

SURDEZ, GÊNERO E SEXUALIDADE: AS IMAGENS SOCIAIS DOS DOCENTES EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL BILÍNGUE DA REGIÃO METROPOLITANA DE PORTO ALEGRE

Márcia Beatriz Cerutti Müller, Denise Regina Quaresma (orient)
UNILASALLE - CANOAS

Resumo

Apresenta reflexões acerca de pesquisa que objetiva indagar sobre os imaginários sociais docentes. Estudo de caso, utilizando entrevistas reflexivas e observações. Percebe-se a necessidade de aprofundar estudos pois as temáticas são pouco abordadas.

Palavras-chave: surdez, gênero e sexualidade, formação docente, imagens sociais

Área Temática: Ciências Humanas

1. Introdução

Este estudo apresenta algumas reflexões envolvendo o imaginário social docente no campo da educação de surdos a partir de uma pesquisa em andamento que objetiva investigar os imaginários docentes em relação a surdez, gênero e sexualidade. Procura, portanto, aprofundar estudos e, no decorrer da pesquisa problematizar narrativas de docentes de alunos surdos em uma Escola de Ensino Fundamental bilíngue para surdos, em relação aos seus entendimentos acerca das temáticas acima citadas e tem como título “Surdez, gênero e sexualidade: as imagens sociais das/os docentes em uma Escola de Ensino Fundamental Bilíngue da rede Municipal da região metropolitana”. Neste momento, apresentamos especialmente, o projeto fundamentado que se inicia.

Nessa proposta, o Imaginário Social refere-se a um sistema de significações que toda a sociedade possui. Refere-se, portanto, a dimensão simbólica, visto que o imaginário se utiliza do simbólico para manifestar-se traduzindo as crenças, os mitos e as concepções implícitas sobre a surdez, gênero e sexualidade que as pessoas e as sociedades têm. O espaço da escola para surdos foi escolhido devido a minha formação inicial e práxis ter sido, por muitos anos exercida nesta área. Estudar o imaginário docente e saber se há relações e que relações podem ser estabelecidas nas práticas pedagógicas, constituem interesse nesta pesquisa.

No intuito de dar significado ao interesse por essa área, faço referência a minha caminhada profissional como docente na educação básica e no ensino superior e como psicopedagoga, ao desejo de olhar o profissional docente como um todo, como um sujeito social e histórico, inserido em um contexto. Questiono-me frequentemente sobre como levar as pessoas a conhecer e perceber os sujeitos surdos e respeitá-los em suas diferenças? Questiono-me, também se a possibilidade de estabelecer uma reflexão sobre suas histórias, suas aprendizagens, sobre seus saberes iniciais, contribuiria positivamente levando as/os docentes a ressignificação desses?

Esse estudo apoia-se num referencial sociohistórico, assim como em teóricos que possibilitam analisar o imaginário social, as teorias implícitas, os discursos sobre a surdez, gênero e sexualidade que vem constituindo as histórias das/os docentes, nesta perspectiva, insere-se nos Estudos Culturais, Estudos Surdos e Estudos de Gênero e sexualidade. Sendo assim contribuirão nesta construção Castoriadis (1982), Louro (2014), Quaresma da Silva (2012), Rodrigo, Rogrigues e Marreo (1993), Skliar (1997, 1999) e Vigotsky (2003) entre outros autores que poderão contribuir neste estudo. Em relação ao imaginário, Castoriadis contribuirá com o conceito

sobre o Imaginário social, em sua dimensão de instituído e instituinte. Ressaltamos que a articulação entre a ação docente, a reflexão sobre os saberes, a desconstrução e a construção de novas ações, também constituem o foco de interesse da pesquisa.

2. Referencial Teórico e Trabalhos Relacionados

Estabelecemos uma reflexão acerca do saber, do fazer e do imaginário docente em conexão com as práticas pedagógicas presentes no cotidiano escolar. O fazer docente e suas práticas nos trazem questionamentos e nos levam a refletir, é uma discussão que tematiza a aprendizagem humana. Ao pensarmos na possibilidade de uma educação/sociedade inclusiva que valorize o reconhecimento/respeito à diferença e a cultura da paz, se faz necessário pensar em dar voz e visibilidade às pessoas.

Através do estudo sobre o imaginário social teremos a possibilidade de olhar a educação como um todo, ou seja, ver e valorizar os sujeitos que dela fazem parte. Considerar o ser histórico desejante, sonhador e construtor de sua aprendizagem no social. Olhar esse sujeito com seus mitos e crenças, com suas verdades, com seus saberes iniciais, construídos em diferentes espaços de formação. Estudar o imaginário social contribui, portanto, para um novo olhar, um ressignificar das aprendizagens e dos significados que cada um tem. Porém antes de tratarmos das complexidades do imaginário social, consideramos importante conhecer, mesmo que de forma breve, aspectos históricos em relação à surdez e aos sujeitos surdos.

2.1 Surdez, gênero e sexualidade: aspectos históricos

(Re) visitar a história dos sujeitos surdos¹ nos permite um entendimento acerca das representações culturais e pressupostos políticos e filosóficos que envolvem a temática. Entende-se que as formas de narrar à surdez e os sujeitos surdos foram produzidas a partir dos significados vigentes em cada período histórico. Na antiguidade, havia o sacrifício de pessoas surdas em função de um padrão de normalidade e perfeição. No decorrer da história, estas pessoas tiveram um longo e tortuoso percurso, desde a eliminação até a possibilidade de serem educadas, ou instruídas. De acordo com Guarinello, (2007, p.20) “A primeira alusão à possibilidade de instruir os surdos por meio da língua de sinais e da linguagem oral foi feita por Bartolo della Marca d’Ancona, escritor do século XIV”. Este foi o início de um entendimento de que tais pessoas teriam a possibilidade de tomar suas próprias decisões.

Já no século XVI, Pedro Ponce de León, um monge beneditino, considerado o primeiro professor de surdos, desenvolvia suas atividades junto a crianças surdas, filhas de nobres, “[...] a fim de ser reconhecidos como pessoas nos termos da lei e herdar os títulos e as propriedades da família, já que os mudos não tinham este direito.” (GUARINELLO, 2007, p.21).

No Brasil, o ensino de pessoas surdas iniciou em 1857 quando, a convite de Dom Pedro II, Ernest Huet, inicia suas atividades como professor, surgindo a primeira escola para surdos-mudos no Rio de Janeiro, hoje Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Skliar (1997, p.115) afirma que: “Os livros da psicologia da surdez definem os surdos como linguisticamente pobres, intelectualmente primitivos e concretos, socialmente isolados e psicologicamente imaturos e agressivos”. Esta afirmação nos leva a pensar que os surdos formam um grupo homogêneo e necessitam de alguém que fale por eles.

De acordo com Skliar (1999), até pouco tempo atrás, “[...] os sujeitos da educação especial foram narrados, julgados, pensados e construídos pelos profissionais que trabalhavam com eles, [...]. Os valores e as normas praticadas sobre as deficiências foram parte de um discurso historicamente construído [...]”. De acordo com este autor, estes discursos afetam as

¹ Optamos por usar o termo surdo ao referir a pessoas que não utilizam a audição de maneira funcional, independente da perda auditiva. Entendo o surdo como um sujeito que pertence a uma minoria linguística e cultural.

pessoas com deficiência assim como aquelas pessoas que são consideradas normais. (SKLIAR, 1999, p.19). Este autor afirma ainda, que,

O discurso da deficiência tende a mascarar a questão política da diferença; nesse discurso a diferença passa a ser definida como diversidade que é entendida quase sempre como a/s variante/s aceitáveis e respeitáveis do projeto hegemônico da normalidade. (SKLIAR, 1999, p. 21).

A surdez configura-se como um território de representações por onde circulam discursos e práticas assimétricos quanto às relações de poder/saber que determinam. Devido à complexidade da representação sobre a surdez, Skliar (2003) ressalta a necessidade de superação dos modelos clínicos e antropológicos definindo a representação em quatro níveis: “[...] a surdez como diferença política; como experiência visual; caracterizadas por múltiplas e multifacetadas identidades e, finalmente, localizada dentro do discurso da deficiência” (SKLIAR, 2003, p.95).

Percebemos um longo percurso e diferentes formas de narrar e educar pessoas surdas, com diferentes entendimentos acerca da educação, e grandes discussões em relação à comunicação, aquisição da linguagem, língua oral e língua de sinais. Da mesma forma, pode-se constatar diferentes maneiras de entender e representar os sujeitos no que se refere a gênero e sexualidade.

De acordo com Lebedeff (2010): “Falar de sexualidade não é tarefa fácil, principalmente por se tratar de um assunto impregnado tanto por simbologias (muitas vezes inconscientes), quanto por valores culturais (conscientes ou não)”. Geralmente a sexualidade é trabalhada apenas como uma questão biológica. Afirma ainda, que a literatura mostra que as pessoas têm uma visão ambígua sobre a sexualidade das pessoas com deficiência, para uns, a pessoa com deficiência é assexuada, comparada a uma criança, para outros, seria hipersexuada, sem afetividade.

Percebemos, portanto, a grande dificuldade, que algumas pessoas têm em relação à sexualidade e ao conhecimento acerca dos sujeitos e suas diferenças. Situação similar encontramos também no que se refere a gênero, pois, de acordo com a história, desde o início da educação de surdos no Brasil, as alunas surdas foram discriminadas.

No Brasil, as mulheres surdas têm uma história de discriminação na educação quando o Instituto Nacional dos Surdos-Mudos, fundado em 1856, deixou de receber meninas em 1868, somente retornando em 1932. Havia o entendimento de que meninas não educadas não seriam problema, meninos sim. Klein e Formozo (2007), afirmam que as surdas são discriminadas no mercado de trabalho em geral, contudo “[...] são a maioria no professorado, o que é uma consequência da feminização do trabalho docente”. A crença na vocação contribui para justificar a feminização do trabalho docente.

De acordo com Bruschini e Amado (1998, p.7, apud SANTOS, 2008, p.3), “[...] o conceito de vocação foi aceito e expresso pelos próprios educadores e educadoras”, o argumento era de que “[...] a escolha da carreira devia ser adequada à natureza feminina, atividades requerendo sentimento, dedicação, minúcia e paciência deveriam ser preferidas”. Sob o argumento de que as pessoas tinham “[...] aptidões e tendências inatas” para determinadas áreas, “[...] o conceito de vocação foi um dos mecanismos mais eficientes para induzir as mulheres a escolher as profissões menos valorizadas socialmente”. Percebemos que as relações de gênero são produzidas e estabelecidas de acordo com as concepções da sociedade em questão, esta constrói os papéis e representações acerca do que é de e ser mulher e o que é de e ser homem. De acordo com Scott, (1995),

Quando planteo la existencia de creencias sobre género y sexualidad me coloco en una comprensión cultural de las diferencias entre hombres y mujeres, interpretando el género como “un elemento constitutivo de relaciones sociales basadas en las diferencias percibidas entre los sexos y como una forma primaria de dar significado a las relaciones de poder”.(SCOTT, 1995, p. 86)

Quaresma da Silva, apoiada nos estudos de Butler (2010), afirma que as feminidades e as masculinidades são ensinadas, produzidas, construídas “[...] inventadas y ordenadas como

resultado de desiguales relaciones de poder que tienen lugar en una determinada sociedad, y están marcadas por las particularidades del contexto histórico cultural donde ellas emergen” (QUARESMA DA SILVA, 2012). Feminidades e masculinidades são um conjunto de significados e comportamentos atravessados por marcas de identidade.

Nesta perspectiva, torna-se importante conhecer as crenças/representações das/os docentes em relação a surdez e aos sujeitos surdos, a gênero e sexualidade que podem estar constituindo verdades nos espaços escolares e também nos diferentes espaços da sociedade podendo impactar na educação. Iniciamos, portanto, com um estudo sobre a constituição do sujeito sociohistórico, as teorias implícitas e o imaginário social.

2.2 A constituição do sujeito sócio histórico: o imaginário social e as teorias implícitas

Ao refletirmos sobre relações de aprendizagem, precisamos lembrar dos medos, dos preconceitos, dos mitos que as pessoas têm acerca das diferenças. Os mitos, no entender de Eliade (1994, p.11) são “[...] uma realidade cultural extremamente complexa, que pode ser abordada e interpretada através de perspectivas múltiplas e complementares”. Neste pensar, o mito é considerado uma história verdadeira, pois se refere a realidades e nós vivemos num mundo carregado de mandatos míticos, de crenças que nos são apresentadas frequentemente. Os mitos carregam algo oculto, e ocupam um lugar num momento em que não há uma definição, se não questionados tornam-se verdades nos espaços onde circulam.

Sabemos que a evolução seres humanos se dá em função das relações estabelecidas e também a partir da maneira como se organizam. Portanto, estabelecer uma reflexão sobre essas relações e sobre os participantes desta pesquisa é pertinente pelo fato de que os mitos são gerados também nas interações. O sujeito traz consigo sua cultura porque ele é constituído dentro de um contexto sociocultural. Consideramos o sujeito sócio histórico, aquele sujeito que é constituído e constituinte nas relações sociais, “que não se limita ao biológico e nem somente ao abstrato”. (MULLER, 2005, p.38)

Vygotski², psicólogo russo, contribui nesta reflexão com seus estudos sobre a evolução da espécie humana. Para o autor as relações sociais são constitutivas do sujeito, contudo não são determinantes. Nesta perspectiva Molon (2003, p.117) postula: “Afirmando a constituição sócio histórica dos processos psicológicos, Vygotsky não perde o sujeito nem a subjetividade, pois os fenômenos psicológicos são relações sociais convertidas no sujeito pela mediação semiótica”. Desta forma, os fenômenos psicológicos são mediados e constituídos nas e pelas relações sociais, não somente produtos dela.

Molon afirma que “[...] ser reconhecido pelo outro é ser constituído em sujeito pelo outro, na medida em que o outro reconhece o sujeito como diferente e o sujeito reconhece o outro como diferente. Neste sentido, “[...] a subjetividade significa uma permanente constituição do sujeito pelo reconhecimento do outro e do eu”. Segundo esta autora, é possível ver o mundo como um espaço de constituição de subjetividades, considerando-se, o mundo físico, biológico, imaginário, simbólico e social. (MOLON, 2003, p. 120)

Na perspectiva histórico cultural, o ser humano é entendido como um ser histórico que se constrói através de relações com o mundo. Ao estudarmos os diferentes comportamentos que os sujeitos apresentam, seus mitos, suas crenças, podemos observar como se forma sua concepção de mundo, sua vinculação com a linguagem e a forma como assimilam os valores.

Entendemos a linguagem como um instrumento simbólico, sociocultural, que foi construído pela humanidade no decorrer dos tempos, é um instrumento de interação social. Segundo Vigotski (1999), os homens primitivos faziam uso de uma linguagem concreta composta pela fala e gestos, com o desenvolvimento da cultura, a linguagem passou a ser caracterizada por um vocabulário mais específico e tem relação com o desenvolvimento do pensamento humano. A conquista da

² Vygotski, escrita do nome do autor, utilizada por esta autora. No decorrer do texto, seu nome será escrito desta forma, somente devendo aparecer a escrita de forma diferente, quando for citado por outros autores que contribuirão neste processo.

linguagem é um marco no desenvolvimento do ser humano, constituindo-se, os signos e as palavras o meio de interagir com as pessoas, ou seja, um meio de contato social. De acordo com este autor, o momento mais significativo do desenvolvimento intelectual, “[...] acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento, convergem” (p. 33).

Oliveira (1997) apoiada na teoria vigotskiana, refere-se às relações da linguagem com o pensamento evidenciando duas funções básicas na linguagem. A primeira e principal é o intercâmbio social. Para que haja comunicação é necessário o uso de signos. Através deles as pessoas traduzem suas idéias, sentimentos, enfim, seus pensamentos. A segunda, é a do pensamento generalizante. “A linguagem ordena o real”. Essa função torna a linguagem um instrumento do pensamento, ou seja, “[...] a linguagem fornece os conceitos e as formas de organização do real que constituem a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento”. (OLIVEIRA, 1997, p. 43). Ressaltamos que a linguagem é uma atividade mental que abrange dois níveis de experiência, o da simbolização e da conceituação. Ela surge quando acontece a associação entre o significante (os sons e as imagens) e o significado (as ideias ou as experiências). O ser humano utiliza um código linguístico para se comunicar que é utilizado por um grupo de pessoas ou por um povo de determinado local.

Para Vygotski (1998) a linguagem é o sistema simbólico básico dos seres humanos e Castoriadis (1982) afirma que é nela que o simbólico é encontrado primeiro. Ou seja, vamos construindo nosso imaginário social apoiado no simbolismo existente, pois o imaginário deve utilizar-se do simbólico para existir, assim como, o simbolismo pressupõe uma capacidade imaginária também. Para Castoriadis (1982), o simbólico é “a maneira de ser sob a qual se constitui a instituição”(p.141). O autor afirma que tudo o que há no mundo social histórico está entrelaçado com o simbólico. “Os atos reais, individuais ou coletivos – o trabalho, o consumo, a guerra, o amor, a natalidade – os inumeráveis produtos materiais [...] não são (nem sempre, não diretamente) símbolos”. Contudo, não seriam possíveis “[...] fora de uma rede simbólica”. (CASTORIADIS, 1982, p.142)

Portanto, o simbólico, segundo Castoriadis (1982), é encontrado primeiro na linguagem, mas é encontrado também, nas instituições. Segundo o autor, a importância do simbólico só raramente é reconhecida e, quando o é, a tendência é limitá-la. O sujeito tem diante de si uma linguagem já constituída e atribui um sentido à palavra. Não faz dentro de uma liberdade ilimitada mas deve apoiar-se em algo que já existe, assim como a sociedade, embora de forma diferente. De acordo com o autor, a sociedade constitui seu simbolismo com alguma liberdade. Ele surge do natural e do histórico, ou seja, participa do racional fazendo com que surjam relações entre significantes e significados que não estavam previstos. Afirma ainda que “[...] não podemos jamais sair da linguagem, mas nossa mobilidade na linguagem não tem limites e nos permite tudo questionar, inclusive a própria linguagem e nossa relação com ela [...]”, o mesmo ocorrendo com o simbolismo institucional. (CASTORIADIS, 1982, p.153).

Ao referir-se ao sentido do termo imaginário, Castoriadis postula que “[...] falamos de imaginário quando queremos falar de alguma coisa “inventada”³ [...]”, podendo tratar-se de invenção ‘absoluta’⁴ ou “[...]de um deslocamento de sentido, onde símbolos já disponíveis são investidos de outras significações que não suas significações ‘normais’ ou ‘canônicas’⁵ [...]”.As relações entre o simbólico e o imaginário estabelecem-se na medida em que, segundo o autor, “[...] o imaginário deve utilizar o simbólico, não somente para “exprimir-se”, o que é óbvio, mas para “existir”, para sair do virtual a qualquer coisa a mais”⁶. (CASTORIADIS, 1982, p. 154) Não podemos afirmar que o imaginário representa um papel porque há problemas e os homens não conseguem resolver, vale lembrar que os indivíduos só conseguem resolver os problemas reais

³ Grifo do autor.

⁴ Grifo do autor.

⁵ Grifos do autor.

⁶ Grifos do autor.

porque são capazes do imaginário. Segundo este autor, para compreender a história humana é necessário entrar na categoria do imaginário.

Entendemos que é preciso considerar que o imaginário⁷ docente é constituído nos contextos onde viveram/vivem, e que ele vem consolidando verdades através dos tempos podendo interferir no seu fazer docente. Portanto, é importante valorizar a subjetividade dos docentes, para que esses possam rever-se e, quiçá, ressignificar sua prática pedagógica, que é permeada pelos desejos, angústias, medos, anseios, crenças, enfim, é marcada pelos sentidos. A subjetividade abordada segue o conceito de Castoriadis que, embora baseado num referencial psicanalítico, vai além deste. Segundo Rey (2003), para esse autor a subjetividade surge dentro de uma perspectiva dialética complexa. Para ele, toda a situação produzida dentro de uma prática de conhecimento é uma situação aberta, a um momento de uma práxis que não tem uma significação final.

Percebemos que estudar o imaginário social permite-nos olhar a educação como um todo, ou seja, ver e valorizar a/o docente, ser histórico, desejante, sonhador e construtor de sua aprendizagem no social. Neste estudo, buscamos estudar o imaginário social das/os docentes de uma escola bilíngue para alunos surdos, em relação às representações em relação à surdez, gênero e sexualidade e se estes impactam nas práticas pedagógicas efetuadas.

Nesta perspectiva, apoiamo-nos também, nas teorias implícitas (Rodrigo, Rodrigues e Marrero, 1993) que nos oferecem um referencial teórico possibilitando articular conhecimentos implícitos e suas representações no cotidiano, suas concepções implícitas. De acordo com os autores, o objetivo principal é analisar como cada pessoa processa a informação social. Afirmam ainda que, “[...] el hecho de que las personas construyan su conocimiento em entornos sociales y que éste refleja em parte las convenciones y normas sociales que aseguran su comunicabilidad, no parece añadir nada significativo para su estudio. (RODRIGO, RODRIGUES E MARRERO, 1993, P. 97).

De acordo com os autores acima citados, o objetivo é abordar a representação do conhecimento, incluindo a organização e função. Para isto é importante ter presente que “[...] los procesos de construcción del conocimiento no se realizan em el vacío, sino em entornos sociales”. A concepção de teoria implícita inclui a influência social em duas vertentes. Uma delas refere que “[...] las teorías son representaciones individuales construídas sobre la base de experiencias adquiridas, principalmente, em entornos sociales”. A outra vertente indica que “[...] este processo de construcción individual se ve mediatizado por formas culturales de interacción social propiciadas por uma determinada sociedade (práticas o atividades culturales)”. (RODRIGO, RODRIGUES E MARRERO, 1993, P. 98). Ressaltamos a contribuição do estudo das teorias implícitas nesta pesquisa que nos permitirá analisar com maior profundidade as concepções implícitas das/os docentes que vem construindo seu imaginário em relação a surdez, gênero e sexualidade.

2.3 Surdez, gênero e sexualidade e a escola

Buscamos uma sociedade onde as relações viabilizem a valorização, o reconhecimento das diferenças, o acolhimento de todos os sujeitos e a cultura da paz. Não basta que os textos legais existam, é preciso que haja entendimento e conscientização das pessoas. Faz-se necessário romper com estereótipos existentes, que podem levar a “comodidade cognitiva” (QUARESMA DA SILVA E MELLO, 2008, p.2). As autoras afirmam, ainda, que os “estereótipos dão origem ao estigma que vem sinalizar suspeita de ódio e intolerância dirigidos a determinado grupo, inviabilizando sua inclusão social”. Questiono-me frequentemente diante de situações encontradas, quais discursos vêm influenciando as representações/crenças das/os docentes e quais as implicações nas práticas pedagógicas? Como os docentes trabalham e como veem os sujeitos surdos, especialmente em relação a gênero e sexualidade?

⁷ Imaginário entendido como construção subjetiva a partir dos pressupostos teóricos de Castoriadis.

Problematizar os conhecimentos acerca da surdez, especialmente em relação a gênero e sexualidade é pertinente neste contexto, pois sabemos que estereótipos, mitos e crenças são criados e mantidos nos diferentes contextos. Não havendo questionamento, acabam por tornarem-se verdades, assim como muitos discursos e formas de narrar os sujeitos, especialmente os grupos minoritários, como é o caso dos sujeitos surdos. Considero, como Quaresma da Silva (2012) que “las creencias y valores asociados a los modos de ser hombres y mujeres permean las prácticas de educación sexual y determinan la forma en la que son descritas diversas identidades”. Nesse sentido, consideramos importante aprofundar estudos nesta área, visto que a pesquisa trata dos entendimentos das/dos docentes acerca da surdez e dos sujeitos surdos, de gênero e sexualidade.

3. Metodologia

A pesquisa que propomos, possibilitará conhecer a trajetória de formação das/os docentes, pois nas experiências vividas em seus percursos de formação vão construindo o profissional e, a partir das entrevistas reflexivas poderemos conhecer as crenças e representações a respeito da surdez, dos sujeitos surdos, de gênero e sexualidade.

Este estudo tem como objeto as representações das/os docentes em suas práxis cotidianas em relação a surdez, gênero e sexualidade. Apresenta-se como problema de pesquisa: quais discursos acerca da surdez, gênero e sexualidade vêm influenciando o imaginário social das/os docentes de uma Escola Bilingue⁸ da rede pública de Ensino Fundamental da região metropolitana e suas implicações nas práticas pedagógicas? Entre as interrogantes que norteiam esta busca de saber, elencamos: Qual o entendimento docente acerca da surdez, gênero e sexualidade? Existem relações entre o imaginário social e as práticas pedagógicas? Quais relações? Como as/os docentes trabalham e como veem os sujeitos surdos especialmente em relação a gênero e sexualidade?

Em decorrência do problema de pesquisa, o objetivo geral do estudo é indagar sobre o imaginário social, das/os docentes em relação à surdez e aos sujeitos surdos, a gênero e a sexualidade e como isso se reflete nas práticas pedagógicas em uma Escola Bilingue pertencente à rede pública da região metropolitana. A escolha se deu por ser este o espaço de educação de surdos no município. Quanto aos objetivos específicos destaco: Investigar como se deu, na formação docente, as informações acerca dos sujeitos surdos, gênero e sexualidade; Indagar como as/os docentes percebem a sexualidade dos sujeitos surdos; Verificar o entendimento das/os docentes em relação a gênero e surdez; Analisar os discursos que vem influenciando o imaginário social das/os docentes e suas implicações nas práticas pedagógicas. Os participantes serão, portanto, as/os docentes pertencentes a este espaço escolar.

Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, que será desenvolvida a partir de um estudo de caso, utilizando as entrevistas reflexivas e observações como instrumentos de coleta de informações.

A opção por um método de entrevistas reflexivas se deu por ser dinâmico e interativo e pela possibilidade que se abre para estudar questões subjetivas. Permite conhecer o sujeito e ele conhecer-se através da reflexão que se estabelece. Acreditamos que através dessa metodologia será possível a aproximação às histórias, conhecer as trajetórias e as significações estabelecidas ao longo dos processos de formação. O percurso será construído buscando problematizar as representações das/os docentes, aliados aos conhecimentos teóricos e às práticas pedagógicas evidenciadas no cotidiano e provocando, dessa forma, um processo de resignificação. Estão previstos dois estudos: o primeiro envolve a entrevista reflexiva, composto de dois encontros com cada docente individualmente; o segundo estudo refere-se as observações que deverão ocorrer

⁸ As escolas bilíngues, de acordo com o Decreto nº 5626/05 são aquelas “[...] em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo”. (BRASIL, 2005, ART, 22, §1º)

no espaço escolar. Para que seja construída uma relação de reflexividade, as entrevistas ocorrerão em dois encontros. Desta forma, após a transcrição e de pré-análise das entrevistas realizadas no primeiro momento, haverá novo encontro com as/os docentes para o questionamento sobre pontos que não ficarem muito claros, poderão concordar ou não e também acrescentar novas informações.

Para Gil (2012, p. 100), a observação “[...] constitui elemento fundamental para a pesquisa”. Na fase da coleta de dados que é mais evidenciada, podendo ser utilizada sozinha ou juntamente com alguma outra técnica, mas pode aparecer em outros momentos da pesquisa, segundo o autor, “[...] chega a ser considerada como método de investigação”. Nesta pesquisa adotaremos a observação simples e o registro em caderno de campo.

A análise das falas das/os docentes será realizada, num primeiro momento, a partir da transcrição das informações coletadas nas entrevistas com os sujeitos da pesquisa. Após, será feita leitura detalhada, na qual serão destacadas as expressões e conceitos que aparecerem com maior frequência, que posteriormente servirão para as categorias de análise⁹. O tratamento dado aos dados em uma pesquisa qualitativa, é comumente expresso através de análise de conteúdo, que segundo Bardin, trata-se de “Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, [...] indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produções/recepções [...] destas mensagens”. (BARDIN, 1977, p.42). Tentaremos compreender os fatos, recorrendo aos referenciais teóricos que darão suporte ao estudo. A partir da análise dos dados, serão confrontadas teoria e prática, onde buscaremos dar significado, observando constantemente as questões que nortearam essa pesquisa, ou seja, qual o imaginário docente acerca da surdez, gênero e sexualidade? Existem relações entre o imaginário e as práticas pedagógicas? Quais relações? Como as/os docentes trabalham e como veem os sujeitos surdos especialmente em relação a gênero e sexualidade? Após realizadas as leituras das entrevistas reflexivas, efetivadas através dos dois encontros com docentes, das observações realizadas, evidenciados os elementos, passaremos a reflexão no sentido de organizar as categorias que surgirão e serão analisadas a partir de duas dimensões: a dimensão instituída, onde deverão sobressair os mitos, as crenças, as representações e as construções imaginárias; e a dimensão instituinte, onde deverão aparecer possibilidades de ressignificações.

4. Resultados e Discussões

Neste início da pesquisa, procuramos estabelecer um diálogo com outras pesquisas existentes no campo da surdez, que vem problematizando a educação de surdos em relação às representações sociais da surdez e da docência especialmente no que se refere a gênero e sexualidade. Ressaltamos que poucos estudos foram encontrados nesta área. Este estudo se dá a partir da articulação dos Estudos Surdos, Estudos Culturais e Estudos de Gênero e sexualidade possibilitando a aproximação através do entendimento cultural entre estes campos temáticos intensificando as possibilidades de aprofundar estudos sobre a formação docente para a educação dos surdos contemplando a diversidade e a diferença existente no cotidiano escolar e social.

Podemos inferir nos resultados encontrados até o momento que este estudo é inédito no âmbito brasileiro, pois não encontramos estudos específicos sobre o tema sexualidade e surdez. Os estudos existentes sobre surdez em sua maioria tratam de temas envolvendo a educação de surdos, estudos sobre a Língua de Sinais, interações linguísticas e a inclusão, interação professor, aluno, intérprete, letramento, relações familiares, linguagem e identidade, entre outros. Ressaltamos a importância dos estudos realizados para a educação dos alunos surdos, contudo, percebemos que há necessidade de aprofundar estudos na área que nos propomos.

⁹ Categorias analíticas “ (...) são aquelas que retêm historicamente as relações sociais fundamentais e podem ser consideradas balizas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais”. (MINAYO, 2000, p. 94)

5. Considerações Finais

Percebemos que estudar o imaginário social permite-nos olhar a educação como um todo, ou seja, ver e valorizar a/o docente, ser histórico, desejante, sonhador e construtor de sua aprendizagem no social. Olhar esse sujeito com seus mitos e crenças, com suas verdades, com seus saberes iniciais, construídos em diferentes espaços de formação, refletir sobre os mesmos e, a partir daí olhá-los e ressignificá-los. Estudar o imaginário social contribui, portanto, sobremaneira, para um novo olhar, um ressignificar das aprendizagens e dos significados que cada um tem, estamos em permanente construção em nosso processo de aprendizagem. Juntamente com esse processo de evolução do ser humano estão as representações implícitas que vão determinar nossas maneiras de agir e também construir nossa práxis. Destacamos que a práxis é permeada pelo simbólico, pelos significados que são dados aos diferentes temas abordados, às diferentes situações enfrentadas e pelas nossas crenças e representações que são construídas nos contextos sociais em que estamos inseridos. A práxis apoia-se num saber que é sempre fragmentário e provisório. “É fragmentário, porque não pode haver teoria exaustiva do homem e da história; ele é provisório, porque a própria práxis faz surgir constantemente um novo saber, porque ela faz o mundo falar numa linguagem ao mesmo tempo singular e universal”¹⁰. (CASTORIADIS, 1982, p.95)

Considerando a dimensão simbólica da sociedade e transpondo à instituição escolar os pressupostos teóricos desse autor, é possível identificar a multiplicidade de formas, desejos, expectativas, mitos, anseios, representações e crenças em relação à surdez, gênero e sexualidade. Os estudos do Imaginário Social, apoiados em Castoriadis, nos mostram duas dimensões, a dimensão da realidade, instituída, e uma dimensão que mostra a possibilidade de mudança, a instituinte. Assim, o acesso ao imaginário instituído possibilitará entender como as/os docentes percebem a surdez, gênero e sexualidade. Já o imaginário instituinte pode representar uma possibilidade de ressignificar uma realidade que está posta e uma que está sendo construída, ou, no dizer de Castoriadis, “[...] é a união e a tensão da sociedade instituinte e da sociedade instituída, da história feita e da história se fazendo”. (CASTORIADIS, 1982, p. 131).

Nesta pesquisa, buscamos estudar o imaginário social das/os docentes de uma escola bilíngue para alunos surdos, em relação às representações em relação à surdez, gênero e sexualidade e se estes impactam nas práticas pedagógicas efetuadas. Nas leituras realizadas até o momento e nas observações em campo, podemos levantar a hipótese que as temáticas propostas nesta pesquisa, são pouco trabalhadas na escola e quando abordadas, remetem seguem especialmente a um conceito biologizante.

Referências

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa, Edição 70, 1977.

BRASIL. Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: www.mec.gov.br Acesso em: 14 de junho de 2015.

CASTORIADIS, Cornelius. A Instituição Imaginária da Sociedade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

ELÍADE, Mircea. **Mito e Realidade**. São Paulo: Perspectiva, 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2012.

GUARINELLO, Ana Cristina. O papel do outro na escrita de sujeitos surdos. São Paulo: Plexus, 2007.

¹⁰ Grifo do autor.

KLEIN, Madalena e FORMOZO, Daniela de P. Gênero e Sexualidade. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/225/172> . Acesso em: 28 de outubro de 2014

LEBEDEFF, Tatiana B. Surdez e sexualidade: uma discussão sobre a necessidade de empoderamento linguístico e acesso à informação. Disponível em: http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2010/Educacao_Especial/Trabalho/09_09_00_SURDEZ_E_SEXUALIDADE_UMA_DISCUSSAO SOBRE A NECESSIDADE DE EM PODERAMENTO LINGUISTICO E ACESSO A INFORMACAO.PDF. Acesso em: 28 de outubro de 2014

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000

MOLON, Susana I. Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MULLER, M.B.C., KLEIN, M. e LOCKMAN, K. Educação de surdos: percursos e significados na formação docente. Disponível em: www.anped.org.br/28/textos/gt15/gt151248int.rtf. Acesso em: 03 de junho de 2015. MULLER, Márcia B. Cerutti. O imaginário docente na perspectiva da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino superior: um percurso de significados e ressignificações. Porto Alegre: UFRGS, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

QUARESMA DA SILVA, Denise R. La producción de lo normal y lo anormal: um estúdio sobre creencias de gênero y sexualidad entre docentes se escuelas municipales de Novo Hamburgo/Brasil. Disponível em: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S185273102012000100008&script=sci_arttext&tlng=em . Acesso em: 27 de outubro de 2014.

QUARESMA DA SILVA, Denise R. e MELLO, Eliana M. de. Discurso e gênero: uma discussão sobre modos de enunciar o feminino. Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST54/Silva-Mello_54.pdf. Acesso em: 27 de outubro de 2014

REY, Fernando G. Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

SANTOS, ELIZABETH ÂNGELA DOS. Profissão docente: uma questão de gênero? Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST8/Elizabeth_Angela_dos_Santos_08.pdf. Acesso em: 02 de dezembro de 2014

SKLIAR, CARLOS (Org.) Educação e exclusão: Abordagens socioantropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SKLIAR, Carlos. Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngue para surdos. In.: SILVA e VIZIM (orgs.). Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil – ABL, 2003, p. 85-109.

SZYMANSKI, Heloisa (ORG.). Entrevista na Pesquisa em educação: a prática reflexiva. Brasília: Líber Livro Editora, 2004.

VIGOTSKI, L.S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1993. YIN, Robert. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YUNES, Maria Angela M. E SZYMANSKI, Heloisa. Entrevista Reflexiva & Grounded-Theory: Estratégias Metodológicas para Compreensão da Resiliência em Famílias. Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology - 2005, Vol. 39, Num. 3, p. 1-8. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2990426> Acesso em: 27 de maio de 2015