a emergência da inclusão de alunos surdos na UFSM e alguns trechos das entrevistas realizadas com professoras envolvidas com a inclusão na UFSM.

CAPÍTULO II

DOCUMENTOS LEGAIS QUE BALIZAM A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NA UFSM

Neste capítulo, abordo alguns documentos legais como uma das condições que possibilitam que a UFSM se constitua como um dos espaços de inclusão de alunos surdos no Ensino Superior. Além de apresentar esses documentos legais, faço um breve relato das entrevistas realizadas com algumas professoras envolvidas com a inclusão de alunos surdos na instituição. Também articulo uma discussão sobre as Ações Afirmativas como umas das condições de possibilidade da inclusão de alunos surdos.

Os documentos legais são:

- Resolução N. 011/07, que institui, na Universidade Federal de Santa Maria, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social;
- Lei N. 12.711/2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio;
- Lei N. 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais;
- Decreto 5.626/2005, que regulamenta a Lei 10.436/2002;
- Lei N. 12.319/2010, que regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua de Sinais – TILS.

Antes de trazer esses documentos, vale lembrar que legalmente a inclusão na Universidade é uma possibilidade, diferentemente do que ocorre na educação básica, em que há obrigatoriedade de um aluno com deficiência estar incluído em uma sala de aula comum, isto é, esse sujeito tem a obrigação de frequentar os bancos escolares, o que não acontece no Ensino Superior. Esta pesquisa olha para uma possibilidade de inclusão para problematizar os processos de governamento dos sujeitos surdos e analisar as estratégias de acesso e permanência de tais sujeitos no contexto acadêmico.

Os documentos legais que seguem estão dispostos por itens para uma melhor organização textual, mas entendo que funcionam atrelados a uma rede discursiva que coloca em funcionamento a inclusão.

2.1 Resolução 011/2007

Em relação ao primeiro documento, Resolução 011/2007, que institui o Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social da UFSM, foram realizadas algumas conversas informais com professoras que trabalham na efetivação desse Programa, por ocasião da qualificação da dissertação. Considerei ser necessário entender a situação da política inclusiva naquele contexto. Tive conhecimento da Resolução que institui o Programa, um sistema de cotas para a promoção de inclusão social e democratização do acesso ao Ensino Superior, envolvendo o vestibular, reingressos e transferências.

Primeiramente, consultei o *site* da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), o qual possui um *link* sobre o Programa das Ações Afirmativas, colocado em funcionamento a partir da Resolução 011/07 da UFSM. Os documentos estão alicerçados no Decreto 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei N. 7.853, de 24 de outubro de 1989, e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolidando as normas de proteção e dando outras providências.

Em entrevista realizada com a professora Ms. Anie Pereira Goularte Gomes sobre a tradução das provas do vestibular em Libras, ela comentou que, antes das provas traduzidas, os surdos que prestavam vestibular tinham a possibilidade, quando solicitado, de acesso a TILS durante a prova, porém isso poderia acarretar alguns prejuízos para os surdos pelo fato de a prova não ser realizada na sua língua natural. Um dos problemas comentados pela professora Anie Gomes é o fato de os TILS terem acesso à prova somente na hora do seu início, o que dificultava o entendimento de alguns conhecimentos específicos.

Diante disso, a comunidade surda, juntamente com os professores da área da surdez e TILS, buscando a equidade no processo seletivo, lutou para que as provas do vestibular fossem traduzidas para a Libras.

2.2 Lei N. 12.711/2012

No que se refere ao segundo documento legal, trago a Lei 12.711, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

Importante salientar que essa legislação em momento algum exige a reserva de vagas para pessoas com deficiência. Em contrapartida, com a oficialização dessa condição, emergiu a possibilidade de criação de reserva de vagas para outros

sujeitos que não estejam contemplados nesse documento, desde que seja respeitado o que a Lei dispõe, ou seja, reserva de vagas para estudantes que cursaram integralmente o Ensino Fundamental em escolas públicas, estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita e autodeclarados pretos, pardos e indígenas.

A legislação exige reserva para esses casos, mas nada impede que sejam reservadas vagas para algum outro tipo de candidato, como candidatos deficientes. Foi exatamente isso que a UFSM fez após a publicação da legislação vigente, adaptando as reservas para que se cumprisse o que é exigido e permanecendo com a reserva de candidatos deficientes.

Durante a entrevista com a professora Dra. Thais Scotti Canto-Dorow²¹, Coordenadora de Avaliação da Comissão Permanente do Vestibular (COPERVES), foi informado que o candidato com deficiência, ao fazer sua inscrição no vestibular da UFSM, deve escolher entre duas opções, ou seja, Ação Afirmativa B e outra em que o aluno se encaixe (Ação Afirmativa C – escola pública, Ação Afirmativa A – afrodescendentes), e responder um formulário sobre o tipo de atendimento de que irá necessitar durante o vestibular.

Depois, o candidato deverá enviar laudo médico e exames (no caso dos alunos surdos, a audiometria) para a COPERVES. Esses documentos serão analisados por uma comissão de verificação formada por educador especial, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, fonoaudióloga e um representante da COPERVES. O candidato deverá passar por uma entrevista realizada pela COPERVES. Se surgirem dúvidas quanto à deficiência ou se realmente o candidato tiver uma necessidade educacional especial, este fará uma perícia médica. Se o caso for deferido, o candidato fará a prova pela Ação Afirmativa B; se for indeferido, o candidato deverá encaixar-se na segunda opção realizada durante a inscrição. É importante dizer que a ausência do candidato na entrevista acarreta automaticamente a perda da vaga pela Ação Afirmativa B, sem a possibilidade de um reagendamento dessa entrevista. Após as verificações das condições dos candidatos, a COPERVES inicia a preparação do atendimento especializado durante as provas do vestibular.

²¹ Professora Aposentada do Departamento de Biologia.

Com esse relato da Coordenadora da COPERVES, fica clara a captura do sujeito surdo pelo Ensino Superior ao inscrever-se no vestibular da UFSM. A captura já inicia na hora de fazer a inscrição, isto é, para não perder a possibilidade de prestar o vestibular, o candidato inscreve-se em duas opções – caso uma não seja aceita pela Comissão de Verificação, há outra possibilidade de ingresso. Isso não implica a aprovação do candidato, mas não se pode deixá-lo sem oportunidade de participar do processo seletivo.

2.3 Lei N. 10.436/2002

Um terceiro documento trata sobre a questão mais específica da surdez. Essa legislação reconhece a Libras como meio legal de comunicação e expressão, como um sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, oriundo de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002). Isso implica reconhecer a Libras como língua oficial deste país e dar ao sujeito surdo o direito de comunicar-se em sua língua materna.

Com essa Lei aprovada, surge a possibilidade de lutar por mais acessibilidade linguística. No momento em que a primeira língua dos sujeitos surdos é reconhecida legalmente no país, a comunidade surda começa a luta pela garantia de seus direitos linguísticos.

No primeiro capítulo, foi possível perceber que a UFSM é a única que possui o processo seletivo do vestibular traduzido para a Libras. Isso não é uma obrigação, mas um direito dos sujeitos surdos, e na UFSM isso acontece em decorrência do contexto que envolve a Universidade.

Para a comunidade surda, ter a Libras como língua oficial do país é muito importante, mas é interessante pensar o que está em jogo em oficializar a Libras. Que estratégias estão envolvidas nisso?

É possível pensar na captura do sujeito surdo para o Ensino Superior, pois, havendo o edital e o vestibular em Libras, os surdos são convocados a ingressar no Ensino Superior.

2.4 Decreto 5.626/2005

O quarto documento que apresento é o Decreto 5.626, que regulamenta a Lei que reconhece a Libras como meio de comunicação das pessoas surdas. Esse Decreto é bem extenso, contendo vários capítulos sobre a educação de surdos. O

documento é muito importante para a comunidade surda, pois assegura muitos direitos dos surdos enquanto usuários de uma língua viso-espacial. A Libras ganha força nesse documento ao ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores e nos cursos de Fonoaudiologia a partir de 2006. O documento também prevê que, até 2015, todos os cursos das instituições de Ensino Superior deverão ter a disciplina de Libras na grade curricular.

A Lei 10.436 garante a acessibilidade linguística no processo do vestibular da UFSM, que coloca em funcionamento a estratégia de convocação, isto é, com o vestibular traduzido para a Libras, os surdos são convocados a ingressar no Ensino Superior.

Com esse Decreto, que regulamenta a Lei anterior, a Libras passa a ser utilizada e conhecida por muitos que frequentam o meio acadêmico, dando mais visibilidade e espaço aos sujeitos surdos. Com isso, surge o convencimento de que estar incluído na Universidade é uma necessidade, o que pode ser uma das estratégias em jogo no movimento da inclusão.

2.5 Lei N. 12.319/2010

O último documento legal aqui apresentado é sobre a regulamentação do profissional Tradutor Intérprete de Libras - Língua Portuguesa. Essa legislação garante ao aluno surdo a presença do TILS em sala de aula.

Assim, o aluno surdo matriculado na Universidade tem o direito de ter o TILS em sala de aula para interpretar as aulas e auxiliar na comunicação entre surdos e ouvintes nesse espaço. Por muito tempo, o TILS foi visto como um voluntário que ajudava na comunicação da pessoa surda com os ouvintes, mas, com a regulamentação da profissão, aos poucos o TILS ganha espaço e reconhecimento como profissional que faz a interpretação da língua de sinais para a língua portuguesa e vice-versa.

Com a regulamentação da profissão de TILS e com o quadro efetivo da UFSM,²² a estratégia que está em jogo é a captura dos alunos surdos, fazendo com que os surdos percebam a necessidade de estar incluído na UFSM.

²² Até o mês de novembro, a UFSM contava com sete TILS efetivas na instituição, porém há mais duas vagas, que serão preenchidas por meio de concurso público no início de 2014.

Todos os documentos legais apresentados até aqui podem ser entendidos como condições que possibilitam a inclusão de alunos surdos no Ensino Superior. O conjunto desses documentos permite o acesso e a permanência dos alunos surdos na Universidade.

2.6 Ações Afirmativas

Para iniciar esta seção, trago o entendimento que compartilho sobre as ações afirmativas. Trata-se de ações que auxiliam os mais desfavorecidos que não têm ou têm poucas condições de acessar o Ensino Superior. Por isso, surge a necessidade de reservar vagas a esses sujeitos. Saraiva & Lopes (2011) dizem que,

para aqueles que não têm condições nem mesmo de iniciar o jogo, deve-se prover recursos mínimos que garantam pelo menos a sua entrada. Investir em inclusão (...) será muito mais econômico do que investir em assistência (2011, p. 19).

Nesse entendimento, as ações afirmativas têm a função de prover recursos para garantir, no mínimo, o ingresso na Universidade.

De acordo com Contins, Sant'Ana (1996), a ação afirmativa tem

(...) como função específica a promoção de oportunidades iguais para pessoas vitimadas por discriminação. Seu objetivo é, portanto, o de fazer com que os beneficiados possam vir a competir efetivamente por serviços educacionais e por posições no mercado de trabalho (Contins, Sant'Ana, 1996, p.210).

A partir das diferentes funções que a ação afirmativa possui, Moehleck (2002) entende ação afirmativa como uma ação reparatória, compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de desigualdade social de certos grupos.

O termo “ação afirmativa” chega ao Brasil por volta de 1980 e não atinge somente os negros, mas abrange também minorias étnicas e raciais, mulheres e pessoas com deficiência. As principais áreas contempladas são o mercado de trabalho e o sistema educacional, especialmente o Ensino Superior. Nesse sentido, torna-se interessante pensar no termo “ação afirmativa”, pois, pela perspectiva assumida nesta pesquisa, ação pode ser entendida como condução. Então, o que uma “ação afirmativa” afirma? É possível pensar que afirma o compromisso e a responsabilidade de todos em incluir aqueles que estiveram à margem da sociedade. Por isso, conduzir todos e cada um a fim de promover a inclusão.

As ações afirmativas operam como práticas inclusivas e funcionam sob a lógica contemporânea, em que incluir passa a ser algo natural. É possível afirmar que a inclusão, por meio das ações afirmativas, se torna um imperativo e passa a operar na condução da conduta. Assim, a inclusão pode ser tomada como imperativo do Estado, sendo entendida como um princípio que serve para todos e é bom para todos.

As ações afirmativas, ao promoverem a inclusão, possibilitam que as práticas de controle e governo sejam efetivadas e, ao manterem todos sob o mesmo teto, permitem o controle do risco dos sujeitos incluídos. Também operam sob a lógica da moral, ou seja, levam à condução das condutas e ao governo de si e dos outros. Com a implementação das ações afirmativas, a inclusão surge como estratégia de controle por meio do exercício do poder.

O poder exerce-se nos campos discursivos mediante a produção da verdade. Assim, “somos julgados, condenados, classificados, obrigados a desempenhar tarefas e destinados a um certo modo de viver ou morrer em função dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder” (FOUCAULT, 1979, p.180). Pode-se pensar, então, que a inclusão é um discurso que assume um caráter muito mais persuasivo do que força de lei, operando na lógica do querer incluir, como uma missão em que todos devem querer incluir todos.

Conforme do Ó (2003), a governamentalidade em Foucault não se revela na imposição de leis aos homens, mas na esperteza de as leis serem utilizadas como técnicas para conduzir a conduta dos homens. Esse conjunto de técnicas, processos, meios e instrumentos para a condução da conduta, Foucault chamou de tecnologia de governo.

As tecnologias de governo são efetivadas por meio de políticas públicas de educação, visando a uma ação biopolítica. Percebe-se que o governo biopolítico vem se tornando cada vez mais presente na contemporaneidade, com o intuito de minimizar as desigualdades e tornar os sujeitos úteis e produtivos para a sociedade, assim contribuindo para a manutenção da seguridade da população. Nessa lógica, os sujeitos precisam investir em si, estar incluídos para manter a seguridade da população, da mesma maneira que é necessário que outros sujeitos – agentes da inclusão – invistam nesses sujeitos e os conduzam até que saibam se autoconduzir.

Trata-se de um investimento no sujeito tendo como objetivo final a salvação daquele que apresenta o risco. É isso que as ações afirmativas produzem ao reservar vagas para sujeitos surdos.

Porém, assim como essa medida biopolítica se torna conveniente para o Estado, que passa a ter um maior controle de todos, ela também convém para o surdo. Isso porque tal sujeito quer participar do jogo e deseja estar incluído na sociedade; para tanto, é necessário usufruir das medidas que lhe são oferecidas. Portanto, medidas como o Programa das Ações Afirmativas constituem-se como instrumentos de controle de caráter biopolítico.

A opção por olhar para a inclusão como processos de in/exclusão significa entender que tais processos não são separados e que se articulam e se movimentam juntos. Esse entendimento é possível se articulado às relações de poder:

o processo de inclusão/exclusão faz parte de um poderoso jogo de poder e tem dado forma ao longo da história a muitas das relações políticas, sociais e econômicas que nos constituem (PINTO, 1999, p.35)

Assim, afirmar que essa pesquisa problematiza os processos de in/exclusão significa olhar para a inclusão como ações que se constituem de mecanismos de inclusão e ao mesmo tempo de exclusão, isto é, não há sujeitos que somente ocupam o espaço da inclusão ou somente o espaço da exclusão; pelo contrário, esses espaços entrecruzam-se, e por isso fazem sentido os processos de in/exclusão. Veiga-Neto e Lopes afirmam que

(...) as instituições que garantem o acesso e o atendimento a todos são, por princípio, includentes, mesmo que, no decurso dos processos de comparação e classificação, elas venham a manter alguns desses “todos” (ou muitos deles...) em situação de exclusão. Isso significa que o mesmo espaço considerado de inclusão pode ser considerado um espaço de exclusão. Conclui-se assim que a igualdade de acesso não garante a inclusão e, na mesma medida, não afasta a sombra da exclusão (2007, p.959).

Então, é com esse entendimento que esta pesquisa olha para a inclusão dos alunos surdos na Universidade.

Os próximos capítulos trazem as questões do acesso e da permanência. O capítulo que segue traz os movimentos que tornam a UFSM uma Universidade

acessível/inclusiva e os efeitos desse discurso na inclusão dos alunos surdos na instituição.

CAPÍTULO III

AÇÕES PARA UMA UNIVERSIDADE ACESSÍVEL/INCLUSIVA

O que significa falar de uma Universidade acessível e inclusiva? Que ações poderiam ser entendidas como acessíveis e inclusivas para os sujeitos surdos? Com tais questionamentos, apresento este capítulo, que se ocupa de olhar essas ações em movimento. Abordo aqui ações como o Núcleo de Acessibilidade, Edital e Vestibular em Libras, o projeto de extensão Libras Tri e o vídeo de divulgação do vestibular 2013 da UFSM.

Para conversar com esses movimentos, trago entrevistas com três alunos surdos da UFSM, realizadas para qualificação desta dissertação, e duas perguntas que foram feitas a quatro candidatos surdos ao vestibular 2013 da UFSM.

3.1 Núcleo de Acessibilidade

Uma das ações que podem ser entendidas como práticas discursivas que colocam em circulação a UFSM como acessível é a criação do Núcleo de Acessibilidade. O Núcleo de Apoio à Pessoa com Deficiência, Altas Habilidades/Superdotação e Surdez – Núcleo de Acessibilidade da UFSM foi criado em 2007 pela Portaria do Reitor nº 51.345, de 2 de agosto de 2007.

O Núcleo surgiu em meio às discussões do Programa das Ações Afirmativas instituído nessa Universidade, pois se acredita que, ao reservarem-se vagas para pessoas com deficiência no Ensino Superior, é necessário um espaço de apoio a esses sujeitos que ingressam no contexto acadêmico. Juntamente com o Núcleo, foi criada uma Comissão de Acessibilidade, que funciona como um colegiado do Núcleo.

A UFSM instituiu, pela Portaria nº 51.345, de 2 de agosto de 2007, a Comissão de Acessibilidade, que tem o objetivo de facilitar o acompanhamento das demandas de acessibilidade de assuntos relativos a pessoas com necessidades especiais na instituição. Essa Comissão é composta por representantes de todos os Centros de Ensino da UFSM, das Pró-reitorias, da Biblioteca Central e do DCE e trabalha como mediadora das necessidades das pessoas da comunidade universitária com deficiência, altas habilidades/superdotação e/ou surdez. A

Comissão atende alunos, professores e servidores técnico-administrativos que necessitem de atendimento especial ou que convivam com pessoas nessa situação.

O Núcleo visa a atender os alunos que chegam à Universidade, assegurando as condições de ingresso. O acesso e a permanência são etapas do processo de inclusão, porém o Núcleo entende que sua legitimação se concretiza quando ocorre a devida garantia e efetivação de permanência.

Com o objetivo de oferecer condições de acessibilidade e permanência às pessoas com necessidades especiais no espaço acadêmico, o Núcleo constituiu-se em um centro de referência para alunos, professores e servidores da instituição. Uma das ações desenvolvidas pelo Núcleo de Acessibilidade é informar os coordenadores de curso que irão receber alunos com necessidades especiais, no sentido de esclarecer dúvidas e apoiar os professores no processo inclusivo. Outra ação desenvolvida pelo Núcleo é realizar encontros com os alunos que ingressaram na UFSM por meio da cota B. É possível pensar que essas ações colocam em funcionamento o dispositivo de seguridade, entendendo-se que esses alunos devem permanecer incluídos. Dessa forma, o Núcleo visa a acompanhar esses alunos, controlando a permanência a fim de evitar a evasão.

A desistência dos alunos incluídos é um risco. Risco porque eles podem tornar-se sujeitos que não produzirão e não serão consumidores ativos na sociedade. Assim, o Núcleo tem esse objetivo de controlar o acesso e a permanência. Com isso, convoca todos a permanecerem incluídos porque ninguém pode ficar fora do jogo.

3.2 Edital e Vestibular em Libras

O vestibular traduzido para a Libras vem sendo realizado desde 2009, momento em que emergiu a preocupação com os aspectos linguísticos e culturais dos sujeitos surdos que prestavam vestibular. A preocupação não se refere somente à tradução de uma língua para outra, mas aos aspectos culturais envolvidos na tradução entre essas línguas, tendo em vista que se trata de duas modalidades diferentes: uma língua é oral-auditiva, e a outra se constitui na esfera viso-espacial.

Além dessa preocupação, há um movimento surdo atuante na luta de um vestibular em Libras. A comunidade surda, juntamente com os professores da área

da surdez e TILS, buscando a equidade no processo seletivo, lutaram para que as provas do vestibular fossem traduzidas para a Libras.

Também é importante ressaltar que um dos motivos que incentivaram a luta pelo vestibular traduzido para a Libras foi o fato de a UFSM ter sido um dos polos do curso de Letras/Libras da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), conforme mencionado anteriormente. Para o ingresso nesse curso, foi realizado um vestibular específico da área, todo em Libras; o objetivo do curso foi formar professores para o ensino de Libras.

Como já foi dito, antes de 2009, mediante solicitação, os surdos podiam contar com um TILS durante as provas no vestibular. No entanto, como os TILS só tinham acesso às provas no momento em que eram aplicadas, havia dificuldade de entendimento de certos conhecimentos específicos.

Segundo a professora Anie Gomes, inicialmente, a tradução era realizada pensando-se somente na Libras e não atentava para as questões de um sujeito visual. Atualmente, as traduções para o vestibular dão ênfase às questões culturais do sujeito surdo, tornando-se necessária a utilização de alguns recursos visuais.

Para enfatizar as questões culturais, os TILS que traduzem as provas começaram a utilizar os recursos visuais com a intenção de facilitar a compreensão da prova pelos surdos. Um exemplo disso, de acordo com a professora Anie, são as questões que se referem a aspectos da música (som, timbre, frequência), da literatura (rima) e dos fonemas; na tradução dessas questões mais específicas, que envolvem aspectos auditivos, é necessário o uso de recursos visuais. Por exemplo, os TILS mostram na tela de um computador²³ a palavra, a separação silábica, etc. Os recursos visuais auxiliam o surdo na compreensão das questões da prova. Com esse relato da professora Anie, é visível que a captura não é somente na questão linguística, mas em relação à cultura também. A tradução do vestibular busca capturar o sujeito surdo da forma mais potente possível.

Em meio a isso, surge a necessidade de realizar o edital do vestibular em Libras. A maioria das informações é disponibilizada em língua de sinais no *site* da UFSM. O edital em Libras²⁴ começou em 2010 e permanece até os dias atuais.

²³ Cada candidato surdo durante o vestibular tem um computador que apresenta a prova em Libras.

²⁴ O vídeo está disponível em:
http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=YJpk00seSh4&hd=1

Além do edital e da prova do vestibular, nos últimos anos, surgiu a questão da correção da redação de candidatos surdos. Desde 2010, a redação vem sendo corrigida por uma equipe especializada – profissionais da linguística e da educação de surdos, professores surdos e um profissional bilíngue²⁵ estão envolvidos nesse processo.

A partir dessas ações inclusivas no processo seletivo do vestibular, percebe-se o aumento da procura do vestibular na UFSM pelos surdos, já que a instituição oferece, além do Programa das Ações Afirmativas da Inclusão Racial e Social, também o edital e o vestibular traduzidos para a Libras.

Diante dessas ações, é possível afirmar que a tradução da prova do vestibular para a Libras vem operando como estratégia de captura dos sujeitos surdos para participarem do jogo inclusivo. Esses movimentos inclusivos funcionam por uma questão de seguridade, em que todos são convocados a participar e, mais do que isso, são conduzidos a se convencer de que participar do jogo é necessário.

Ao mesmo tempo, isso é interessante para os surdos, pois esses sujeitos estão sendo incluídos no Ensino Superior, investindo na sua formação. Desse modo, os surdos estão participando da inclusão para se sentirem mais bem preparados, o que atende à racionalidade política do neoliberalismo.

O neoliberalismo entende o sujeito como um empreendedor que deve investir em si e preparar-se para o mercado de trabalho, tornando-se um sujeito competitivo. “No discurso neoliberal, a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar à sua semelhança” (MARRACH, 1996, p. 43).

Cabe dizer que a intenção aqui não é saber se a prova do vestibular em Libras é uma medida boa ou ruim, mas pensar que a tradução da prova pode ser uma estratégia de captura dos alunos surdos para o ingresso no Ensino Superior. Ao pensarmos que o sujeito surdo escolhe querer ingressar na Universidade, também é possível pensar nas formas de convencimento desses alunos, que desejam estar incluídos para se sentirem sujeitos úteis, produtivos e empreendedores.

Durante o acesso, a captura do sujeito surdo para o Ensino Superior dá-se por meio da língua. No momento em que a Universidade possui um edital em Libras e um vestibular traduzido para a Libras e que a redação do surdo tem critérios específicos decorrentes da diferença linguística, isso resulta num processo de

²⁵ Esse profissional bilíngue possui fluência tanto na Língua Portuguesa quanto na Libras.

captura pela língua. Assim, há todo um investimento na Libras para que haja essa captura do surdo para o Ensino Superior.

É interessante pensar o que significa para o surdo estar incluído na UFSM e de que forma os próprios surdos vêm sendo conduzidos a desejarem estar na Universidade. Para isso, trago alguns excertos retirados das entrevistas realizadas com três alunos surdos incluídos na UFSM, em que todos afirmaram que é “muito bom estar incluído na UFSM”.

A1²⁶ ingressou na UFSM em 2011 e afirma sobre o vestibular em Libras:

“O primeiro vestibular que eu fiz foi em 2010, e não tinha o edital em Libras, só em português. Era difícil de entender, tinha palavras que eu não sabia o significado. Eu não conhecia algumas palavras. No dia da prova do vestibular, tinha só duas intérpretes para um monte de candidatos surdos. Perdia muito tempo lendo a prova e chamando as intérpretes. Foi muito difícil mesmo, e aí eu não passei. No ano de 2011, eu passei, porque é melhor a prova em Libras, é mais fácil, tudo fica mais claro. Agora estudo normalmente, e tem sempre intérprete junto na sala de aula.”

Ao ser questionada por que escolheu a UFSM para estudar, A1 diz que:

“Porque, se eu fosse estudar em outra faculdade particular, eu sei que não tem intérprete, e aqui na UFSM, além da cota B, o aluno surdo tem intérprete. Esses fatores facilitaram o meu ingresso, e por isso que escolhi UFSM.”

Sobre o edital em LIBRAS, A1 responde:

“Eu acho ótimo. Lembro que antes eu lia o edital sozinha em casa e tinha dúvida, ficava confusa, tinha que chamar alguém da família para me ajudar, inclusive com a documentação exigida. Agora, em Libras, eu assisto ao vídeo e entendo. Tudo fica claro, e eu mesma posso juntar e organizar os documentos que pedem. Eu mesma posso fazer a minha inscrição sozinha.”

Ao ser questionada sobre a inclusão na UFSM, A1 faz expressão de estranhamento. A pergunta é repetida, e a aluna responde com outra pergunta:

“Aqui UFSM, inclusão?”

²⁶Os excertos das entrevistas dos candidatos surdos ao vestibular UFSM 2013 e dos alunos surdos incluídos na UFSM serão apresentados em quadros para uma melhor organização textual.

O A2 ingressou na UFSM em 2010 e responde, em relação à prova em Libras:

“Fiz a prova em Libras, fiquei muito feliz, porque antes os surdos rodavam muito. Em Libras, é ótimo. Tem a prova escrita em português pra gente marcar, e tem na tela do computador as questões traduzidas.”

Sobre a escolha da Universidade, A2 diz:

“Eu escolhi a UFSM porque tem intérprete de Libras, é gratuita, tem as cotas, é ótimo aqui.”

A3 ingressou na UFSM em 2010. Sobre o vestibular em Libras, responde:

“Eu achei muito bom. Com a prova em Libras, fica mais claro. Acho que proporciona mais acessibilidade para o surdo. É um apoio extra que tem para o surdo usuário da língua. Acho que todos os surdos acham melhor.”

Com esses relatos de alunos surdos, observa-se que os estudantes acreditam que a inclusão é boa. A intenção não é realizar essa discussão, mas problematizar como a inclusão vem sendo colocada em funcionamento.

Durante a entrevista, A1 responde sobre a inclusão na Universidade com expressão de estranhamento, como se não estivesse incluída. É nesse sentido que a inclusão se torna invisível e de forma apaziguada para os sujeitos surdos, sendo que a comunidade surda tem produzido alguns tensionamentos a partir dessa temática.

A inclusão parece ser tema vencido em muitos fóruns; porém, para a comunidade surda, ela toma nuances diferenciadas. Há aqueles mais radicais que a negam completamente, aqueles militantes que a olham com estranhamento a partir de experiências já vividas e aqueles que a desejam (...) (LOPES; MENEZES, 2010, p.70)

Por esse viés, acrescentaria ainda que há aqueles que percebem a inclusão como um movimento natural. A partir desse entendimento, faz-se necessário pensar como a inclusão vem se tornando invisível e por que os alunos surdos incluídos no Ensino Superior não se sentem pertencentes a um espaço de inclusão educacional.

Para problematizar isso, penso que, durante o acesso à Universidade, há todo um investimento na Libras, de forma que o surdo, ao realizar a prova do vestibular,

não perceba que vai ingressar nesse contexto acadêmico. Com isso, a inclusão assume outro entendimento e passa a funcionar como algo produtivo e interessante para os sujeitos surdos.

É por essa razão que a inclusão dos alunos surdos no Ensino Superior vem sendo entendida pela comunidade surda como algo dado e desnecessário de discussão. É nesse sentido que a inclusão se torna invisível e, portanto, inquestionável – e é possível que essa invisibilidade seja uma estratégia de captura dos alunos surdos.

Tal invisibilidade, juntamente com a não-problematização da inclusão, pode ser vista como um imperativo, “como um princípio de Estado estrategicamente organizado para a condução da vida da população” (MENEZES, 2011, p.17).

As estratégias organizadas que conduzem os surdos ao Ensino Superior são o vestibular em Libras e o edital do vestibular em Libras, entre outras. Trata-se de estratégias que operam na lógica da convocação e da obrigatoriedade de fazer uma prova do vestibular, principalmente quando se tem tanta acessibilidade por meio da Libras. Os sujeitos surdos são capturados por essas estratégias colocadas em funcionamento. Mesmo não tendo noção do que significa estar na Universidade e no curso de graduação escolhido, alguns escolhem fazer o vestibular porque há muitos surdos na Universidade.

Essa escolha torna-se atraente para o surdo na forma como o vestibular da UFSM está organizado. Assim, o que é uma possibilidade de escolha torna-se uma obrigação de escolha.

Após os relatos de alguns alunos surdos incluídos no Ensino Superior, trago no próximo subcapítulo mais uma das ações que tornam a UFSM uma Universidade acessível.

3.3 Libras Tri

O Libras Tri é um projeto de extensão organizado pelos professores Anie Pereira Goularte Gomes e André Ribeiro Reichert, do Departamento de Educação Especial. A ideia surgiu em decorrência de pedidos de alunos, professores e técnicos administrativos da instituição para o ensino de Libras.

Esse projeto iniciou em 2012, com 10 programas que estão disponíveis no YouTube. Os programas trazem alguns sinais que podem ser utilizados cotidianamente no convívio com o surdo, depoimentos de TILS e surdos contando

suas experiências; enfim, de modo geral, apresentam dicas que auxiliam o ouvinte na comunicação com o surdo no contexto acadêmico. O projeto está dividido em três fases: a primeira foi realizada em 2012; a segunda, no segundo semestre de 2013; e a última será em 2014. Além dos professores da instituição, o projeto conta com três bolsistas.

O programa 1²⁷, por exemplo, além de apresentar o Libras Tri, ensina os sinais de letras e números, mostra um surdo que vai a uma loja de cópias e, por fim, traz o relato de um surdo adulto. Os outros programas trazem mais vocabulário, informações, interação por meio de jogos e também algumas situações que um ouvinte pode vivenciar com um surdo na Universidade. De acordo com a professora Anie Gomes, os objetivos do Libras Tri são mostrar o conhecimento do universo surdo, promover uma aproximação com a Libras e ver a língua em uso.

Esse projeto é uma medida paliativa, mas que atinge um maior número de pessoas ao mesmo tempo. Os vídeos estão disponíveis em ambiente de ampla circulação, e qualquer pessoa pode assistir aos programas livremente. Essa é mais uma forma de circulação da Libras, utilizando uma tecnologia contemporânea – a internet – e dando mais visibilidade à língua de sinais, ou seja, fazendo com que cada vez mais pessoas sejam beneficiadas com o conhecimento da Libras.

Os vídeos do Libras Tri que estão postados no YouTube possibilitam que as informações circulem em diferentes tempos e espaços, proporcionando o uso e a difusão da Libras em um contexto mais amplo.

3.4 Vídeo de divulgação do vestibular 2013 UFSM

O vídeo que menciono aqui²⁸ é um material realizado pela primeira vez no ano de 2013; seu conteúdo trata da divulgação do vestibular, estando disponível na página da UFSM com a seguinte mensagem: *“A Coperves apresenta à comunidade surda o vídeo de divulgação do Concurso Vestibular 2013 em Língua Brasileira de Sinais. O candidato surdo ou com deficiência auditiva, solicitando durante o período de inscrições, terá no dia da prova intérpretes para auxílio, além das provas em*

²⁷Programa 1 do Libras Tri, disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=Zuv2rDLXAfo&list=PLBB5c0vb8B4Ec4rnmfhPrEulxsxVcMfLO&hd=1>

²⁸ O vídeo de divulgação do Vestibular 2013 está disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=YfcnIH3qx6c&hd=1>

Libras. (...) O vídeo traz informações sobre o Concurso Vestibular, a rotina do estudante na Universidade e a assistência estudantil²⁹. Em seguida, o edital completo do Concurso Vestibular 2013 também em Libras.”

O vídeo divulgado na página da UFSM traz o professor André Reichert e a professora Anie Gomes sentados, conversando em uma sala sobre o edital e o vestibular da UFSM. Eles explicam como é a prova do vestibular da instituição e alertam para o período de inscrições. Os professores mencionam que há muitos alunos surdos na instituição em diferentes cursos de graduação e que há TILS para acompanhar os alunos surdos incluídos.

Depois, aparece um aluno surdo da instituição em sala de aula, junto com o TILS, comunicando-se com um colega ouvinte em Libras. O aluno informa que faz Educação Física, que estava conversando com um colega ouvinte e que a comunicação entre ouvintes e surdos é normal. É dito mais uma vez que a instituição tem muitos TILS, e o aluno surdo finaliza seu depoimento afirmando que gostaria que muitos surdos de fora de Santa Maria viessem estudar na UFSM.

Em outro trecho, apresenta-se a sala dos TILS, onde duas profissionais falam da organização das disciplinas dos alunos surdos e da distribuição de TILS e também informam que, se o aluno tem dúvida ou quer alguma ajuda em trabalho, é só chamar um intérprete para auxiliá-lo. No final desse trecho, as TILS fazem um convite para os surdos: “Venham estudar na UFSM também, venham!”.

Além de apresentar a sala dos TILS, localizada no Centro de Educação da UFSM, o vídeo mostra uma aula de Libras ministrada por um professor surdo.

A seguir, o professor André apresenta a Casa do Estudante da UFSM, onde moram alguns alunos surdos, entre eles, o aluno surdo que faz Jornalismo. O professor André vai até o apartamento desse aluno e, ao chegar e tocar a campainha, aparece a campainha luminosa, uma luz que liga e desliga para chamar a atenção do surdo e informar que chegou alguém. O aluno abre a porta, o professor entra, e os dois conversam sobre o vestibular em Libras e o procedimento para conseguir apartamento na Casa do Estudante, ressaltando que só quem vem de fora de Santa Maria tem o direito de morar nesses apartamentos, que são gratuitos.

Na última parte do vídeo, aparecem os professores Anie e André comentando que o objetivo era apresentar a UFSM, os TILS e alguns alunos surdos. Para

²⁹Grifo meu.

encerrar o material de divulgação, é feito um chamamento para que venham estudar na UFSM.

Trago essa breve descrição do vídeo para possibilitar a discussão dos efeitos produzidos por esse material na comunidade surda. Mencionar que esse vídeo é um convite aos surdos seria uma afirmação reducionista, pois ele opera no âmbito da convocação e do convencimento de que a UFSM é uma Universidade acessível/inclusiva.

Diante dessa primeira afirmação, trago alguns questionamentos passíveis de problematizações: *“Qual surdo não gostaria de estudar na UFSM após ver esse vídeo?”*. Na Universidade, há edital em Libras, provas do vestibular em Libras, reserva de vagas para candidatos surdos, muitos TILS, moradia gratuita com recursos da cultura surda, como a campanha luminosa, além de muitos surdos na instituição. Então, qual surdo não gostaria de estudar na UFSM, de estar incluído nesse espaço rico em acessibilidade?

Estar incluído é uma escolha desses alunos entrevistados. Essa escolha contribui para o aumento do número de potenciais consumidores e sujeitos úteis e produtivos. Com isso, ampliam-se os “processos de condução e gerenciamento dos meios, dos fins e dos sujeitos, governados para pensar que são livres em ‘suas’ escolhas” (ROOS, 2009, p. 25).

Nesse sentido, com todas as estratégias de captura em funcionamento durante o acesso, o desejo é produzido, e “esse é o elemento que vai impulsionar a ação de todos os indivíduos” (FOUCAULT, 2008, p. 96). É diante disso que a governamentalidade como ferramenta se torna útil, pois é mais forte o governo da conduta a partir do desejo dos alunos surdos de ingressarem no Ensino Superior – desejo como “motor de ação” (FOUCAULT, 2008, p.95). O desejo é o que move todos os indivíduos, e é a partir dele que vão conduzir suas ações. O desejo atua como governo de si, e o desejo coletivo atua como governo de todos. Têm-se aí as duas esferas da governamentalidade: todos e cada um. O desejo age como elemento empreendedor, portanto, é possível falar em governamentalidade neoliberal. Por isso a produção do desejo é tão forte no neoliberalismo.

No mês de setembro de 2013, tive a oportunidade de conhecer alguns candidatos surdos de outras cidades e estados que vão prestar vestibular na UFSM durante a entrevista da Comissão de Verificação, na qual trabalhei como TILS. Diante desse primeiro contato com os candidatos, utilizei uma rede social –

Facebook – para conversar e conhecê-los melhor; a partir disso, fiz alguns questionamentos³⁰.

Perguntei a quatro candidatos por que escolheram realizar o vestibular da UFSM e se conheciam o vídeo de divulgação do Vestibular 2013. Nomeio os candidatos como candidato 1, candidato 2, candidato 3 e candidata 4. O candidato 1 é do estado de São Paulo, e os outros três são de diferentes cidades do Rio Grande do Sul.

O candidato 1 diz que:

“Eu soube que aí na UFSM tem boas qualidades de estudos e também tem intérpretes e até tem boas bolsas de estudos. Em SP, eu queria estudar na USP, só que o problema é que não tem intérpretes, nenhum surdo estudou lá. Eu estou no último ano do ensino médio na escola federal e ainda estou sem intérprete, acredita... Por isso fiquei interessado aí na UFSM, que é mais seguro para mim. Eu soube dessa universidade porque meu amigo tinha namorada que já estudava aí no curso de letras libras EAD, e ele falou muito bem daí”.

Questionado sobre o vídeo de divulgação, o candidato 1 afirma:

“Vi em julho, então, na verdade, antes meu amigo me contava sobre essa universidade, mas era o que tinha em 2010. Queria saber como é atualmente, quando vi esse vídeo, tirou todas as minhas dúvidas, até superou minhas expectativas. Porque mostra a imagem; mostra onde é, mostra como é a estrutura, enfim, a divulgação foi perfeita. Nunca vi outro vídeo que tira dúvidas totalmente como esse... Amei muito! Até fiquei babando! Por isso senti muito seguro nessa universidade!”

O candidato 2 diz que escolheu a UFSM:

“Porque a UFSM tem excelente do curso de engenharia civil, e também bons intérpretes de libras e muitos surdos estudam lá... Por isso estou interessado em estudar lá...”

Em relação ao vídeo de divulgação:

“Já tinha visto desse vídeo, achei muito legal... O vídeo está explicando tudo sobre o UFSM...”

³⁰As respostas dos candidatos surdos foram mantidas na sua estrutura gramatical, pois estão de fácil compreensão.

O candidato 3 diz que escolheu a UFSM para fazer vestibular porque:

“Eu aprendi pouco libras porque não tem contato pessoas surdos, mas eu sempre contato com ouvintes... Porque tem intérprete, mas aqui não tem intérprete, não é fácil!”

Ao ser perguntado se já conhecia o vídeo de divulgação de vestibular, responde que:

“Já vi já muito tempo bons, ótimo vídeo.”

A candidata 4 responde que quer estudar na UFSM porque:

“(...) tem intérprete de libras. Porque aqui na Ulbra tem pouco intérprete também (...) O meu namorado me diz que melhor lá...”

“Já vi esse vídeo. Muito bom porque todos os surdos precisam saber que é dentro de UFSM. Já conheci o André, é ex meu professor da escola.”

Os candidatos 2 e 4 ainda informaram que estavam matriculados em outras instituições de Ensino Superior, mas, se aprovados no vestibular, trancariam o curso ou desistiriam para estudar na UFSM.

Retomando as problematizações pensadas anteriormente, acredito que, a partir desses excertos das conversas realizadas com os candidatos, ficam visíveis a vontade e o desejo de estudar na UFSM, principalmente para os dois candidatos que já estão estudando em outras universidades.

A captura do surdo pela língua é perceptível nas interpretações para a Libras, tanto do edital quanto do vestibular, mas creio que, com o vídeo de divulgação, a captura opera na condução das condutas. É colocada em funcionamento uma poderosa estratégia de governamento das condutas, com o convencimento de que aquela Universidade é a melhor instituição para o surdo estudar. Esse convencimento produzido no surdo ao assistir ao vídeo é ao mesmo tempo uma convocação para ocupar espaço.

Ocupando-se o mesmo espaço e aproximando-se os sujeitos surdos, é muito mais fácil e produtivo operar com a condução das condutas. Governar as condutas em comunidade é mais produtivo do que governar os sujeitos isoladamente. Além disso, só é possível operar com a governamentalidade quando há sujeitos livres.

Porém, é importante salientar que os sujeitos são livres diante de escolhas determinadas; portanto, essas são escolhas reguladas.

“Governar é exercer uma ação sobre ações possíveis. Governar consiste em agir sobre sujeitos que devem ser considerados como livres” (LAZZARATO, 2008, p.41). O governo se dá por meio de escolhas reguladas, ou seja, a escolha de ingressar na Universidade é regulada para atender a uma racionalidade neoliberal. “Se analisarmos o neoliberalismo, conforme sugerido por Foucault, como uma questão de governamentalidade e não apenas como uma resposta do capitalismo a problemas de ordem econômica (...)” (SILVA, 1998, p.8), será possível compreender o autoinvestimento dos sujeitos para ingressar em um curso de graduação.

Até aqui, procurei potencializar o argumento de que a captura do surdo pela língua de sinais no acesso ao Ensino Superior produz o convencimento e a convocação ao ingresso nesse contexto. Com essa captura, é mais fácil governar os sujeitos, exclusivamente por estarem no mesmo território. Nesse sentido, o governo movimenta os sujeitos livres para a escolha de ingressar na Universidade a partir da lógica neoliberal.

Com essas inferências, poderia encerrar este capítulo e ter essas conclusões como dadas. No entanto, diante da perspectiva assumida nesta dissertação, cabe pôr em suspensão essa verdade produzida e problematizar por que isso se constitui dessa forma. A autora Menezes (2011) ajuda-me a pensar sobre isso quando afirma: “passei a entender que eu podia autorizar-me a suspeitar e a questionar aquilo que estava posto (...)” (2011, p.26).

É exatamente isso que pretendi fazer ao encerrar este capítulo. Trago alguns questionamentos, como: o que implica essa exaltação da Libras durante o acesso à Universidade? Como a Libras é produzida e pensada durante o acesso? Por que isso se dá dessa forma e não de outra? Enfim, intenciono pensar sobre a Libras nesse contexto.

Portanto, na próxima seção, procuro potencializar uma discussão sobre esses questionamentos, sem a intenção de respondê-los, mas de colocá-los em suspensão a fim de problematizá-los.

3.5 Libras: quais seus efeitos no ingresso à Universidade?

Nesta seção, discuto o funcionamento da Libras como ferramenta de acesso à Universidade e a Libras como estratégia de governamento da conduta dos alunos surdos.

Para pensar no funcionamento da Libras como ferramenta de acesso à Universidade, foi preciso pensar como a língua de sinais vem sendo entendida, principalmente no contexto acadêmico.

A Libras foi oficializada pela Lei 10.436/2002 e regulamentada pelo Decreto 5.626/2005; desde 2002, vem aumentando gradativamente a utilização dessa língua como meio legal. Calcados nessa oficialização, têm sido produzidos os discursos da comunidade surda, como também as lutas pelos seus direitos.

Isso denota que a Libras, nos últimos anos, assume um lugar central para o surdo, e falar em educação de surdos ou falar em inclusão para os alunos surdos significa falar em Libras. Essa língua assume centralidade nos discursos porque é uma garantia que a comunidade surda tem para embasar legalmente suas lutas. Com isso, corre-se o risco de que a luta dessa comunidade se reduza única e exclusivamente à língua.

Durante a escrita deste capítulo, questiono-me sobre a função assumida pela Libras, ou seja: por que todo esse investimento da Libras durante o acesso, o que isso significa?

Partindo do pressuposto de que a Libras é a primeira língua dos sujeitos surdos e de que as informações devem ser acessíveis aos surdos, faz sentido que as questões que envolvem o acesso ao Ensino Superior sejam em Libras. Entretanto, é importante ressaltar que isso é um direito dos surdos, mas não é uma obrigação da instituição ter traduções das provas do vestibular, haja vista as outras instituições de ensino – nenhuma delas possui vestibular traduzido para a Libras³¹.

Um segundo ponto a ser discutido nesta seção é a Libras como estratégia de governamento da conduta dos alunos surdos. Ao trazer nesta pesquisa a discussão de como vem sendo organizado o vestibular da UFSM para os candidatos surdos, acredito que as provas traduzidas para a Libras operam como forma de

³¹ Conforme consta no primeiro capítulo, no que tange a algumas das condições que fizeram emergir o vestibular em LIBRAS, acredito que a UFSM se tornou referência no processo seletivo do vestibular para outras instituições de ensino superior.

governo, pois os surdos vêm escolhendo estudar no Ensino Superior e optando pela UFSM para cursar a graduação. É uma escolha feita pelos sujeitos porque a obrigatoriedade do ensino se estende até o Ensino Médio, e ninguém é obrigado a entrar na Universidade. Então, quando se opta pela UFSM, é possível perceber em funcionamento a Libras como estratégia de governo.

Esse ingresso no Ensino Superior também opera pela racionalidade neoliberal, em que os sujeitos decidem investir em si para ter condições de concorrer no mercado de trabalho. Conforme Thoma e Kraemer,

a governamentalidade coloca como necessário um constante governo das condutas, a fim de garantir “tudo a todos” com um governo mínimo (“governar mais governando menos”). Trata-se de entender o neoliberalismo como uma forma de vida, uma governamentalidade que se estabelece por meio do jogo econômico como produtor de estratégias para o empresariamento de si (THOMA; KRAEMER, 2011, p. 201).

Assim, o neoliberalismo é uma racionalidade que se sustenta no mercado, na qual todos estão convocados a participar do jogo inclusivo e são colocadas em movimento estratégias de governo. No vestibular da UFSM, a Libras pode funcionar como estratégia de governo para o ingresso na Universidade.

Outro questionamento que me instiga é em relação ao modo como a Libras vem sendo pensada e produzida durante o acesso. Pergunto-me por que ela assume centralidade no acesso e o que se deseja com isso. Mais uma vez, sem a intenção de dar respostas, convido o leitor a pensar e a problematizar como a Libras vem sendo pensada durante o acesso. Poderia dizer que a centralidade da Libras no acesso ao Ensino Superior faz parte da economia política da inclusão, atuando como elemento de sedução para os sujeitos surdos ingressarem na Universidade.

A utilização da Libras em todo o processo de ingresso na Universidade é um apelo ao sujeito surdo para que venha participar desse imperativo da inclusão. Dessa forma, estará contribuindo com a racionalidade neoliberal. Para o sujeito surdo, será interessante ingressar no Ensino Superior para tornar-se útil e produtivo no mercado de trabalho.

Diante dessas possíveis inferências realizadas até este momento sobre o acesso à UFSM, cabe perguntar como se dá a permanência nesse espaço. É exatamente isso que pretendo trazer no próximo capítulo. Se, no acesso à Universidade, a Libras assume centralidade, questiono-me como essa língua é

“vista” na permanência. Como se dá a permanência do aluno surdo na Universidade?

Com esses questionamentos, encerro este capítulo para seguir pensando os processos de in/exclusão.

CAPÍTULO IV

ESTRATÉGIAS DE GOVERNAMENTO (DE SI E DOS OUTROS) PARA PERMANECER INCLUÍDO

O capítulo anterior trouxe uma discussão sobre o acesso do sujeito surdo ao Ensino Superior, os movimentos de Universidade inclusiva/acessível e as estratégias de captura desse sujeito na UFSM. Percebe-se que uma das formas mais potentes dessa captura é o investimento no acesso com a utilização da Libras, isto é, a captura opera por meio da língua de sinais. Cabe agora, neste capítulo, problematizar a permanência do aluno surdo após ingressar nesse espaço, principalmente no que se refere à utilização da Libras. Portanto, trata-se de investigar como a Libras é operada como estratégia de permanência do surdo na Universidade.

Faz-se necessário problematizar os processos de governo do aluno surdo no Ensino Superior e como esse sujeito vem se conduzindo e sendo conduzido nesse espaço. Entendo governo de acordo com Veiga-Neto & Lopes (2007), baseados em Foucault, como o conjunto de ações de poder que objetivam conduzir (governar) deliberadamente a própria conduta ou a conduta dos outros.

Pode-se dizer que as políticas públicas educacionais, como a inclusão, visam ao governo da população, ou seja, são criadas estratégias, táticas e técnicas que permitem que a governamentalidade seja colocada em funcionamento, de forma cada vez mais sutil e dissimulada, mas atuando sobre cada vez mais indivíduos, ou melhor, sobre uma coletividade. Assim, se faz necessário participar e desejar a participação de todos. A governamentalidade pode ser entendida como um jogo regado, com efeito de poder-saber que posiciona professores e alunos como sujeitos de conhecimento, dirigindo suas condutas, seus comportamentos, seus modos de pensar, ser e agir (MACHADO, 2012).

Para problematizar e pensar sobre a permanência dos alunos surdos na Universidade, foi realizado um diário de campo durante o primeiro semestre de 2013, conforme mencionado no capítulo metodológico desta pesquisa. Nesse diário, foram feitas anotações sobre algumas cenas do cotidiano da sala de aula, cenas que naquele momento foram consideradas importantes para a produção do diário.

Com a produção desse diário, uma verdade foi produzida, e isso possibilitou analisar como vem se dando a permanência dos alunos surdos no Ensino Superior. A partir disso, foi possível inferir quatro categorias analíticas no que diz respeito às formas de condução dos alunos surdos. A primeira categoria refere-se à exaltação do outro; a segunda, à tutela dos alunos surdos e a terceira, refere-se ao encobrimento do outro, ou seja, o sujeito invisível.

Além dessas categorias, foram elencadas outras duas, relativas à autocondução dos alunos surdos para permanecerem incluídos. A primeira é “o que importa é estar incluído” e a segunda é “formas de se comunicar”.

Antes de trazer os excertos e as recorrências analíticas, é importante pensar quem é esse sujeito surdo que está inserido na Universidade e como tem sido narrado. Os acadêmicos surdos matriculados em cursos de graduação da UFSM são sujeitos que ingressaram pelas Ações Afirmativas por meio da Cota B, a das pessoas com necessidades educacionais especiais.

O surdo, por ter a Libras como primeira língua, constitui-se como um sujeito linguística e culturalmente diferente. Como essa diferença tem sido percebida no contexto acadêmico?

Acredito que o diferente salta aos olhos e incomoda, perturba. O diferente, nesse espaço da pesquisa, é exaltado, folclorizado, excluído e, além disso, normalizado. A perturbação produzida pela diferença do outro precisa ser resolvida de alguma maneira para que se consiga conviver com o outro diferente.

A seguir, apresento algumas formas como a diferença tem sido percebida no contexto acadêmico, articulada com as estratégias de governo (de si e dos outros) para permanecer incluído, potencializadas no diário de campo. Trata-se de estratégias que são colocadas em funcionamento para conduzir aqueles que diferem da maioria e para tentar aproximá-los da normalidade.

4.1 Ser exaltado para permanecer

Essa categoria analítica ficou evidente quando os professores dos estudantes surdos procuravam exaltar esses alunos, ou seja, não basta afirmar que é um bom aluno ou elogiar sua produção acadêmica – é necessário exaltá-lo. Nessa categoria, o diferente necessita ser exaltado – para conviver com a diferença, é preciso exaltá-

la. De acordo com o dicionário *Michaelis* (1998), “exaltar” significa “engrandecer, glorificar, erguer, levantar”.

A exaltação do aluno surdo configura-se como uma forma de governo no espaço acadêmico, pois se constitui como uma possibilidade de compreender racionalidades e formas de pensar e agir em determinados momentos históricos e espaços em que se produzem regimes de verdades. Assim, entendo que a exaltação como prática de governo ocorre para pôr em funcionamento uma verdade produzida, que nesse caso é a inclusão.

Trago aqui alguns excertos dessa forma de governo dos alunos surdos.

A professora pede que os alunos escrevam um texto contendo as palavras: “ética”, “mercado de trabalho” e “compromisso social”. O aluno sinalizou o texto, e a TILS fez a tradução para o português. Ao entregar o texto, a professora leu, parabenizou o aluno e leu em voz alta o texto, comentando que estava perfeito. Nessa mesma aula, a professora falou três vezes para o aluno não desistir do curso, porque ele é o primeiro aluno surdo daquele curso; antes de ir embora, disse ao aluno que queria muito vê-lo no dia da formatura recebendo o diploma do curso. (30/04 – Aluno E)

Com o entendimento da inclusão como imperativo, torna-se inviável um professor rejeitar um aluno incluído; para conviver com ele, é necessário criar estratégias de governo. Então, exaltar o aluno diferente – nesse caso, o aluno surdo – é mais uma estratégia da lógica inclusiva em funcionamento. Dessa maneira, a inclusão opera na esfera da ética e da moral, o que significa que os professores e coordenadores do curso necessitam engajar-se num discurso politicamente correto.

Nesse sentido, esse cenário da inclusão está atravessado pela noção de tolerância, pois “a tolerância convida a admitir a existência de diferenças” (SKLIAR; DUSCHATZKY, 2001, p. 135) e “nos convida a aceitar e conviver com a diferença” (LUNARDI, 2004, p. 11). Visto que a diferença incomoda e perturba, ao ser admitida e aceita, cria a necessidade de utilização de estratégias para uma convivência

melhor com esse outro diferente de mim. Aqui, é possível mencionar que a exaltação seja uma delas, como se observa no excerto abaixo:

A professora mostrou um resumo de um artigo científico e pediu que os alunos identificassem a introdução, os objetivos, a metodologia, e a aluna G respondeu e conseguiu identificar esses itens no resumo. A professora disse: “Muito bem, ótimo, G. Tu acertaste tudo. Vocês viram como a G é inteligente?” (08/05 – Aluna G)

Nesse trecho, além da exaltação, é necessário mostrar para todos (os alunos) o quanto a aluna surda é inteligente. Não basta mencionar somente que está correto.

O excerto que segue traz a exaltação não propriamente do aluno surdo incluído, mas da diferença surda que o aluno possui.

Na aula passada, a professora pediu que os alunos se reunissem em grupo e procurassem vídeos sobre cursos técnicos para apresentar na aula de hoje. Um grupo de colegas apresentou um vídeo que tinha um depoimento de um aluno surdo que frequenta um curso técnico. A professora parabenizou o grupo pela escolha do vídeo, mencionando a importância de os colegas apresentarem um material que traz um surdo; isso é importante para mostrar que os surdos têm capacidade de estudar. (14/05 – Aluno E).

A utilização da exaltação, nesse caso, incide sobre o grupo que escolheu um vídeo e trouxe a questão da surdez para apresentar, o que seria merecedor de elogios. O vídeo mostrava que o aluno surdo tinha capacidade de fazer o curso e concluí-lo, para posteriormente inserir-se no mercado de trabalho. Em momentos como esse, “apela-se para as estratégias didáticas a fim de tornar o ‘deficiente’ o mais familiarizado possível como os ‘não-deficientes’” (LUNARDI, 2004, p. 10). São estratégias que operam no convencimento dos não-deficientes de que os deficientes são capazes de concluir um curso e ter sucesso profissionalmente. Portanto, agora que o sujeito está capturado, é necessário que permaneça.

Ainda nessa lógica, a professora ressaltou que o material apresentado trazia um exemplo de sucesso daquele aluno surdo incluído em um curso técnico e que isso também poderia acontecer com o aluno surdo incluído em um curso técnico da UFSM.

Diante desses excertos, questiono-me sobre os processos de in/exclusão dos alunos surdos: por que elogiar exageradamente o aluno surdo? Por que a necessidade de exaltar esse sujeito? A intenção aqui não é responder essas perguntas, mas pensar sobre elas. Seria essa uma estratégia de governo para a permanência dos alunos surdos na Universidade, ou melhor, seria uma forma de estimular e/ou convencer o aluno a permanecer incluído?

Além da exaltação do outro, do diferente, foi possível pensar a tutela como forma de governo dos sujeitos surdos incluídos no Ensino Superior.

A seguir, mostro outra forma de governo dos alunos surdos incluídos na UFSM.

4.2 Ser tutelado para permanecer

Nesta categoria, evidenciou-se a tutela do aluno surdo, ou seja, a proteção e as vantagens oferecidas ao sujeito surdo para que permaneça incluído na Universidade. Para isso, há uma vigilância constante das ações desse aluno, do que ele faz e do que lhe é oferecido. Nesse sentido, pergunto-me por que o surdo precisa ser tutelado. Por que os professores e coordenadores de cursos colocam em funcionamento a tutela como prática de governo?

Diante desses questionamentos, é possível inferir que ser tutelado, no contexto deste estudo, é uma das formas de governo para permanência do aluno surdo no espaço acadêmico e para pôr em funcionamento a inclusão. Conforme o dicionário *Michaelis* (1998), “tutela” é “amparo, defesa, proteção, dependência”, ou seja, tutelar é conduzir, vigiar para que, um dia, o sujeito possa se conduzir sozinho.

Provavelmente, os surdos são tutelados em decorrência da forma como vêm sendo representados no contexto acadêmico. Os surdos têm sido narrados como sujeitos da falta, sujeitos que carregam uma marca que os coloca na condição de deficientes; portanto, são representados pelo discurso da deficiência.

Além disso, a surdez também pode ser entendida pelo discurso da diferença. Isso implica entender como um sujeito, ao utilizar a Libras, está inserido em uma

minoria linguística e, com esse olhar, entendê-lo e narrá-lo a partir de outro espaço. Skliar afirma:

em vez de entender a surdez como uma exclusão e um isolamento no mundo do silêncio, defini-la como uma experiência e uma representação visual; em vez de representá-la através de formatos médicos e terapêuticos, quebrar essa tradição por meio de concepções sociais, linguísticas e antropológicas; em vez de submeter os surdos a uma etiqueta de deficientes da linguagem, compreendê-los como formando parte de uma minoria linguística (1999, p. 23-24).

Talvez a diferença surda esteja na perversidade linguística, isto é, a Libras é um marcador cultural dos sujeitos surdos que são seus usuários. Será que, ao mesmo tempo, essa língua não vem sendo entendida pelos professores e coordenadores de curso como uma marca que denota a falta? A Libras não seria vista como a língua que substitui a Língua Portuguesa? Ou será que a presença do TILS em sala de aula com o aluno surdo também pode ser um marcador da deficiência pela dependência linguística? Nesse sentido, a Libras assume outro significado, tornando-se uma ferramenta de ensino, e não mais a língua natural e oficial dos sujeitos surdos.

Diante desse entendimento acerca da Libras e do sujeito surdo, torna-se necessária a tutela para que esses alunos permaneçam na Universidade. O deficiente precisa, então, ser tutelado devido à relação que se estabelece entre deficiência e caridade/benevolência/tutela.

Vale ressaltar que, conforme Menezes (2011), “a caridade, a benevolência, a tolerância e a necessidade de ajuda ao outro para que eu me sinta melhor não são verdades produzidas na contemporaneidade”, mas atualmente, com o imperativo da inclusão operando pela lógica da ética e da moral, faz-se necessário que ações como essas sejam reproduzidas nos espaços educacionais para proteger aqueles que por muito tempo foram excluídos. Dessa forma,

as ações de caridade, ao ganharem novas roupagens e significados, passam a ser produzidas discursivamente na trama dos direitos humanos, nos subjetivam para nos ocuparmos com os outros (supostamente) por uma questão de princípios morais (MENEZES, 2011, p. 166).

Essas ações subjetivam e funcionam porque operam diretamente na ética do sujeito, tornando-se quase impossível agir de outra forma com esses sujeitos – excluídos, deficientes, pobres – se não por meio de ações caritativas e tolerantes. Em decorrência disso, é possível pensar que a tutela seja uma estratégia de

governo colocada em funcionamento para que os alunos permaneçam incluídos na Universidade.

No excerto abaixo, percebe-se essa forma de governo dos alunos surdos.

Aproximadamente um mês atrás, o professor pediu que os alunos realizassem uma pesquisa na internet sobre os conteúdos da disciplina e que depois disso fizessem um resumo do que encontraram. O aluno surdo entregou o trabalho com uma semana de atraso. Na outra semana, o professor pediu que o aluno refizesse o trabalho, pois não estava coerente com a proposta solicitada, explicou detalhadamente para o aluno como o trabalho deveria ser feito, o aluno refez e entregou novamente para o professor. Após o professor ter lido o trabalho do aluno, solicitou que, ao final da aula, o aluno permanecesse na sala junto com a TILS. Ao final da aula, o professor abriu o notebook dele, mostrou em qual site o aluno deveria pesquisar e quais os itens a serem pesquisados; mostrou no site onde o aluno deveria clicar e o que ele deveria ler e deu um prazo de uma semana para a entrega do trabalho. Depois disso tudo, o aluno entregou o trabalho e teve nota máxima. (06/05 – Aluno A).

A partir desse excerto, faço o seguinte questionamento: por que tanta proteção e tutela para com esse aluno? Por que o professor foi tão benevolente e paciente com esse aluno? Por que a prorrogação do prazo de entrega do trabalho?

É possível pensar que essas atitudes são coerentes para um professor que investe no outro e, conseqüentemente, para que se torne um professor melhor? Parece-me que o discurso da benevolência opera fortemente na inclusão (até mesmo no Ensino Superior), e, se o aluno possui deficiência, é necessário ajudá-lo para que cada um se torne melhor.

Nesse mesmo sentido, segue o próximo excerto:

O aluno faltou nas últimas doze aulas e hoje foi à aula. Ao chegar, foi conversar com a professora para dizer que havia faltado porque estava doente e os atestados médicos estavam em casa e na próxima aula ele poderia trazer e mostrar para ela. A professora respondeu que não precisaria trazer esses atestados. Somente pediu que o aluno não desistisse na disciplina, que ele cuidasse as faltas e disse que, se ele fosse bem na prova, ela não iria reprová-lo por causa das faltas. (14/05 – Aluno B)

Encorajo-me a tensionar a situação evidenciada nesse excerto, mesmo sabendo do risco que vou correr, perguntando: e se fosse qualquer outro aluno, a professora agiria da mesma forma? Essa comparação não deve ser entendida numa relação binária surdo/ouvinte, mas numa relação de igualdade, ou seja, todos são alunos matriculados daquela turma e, sendo assim, todos têm os mesmos direitos e deveres, as mesmas responsabilidades e oportunidades. Por que a necessidade de proteção com esse aluno? Por que não reprovar o aluno que faltou em várias aulas? Esses são alguns dos questionamentos que surgiram durante a construção do diário de campo e que estão aqui para serem pensados e problematizados.

A professora percebeu que o aluno não estava prestando atenção na aula, então, se dirigiu ao aluno e perguntou se ele tinha computador e impressora em casa. O aluno disse que não tinha, e então ela perguntou se ele tinha como tirar xérox do material da aula seguinte (já que era bem extenso). Caso não pudesse, ela tiraria cópia para ele. Na aula seguinte, a professora chegou à aula e entregou a cópia impressa do material para o aluno. (15/05 – Aluno F).

No trecho acima, evidencia-se a preocupação com o aluno deficiente. Seguindo com a ideia de comparação utilizada anteriormente³², pergunto: será que a professora iria dar cópia do texto para todos os alunos? E por que ela deu somente

³²Ressalto que essa ideia de comparação não está calcada numa relação binária, mas se refere a uma comparação de igualdade de direitos e deveres dos alunos matriculados em um curso de graduação.

a esse aluno o material de leitura da aula? Essa preocupação articula-se com a estratégia governamental da conduta do aluno surdo para que permaneça incluído. Poderia ainda pensar: qual o risco/perigo de esse aluno evadir? O que isso implicaria?

É possível pensar que, com essa atitude, a professora contribui para a minimização do risco, conduzindo a vida desse sujeito de forma a garantir a segurança da população. Ou seja, isso tudo “passa a ser lido pela ótica da seguridade” (MENEZES, 2011, p. 142), e “ações de caridade e ações de assistência são algumas das condições de possibilidade” (Ib., p.160) para pôr em funcionamento o dispositivo de segurança.

*O aluno, ao chegar à sala, avisou a professora que havia faltado à aula passada porque precisou ir à fonoaudióloga trocar o aparelho auditivo. A professora informou que havia feito um trabalho em aula, mas que não tinha problema que o aluno não havia feito, pois ele não seria **prejudicado** por isso. (05/06 – Aluno F) (grifo meu)*

Na mesma lógica, o trecho acima apresenta uma proteção do aluno surdo. Ao grifar o termo “prejudicado”, ressalta que há uma intenção de cuidado, de proteção e de preocupação com esse aluno. E por que tudo isso? Por que se preocupar em não prejudicar o aluno surdo incluído? No excerto abaixo, evidencia-se a proteção do aluno surdo incluído.

Nessa disciplina, os alunos devem entregar um projeto de TCC. O aluno H está com muita dificuldade para entender metodologicamente e escrever o projeto. A professora tem ajudado muito o aluno e, ao final da aula, ela chamou a TILS e disse: “sei que H está com muita dificuldade, mas não sou eu que vou rodá-lo e trancar a vida dele.” (07/07 – Aluno H)

Ou seja, a professora se desresponsabiliza pela reprovação do aluno em decorrência de uma proteção a ele. Por que não reprovar o aluno surdo? O que há de errado em uma reprovação?

Essa exaltação surge “como um processo revestido por uma sensação de proteção ao outro (dos sujeitos não-deficientes em relação aos sujeitos deficientes),

mas principalmente como um investimento em si” (MACHADO, 2013, p. 20). Investimento que torna o professor cada vez melhor ao contribuir com aquele aluno que, no seu entendimento, precisa de cuidado e atenção.

Os dois últimos trechos denotam a preocupação em não reprovar o aluno surdo. Por que tanta caridade para com os alunos surdos incluídos? No histórico da educação especial, a articulação entre caridade e sujeitos deficientes sempre existiu, mas pensar que isso permanece hoje no Ensino Superior pode causar certo estranhamento para quem não acompanha o processo de inclusão desses alunos.

Porém, essa é uma das estratégias utilizadas para conduzir a permanência desses sujeitos nesse espaço, pois isso tudo está atrelado a um apelo à moral e à ética. Como reprovar um aluno surdo incluído? Isso se torna impossível diante do entendimento de imperativo assumido pela inclusão. É nesse sentido que a governamentalidade ganha força, pois funciona atrelada à moral e à ética.

Governar a conduta do aluno surdo e dos demais pela ética e moral pode ser uma das “práticas que resultam de modos específicos de governar, modos particulares de modelar a conduta de indivíduos” (MILLER; ROSE, 2012, p. 16) – modelar para não evadir e permanecer incluído, contribuindo com a produtividade de uma sociedade de segurança.

4.3 Tornar-se invisível para permanecer

Com esta pesquisa, foi possível perceber o quanto o aluno surdo tem se tornado invisível na Universidade. De acordo com o dicionário *Michaelis* (1998), “invisível” é o que não se vê, que não aparece. Aqui falo dessa invisibilidade como apagamento do sujeito.

O aluno surdo no Ensino Superior tem se tornado invisível, ou seja, há o encobrimento do sujeito. O professor planeja sua aula pensando em alunos ouvintes, sem adaptá-la nem se preocupar com o aluno surdo. É dessa forma que o contexto acadêmico tem se constituído como espaço de diversidade.

Nesse espaço, que não é de uma diferença cultural e linguística, mas que opera o discurso da diversidade cultural e linguística³³, o sujeito surdo tem se tornado invisível a fim de neutralizar a diferença. Por vezes, é excluído de algumas atividades acadêmicas e até mesmo das aulas, como mostra o excerto abaixo:

³³No próximo capítulo, essa discussão é aprofundada.

Nesse dia, tinha aula prática no ginásio de esportes. Eu, como sempre, esperei o aluno na entrada do prédio. Percebi que ele estava demorando e enviei mensagem, perguntando se o aluno iria à aula. Ele respondeu que estava no ginásio, sendo que a aula já tinha iniciado há 30 minutos. Quando eu cheguei ao ginásio, estavam todos os alunos, inclusive o A, sentados no chão em forma de círculo, ouvindo a professora explicar o conteúdo da aula. (20/05 – Aluno A)

No excerto acima, poderia pensar que a culpa é do professor em não se preocupar com o aluno, ou seja, se está tendo acesso à informação ou não. Porém, ao invés disso, coloco no cerne da discussão as seguintes questões: não seria uma estratégia política da invisibilidade que está em jogo? Será que essa cena não traz exatamente como essas ações vêm sendo conduzidas na instituição? Penso que essa é uma das maneiras da efetivação da inclusão na Universidade.

Da mesma forma, consideremos o excerto abaixo:

Durante a aula, a professora fez atividades com música e olhos fechados. O aluno não se manifestou, e toda a aula seguiu com atividades ou com música, ou com olhos fechados. (07/06 – Aluno I)

Nessa situação, a diferença surda foi totalmente ignorada. Diante disso, entre os inúmeros discursos sobre a surdez, ela pode ser entendida como diferença ou, ainda, como deficiência. Tomo essas noções como discursos, pois um conjunto de enunciados constitui os discursos de um mesmo sistema de formação. Assim, pode-se falar de discurso clínico, discurso econômico, discurso da história natural, discurso psiquiátrico, entre outros. É nesse sentido que posso inferir que um discurso da deficiência pautado pela falta seja proveniente da área clínica e médica, enquanto que um discurso da surdez como diferença se encontra no campo educacional.

É possível que os alunos surdos, ao tornarem-se invisíveis, sejam entendidos mediante o discurso da diversidade pautado pela deficiência. E por que um aluno surdo se torna invisível na sala de aula? O encobrimento do sujeito surdo é uma estratégia de permanência?

É importante mencionar que na Universidade são exercidas relações de poder e saber. Os discursos são produzidos em meio a essas relações. Os discursos produzidos durante a análise da permanência dos alunos surdos no Ensino Superior têm uma função estratégica, em que “o poder está implicado e pel[a] qual o poder funciona” (CASTRO, 2009, p. 120); dessa forma, o poder não está fora do discurso.

É a partir desse entendimento que trago os excertos a fim de problematizar os discursos produzidos acerca dos alunos surdos incluídos, pois tais discursos narram esses sujeitos e os constituem.

O conteúdo da aula de hoje era acentuação gráfica. A professora falou que não iria exigir dele porque sabe que é diferente. No final da aula, a professora deu um ditado para os alunos com palavras, como, por exemplo, “jiboia”, “enxada”, “canjica”, entre outras. (25/06 – Aluno E)

Tratar o aluno com indiferença também é uma forma de encobrimento desse sujeito e é mais uma estratégia de governo para a permanência colocada em funcionamento para conseguir conviver com o outro diferente de mim. É por esse viés que esta pesquisa buscou analisar os processos de in/exclusão dos alunos surdos na UFSM. A seguir, serão apresentadas duas estratégias de autogoverno, ou seja, como os surdos vêm se autoconduzindo nesse espaço.

É possível questionar: por que os alunos surdos incluídos precisam ser conduzidos? Talvez porque precisam tornar-se sujeitos úteis e produtivos.

Vale mencionar que pensar no governo de si implica também pensar na produção de subjetividades³⁴, visto que as formas de governo apontam também para a constituição de determinados tipos de sujeitos.

Para constituir sujeitos agentes da inclusão que desejam estar e permanecer incluídos, é necessário pôr em funcionamento práticas de governo de si. A subjetivação dá-se por uma ação moral,

Uma ação moral que não vai se distinguir das ações morais a que o sujeito é submetido nas relações (de poder) que estabelece com outros sujeitos e que o obrigam a assumir determinados comportamentos pela sujeição a determinadas verdades (MENEZES, 2011, p. 144).

³⁴Trago a subjetividade porque se torna inviável falar de governo de si e não falar subjetividades, mas ressalto que a pesquisa não vai enfatizar esse conceito como ferramenta.

Os alunos surdos incluídos sujeitam-se à verdade produzida sobre a inclusão – no caso, a inclusão na UFSM como algo bom e necessário. É possível inferir que são operadas diferentes estratégias, de acordo com o que convém para a instituição (professores e coordenadores de curso) em determinados momentos.

4.4 Estratégias de autogoverno dos alunos surdos para permanecerem incluídos

Na seção anterior, foram apresentadas algumas estratégias que são colocadas em funcionamento para o governo dos alunos surdos incluídos. Da mesma forma que é necessário que professores e coordenadores dos cursos conduzam os alunos, também é preciso que os próprios alunos passem a colocar em funcionamento a autocondução no espaço acadêmico. Por meio das observações do diário de campo, foi possível perceber algumas dessas estratégias que operam no autogoverno dos sujeitos alunos surdos, contribuindo com a lógica neoliberal, qual seja, produzir sujeitos que se autorregulem a fim de serem interessantes para essa racionalidade.

A primeira estratégia é o “estar na UFSM”. As condições de permanência e a qualidade da aprendizagem não são tão importantes e relevantes para alguns alunos, mas sim o espaço ocupado pelo sujeito surdo. Ser aluno da UFSM torna-se um status de legitimidade e uma marca que diferencia dos demais surdos.

A aluna ficou toda a aula conversando comigo sobre a vida dela, sobre o trabalho, namorado, família. Quando eu ia interpretar o que o professor falava, ela me cortava e dizia que não precisava. (07/06 – Aluna J)

Excertos como esse mostram que a aluna não está preocupada com a aprendizagem e o conteúdo daquela disciplina. A inclusão, para o aluno surdo, tem se reduzido à presença na sala de aula. Com isso, é possível inferir que a inclusão, para alguns alunos surdos, está se tornando sinônimo de pertencimento a um determinado espaço físico, deixando de lado a preocupação com a aprendizagem.

É possível que esses alunos surdos incluídos queiram permanecer nessa condição da mesma forma que é provável que alguns estejam frequentando os

cursos devido à vontade da família e por uma questão de status, de conquista de uma vaga em uma universidade federal.

O excerto abaixo mostra a despreocupação e o descompromisso dos alunos surdos incluídos.

A aluna tinha que apresentar trabalho. Perguntei o que ela ia falar para eu saber o assunto, e ela respondeu que não sabia, somente ia ler os slides que a colega tinha feito. (28/05 – Aluna C)

Por que tanta despreocupação e desinteresse do aluno surdo, a ponto de não saber o assunto do trabalho que irá apresentar? Sem a intenção de encontrar uma justificativa para tal conduta, é possível pensar que isso ocorra porque os alunos sabem que serão tutelados e protegidos pelos professores.

Vejamos o excerto que segue:

Ao final da aula, saímos conversando, e o aluno comentou que a irmã dele quer que ele troque de curso. O aluno já pediu transferência para Educação Especial noturno porque começou a trabalhar durante o dia, mas o aluno gosta muito do curso que faz. Porém, esse semestre só cursou uma disciplina na segunda-feira, pois trabalhava de terça a sábado. Eu perguntei a ele se gostava do novo curso, ele respondeu que não sabia e não conhecia, que ia ver quando começassem as aulas. (23/05 – Aluno A)

Nesse trecho, mostra-se que o aluno objetiva permanecer incluído na UFSM, mesmo sem saber ao certo como é o curso que fará no semestre seguinte. Interessante ressaltar que a troca de curso não é por uma escolha do aluno, e sim por uma imposição da família, devido ao turno de aula ser incompatível com o horário de trabalho do aluno. Mais uma vez, evidencia-se a despreocupação do aluno.

Não interessa qual curso será escolhido, se há aprendizagem durante a aula ou se o aluno é comprometido com o curso; o que é importante nesse contexto é o status de estar matriculado em algum curso de graduação da Universidade.

Os acadêmicos escolhem um curso de graduação porque gostam de determinada área, pretendendo encarar essa escolha como uma futura profissão. Já alguns acadêmicos surdos escolhem cursos em função dos horários das aulas que desejam cursar. Sem a intenção de julgar isso como errado ou certo, atento para a forma como os cursos têm sido escolhidos, denotando a escolha por estar incluído e não por um curso de interesse.

A segunda estratégia tem relação com a comunicação do aluno surdo, intitulada aqui como “formas de se comunicar”. Alguns alunos surdos usam aparelho auditivo e são oralizados, mas todos possuem TILS em sala de aula. Porém, para não depender do TILS, esses alunos oralizam com os colegas e professores. Se isso é bom ou ruim, não é interessante discutir neste estudo pela perspectiva assumida, mas trago isso como mais uma estratégia de permanência, isto é, uma forma de se autoconduzir na Universidade mediante o uso da oralização.

A seguir, alguns excertos que denotam as formas de se comunicar:

No curso, há duas alunas surdas. Essas alunas utilizam diferentes estratégias de inclusão. Uma delas usa a oralização para se comunicar com as colegas, sem depender da TILS; a outra aluna não é oralizada, se comunica através da TILS e raramente tenta se comunicar com as colegas por classificadores ou pela escrita. (23/04 – Aluna C e Aluna D)

No trecho abaixo, o aluno surdo utiliza a oralização como forma de comunicação o tempo todo durante as aulas.

O aluno se comunica com professores e colegas por meio da oralização, raramente utiliza a TILS em sala de aula e apresenta trabalhos na língua oral. O aluno tem resquício auditivo e usa aparelho. Durante as aulas, presta atenção ao que a professora fala e, se não entende alguma palavra, pergunta à TILS. Esse aluno utiliza muito pouco Libras. (24/04 – Aluno F)

O aluno F ingressou na Universidade por meio das Ações Afirmativas – cota B, como aluno surdo, mas na maior parte do tempo utiliza a oralização em sala de aula e apresenta trabalhos oralmente. Novamente, ressalto que o objetivo não é

tecer um juízo de valor, mas analisar os processos de governmentação e problematizar os processos de in/exclusão para permanecer incluído na Universidade.

Ao iniciar este capítulo, o objetivo era analisar como se dá a permanência dos alunos surdos na UFSM, já que o capítulo anterior trouxe uma análise do acesso ao Ensino Superior. Foi possível perceber que na permanência não há o investimento na Libras como há durante o acesso.

Após apresentar as recorrências do diário de campo produzido para analisar a permanência, foram elencadas algumas categorias analíticas. Evidenciou-se que não há o mesmo investimento na Libras durante a permanência e que o aluno surdo passa a ser narrado pelo discurso da diversidade. Diante disso, o aluno surdo é capturado pela língua e, após ingressar na Universidade, esse sujeito precisa enquadrar-se nas normas desse espaço, que é regulador e controlador. Porém ao mesmo tempo que necessita enquadrar-se nas normas, o sujeito é tutelado e exaltado.

Tal espaço necessita conduzir os alunos surdos para que permaneçam no jogo inclusivo. A inclusão como imperativo passa a ser desejada por todos, inclusive pela comunidade surda, que mantém seus discursos contra a inclusão. Nesse sentido, problematizo a força do discurso inclusivo: como esse discurso captura o discurso da comunidade surda para funcionar na lógica inclusiva?

Talvez porque a inclusão na Universidade se torne invisível por uma série de ações postas em funcionamento, a começar pelo acesso, em que há todo um investimento na Libras, seguindo-se durante a permanência com o acompanhamento de TILS. Essa invisibilidade pode ser produzida pela questão linguística de captura eficiente do surdo. Nesse sentido, a inclusão é apaziguada e é possível pensar isso como estratégia de Estado.

Desse modo, a inclusão torna-se muito produtiva, pois captura os surdos para essa lógica, e, “com essa política, o Governo repassa à população a tarefa do cuidado de si e do outro, diminuindo as responsabilidades do Estado com relação à vigilância da ordem pública e aumentando, dessa forma, as práticas de governmentação” (RECH, 2010, p. 127).

As ações de (auto)governmentação articulam-se com a inclusão, pois hoje pensar em inclusão é pensar também em condução das condutas de todos que participam desse processo, desse movimento. Torna-se necessário gerir-se,

autoinvestir para melhor conduzir sua vida, para depois pensar na condução coletiva.

CAPÍTULO V

EFEITOS DA INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: INVESTIR PARA ACESSAR E TUTELAR PARA PERMANECER

Este último capítulo apresenta uma discussão sobre os efeitos da inclusão, mas não no sentido de uma relação binária de causa e efeito. Olho para os efeitos da inclusão a fim de problematizar o que a inclusão dos alunos surdos na Universidade vem produzindo. Diante dos efeitos que emergiram durante a pesquisa, optei por olhar para dois deles. O primeiro refere-se aos discursos da diversidade que operam nas práticas inclusivas, e o segundo é relativo às ações assistencialistas colocadas em funcionamento nas práticas inclusivas de alunos surdos na UFSM. Durante a pesquisa, foi possível enfatizar o olhar no acesso e na permanência no Ensino Superior de alunos surdos incluídos na UFSM. Entendo que os efeitos são produto e produtor, isto é, não operam de forma separada. Poderia dizer que esses efeitos são imanentes à inclusão.

5.1 Primeiro efeito: a necessidade do sujeito da diversidade

Esse primeiro efeito relaciona-se com a produção de um sujeito alocado no discurso da diversidade. No terceiro capítulo, aponte algumas ações da UFSM que a tornam uma universidade acessível/inclusiva, tornando-se possível perceber a captura do sujeito surdo por meio da Libras. Ao mesmo tempo em que o sujeito surdo tem acesso a uma universidade acessível/inclusiva e é respeitado na sua diferença linguística, esse mesmo sujeito ingressa na UFSM por meio de reserva de vagas para pessoas com deficiência.

No acesso à UFSM, a Libras é um marcador da diferença cultural para ingressar na Universidade, porém, na permanência, a Libras passa a ser entendida como um marcador da falta do aluno surdo.

As categorias elencadas no Capítulo IV mostram que o surdo precisa ser exaltado, ser tutelado e tornar-se invisível para permanecer. Essas categorias podem ser entendidas como microefeitos de um discurso da diferença que circula em um discurso da diversidade, ou seja, um discurso da diferença travestido que produz o discurso da diversidade.

Durante o processo de escrita desta pesquisa, surgiram alguns questionamentos: será que os alunos surdos que ingressam pelas cotas não carregam uma marca da falta? Será mesmo que têm o direito de serem diferentes, sem alocá-los no discurso da diversidade?

Para pensar sobre esses questionamentos, ainda nesta seção, realizo a discussão sobre diferença e diversidade. Porém, antes disso, retomo a análise da permanência na Universidade, realizada no quarto capítulo, para seguir pensando nos efeitos da inclusão.

Ao iniciar o quarto capítulo, que trata da permanência do aluno surdo na UFSM, propus-me a pensar como o sujeito da diferença vem sendo narrado no contexto acadêmico. A partir do *cópus* analítico utilizado para analisar a permanência, isto é, com a produção do diário de campo, foi possível inferir algumas categorias que mostram certas estratégias de governamento dos alunos surdos para a permanência, estratégias essas que ressaltam o discurso da diversidade em funcionamento.

Pude perceber que a diferença aparece travestida pelo discurso da diversidade. O surdo, ao ingressar na UFSM, é narrado pela diferença linguística quando se exalta a utilização da Libras. Já durante a permanência, são colocadas em funcionamento estratégias de governamento que narram o surdo pelo discurso da diversidade, talvez porque a diferença cause estranhamento e perturbação, pois “a diferença passa a ser representada como algo indesejável, incomum, devido ao seu tom de anormalidade, estranheza e exotismo” (LUNARDI, 2004, p.10).

Nesse contexto, penso que o discurso da diversidade está articulado a uma lógica do multiculturalismo, que implica a diversidade cultural, e não a diferença cultural. Dessa forma, a diferença dos alunos surdos incluídos também passa a ser celebrada como algo homogêneo, como semelhança – semelhança no sentido de uma essência: somos todos iguais e todos temos os mesmos direitos. De acordo com Weschenfelder e Fabris,

as políticas inclusivas fazem uso destes discursos para que tenhamos a impressão de que há na sociedade lugar para todos, quando na verdade esta organização não atinge o âmago da estrutura social, pois governa os sujeitos sem promover de fato um enfrentamento da exclusão (WESCHENFELDER; FABRIS, 2013, p.250).

Assim, ao fim e ao cabo, as políticas de inclusão governam as diferenças, mas se trata de diferença narrada sob o discurso da diversidade, e é por esse travestismo conceitual que precisa ser governada e normalizada. Da mesma maneira que a inclusão, “transforma os excluídos invisíveis em ‘excluídos anormais’ – não garantem mudanças efetivas e permanentes para a população” (LOPES, 2009, p. 116).

Além de problematizar isso como um dos efeitos da inclusão, é possível mostrar como a governamentalidade opera nesta pesquisa. Ao narrar o aluno surdo incluído por meio do discurso da diversidade, essa estratégia funciona quando conduz a conduta dos alunos surdos pelo respeito à diferença durante o acesso e quando tutela e exalta o aluno surdo para permanecer incluído. São práticas que, durante o acesso e a permanência, controlam a diferença.

É possível, diante disso, pensar: por que governar a diferença? Sobre esse questionamento, compartilho a ideia de Gallo:

Parece ser necessário que a sociedade defenda-se das diferenças, contenha-as num padrão de normalidade, para que possam ser administradas, governadas, para que não fujam ao controle, uma vez que não teríamos como saber as consequências de um acontecimento dessa natureza (GALLO, 2009, p.9).

Governar as diferenças emerge como garantia de igualdade para todos, garantia essa que significa o apagamento da diferença e a transformação em diversidade.

Outra forma de olhar como a ferramenta governamentalidade se torna útil nesta pesquisa é pensar que a UFSM, com tantas estratégias (de acesso e permanência) e táticas em funcionamento, se torna um centro para governar, um centro como extensão do Estado. Miller e Rose (2012, p. 89) afirmam que “um ‘centro’ só pode tornar-se tal mediante sua posição dentro de um complexo de tecnologias, agentes e agências que tornam o governo possível”.

É nesse sentido que a universidade pode ser entendida como um centro, como uma extensão do Estado, como umas das ramificações de operações de poder (e governo) que atuam sobre um sujeito que também governa a si mesmo, próprio de um Estado governamentalizado em que as atividades de governo do Estado são conduzidas por uma racionalidade governamental (FABRIS; SILVA, 2010).

Para facilitar o governo nesse centro, criam-se programas de Governo, ações que capturam o outro para esse centro. Desse modo, é possível pensar que o Programa das Ações Afirmativas busca a captura dos excluídos e marginalizados que não têm as mesmas condições de acesso (pobres, negros, deficientes). Lobo (2012) diz que os corpos inúteis (para o trabalho) são considerados um fardo para a sociedade ou um perigo social, pois suas debilidades os tornam “menos fortes, menos inteligentes e menos capazes” (Id., p. 239). Esses incapazes, portanto, precisariam de facilidades e condições de acesso diferenciadas. Por isso, a reserva de vagas é uma forma de capturá-los e governá-los de maneira mais segura, a fim de contribuir com uma sociedade de seguridade.

Para pôr em funcionamento a governamentalidade, é necessário que se conheçam os sujeitos. Segundo Foucault (1988), o governo constitui-se no ponto de contato entre o modo como se dá a condução e o conhecimento dos indivíduos e o modo pelo qual os indivíduos se conduzem e conhecem a si próprios. Essa definição de governo como condução da conduta pode ser tomada em dois sentidos: num sentido amplo, voltado ao controle ou direcionamento dentro de instituições, nas comunidades ou no exercício da economia política, e, num sentido mais restrito, referente à relação consigo mesmo e com outras pessoas.

A relação consigo mesmo aproxima a noção de subjetivação, visto que as formas de governo apontam para a constituição de determinados tipos de sujeitos. O surdo, ao ser alvo dessa tecnologia de governo dentro da Universidade, reconhece a si mesmo como sujeito da diversidade, da tutela, do autoempreendedorismo.

No capítulo anterior, foram analisadas as estratégias de permanência que o aluno surdo põe em funcionamento, e foi possível visualizar o governo de si. Uma das categorias inferidas foi o “estar na UFSM” como forma de permanecer nesse espaço se autogovernando e contribuindo com a seguridade. De acordo com Foucault, no seu curso *Segurança, Território, População*, de 1978, isso não significa uma anulação das estruturas jurídico-legais ou dos mecanismos disciplinares.

O “estar na UFSM”, para os alunos surdos, tem se constituído como mais um espaço de encontro da comunidade surda. Se isso é bom ou ruim, não é do interesse desta pesquisa discutir, mas se faz necessário problematizar o entendimento de inclusão, uma vez que entendê-la como presença física não implica dispensar a discussão da aprendizagem. Com a inclusão como um imperativo, todos

têm direito de acesso e de aprendizagem no Ensino Superior. Os direitos de acesso, para os surdos, efetivam-se a partir da reserva de vagas, e os direitos de aprendizagem, para os alunos surdos, geralmente efetivam-se com a presença do TILS em sala de aula.

Durante a escrita do quarto capítulo, no que se refere à permanência, inquietou-me o processo de aprendizagem dos alunos surdos incluídos. Questionei-me sobre isso enquanto pesquisadora, e não como profissional que estava fazendo a interpretação do português para Libras. Perguntava-me: todos os alunos surdos incluídos aprendem?

Trago esse questionamento não para pensar a aprendizagem em relação à interpretação do TILS, mas sim para problematizar o interesse do aluno surdo em aprender. A priori, quando alguém escolhe fazer vestibular e frequenta regularmente os bancos acadêmicos, acredita-se que esse sujeito quer aprender, quer formar-se para posteriormente ter uma profissão estabelecida. Mas será que os alunos surdos incluídos na UFSM operam sob essa lógica? Parece-me que, muito mais importante que isso, é estar na Universidade, com o status de estar em uma universidade federal.

Ainda sobre a permanência, Menezes (2011) ajuda-me a entender por que é necessário pôr em funcionamento as estratégias de governo para que os alunos surdos incluídos permaneçam:

É preciso que o sujeito não esmoreça, é preciso que ele se mantenha ativo, que não desista diante das dificuldades e obstáculos encontrados; é preciso que ele acredite nas suas capacidades para que encontre motivos para investir em si. Isso produz um sujeito com condições de inclusão (MENEZES, 2011, p. 158).

Compartilho da ideia de Menezes (2011) em relação à produção de um sujeito incluído. Esta pesquisa pode mostrar a necessidade de o aluno surdo ser tutelado, exaltado e normalizado e/ou de tornar-se invisível para que permaneça incluído na Universidade.

É da estratégia de governo dos alunos surdos por meio da tutela que trata a próxima seção. Apresento o segundo efeito, problematizando o assistencialismo e a caridade para com os alunos surdos incluídos no âmbito do Estado neoliberal.

5.2 Segundo efeito: assistencialismo e caridade

Durante a qualificação desta dissertação, trouxe a discussão das ações afirmativas como estratégia de uma governamentalidade neoliberal, relacionando as ações afirmativas com as regras do jogo econômico do neoliberalismo (LOPES, 2009). A professora Maura Lopes, integrante da banca, mencionou que “a noção de neoliberalismo se estabelece justamente pela presença de Estado forte e interventor na população”, ou seja, questionou a existência da relação entre ações afirmativas e neoliberalismo e ainda comentou que isso era “um nó que precisaria ser desatado”.

Diante disso, nesta seção, faço uma tentativa de desatar esse nó construído no projeto de qualificação, a fim de encontrar algumas brechas na relação do neoliberalismo com as ações afirmativas. Porém, como já foi mencionado no capítulo metodológico, a versão final da dissertação não enfatiza as ações afirmativas (como no projeto), mas sim a inclusão de alunos surdos na UFSM. No entanto, em decorrência das análises realizadas no quarto capítulo, que se ocupou da permanência dos alunos surdos na Universidade, tornou-se necessário entrar nessa discussão.

Para tal discussão, é importante mencionar que, no quarto capítulo, foi possível perceber as estratégias de governo de si e dos outros para que os alunos surdos permaneçam incluídos. Dessa forma, de maneira implícita, aparece a questão do neoliberalismo, principalmente pelo viés de que o Ensino Superior é uma escolha e de que o sujeito surdo escolhe ingressar na universidade para investir em si e manter-se incluído nas redes de mercado.

Além disso, no segundo capítulo, apontei as condições de possibilidade da inclusão. Uma dessas condições é o Programa das Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social, que, no meu entendimento, se constitui como ação assistencialista. Então, volto à questão que surgiu durante a banca de qualificação: qual a relação do neoliberalismo com as ações afirmativas?

As ações afirmativas constituem-se como a reserva de vagas para grupos menos favorecidos ou minoritários – nesse caso, para sujeitos surdos que se enquadram na categoria de pessoas com deficiência. Assim, os surdos têm uma facilidade para ingressar no Ensino Superior, visto que há uma menor concorrência dentro das cotas estabelecidas para eles.

O neoliberalismo³⁵, entendido como um modo de vida, significa a reconfiguração do papel do Estado, em função da governamentalidade (governar mais com menos). Já as ações assistencialistas podem ser entendidas como políticas sociais, que “são o conjunto de medidas e instituições que têm por objetivo o bem-estar e os serviços sociais” (LAURELL, 2002, p.153).

De acordo com Gentili (1999), o neoliberalismo critica a intervenção política na esfera social, econômica e cultural; por isso, questiona a noção de direito e a concepção de igualdade que servem como fundamento filosófico da existência de uma esfera de direitos sociais nas sociedades democráticas.

A democracia é um sistema político que deve permitir aos indivíduos desenvolver a capacidade de livre escolha na única esfera que garante e potencializa a referida capacidade individual: o mercado. Os sistemas institucionais dependentes do Estado não atuam como mercados, e isso também vale para as instituições educacionais. Assim, é possível pensar em uma crise social que deriva disso. Em decorrência dessa crise, o neoliberalismo opera estrategicamente transferindo a educação da esfera da política para a esfera do mercado.

A seguir, trago algumas brechas possíveis no contexto da inclusão no Ensino Superior, abordando a relação entre ações afirmativas/ações assistencialistas e neoliberalismo.

Uma primeira brecha seria o investimento em si. De forma ligeira, é possível inferir que os alunos surdos incluídos na UFSM mediante as ações afirmativas põem em funcionamento o poder sobre si mesmos, pois, sob a lógica neoliberal, sabem que, ao investirem em si próprios, podem tornar-se sujeitos melhores e mais preparados para o mercado de trabalho.

A governamentalidade neoliberal visa ao investimento em si para ter condições à concorrência no mercado de trabalho e à competitividade, ou seja, a concorrência só é possível porque os sujeitos investem em si. O neoliberalismo entende o sujeito como um consumidor que deve investir em si e preparar-se para o mercado de trabalho, tornando-se um sujeito competitivo.

³⁵ Para entender como se configura o neoliberalismo no Brasil, detive-me em estudos do campo das ciências sociais e autores como Pablo Gentili, já que Michel Foucault traz em seus cursos do Collège de France a questão do neoliberalismo norte-americano baseado no ordoliberalismo alemão.

Então, questiono: o que significa o investimento em si? Poderia dizer que o Estado dá as condições neoliberais. Penso que as ações afirmativas (assistencialistas) seriam uma forma de investimento do Estado neoliberal nos sujeitos surdos para que futuramente possam conduzir a si mesmos. Quer dizer, o Estado somos todos nós (a população, os próprios surdos, os professores, etc.). Assim, faz sentido pensar em tutela em um Estado neoliberal que utiliza o assistencialismo com promessa de ganhos futuros. Em suma, todos investem no surdo, e ele aprende a investir em si mesmo para que todos lucrem futuramente – poderia dizer que isso seria um assistencialismo necessário.

Esses questionamentos surgem após as análises do quarto capítulo, que mostraram que, para os alunos surdos, o importante é estar na UFSM. Então, já que a presença física é o que interessa, será mesmo que esse sujeito está investindo em si? Poderia afirmar que sim, pois o surdo aproveita a oportunidade/facilidade do acesso e permanece sem esforço; por isso faz sentido falar em assistencialismo em uma racionalidade neoliberal, pensando o neoliberalismo

como um conjunto de práticas que constituem formas de vida, cada vez mais conduzidas para princípios de mercado e de autorreflexão, em que os *processos de ensino/aprendizagem* devem ser permanentes (LOPES, 2009, p. 154, grifo meu).

Questiono o seguinte: os processos de ensino/aprendizagem dos alunos surdos incluídos, nesse sentido, são permanentes? Com isso, problematizo a aprendizagem desse aluno: será que a inclusão do aluno surdo não vem se resumindo a um assistencialismo prestado a esse sujeito?

Ao pensar-e que as ações afirmativas são ações assistencialistas, é possível inferir que, sob a lógica neoliberal, o Estado assistencialista, com a expansão dos direitos sociais, constitui uma impossibilidade de desenvolver a competição individual. Portanto, ao reservar vagas para determinados sujeitos, faz com que haja a minimização ou a despreocupação com a competição individual e investimento em si.

Será que, sem essas ações assistencialistas de reservar vagas, os sujeitos se tornariam competitivos, contribuindo com o mercado e investindo em si? Isso não há como saber, mas trago essa questão para pensar nos efeitos da inclusão de alunos surdos na Universidade.

Para o neoliberalismo, as ações assistencialistas garantem o direito de igualdade e produzem uma suposta condição de cidadania que coloca todos em igualdade de condições para exigir o que só deveria ser concedido àqueles que, graças ao mérito e ao esforço individual, se consagrariam como consumidores empreendedores por um conquista, que, nesse caso, seria uma vaga na Universidade.

Isso é pensado sob a lógica neoliberal, que entende que as instituições (de ensino) devem ser pensadas e avaliadas como empresas. Produz-se um tipo específico de mercadoria (o conhecimento, o acadêmico, o futuro profissional); conseqüentemente, essa mercadoria deve passar por critérios de avaliação que se aplicam a toda a instituição. Esse seria o movimento do neoliberalismo, mas, quando há ações assistencialistas que não se preocupam tanto com a mercadoria e os critérios de avaliação não são os mesmos, se vê um Estado assistencialista forte minimizando uma racionalidade neoliberal.

Poderia ainda pensar que talvez a produção da competição passe pela reserva de cotas. Talvez esta seja uma tecnologia de produção de sujeitos competitivos, um mal necessário ao estado neoliberal no Brasil. O mercado precisa de competição, o Estado gerencia, financia e avalia, ou seja, o Estado é necessário para que o mercado produza os sujeitos que precisa. As cotas podem ser uma forma de fazer isso, ainda que pareça um custo elevado, mas, se a ideia é de investimento, haverá retorno.

Ainda é possível ver outra brecha quando as ações afirmativas se constituem como um programa social que visa à inclusão e que podem ser vistas como “ações de inclusão que visam trazer para a normalidade partes da população ameaçadas pela miséria, pela doença, pela deficiência, pela falta de previdência...” (LOPES, 2009, p.160). Assim, “a regra de não exclusão ou de inclusão funciona como a regra que mobiliza o jogo econômico de um Estado neoliberal” (LOCKMANN, 2013). Então, como se desvincular de ações assistencialistas?

Conforme Miller e Rose (2012, p. 101), “o neoliberalismo não se torna inteligível pela contraposição entre um Estado não intervencionista e um intervencionista”, mas, para manter o mercado, é possível que faça alianças com um Estado intervencionista. Assim, entendo que o Estado pode assumir diversas formas, dependendo da relação que se estabelece entre público e privado e do

modo como condiciona os direitos sociais aos cidadãos. Essa pode ser mais uma das brechas no neoliberalismo.

Essa possível brecha remete-me a um estado bem-estar social, pois uma racionalidade do bem-estar preocupa-se também, entre outras, com a integração de cidadãos na comunidade. Ainda dentro dessa racionalidade, os indivíduos são cidadãos que estabelecem uma relação de interdependência (MILLER; ROSE, 2012). Por esse entendimento, acredito ser possível pensar em uma racionalidade de bem-estar. Quero deixar claro que não entendo essas racionalidades como períodos e momentos estanques, mas como racionalidades que se atravessam e se constituem na contemporaneidade.

Por falar em períodos, saliento que o neoliberalismo no Brasil assume força a partir de 1990: “o período de transição de um governo ditatorial militar para um governo democrático, constitui-se como a porta de entrada para racionalidade neoliberal no nosso país” (LOCKMANN, 2013, p. 268). Isso não significa que, desde então, não existam atravessamentos de outras racionalidades, ou até mesmo uma ação estratégica de um assistencialismo para pôr em funcionamento o neoliberalismo.

As políticas sociais articuladas com uma racionalidade neoliberal colocam em funcionamento ações que tornam possível o governo da população. Assim, o neoliberalismo no Brasil vem se organizando com uma mínima intervenção do Estado, mas às vezes é uma grande política social voltada para a otimização da população. É importante ressaltar que entendo o neoliberalismo como forma de vida, e não como uma teoria econômica.

O neoliberalismo configura-se com a intervenção do Estado articulado com o mercado, porque é mais sutil e responsabiliza o indivíduo pela sua própria condução; é nesse sentido que ele governa pelo mínimo. Como diz Lopes,

o abrandamento da presença do Estado não significa seu enfraquecimento; ao contrário, significa a sua presença em cada prática institucionalizada ou não. Em cada sujeito, está o Estado; não há como fugir à sua captura, cada vez mais sutil e eficiente (2009, p. 166).

Com esse entendimento assumido de Estado, é possível visualizar as brechas no neoliberalismo nos deslocamentos das intervenções do Estado. Ainda é possível entender a ação de um Estado interventor como estratégia de transformar um campo social; assim, a intervenção não seria no sujeito, mas em uma

determinada população. Da mesma forma, é possível pensar que, ao reservarem-se vagas para pessoas deficientes, sejam formadas alianças entre Estado-deficiente, o que contribui com um Estado governamentalizado e coloca em funcionamento o governo de si.

Também é importante ressaltar que o neoliberalismo funciona pautado pela lógica do mercado, seu principal objetivo. Suas ações voltam-se para beneficiar o mercado, sendo possível pensar que algumas ações assistencialistas são criadas com o objetivo final de contribuir com a lógica de mercado. A meu ver, faz sentido a lógica assistencialista, que, nesse caso, é a reserva de vagas para pessoas deficientes, para fomentar uma racionalidade neoliberal. Com essa ação assistencialista, é possível que mais sujeitos estejam preparados e com melhores condições para atuar no mercado de trabalho e nas demais esferas sociais reguladas pelo mercado.

Por isso, é viável a articulação do neoliberalismo com ações assistencialistas, pois, sem essas ações, seria mais difícil que os surdos ingressassem na Universidade, ou pouquíssimos surdos teriam acesso ao Ensino Superior. Por meio da reserva de vagas, encontra-se uma maneira de incluir os alunos surdos no contexto acadêmico e capturá-los na racionalidade neoliberal, tornando isso um desejo deles próprios e de todos.

Nesse contexto, pode-se falar em captura porque o Ensino Superior é uma etapa de educação que não se constitui como obrigatória. Tem-se a opção de cursar ou não uma graduação, por isso, a Universidade se constitui como uma escolha.

Enfim, a partir desses dois grandes efeitos, é possível perceber como o aluno surdo incluído na UFSM vem sendo produzido. No acesso, há todo um investimento na Libras para que o sujeito surdo seja capturado para ingressar na Universidade; após o ingresso, as estratégias mudam. Durante a permanência, a Libras não funciona como um marcador da diferença cultural e linguística do surdo. Com isso, quero dizer que as estratégias de captura mudam de acordo com o que convém e que, após ingressar na UFSM, o aluno surdo é alocado no discurso da diversidade e precisa ser normalizado. Por isso, as estratégias mudam: ora o surdo é exaltado, ora se torna invisível.

Da mesma forma, pode-se pensar em um Estado neoliberal que utiliza ações assistencialistas como promessa futura, sendo necessário dar oportunidade àqueles que não têm condições de ingressar na Universidade por meios convencionais.

Então, cria-se a reserva de vagas para candidatos surdos para que possam investir em si e contribuir com a lógica neoliberal.

Ao concluir esta dissertação, surgem alguns questionamentos: será que a prova do vestibular em Libras melhorou o desempenho dos surdos na UFSM? Ou ingressam mais alunos surdos na UFSM em decorrência da reserva de vagas? Ou, ainda, essa estratégia funciona somente como forma de captura desse sujeito por meio da língua e da cultura?

Encerro esta dissertação com esses questionamentos e problematizações, que me desafiam a continuar pensando sobre as questões da inclusão de alunos surdos no Ensino Superior, tema que tem me instigado, principalmente em minha atuação como TILS nesse espaço.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:** MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm> Acesso em: 27 nov. 2012

BRASIL. Lei n. 10.436, de 24 de abril 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm> Acesso em: 20 nov. 2012.

BRASIL. Lei n. 12.319, de 1º de setembro de 2010. **Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm> Acesso em: 02 fev. 2013.

BRASIL. Decreto n. 5.626, 22 de dezembro de 2005. **Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 21 nov. 2012

BUJES, Maria Isabel E. **Descaminhos.** In: COSTA, Marisa Vorraber (org). Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 13-34.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault** – Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CONTINS, M.; SANT'ANA, L. C. **O Movimento negro e a questão da ação afirmativa:** Estudos Feministas. IFCS/UFRJ-PPCIS/Uerj, v. 4, n. 1, p.209-220, 1996.

COSTA, Sylvio Gadelha. **Governamentalidade neoliberal, teoria do capital humano e empreendedorismo.** In: Revista Educação & Realidade, v. 34, n. 2, mai./ago. p. 171-186, Porto Alegre, 2009.

FERRE, Nuria P. de Lara. **Identidade, diferença e diversidade:** manter viva a pergunta. In: Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p.20.

_____. **História da Sexualidade, V. 2 O uso dos prazeres.** Rio de Janeiro: Graal, 2001.

_____. **Poder e Saber?** In: Ditos & Escritos, v. IV: Estratégia Poder-Saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. **Da Governamentalidade.** In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder.* Organização e tradução de Roberto Machado. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988. p. 277-295.

_____. **Nascimento da Biopolítica.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação:** introdução e conexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GALLO, Sílvio. **Uma apresentação:** diferenças e educação; governo e resistência. In: LOPES, Maura Corcini; HATTGE, Morgana Domênica (Orgs.) *Inclusão Escolar:* Conjunto de práticas que governam. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). **Escola S.A.:** quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1999. p. 9-49.

GOMES, Anie P. G. **O imperativo da cultura surda no plano conceitual:** emergência, preservação e estratégias nos enunciados discursivos. 2011. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria, 2011.

LAURELL, A. C. (Org). Avançando em direção ao passado: a política social do neoliberalismo. In: **Estado e Políticas sociais no neoliberalismo.** 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002. 175 p.

LAZZARATO, Mauricio. Biopolítica/bioeconomia. In: PASSOS, Izabel C. F. Poder, normalização e violência. Incursões foucaultianas para a atualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 41-52.

LOBO, Lilia Ferreira. **A Exclusão Colonial.** In: LOBO, Lilia Ferreira. Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

LOCKMANN, Kamila. **A proliferação das políticas de assistência social na educação escolarizada:** estratégias de governamentalidade neoliberal. 317f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: 2013.

LOPES, Maura Corcini. **A inclusão como ficção moderna.** In: Pedagogia: a revista do curso, São Miguel do Oeste: Editora da Unoesc, v.3, nº6, p.7-20, 2004.

LOPES, Maura; DAL'IGNA, Maria (org). **In/exclusão:** nas tramas da escola. Canoas: Ed. ULBRA, 2007.

_____. **Políticas de inclusão e governamentalidade.** In: Revista Educação & Realidade, V.1, n.1. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2009, p. 153-169

LOPES, Maura Corcini et. al. Inclusão e Biopolítica. **Caderno IHU Ideias**, São Leopoldo, ano 8, n.144, 2010.

LOPES, Maura C; MENEZES, Eliana da Costa P. **Inclusão de alunos surdos na escola regular.** Cadernos de Educação. FaE/PPGE/UFPel, Pelotas [36]: 69 - 90, maio/agosto 2010.

LUNARDI, Márcia Lise. **Inclusão/Exclusão:** duas faces da mesma moeda. Revista Educação Especial, n.18, 2001.

_____. **Pedagogia da diversidade:** normalizar o outro e familiarizar o estranho. In: 27ª Reunião Anual da ANPEd: Sociedade, Democracia e Educação: Qual Universidade? GT: Educação Especial. Caxambu: 21 a 24 de novembro de 2004.

_____. **A produção da anormalidade surda nos discursos da educação especial.** 2003, 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

MACHADO, Fernanda de Camargo. Práticas de si e governo educacional: da (com)formação do capital humano e do indivíduo bem-sucedido e feliz. Santa Maria: UFSM 2013. Proposta de Tese. (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

MACHADO, Fernanda de Camargo. **Mídia, engajamento social e consumo da inclusão.** In: IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012, Caxias do Sul - RS. Anais do IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.

MARRACH, Sonia Alem. Neoliberalismo e educação. In: GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo (Org.). **Infância, educação e neoliberalismo.** São Paulo: Cortez, 1996.

MEYER, Dagmar E., PARAÍSO, Marlucy A. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou Sobre *como fazemos* nossas investigações. MEYER, Dagmar E., PARAÍSO, Marlucy A. (org). Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MENEZES, Eliana da C. P de. A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva. 2011. 189f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

MICHAELIS. **Moderno dicionário da língua portuguesa.** São Paulo: companhia melhoramentos, 1998.

MILLER, Peter; ROSE, Nicolas. **Governando o presente**: gerenciar da vida econômica, social e pessoal. São Paulo: Paulus, 2012.

MOEHLECKE, Sabrina. **Ação afirmativa**: história e debates no Brasil. Cadernos de Pesquisa, n. 117, novembro/2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559>>. Acesso em 20/09/2012.

Ó, Jorge R. (2003). **O Governo de si mesmo**: Modernidade pedagógica e encenações disciplinares do aluno liceal (último quartel do século XIX- meados do século XX). Lisboa: Educa.

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PINHEIRO, Daiane. **You tube como pedagogia cultural**: espaço de produção, circulação e consumo de cultura surda. 2012. 80f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria 2012.

PINTO, Céli Regina Jardim. **Foucault e as Constituições Brasileiras**: quando a lepra e a peste se encontram com os nossos excluídos. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.24, n.2, p. 33 – 57, jul/dez, 1999.

RECH, Tatiana L. **A emergência da inclusão escolar no Governo FHC**: movimentos que a tornaram uma “verdade” que permanece. 2010. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, 2010.

ROOS, Ana Paula. **Olhares sobre as diferenças na sala de aula**. In: LOPES, Maura; DAL’IGNA, Maria Cláudia. In/exclusão: nas tramas da escola. Canoas: Ed. ULBRA, 2007.

SARAIVA, Karla; LOPES, Maura. **Educação, Inclusão e Reclusão**. Currículo sem Fronteiras, v.11, n.1, pp.14-33, Jan/Jun 2011, disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss1articles/saraiva-lobes.pdf>> acesso em 10/09/2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **As pedagogias psi e o governo**: do eu nos regimes liberais. In: SILVA, Tomaz T. da. (org.). Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu. Petropólis: Vozes, 1998.

SILVA, Roberto R. D. da; FABRIS, Elí Terezinha. **O jogo produtivo da educabilidade/governamentalidade na constituição de sujeitos universitários**. In: Revista Brasileira de Educação v. 15 n. 44 maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n44/v15n44a11.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2013

SKLIAR, Carlos. **A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade**. In: Educação & Realidade n.24. p.16-32, jul/dez 1999.

DUSCHATZKY, Silvia; SKLIAR, Carlos. **O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação.** In: Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: UFSC. 2008.

THOMA, Adriana; HILLESHEIM, Betina (org). **Políticas de Inclusão:** gerenciando riscos e governando as diferenças. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2011.

TRAVERSINI, Clarice; BELLO Samuel. **O numerável, o mensurável e o auditável:** estatística como tecnologia para governar. In: In: Revista Educação & Realidade, V.1, n.1. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2009, p. 135-152.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Pró-reitoria de Graduação. **Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social,** Santa Maria, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Resolução 011/2007. **Institui, na Universidade Federal de Santa Maria, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social.** Disponível em: <http://w3.ufsm.br/prograd/afirmativas/res011_2007.pdf> Acesso em: 05 mar. 2012.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Olhares...** In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 23-38.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura. **Inclusão e Governamentalidade.** Educação & Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, out. 2007, p. 947-963. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 5 mai. 2012.

WESCHENFELDER, Viviane I.; FABRIS, Elí Terezinha H. **O discurso da diversidade etnicorracial e o governo das diferenças na constituição do sujeito negro.** In: Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p.240-257, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex> Acesso em: 21 set. 2013.

ANEXOS

ANEXO A

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

RESOLUÇÃO N. 011/07

Institui, na Universidade Federal de Santa Maria, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social e revoga a Resolução n. 009/07.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias e considerando:

– os textos internacionais de proteção aos direitos humanos de que o Brasil é signatário;

– os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil previstos no art. 3º, da Constituição Federal;

– os princípios e regras previstos na Constituição Federal sobre Educação, Cultura e Desporto e sobre as diretrizes para a formação de políticas e programas que contribuam positivamente para a erradicação das desigualdades sociais e étnico-raciais, com vistas a construir uma sociedade mais eqüitativa;

– a necessidade de democratizar o acesso ao Ensino Superior público no País, especialmente aos afro-brasileiros, alunos oriundos das escolas públicas, pessoas com necessidades especiais e indígenas;

– a tradição da Universidade Federal de Santa Maria como pioneira em programas de inclusão social, por intermédio, entre outros, do PEIES e dos programas vinculados a PRAE;

– finalmente, os princípios institucionais da UFSM e, dentre eles, o de democratizar ainda mais o acesso e permanência, em seus quadros, das populações em situação de desvantagem social e étnico-racial;

– o Parecer de Plenário do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão, aprovado na 704ª Sessão, de 13 de julho de 2007, conforme Processo n. 23081.007994/2007-12;

- o Despacho n.747 da Procuradoria Jurídica da UFSM, constante do processo n. 23081.01469/2007-09.

RESOLVE:

CAPÍTULO I

DO ACESSO

Art. 1º Instituir, na Universidade Federal de Santa Maria, o Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social.

Art. 2º Estabelecer a disponibilidade de, pelo período de dez anos, de dez até quinze por cento das vagas nos processos seletivos, vestibular, PEIES, reingresso e transferências, da Universidade Federal de Santa Maria e de suas extensões, bem como (Fol. 2 da Resolução n. 011/07, de 3.08.2007) da UNIPAMPA no período em que estiver na condição de gestora desta, para estudantes afro-brasileiros, em cada um dos cursos de graduação.

§ 1º Serão considerados afro-brasileiros, para efeitos desta resolução, os candidatos que se enquadrarem como pretos e pardos, conforme classificação adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

§ 2º No ato da inscrição aos processos seletivos da UFSM, de suas extensões e da UNIPAMPA, o candidato afro-brasileiro que desejar concorrer às vagas previstas no caput deste artigo, deverá fazer opção no formulário de inscrição e fazer autodeclaração do grupo racial a que pertence.

§ 3º No processo seletivo do ano de 2008, serão disponibilizadas dez por cento das vagas, sendo aumentadas ano a ano até chegarem a quinze por cento – no processo seletivo de 2013.

Art. 3º Disponibilizar, pelo período de dez anos, vinte por cento das vagas nos processos seletivos, vestibular, PEIES, reingresso e transferências, da Universidade Federal de Santa Maria e de suas extensões, bem como da UNIPAMPA no período em que estiver na condição de gestora desta, para estudantes oriundos das escolas públicas, em cada um dos cursos de graduação.

§ 1º Estão aptos a candidatarem-se às vagas previstas no caput deste artigo os estudantes que tenham feito seu curso s fundamental e médio exclusivamente em escolas públicas.

§ 2º No ato da inscrição aos processos seletivos da UFSM, de suas extensões e da UNIPAMPA, o candidato, que desejar concorrer às vagas previstas

no caput deste artigo, deverá fazer opção no formulário de inscrição e apresentar a documentação solicitada no edital do processo seletivo, quando exigida.

Art. 4º Disponibilizar cinco por cento das vagas nos processos seletivos da Universidade Federal de Santa Maria e de suas extensões, bem como da UNIPAMPA no período em que estiver na condição de gestora desta, para estudantes com necessidades especiais em todos os cursos de graduação.

Parágrafo único. Os candidatos previstos no caput, a depender de suas necessidades especiais, deverão atender às normas do processo de seleção específico a serem estabelecidas em resolução própria.

Art. 5º Disponibilizar anualmente vagas suplementares àquelas ofertadas no processo seletivo em cursos de graduação para serem disputadas exclusivamente por estudantes indígenas residentes no território nacional, para atendimento das demandas de capacitação de suas respectivas sociedades, apontadas por intermédio da Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

§ 1º O número inicial de vagas será de cinco para o ano de 2008, passando para oito nos anos de 2009 e 2010, aumentando para dez vagas nos anos subsequentes.

§ 2º Os candidatos previstos no caput deverão atender às normas do processo de seleção específico a serem estabelecidas em resolução própria.

Art. 6º Todos os candidatos, que se submetem aos processos seletivos para os cursos de graduação, serão ordenados segundo sua opção quanto ao disposto no art. 2º, 3º e 4º, desta resolução, em uma classificação específica, conforme pontuação obtida segundo as normas do processo seletivo. (Fol. 3 da Resolução n. 011/07, de 3.08.2007)

Parágrafo único. Os candidatos classificados nos processos seletivos previstos no caput e que não obtiverem vagas nas suas respectivas categorias serão ordenados independentemente de sua opção quanto ao disposto nos art. 2º, 3º e 4º, desta resolução, na classificação geral, conforme pontuação obtida segundo as normas do processo seletivo.

Art. 7º As vagas previstas nos art. 2º, 3º e 4º, desta resolução, serão preenchidas pelos candidatos que obtiverem o melhor desempenho dentre os optantes da respectiva categoria.

Art. 8º As vagas não-preenchidas relativamente ao disposto nos art. 2º, 3º e 4º, desta resolução, retornarão à classificação geral, excetuando -se aqueles candidatos já contemplados com as vagas a que se refere o art. 6º.

Art. 9º As chamadas complementares serão preenchidas seguindo-se a ordem de classificação prevista no art. 6º, desta resolução.

CAPÍTULO II DA PERMANÊNCIA

Art 10. A UFSM deverá implementar um programa permanente de acompanhamento e de apoio sociopedagógico dos estudantes cotistas, segundo sua opção quanto ao disposto nos art. 2º, 3º e 4º, desta resolução, coordenado por comissão constituída especificamente para esse fim.

Art. 11. A UFSM deverá implementar um programa permanente de acompanhamento dos estudantes indígenas, coordenado por comissão constituída especificadamente para esse fim.

CAPÍTULO III DO ACOMPANHAMENTO

Art 12. A fim de concretizar os objetivos desta resolução, a UFSM adotará as seguintes ações:

I – implementar um programa acadêmico, no âmbito do AFIRME – Observatório de Ações Afirmativas – que está submetido à Pró-Reitoria de Graduação destinado a observar o funcionamento das ações afirmativas, avaliar seus resultados, identificar aspectos que prejudiquem sua eficiência e sugerir ajustes e modificações, apresentando ao Conselho Universitário relatórios anuais de avaliação, os quais serão divulgados; e

II – designar comissão para implementação e acompanhamento desse plano de metas com a participação de representantes da comunidade acadêmica.(Fol. 4 da Resolução n. 011/07, de 3.08.2007)

CAPÍTULO IV DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 13. No processo seletivo do ano de 2008, poderão candidatar-se às vagas previstas no art. 3º desta resolução estudantes que tenham cursado até um ano em escolas particulares.

Art. 14. A fim de atender à demanda de vagas previstas nos artigos 2º, 3º e

4º, desta resolução, a UFSM deverá implementar um programa de expansão gradativa de vagas até o ano de 2013.

Art. 15 Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, e revoga a Resolução n. 009/07, de 17.07.2007.

GABINETE DO REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA,
aos três dias do mês de agosto do ano dois mil e sete.

Clovis Silva Lima,
Reitor.

ANEXO B
ENTREVISTA COM ALUNOS SURDOS UFSM

- 1) Como foi o seu acesso na UFSM?
- 2) Porque escolheu fazer o vestibular na UFSM?
- 3) O que acha do vestibular em Libras?
- 4) O Vestibular em Libras facilitou sua entrada na UFSM?
- 5) Qual sua opinião do edital do vestibular ser em Libras?
- 6) Qual sua opinião sobre a correção da redação dos surdos na UFSM?
- 7) Como está sendo a permanência na UFSM? Como está a acessibilidade na UFSM para você?
- 8) Você percebe o acompanhamento de coordenação do curso, de professores? Tem algum apoio dos colegas?

ANEXO C

DIÁRIO DE CAMPO

DIA: 23/04 – aluna C e aluna D

No curso há duas alunas surdas. Essas alunas utilizam diferentes estratégias de inclusão, uma delas usa a oralização para se comunicar com as colegas sem depender da TILS, a outra aluna não é oralizada, se comunica através da TILS e raramente tenta se comunicar com as colegas por classificadores ou pela escrita. As duas alunas não andam muito juntas.

DIA: 24/04 – aluno F

O aluno se comunica com professores e colegas através da oralização, raramente utiliza a TILS em sala de aula, apresenta trabalhos na língua oral. O aluno tem resquício auditivo e usa aparelho, durante as aulas presta atenção ao que a professora fala e se não entende alguma palavra, pergunta a intérprete. Esse aluno utiliza muito pouco a língua de sinais.

DIA: 26/04 – aluna J

Durante a aula, o professor controlava a aluna através do olhar para que a mesma prestasse atenção na aula. Pois a aluna estava conversando com a TILS e olhando revista da Natura, quando o professor olhava para a aluna, ela olhava para a TILS e guardava a revista. Depois de um tempo, o professor levantou e ficou em pé perto da aluna, a partir desse momento ela parou de olhar revista e conversar com a TILS. Ao final da aula, o professor foi falar com a aluna e combinar sobre uma viagem que a turma faria, perguntou se eu poderia ir junto, respondi que não porque seria em um feriado e seria mais de 24hs e que esse não era meu horário de trabalho. O professor falou que ia conversar e tentar resolver essa situação para que a aluna pudesse ir à viagem. Depois que o professor saiu, a aluna comentou comigo que não teria interesse em ir à viagem.

DIA: 29/04 – aluno A

A aula estava sendo realizada no ginásio e ministrada pelo monitor da disciplina, quase no final da aula o monitor pergunta para a TILS se quando ele explicava e mostrava os movimentos ao mesmo tempo ficava ruim para o aluno, respondi que sim porque a LIBRAS é visual, o aluno precisa olhar para o TILS para ter acesso à

informação e como que ao mesmo tempo iria olhar o que o monitor mostrava. Depois disso, o monitor continuou explicando e mostrando os movimentos ao mesmo tempo, sem se importar com o aluno surdo.

DIA: 30/04 – aluno E

A disciplina é “Comunicação e Expressão” e é pensada para ouvintes. A professora faz atividades para alunos ouvintes, como por exemplo, leva para a aula atividade sobre palavras homófonas (que tem o mesmo som), como assento e acento, para os alunos diferenciarem os significados. Mas para o surdo isso não tem sentido algum. A professora dá a aula normalmente, pede que os alunos respondam algumas questões sobre esse conteúdo e no final faz um comentário: O aluno E tem uma condição cognitiva diferente das dos demais. No mesmo dia a professora pede que os alunos escrevam um texto contendo as palavras: ética, mercado de trabalho e compromisso social. O aluno sinalizou o texto e a TILS fez a tradução para o português, ao entregar a atividade a professora leu o texto, parabenizou o aluno e leu em voz alta o texto comentando que estava perfeito. Nessa mesma aula a professora falou três vezes para o aluno não desistir do curso, porque ele é o primeiro aluno surdo daquele curso e antes de ir embora disse ao aluno que queria muito ver ele no dia da formatura recebendo o diploma do curso.

DIA: 06/05 – aluno A

Aproximadamente um mês atrás, o professor pediu para os alunos realizarem uma pesquisa na internet sobre os conteúdos da disciplina e após isso fazer um resumo sobre o que encontraram. O aluno surdo entregou o trabalho com uma semana de atraso. Na outra semana, o professor pediu que o aluno refizesse o trabalho pois não estava coerente com a proposta solicitada, explicou detalhadamente para o aluno como o trabalho deveria ser feito, o aluno refez e entregou novamente para o professor. Após o professor ter lido o trabalho do aluno, o mesmo solicitou que ao final da aula o aluno permanecesse na sala junto com a TILS. Ao final da aula o professor abriu o notebook dele, mostrou em qual site o aluno deveria pesquisar, quais os itens a serem pesquisados, mostrou no site aonde o aluno deveria clicar e o que ele deveria ler e deu um prazo de uma semana para a entrega do trabalho. Depois disso tudo, o aluno entregou o trabalho e teve nota máxima.

DIA: 07/05 – aluno E

A professora ao chegar na sala de aula se dirigiu até a classe do aluno perguntou como ele estava, com ele estava nas outras disciplinas, se ele estava gostando do

curso e que qualquer dúvida o aluno conversasse com o coordenador do curso que era um professor bem acessível. Pediu novamente para que ele não desistisse do curso e que queria muito ver ele se formando.

DIA: 08/05 – aluna G e aluno H

A professora mostrou nos slides um resumo de um artigo e pediu que os alunos identificassem a introdução, os objetivos, a metodologia e a aluna G respondeu e conseguiu identificar esses itens no resumo, a professora disse: “Muito bem, ótimo G. Tu acertou tudo, vocês viram como a G é inteligente?”.

DIA: 10/05 – aluno I

A aula era sobre ritmos, no início da aula a professora pediu que o aluno colocasse a mão na caixa de som do computador para ver se ele sentia a vibração. O aluno disse que não sentia o som, que era surdo profundo. Durante a aula foi estudado os tipos de ritmo (fraco, moderado e forte), os alunos diferenciaram os tipos através de diferentes materiais sonoros (garrafas plásticas com pedras, arroz, feijão, areia) enquanto isso o aluno surdo imitava os colegas, mas na verdade não conseguia diferenciar os tipos de ritmos. No final da aula a professora perguntou ao aluno se ele conseguiu diferenciar os ritmos, que ela queria muito que ela entendesse isso e não somente imitasse os colegas com os movimentos.

DIA: 14/05 – aluno B

O aluno faltou nas últimas doze aulas e hoje ele foi na aula. Ao chegar foi conversar com a professora para dizer que havia faltado porque estava doente e os atestados médicos estavam em casa e na próxima aula ele poderia trazer e mostrar pra ela, a professora respondeu que não precisaria trazer esses atestados. Somente pediu que o aluno não desistisse na disciplina que ele cuidasse as faltas e que se ele fosse bem na prova ela não iria reprová-lo por causa das faltas.

DIA: 14/05 – aluno E

Na aula passada a professora pediu que os alunos se reunissem em grupo e procurassem vídeos sobre cursos técnicos para apresentar na aula de hoje. Um grupo de colegas apresentou um vídeo que tinha um depoimento de um aluno surdo que frequenta um curso técnico. A professora parabenizou o grupo pela escolha do vídeo, mencionando a importância dos colegas apresentarem um material que traz um surdo, isso é importante para mostrar que os surdos tem capacidade de estudar.

DIA: 15/05 – aluno F

A professora percebeu que o aluno não estava prestando atenção na aula, então se dirigiu ao aluno e perguntou se ele tinha computador e impressora em casa, o aluno disse que não tinha e então ela perguntou se ele tinha como tirar xérox do material da aula seguinte (já que era bem extenso), caso não pudesse ela tirava cópia pra ele. Na aula seguinte a professora chegou na aula e entregou a cópia impressa do material para o aluno.

DIA: 20/05 – aluno A

Nesse dia tinha aula prática no ginásio de esportes. Eu esperei o aluno na entrada do prédio, percebi que ele estava demorando e enviei mensagem perguntando se o aluno ia na aula, ele respondeu que estava no ginásio, sendo que a aula já tinha iniciado há 30 minutos atrás. Quando eu cheguei no ginásio, estavam todos os alunos, inclusive o A, sentados no chão em forma de círculo, ouvindo a professora explicar o conteúdo da aula. (foi engraçado que o aluno estava atento como se tivesse entendendo a aula). O fato de a TILS chegar depois do começo da aula foi ignorado pela professora.

DIA: 20/05 – aluno B

Nessa semana estava acontecendo a semana acadêmica do curso, o aluno não queria ir, mas estava interessado no certificado do evento, então o mesmo foi sozinho e informou que não tinha TILS disponível para trabalhar naquele horário, porém eu estava na sala dos intérpretes esperando por ele. O aluno conseguiu um carimbo de presença alegando que gostaria de ver a palestra mas como não tinha TILS então não teria sentido ele ficar. Após isso o aluno foi na sala dos intérpretes e ficou toda tarde conversando comigo.

DIA: 23/05 – aluno A

Ao final da aula saímos conversando e o aluno comentou que a irmã dele quer que ele troque de curso, já pediu transferência para Educação Especial noturno porque começou a trabalhar durante o dia, mas o aluno gosta muito do curso que faz. Porém, esse semestre só cursou uma disciplina na segunda-feira, pois trabalhava de terça a sábado. Eu perguntei a ele se ele gostava do novo curso, ele respondia que não sabia e não conhecia que ia ver quando começasse as aulas.

DIA: 28/05 – aluno E

Hoje na aula, mais uma vez a professora pediu que o aluno não desistisse do curso. Durante a aula a mesma mostrou um filme de superação de um homem que toca violão e não tem as mãos. Ao final do vídeo ela disse que mostrou aquele vídeo

porque todos devem dar mais valor a vida e não somente as coisas materiais. E com isso, solicitou aos alunos que conversassem mais com o aluno E, interagissem com ele, pois ele trabalha muito e estava sempre cansado e sem tempo. Ao final da aula dois alunos vieram conversar com o aluno, um perguntou aonde ele morava e outro perguntou aonde ele trabalha.

DIA: 28/05 – aluno E

O aluno me enviou mensagem avisando que não iria à aula porque estava viajando a trabalho.

DIA: 28/05 – aluna C

A aluna tinha que apresentar trabalho, perguntei o que ela ia falar para eu saber, ela responde que não sabia, somente ia ler os slides que a colega tinha feito.

DIA: 05/06 – aluno F

O aluno ao chegar na sala comunicou (oralmente) a professora que havia faltado a aula passada por que precisou ir na fono trocar o aparelho auditivo. A professora informou que havia feito um trabalho em aula, mas que não tinha problema que o aluno não havia feito, pois ele não seria prejudicado por isso.

DIA: 07/06 – aluno I

Durante a aula a professora fez atividades com música e olhos fechados, o aluno não se manifestou e toda a aula foram atividades ou com música ou com olhos fechados.

DIA: 07/06 – aluna J

A aluna ficou toda aula conversando comigo sobre a vida dela, sobre o trabalho, namorado, família. Quando eu ia interpretar o que o professor falava ela me cortava e as vezes dizia que não precisava.

DIA: 10/06 – aluna C

A aluna havia comentado com uma colega TILS que eu não era muito legal porque quando a aluna ia conversar eu não seguia conversando e já começava a interpretar o que o professor dizia. Nessa aula, resolvi dar conversa a ela, ficamos toda a aula conversando sobre vários assuntos.

DIA: 11/06 – aluna C

Nessa aula a aluna apresentou trabalho e em meio as discussões surgiu a questão do vestibular em LIBRAS, a professora perguntou a aluna C se ela achava que o português era importante no ensino superior, ela respondeu que sim, mas a LIBRAS é a primeira língua do surdo.

DIA: 14/06 – aluno I:

Essa disciplina é atividades rítmicas e por ter um aluno surdo, a professora da disciplina ficou sabendo que tem uma professora nova no curso de dança que já trabalhou dança com alunos surdos, diante disso a aula de hoje foi a palestra com essa professora. A professora chegou na sala se comunicando através da LIBRAS, depois de uma apresentação ela parou de sinalizar e começou a falar oralmente. Perguntando aos alunos como eles se sentiram quando ela chegou sinalizando, certamente sem entender nada, assim ela disse que é dessa forma que o aluno surdo se sente quando está em uma sala de aula e vê todo mundo conversando. Falou da sua experiência de dança com surdo, sua relação com a surdez e a língua de sinais. Ao final da aula, a professora da disciplina disse: “vou recomeçar a disciplina, agora percebi que fiz tudo errado” (se referindo por ter usado atividades com olhos vendados e muita música, ao invés de utilizar o corpo).

DIA: 14/06 – aluna J

O professor durante a aula foi conversar com a aluna J e dizer que se preocupa com ela, com o entendimento dela sobre a disciplina, com a participação dela na aula e nas discussões propostas e que qualquer dúvida que surgisse era para aluna perguntar a ele que ele estava a disposição dela.

DIA: 18/06 – aluno E

Na aula passada a professora pediu que os alunos se reunisse em grupo de até 4 pessoas e procurassem vídeos sobre o estudo da língua materna. O aluno E se inseriu em um grupo e apresentou porém não entendeu muito já que se tratava do português oral. A professora chamava os grupos para apresentarem, o grupo do E foi o último a apresentar e após isso, a professora perguntou qual a relação que o aluno percebia entre o português e a LIBRAS, ele falou que a LIBRAS é a primeira língua (L1) e o português escrito é a segunda língua (L2). A professora encerrou a aula dizendo: “Quero fazer um convite a vocês, se comuniquem mais com o E aprendam a LIBRAS.”

DIA: 21/06 – aluno I

Ao final da aula, saímos conversando e o aluno perguntou se eu entendia sobre didática da educação física, respondi que não, pois era formada em Educação Especial, ele disse que estava preocupado pois tinha que apresentar um trabalho sobre as abordagens metodológicas e queria saber se estava certo. Então, eu comentei sobre dois surdos formados em Educação Física, o aluno disse que não,

pois queria pessoa ouvinte formada porque português é melhor, não podia ser surdo.

DIA: 21/06 – aluna J

Nesse dia a aluna me mandou mensagem dizendo que não queria ir na aula, porque estava muito frio e chovendo forte, mas que a colega dela cuidava e se preocupava com ela, eu respondi que ela teria que decidir se ia ou não na aula e depois me avisar. Depois de 2 horas da mensagem enviada, ela me responde dizendo que não iria na aula e pediu que eu avisasse a colega que ela estava muito gripada e que por isso não ia na aula.

DIA: 25/06 – aluno E

O conteúdo da aula de hoje era acentuação gráfica, a professora falou que não ia exigir dele porque sabe que é diferente. No final da aula a professora deu um ditado para os alunos com palavras como, por exemplo, jibóia, enxada, canjica, entre outras. Enquanto isso ficamos conversando sobre o português, ele me perguntou sobre conjugação dos verbos ser e ir.

Nesse mesmo dia, porém com outra professora. Na aula a mesma chega e diz que eu estou sentada errada, devia sentar de lado para o quadro da sala e não de costas. E que o aluno tinha que sentar na primeira classe, porque onde estava sentado era ruim. Depois pergunta se eu domino o conteúdo, pois eu tenho que dominar para conseguir ensinar o aluno. E quase no final da aula, ouvi a professora fala para uns colegas que estavam sentados perto dela que além de toda a turma ainda tinha o aluno E. No final da aula, o aluno sai ela olha para ele e grita: “amanhã tu senta na frente!”.

DIA: 01/07 – aluno A

Nesse dia tinha apresentação de trabalhos, o aluno A não sabia. Quando chamaram o grupo dele para apresentar, os colegas o chamaram e falaram que ele iria apresentar o último slide. Ao final da aula ele disse que quer trocar logo de curso, eu perguntei se ele não estava gostando do curso que estava, ele respondeu que gosta muito, mas está cansado do trabalho e que estudar de noite é melhor. Perguntei se ele gosta do curso que vai começar (Educação Especial Noturno) ele disse que não sabe, mas quer trocar de curso por causa do trabalho.

DIA: 07/07 – aluno H

Nessa disciplina os alunos devem entregar um projeto de TCC, o aluno H está com muita dificuldade para entender metodologicamente e escrever o projeto. A

professora tem ajudado muito o aluno e ao final da aula ela me chamou e disse: “Sei que H está com muita dificuldade, mas não sou eu que vou rodar ele e trancar a vida dele.”

DIA: 15/07 – aluno A

Nessa aula a professora entregou as provas e antes de começar a aula ela pediu que eu (TILS) juntamente com A ficasse esperando que ela queria conversar conosco no final da aula. No final da aula, ela disse que não havia entendido o que o aluno tinha escrito e que queria conversar. Eu (TILS) sugeri fazer as perguntas em LIBRAS e o aluno respondia em LIBRAS também e eu fazia a interpretação. Comecei a perguntar em LIBRAS mas percebi que o aluno não sabia responder. A professora também percebeu isso e a cada resposta dele ela dizia: “nessa questão eu vou dar um ponto pra ele, nessa eu vou dar meio ponto...” Ao final da prova ela disse que ele não se preocupasse que ela ia dar a nota que ele precisava para não ficar em exame.

DIA: 16/07 – aluno E

O aluno tinha prova de matemática nesse dia. A professora chegou na aula e deu duas opções para os alunos escolherem: fazer a prova em dupla ou individual com consulta, a maioria da turma optou por fazer em dupla. O E ficou sozinho, ninguém convidou ele e ele não convidou ninguém. Então E perguntou para um colega que estava fazendo sozinho se ele queria fazer junto, o colega respondeu: “não adianta porque eu não sei nada”. O aluno olhava para a prova e para o caderno, mas não conseguia responder as questões da prova. Ele me olhou eu disse: “eu vou desistir, eu não sei fazer. Semana que vem faço exame” A professora após um tempo disse: “Não me encham o saco, façam em dupla e com consulta.” E o aluno permaneceu fazendo a prova sozinho, ficou esperando um tempo e decidiu entregar a prova em branco. Ao entregar a professora disse: “tu não conseguiu fazer nada? Vai entregar assim mesmo?” Um colega ouviu e disse: “se eu soubesse que tu estava sozinho, eu te chamava para fazer com a gente.” O aluno entregou a prova em branco e foi embora.

Ainda nesse dia o E perguntou para um colega se ele havia feito as atividades de outra disciplina, o colega respondeu que sim, o E pediu para ver. Depois de alguns minutos, o colega disse que ele poderia levar pra casa e copiar o trabalho, mas que não esquecesse de trazer no outro dia pois tinha que entregar.