



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6324 - Trabalho Completo - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 22 - Educação Especial

EM DEFESA DA ESCOLA DE SURDOS: QUE ESCOLA(S) É(SÃO) ESSA(S)?

Violeta Porto Moraes - COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

EM DEFESA DA ESCOLA DE SURDOS: QUE ESCOLA(S) É(SÃO) ESSA(S)?

Venho fazendo um exercício de estudo e pesquisa onde busco uma aproximação das ideias trabalhadas pelos autores Jean Masschelein e Marteen Simons, principalmente na obra “Em defesa da escola: uma questão pública” (2015) sobre “o que faz de uma escola uma escola?” e os significados de escola produzidos pelo movimento surdo e pelos professores e estudantes das escolas de surdos. Tenho me colocado a fazer esse tensionamento, a partir da problemática lançada pelos autores, o que faz da escola de surdos uma escola? Nesse movimento não tenho o intuito de encontrar um significado único e verdadeiro sobre o que seja a escola de surdos, mas olhar como essa escola vem se constituindo.

Este texto se volta para essa ideia de “defesa”, da defesa das escolas de surdos. Diante disso, busca-se uma interlocução das discussões apresentadas pelos autores anteriormente mencionados para pensar que escola ou quais escolas o movimento surdo tem defendido.

Para tal empreendimento optei por analisar três materiais: um deles produzido na efervescência do movimento surdo em favor da educação e da cultura surda no ano de 2011, outro que é uma referência para quando falamos em educação de surdos produzido no ano de 1999 “A Educação que nós surdos queremos”. Deparei-me com muitos manifestos e cartas de repúdio produzidas pelo movimento surdo nesses últimos 4 anos e não um documento mais propositivo, mas, sim produções de resistência a deliberações que estavam/estão sendo impostas. Para isso, trago o manifesto do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos – GIPES.

Faço referência a esses três materiais como documentos do movimento surdo, ou seja, entendo-os como materiais que tem em comum a luta pelo reconhecimento dos surdos enquanto uma minoria linguística entre tantas outras demandas que convergem para esse entendimento de sujeito surdo. Ressalto que os documentos produzidos pelo movimento surdo são parte de um jeito de entender a educação e a escola de surdos, nem melhor e nem pior, mas que vem produzindo as bandeiras de lutas que são levantadas nesses mais de 20 anos.

Há de se considerar que esses documentos têm intencionalidades no contexto nos quais foram produzidos, seja para o reconhecimento da língua de sinais, para o direito às

escolas bilíngues e para a resistência a um método de alfabetização que prioriza o português na forma oral. Vê-se que os documentos de 1999 e 2019 não estão diretamente ligados a defesa de uma escola, mas eles trazem no seu desenrolar um jeito de narrar a escola de surdos como o local de conforto, de segurança para que demandas sejam atendidas.

Irei apresentar brevemente os três documentos utilizados para a análise:

- “A educação que nós surdos queremos” foi um documento produzido durante o V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, organizado pelo Núcleo de Pesquisa em Políticas Educacionais para Surdos (UFRGS), realizado entre os dias 20 e 24 de abril, do ano de 1999, no Salão de Atos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Esse documento foi produzido em meio a um contexto de luta por visibilidade, por marcação de um lugar e, principalmente, pelo reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como língua da comunidade surda brasileira.

-A “Carta-denúncia dos surdos falantes da Língua de Sinais Brasileira ao Ministério Público Federal” foi elaborada pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS e encaminhada ao Ministério Público Federal na qual é defendida a educação bilíngue para os surdos e, principalmente, a resistência da comunidade surda aos encaminhamentos de fechamento das escolas de surdos trazidos da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

- A “Manifestação contra a Política Nacional de Alfabetização que prioriza o ensino de leitura e escrita para surdos pelo método fônico” (GIPES, 2019) elaborada pelo Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos foi um entre tantos manifestos construídos no ano de 2019 que mostravam-se contrários aos encaminhamentos da Política Nacional de Alfabetização que prioriza o ensino de leitura e escrita para surdos pelo método fônico.

Meu objetivo aqui não é o de descrever cada uma desses documentos, mas olhar para eles buscando os significados produzidos de escola de surdos. A pergunta que move a escrita deste texto é “Que escolas estamos defendendo?”. A partir dessa problematização parto para a conversa com autores que vem defendendo a escola principalmente Masschelein e Simons e que utilizo como disparadores para aproximar a obra “Las fronteras de la escuela” (MOCKUS,1994).Irei tensionar, aproximar, distanciar as discussões sobre escola que os autores trazem do meu foco nesta análise: a escola de surdos. Este texto, então, é um exercício de escrita com o objetivo de colocar na conversa a respeito da escola, a escola de surdos. Pois, tenho como hipótese das investigações que venho fazendo que a escola de surdos se aproxima mais das discussões dos movimentos sociais de comunidades identitárias do que das escolas e processos de escolarização.

Optei por não me deter a recorrências relacionadas a importância do uso da Libras nas escolas de surdos. Não que esse fator não seja relevante para análises que tratam da escola de surdos, pelo contrário, este é um enunciado que se mantém em todos os documentos, manifestos, cartas, entre outros produzidos pelo movimento surdo de que a “que a língua de sinais é uma das razões de ser da escola de surdos” (A educação que nós surdos queremos 1999). Então, meu olhar vai estar voltado para a defesa das escolas de surdos para além da língua de sinais. Que outras formas de ser escola de surdos é possível, ou não, para além de ser um espaço de contato e fortalecimento da Libras?

Entre tantas entradas que o livro de Masschelein e Simons nos possibilitam para pensar a escola como tempo livre, pois esta é a proposta central que eles nos trazem, reinventar a escola como lugar que

[...] oferece “tempo livre” e transforma o conhecimento e as habilidades em “bens comuns” e, portanto, tem o potencial para dar a todos, independente de antecedentes, talento natural ou aptidão, o tempo e o espaço para sair de seu ambiente conhecido, para se superar e renovar o mundo (MASSCHELEIN; SIMONS, 2015, p.10).

Minha proposta aqui é fazer uma entrada nesses estudos, acompanhada dos documentos analisados, na relação entre o público e o privado. Pois, a partir de pesquisas que já foram realizadas sobre as escolas de surdos e a pesquisa que venho desenvolvendo observo que este espaço vem se constituindo com suas fronteiras enfraquecidas. Sustentados nos estudos de Hanna Arendt é possível pensar que, além do seu caráter de oferecer tempo livre aos estudantes, a escola tem a função de lançar o novo que vem do espaço privado da família, para o mundo público.

Hunter (1994) ao realizar o que ele chamou de uma genealogia da escola, admitindo sua influência dos estudos de Michel Foucault, aponta que essa genealogia

La imagen resultante no es entonces la de la aparición de la escuela como la manifestación parcial de un principio subyacente, sino la de un ensamblaje improvisado como dispositivo para dar cauce a las contingencias de una historia particular. (HUNTER, 1994, p 27)

Para utilizar das abordagens de Hunter, pode-se entender que a escola seria um dispositivo criado para dar conta das contingências de um momento histórico. Parto dessa afirmação para me debruçar nos documentos do movimento surdo e lanço uma provocação para mim mesma: -até que ponto essa escola de surdos que estamos defendendo na contemporaneidade, essa escola que chamamos a todo momento, não é uma escola que também foi criada para dar conta de algo em certo momento histórico das lutas do movimento?

Esses materiais possibilitam olhar para três momentos de luta muito significativos na história da educação de surdos: a luta pelo reconhecimento da língua, a defesa da escola bilíngue para surdos e a resistência ao retorno de um método oralista de alfabetização dos surdos.

Mockus e outros autores propõe no livro “Las fronteras de la escuela” (1994) pensar a Pedagogia com uma disciplina reconstrutiva. Os autores lançam essa proposta por observarem que muitos são os entendimentos e sentidos produzidos acerca da Pedagogia e isto tem sido problemático. Para dar conta desse empreendimento eles desenvolvem em três capítulos discussões que trabalham três sentidos difundidos sobre a noção de Pedagogia: “conjunto de saberes propios del oficio del educador; conjunto de enunciados filosóficos que orienta ese oficio; delimitación de las formas legítimas de ejercerlo” (MOCKUS; et al 1994, p.13).

Para dar conta desta proposta de análise, tomo emprestado a problemática dos autores a respeito das contradições existentes entre conhecimento escolar e extraescolar e o quanto esse tensionamento tem provocado um afrouxamento ou nas palavras dos autores “delilitar las fronteras de la escuela” (MOCKUS; et al 1994, p.7). E trago para pensar o quanto os significados compartilhados pela comunidade surda são a todo momento convocados para receberem um status de conhecimento escolar.

Antes de entrar nas questões específicas do conhecimento penso ser pertinente trazer, mesmo que de forma breve o que está no cerne da proposta dos autores para pensar a Pedagogia como uma disciplina reconstrutiva. Para eles a pedagogia seria uma disciplina, a grosso modo, responsável pela reconstrução, pela transformação de um “saber-cómo” (associado a ideia de competência desenvolvido por Chomsky) em uma “saber-qué” explícito. Essa competência é tida como “competência pedagógica”, que seria “[...] básicamente, la

competencia comunicativa potenciada mediante recursos como la escritura y otros dispositivos gráficos, la tradición escrita y la reorganización o reorientación argumentada de la acción. (MOCKUS; et al 1994, p.49).

É feita uma diferenciação da competência comunicativa da pedagógica. Não que elas se oponham, pelo contrário, se complementam de alguma forma, mas a competência comunicativa é a capacidade de o sujeito participar ativamente dos atos de fala. Dessa forma, ela por si só não dá conta da competência pedagógica, pois esta refere-se ao conhecimento, a uma tradição que se tem acesso por meio da escrita.

[...] el acceso a la correspondiente tradición requiere la interacción prolongada con sus portadores. A pesar de todas las posibilidades brindadas por los textos impresos y otros medios de objetivación y difusión del saber (como los medios electrónicos, hoy em día, la estrecha relación humana durante períodos relativamente largos y em contextos culturales intensamente regulados (de manera tácita o manifiesta) parece ser una condición imprecindible de la tranmisión de la cultura académica. (MOCKUS; et al 1994, p. 29)

Masschelein (2017) faz uma discussão a respeito da língua compartilhada na escola que é aquela conhecida como a língua de instrução por meio da qual os estudantes aprendem as coisas do mundo, os significados do mundo. Esse seria um dos grandes desafios da escola: diferenciar e relacionar o que é do espaço privado e o que é do público. Diante disso, a escola é caracterizada como o lugar onde é possível uma suspensão do mundo da vida, da família, da comunidade. Ver a escola como um lugar de suspensão e de interrupção com o tempo do privado quer dizer desligar-se temporariamente do passado e do futuro como também fazer um descolamento de referenciais, papéis, normas que estão do lado de fora desse espaço-tempo que é a escola. Em “Las fronteras de la escuela” os autores sugerem que esse fato pode ser encarado como uma problemática que envolveria “jogos de linguagem”, pois se descolaria uma suposta ideia de hierarquia de línguas e trabalhar-se-ia com o uso das mesmas em diferentes contextos, dos significados que são atribuídos.

Para os surdos a escola de surdos é o lugar do encontro com “a língua”, pois a língua da família, na maioria das vezes, não possibilita a identificação e pertencimento já que essa língua é de outra modalidade (oral-auditiva), o que impossibilita o compartilhamento de signos próprios do espaço da família pelos sujeitos surdos. Quando eles chegam à escola de surdos é possível a experiência da identificação linguística, pois a língua que circula nesse espaço é de uma modalidade viso-espacial, que lhes possibilita adentrar a um espaço de compartilhamento de signos. Nessa perspectiva o que se pretende é conhecer *os* jogos linguísticos e não conhecer *por meio* deles.

O que é recorrente nas obras desses estudiosos sobre a escola é a necessidade de demarcação do que é da escola, do espaço público daquilo que é do âmbito do privado, do fora da escola. Estes últimos autores, ao trazerem a perspectiva dos jogos de linguagem (baseados nos trabalhos de Wittgenstein), corroboram com as discussões de Simons e Masschelein ao destacar que: “Em la escuela, el alumno debe aprender a diferenciar y a relacionar su conocimiento “privado” com su expresión pública y com el conocimiento escolar (que es esencialmente “público”). (MOCKUS; et al 1994, p. p 68)

A escola de surdos vem sendo produzida enquanto o espaço que possibilita ao surdo reconhecer-se como um sujeito de uma minoria linguística, pertencente a uma comunidade, até então, por muitos deles, desconhecida. A escola de surdos acaba por desempenhar uma dupla função: tomar a responsabilidade do que é da família, do privado e também lançar os estudantes no mundo que é público. Dessa maneira, é produzido um alongamento daquilo que é da família e se adentra naquilo que é da escola, ou, pode-se dizer que o espaço do privado,

associado à comunidade é constantemente chamado para fazer parte do espaço da escola.

**A experiência com a educação bilíngue deve estar intimamente comprometida com as características culturais das comunidades envolvidas (2019)*

**Reestruturar o currículo atendendo às especificidades da comunidade surda, incluindo no planejamento curricular disciplinas que promovam o desenvolvimento do surdo e a construção de sua identidade. (1999)*

**Por que crianças, adolescentes e jovens surdos não podem estar juntos numa mesma escola na qual possam constituir uma comunidade linguística e construir e usufruir juntos de sua identificação cultural?” (2011)*

**[...] bem à “promoção da identidade linguística da comunidade surda”, bem como à sua “identidade cultural e linguística específica”, incluindo a “cultura surda”. (2011)*

**A política de fechamento das escolas e classes específicas, que teriam a Libras como língua de instrução, significa também um grave prejuízo à “identidade linguística da comunidade surda” (2011)*

Diante dos excertos trazidos acima, é possível problematizar a redução do entendimento de escola de surdos e o enfraquecimento das suas fronteiras, quando é narrada prioritariamente como um lugar de constituição e de fortalecimento da comunidade surda. É o lugar onde se aprende a língua de sinais, se fortalece os laços com a comunidade, porém esse aprender fica desconectado da relação de ensino e conectado ao simples fato do encontro com o outro surdo, que é usuário da língua de sinais.

O que foi trazido até aqui mantém um sentido de escola de surdos que inicialmente já havia referenciado como hipótese das minhas pesquisas: o espaço do encontro com a língua, com a cultura, com a comunidade, com o outro que possibilita uma identificação. Meu objetivo não é o de desconsiderar a potencialidade da escola de surdos como espaço de compartilhamento linguístico, mas esse não é o único lugar que isso pode acontecer. Então, o que é exclusivo da escola e que não acontece em outros espaços?

- *Em educação, assegurar ao surdo o direito de receber os mesmos conteúdos que os ouvintes, comunicação visual” (1999)*
- * Respeitar o uso da escrita pelo surdo com sua estrutura gramatical diferenciada. (1999)*
- *[...]incluindo para os surdos os mesmos conteúdos das escolas ouvintes. (1999)*
- *Observar que a evolução cultural da comunidade surda se dá a partir do registro escrito, da filmagem, de fotos, desenhos... que são meios que possibilitam o acúmulo do conhecimento*
- *Fazer da língua de sinais uma disciplina no currículo, envolvendo o ensino de sua mor e semântica. (1999)*

O documento “A educação que nós surdos queremos” (1999) é citado em muitas pesquisas que têm como temática a educação de surdos, pois ele é visto como a materialização das necessidades dos surdos narradas por eles mesmos. Nele também são fortes as reivindicações pelo reconhecimento da Libras, a importância do encontro surdo-surdo e de uma escola que atendesse às demandas de sujeitos surdos. Porém, nesse exercício analítico olhei para ele com outro objetivo e foi possível perceber uma quebra nesses jeitos de narrar a escola de surdos apresentados até então. Ressalto que não olhei para os materiais de maneira linear e/ou evolutiva, mas a partir de um objetivo colado a um referencial teórico foi possível dizer outras coisas sobre a escola de surdos.

A proposta desses autores aos quais tenho me aproximado é a de que a escola é o lugar onde o mundo é apresentado aos sujeitos. Esse mundo público é apresentado e compartilhado por meio do conhecimento suspenso de usos e funcionalidades.

Nesses excertos que aparentemente tomam uma forma prescritivas para a escolarização os surdos reivindicam o acesso ao mesmo conhecimento dou ouvintes, ou seja, ao que é comum, da ordem do público. Algo que parece muito interessante é a solicitação para que a Libras seja estudada enquanto disciplina curricular para além de uma língua de constituição dos sujeitos ou da língua de acesso a aprendizagem do português escrito. Outro fator potente e que não observei nos demais materiais, é a importância dada a escrita desvinculada do bilíngue L1 e L2.

Com esses movimentos analíticos tenho percebido o quanto algo tão caro para o movimento surdo que são as Escolas Bilíngues vem, de certa forma, engessando formas de ser escola para além dessas relações de línguas L1 e L2.

Ao final desse texto me pergunto se o que estamos há tanto tempo defendendo é um espaço de escolarização ou espaços de encontros. O que ficam desses materiais é uma busca incessante para levar a comunidade para dentro da escola, diminuindo as distâncias do privado e do público. Encerro essa escrita pensando: estamos defendendo um comum para os estudantes surdos ou estamos negando o mundo a esses sujeitos?

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Escola de surdos. Movimento surdo.

REFERÊNCIAS

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. “**Carta-denúncia dos surdos falantes da Língua de Sinais Brasileira ao Ministério Público Federal**”. 2011.

FENEIS – Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. “**A educação que nós surdos queremos**”. 1999.

GIPES – Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos. “**Manifestação contra a Política Nacional de Alfabetização que prioriza o ensino de leitura e escrita para surdos pelo método fônico**”. Publicado em 11 de outubro de 2019. Disponível em <https://www.ufrgs.br/gipes/2019/10/11/manifestacao-contra-a-politica-nacional-de-alfabetizacao-que-prioriza-o-ensino-de-leitura-e-escrita-para-surdos-pelo-metodo-fonico/>. Acessado 02/06/2020.

HUNTER, Ian. **Repensar la escuela. Subjetividad, burocracia, crítica**. Barcelona: Ed. Pomares, 1998.

MASSCHELEIN, Jan. A língua da escola: alienante ou emancipadora? In: LARROSA, Jorge (Org.). **Elogio da escola**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2017.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2015.

MOCKUS, Antanas, et al. **Las fronteras de la escuela**. Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía, 1994.