

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MONICA DUSO DE OLIVEIRA

OS OLHARES DOS SURDOS: TRADUZINDO AS FRONTEIRAS DA ESCOLA

Porto Alegre

2002

MONICA DUSO DE OLIVEIRA

OS OLHARES DOS SURDOS: TRADUZINDO AS FRONTEIRAS DA ESCOLA

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Orientador: Prof. Dr. Carlos Skliar

Porto Alegre

2002

AGRADECIMENTOS

Aos meus filhos, William, Tiago e Matheus, que muitos momentos entenderam minhas ausências, minhas horas de estudo, os livros espalhados pelo quarto, aquele abraço rápido por ter que sair sempre com o tempo limitado; nosso amor é, além disso, com certeza. (Fabiana, minha nora e filha, você faz parte disso também!!)

Aos meus alunos, meus colegas surdos, por todos os momentos que passamos juntos, pela paciência que têm comigo quando vejo algo com olhos de “ouvinte”; aprendi e aprendo com vocês sempre, esta Língua que me apaixona, e que faz com que eu sempre queira aprender mais... obrigada seria muito pouco.

Ao meu orientador Prof. Dr. Carlos Skliar, pela caminhada, pelos momentos de discussões. Não penso somente no agora, mas desde o primeiro encontro, os primeiros questionamentos... já faz um tempo, os discursos mudaram tanto nesta caminhada, mas os objetivos permanecem os mesmos.

Aos colegas da Escola Municipal Helen Keller, com vocês que também aprendi e aprendo muito.

Aos meus pais, que nunca tiveram a oportunidade de permanecerem em uma escola, mas com a sabedoria do coração me ensinaram o que de mais importante cultivo...respeitar aos outros. Todos os agradecimentos acima não teriam significado e nem existiriam, se eu não tivesse tido a educação que vocês me deram.

Muito obrigada!!!

RESUMO

Esta pesquisa está marcada pela fala dos surdos e comentários que faço sobre as mesmas, trazendo as representações que fazem sobre as Fronteiras da escola especial. Foi realizada na cidade de Caxias do Sul, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Helen Keller, trazendo depoimentos de surdos do Ensino Médio, Ensino Fundamental e instrutores surdos que trabalham na escola.

A partir destes depoimentos, faço uma incursão teórica dentro da referida instituição, trazendo o cotidiano da mesma, a partir de como os alunos se vêem representados dentro dela e como esta faz a representação dos surdos e da surdez.

Não trata-se de uma releitura de falas, mas sim uma imersão nestas Fronteiras, que ficam veladas nas ações que são vivenciadas pelos surdos. Assim, através destas narrativas, trago reflexões acerca da educação de surdos, e as marcas do Pós-colonialismo, imersos nas falas de quem participa de um processo, sem muito interagir ou participar das decisões ouvintistas que ainda permeiam um trabalho educacional.

ABSTRACT

This research is based on deaf people's speech, showing the interpretations that they make of the frontiers of the special school. It was carried out in the city of Caxias do Sul, at Helen Keller Elementary school, and it contains statements of the deaf in high school, elementary school as well as deaf instructors who work at the school.

From these statements, I make a theoretical approach within the institution, based on regular analysis, of how the students see themselves represented in it and as how the deaf and deafness are regarded.

It is not about a re-reading of speech. It is a deep analysis of these frontiers, which are in the actions experienced by the deaf. This way, through these narratives, I bring up points to ponder regarding the deaf's education, the outcomes of Post-colonialism, what lies beneath what is said by someone who takes part in the process, without interacting much in the decisions of those who are capable of hearing and are part of the educational work.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
A CAMINHADA.....	07
O TRABALHO.....	14
1 ALTERIDADE- O OUTRO QUE EU NÃO SEI QUEM É	17
1.1 ALTERIDADE- ESPAÇO COLONIAL DO SILÊNCIO.....	19
1.2 ALTERIDADE HÍBRIDA.....	26
2 A EDUCAÇÃO COM SURDOS- UM POUCO DE SUA HISTÓRIA	29
2.1 A IMPLOÇÃO DA MENTIRA.....	35
3 A ESCOLA A SERVIÇO DE QUEM?	36
4 A ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL HELEN KELLER	45
4.1 HISTÓRICO DA ESCOLA.....	45
4.2 PRIMEIRO MOMENTO.....	45
4.3 SEGUNDO MOMENTO.....	47
4.4 TERCEIRO MOMENTO.....	48
4.4.1 Quadro funcional da escola.....	58
4.4.2 Grupo de ações educativas.....	61
4.4.3 Entrada de alunos.....	63
4.4.4 Pré- escola.....	67
4.4.5 Intervenção comunicativa.....	68
4.4.6 A Escola Helen Keller tem como objetivos.....	70
4.4.7 Serviço de Psicologia.....	72
4.4.8 Serviço Social.....	74
4.4.9 Ensino noturno.....	75
4.4.10 Atendimento especial.....	77
4.4.11 Avaliação.....	78
4.4.12 Curso de LIBRAS para a comunidade.....	79
4.4.13 Informática educativa.....	80
4.4.14 Interações peraltas.....	80

4.4.15 Reunião de equipe.....	82
5 ÁREAS (CAMPO DE AÇÃO)- UM ESPAÇO SOMENTE DELES.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
BIBLIOGRAFIA.....	102

INTRODUÇÃO

A CAMINHADA

Pensei em muitas palavras para introduzir o tema a ser apresentado, e a cada uma que me vinha a mente, logo o “backspace”¹ era acionado. O começar nem sempre nos parece ser tão fácil, mas a caminhada foi enriquecedora ao longo deste período de trabalho. Decidi assim falar da trajetória de como tudo começou.

Trabalho com alunos surdos desde 1989, porém meu contato com eles tenha sido iniciado bem anterior a isto. Em 1987, ainda estudante do curso de Pedagogia, tive a oportunidade de conhecer um pouco sobre a surdez e foi nesta época que o primeiro contato com eles aconteceu mais diretamente. A princípio fiquei encantada com a LIBRAS², aquela Língua³ tão diferente que podia dizer tudo... tudo que eu não entendia quando rapidamente gesticulavam na minha frente.

¹ Tecla do computador que apaga uma palavra ou letra digitada.

² Língua Brasileira de Sinais. É assim denominada a Língua usada pela comunidade surda no Brasil, sendo a sigla referendada pela comunidade surda e pesquisadores desde outubro de 1993. Embora tenham aparecido outras siglas para determinar a mesma (LSCB- Língua de Sinais dos Centros Urbanos ou LSKB: Língua de Sinais Kaapor, usada por uma tribo de índios brasileiros, conforme pesquisa feita), o termo LIBRAS remete-nos a conhecer a Língua dos surdos no Brasil. (BRITO, 1993)

³ Sempre que falar sobre a Língua de Sinais, opto por usar o termo em letra maiúscula, referendando um sistema convencional de comunicação. (MATURANA, 1999)

Que Língua seria esta capaz de expressar as mesmas coisas que eu conhecia com a minha Língua? E foi desta curiosidade que tudo começou. Lembro-me que na época, jamais pensava em ser professora de surdos, afinal de contas estava fazendo Pedagogia com a área de estudos voltada para o ensino do Deficiente Físico e Mental, mas minha curiosidade foi mais forte no início.

Assim, acabei indo fazer um curso de “básico”⁴, de 14 (quatorze) horas, achando que sairia conhecendo o suficiente para poder comunicar-me com os surdos. Ledo engano meu, pois findado o curso eu não tinha nem coragem de tentar uma aproximação. Precisava haver mais contato, e assim reservei todas as sextas-feiras de noite para ir até a S.S.C.S⁵.. E assim fiz durante um ano seguidamente, porém haviam as dificuldades que eu não conseguia entender muito bem: Achava que muitas vezes ou eu não os entendia, ou o pensamento deles estava completamente “errado”; Eu não conversava com os surdos que somente sinalizavam, somente com os que articulavam algumas palavras, obviamente pelo fato de não entender na maioria das vezes o que queriam me dizer e por pura falta de conhecimento meu de sua Língua; O choque de opiniões era claro em diversas situações e eu não conseguia entender o porquê disso.

Por estar sempre presente uma vez por semana na S.S.C.S., acabaram convidando-me para ser secretária da mesma, logo eu que nada entendia de surdez ou de surdos, tinha somente o desejo de aprender aquela Língua, e não entendia

⁴ Farei uso dos “aspas” em vários momentos, tentando enfatizar palavras que nem sempre tem o significado que necessariamente aparentam. Uma forma coloquial de dizer “será isso mesmo?”, ou ainda, “não é o que parece ser”, embora creia que fique claro no contexto da frase em que poderão aparecer, marcando uma entonação diferente.

⁵ Sociedade dos Surdos de Caxias do Sul, fundada em 1986, possibilitando ao surdo ter um espaço para encontros, discussões e lazer.

que o universo disso tudo era bem maior. Passado 1 (um) ano acabei afastando-me. Foi então que surge a oportunidade de fazer um curso adicional para poder trabalhar com surdos, conciliando estágio do meu curso, família, escola (trabalhava na época com meninos e meninas que viviam pelas ruas), e o desejo falou mais alto. Foram meses em que tinha todo meu horário ocupado, manhã, tarde, vespertino e noite...⁶ realmente foi difícil, e eu faria tudo novamente.

Poder conhecer um pouco mais, acreditei ser este o caminho. Na época o curso enfatizava a educação oralista⁷ e sua importância na educação dos surdos. Alguns traços da Comunicação Total⁸ faziam-se presente ao longo do curso, embora sem muita ênfase.

Em 1989 ingressei na Escola Municipal Helen Keller⁹, já havia terminado meu curso de graduação. Pois bem o curso eu tinha, um pouco de Língua de Sinais também, mas como trabalhar? Era um novo recheado de um curso teórico, algumas vivências com a comunidade surda e nada mais. Meu primeiro trabalho na escola foi com a Terapia da Fala¹⁰, entrava em uma sala, com as paredes todas revestidas para isolar o som (e eu pensava... “mas se eles nem escutam, porque tudo isso?”). Deram-me fichas com vários vocabulários, desenhos que mostravam aonde colocar a mão no rosto da criança para que ela emitisse um som. (Quanta dificuldade!!!) Não

⁶ As reticências que também uso freqüentemente, por vezes podem interromper uma idéia que acabei de exprimir, passando para outra consideração, ou ainda dando a entender que a idéia não se completa com o término delas, mas sim nos faz imaginar o que está além delas.

⁷ Educação que primava pela “fala” da criança surda, acreditando ser este a única possibilidade para que eles pudessem compreender o mundo que os rodeava. Na história da educação dos surdos, foi o que norteou o trabalho em muitas escolas por muito tempo (em algumas ainda norteia), aparecendo claramente estes objetivos na segunda metade do século XIX. (SKLIAR d, 1997).

⁸ Filosofia de trabalho que prima pelo uso concomitante da Língua oral e da Língua sinalizada. Os educadores somente “valem-se” dos sinais para o ensino do Português. (BRITO, 1993)

⁹ Há um capítulo somente sobre a escola e sua trajetória dentro da educação dos surdos.

¹⁰ Trabalho que consistia em “auxiliar” o aluno na produção de sons orais.

posso esquecer de falar dos fones de ouvido, tinha isto também, e ao entrar o aluno deveria colocar sempre. Como na maioria das vezes eles não entendiam (pelo menos eu percebia isso), acabava usando algum sinal para tentar uma comunicação, o que muitas vezes surtia mais efeito na compreensão (é claro que com o mínimo vocabulário que eu tinha na época). Não demorou muito para que eu fosse chamada na época pela coordenadora, solicitando gentilmente que eu não usasse muitos sinais, pois havia um grupo de professores um tanto que descontentes ao me verem fazendo isso.

O que pensar disso tudo?, a filosofia da Comunicação Total¹¹ estava presente na escola, os sinais eram aceitos, mas não considerados importantes para a compreensão dos surdos, a ênfase maior ainda estava na Língua oral. Acabei retornando para a S.S.C.S., o meu desejo em aprender mais sobre a Língua de Sinais somente crescia, era assim que eu conseguia entender o que queriam me dizer. Neste período surge o interesse de um grupo de surdos em retornar para a escola. Depois de muitas conversas e reuniões, conseguimos ter uma noite apenas para eles na escola, uma única classe e a vontade de dar prosseguimento aos estudos, mas era um começo. No ano seguinte conseguimos duas noites e assim sucessivamente, surdos que estavam inseridos no mercado de trabalho durante o dia e que durante a noite freqüentava a escola. Este foi o começo do ensino noturno dentro da escola. Abre-se a possibilidade para eles retornarem aos livros, ao saber didático, que nem sempre condizia com a realidade deles...mas estavam na escola com seus pares, trocando, aprendendo.

¹¹ Especifico mais detalhadamente sobre a Comunicação Total no capítulo sobre *A Educação*.

Aos poucos, a Língua de Sinais crescendo, tomando seu espaço de direito para verdadeiramente podermos nos comunicar com eles, foi um processo lento (e ainda é), mas tudo fez e faz parte desta caminhada.

Ao longo destes anos todos, muito aprendi, aprendo e sei que tenho muito que aprender com eles, e foi por eles que veio o desejo de poder ingressar neste curso de pós- graduação. Não conseguimos avançar sem poder justificar nossos desejos, sem subsídios teóricos que justifiquem nossa pratica e nossa vontade de mudar. Foi assim que em 1993, tivemos o primeiro contato com pessoas que traziam idéias que poderiam nos auxiliar nestas mudanças tão desejadas, de querer uma educação justa, um reconhecimento do surdo enquanto indivíduo capaz, a aceitação de sua Língua sem pensar nela como apenas um recurso para a comunicação entre eles e com eles. Conhecer o professor Carlos Skliar e o professor Carlos Sánchez, pode-se considerar um separador de águas¹² na educação dos surdos em Caxias do Sul, o que tínhamos antes e após o primeiro contato sobre como eles viam a educação dos surdos e em que acreditavam.

Neste universo riquíssimo, encontro-me até hoje, dentro da escola, trabalhando diretamente com eles ao longo destes anos. Muitos temas sempre surgiram-me para escrever algo, porém queria eles junto comigo nesta produção (ou pelo menos uma tentativa de o ser), buscando trazer um pouco deste universo em que vivem, o que pensam, como viram a escola do passado e como a vêem hoje.

¹² Este termo “separador de águas”, tenta simbolicamente mostrar o quanto foi importante para a escola e os surdos poderem ter conhecido um pouco sobre o que estes pesquisadores nos traziam sobre a educação dos surdos e toda uma nova proposta de trabalho que naquele momento passa a fazer parte do “fazer pedagógico” dentro da escola.

Não foi fácil escolher os alunos que fariam parte deste trabalho junto comigo. Os primeiros alunos que havia escolhido, acabaram por não freqüentarem a escola em 2001, e eu queria não somente um vínculo de trabalho, era necessário haver mais que isso, uma afinidade, uma troca, um conhecimento que possibilitasse a todos, momentos de prazer e discussão, pois entraria em suas vidas, questionando, querendo saber de como tudo começou, de que representações significativas eles tinham para poder falar da escola e de tudo que vivenciaram e ainda vivenciam dentro dela. Uma narração dos fatos, trazendo momentos de reflexão, e porque não dizer, de angústia também. Não querer narrar ao outro simplesmente.

“A escola não está no meu coração... mesmo gostando um pouco dela.” (surda- Ensino Médio)

...ter a escola é muito importante, porque aqui encontro todos meus amigos; sei que nós surdos precisamos aprender sempre, mas às vezes penso que a escola é fraca, porque nos falta muito. Os novos professores do 2º grau, já falaram que falta muita coisa para a gente, mas nós não temos culpa se os professores não ensinaram. (surdo- Ensino Médio)

Meu objetivo maior sempre foi trazer o pensamento dos alunos sobre suas vivências escolares, as representações que esta escola teve em suas vidas, as Fronteiras invisíveis aos olhos dos ouvintes, mas concreta no coração dos surdos. Com o passar dos anos, como professora e intérprete de Língua de Sinais, acabei vendo eles crescerem dentro da escola, participei de muitos momentos importantes de suas vidas e isto nos faz sermos cúmplices, de certa forma, de tantas coisas compartilhadas. Temos uma intimidade para falarmos dos nossos desejos, nossos pensamentos, e para mim isso é fundamental. Não estou trazendo sujeitos em uma dissertação, estou trazendo a fala de pessoas que podem julgar, inferir sobre os

fatos e ter sua própria maneira de pensar respeitada e reconhecida. Sentimentos nos unem, antes de mais nada.

Os sentimentos estão ligados ao emocional e ao intelectual. Eles possibilitam identificar a sua natureza e posicionar-se ante o mundo. (THUMS, 1999, p. 59)

Os sentimentos sempre nortearam meu trabalho ao longo dos anos, não de compaixão, pois vejo os surdos como pessoas capazes e se tem um sentimento pelo qual nunca tive um olhar dirigido a eles foi o de *pena*. Acredito no respeito mútuo, nas trocas, nos crescimentos favorecidos pelo que aprendemos com os outros, no que Paulo Freire (1998, p. 159) coloca como querer bem aos educandos, sem preocupar-se em ser um docente sério, sem medo de expressar sentimentos.

Meu trabalho irá girar em torno do depoimento de vários alunos e Instrutores, de suas vidas e sobre o que pensam, sobre estes significados que aparecem em suas colocações, que questionam, fazem pensar, refletir...Que escola temos hoje para nossos alunos?

Não posso e não devo especificar este ou aquele aluno, este ou aquele Instrutor, por mais que isto tenha me sido solicitado; infelizmente a educação ainda é comandada por ouvintes, e nem todos os surdos sentem-se seguros em expor seus pensamentos. Conforme ia conversando com eles e fazendo meus registros, por várias vezes eles me perguntavam se o nome deles apareceria no trabalho, assegurei a eles que não. Vou aqui falar de uma Escola, vista pelos olhares dos

surdos, sem pensar em omitir para não me expor, muito pelo contrário, deixo bem claro meu posicionamento sobre as falas e as traduções que fiz delas.

O TRABALHO

Queria poder fazer deste trabalho uma leitura prazerosa, não somente com citações¹³, mas mostrar que o que pensamos (eu e os surdos), também tem um respaldo dado por outro pesquisador; como um prato mal feito, como diz Rubem Alves (2001), que não provoque vômitos e diarreia (ALVES, 2001 p. 39), mas que leve o leitor a compreender um pouco sobre surdez, surdos, mesmo sabendo que há bastante literatura sobre este assunto. Que não seja algo duro de roer, (ALVES, 2001, p. 50), ou uma simples leitura acadêmica. Tudo que é engolido é esquecido, (ALVES, 2001, p. 58)

O trabalho foi dividido em cinco capítulos, aonde trago a problemática de uma educação, vista pelos olhares dos surdos.

No capítulo um abordo a questão da Alteridade, seus significados permeados pelo saber ouvintista e práticas colonialistas.

No capítulo dois, faço um breve histórico da educação dos surdos, trazendo um pouco dos caminhos que permearam idéias e interpretações acerca da surdez.

¹³ "Citar não pode ser, ainda, um artifício, através do qual alongamos nosso texto com retalhos de textos dos outros" (FREIRE, 1997, p. 64)

No capítulo três, faço algumas considerações sobre a escola que temos hoje, uma educação fragmentada por idéias muitas vezes não corroboradas pela comunidade surda.

No capítulo quatro inicio minha incursão dentro da Escola Municipal de Ensino Fundamental Helen Keller, fazendo uma trajetória breve desde o início do trabalho com surdo em Caxias do Sul, até os dias atuais.

No capítulo cinco, falo da proposta pedagógica intitulada “Áreas (campos de ação), um espaço significativo dentro da escola, pois é um trabalho coordenado e dirigido somente pelos Instrutores surdos.

Nas considerações finais, tento fazer um fechamento deste trabalho, que foi muito gratificante ter elaborado.

Durante o decorrer do trabalho, visualizam-se as falas dos surdos, que me guiaram para aliar a teoria a prática, correndo sempre o risco de errar, pois o saber em nada é dogmático e em educação não há verdades, mas sim saberes que se multiplicam tentando encontrar um senso comum.

1 ALTERIDADE- O OUTRO QUE EU NÃO SEI QUEM É

Para falar de *alteridade*, fui em busca, a princípio, de uma definição desta palavra; queria compreender a alteridade sem vincular ela à filosofia, direito, educação, psicologia, religião, enfim, ter uma definição simplificada do termo.¹⁴ Skliar (1999), faz uso do termo “*alteridade deficiente*”, remetendo o significado para todas as pessoas que tenham algum tipo de deficiência, ou segregação social. Talvez a dificuldade seja minha, mas o termo “*deficiente*” me remete ao imperfeito; certamente a *alteridade* torna-se imperfeita no momento em que dificilmente conseguimos ser *o outro de alguém*, mas devo confessar que tenho restrições quanto ao termo deficiente. Vejo a todos nós como deficitários, o ser humano por si só é um ser com muitas falhas, podemos saber um pouco do tudo, mas com certeza esse pouco, é inimaginável diante de tantos conhecimentos que nos cercam, portanto temos um déficit, isso nos caracteriza como deficientes? Temos diferenças, mas não podemos confundir uma diferença como sendo um deficit, pois encorreríamos no risco de apontar somente o que nos falta e não o que conseguimos conquistar. Convivemos em uma sociedade de diferentes, e quando respeitamos as diferenças, não tentamos fazer do outro um modelo do que somos. Dentro do modelo clínico de educação, na área da surdez, esse termo, deficiente, é usualmente aceito e corroborado pelo poder dos ouvintes e muito questionado e debatido entre os surdos. Perlin (apud SKLIAR (org), 1998, p. 56), coloca *o surdo tem diferença e não deficiência*, nós que trabalhamos na área, sabemos quantas vezes escutamos isso, *é diferente, não é surdo-mudo, não é deficiente...*e assim por diante. A alteridade dentro da escola, consiste em “*fazer do outro a nossa imagem*”,

Skliar (2000, p. 1) “a imagem do outro depende do mundo a partir do qual estamos falando”, e educadores que somos, sempre querendo o melhor para o outro, e o melhor é fazer dele o que somos. Pensar assim é simplesmente tornar todos iguais, pois no momento que o aluno passa a identificar-se comigo ele torna-se somente *mais um*. Continuando neste raciocínio, aparecem ao meu ver dois questionamentos: 1) Se na alteridade eu faço do outro a minha imagem, qual será a identidade do outro? 2) Se a identidade nos torna membros de um grupo, a que grupo pertence o *outro* se faço dele minha imagem? Uma relação de poder, a *dominação do outro*, Müller (2002, p. 15) “é um espaço marcado pela dominação do outro, de um outro estranho, distante, selvagem”.

“As relações sociais onde se realizam as representações da alteridade surda são relações de poderes” (PERLIN, apud SKLIAR (org), 1998, p. 67)

Alteridade do surdo, do negro, do branco, do indígena, da mulher, do homem...em todos os grupos há alteridade, uns querendo fazer do outro a sua imagem e semelhança. O poder dos ouvintes determinando os caminhos pelos quais a educação se desenvolve, mas eles não conseguem ver o *outro* como capaz, indivíduo, independente, pertencente a um grupo distinto, com Língua própria, cultura distinta e assim por diante; uma coisa é afirmar teoricamente que isso é aceito, outra é possibilitar que isso aconteça sem a interferência do suposto saber ouvinte, que segundo Lulkin, (2000, p. 1) “inventa” um *outro*, segundo suas próprias representações.

¹⁴ Pesquisando na Internet, encontrei o termo “alteridade” vinculado `a várias áreas de trabalho. Pude constatar que o termo é muito utilizado pelos psicanalistas, sendo que em muitos momentos seu significado fica confuso.

O etnocentrismo¹⁵ denota a maneira pela qual um grupo, identificado por sua particularidade cultural, constrói uma imagem do universo que favorece a si mesmo. Compõe-se de uma valorização positiva do outro próprio grupo, e uma referência aos grupos exteriores marcada pela aplicação de normas do seu próprio grupo, ignorando, portanto, a possibilidade de o outro ser diferente. (TELLES, apud ARANHA e MARTINS (org), 1987, p. 75)

Este trecho, nos remete ao poder que um grupo pode exercer sobre outro, com certeza um grupo que seja mais valorizado, que sua cultura seja mais reconhecida” que sua Língua seja a mais correta, aonde suas normas sirvam de exemplos para grupos minoritários, aonde a *diferença* do outro não está em voga, mas sim torná-los membros de um único grupo; nego sua identidade, sua cultura, sua Língua e faço dele membro do meu grupo; uma clara relação de poder.

“Imagens do outro. O outro. Uns e os outros... Todos somos uns para os outros e outros para uns...” (GARCÍA, apud LARROSA e LARA (org), 1998, p. 24)

Será que sempre somos a imagem do outro? Não há necessidade de nos tornarmos idem ao outro, embora tudo ao nosso redor faça com quem mais “idens” existam; o difícil no mundo de hoje é ser alter, de ser distinto, de buscar o posicionamento pessoal que nos fará, por diferentes, únicos. Nós não somos originais e únicos porque somos idem. E os surdos? Idem a nós?, segundo Skliar (1998), para os ouvintes a surdez remete à perda de comunicação, solidão, isolamento, auto-exclusão, portanto, fazer do *outro* a nossa imagem, seria falar de uma pessoa comunicativa, integrada, participativa e que comunica-se de forma clara.

¹⁵ Etnografia: 1) Estudo descritivo dos povos, sua raça, língua, costumes, etc. 2) Descrição da cultura material de um povo. (ROCHA, 1996 p. 262)

“Os professores somente nos entendem na maioria das vezes, se fazemos uso da fala junto com os sinais. Já nos acostumamos com isso”. (surda, Ensino Médio)

Quando visualizei o depoimento acima, a primeira idéia que me veio foi de que “*ser surdo muitas vezes é sinônimo de paciência*”; os surdos acabaram acostumando-se com a idéia (ou bem colonizados?¹⁶) de que para haver uma efetiva comunicação com os ouvintes, há a necessidade do uso da fala concomitantemente, mesmo que essa seja pouco perceptível ao ouvido de quem está escutando, mas o importante é que ocorra. Lopes (apud SKLIAR, (org) 1997) também nos relembra isso ao colocar que, para muitas famílias e professores ouvintes a cobrança de uma modalidade oral de comunicação é constantemente exigida da criança surda. Parece-me que se os surdos falam, marcam que *podem ser parecidos* com os ouvintes, justificando que o que EU (ouvinte) olho naquele momento é minha imagem e não a do *outro*; assim o problema da surdez, como bem lembra Hoffmeister (apud SKLIAR (org), volume 2, 1999), passa a ser atenuado, desde que tudo se faça para tornar o surdo mais parecido com o ouvinte.

1.1 ALTERIDADE- ESPAÇO COLONIAL DO SILÊNCIO

a)“- O ortofonista nos havia dito para não nos inquietarmos porque você iria falar. Deu-nos uma esperança. Com a reeducação e os aparelhos auditivos, você se tornaria uma ouvinte. Atrasada, certamente, mas você chegaria lá.” (LABORIT, 1994, p. 24)

¹⁶ Colonizar o *outro*, remete-nos há todo um discurso que incapacita o sujeito surdo (poderiam ser negros, índios, mulheres...), subordinado sua Língua, sua cultura e sua identidade.

b) [...] quando eu era pequena, disseram para meus pais que era importante eu ir para a fono, e eles me levavam toda a semana; usava um aparelho também, porque a fono dizia que ele me ajudaria a escutar. Nunca escutei nada com ele, os ruídos eu sentia pela vibração do corpo e nada mais. Quando tinha nove anos resolvi não mais usar o aparelho e pedi para meu pai vender ele e comprar um TDD¹⁷. Também disse que não queria mais ir na fono, porque tinha que ir se sou surda? Queria que todos aprendessem a Língua de Sinais. (surda, Ensino Médio)

c) eu nunca fui para a fono, mesmo que minha família tivesse tido orientação para isso; meus pais sempre aceitaram a minha surdez e nunca fizeram dela um problema, creio que isso tenha ajudado na decisão deles de não quererem me transformar em algo que eu não era...uma falante.(surda, cursando Pedagogia)

d) “- a fala é importante sim, porque com ela eu posso me comunicar com todas as pessoas; eu sei que meus colegas pedem para eu fazer mais sinais, mas ainda estou aprendendo.” (surdo, Ensino Fundamental)

e) “- os professores não sabem quase nada em Língua de Sinais, mas eles são bonzinhos e com o tempo aprendem.” (surdo, Ensino Médio)

O que temos aqui nestes depoimentos são falas bem distintas, mas que nos remetem a um único eixo... a Língua de Sinais. Hoffmeister (in SKLIAR (org) ,volume 2,1999, p. 115) “Muitos profissionais estabeleceram a situação de que uma vez que ser surdo é uma negação, a Língua dos surdos é um problema.” Skliar (1998), nos fala dos surdos sendo definidos sempre a partir de traços negativos, pessoas que precisam de um tratamento diferenciado para poderem fazer parte da normalidade. A quantidade de informações que os pais de uma criança surda recebem após o diagnóstico da surdez é deveras alarmante; geralmente a primeira coisa a que são orientados é sobre os benefícios da fala, sobre a audição que fica clara estar sendo negada neste momento. No depoimento de Laborit, (a), por mais tempo que levasse, ela aprenderia a falar e fazer leitura labial, isso assegurado por um profissional, o

¹⁷ TDD- Telefone para surdos., no qual a mensagem é digitada e lida por um visor.

mesmo ocorre na fala seguinte (b), quando a orientação dada aos pais era de que a surda aprenderia e era algo importante para sua vida, até que ela mesma pôde romper com isso e fazer sua escolha, o que acontece em raros casos, pois as famílias ainda continuam acreditando no Doutor que estudou e tem a capacidade de fazer seu filho falar. Cabe aqui lembrar um fato que ocorreu com a aluna que fez tal depoimento (b); Fui professora dela na 1ª série do Ensino Fundamental, na época um grupo de crianças ativas e espertas, cheios de curiosidades (como toda criança tem), porém um grupo de pais que tinham a orientação da importância da leitura labial. Tinham um domínio restrito da Língua de Sinais, pois lhes era cobrado diariamente a fala, neste universo rico tinha eu que ignorar este fato e MOSTRAR algo que era óbvio, mas naquele momento parecia ser óbvio somente para mim, que era a importância do aprendizado da Língua de Sinais para que pudessem desenvolver-se naturalmente, já que estariam adentrando no mundo da escrita, uma aquisição complexa, mas não impossível. No início as mães até me olhavam *de cara torta*, e eu taxativa em colocar que meu trabalho era desenvolvido com Língua de Sinais (isso que na época eu ainda fazia um Português sinalizado por não ter domínio da Língua claramente); assim o tempo foi passando, os pais percebendo que seus filhos estavam aprendendo e que isso em nada afetava ou comprometia a leitura labial que faziam; passado um ano, eu tinha os pais na escola fazendo aulas de Língua de Sinais, até que um certo dia três deles vieram conversar comigo, pois a fonoaudióloga (era a mesma do grupo todo), havia feito algumas colocações, como: *vocês terão que escolher, ou eles falam ou fazem gestos, pois hoje eu tento fazer meu trabalho, mas eles me respondem mais com gestos do que com a fala, para uma mãe foi mais taxativa ainda...seu filho não consegue desenvolver a fala porque está aprendendo gestos, vai ter que fazer uma opção, pois assim ele nunca vai*

aprender a falar. Bem, não precisa muito mais se falar para saber que nossa conversa foi muito rica neste dia, de imediato quatro famílias optaram pela desistência do trabalho com a fonoaudióloga, mas antes pedi que consultassem seus filhos. Trabalhar diretamente com os surdos nos faz ouvir tais coisas em muitos momentos, e dependendo do profissional que escuta, a orientação pode ser benéfica ou má, depende do que acreditamos e justificamos como necessário, e nem sempre encontramos justificativas boas para determinadas orientações.

O depoimento posterior (c), é muito interessante, visto que a surdez nunca foi empecilho dentro de sua casa, a surda nunca foi obrigada a tentar fazer leitura labial, e conhecendo ela hoje (embora conheça desde 1996), percebo nela uma grande profissional, comprometida, esclarecida e acima de tudo muito observadora quanto às questões referentes a surdez; interessante ressaltar que outro dia ouvi uma colocação interessante sobre o fato dela nunca ter ido para a fono, escutei de um profissional da escola *“como que ela nunca foi para a fono e tem tanta compreensão sobre as coisas?”*...realmente, para muitos ainda, o surdo que fala é o que sabe mais, compreende mais e quanto a isso tenho minhas ressalvas.¹⁸

O depoimento seguinte (d), foi dado por um aluno meu. Para ele, falar é importante, já que usa a fala diariamente, e isso sempre lhe foi cobrado, porém sua compreensão das coisas, da vida, das relações, do aprender pedagógico é tão

¹⁸ Não é o tema do resto auditivo ou não que estou abordando neste momento, porém, como profissional que trabalha diretamente com os surdos, tenho feito ao longo dos anos algumas observações que muito me instigam para novos trabalhos; uma delas sobre os surdos que têm resto auditivo e fazem uso constantemente da fala, geralmente o atraso intelectual e perceptivo das coisas que estão ao seu redor é abruptamente assustador; tenho atualmente em minha classe três alunos que usam praticamente somente a fala, e a compreensão que eles têm é mínima (são surdos adultos), nesse universo, já discutido anteriormente com adultos surdos, que também têm a mesma percepção que eu, fica evidente que são alunos sem uma identidade definida, pois não pertencem ao mundo dos surdos e nem ao mundo dos ouvintes. Quem são eles?; outra observação que tenho feito ao longo dos anos trabalhando com os surdos e diversos profissionais, é da dificuldade que muitas pessoas tem de aprenderem a Língua de Sinais, pode passar anos, e tem gente que nunca evolui, não avança daquele “be-a-bá”, daqueles poucos sinais...receio de se expor?, não acreditar na potencialidade da Língua de Sinais?, dificuldade de coordenação? ...enfim, dois temas que realmente cada vez mais me chamam a atenção. É claro que sempre haverá quem contraponha estas colocações, principalmente no que tange ao surdo com resto

inferior, que muitas vezes os próprios colegas pedem que ele sinalize...mas como?...ele não consegue seguir um pensamento, uma lógica somente sinalizando...e muito menos falando. Uma vez perguntei a ele...*Você é surdo ou ouvinte?* E ele me respondeu: *sou surdo, mas eu escuto bem*. E o que ele faz com esse resto auditivo, tão valorizado pela maioria dos ouvintes?...pouca coisa! Confesso que isso inquieta um pouco, pois muitas vezes fico pensando e refletindo sobre o que fez a “educação” com esse sujeito? Ele nasceu com um déficit auditivo, somente diferente por não ouvir 100%, mas ao longo do tempo sua identidade, acaba sendo fragmentada por dois mundos: por um lado a família que sempre lhe cobrou a fala e por outro lado professores que sempre valorizaram sua fala, e ele?, talvez, sentindo-se mais ouvinte que surdo, deu valor à sua fala, que com o passar dos anos não lhe garantiu um pleno desenvolvimento. Sinceramente, isso nem tenho condições de questionar com ele, porque não sabe me dar respostas, não faz inferências ou hipóteses, não questiona, mas aceita tudo o que eu possa colocar, não faz uma crítica, passivamente aceita. Trabalho com pessoas que têm uma diferença, e em muitos momentos somente me resta sentir o coração apertar e tentar buscar algo para amenizar o que vejo, mesmo sabendo que o tempo não apaga algumas marcas tão sedimentadas, em sujeitos que não construíram nem uma identidade e nem conseguem inferir sobre escolhas ou decisões.

O último depoimento retrata uma realidade vivida diariamente; muitas vezes julguei isso como *passividade*, mas ao longo dos anos, as contribuições dos meus colegas do NUPPES¹⁹, as trocas com os Instrutores surdos da escola, as leituras, o

auditivo, porém conseguem me apontar um, dois no máximo que tenham se desenvolvido satisfatoriamente, mas e o resto?, os que não se desenvolveram?. Dois temas instigantes a serem pesquisados.

¹⁹ Núcleo de Políticas Educacionais para Surdos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, coordenado pelo Pr. Dr. Carlos Skliar

convívio com a comunidade surda, me fizeram ver de outra forma. Uma marca clara do *colonialismo ouvintista*; é tanto tempo de opressão do ouvinte sobre o surdo, que muitos surdos somente conseguem reproduzir o mesmo discurso ouvintista, os mesmos posicionamentos, as mesma idéias.

“...os professores aprendem Língua de Sinais com o tempo, e enquanto isso a gente ajuda eles para poder entender as aulas.” (surdo, Ensino Médio)

...muitas vezes não entendo bem o que está querendo ser ensinado, acho que é porque o Português é muito complicado mesmo e nós surdos não conhecemos muito bem; os professores escrevem bastante e muitas vezes não conheço as palavras, mas eles nos explicam. (surdo, Ensino Médio)

“...eu estou muito feliz porque hoje temos o segundo grau, mesmo sabendo que os professores pouco conhecem sobre nós surdos, mas com o tempo eles aprendem.” (surda, Ensino Médio)

...acho que é um pouco difícil os professores entenderem a gente; a Língua de Sinais é bem diferente do Português, assim agora a gente fez um acordo, eles nos ensinam o Português e nós ensinamos para eles a Língua de Sinais, e assim a gente aprende. (surdo, Ensino Médio)

Apesar de serem já surdos adultos, percebe-se nos depoimentos a aceitação das dificuldades dos ouvintes; não está querendo-se discutir se os profissionais são bons ou maus, longe disso, mas sim questionar o discurso que hoje estes alunos nos trazem. Tentei conversar com vários surdos, porém a única resposta que recebia era *é bom...a escola é boa...*, mas questionando o porque, voltava a mesma resposta *porque é boa*. Conforme ia dando andamento ao meu trabalho, ficava difícil obter respostas mais diretas, que não fossem fruto de uma

colonização, respostas que mais parecem em alguns casos, o próprio discurso ouvintista já tão enrijecido no *outro*.

Comentei isso com os Instrutores de escola, que concordaram e ainda colocaram: "...nem todos os surdos podem questionar, deduzir ou tomar determinadas situações; se hoje parecem incapazes, é porque toda a educação que receberam os induziu a isso." (surdo, cursando Pedagogia)

...às vezes parece que alguns surdos estacionaram no tempo, a maneira como pensam agem, somente retrata o quanto foi falha a educação por que passaram; com alguns os assuntos são limitados, pois não conseguem fazer inferências ou argumentar algo além do que está sendo falado; é uma realidade triste, mas é a realidade de muitos surdos. (surda, cursando Pedagogia)

O espaço do silêncio...aonde o outro cala para repetir as palavras que EU (ouvinte), quero escutar, e reproduz assim aquele *outro* que EU imaginei. Muitos surdos nem dão-se conta disso, pois nesse espaço do silêncio, de não conseguirem ter uma visão crítica sobre seu mundo, eles corroboram com o ouvinte, para que o mesmo possa seguir pensando no *outro*, não importando para ele quem seja esse sujeito.

1.2 ALTERIDADE HÍBRIDA

A primeira vez que ouvi o termo *híbrido*²⁰ na educação dos surdos, foi através das reflexões da Gládis Perlin²¹ em sua pesquisa sobre “Identidade dos Surdos”, aonde ela coloca que seria uma identidade fragmentada por dois mundos, como ela mesma declara Perlin (apud SKLIAR, (org), 1998, p. 64) *você não é um, você é duas metades.*, referindo-se aos surdos que nasceram ouvintes e que com o tempo tornaram-se surdos.

Na alteridade, não é deixado de se ver o *outro* como um ser fragmentado; sabe-se que ele pertence a um mundo de interpretações diferente do dos ouvintes, mas isso não é aceito, e as práticas educacionais revelam isso.

A relação de poder que se estabelece é como diz Perlin (apud SKLIAR (org), 1998), uma rede de poderes, mascarados no discurso da fala, da integração e do colonialismo.²²

“A comunicação é a base do conhecimento humano. A ferramenta indispensável nas relações entre homem e homem.” (FREITAS, 1998, p.17)

²⁰ “O hibridismo é o nome desse deslocamento de valor do simbólico ao signo que leva o discurso dominante a dividir-se ao longo do eixo de seu poder de se mostrar representativo, autorizado. O hibridismo representa aquele “desvio” ambivalente do sujeito discriminado em direção ao objeto aterrorizante, exorbitante, da classificação paranóica- um questionamento perturbador das imagens e presenças da autoridade.....a especularidade colonial, duplamente inscrita, não produz um espelho onde o eu aprende a si próprio; ela é sempre a tela dividida do eu e de sua duplicação, o híbrido.” (BHABHA, 1998, p. 165)

²¹ Doutoranda surda e pesquisadora do NUPPES/PPGEDU/FACED/UFRGS- Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para surdos do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

²² Segundo Bhabha (1998), o colonialismo retrata uma problemática da diferença cultural e racial. Quando há um posicionamento contrário a isso, está colocando-se em práticas a autoridade, através de estratégias discursivas e físicas, o poder discriminatório.

Na alteridade, isso é ponto crucial para a persuasão com intenção. O ouvinte sabe comunicar-se, portanto é capaz, o surdo precisa aprender a comunicar-se, falta-lhe algo, o objetivo maior dessa tentativa de comunicação é o de persuadir ao outro, mostrando a ele que para vencer, ser alguém, poder conviver na sociedade, é necessário que seja *parecido* com o ouvinte. Fragmenta-se o *outro*, esquecendo-se de sua Língua, sua cultura e seu grupo social. Desta forma, passa assim a ficar claro neste processo persuasivo, os cargos, os papéis e normas no qual o *outro* se insere; o *outro* que passa a nem saber exprimir o que vê, sente ou deseja, pois seu entendimento fica afetado, pela falta de comunicação- segundo Freitas (1998) é através da comunicação que o pensamento se desenvolve- complementar... comunicação, (no que cerne aos surdos, o desenvolvimento da Língua de Sinais), participação, levantar hipóteses²³, ter valorizada sua cultura. Mas em verdade o que acontece é vemos surdos narrando-se como ouvintes Skliar (apud SILVA e VANZIM (org), 2001), pois assim são obrigados pelos ouvintes e seus discursos de alteridade, suas práticas ouvintistas, que segmentam ao surdo tornando-os meros repetidores do que pensam.

a) “...eu sei que é muito importante aprender a falar, pois os ouvintes lá fora não nos entendem e falando podemos nos comunicar com eles.” (surdo, Ensino Fundamental)

b)...a escola é importante e todos os professores querem que a gente aprenda porque isso faz falta quando vamos procurar um emprego. Na firma aonde trabalho, falaram que todos tem que estudar ou vamos para a rua. Está certo, porque assim a gente volta para a escola e na firma aprendemos a nos comunicar melhor com o chefe. (surdo, Ensino Fundamental)

²³ “Hipótese vem de *hypó*, “debaixo de”, “sob”, e *thésis*, “preposição”. Hipótese é o que está sob a tese, o que está suposto. A hipótese é a explicação provisória dos fenômenos observados.” (Aranha e Martins, 1997, p. 156)

c) ...às vezes eu tenho vontade de ir para casa e nem vir para a escola, porque acordo cedo para ir trabalhar, mas sei que se não estiver estudando eu posso ir para a rua. Eu não quero trocar de trabalho um dia, é bom o que eu faço, mesmo que seja um trabalho pesado e na fábrica todos me entendem, lá ninguém conhece Língua de Sinais e então eu falo, eu aprendi a falar bem.(surdo, Ensino Fundamental)

d) ...algumas pessoas acham que eu escuto bem porque eu sempre falo, mas eu escuto só um pouco. Em casa eu só falo, porque todos me entendem bem, só na escola às vezes os surdos pedem para eu fazer sinal quando falo com a professora, é porque eles são surdos e não falam como eu.(surdo, Ensino Fundamental)

e) ...eu sou surda, mas eu escuto bem e falo bastante também. Em casa, minha família só fala comigo e eu entendo tudo, só às vezes minha mãe briga e eu não sei porque, mas eu deixo porque ela é velha e não me entende. Agora a L. sempre diz que eu tenho que fazer sinal porque ela não me entende, e eu estou aprendendo, mas eu falo mais do que faço sinal; tem sinal que eu não conheço às vezes. (surda, Ensino Fundamental)

Estes depoimentos acima, revelam o quanto fica distorcida a imagem do outro, ser surdo mas...mas...às vezes por falarem ou fazerem uso da leitura labial, vêem nisso uma grande diferença, até mesmo não se reconhecendo como totalmente surdo, mas sim uma pessoa que faz parte do mundo dos ouvintes, que é mais aceito que o outro porque fala e assim por diante. Identidades fragmentadas que fazem com que o sujeito nem reconheça a si mesmo como surdo, mas sim ao outro como no depoimento (d), *eles são surdos*, infelizmente não conseguem fazer a seguinte pergunta: E eu quem sou? Segundo Skliar (apud SILVA e VANZIM (org), 2001, p. 100) “*A construção das identidades surdas dependerá, entre outras coisas, da forma como cada sujeito é inventado, traduzido, interpelado e interpretado no contexto no qual vive.*”, assim as experiências vivenciadas pelos surdos, são fator determinante para a construção de sua identidade; com certeza um surdo que convive somente com ouvintes, terá uma identidade diferente daquele que convive mais com a comunidade surda. Identidades fragmentadas por um discurso, de quem não aceita a surdez e pensa em fazer deles *cópias* do que nunca poderão ser.

2 A EDUCAÇÃO COM SURDOS- UM POUCO DE SUA HISTÓRIA

“Os oprimidos, como objetos, como quase coisas, não tem finalidades. As suas, são as finalidades que lhes prescrevem os opressores” (FREIRE, 1983, p. 50)

Na educação dos surdos, sempre houve, muito mais, as decisões e determinações dos ouvintes, do que dos surdos. Os oprimidos e os opressores, os surdos e os ouvintes. Os surdos não discutindo a forma de educação, os caminhos traçados nas instituições e os ouvintes no direcionando o trabalho pedagógico, que mais aproximaria o surdo do modelo ouvinte de ser.

A educação dos surdos há muito é motivo de debates, este ou aquele método? , falar ou sinalizar? Segundo Sánchez (1990), a história da surdez é tão antiga quanto a humanidade. A história de opressão vivida pelas comunidades surdas, está efetivamente ligada ao fato de não partilharem da mesma Língua da comunidade na qual estavam inseridos, a comunidade ouvinte. Os oprimidos pelo ouvintismo, submetidos as representações do ouvinte sobre a surdez.

“O que é, mais explicitadamente, o ouvintismo? Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte.” (SKLIAR, 1998, p.15)

O termo ouvintismo, portanto, é a forma de dominação dos ouvintes, que Lane (1992) também pontua como *audismo*, o ouvinte exercendo sua autoridade sobre a comunidade surda.

A concepção de surdez tem modificado e avançado ao longo dos anos, acarretando mudanças também na educação dos surdos. Até 1750 os surdos viviam isolados, considerados incapazes de se comunicarem, não eram reconhecidos como cidadãos. Somente aos surdos de famílias mais nobres era ensinado ler e escrever para poderem assim ter o direito às heranças. Em 1755, o abade L'Epee (SACKS, 1990) iniciou um trabalho revolucionário recolhendo os surdos pobres das ruas de Paris e aprendendo a Língua de Sinais com eles. A partir deste início de conhecimento da Língua o abade tentou fazer uma associação dos sinais com palavras escritas e imagens, procurando assim que os surdos tivessem acesso à cultura através da leitura e escrita. Já em 1755, L'Epee havia fundado uma escola para surdos e treinado vários professores. Quando de sua morte, no ano de 1789, haviam 21 escolas de surdos espalhadas pela Europa. Em pouco tempo as escolas de surdos da Europa e Estados Unidos começaram a fazer uso da Língua de Sinais, sendo que em 1850 a proporção de surdos professores de surdos chegava a 50%. De acordo com Sacks, os estudantes surdos eram alfabetizados e instruídos, na mesma proporção que os ouvintes, sendo capazes de expressar-se tanto na Língua de Sinais como na Língua escrita francesa. (SKLIAR, 1997).

No entanto, no Congresso Internacional de Educadores de Surdos, realizado em Milão em 1888, decidiu-se pela proibição do uso da Língua de Sinais nas escolas, numa votação onde os professores surdos foram excluídos, ficava assim “sancionado definitivamente a eleição do método oral puro como o único método de ensino” (SKLIAR, 1997, p. 50). No final daquele século decaiu muito o número de surdos envolvidos com a educação de surdos. Nos EUA, eram somente 25% os

professores surdos e em 1960 apenas 12%. Houve um decréscimo nas conquistas educacionais dos surdos e no grau de instrução geral.

Num relato detalhado sobre a história da surdez, Sánchez (1990) aponta para o fato de que até o século XIX a surdez era considerada a partir de um ponto de vista social e pedagógico. Porém, a partir da mudança na concepção da mudança defendida por Pinel, a surdez também foi incluída como enfermidade e os adjetivos passaram a ser os de corrigir a anormalidade, evitar a manifestação da diferença e fazer com que os surdos falassem como se fossem ouvintes. Segundo Sánchez, no século XIX ocorreram tentativas de integração de surdos em classes de ouvintes, na Alemanha e na França, sendo que essa experiência não teve os resultados esperados. O mesmo autor aponta para as justificativas apresentadas quanto aos fracassos na integração dos surdos nas escolas comuns, sendo que as justificativas do século XIX continuam sendo usadas, isto é, invocam-se fatores de ordem externa ao sujeito, como má preparação dos professores, pouca colaboração dos pais, problemas emocionais e sócio-econômicos e falta de apoio especializado. No entanto não se discute o ponto principal que é a “limitação de linguagem que se impõem à criança surda em um ambiente em que se utiliza exclusivamente a comunicação oral.” (SÁNCHEZ, b, 1990, p. 66)

O oralismo, apesar de insistir na possibilidade dos surdos profundos adquirirem uma boa bagagem cultural, não conseguiu lograr êxito em mais de 90% dos casos, segundo Sánchez (1999). Na concepção dos oralistas, o uso concomitante de sinais e fala poderia provocar uma confusão nas idéias.

(SKLIAR, 1997)

Segundo Ferreira Brito (1993, p.31), a Comunicação Total, em sua primeira concepção por volta de 1969, pretendia reconhecer a “*Língua de Sinais como um direito fundamental da criança surda*” porém, como vem sendo usada, apenas mascara a sua prática educativa que, segundo essa autora, é uma técnica manual do oralismo. A Comunicação Total faz uso de todos os recursos e técnicas que permitem estabelecer um fluxo comunicativo usando formas de comunicação, tais como: mímica, pantomima, gestos, sinais, estimulação auditiva, adaptação de aparelhos de amplificação sonora individual, leitura labial, oralização, leitura e escrita. Desta forma a Comunicação Total reflete a educação voltada às habilidades e cultura do professor ouvinte e não da criança surda. Ao eleger a necessidade de usar todos os recursos para que a comunicação se efetive, não considera a Língua de Sinais como a Língua natural do surdo. A Comunicação Total ainda não se desprende da visão de surdo como um deficiente, ou incapacitado que deve, através da educação, aproximar-se cada vez mais do modelo e da cultura ouvinte. Nessa filosofia, a Língua de Sinais é considerada uma ferramenta a mais que pode ajudar no desenvolvimento da criança surda. A comunicação neste contexto se faz, em geral, pelo uso simultâneo da fala e dos sinais, (Bimodalismo²⁴) mantendo a estrutura da Língua oral, e é “*impraticável se se quer preservar a estrutura das duas Línguas*” (BRITO, 1993, p. 31)

Os fracassos do oralismo e suas imposições pelos ouvintes, evidenciou um fracasso escolar e na comunicação, pelo simples fato da não aceitação da surdez.

²⁴ Uso concomitante da Língua de Sinais e da Língua oral.

Os fracassos na comunicação do dia-a-dia da criança surda foram, inúmeras vezes, causas de inseguranças que a perturbaram por toda sua vida, levando-a a rejeitar sua condição de surda, na busca constante de um modelo ouvinte, um meio que provavelmente não atingiria. (BRITO,1993, p. 56)

Em 1997, Skliar já levantava das possíveis interpretações que poderiam surgir deste erro, considerado por ele muito “global”²⁵. Defensores desta proposta educativa, ressaltam a importância de ser valorizada a Língua natural do surdo como primeira Língua e posteriormente a aquisição ou domínio de uma segunda. (SKLIAR, 1997, 1998, QUADROS ,1997)

“...não defino a educação bilíngüe²⁶ para os surdos enquanto desenvolvimento de habilidades lingüísticas em duas ou mais línguas...Refiro-me a uma dimensão pedagógica da educação bilíngüe..” (SKLIAR, 1998, p.25)

Skliar (1997) e Quadros (1998), fazem menção a um ponto crucial na proposta de educação bilíngüe, quando falam das condições que a criança tem de dominar uma segunda Língua. Parte-se do pressuposto que para haver o aprendizado de uma segunda Língua, a primeira deveria estar bem estruturada. Skliar ainda faz menção ao fato de não poder haver comparações entre surdos e ouvintes nesta aquisição, sendo que o termo bilíngüe deveria remeter a uma aceitação pedagógica antes de mais nada.(SKLIAR, 1997, 1998)

Skliar (1997), elenca pontos importantes para que realmente pudesse efetivar-se a aquisição de duas Línguas: Identidade: importante que o surdo tenha sua identidade, reconheça-se como surdo dentro de um modelo e um processo

²⁵ Melhor explicitado em capítulo posterior.

²⁶ “Bilíngüe: Em duas línguas; Que fala dois idiomas. (Rocha, 1996, p. 89)

pedagógico significativo. Perlin, (1998), também nos traz muito sobre este tema em seu artigo; Valores: que valores têm as duas Línguas a serem aprendidas? Primeira Língua: Que a Língua de Sinais estivesse presente em todas as atividades desenvolvidas; Difundir: Levar a Língua de Sinais e a cultura dos surdos para fora da escola, além de suas fronteiras; Temas: Ter bem claro que temas culturais e que conteúdos devem ser trabalhados com os surdos, para que possam ter acesso a um número maior de informações; Profissionalização: Promover ações que possibilitem ao surdo sua inserção e acesso no mercado de trabalho; Ensino: Como ensinar a segunda Língua para os surdos. Ter claro de como desenvolver este processo de aquisição dentro das fronteiras escolares.

O aprendizado de uma Segunda Língua, remete-nos a crer que uma primeira já tenha sido aprendida; o que muitas vezes ocorre é que com os surdos, nem dá-se bem a aquisição da Língua de Sinais e cobra-se uma outra, geralmente a fala, para posteriormente ser dele cobrado a Língua escrita. Enquanto não houverem propostas pedagógicas que assegurem ao surdo o aprendizado de sua Língua natural, creio que o aprendizado da escrita ficará ainda por muito tempo enfraquecido; enquanto isso deixamos eles fadados ao fracasso escolar.

Aonde erramos então para os fracassos continuarem existindo? Mentimos de alguma forma ao falarmos somente dos sucessos. No próximo capítulo, início com uma poesia, tentando fazer uma analogia com a educação dos surdos.

2.1 A IMPLOÇÃO DA MENTIRA

Mentiram-me.
Mentiram-me ontem
e hoje mentem novamente.
Mentem de corpo e alma completamente.
E mentem de maneira tão pungente
que acho que mentem sinceramente.
Mentem sobretudo impunemente.
Não mentem tristes,
alegremente mentem.
Mentem tão nacionalmente
que acho que mentindo história a fora
vão enganar a morte eternamente.
Mentem, mentem e calam
nas frases falam e desfilam de tal modo nuas
que mesmo o cego pode ver a verdade em trapos pelas ruas.
Sei que a verdade é difícil e para alguns é cara e escura,
mas não se chega à verdade pela mentira
nem à democracia pela ditadura.
Evidentemente, crer que uma flor nasceu em Hiroshima
e em Auschwitz havia um circo permanentemente.
Mentem, mentem caricaturalmente,
mentem como a careca mente para o pente,
mentem como a dentadura mente ao dente,
mentem como a carroça à besta em frente,
mentem como a doença ao doente,
mentem como o espelho transparente
mentem deslavadamente como nenhuma lavadeira mente
ao ver a nódoa sobre o rio
mentem com a cara limpa e na mão o sangue quente,
mentem ardentemente como doente nos seus instantes de febre,
mentem fabulosamente
como o caçador que quer passar gato por lebre
e nessa pilha de mentiras a caça é que caça o caçador
e assim cada qual mente indubitavelmente.
Mentem partidariamente,
Mentem incrivelmente,
Mentem tropicalmente,
Mentem hereditariamente,
Mentem, mentem e de tanto mentir bravamente
Constróem um país de mentiras diariamente.

Afonso Romano Sant'Anna

3 A ESCOLA A SERVIÇO DE QUEM?

Quando li este poema do Afonso Romano Sant'Anna, na hora lembrei-me da escola. Das tantas *mentiras* que rodeiam este universo. Não estou querendo ser taxativa ao fazer tal colocação, mas questionando a realidade na qual estou inserida. Mentimos quando falamos em uma educação bilíngüe sem que todos os que trabalhem com surdos dominem a Língua de Sinais; mentimos quando falamos que aceitamos a sua diferença, mas não entendemos o que nos faz ser diferentes sem sermos vistos (ouvintes) como detentores do saber; mentimos quando pensamos que eles pouco sabem porque são surdos esquecendo de todo um fracasso escolar oriundo do nosso suposto saber; mentimos quando elegemos uma educação democrática e participativa sem a participação dos surdos para tomadas de decisões, mentimos...e mentimos.

“Não somos consultados a maioria das decisões tomadas e muitas vezes nem nos comunicam. Percebemos que as coisas acontecem ao nosso redor, e nem sempre concordamos.” (surda, concluindo Pedagogia)

...muitas vezes ficamos sabendo das coisas quando já aconteceram, ou mesmo tantas outras vezes nem sabemos mesmo. Penso isso ser uma falha, pois para que estamos na escola?, se somos modelos para os alunos, deveríamos ter mais participação nas decisões tomadas dentro da escola. Quando questionamos algumas coisas às vezes, o que recebemos é um “você sabiam”, e calamos, pois nem sempre temos argumentos, pois parece que os ouvintes sabem e nós não. (surdo-cursando Pedagogia)

O sentido que dou a uma educação e a uma escola possível se refere à criação de políticas lingüísticas, de identidades, comunitárias e culturais, pensadas a partir que os outros, os surdos, se representam como possível e de modo como os outros, os surdos, reconstroem o próprio processo de educação. (SKLIAR, 1998, p. 26)

Supomos que a escola esteja sempre interessada na educação de seus alunos, para que adentrem no mundo das palavras e das coisas com o saber acadêmico que lhe é dado de valor. Nem sempre a escola é pragmática, por vezes o currículo fala mais alto, sendo ele fechado ou simplesmente assumindo uma postura passiva frente aos educandos. Segundo Lunardi (1998), a escola, tanto regular como a de surdos compartimenta e seleciona os conteúdos de acordo com os interesses do “*grupo que centraliza as decisões*” (LUNARDI, 1998,p. 55).

Se isto acontece, que mundo queremos mostrar aos nossos alunos? Um mundo segmentado, aonde ele poderá aprender o que achamos que lhe convenha? Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, nos fala tão claramente da “ética”²⁷, e qual seria nossa ética ao elencarmos quais seriam os conteúdos a serem trabalhados ou não?

A escola *séria*, como diz Freire (1999), pode existir sim, mas precisa haver coerência entre a prática e o discurso de quem está dentro dela, e para isso o currículo precisa ser reformulado, para que condiga com o que se pensa, com o que se quer; não “selecionando” conteúdos, mas trazendo a “leitura de mundo (FREIRE, 1999, 1983) de forma crítica e coerente.

Como vimos no capítulo anterior, a educação dos surdos por muito tempo sofreu com a ouvintização (ainda sofre!!!), “A homogeneidade curricular na educação de surdos pode ser traduzida pelo termo “ouvintismo curricular” (LUNARDI, 1989, p.

²⁷ “Primeiras Palavras”, basicamente o autor deteve-se no termo “ética” para colocar seu posicionamento nesta primeira parte do livro. Enfatiza a importância da ética na formação profissional do professor.

55), ou seja, os ouvintes escolhendo por que caminhos o surdo deva passar na escola, o que deve aprender, julgando, pensando saber!!!

Os professores da escola (na época de 5ª à 8ª) sempre fazem o resumo do conteúdo, só porque nós surdos precisa um trabalho especial?. Não, nós surdos precisamos aprender o que está nos livros, não tá certo fazer o resumo e tirar um conteúdo difícil só por sermos surdos. (surda, Ensino Médio).

Este depoimento nos trás para a realidade de certa forma. Uma realidade que está dentro da escola de surdos e que Lunardi (1989), também faz referência em sua dissertação de mestrado. Uma realidade muitas vezes mascarada, forte, alicerçada na competência do ouvinte para determinar o que é melhor ou pior. Um questionamento que deveria permear com certeza todos os passos dentro da escola, todas as ações desenvolvidas, todas as atividades programadas, enfim, o *fazer pedagógico*.

Durante os quinze anos de convivência com a comunidade surda, aprendi muito, e ainda aprendo certamente, porém, cada vez fica mais presente em mim, o quanto é falha a falta de informações por que passam os surdos. A sua grande maioria, não encontra no meio em que vivem, pessoas que dominem a Língua de Sinais; a televisão que está presente na grande maioria de lares brasileiros, não está acessível para a comunidade surda. Claro que podem os leigos pensarem....”mas hoje em dia há televisores com a possibilidade do closed caption²⁸.... e sabemos que a grande maioria da comunidade surda não consegue acompanhar a leitura e ter um entendimento claro do que está sendo transcrito. Jornais, revistas, enfim,

²⁸ Recurso utilizado para legendar programas de televisão, comumente chamado *recurso da legenda oculta*.

meios de comunicação que para a grande maioria da comunidade surda, não tem muito significado.

Ler: É um conjunto de habilidades e comportamentos que se estendem desde simplesmente decodificar sílabas ou palavras até ler *Grande Sertão Veredas* de Guimarães Rosa... uma pessoa pode ser capaz de ler um bilhete, ou uma história em quadrinhos, e não ser capaz de ler um romance, um editorial de jornal... Assim: ler é um conjunto de habilidades, comportamentos, conhecimentos que compõem um longo e complexo *continuum*: em que ponto desse *continuum* uma pessoa deve estar, para ser considerada alfabetizada, no que se refere à leitura? A partir de que ponto desse *continuum* uma pessoa pode ser considerada letrada, no que se refere à leitura? (SOARES, 2001, p. 48)

Escrever: É também um conjunto de habilidades e comportamentos que se estendem desde simplesmente escrever o próprio nome até escrever uma tese de doutorado... uma pessoa pode ser capaz de escrever um bilhete, uma carta, mas não ser capaz de escrever uma argumentação defendendo um ponto de vista, escrever um ensaio sobre determinado assunto... Assim: escrever é também um conjunto de habilidades, comportamentos, conhecimentos, que compõem um longo e complexo *continuum*: em que ponto desse *continuum* uma pessoa deve estar, para ser considerada alfabetizada, no que se refere à escrita? A partir de que ponto desse *continuum* uma pessoa pode ser considerada letrada, no que se refere à escrita? (SOARES, 2001, p. 48-49)

Um grande dilema dentro da educação dos surdos, embora seja um problema da grande maioria do povo brasileiro; quando fala-se do surdo, rapidamente remete-se ao fato de que pela falta de audição, a aquisição da leitura e da escrita torna-se mais difícil, assim muitas vezes é justificado o uso da leitura labial, acreditando os profissionais que isso favoreça o processo de alfabetização.²⁹

Segundo Pablo Gentili, em entrevista concedida ao jornal Pioneiro no dia 06 (seis) de abril de 2002, somente 26% (vinte e seis) dos alfabetizados no Brasil sabem exatamente o que lêem; isso realmente é um dado alarmante sobre o analfabetismo funcional, visto que vários programas de governo pleiteiam o acesso e permanência na escola, embora isso não remeta a um trabalho pedagógico de

qualidade. Como Freire (1999) coloca de um lado o quantitativo e de outro o qualitativo, ao falar sobre os déficit da educação brasileira.

O letramento³⁰, remete-nos à inúmeros questionamentos, a partir do momento em que um analfabeto pode ser um letrado; pode ele não ter necessariamente o domínio da escrita e da leitura, mas nada o impede de pedir para que alguém escreva algo que ele dite, assim, mesmo sem saber escrever, conhece as funções da escrita. Por outro lado, uma pessoa pode ser alfabetizada e não ser letrada, como lembra Soares (2001), não sabe ler e escrever, mas faz uso da escrita ao pedir que alguém escreva para ela; por outro lado, há pessoas alfabetizadas que não são letradas, pois mesmo sabendo ler e escrever, não cultivam as práticas da leitura e da escrita, sendo que não lê jornais e nem livros, tendo dificuldades na interpretação de textos além de ter dificuldades em fazer uso da escrita. Seriam na verdade, os 26% (vinte e seis), mencionados pelo Gentili na entrevista dada.

O QUE É LETRAMENTO?³¹

Letramento não é um gancho em que se pendura cada enunciado,
não é treinamento repetitivo de uma habilidade,
nem um martelo
quebrando blocos de gramática.

²⁹ “Alfabetização: ação de ensinar/aprender a ler e a escrever.” (SOARES, 2001, p. 47)

³⁰ “Letramento: estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.” (Soares, 2001, p. 47)

³¹ “Uma estudante norte-americana, de origem asiática, Kate M. Chong, ao escrever sua história pessoal de letramento, define-o em um poema; a tradução do poema, com as necessárias adaptações, é a seguinte....”

Letramento é diversão
é leitura à luz de velas
ou lá fora, à luz do sol.

São notícias sobre o presidente,
o tempo, os artistas da TV
e mesmo Mônica e Cebolinha
nos jornais de Domingo.

É uma receita de biscoito,
uma lista de compras, recados colados na geladeira
um bilhete de amor,
telegramas de parabéns e cartas
de velhos amigos.

É viajar para países desconhecidos,
sem deixar sua cama,
é rir e chorar
com personagens, heróis e grandes amigos.

É um atlas do mundo,
sinais de trânsito, caças ao tesouro,
manuais, instruções, guias,
e orientações em bulas de remédios,

para que você não fique perdido.

Letramento é, sobretudo,
um mapa do coração do homem,
um mapa de quem você é,
e de tudo que você pode ser.

Com isso, quero sem lançar um índice percentual, colocar que a grande maioria dos surdos não são letrados, sendo que muitos, nem alfabetizados. Certamente, não por serem surdos, mas por um trabalho pedagógico, que ao longo dos anos foi marcado por tentativas e tentativas. Passa-se o tempo e o que vemos nas escolas são propostas, muitas vezes colocadas por um novo termo teórico que esteja sendo discutido, da Comunicação Total para o Bimodalismo, deste para o Bilingüismo, e nada disso mascara a evidência de que a maioria dos surdos não dominam a Língua escrita, não lêem fluentemente, não fazem uso de jornais, revistas, livros, por não conseguirem ler sem preocupar-se com o significado de cada palavra, esquecendo da compreensão do todo. Segundo Gentili, essa é uma realidade brasileira, porém se formos ver em números qualitativos, na educação dos surdos é gritante esta constatação. Mas é difícil, para os ouvintes, darem-se conta disso, por “n” fatores, que vai desde como concebem o surdo e a surdez, até o ponto de questionar o trabalho que desenvolvem (isso raramente ocorre, *saberes inquestionáveis*), e apesar de haver tanta literatura, tantos momentos de discussões por que passaram na escola, podem simplesmente justificar suas ações por alguma

fala de um escritor famoso³² ou porque somente conseguem interpretar o que querem ver.

Segundo Sodré³³, a cultura³⁴ do indivíduo, a relação dele com o seu real, sua realidade, de onde advém os conteúdos formativos, seriam base para sua formação no processo educacional. Como diz Freire (1999, p.11)

a leitura do mundo precede na leitura da palavra”. Mas que leitura os surdos fazem do mundo? Convivem em um mundo de ouvintes, aonde as leituras visuais que fazem, raramente são entendidas se não lhes é passada a informação. Para os ouvintes isso parece muitas vezes passar despercebido (negação da surdez?), mas tentar colocar-se em um espaço sem informação auditiva e somente visual, faz-nos pensar. Um exercício que fazia há alguns anos atrás, era de tirar todo o som da televisão e ver as cenas desenvolvendo-se; caso você nunca tenha visto uma cena e não tem informação alguma sobre ela, a experiência é riquíssima para ilustrar o que coloco aqui- Assistir a uma propaganda sobre cigarros parece até engraçado, pois você fica pensando...

É um filme?... propaganda de carro?...ou uma grife nova?...ou ainda um passeio turístico?” e eis que no final aparece a carteira de cigarro. Faço uso desse exemplo, sempre que alguém argumenta que o surdo pode fazer uma leitura labial-sugiro ao questionador que assista na televisão a algum jornal, aonde o jornalista posiciona-se de frente para as câmeras. Qual será seu entendimento?-

Freire (1997), coloca que a educação é uma prática indispensável aos seres humanos, bem como aprender e ensinar fazem parte da existência humana. Realmente, fundamental, mas o que se quer ensinar? Colonizar aos outras para tornarem-se iguais a nós?

³² O que não diriam os ouvintes se lessem o que Freire (1998,f- p. 36), coloca “Em primeiro lugar, a oralidade precede a grafia...” , com certeza nem leriam o resto do texto, mas justificariam, como tantas vezes o fazem, que “alguém” disse, sem assumir que na verdade é o que pensam e acreditam.

³³ Muniz Sodré- Professor titular da Escola de Comunicação da UFRJ.

³⁴ Para Bhabha (1998), a cultura é distinta, significativa, influente, que precisa ser traduzida e disseminada, por haverem culturas bem diferenciadas entre tantas raças.

“... la escuela, el maestro y el saber se debaten en una dialéctica cuyas mutaciones estarían dadas por los cambios de dominación o por el desplazamiento de una a outra instancia de control.” (BOOM e NARODOWSKY, 1996, p. 61)

Essa relação de poder – saber, faz parte da educação, não somente dos surdos, mas da educação em si , com suas praticas pedagógicas voltadas para uma formação muitas vezes considerada insatisfatória. Por ocasião do III Seminário Nacional³⁵ , realizado em Caxias do Sul, no mês de abril/2002, duas palestras distintas chamaram-me a atenção, na abertura Pablo Gentili nos colocando da dura realidade brasileira com seus índices de analfabetismo funcional e no encerramento o professor Carlos Rodrigues Brandão, falando da *esperança* de se acreditar em mudanças, esperança na construção de uma escola digna, capaz de atender as necessidades de seus alunos, uma escola aonde o saber sobrepuja o poder, tornando-a mais próxima da realidade, esperança de novos caminhos e conquistas . Com certeza precisamos ter esperança, e no que cerne a educação dos surdos, percebo ela utópica muitas vezes , pois o ouvinte ainda tem muito poder sobre a mesma . Mas como dizem *a esperança é a última que morre*, bem lembrada na fala suave e esperançosa do professor Brandão.

³⁵ Palestras ainda não disponíveis pela SMED- Secretaria Municipal da Educação, somente em vídeo.

4 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL HELEN KELLER

4.1 HISTÓRICO DA ESCOLA

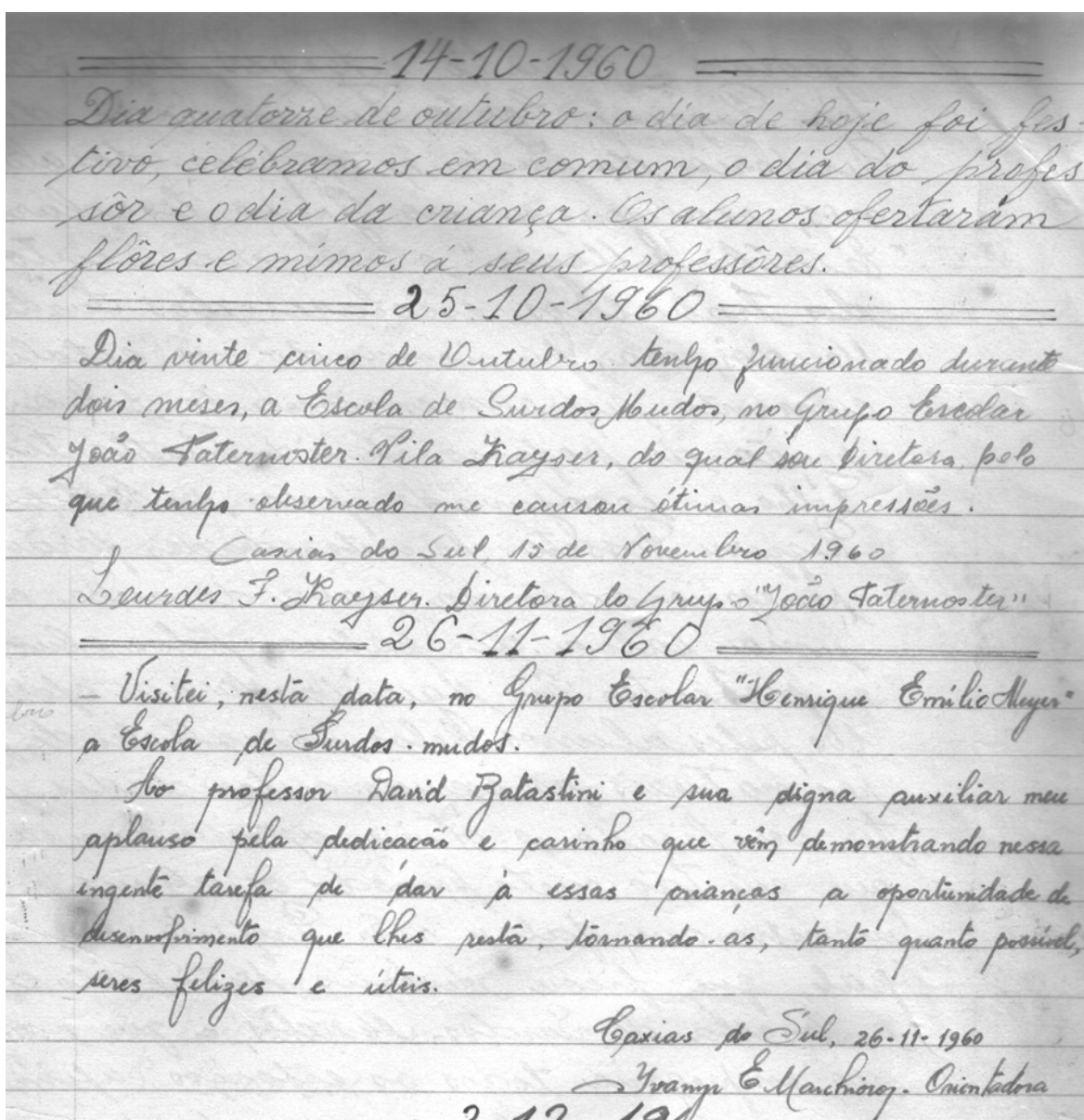
Para melhor nos aproximar da realidade da Escola, dividimos sua história em três momentos. Ressalto que as alterações que ocorreram ao longo dos anos são explicadas pelos momentos históricos vivenciados pelos surdos, pelas suas famílias e profissionais, na educação dos surdos em Caxias do Sul.

4.2 PRIMEIRO MOMENTO

Em 1960 surge a Escola Municipal de Surdos - Mudos com uma metodologia oro - áudio - visual (fala e leitura labial), o trabalho desenvolvido era voltado para a oralização. Os alunos recebiam reforço pedagógico com o objetivo de encaminhamento para as Escolas regulares. No decorrer dos anos ainda na década de 1960, ocorreu a alteração do nome da instituição, passando a ser chamada Centro Educacional para Deficientes da Audição e da Fala Helen Keller.

O maior objetivo da Escola nesta época, era fazer com que o aluno adquirisse a leitura labial (leitura dos lábios), para ser inserido na escola regular. Desta época restaram poucos documentos, algumas atas somente, mas que podem ilustrar o tratamento que era dado aos surdos, bem como deixam transparecer as preocupações da Instituição neste período.

“...quando tive idade para ir à escola, meus pais não quiseram me colocar aqui, pois achavam a educação muito atrasada; era ruim ficar longe deles, mas foi muito importante. Quando voltava para cá no período de férias, ia sempre procurar os colegas surdos, mas eles pensavam que eu era louco ou coisa parecida, porque eu usava Língua de Sinais...eles nem sabiam conversar assim, pois a escola valorizava mais a fala e isso era muito cobrado pelas famílias também; Sei que para eles eu era diferente, mas eu percebia como eram atrasados com relação a tudo que eu já havia aprendido. (surdo- cursando Pedagogia)



Uma “reliquia” este documento acima. Encontrei em um antigo livro da visitas, do Centro Educacional para Deficientes da Audição e da Fala Helen Keller.

Neste dia, 26/11/1960, a professora Ivanyr Euclínia Marchioro, visitou a instituição, deixando sua visita registrada no livro da escola. Por ficar um pouco difícil a leitura, faço a transcrição do mesmo: “Visitei nesta data, no Grupo Escolar Henrique Emílio Meyer e a Escola de Surdos Mudos. Ao professor David Batastini e sua digna auxiliar meus aplausos pela dedicação e carinho que vem demonstrando nessa urgente tarefa de dar à essas crianças a oportunidade de conhecimento que lhes resta, tornando-as, tanto quanto possível, seres felizes e úteis. Fica evidente, que o surdo era visto como uma pessoa incapaz, ou *menos útil*, como cita a visitante no final do registro da visita. Pessoas doentes que precisavam do auxílio dos profissionais para tornarem-se melhores. Skliar (1997), faz alusão a isto, referindo-se ao fato dos surdos serem vistos sem nenhum papel significativo.

“...el sordo es visto como un sujeto enfermo y la sordera como una patología que afecta algo más que la audición-y, por eso, el sordo es forzado a permanecer en el campo de la medicina y de la terapéutica-.....no juega ningún papel significativo.”
(SKLIAR, 1997, p. 13)

4.3 SEGUNDO MOMENTO

Iniciou-se na década de 1970, com o investimento do setor público no que refere-se a cedência de professores, tanto da rede municipal quanto da rede estadual, desenvolvendo a mesma proposta de trabalho. Na década de 1980 o modelo proposto era clínico devido ao convênio firmado com a extinta LBA. Houve a contratação de uma equipe técnica para o atendimento clínico, como fonoaudióloga, médico, psicóloga, sendo que o enfoque dado ao trabalho realizado com o aluno

surdo, estava voltado para a reabilitação da fala e a educação, ainda sustentada pelo modelo oralista.

Os alunos ainda eram encaminhados para a escola regular nesta época, sendo que a Instituição remunerava os profissionais com as verbas recebidas da extinta LBA. Esta equipe técnica era formada por Fonoaudiólogos, um Médico Otorrino, uma Assistente Social, uma Psicóloga e alguns professores.

4.4 TERCEIRO MOMENTO

No ano de 1987, pensando em melhor atender as atividades pedagógicas do portador de surdez, cria-se a Escola Municipal de 1º grau Incompleto Helen Keller, neste momento, *teoricamente*, separa-se o trabalho clínico do pedagógico. A escola passa a usar a filosofia da Comunicação Total, onde era desenvolvido no processo de trabalho a estimulação auditiva, a protetização, leitura labial, escrita, Língua de Sinais, dramatização. (...enfim, tudo que era justificado como favorável para o pleno desenvolvimento da criança surda.) Fiz menção ao termo *teoricamente*, porque nessa época, apesar dos novos rumos propostos no trabalho pedagógico, os alunos continuavam sendo vistos como pacientes, pessoas que deveriam aprender a ler lábios, responder a estímulos sonoros, para tornarem-se *menos surdos*.

Apesar de nesta época o discurso pairar sobre um rompimento com o modelo clínico, a própria valorização da Comunicação Total nos mostra que isto não ocorreu. A Terapia da Fala (já citada anteriormente), ainda era valorizada, e a

Língua de Sinais ainda permanecia como um suporte, mas não reconhecida como Língua natural do surdo.

O processo de mudança da proposta pedagógica da Escola. Foi gradativamente tomando rumos diferentes; inicia-se no ano de 1992 com o estudo sobre o modelo bilíngüe de educação (Língua de Sinais, leitura e escrita no português). Ainda com bastante resistência por parte do corpo docente, começa-se a questionar a importância de ter um Instrutor surdo dentro da escola. Assim é contratado o primeiro Instrutor, como CC³⁶.

Estávamos na época em busca de algumas respostas, e acabamos encontrando mais perguntas ainda. Entrar em contato com a proposta de Educação Bilíngüe, surgiu no momento em que questionávamos os fracassos escolares vistos até então na escola. Porém um termo amplo...que seria ser bilíngüe? ... “Es posible que estemos de frente a un concepto demasiado global, muy abarcativo y tal vez impreciso, donde se entremezclan múltiples ideas y problemas.” (SKLIAR, 1997, p. 142)

O domínio de duas Línguas. Qual seria a primeira e qual seria a segunda? A primeira fica evidente que deveria ser a Língua natural dos surdos, mas a segunda? Santos (1994), por ocasião de sua defesa de Dissertação na Universidade Federal do Rio de Janeiro- Departamento de Lingüística e Filosofia, cita o tipo de bilingüismo a ser mais adequado... “O Bilingüismo mais adequado à educação dos surdo é o

³⁶ Cargo de confiança: vínculo empregaticio, com remuneração específica de acordo com o cargo ocupado, mas que, porém, ao término de uma administração pública é automaticamente desvinculado de suas funções.

bilingüismo diglósico: uso da Língua de Sinais, em certas situações, e da Língua oral, em outras.” (SANTOS, 1994, p. 15)

Segundo Quadros (1997), o bilingüismo envolve a competência e domínio de duas Línguas, ao mesmo tempo que nos trás que não necessariamente o domínio da L1, garanta a aquisição e domínio da L2.³⁷

No final de 1993, eu e mais duas colegas resolvemos nos candidatar para assumir a direção da escola, conseguimos ganhar com o apoio dos pais e alguns professores; vencemos a chapa oponente, que era apoiada pela direção vigente na época. Nessa época eu tinha uma 1^a série e mantinha um ótimo relacionamento com os pais dos meus alunos³⁸, recebia as crianças e suas mães todos os dias na porta da sala de aula, eram poucos minutos, mas o bastante para saber como estava o seu dia, se haviam dúvidas, falávamos sempre do andamento do trabalho desenvolvido em sala de aula. Durante o processo eleitoral isso teve que ser mudado, de certa forma senti a pressão velada” de que poderia estar coagindo votos, e os pais foram gentilmente orientados a não subirem mais com seus filhos para a sala de aula. Um dia escutei de uma mãe deles “*não viremos mais traze-los até a porta, não queremos prejudicar vocês*”. E assim foi durante todo o processo. Tenho plena consciência que quem nos elegeu foram pais e alunos, salvo alguns professores que nos apoiavam também. Inicia-se assim, em 1994 uma busca incessante para melhorar a qualidade do trabalho pedagógico, assim começamos a *investigar*. A quantidade de alunos com grande defasagem escolar era

³⁷ L1: Língua natural e L2 a Segunda Língua a ser aprendida.

³⁸ Um ótimo relacionamento após uma certa caminhada, pois os pais haviam sido orientados sobre a importância da fala para seus filhos, e isso gerou alguns conflitos no início do meu trabalho com a

consideravelmente grande; crianças com atraso lingüístico, e o pedagógico precisando ser reformulado. O que fazer? Tínhamos que escutar os pais, os alunos e os professores e propor mudanças. Na direção da escola permanecemos por seis anos.³⁹ Foi quando começamos a pensar que nos faltava uma assessoria pedagógica, novos questionamentos, discutir as falhas, sem querer buscar culpados, mas sim pensar que nosso fazer pedagógico estava necessitando urgentemente de novos paradigmas. Entramos em contato com o professor Carlos Skliar, nesta época ainda morando na Argentina. Fizemos um projeto e enviamos para a Secretaria de Educação, justificando o porque da importância de termos ele na escola, questionando, trazendo seus conhecimentos, suas vivencias, e com certeza questionando o trabalho pedagógico da escola. Para melhor entender os caminhos de uma nova proposta, organizamos o primeiro Seminário de Educação Bilíngüe em Caxias do Sul, foi um evento que marcou uma nova linha de discussões, trazendo o tema visto pelo ângulo de diversos profissionais da área. Contamos na época com nomes renomados dentro da educação dos surdos, não só da América Latina como da Europa. Após o seminário, ainda tivemos a oportunidade de trazer-los para escola, para um momento de discussão com todo o corpo docente. Na época, lembro-me de uma frase do professor Carlos Sánchez ao entrar na escola...*"isso parece um hospital"*...e é assim a arquitetura da escola. Salas pequenas que mais

turma, porém, com o tempo, fui adquirindo a confiança dos mesmos, visto que viam seus filhos progredindo fazendo uso da Língua de Sinais.

³⁹ Foram 6 (seis) anos de "tentativas" de melhoria quanto a questão pedagógica. Foi um período riquíssimo para nós que estávamos frente a direção. Fui vice-diretora durante todo este período, sendo que no primeiro mandato era vice somente em um turno, porém no segundo assumi ambos os turnos, pois a colega que era vice em um turno resolveu não mais aceitar o cargo. No reelegemos com a 98% dos votos válidos. Isso para nós era um sinal de que estávamos trilhando um caminho certo. Se me fizessem a pergunta "você aceitaria concorrer novamente?", de imediato responderia que não. Apesar de todo o aprendizado, toda a experiência, o desgaste é muito grande; as "tentativas" de mudanças nos fazem constantemente ter que estar "provando" porque isto ou aquilo é melhor ou não para nossos alunos. E infelizmente, sendo bem realista e autêntica, sei que muitas vezes pensei..."queria uma escola somente de alunos". Como é difícil você trabalhar com professores, como é difícil trazer discussões a tona que questionam o trabalho pedagógico, como é

parecem espaços ambulatoriais realmente. Na época da sua construção, foi reservado espaço para salas de fonologia, psicologia, atendimento médico, enfim, espaços que realmente lembravam mais um hospital do que uma escola. E é assim até hoje. Cabe salientar que no prédio da escola, atualmente funcionam três instituições.⁴⁰

Isso gera um grande conflito dentro da escola, pois para muitas pessoas não fica claro quais as funções de uma ou da outra instituição. Para ser mais específica darei um exemplo do que está acontecendo atualmente. Muitos pais estão procurando o atendimento fonológico para seus filhos, e estão conseguindo via Associação; crianças surdas, na sua grande maioria com idade entre 3 e 6 anos (há de mais idade também), que estão indo para a fono sem terem estruturada a Língua de Sinais.

Não está correto isso; como vão crescer estas crianças? Falamos do quanto é importante o aprendizado da Língua de Sinais em primeiro lugar, e isso acontece sem um maior questionamento. Qual a importância dada ao nosso trabalho? (surda, cursando Pedagogia).

...eu não entendo como depois de tantas discussões que fizemos, sobre a importância do surdo aprender primeiro sua Língua natural, ainda hoje haja orientação de que crianças pequenas iniciem com uma fono...queria esclarecer isso em uma reunião com todo mundo, mas talvez nem nos escutem. (surdo- cursando Pedagogia)

difícil você propor mudanças que desassosseguem o saber inquestionável do professor. Talvez fique uma única certeza desta época...*faríamos tudo outra vez com certeza...da mesma maneira.*

⁴⁰ Na época em que os surdos eram atendidos pelo Centro Educacional Helen Keller, um morador da cidade fez a doação de um terreno para a construção de uma futura escola para os surdos. Eis que a prefeitura de Caxias do Sul, constrói neste terreno a Escola Helen Keller, pois na época não existia uma separação distinta entre escola e Associação. Creio que a real separação ocorreu quando nos elegemos para a direção da escola, pois a Associação apoiava a antiga direção. Sendo assim existe dentro do prédio a Associação Educacional Helen Keller, que presta serviços para alunos da rede municipal e estadual de ensino, com problemas de fala, problemas emocionais e dificuldades pedagógicas. Há a Escola Municipal de Ensino Fundamental Helen Keller, que atende os alunos até a conclusão do ensino fundamental, e há também atualmente a Escola Estadual Helen Keller, cujos professores são todos da rede estadual e atendem os alunos do ensino médio.

É uma situação bem constrangedora, muitas vezes parece que tudo voltou ao que era antes. A oralização tendo seu valor, e não sendo mostrado para as famílias em que isso pode afetar o desenvolvimento de seus filhos. Quando não se tem muitas respostas, é mais fácil você escutar de alguém... *mal não faz*. Pena que não saibam nos apontar os benefícios, e assim o tempo passa.

Em 1996, realizamos o segundo Seminário Nacional de Educação Bilíngüe, dando continuidade às discussões sobre um novo caminho dentro da educação dos surdos.

“Bilingüísmo, hoje não existe isso dentro da escola. Como pode haver se a maioria dos professores não dominam a Língua de Sinais?” (surdo, cursando Pedagogia)

Creio que na verdade nunca existiu verdadeiramente o bilingüísmo, o que ocorreu foi um questionamento maior em uma determinada época, sobre o termo. Uma educação bilíngüe requer mudanças de postura, principalmente pedagógicas. Durante um certo tempo, o professor Carlos Skliar, nos trazia questionamentos teóricos sobre nossas ações, porém o que acontecia em vários momentos era uma inversão do que estava sendo trabalhado; era comum ouvirmos de alguns profissionais a seguinte frase *teoria nós temos, queremos a prática*. Essa é uma frase comumente usada quando não sabemos justificar nossa prática com alguma teoria, fica o blá-blá-blá que Vasconcelos (1999), cita, tentando trazer a questão de que se há uma teoria, esta está relacionada a uma prática. (ou deveria estar)

“Teorizar é iluminar a ação, é decifrá-la, é aprender o movimento do real, portanto, algo por essência relacionado à prática.” (VASCONCELOS, 1999, p. 44)

A relação entre teoria e prática, parece-me ser um item sempre presente quando se está com objetivos claros e bem definidos. O que me parece é que muitas vezes fala-se de uma teoria, porém a prática completamente distorcida, corrobora para um fracasso do que a teoria propõe; assim fica mais fácil justificar que esta ou outra teoria tenham falhas, porém raramente chega-se a conclusão de que a prática nada tinha a ver com o que a teoria propunha. Trazendo Vasconcelos (1999) novamente, ele nos fala do tal *jeitinho*, para tudo dá-se um jeito, ou seja pelos anos de experiência vividos dentro da instituição (e isso é comum observarmos e ouvirmos...”eu tenho tantos anos de trabalho com surdos”), o tal *jeitinho* que cada vez mais solidifica ações sem um embasamento teórico; embora muitas vezes eu pense... “o embasamento teórico existe sim, mas calcado em cima de uma relação de poder, aonde o ouvinte sabe, acredita que sabe e não permite mudanças, mesmo que essas sejam faladas, ditas serem existentes, porém o *oralismo velado* ainda continua fortemente por trás do discurso supostamente moderno.”

“Penso que muitas vezes, minhas colocações são inoportunas. Eu critico, questiono e isso incomoda as pessoas; mas sou surdo e a educação ainda é comandada pelos ouvintes.” (surdo, cursando Pedagogia)

“...eu acho que um dia as coisas podem mudar, mas para isso, nós surdos é que precisamos estar tomando decisões, e não somente aceitando o que nos é colocado.” (surdo- cursando Pedagogia)

Essas colocações acima, talvez simples para os que lerem, trazem uma marca de sofrimento, de questionamento, mas que refletem a realidade. A educação no Brasil ainda é comandada pelos ouvintes. Quantas escolas no Brasil tem um diretor surdo? Até o momento, nenhuma, podem eles estarem dentro das escolas, mas qual o grau de participação na tomada de decisões? É claro que se formos questionar isso, provavelmente muitas escolas digam que os surdos participam de todas as decisões tomadas dentro das instituições, porém na prática sabemos que isso raramente acontece. O poder de decisão continua na mão dos ouvintes como bem cita Botelho (1998, p. 78) “A pretensão é de que possamos nos reconhecer na opressão que temos exercido sobre os surdos ao longo de tanto tempo.”

Claro que sonho em um dia poder ser diretor da escola, embora saiba que muitos professores nem me apoiariam, pois acham que mandaria muitos embora; eles devem esquecer que são concursados; mas uma coisa com certeza faria: cobrar o domínio da Língua de Sinais. (surdo, cursando Pedagogia)

Uma pedra no sapato realmente, o domínio da Língua de Sinais, ainda é fraco, dentro das instituições, pois dominar um certo número de sinais, não significa ter fluência na Língua. O que comumente encontramos é professores que tem o domínio parcial de um certo número de vocabulário, sem dominar a estrutura da Língua de Sinais, fazendo assim uso da estrutura do Português, quando não fazem uso juntamente da Língua oral⁴¹.

“Uma Língua, em sua forma restrita ou ampla, é habitualmente considerada como sistema denotativo de comunicação simbólica...” (MATURANA, 1999, p. 150)

⁴¹ Pode-se utilizar o termo “Português sinalizado”, que preserva a estrutura do Português, fazendo uso do vocabulário da Língua de Sinais. Brito (1993), critica o uso do Português sinalizado, visto que é impossível preservar a estrutura de duas Línguas distintas ao mesmo tempo. Também vemos

Fazendo um comparativo sobre duas formas de representações lingüísticas distintas, Maturana (1999), faz menção a experiência de tentarem ensinar aos chimpanzés uma Língua, porém o fracasso deu-se a partir do momento em que concluiu-se que nenhum domínio lingüístico pôde ser desenvolvido, pelo fato de terem tentado *“aclopar dois domínios de distinções cujas variedades não são combináveis no caso do chimpanzé e do observador.”* (MATURANA, 1999 p. 151) Ainda ressalta que a Língua de Sinais dos surdos é algo que ilustra o que acaba de ser dito. Quero com isso, tentar ilustrar de forma um tanto grotesca, a dificuldade por que passam os surdos ao tentarem aprender sem que se faça uso da SUA Língua; a mistura do Português com a Língua de Sinais, ambas Línguas com estrutura, sintaxe, e morfologia bem distintas, não propicia a compreensão necessária do que está sendo transmitido. Fica assim uma lacuna, entre o que se quer dizer e como se está dizendo, pois se não há entendimento claro do que se está ensinando aos alunos, o assunto que se discute, fica incompleto para o aluno.

Um questionamento que sempre faço...aprenderíamos nós outra Língua se o professor não tivesse domínio pleno dela? Imaginemo-nos estudantes de uma Língua estrangeira, cujo professor não tivesse o domínio pleno dela...qual seria nosso rendimento, ou mesmo, qual seria nossa compreensão? Por outro lado, fico pensando, porque o rendimento escolar ainda é insatisfatório dentro da escola? (não posso falar de outras instituições⁴²), o que normalmente ouvimos é *porque são surdos mas raramente escuto porque nós ouvintes não dominamos sua Língua para*

comumente ser utilizado o “Bimodalismo”, que seria o uso da fala e de sinais, porém dentro da estrutura do Português.

poder passar conhecimentos necessários para seu desenvolvimento. Wrigley (1996), nos trás que essa é uma realidade na maioria dos países, sendo ela limitada na melhor das hipóteses. Interessante é que reconhecem a Língua de Sinais como Língua natural do surdo, isso na teoria funciona bem, nas palavras também é sempre lembrado, porém não prática o jeitinho ainda é valorizado. Outro dia, passando no corredor da escola, ouvi a seguinte afirmação vinda de uma sala de aula, dita por um professor *O importante é a comunicação, não importa a forma como ela se efetive.* Pareceu-me estar vivendo no século passado talvez, embora isso seja uma verdade velada que muitos nem enfrentam ou colocam perante o grupo; é nessas palavras, nas ações, que fica bem claro o poder do ouvinte, que decide, escolhe, julga e faz inferências sobre a forma de comunicação, o trabalho pedagógico, a caminhada dentro da educação dos surdos. Chamo a isso de *oralismo velado*, que nunca deixou de existir, embora sempre mascarado, mas sempre presente.

“Eu sei que muitos professores falam e fazem uso da voz quando sinalizam, e isso nunca vai mudar, pois já foi tão falado de que não ajuda em nada, muito pelo contrário, atrapalha a compreensão dos surdos. Nem adianta falar mais; isso cansa.” (surda, cursando Pedagogia).

“...quantas vezes repetimos as mesma coisas?...a gente até perde a conta, e no fundo acabam acontecendo coisas que nos surpreendem; não é fácil trabalhar com os ouvintes, parece que sempre eles tem razão ou concordam com a gente num determinado momento, mas depois fazem como querem.” (surda- cursando Pedagogia)

Já vi pelas “mãos dos surdos”, muitas vezes esta afirmação; tantas vezes que como disse a pessoa acima citada *cansa repetir sempre o mesmo.* Uma realidade que norteia diariamente o cotidiano na escola.

⁴² Para falar de outras instituições seria necessário uma pesquisa mais ampla neste sentido. O que percebo é que muitos surdos dos quais convivo e que estudam em outras escolas, também apresentam um rendimento abaixo do que deveria ser.

4.4.1 Quadro Funcional da Escola

Atualmente a Escola de Ensino Fundamental Helen Keller conta com os seguintes profissionais em seu quadro funcional:

- 04 instrutores de Libras
- 28 professores
- 01 Assistente Social
- 01 Psicóloga
- 01 Secretaria
- 03 Serviçais

A escola atende surdos, desde que diagnosticada a surdez, e até que haja interesse em permanecer na Escola. O que ainda acontece é que muitos surdos “caem” nas mãos dos clínicos (médicos, fonoaudiólogos), que geralmente indicam a protetização, o desenvolvimento da Língua oral e o convívio em escolas regulares. Raros profissionais encaminham para a escola quando diagnosticada a surdez, antes, “parece-me”, tentam de outras maneiras a “cura”. O modelo clínico ainda é muito forte e presente e isso percebemos com a convivência dentro da escola. Assim, infelizmente, ainda recebemos alunos que chegam na escola com idade avançada. Raros são os que são encaminhados pelos fonoaudiólogos que atendem em suas clínicas particulares. Famílias que não entendem seus filhos, crianças com atraso lingüístico e defasagens escolares.

“...há muitos alunos novos chegando, mas infelizmente as orientações que as famílias estão tendo, mostra ainda o poder do ouvinte sobre a educação dos surdos; crianças pequenas indo para a fono, qual será o objetivo disso?” (surda, cursando Pedagogia)

“...penso que quando uma família chega na escola, deveria ter de imediato contato com os Instrutores, pois poderiam “ver um futuro” para seu filho, e não pensar somente na surdez como um problema.” (surda, cursando Pedagogia)

“...há muitos profissionais que dão orientações erradas para as famílias que não conhecem nada sobre surdos, é claro que profissionais ouvintes.”(surda-cursando Pedagogia)

A Escola conta hoje com 220 alunos vindos de várias cidades, visto que a Escola Helen Keller é a única na região nordeste que trabalha com a educação de surdos, atualmente atende os alunos nos três turnos: manhã, tarde e noite. A Escola atende alunos desde a Intervenção Comunicativa até a 8^o série. A escola também atende a 21 alunos com múltiplas deficiências associadas a surdez. O número de alunos com outras deficiências associadas a surdez, tem aumentado muito nos últimos anos.

Teoricamente, a escola é sempre apresentada assim:

“Os profissionais que trabalham com a educação de surdos na Escola Helen Keller, acreditam que o surdo é membro de uma minoria lingüística e cultural, tendo possibilidades de desenvolvimento semelhante a qualquer outra pessoa ouvinte. O

surdo é respeitado como diferente, porque faz uso de uma Língua gestual-visual, fazendo parte de um grupo onde as produções culturais e suas intervenções contribuem para nosso crescimento.

A aquisição e o desenvolvimento desta Língua lhes garante o desenvolvimento cognitivo, lingüístico e afetivo. O surdo tem o direito de se organizar em grupo, assegurando sua identidade lingüística e cultural. Da mesma forma tem direito a freqüentar uma escola especial, onde possa fazer uso de sua Língua natural e conviver com seus pares. Diante disso, o que se quer é que o surdo tenha condições semelhantes aos ouvintes.”

Nunca podemos generalizar todos pensam assim e agem dessa forma, porém a grande maioria acredita no que é colocado acima realmente, mas na prática, alguns agem de forma bem diferente. O simples fato de colocar o respeito do surdo como diferente, e o reconhecimento da Língua de Sinais como sua Língua natural, supõe práticas que assegurem essas afirmações; já nas citações feitas anteriormente pelos próprios surdos, percebe-se que há em determinados momentos, um vão entre o que se diz e o que se faz.

“Eu gostaria que os professores obrigassem a gente a fazer as coisas e ensinassem igual como se ensina os ouvintes. Sou contra a maneira como nos ensinam.” (surda- Ensino Médio)

Esta pessoa, nos coloca que sente sua Educação ser diferenciada da do ouvinte, apesar de ser contra, silencia, pois não tem “poder” para referendar isso, ou mesmo discutir isso. Ficam colocações isoladas, pois não conseguiria ela justificar

ou ter argumentos se o fizesse com os professores.. Também cita a família, nos trazendo que a sua foi muito importante, e ainda é, para que pudesse compreender muitas coisas que não aprendeu na escola.

“...não aprendi todas as coisas que estão na minha cabeça sozinha e nem na escola, a ajuda foi da família.” (surda- Ensino Médio)

4.4.2 Grupo de Ações educativas

As Ações Educativas tiveram início na escola no mês de março de 2000 com o objetivo de proporcionar aos alunos que não correspondem ao ensino regular, alternativas pedagógicas, visando um reforço na auto-estima e valorização pessoal necessária para que o indivíduo possa crescer e desenvolver-se plenamente enquanto sujeito. Cabe salientar aqui que o grupo de alunos que participa destas atividades, não tiveram um desenvolvimento lingüístico compatível com sua idade, acarretando problemas de compreensão, ou seja, conseguem expressar-se, porém com muitas restrições.

“Um ser humano não é estúpido ou deficiente mental sem linguagem, mas se torna bastante restrito no âmbito de seus pensamentos, confinado na realidade a um mundo pequeno e imediato.” (SACKS, 1990, p. 57)

Alunos que perderam-se ao longo dos anos na escola. Apresentam compreensão bem limitada, bem como não obtiveram êxito na aquisição da Língua de Sinais. Comunicam-se com o *básico*, tendo dificuldades de fazer inferências

sobre temas desenvolvidos, tanto em sala de aula como nas Áreas⁴³. Alguns destes chegaram tardiamente na escola, porém alguns estão desde pequenos; Algumas vezes fico observando eles e me vem as seguintes perguntas... “Aonde os perdemos nesta caminhada?. O que aconteceu a eles que fez com que não se desenvolvessem linguisticamente?”...ficam as perguntas, e as respostas como um questionamento a mais... “Erramos?”

Este trabalho envolve hoje um grupo de 10 alunos e uma equipe de apoio aos professores (Assistente Social, Psicóloga, coordenação pedagógica, professores especializados), sendo que são realizadas reuniões semanais para a programação das atividades a serem desenvolvidas. Além disso, procura-se o apoio da comunidade para desenvolver oficinas que contenham ações, e informações complementares, vivencias, experiências e trabalhos artesanais.

O trabalho pedagógico permanece sendo desenvolvido na sala de aula porém adequadas as necessidades da turma e conforme o tema trabalhado.

Neste sentido, num primeiro momento, são estabelecidas ações que envolvam higiene e valorização do eu, afim de trabalhar questões básicas de saúde, como forma de promover o auto-conhecimento e a auto valorização.

Tive a oportunidade, no laboratório de informática⁴⁴, de trabalhar com estes alunos; a dificuldade de compreensão que apresentam é de certa forma assustadora... se pensarmos que sabem quem são, eu diria que não; não consegue-se ter um diálogo contínuo com eles, sendo que o que eu propunha como trabalho,

⁴³ Mais adiante especifico melhor sobre “Áreas”.

⁴⁴ Informática educativa, não voltada para um trabalho profissionalizante.

eram as atividades com jogos didáticos, que tinham como objetivo maior desenvolver raciocínio, direção, localização espaço e tempo...enfim, atividades lúdicas mas com algum grau de complexidade. As idades destes alunos variam entre 15 (quinze) e 20 (vinte) anos, sendo que a escrita tem pouca representação ou significado para eles; observando-os , creio que não tem representação ou significado o processo de ler e escrever para a grande maioria deles. Trazem respostas evasivas, olhares distantes algumas vezes, e é muitas vezes nestes olhares que fico me questionando.. *aonde os perdemos?*.

4.4.3 Entrada de Alunos

Vejo aqui uma grande lacuna dentro da escola, quando chega um aluno novo com sua família inexperiente e cheia de dúvidas. Não há um programa diferenciado para receber estes pais, ou mesmo este aluno; Percebo aqui o *achometro*, *eu acho que...eu penso que...forte* e sedimentado há muito tempo dentro da escola. Creio que receber novas famílias e novos alunos, vai além de somente fazer um levantamento de suas vidas ou saber as causas da surdez da criança. São pessoas que pouco sabem sobre surdez, rodeadas pelos mitos da sociedade, que vêem o surdo como um incapaz, uma pessoa com problemas que necessita de ajuda, na verdade os vêem como doentes ou deficientes.; assim chegam a maioria dos pais, com informações distorcidas, e com um filho surdo que não sabem como lidar.

...acho que deveríamos estar juntos quando as famílias novas chegam na escola; a escola não tem um programa elaborado para receber estas famílias, e nós surdos não participamos disso; quando chega um surdo novo, quem deveria fazer a observação somos nós, e não é uma observação de um ou dois dias, vai além disso...não adianta pegar um

surdo, observar pouco tempo e já colocar em sala de aula junto com outros surdos, só porque ele chega com idade avançada...se ele chega tarde na escola, isso mostra muitas vezes que não tem domínio da Língua de Sinais. De que adianta colocar ele em um grupo?...já vi justificativas de que com o grupo eles aprendem, mas não é bem assim, acho que antes deveria ser feito todo um trabalho com estes alunos que chegam com idade avançada, para somente depois inserir eles em grupos. Já falei isso muitas vezes, mas quando vejo, fazem da mesma forma sempre...chega, observa e coloca em grupo, não acho isso correto. Também não está certo um ouvinte fazer esta observação, creio que um surdo saberia melhor conhecer e traçar um perfil deste novo aluno. (surda- cursando Pedagogia)

O ingresso de crianças com dificuldades motoras ou emocionais, tem crescido bastante nos últimos anos; há crianças que necessitam de atendimento individual, sendo um trabalho, na maioria das vezes, assistido pelos pais, pois os vínculos mostram-se bastante conflitivos. Este é um trabalho bastante lento, pois alguns apresentam dificuldades motoras, problemas mentais, visão reduzida, quando junto deste quadro não trazem, concomitantemente, problemas emocionais.

...o trabalho com os múltiplos é bastante lento, sendo que as conquistas demoram a aparecer. Ensinar a comer, a ir ao banheiro, a se deslocarem, é bem demorado. Para muitos destes a Língua de Sinais, parece nem existir, nem sabem quem são...mas são surdos, e é preciso insistir que tenham contato com ela, acho que um dia aprendem. (surda- cursando Pedagogia)

As famílias recebem o atendimento da psicóloga e assistente social, com o objetivo de obter conhecimento da situação familiar e história de vida da criança, visando a formulação de um programa de atendimento para cada família. É muito importante saber em qual meio a criança vive, quais suas experiências e vivências diárias, embora saibamos que em 90% das famílias, o fato de ter um filho surdo em nada muda sua rotina, ou seja, não aprendem Língua de Sinais, portanto a comunicação em casa é geralmente truncada. Poucos de nosso alunos hoje tem pessoas na família que conheçam a Língua de Sinais, e isso se formos ver, faz com

que estes alunos não estabeleçam vínculos familiares que permitam conhecer-se mutuamente. Sem contar com os surdos adultos do noturno.

“...na minha casa ninguém entende Língua de Sinais, e nos comunicamos pela fala; a gente pouco conversa, porque como eu muitas vezes não entendo o que querem dizer, eles nem falam muito...eu já acostumei com isso.” (surdo- Ensino Fundamental)

“...na minha família a gente até conversa um pouco, mas é só sobre coisas simples...eles não entendem Língua de Sinais, e já se acostumaram comigo assim, eu também já acostumei.” (surdo- Ensino Fundamental)

...quando eu era pequeno e vinha para a escola, a professora dizia para os meus pais que não era para deixar eu fazer sinais, porque eu não ia aprender a falar, mas até hoje eu sei que falo ruim e na minha família ninguém aprendeu Língua de Sinais...eles me entendem quando falo algo, mas não posso falar muito também, porque não tem assunto. (surdo- Ensino Fundamental)

“...na minha família só falo, porque eu acostumei assim...se fizer sinal eles não vão entender.” (surdo- Ensino Fundamental)

Nos depoimentos acima, podemos perceber que os surdos acostumaram-se com o fato de conviver entre pessoas que não falam sua Língua...incrível é tentar nos imaginarmos no lugar deles, pois é a família, a sociedade, o meio em que vivem. Quando comecei a ter contato com eles em 1987, já ouvia eles falarem sobre o *mundo surdo*, um lugar aonde pudessem conviver todos juntos, e achava uma loucura, mais parecia que queriam ser segregados da sociedade, (se bem que a sociedade os segrega realmente), e com o passar do tempo e convivendo com eles,

comecei a divagar *como seria uma cidade ou um lugar aonde só morassem eles?*...Talvez um lugar aonde não precisassem ter que lutar por seus direitos, pois eles fariam parte do seu cotidiano como prática de convivência e realidade. Fico pensando muitas vezes, porque precisamos pesquisar sobre surdos?, seria tão mais fácil se não houvessem tantos preconceitos, rejeições, modelos que uma sociedade inculca diariamente nos indivíduos. São PESSOAS, que usam uma Língua diferente da nossa, interpretam o mundo diferente da nossa maneira, mas isso também acontece com o americano, o europeu ou o africano; parece que no momento em que precisamos pesquisar sobre os surdos ou justificar que precisamos lutar por seus direitos, estamos corroborando com a idéia de que eles não tem direitos. Claro que as pesquisas são válidas, porém algo fica sempre revirando meus pensamentos....se sabemos que os surdos são diferentes dos ouvintes, que tem uma Língua, uma cultura...não seria óbvio supor que não precisariam estar lutando pelo reconhecimento disso? Parece-me que quando há a necessidade de ter que se oficializar algo como verdadeiro e aceito, é porque na verdade não é aceito e nem visto como verdadeiro.

4.4.4 Pré - Escola⁴⁵

A pré - escola tem por objetivos a continuação do desenvolvimento lingüístico da criança surda; sem a linguagem não haverá desenvolvimento intelectual que o possibilite avançar. Portanto desenvolvem-se atividades de integração com grupo de surdos maiores para que tenham contato com modelos lingüísticos e que tenham acesso a Língua de Sinais de forma espontânea. A escola proporciona momentos com os instrutores surdos onde são desenvolvidas atividades lúdicas, recreativas e esportivas dentre outras, para que os alunos interajam o maior tempo possível com usuários competentes em LIBRAS.

No grupo com os alunos, os professores também propiciam, além do desenvolvimento lingüístico, o desenvolvimento das áreas sócio-afetivas, cognitivas e motoras.

São proporcionados aos professores, momentos onde ocorrem troca de experiências, como também a organização do trabalho a ser realizado com as turmas da pré-escola.

Nestes encontros organizam-se projetos sem tempo determinado.

Semanalmente os professores tem a oportunidade de encontrarem-se para avaliarem o trabalho, tendo com isso a possibilidade de mudar a sistemática caso for constatado que os objetivos não estejam sendo alcançados.

⁴⁵ Este trecho foi retirado de uma síntese elaborada pela direção e equipe técnica da escola. (não saberia dizer se os professores da pré-escola participaram da elaboração do mesmo)

São realizados passeios, visitas, atividades recreativas e lúdicas fora do ambiente escolar, sempre objetivando o desenvolvimento da linguagem e das áreas do conhecimento.

4.4.5 Intervenção Comunicativa

O principal objetivo da Intervenção Comunicativa é o de proporcionar condições adequadas, o mais cedo possível, para garantir aos alunos um desenvolvimento lingüístico satisfatório.

“La temprana intervención para la dotación de oportunidades comunicativas a los niños sordos es la clave para su desarrollo cognitivo y emocional.” (SÁNCHEZ, 1990, p. 11)

Para que as crianças surdas desenvolvam normalmente a linguagem, precisamos estruturar um ambiente onde usuários competentes da Língua de Sinais interajam de modo significativo. Essa aquisição deve ser tão natural quanto a que ocorre com um ouvinte em seu meio familiar ou social. Apesar de sabermos que nem sempre a escola tem este ambiente, pois a grande maioria de profissionais que nela trabalham ainda são ouvintes, e nem sempre dominam a Língua de Sinais plenamente, mas sim “satisfatoriamente”. (O termo *satisfatorio*, garante um ambiente lingüístico favorável?)

Um dos principais pontos-chaves de mudança num sistema bilíngüe proposto é o aprendizado da Língua de Sinais. As pessoas ouvintes possuem dificuldades em aprender a Língua de Sinais (KYLE e WOLL, 1985)....

Colocando de forma bem simples, os professores nunca aprendem a Língua de Sinais num nível alto o bastante para processos educacionais (ensino), têm que vencer atitudes que sugerem ser a Língua da minoria menos importante e não possuem conhecimento gramatical suficiente da Língua de Sinais para apoiar seu aprendizado. (KYLE, apud SKLIAR (org), volume 1 1999, p. 20)

“...a Língua dos ouvintes não é a Língua dos surdos.” (SKLIAR, 1998, p. 24)

A Língua de Sinais é a única que assegura um desenvolvimento normal nas áreas cognitiva, social e emocional, garante o conhecimento e a simbolização do mundo, segundo Sánchez (1990), é uma Língua independente e igual a todas as demais Línguas existentes.

Em grupos, as crianças participam sempre de maneira informal e lúdica, em uma interação constante entre todos e o meio. Usado por muitos anos a expressão Estimulação Precoce, a partir destas novas concepções, ele é abolido, mudando-se para para Intervenção Comunicativa. Segundo Skliar (c-1997), o primeiro sugere um modelo clínico preocupado com a deficiência auditiva, com o paciente, ao passo que a nova denominação prima por respeitar os surdos em sua totalidade; uma visão sócio-antropológica, respeitando a cultura do sujeito e possibilitando o seu desenvolvimento lingüístico e cognitivo. Essa questão com referência a termos, é bem interessante de ser pensada, parece-me que muitas vezes muda-se a caixa, mas o conteúdo continua o mesmo. No caso da Intervenção Comunicativa na escola, percebo um trabalho levado com seriedade, mas tenho ressalvas quanto ao ingresso das crianças na Intervenção...um surdo por ter idade de freqüentar a Intervenção deve ser inserido na turma sem antes ter tido outras vivencias necessárias? Esta é uma pergunta que os Instrutores poderiam responder, não somente com os pequenos que chegam, mas com qualquer surdo que entre na

escola; ao meu ver caberia a eles as observações e um trabalho introdutório com esses alunos, somente posteriormente a imersão deles em um grupo.

Os pais, que geralmente são ouvintes, são constantemente orientados quanto aos aspectos indispensáveis ao crescimento saudável de seus filhos. Lhes é proporcionado acesso ao aprendizado da Língua de Sinais, porém, não há uma imposição para isso, somente orientação; mesmo assim, é grande o número de famílias que não sabem comunicar-se com seus filhos. Acredito em um trabalho junto com os Instrutores, estes tomando a frente de orientar as famílias, talvez pudesse surtir mais efeito do que uma orientação com ouvintes.

4.4.6 A Escola Helen Keller tem como objetivos:⁴⁶

a) Proporcionar um ambiente lingüístico para aquisição e desenvolvimento da Língua de Sinais;

b) Proporcionar condições para que o aluno construa o seu conhecimento, valorizando as suas vivencias, como referencia para aquisição de novas informações;

c) Oferecer meios para que o aluno, utilizando a sua capacidade individual, possa ampliar seus conhecimentos e aplicá-los em sua prática;

⁴⁶ Este trecho foi retirado de uma síntese elaborada pela direção e equipe técnica da escola, salvo a nota de rodapé número 46 que foi acrescentada por mim.

d) Possibilitar o desenvolvimento de áreas cognitivas, sócio-afetiva e de vivência corporal;

e) Integrar a família e a comunidade escolar nas atividades pedagógicas e promocionais do surdo, dentro e fora da escola;

f) Favorecer a participação efetiva do aluno nas atividades programadas, tendo em vista a preparação para e pelo trabalho.

Para concretizar os objetivos a que se propõe, a Escola desenvolve as seguintes atividades:

- Entrada de alunos
- Intervenção Comunicativa
- Pré-Escola
- Grupo de Ações Educativas
- Áreas
- Atendimento a alunos Múltiplos
- Projeto de Interações Peraltas⁴⁷
- Ensino Fundamental
- Ensino Noturno
- Avaliação

4.4.7-Serviço de Psicologia⁴⁸

⁴⁷ Projeto desenvolvido junto a uma escola infantil, aonde alguns alunos surdos freqüentam uma classe de jardim, convivendo com crianças ouvintes, com o objetivo de promover uma integração, além de possibilitar às crianças ouvintes o aprendizado da Língua de Sinais; nestes momentos, há um Instrutor surdo que acompanha o processo de aprendizado, tanto dos surdos como dos ouvintes. Tenho algumas "restrições" sobre este tipo de atividade, pois parece-me mais um processo de integração, não muito "natural", visto que as crianças ouvintes

O serviço de psicologia da escola, atualmente é constituído por uma psicóloga, e uma estagiária de psicologia Comunitária.

Este serviço tem como objetivo primordial promover a saúde mental através do estabelecimento de programas preventivos e terapêuticos à clientela da instituição, envolvendo também os familiares.

A psicologia atua diretamente com a equipe diretiva e corpo docente, participando de reuniões técnico-administrativas e pedagógicas, desenvolvendo atividades de assessoria nas propostas e diretrizes dos trabalhos, de forma ampla.

Neste sentido, a orientação aos professores é fundamental, sendo trabalhada questões relacionadas ao crescimento pessoal dos alunos, incluindo discussões na busca de soluções a níveis emocionais. Objetivando-se um desenvolvimento, o mais amplo possível, do ambiente escolar, a psicologia busca trabalhar envolvendo as relações entre professores/alunos/direção.

Com o objetivo de envolver a comunidade no meio escolar, torna-se imprescindível um trabalho com os pais, o que é realizado desde o ingresso do aluno na escola, através de entrevistas individuais e orientações, de acordo com a necessidades que apresentam. Posteriormente, os pais são encaminhados para atendimento em grupos, onde procura-se discutir questões referentes ao filho,

conseguem aprender muito pouco da Língua de Sinais, visto que é uma atividade desenvolvida somente em um turno (uma manhã). Mais adiante ele é especificado mais detalhadamente.

⁴⁸ Este trecho foi retirado de uma síntese elaborada pela direção e equipe técnica da escola.

surdez, sendo que, quando necessário, os pais também são atendidos individualmente.

A psicologia realiza grupo operativo com os pais ou responsáveis, que permanecem na escola durante o período escolar do filho.

O trabalho com os alunos é realizado em grupos ou individualmente, de acordo com a necessidade do momento, sempre visando uma melhoria no relacionamento interpessoal.

Em síntese, podemos dizer que a psicologia inserida no contexto escolar, deve ocupar um lugar de escuta , mostrando-se atenta e aberta as necessidades deste contexto.

Gostaria somente de acrescentar uma leitura que fiz e acho pertinente neste momento...

O psicólogo aparece para muita gente como uma espécie de adivinho e de bruxo, que descobre rapidamente quem somos e produz mudanças mágicas no nosso jeito de ser. É bom que todos saibam das dificuldades que tem um psicólogo para entender a sua própria ciência e a sua própria pessoa, Aí, talvez, esperem menos dele... (FIGUEIREDO e SANTI, 1999, p. 86).

Se todas as pessoas, que estão preocupadas com o rumo que toma a educação dos surdos, tivessem um trabalho mais interdisciplinar , com trocas e novas escutas, com aprendizados e vivencias corroboradas em ideais comuns, talvez houvessem mudanças significativas.

4.4.8 Serviço Social⁴⁹

As desigualdades sociais e suas conseqüências hoje no Brasil, estão cada dia mais acentuadas por uma estrutura social em crise, não somente no âmbito nacional, mas também internacional, crises de diferentes naturezas: política, economia, social, cultura e ideológica.

Neste quadro estrutural-conjuntural temos a problemática da surdez, conseqüência de um sistema de saúde precário.

Faz-se necessário trabalhar com estes “sujeitos”⁵⁰, dialogando com suas consciências, a fim de que coletivamente sintam-se como uma classe, que, embora fazendo parte de uma minoria, sintam-se capazes de organizadamente responder a questão social, e lutarem pela construção da cidadania, rompendo a estrutura desigual, criando experiências que possibilitem a edificação de novas relações sociais, ocupando os espaços contraditórios da sociedade.⁵¹

O serviço social na escola tem como outro objetivo, desenvolver o trabalho a partir dos conhecimentos das implicações da surdez, articular e desenvolver reflexões conjuntas sobre as necessidades do meio escolar com constantes avaliações do processo; Privilegiar trabalhos que venham contribuir para a qualidade de vida; Trabalhar na qualificação e transformação das relações sociais na perspectiva dinâmica e participativa envolvendo o corpo docente, discente, CPM,

⁴⁹ Este trecho foi retirado de uma síntese elaborada pela direção e equipe técnica da escola, salvo as nota de rodapé número 51 e 52 que foram acrescentadas por mim.

⁵⁰ Termo usado nesta área.

⁵¹ Faz parte da gama de objetivos que o Serviço Social tem na escola.

famílias e comunidade; Desenvolver trabalhos sistemáticos a partir das necessidades dos usuários, contemplando a qualidade de vida; Oportunizar ações que qualifiquem a vida; Oportunizar o desenvolvimento de atitude investigatória que propicie a qualificação da realidade escolar e social; Proporcionar o desenvolvimento de uma postura condizente com os princípios éticos; Viabilizar a integração do conhecimento e experiências pessoal-profissional, através de um contínuo processo ação-reflexão-ação.

4.4.9 Ensino Noturno

Os alunos que freqüentam a escola no turno da noite são na sua grande maioria trabalhadores, com idade que varia de 17 a 53 anos e com grande defasagem de conteúdos escolares. (Cabe salientar que muitos apresentam além da defasagem escolar, uma “considerável defasagem lingüística” também) Por outro lado trazem inúmeras experiências e vivências que adquiriram ao longo de sua caminhada.

A defasagem de conteúdos deve-se ao fato desses alunos permanecerem muito tempo fora da escola. (E a defasagem lingüística? Podemos considerar o fato de que muitos vivenciaram em sua infância a educação oralista, vigente, da época em que estavam na escola?) Alguns por não se adaptarem a escola de ouvinte, outros por residirem longe da escola e ainda outros porque a família não sentiu necessidade de inseri-los entre seus pares (surdos).

Hoje, a grande maioria dos alunos que freqüentam a Escola estão procurando subsídios e conhecimentos para permanecerem no mercado de trabalho, visto que as empresas estão cada vez mais exigentes, cobrando de seus operários que estudem, como podemos ver nos depoimentos abaixo.

“...na fábrica já avisaram que quem não estudar pode ir prá rua...então tive que voltar para a escola e meu chefe disse que até posso ganhar aumento de salário com o tempo.” (surdo- Ensino Fundamental)

“...eu queria estudar mais e ter um salário melhor, mas ainda falta muito, mas um dia eu sei que vou ter.” (surdo- Ensino Fundamental)

...tem dias que fico cansado demais para vir prá escola, mas eu sei que quem não estudar pode ir prá rua, e eu preciso trabalhar, pois eu ajudo minha família também; é importante eu trabalhar e poder guardar dinheiro para comprar as coisas que eu gosto. (surdo- Ensino Fundamental)

A Escola procura seguir o currículo regular da rede municipal de ensino. São integrantes da grade curricular, além das disciplinas tradicionais, a Língua Brasileira de Sinais e a Estrutura da Língua de Sinais, a partir da 5ª série, (ministradas por instrutores surdos), com o objetivo de que conheçam a estrutura de sua própria Língua , ampliando assim, o vocabulário, seus conceitos e seus conhecimentos.

Procura-se trabalhar com temas que fazem parte da vida diária do aluno, levando-se em conta a maturidade de cada indivíduo, nível mental⁵², psicológico e social; a aprendizagem resulta das experiências vividas por eles; o ambiente onde

⁵² “Nível mental, parece sugerir que os surdos tem níveis mentais diferentes; não levando para uma forma “pejorativa”, mas todos nós temos níveis mentais bem diferenciados, de acordo com as experiências e vivências que tivemos. Infelizmente, há indivíduos que nascem somente surdos, e por “n” fatores (falta de uma Língua, falta de contato com seus pares, falta de informações, falta de interações...etc...), tornaram-se ao longo do tempo *surdos funcionais*, que trabalham, estão livres para ir e vir, porém não argumentam e nem conseguem levantar

estão inseridos e os estímulos recebidos por cada um. Dentro dos temas, procuramos trazer a cultura da comunidade surda para dentro do currículo, provocando e instigando os alunos a pensarem, levantarem hipóteses, e não apenas serem meros espectadores.

4.4.10 Atendimento Especial

Em virtude da existência de crianças com múltiplas deficiências, onde suas necessidades vão além das necessidades específicas dos surdos, a Escola Helen Keller, desde a sua fundação, tem procurado, dentro de sua proposta, atender estas crianças. Inicialmente eram atendidas nas áreas emocional, cognitiva e psicomotora dentro de um enfoque clínico. Posteriormente, percebeu-se a necessidade de trabalhar dentro de uma proposta pedagógica, com o objetivo de propiciar o desenvolvimento global da criança, compatível com suas potencialidades e dentro de sua faixa etária, integrando as prioridades da família com a prática terapêutica⁵³. Visa desenvolver: a independência; organização do ambiente; hábitos de higiene; motricidade ampla e fina; comunicação; prazer e bem estar sócio-afetivo-emocional; qualidade de vida; facilitar a vida na família; tornar a rotina mais amena e feliz; auto-preservação; auto-orientação; aquisição de habilidades; aprendizagem de conceitos úteis; brinquedo simbólico.

A partir de 1999 a Escola passou a oferecer os seguintes atendimentos:

hipóteses sobre diversos temas. Uma realidade um tanto dura, fruto de uma sociedade, uma escola deficitária, e principalmente calcada na ouvintização e práticas colonialistas.

⁵³ A palavra “terapêutica”, que faz parte dos objetivos deste atendimento, remete a medicina: “Ramo da medicina que trata da escolha e administração de remédios”. (ROCHA, 1996 , p. 601) Partindo-se desta definição, fica o questionamento: Surdos ou pacientes?

Natação: Tem como objetivo desenvolver capacidades motoras e o sistema cárdio - respiratório, promovendo a autoconfiança, a auto-estima, comunicação, organização, espaço corporal, oferecendo a vivencia de experiências em um meio diferenciado para a criança, oportunizando momentos de sociabilização e privilegiando as atividades lúdicas. (é somente oferecida para alunos com múltiplas deficiências.).

Equoterapia: Oportunizar experiências psicomotoras que estimulem o tônus muscular, a diminuição de espasticidade, a coordenação de movimentos, as reações de equilíbrio, a manutenção da postura, controle e esquema corporal, mobilização do quadril e da coluna lombar, inibição dos reflexos posturais tônicos, relaxamento e descontração, bem como fornecer aspectos sócio-afetivos como: a auto-estima, autoconfiança, independização, e liberdade. (Também oferecido somente para os portadores de múltiplas deficiências)

4.4.11 Avaliação

A avaliação é entendida na Escola como um processo contínuo, onde todas as atividades desenvolvidas fazem parte deste processo.

Os Conselhos de Classe são participativos, onde os alunos expressam seu ponto de vista em relação a sua aprendizagem, expõe sua evolução e dificuldades e por vezes conseguem propor alternativas para melhorar seu aproveitamento escolar. Neste conselho os alunos são convidados a apresentarem sua avaliação da escola e sua auto-avaliação. É interessante observar que os surdos adultos do

noturno, muitas vezes somente repetem falas colonizadas, sem questionar ou inferir sobre a escola. Este tema, já abordado no capítulo sobre Educação.

Além dos alunos, professor regente da turma, coordenação e direção da Escola, participam também do conselho de classe, dentro do possível, os professores que trabalham com os alunos dentro das áreas especializadas.

Os professores também passam aos alunos o parecer geral da turma, os aspectos positivos e algumas particularidades de possíveis situações que precisem ser revistas para beneficiar o bom andamento do grupo; isto é registrado em ata e posteriormente, (no próximo conselho) é feita a leitura do conselho anterior aos alunos, para que os encaminhamentos feitos no conselho possam ser efetivados.

A forma de registro da avaliação da Escola é por meio do parecer descritivo onde os alunos são avaliados de forma global.

4.4.12 Curso de Libras para a Comunidade

A escola promove cursos de Língua de Sinais para a comunidade de modo geral, objetivando que as pessoas interessadas conheçam, e na medida do interesse, que se disponham em a aprender.

Os cursos estão distribuídos em três níveis: Iniciante, Intermediário, Avançado. A coordenação, elaboração e organização das aulas é de responsabilidade dos Instrutores, cabendo a eles a coordenação de todo o processo,

desde a inscrição até a classificação dos interessados por níveis de conhecimento da Língua de Sinais.

As aulas acontecem uma vez por semana, nos três turnos, abrangendo atualmente um total de 80 participantes que estão distribuídos em 7 grupos.

4.4.13 Informática Educativa

As aulas de Informática Educativa, estão inseridas no currículo da escola.

Cabe ao facilitador, proporcionar experiências que permitam a construção de novos conceitos, desenvolver atividades específicas de acordo com as características dos grupos. A partir deste ano, os alunos trabalham com projetos elaborados em sala de aula, juntamente com o professor regente da turma. No laboratório ele é executado, com a orientação do professor- facilitador.

4.4.14 Interações Peraltas⁵⁴

O projeto Interações Peraltas, propõe a aplicação de atividades interativas aproximando as crianças surdas das crianças ouvintes, através de ações e relações entre os grupos. Vivenciam uma maneira diferente de comunicação, excedendo os limites impostos pela sociedade.

⁵⁴ Trecho colhido de material organizado pela equipe diretiva e equipe técnica, salvo as notas de rodapé feitas por mim.

O projeto Interações Peraltas é fruto de estudo realizado para a elaboração de proposta de dissertação, apresentada na UCS⁵⁵, para obtenção do título de mestre, da professora de Educação Física Mirian Zanandrea, (coordenadora do projeto) visa substituir o “discriminar” pelo “reconhecer a diferença” e o significado dessas ações para ambos. A proposta deste projeto fundamenta-se nas unidades de comunicação, identidade coletiva e pessoal. Seu desenvolvimento é oportunizado através de atividades lúdicas sistematizadas (Língua de Sinais e atividades Expressivas).

A unidade comunicação significa que, esta ocorre, quando certos atributos comportamentais (não verbal, gestual e, Língua de Sinais) aparecem em situações específicas (os jogos de repetição, de imitação e de construção) alterando o comportamento entre as crianças ouvintes e surdas.

A escola Recanto dos Peraltas⁵⁶ é o espaço físico utilizado pelo projeto para as realizações das atividades. Um instrutor trabalha diretamente com os alunos. Esta atividade ocorre uma vez por semana, aonde um grupo de alunos surdos, com idade entre 6 e 7 anos, participam de diversas atividades com crianças ouvintes de idade correspondente. O projeto estabelece uma rotina, intermediando as atividades realizadas na sala de aula e fora do contexto escolar (na AABB⁵⁷ e RAIAR⁵⁸).

⁵⁵ Universidade de Caxias do Sul

⁵⁶ Escola Maternal Particular.

⁵⁷ Associação Atlética do Banco do Brasil.

⁵⁸ Escola particular de natação.

4.4.15 Reunião de Equipe⁵⁹

Tem como objetivo a avaliação do trabalho realizado, bem como o encaminhamento das questões a serem resolvidas em função das necessidades do grupo.

Atendimento Individual: Neste atendimento o horário varia de acordo com a necessidade da criança, e o professor tem a oportunidade de direcionar a atividade de forma a atender as necessidades específicas do aluno.

Atendimento de Grupo: Ocorre duas vezes por semana com a duração relativa a necessidade do grupo. Tem por objetivo oportunizar momentos de sociabilização oferecendo condições para a estruturação emocional da criança.

Aulas de Sinais para os Pais: É oferecida à família vários horários semanais. As aulas tem o objetivo de efetivar e oportunizar a estruturação de comunicação entre a família e a criança.

Tentei trazer uma realidade, a partir das falas”de alguns alunos e as interpretações que fazem acerca da escola; parece-me que é bem visualizado na fala deles, um ponto que vai e vem e é tema de discussões: *o uso da Língua de Sinais* , os processos de aprendizagem dessa Língua, a falta de comunicação que permeia o entendimento deles muitas vezes. Mas a caminhada tem que continuar, e lembrando Brandão⁶⁰ novamente...devemos ter esperanças em uma educação

⁵⁹ Trecho colhido de material elaborado pela equipe diretiva e equipe técnica.

⁶⁰ Já citado anteriormente.

melhor, mas acrescentaria aqui um outro fator... devemos ter esperanças em uma educação melhor, *aonde os surdos tenham voz ativa, *aonde eles possam intervir nos processos e tomadas de decisões dentro da escola, *aonde eles tenham possibilidade de administrar mais e “obedecer” menos, *aonde não seja necessário haver uma luta pelo reconhecimento da surdez, sua Língua e sua cultura, mas sim serem respeitados como pessoas diferentes, *aonde o discurso ouvintista e as práticas colonialistas aos poucos sejam dissipados, mesmo sabendo das marcas que eles deixaram e deixam ainda, enfim...uma educação justa, pensada pelos surdos e para eles.

5 ÁREAS– (CAMPOS DE AÇÃO) UM ESPAÇO SOMENTE DELES

Em 1989 começou-se a discutir o uso da Língua de Sinais na educação de surdos, embora, sendo vista ainda como um “meio” de comunicação, assim como o teatro e o trabalho com fonoaudiólogas.

Em 1993 alguns professores conheceram a proposta do professor Carlos Sánchez, através de um Congresso realizado na Venezuela. Em 1994, assumimos a direção da escola e de imediato iniciamos uma peregrinação até a Secretaria Municipal da Educação, tentando justificar o porque era importante iniciarmos um trabalho diferenciado do que tínhamos até então. Fizemos projetos para a aprovação, visto que na época o professor Skliar morava na Argentina e para trazê-lo não teríamos condições de arcar com os custos; após o projeto aceito, a Secretaria custeava a vinda do professor, acreditando conosco que estávamos em busca de uma educação mais justa para nossos alunos. Após encontros, palestras e discussões com o professor Carlos Skliar, ficou decidido que era necessário rever posições e alterar a proposta da Escola.

Ficou decidido...não foi uma tomada de decisão, mas sim uma busca de subsídios teóricos que pudessem nos mostrar novos caminhos. Os resultados nos mostravam que algo deveria ser mudado, pois os alunos apresentavam inúmeros problemas de aprendizagem. Parece-me que há momentos em que as decisões deixam de ser democráticas para serem efetivadas, e no início de 1994, fizemos isso ao assumirmos a direção da escola. Pensamos em trazer pessoas para discutir sobre as práticas pedagógicas que efetivavam-se na época, mesmo sabendo que

isso era bastante criticado por um certo número de professores...não escutei nem uma ou duas vezes a seguinte frase.. *quero ver se fulan” trabalharia com os surdos assim, nós é que sabemos como é o nosso dia-a-dia....*e há momentos em que fazer-se de surdo é bem melhor, porque ficar discutindo *isso é certo ou isso é errado* com quem tem sedimentada uma maneira de ver e interpretar os surdos e a surdez, mais parece perda de tempo mesmo. O jeito é fazer e justificar este fazer juntamente com o apoio dos próprios surdos. Gandin (2000), parafraseando Paulo Freire, nos coloca que muitas pessoas, tem o hábito de assistirem a alguma palestra e posteriormente comentarem “... “Não gostei porque o sujeito foi muito teórico”, alguma coisa está errada: ou o sujeito não foi teórico e ficou em abstrações desligadas ou a gente não entende o que é teoria.” (GANDIN 2000, p. 66). Acredito que muitos dos comentários que ouvi na escola, mais diziam respeito às inquietações que as discussões promoviam, pois colocavam em questão um saber já pronto, colonizado e ouvintista.

A questão da Língua de Sinais era um dos pontos aceitos por muitos, no entanto, não compreendido por todos. Mas a mudança envolvia mais do que aceitação e uso da Língua de Sinais, envolvia uma mudança na concepção do sujeito surdo, no papel do professor, na concepção da educação, na compreensão e aceitação da Língua; uma língua e cultura diferentes dentro do ambiente escolar.

No final do ano de 1994 a escola optou por fazer a experiência do trabalho de Áreas⁶¹ no ano seguinte. Foram muitos momentos de discussões antes de apresentarmos ao grupo o que seria proposto; nesta época somente tínhamos um

⁶¹ Esta experiência foi realizada primeiramente na Venezuela, sob orientação do professor Carlos Sánchez. Primavera pela interação e aprendizado do aluno surdo com seus pares, em um ambiente riquíssimo em Língua de

Instrutor surdo na escola, assim tivemos que dividir a coordenação dos grupos. (na época coordenei o trabalho na área de leitura e escrita). O principal objetivo das Áreas, na época, era de minimizar um pouco a falta de conhecimento da Língua de Sinais por parte dos professores, e promover trocas significativas dos surdos com seus pares, independentemente da idade. Como tudo que é novo, assusta um pouco sempre, ou talvez nós sejamos sujeitos difíceis para aceitar mudanças, mas sabíamos que precisavam ocorrer. Tínhamos tido contato com o professor Carlos Sánchez, que nos colocou muito sobre esta proposta que ele havia iniciado em escolas na Venezuela; precisávamos mais...começamos fazendo a leitura de um livro publicado por ele, Sánchez (1991), e foi muito interessante, pois começamos a leitura, mas tínhamos que fazer a nossa prática, e assim foi organizada a primeira Área, aonde primeiramente os professores participaram, posteriormente estendemos isso também aos alunos e aos pais, pois queríamos que soubessem do que tratava-se afinal de contas esta nova proposta, e isso ficaria mais claro vivenciando uma atividade desenvolvida na Área.⁶²

Definiram-se assim os objetivos das Áreas:

1. Criar condições que garantissem a aquisição da Língua de Sinais entre os surdos. Os grupos eram organizados sem uma idade definida para os mesmos.

2. Proporcionar situações em que fosse possível aos alunos levantarem hipóteses sobre o que estava sendo desenvolvido.

Sinais. Os "modelos lingüísticos" eram sempre surdos adultos que traziam para o grupo diversos temas que eram discutidos por todos. (SÁNCHEZ, b, 1990)

⁶² Importante ressaltar que ao mostrarmos aos pais, estávamos de certa forma justificando como seria dado andamento ao processo pedagógico do ano seguinte. As áreas seriam realizadas em três dias

3. Criar condições para houvesse uma interação/identificação de surdos menores com surdos adultos, visando o desenvolvimento de uma personalidade sadia.

4. Promover experiências variadas que ampliassem os conhecimentos gerais e auxiliassem o ensino curricular em todos os níveis.

5. Possibilitasse aos professores um momento rico de aprendizado da Língua de Sinais, visto que nestas atividades era “somente” utilizada a Língua de Sinais.

“no início tudo parecia novidade, nem a gente sabia como desenvolver as atividades propostas, mas fomos aprendendo juntos; para nós é importante vermos os surdos interessados e participativos nas Áreas, pois sempre organizamos atividades que possam contribuir na aprendizagem deles em sala de aula.” (surdo, cursando Pedagogia)

“...a gente foi aprendendo com as Áreas, ela é muito importante porque aprendemos uns com os outros; os Instrutores sempre nos ajudam quando não entendemos algo.”(surda- Ensino Fundamental)

“...quando um surdo não sabe uma coisa, ele aprende junto com quem sabe; o que eu mais gosto na Área é do teatro, porque sempre a gente estuda antes e depois faz o teatro e entende melhor.” (surdo- Ensino Fundamental)

A partir de algumas discussões básicas, foi pensado a organização das áreas(tempo por dia) e quais áreas (teatro, trabalho, leitura e escrita, jogos). Partindo das áreas escolhidas pensou-se sobre quais professores tinham afinidade com o tema e possibilidade de tempo para trabalhar no projeto.

Em março de 1995 aconteceram diversas reuniões do grupo que atuaria nas Áreas, o que possibilitou um planejamento e levantamento de sugestões sobre os temas que poderiam ser trabalhados. Inicialmente o trabalho era realizado em três grupos com alunos de diferentes séries (no mesmo grupo) em três dias da semana, onde era feito o rodízio.

Durante este mesmo ano foram convidados alunos surdos da 7ª e 8ª séries para serem coordenadores juntamente com o instrutor.(Nesta época havia somente um instrutor surdo trabalhando na escola)

Em 1996, com a entrada de mais dois instrutores, cada Área passou a ser coordenada por um surdo, com o auxílio de um professor ouvinte.

Como era uma atividade desenvolvida SOMENTE através da Língua de Sinais, com o passar do tempo os alunos começaram a ficar *incomodados* com os professores que iam para as Áreas, mas ficavam conversando entre si; nesta época decidiram fazer, cada grupo, as normas de trabalho, elaboradas pelos surdos e que deveriam ser seguidas por todos. Imaginem o conflito que isso gerou na época...até o dia em que um professor chegou atrasado para o início dos trabalhos do grupo que fazia parte e os alunos não permitiram que ficasse, pois se cabia a eles o dever

de estar na sala de aula quando batesse, cabia ao professor também respeitar as regras estabelecidas pelo grupo. Nem preciso dizer que as críticas foram ferrenhas naquele momento, mas apoiamos a decisão dos alunos. Após anos⁶³, nem os professores queriam ir para as Áreas e nem os surdos queriam os professores com eles, assim os professores não participavam sempre das Áreas, aproveitamos então este momento para trazer textos sobre a educação de surdos, para leitura e reflexão, sendo que uma vez por semana eles tinham um Instrutor para aula de Língua de Sinais, (neste dia uma das Áreas ficava sem Instrutor).Perde-se neste momento um dos objetivos das Áreas, nem tão significativo para os professores, mas ao meu ver fundamental.

“...os professores iam para a Área e ficavam conversando entre si, era muito ruim, pois na Área nós somente usamos a Língua de Sinais e os professores ao invés de observarem para aprender, preferiam muitas vezes ficar conversando.” (surdo- Ensino Médio)

“...é bom não ter os professores na Área, porque eles sempre querem “dar palpite”, mas a Área é de nós surdos.” (surda- Ensino Fundamental)

No ano de 1998, após avaliação, definiu-se que as Áreas seriam realizadas em dois dias com três grupos e que cada grupo ficaria dois encontros da mesma Área.

⁶³ Não tenho bem preciso esta data; ao consultar os Instrutores eles também não tinham uma precisão do tempo, mas achamos que foi mais ou menos este período.

Em 1999 seguiu-se o mesmo modelo de trabalho, porém foi reavaliada a questão da idade e decidiu-se agrupar os alunos por interesses para facilitar a realização das atividades.

“... o planejamento das atividades na Área é muito importante, bem como a avaliação; sinto porque não temos todo este tempo de Área registrado.” (surdo-cursando Pedagogia)

No turno da manhã foi realizada uma experiência de agrupá-los por sexo para tratar de assuntos destinados especificamente a cada grupo.

No turno da tarde, por haver crianças até a 1ª série, optou-se por fazer um trabalho recreativo também em três grupos.

No turno da noite sempre houve apenas uma Área e o tema era definido pelo instrutor segundo o interesse dos alunos.

Para o planejamento desse trabalho de Áreas, bem como para fazer uma avaliação constante do que estava sendo desenvolvido, havia uma reunião semanal com os Instrutores e com os professores que atuavam juntos nas atividades; fazíamos uma avaliação semanal do desenvolvimento do trabalho, vendo pontos positivos e negativos, além de organizar as atividades para a próxima semana.

No ano de 2000 as Áreas continuaram acontecendo como em 1999, porém a organização, planejamento e execução das Áreas, ficaram de inteira

responsabilidade dos Instrutores, atendendo a uma reivindicação dos mesmos. (Cabe salientar que os professores neste época passaram a não mais participarem das Áreas.) Os Instrutores mobilizaram os alunos, elegendo coordenadores que eram alunos de séries mais adiantadas, para que os auxiliassem, fazendo reuniões de planejamento, refletindo na melhor forma de viabilizar o que é previsto e na própria execução das atividades, tornando-se sujeitos de sua própria educação.

As Áreas, continuam sendo ao meu ver, o espaço mais prazeroso para os surdos dentro da escola; eles organizam escolhem, planejam e executam as atividades que elegem como importantes. Atualmente há somente um dia para a Área em cada turno, sendo que a partir deste ano, houve a separação dos alunos da tarde: pré, intervenção comunicativa e classe especial.⁶⁴

Algumas atividades realizadas nas Áreas:

⁶⁴ Classe especial: surdos que apresentam, além da surdez, problemas emocionais e mentais.



Trabalho com poesia



Alunos do noturno: Trabalho sobre profissões



A História da surdez:



Dia do índio e Descobrimento do Brasil

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho, teve como objetivo principal trazer a fala dos surdos sobre a escola e suas representações. Nem sempre ser um questionador nos faz sermos vistos com bons olhos pelos demais profissionais da área, como lembra Souza (1998, p. 109) “...o pesquisador da linguagem de sinais, e/ ou das comunidades surdas, se converte em elemento perturbador, e não raro indesejado...”. Com certeza haverá críticas, mas creio ter conseguido trazer o pensamento dos surdos sobre a escola e suas vivências.

Li certa vez um texto que gostaria neste momento de trazer aqui, ganhei de uma colega na escola, e nem o autor eu sei, mas cabe neste momento.

FAZENDO ESCOLHAS

Todos os dias, mesmo antes de sair de casa, fazemos escolhas. Encarar a rotina do novo dia ou permanecer deitados, vestir roupas leves ou nos agasalhar melhor, tomar café ou sair direto para o trabalho, brindar o amanhecer com um sorriso de gratidão ou amaldiçoar o relógio por sua irritante pontualidade, insistindo em nos despertar tão cedo...

Cada escolha que fazemos é um movimento em direção ao desconhecido e desencadeia uma série de acontecimentos.

Escolher implica correr riscos.

Se vestimos roupas leves, corremos o risco de sentir frio ao longo do dia. Se nos agasalhamos demais, corremos o risco de ter que carregar um casaco no ombro por onde formos.

Da mesma forma que optamos pelo vestuário que, no momento nos aparece mais adequado, em cada nova circunstância da vida fazemos outras tantas opções e, ao fazermos escolhas, assumimos riscos ainda mais perigosos.

Se expusermos nossas idéias, nos arriscamos a críticas.

Se tivermos iniciativa e agirmos, corremos o risco de cometermos erros.

Se formos entusiastas e tivermos esperança, nos arriscamos à frustração.

Se permanecermos serenos diante de uma situação difícil, podemos ser rotulados de ingênuos e alienados.

Se amarmos, nos arriscamos à desilusão pela possibilidade de não sermos amados.

Se nada disso fizermos, nenhum risco cometemos. Se nada disso fizermos, no entanto, passaremos em branco pela vida. Nada teremos, e certamente, nada seremos.

Porém, se tivermos coragem para assumir, de peito aberto, os riscos que provêm de nossas escolhas, teremos pelo menos, o mérito de termos tentado, pois como afirma Brendan Redly: “A liberdade dos homens passa pelos riscos que eles aceitam em suas vidas.”

Creio que escrever sobre o tema que escolhi é correr um risco, de talvez receber críticas ou ver gente me julgando, mas prefiro correr os riscos. Os surdos que junto comigo colaboraram neste trabalho, correm riscos ao exporem o que pensam, eis porque preferi deixá-los sem muita identificação. O colonialismo, as práticas ouvintistas, parecem na teoria algo distante, mas não é bem assim...ainda existem e fortemente argumentadas por um discurso moderno, mas que muitas vezes não é efetivado na prática, fica o discurso pelo discurso.

Este trabalho é fruto de todos os anos em que tive contato com a comunidade surda (desde 1987), não fiz observações em um ou dois anos, mas sim ao longo destes anos riquíssimos que tenho tido ao lado deles. Como diz Freire (1998, p. 35) “A compreensão do que se está lendo, estudando, não estala assim, de repente, como se fosse um milagre.”...é necessário mas que isso.

Muitos discursos já ouvi, tantos argumentos já foram elencados por diversos pesquisadores da área da surdez, tantas vezes vi pelas mãos dos surdos desabafos,

de cansaço realmente...parece que nada muda muito, como disse no decorrer do trabalho, *troca-se a caixa mas o conteúdo é o mesmo*.

Não há conclusões ao final deste trabalho, há sim constatações, que somente quem está no meio pode compreender, mas quem lê pode ter uma visão ou um entendimento de como os surdos se vêem. Jamais pensar em desistir, jamais pensar em deixar de correr riscos por medo da crítica ou medo de errar; só não erra quem não tenta e só acerta quem muito errou. Sinto que os erros a que me refiro, façam parte de um contingente, que norteiam vidas e pensamentos, delineiam os caminhos de um sucesso ou fracasso escolar, infelizmente, poucos sucessos e mais fracassos.

Teria que agradecer aos surdos do início ao final deste trabalho, sem eles, sem os momentos ricos que temos de discussões, sem a ajuda deles para que eu pudesse entender melhor o seu mundo, isso com certeza não teria nem sido constituído. Sabemos que os processos de educação são processos de controle, (Freire, 1999), mas é necessário nunca deixar de questionar isso, pois estaríamos fadados ao comodismo, a uma vida sem riscos. Como diz Alves (2000, p. 21) “ O educador, pelo menos no ideal que minha imaginação constrói, habita um mundo em que a interioridade faz uma diferença, em que as pessoas se definem por suas visões, paixões, esperanças, e por seus horizontes utópicos.” Que não tenhamos tantos horizontes utópicos, mas que nossas ações possam “fazer” da educação dos surdos, NOVOS horizontes, sem sonhos, mas concretamente vivida e referendada por eles. Sem os surdos norteando nosso trabalho, nada teríamos e nada seríamos, talvez seja necessário escutá-los mais e determinar menos, dividir mais com eles e

não somente oferecer, deixar que eles nos mostrem caminhos, já que os que até hoje trilhamos estão encobertos por falhas e um discurso colonizador; creio que é uma nova esperança, como bem lembrou o professor Brandão naquele Seminário⁶⁵. Sem arriscar nada conseguimos... sem tentar não saberemos nunca os resultados... sem os surdos participando de sua educação, como fizemos até hoje, somente repetimos e repetimos, e o fracasso escolar continua presente. Não estaria na hora de ARRISCAR? Para isso os discursos colonizadores devem ser substituídos, dando lugar para as trocas, espaços de escuta, espaços interativos e não dogmáticos. Basta querermos!!!

Poderiam dizer-me “nem sempre querer é poder”...e eu diria...*quando queremos algo, temos que ter objetivos, metas, substituir o que achávamos “certo” ,pelos olhares dos surdos, pelas experiências por que passaram e que somente eles tem tal interpretação, descobrir que nossos significados sobre surdo e surdez perderam-se ao longo do tempo, dando lugar ao que pensamos do outro e não ao que pensamos COM o outro...basta querer arriscar sim...e com eles.*

Ganhei de um Instrutor este pensamento e gostaria de finalizar o trabalho com ele.

⁶⁵ Ver página 45.

“DEVEMOS LUTAR PELA IGUALDADE
SEMPRE QUE A DIFERENÇA NOS INFERIORIZA;
MAS DEVEMOS LUTAR PELA DIFERENÇA
SEMPRE QUE A IGUALDADE NOS DESCARACTERIZA”

Boavista Souza Santos

BIBLIOGRAFIA

1. ALVES,Rubem **Conversas com quem gosta de ensinar.** Campinas,SP: Papyrus;Speculum,2000.
2. _____ **Entre a ciência e a sapiência.** São Paulo: Loyola, 1999.
3. ARANHA,Maria Lúcia de Arruda e Maria Helena Pires Martins **Filosofando: introdução à filosofia** São Paulo: Moderna, 1993.
4. BHABHA,Homi K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Ed UFMG, 1998.
5. BOOM,Alberto Martínez e Mariano Narodowsky **Escuela, Historia y Poder.** Argentina: Ediciones Novedades Educativas, 1997.
6. BOTELHO,Paula **Segredos e silêncios na educação dos surdos.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
7. BRITO,Lucinda **Integração social & Educação de surdos.** Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993.
8. FIGUEIREDO,Luís Claudio M. **Psicologia- Uma (Nova) Introdução.** São Paulo: EDUC/PUC, 1999.
9. FREIRE,Paulo **A educação na cidade.** São Paulo: Cortez , 1999.
10. _____ **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez , 1999.
11. _____ **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
12. _____ **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
13. _____ **Política e educação.** São Paulo: Cortez, 1997.
14. _____ **Professora sim, tia não.** São Paulo: Olho d'Água, 1998.

15. FREITAS, Octávio ***A palavra: Mensagem e comunicação***. São Paulo: Plêiade, 1998.
16. GANDIN, Danilo ***Escola e transformação social***. Petrópolis RJ: Vozes, 2000.
17. LANE, Harlan ***A Máscara da Benevolência***. Lisboa: Instituto Piaget, 1992. (Título original ***The mask of benevolence***)
18. LARA, Nuria Pérez e Jorge Larrosa de (org.) ***Imagens do outro***. Petrópolis RJ: Vozes, 1998.
19. LABORIT, Emmanuelle ***O vôo da gaivota***. São Paulo: Best Seller, 1994. (Título original: ***Le cri de la mouette*** Paris: Robert Laffont, 1994)
20. LULKIN, Sergio ***O silêncio disciplinado A invenção dos surdos a partir de representações ouvintes***. Dissertação de Mestrado – UFRGS/FACED – Porto Alegre, 2000.
21. LUNARDI, Marcia Lise ***Educação de surdos e currículo: Um campo de lutas e conflitos***. Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre: 1998.
22. MATURANA, Humberto ***A ontologia da realidade***. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
23. MÜLLER, Ana Claudia ***Narrativas surdas: entre representações e traduções*** – Dissertação de mestrado defendida em abril de 2001 Rio de Janeiro.
24. PIONEIRO, (jornal) Entrevista do professor Pablo Gentil, publicada em 06/07 de abril de 2002, Caxias do Sul.
25. QUADROS, Ronice Müller de ***Educação de surdos- a aquisição da linguagem***. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
26. ROCHA, Ruth ***Minidicionário Enciclopédico Escolar***. São Paulo: Editora Scipione, 1998.
27. SANT' ANNA, Afonso Romano. ***A Implosão da Mentira***. Disponível em: <http://www.suigeneris.pro.br///edvariedade_aimplo.htm> Acesso em: 20 março. 2002.
28. SACKS, Oliver ***Vendo vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos***. Rio de Janeiro: Imago, 1990. (Título original: ***Seeing voices***).
29. SÁNCHEZ, Carlos ***La educacion de los sordos en un modelo bilingue***. Mérida, Venezuela: Iakonia, 1991.
30. _____ ***La increible y triste historia de la sordera***. Caracas: CEPROSORD-Centro Profesional para Sordos, 1990.

31. SANTOS, Deize Vieira dos ***Coesão e coerência em escrita de surdos*** – Dissertação de Mestrado em Lingüística- UFRJ- Rio de Janeiro: 1994.
32. SILVA, Shirley e Marli Vanzim (orgs.) ***Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados***. Campinas, SP: Mercado de Idéias, 2001.
33. SOARES, Magda ***Letramento: um tema em três gêneros***. Belo Horizonte,: Autêntica, 2001.
34. SKLIAR, Carlos (org.) ***Atualidade da educação bilíngüe para surdos***. (2 volumes) Porto Alegre: Mediação, 1999.
35. _____ (org.) ***A surdez: um olhar sobre as dife-renças***. Porto Alegre: Mediação, 1998.
36. _____ (org.) ***Educação & exclusão: abordagens sócio-antropológicas em educação especial***. Porto Alegre: Mediação, 1997.
37. _____ ***La educación de los sordos***. Mendoza: EDIUNC- Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo , 1997.
38. _____ *A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados a partir dos significados da normalidade* in: ***Revista & Realidade***, Porto Alegre ,2000.
39. THUMS, Jorge ***Educação dos sentimentos***. Porto Alegre: Sulina, 1999.
40. VASCONCELOS, Celso dos S. ***Planejamento: Projeto de ensino-aprendizagem e Projeto político pedagógico- elementos metodológicos para elaboração e realização***. São Paulo: Libertad, 1999.
41. WRIGLEY, Owen ***The politics of deafness***. Gallaudet University Press, 1996.

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO

O48o Oliveira, Monica Duso de
Os olhares dos surdos: traduzindo as fronteiras da escola
/ Monica Duso de Oliveira. Porto Alegre: UFRGS, 2005.
f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2005. Skliar, Carlos Bernardo, orient.

1. Deficiente da audição – Educação especial – Ensino fundamental – Escola Helen Keller. 2. Língua de sinais – Ensino e aprendizagem – Escolarização. 3. Educação especial – História. I. Skliar, Carlos Bernardo, orient.

CDU – 376.353