
A educação dos surdos e questões de linguagem*

MARÍLIA DA PIEDADE MARINHO SILVA**

Resumo

Este trabalho discute a importância da língua(gem) na educação do sujeito surdo no contexto escolar. Partindo de uma reflexão sobre a educação dos surdos, discute a questão da língua(gem) e o seu papel fundamental no processo de construção de conhecimentos. Finalmente, procura chamar a atenção dos profissionais que trabalham com surdos para a necessidade de uma reavaliação desse trabalho, de modo a ressignificar o trabalho pedagógico nas instituições escolares, dentro de uma educação possível ou de uma nova escola.

Palavras-chave: surdez; educação; língua(gem).

Abstract

This article discusses the importance of language in the education of deaf individuals in the school context. Starting from a reflection about the education of deaf individuals, it discusses language and its essential role in the process of knowledge building. Finally, it tries to call the attention of professionals who work with deaf people on the necessity of a reassessment of this work, so as to give a new meaning to pedagogic work in educational institutions, into a feasible education or into a new school.

Keywords: deafness; education; language.

* Texto extraído da dissertação de tese "A CONSTRUÇÃO DE SENTI DOS NA ESCRITA DO SUJEITO SURDO"-Marília da Piedade Marinho Silva-UNICAMP/ Setembro de 1999.

** Mestre em Psicologia Educacional pela Universidade Estadual de Campinas/UNICAMP. Professora de Currículos e Programas II do UNI-BH. Professora de Psicologia Educacional III da FUMEC. Professora de Educação Especial da Rede Municipal de Belo Horizonte/MG.

Resumé

Ce travail discute de l'importance du langage dans l'éducation du sujet sourd dans le contexte scolaire. On fait initialement une réflexion sur l'éducation des sourds; on discute ensuite la question du rôle fondamental du langage dans le processus de construction des savoirs. On essaie finalement d'attirer l'attention des professionnels sur le besoin d'une réévaluation du travail réalisé auprès des sourds de façon à donner une nouvelle signification au travail pédagogique dans les institutions scolaires, cette fois-ci sous la perspective d'une éducation possible ou d'une école nouvelle.

Mots-clés: surdité; éducation; langage.

Considera es iniciais

A pesquisa sobre a educa o dos surdos vem tomando um espaço cada vez maior nas reflex es teóricas dos que trabalham com o sujeito surdo.

Durante muitos anos, estive inserida na proposta educacional dos sujeitos surdos, na qual a dicotomia entre o trabalho prático e as questões teóricas sempre me inquietou. Constantemente estive voltada para a grande dificuldade dos surdos em construir conhecimentos no interstício entre a Língua Portuguesa e a LIBRAS¹ nas institui es escolares.

Convivo há anos com os anseios dos professores em lidar com o ensino da Língua Portuguesa em sala de aula, e as dificuldades encontradas na escrita e leitura pelo surdo acabam por gerar grandes entraves no processo educativo.

As idéias predominantes entre pesquisadores - de que a educa o dos surdos fracassa pela falta de significados de sua língua, o que gera, em larga escala, um analfabetismo, e de que existe uma mínima propor o de surdos que chega ao ensino superior, faltando-lhes qualifica o profissional - são, na verdade, questões decorrentes do engendramento das rela es de poder e conhe-

1 Língua brasileira de sinais, segundo a Federa o Nacional de Educa o de Surdos (FENEIS) - Denomina o estabelecida em Assembléa, convocada pela FENEIS, em outubro de 1993, tendo sido adotada pela World Fed. Ass. Of Deaf e pelo MEC.

cimento de ouvintes presentes nas instituições educacionais, por meio de práticas *ouvintistas*. Por *ouvintismo* e suas derivações *ouvintização*, *ouvintistas*, etc, explica que

sugerem uma forma particular e específica de colonização dos ouvintes sobre os surdos. Supõem representações práticas de significações, dispositivos pedagógicos, etc, em que os surdos são vistos como sujeitos inferiores, primitivos, incompletos. (SKLIAR, 1999, p. 7).

Em relação às ideias citadas, e nos estudos atuais sobre a surdez, as significações do que se denomina *oralismo* e *ouvintismo* não se referem às mesmas questões. As práticas *oralistas* se fundem no discurso clínico sobre a surdez, sendo que a ênfase dada à *oralização* centra-se na fala, com o propósito de normatizar as crianças surdas para, pretensamente, integrá-las à comunidade ouvinte. Embora não sendo sinônimas, as duas práticas, o oralismo e o ouvintismo, interrelacionam-se, porque se constituem como relações de poder e trazem no seu "cerne" o interesse em legitimar e centralizar as decisões que norteiam a educação dos surdos. Portanto, o processo de escolarização dos surdos no contexto atual reflete uma escola normatizadora, atendendo aos princípios legais de uma legislação excludente.

A educação dos surdos: da escola normatizadora aos desafios atuais

Atualmente tem-se falado muito em mudanças educacionais dos surdos. Repensar esta proposta, na verdade, é uma tarefa desafiadora. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei 9.394/1996), em seu artigo 58, capítulo V, define a Educação

Especial como "modalidade escolar para educandos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. (...) Estabelece também que os sistemas de ensino deverão assegurar, entre outras coisas, professores especializados ou devidamente capacitados para atuar com qualquer 'pessoa especial' em sala de aula. Admite também que, nos casos em que necessidades especiais do aluno impeçam que se desenvolva satisfatoriamente nas classes existentes, este teria o direito de ser educado em classe ou serviço especializado." (SOUZA; GÓES, 1999, p. 171).

Em relação à Educação Especial, os discursos atuais evidenciam uma urgência em incluir qualquer aluno, independentemente de sua singularidade (surdo, cego, paralisado cerebral, etc), na escola regular. O argumento mais invocado é a Declaração de Salamanca, assinada por 88 governos. Na verdade, o que fica no esquecimento é o que diz seu artigo 19, assumido pelos nossos órgãos oficiais:

Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de sinais como meio de comunicação entre surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida. (1994).

O fato é que os órgãos governamentais legitimam o compromisso com a inclusão social, mas não provêm de recursos para o atendimento educacional às escolas públicas. O caso do uso da língua de sinais pelo surdo é um exemplo significativo, pois afirma-lhes o direito de uso, mas há apenas uma recomendação para que pais e professores aprendam essa língua. Ou seja, como citam Souza e Góes (1999, p. 171), "o surdo pode ser bilíngue por conta de suas próprias experiências, mas o ensino pode ou não se fundar na concepção bilíngue da pessoa surda".

Outra consideração importante em relação à Educação Especial, em que as pesquisadoras citadas fazem menção à Declaração de Salamanca, em seu artigo 19, enfatiza que:

... a educação especial deveria ser inscrita ela também em um movimento transformador, e oportuno, da educação como um todo, transformado por dentro, não seria assimilada pela educação comum, nem reduzida a um depósito de vidas improdutivas. (...) Portanto, não se trata de optar pela inclusão na escola regular atual, ou pela escola especial atual. Trata-se na verdade de compor alternativas institucionais que sugerem essa fórmula simplificadora (ainda que cheia de controvérsias) de configurar o problema. (SOUZA; GÓES, 1999, p. 176).

Decorre dessas afirmações que a inclusão do aluno surdo não deve ser norteadas pela igualdade em relação ao ouvinte, e sim por suas diferenças sócio-histórico-culturais, às quais o ensino se ancore em fundamentos lingüísticos, pedagógicos, políticos, históricos, implícitos nas novas definições e representações sobre a surdez. Em outras palavras, que se cumpra a proposta de Salamanca e que seja estabelecida uma educação bilíngue para surdos, politicamente construída e sócio linguísticamente justificada. Portanto, que se tenha um currículo em Libras e uma pedagogia centrada no ensino da escrita - no caso dos surdos brasileiros, em português. Todavia, selecionar uma língua traz uma série de tensões, principalmente por se inscrever um grupo majoritário de ouvintes a outro grupo minoritário daqueles que não ouvem. A escola, ao considerar o surdo como ouvinte, numa lógica de igualdade lida com a pluralidade desses sujeitos de uma forma contraditória, ou seja, nega-lhes sua singularidade de indivíduo surdo. Tais inconsistências reivindicam uma revisão educacional que trace uma nova visão curricular com base no próprio surdo. Em relação à polêmica discussão acerca da educação dos surdos, configura-se a questão curricular, pois as escolas encontram-se atreladas a uma ideologia oralista, conveniente aos padrões dos órgãos de poder. Lunardi coloca esta questão da seguinte maneira:

Como política curricular, como macro discurso, o currículo tanto expressa as visões e os significados do projeto dominante

quanto ajuda a reforçá-los, a dar-lhes legitimidade e autoridade. Como microtexto, como prática de significação em sala de aula, o currículo tanto expressa essas visões e significados quanto contribui para formar as identidades sociais que lhes sejam convenientes. (SILVA apud LUNARDI, 1998, p. 8).

Quando se discutem as questões curriculares, dentro das instituições educacionais, regulares ou especiais, nunca estão presentes os atores do cenário da discussão. O grupo de pessoas nunca se faz representar em sua plenitude. Ou seja, ele é sempre constituído por sujeitos que primam pelos "padrões normais", o ouvinte, letrado, branco, sem ser convidado o surdo, o índio, o negro.

Nesse cenário, tem-se a fabricação de um currículo que reflete uma forma hegemônica de representar esses sujeitos, nos espaços escolares e fora deles, criando-se tensões entre os grupos. No caso da educação dos surdos, o currículo faz parte de práticas educativas e decorre de um discurso dominante nas concepções pedagógicas dos ouvintes. Estas ações materializam-se na afirmação de que o currículo é um espaço contestado de relações de poder/saber, o que significa dizer que nas práticas escolares estas questões estão literalmente veiculadas, não sobre uma oposição, mas em uma ordem necessária, como afirma Mc. Laren (1997): "não é a escola que reflete a ideologia dominante, mas a constitui".

Esse modo de entender a educação dos surdos por um viés logocêntrico provoca uma rede de lutas e de conflitos nos contextos social e educacional e um afastamento curricular relacionado a técnicas e metodologias, por conta das ambigüidades existentes nos textos dos surdos. O que a escola discute atualmente, por meio de seu currículo, é como se organizam os saberes e o conhecimento dentro do espaço escolar para se ter uma educação de qualidade. Mas, para que estas questões passem a ser legítimas, é necessário ir além delas, olhando o currículo não apenas como organização de conteúdos, pois a educação não é politicamente opaca, nem neutra, em seus valores. Com um olhar mais atento, verifica-se

que o currículo é uma arena de lutas e conflitos na compreensão do papel da escola em uma sociedade fragmentada do ponto de vista racial, étnico e lingüístico. É preciso, neste contexto, assumir uma perspectiva sociolingüística/antropológica na educação dos surdos, dentro da instituição escolar, considerando a condição bilíngue do sujeito surdo.

Entretanto, nessa discussão, vale reconhecer que não se trata de optar pela inclusão, na escola regular ou especial, do sujeito surdo, mas sim de chamar a atenção para as alternativas simplificadas às quais esses sujeitos são expostos, em que as crises etnocêntricas ainda se fazem presentes por meio de uma política lingüística monolíngüe. A falta de clareza de não se ter uma política bilíngue no trabalho pedagógico acaba por negligenciar o papel central da língua(gem) em relação ao conhecimento e à subjetividade da criança.

O propósito, nessa discussão, de dar ênfase à reflexão sobre uma Nova Escola ancora-se nas questões em que se considera a língua viva, e marcada por muitas vozes, de uma classe que controla o ensino, numa relação de poder e de assujeitamento do indivíduo. Sendo a língua(gem) uma função cognitiva privilegiada por sua natureza auto-reflexiva e mediadora, que se constitui na relação com o mundo social (MORATO, 1996, p. 31), há de se considerar como essencial na educação dos surdos a transformação de uma política pedagógica crítica por meio do ensino bilíngüe. A desconsideração, por parte da instituição escolar, da questão lingüística desses sujeitos provém de um "ensino" que privilegia a língua majoritária, mediante saberes e poderes instaurados nas representações e significações dos ouvintes sobre a surdez e os sujeitos surdos.

Em relação às proposições de uma escola normatizadora, tendo em vista os desafios atuais, as questões refletidas poderão ser avaliadas por meio de uma política crítica curricular, e efeitos transformadores serão obtidos mediante uma mudança da prática

pedagógica. Nesse sentido, os estudos sobre a surdez, ou seja, sobre uma "escola nova possível", podem ser investigados por meio de um conjunto de concepções linguísticas, culturais, comunitárias e de identidades que definem uma proximidade e não uma "forma" de aproximação com os discursos sobre a surdez.

A discussão apresentada insere-se em uma nova lógica de "educação possível", ou seja, de uma "nova escola".

Referências

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BRASIL. *Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Dispõe sobre a lei de diretrizes e bases da educação, cap. 5.
- CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. Declaração de Salamanca, 1994, Espanha.
- GERALDI, J. W. O uso como lugar de construção dos recursos linguísticos. *Revista Espaço*, Rio de Janeiro, n. 8, p. 49-54, 1998.
- GÓES, M. C. R. *Linguagem, surdez e educação*. Campinas: Autores Associados/ Editora da UNICAMP, 1996.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisas em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- LUNARDI, M. L. Educação de surdos e currículo: um campo de lutas e conflitos. 1998. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 1998 .
- MORATO, E. M. *Linguagem e cognição: as reflexões de L. S. Vygotsky sobre a ação reguladora da linguagem*. São Paulo: Plexus, 1996.
- SILVA, M. P. M.; ELISABETE . D. Experiência mineira. *Revista Vivência*, Santa Catarina, n. 16, 1995.
- SILVA, M. P. M. Educação especial, currículo especial. *Revista Amae Educando*, Belo Horizonte, n. 261, 1996.
- SKLIAR, Carlos (org.). A surdez: um olhar sobre as diferenças. *In: OS ESTUDOS em educação: problematizando a normalidade*. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- SKLIAR , Carlos (org.). *Educação & exclusão: abordagens sócio antropológicas em educação especial*. Porto Alegre: Mediação, 1997.
- SKLIAR , Carlos. *La educación de los sordos: una reconstrucción histórica, cognitiva y*

pedagógica. Mendoza: Editorial de la Universidad Nacional de Cuyo, 1997.

SKLIAR, Carlos. *Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SKLIAR, Carlos. *Atualidade da educação bilingüe para surdos: projetos pedagógicos*. Porto Alegre: Mediação, 1999. v.1.

SOUZA, R. M. *Que palavra que te falta, lingüística, educação e surdez*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SOUZA, R. M. O ensino de M. surdos: considerações sobre o excludente, contexto de inclusão. In: SKLIAR, C. *Atualidade de educação bilingüe para surdos*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

SOUZA, R. M. Sujeito surdo e profissionais ouvintes: repensando esta relação; estilos da clínica. *Revista sobre a Infância com Problemas*, n. 4, 1998.

VYGOTSKY, L. S. *Fundamentos de defectologia*. Havana: Pueblo y Educación, 1989.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

