



1840 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)  
Eixo Temático 22 - Educação Especial

#### **A ESCOLA QUE NÓS, SURDOS, QUEREMOS!**

Juliana de Oliveira Pokorski - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
Lodenir Becker Karnopp - UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Renata Heinzemann - FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPQ

A proposta deste artigo é analisar as representações de escola, por meio de narrativas de alunos surdos que frequentam a educação básica em escolas caracterizadas como espaços de educação escolar bilíngue para surdos. Para isso, selecionamos 18 entrevistas realizadas em Língua Brasileira de Sinais (Libras) com alunos surdos de sete escolas de surdos, as quais foram produzidas em perguntas abertas propostas: *“o que você considera importante em uma escola de surdos? Sua escola tem? o que ainda falta nesta escola?”* A partir disso, analisamos as recorrências e as singularidades encontradas nas narrativas e identificamos as seguintes categorias: a representação de escola como espaço surdo; a escola como espaço da língua de sinais; escola como espaço de acesso, de permanência, de compartilhamento de informações e aprendizados. Como resultado, identificamos que as narrativas apontam o valor das escolas de surdos, como espaços de uma educação escolar bilíngue e intercultural, atravessada por desafios sociais, econômicos, políticos, linguísticos.

#### **A ESCOLA QUE NÓS, SURDOS, QUEREMOS!**

#### **RESUMO**

A proposta deste artigo é analisar as representações de escola, por meio de narrativas de alunos surdos que frequentam a educação básica em escolas caracterizadas como espaços de educação escolar bilíngue para surdos. Para isso, selecionamos 18 entrevistas realizadas em Língua Brasileira de Sinais (Libras) com alunos surdos de sete escolas de surdos, as quais foram produzidas em perguntas abertas propostas: *“o que você considera importante em uma escola de surdos? Sua escola tem? o que ainda falta nesta escola?”* A partir disso, analisamos as recorrências e as singularidades encontradas nas narrativas e identificamos as seguintes categorias: a representação de escola como espaço surdo; a escola como espaço da língua de sinais; escola como espaço de acesso, de permanência, de compartilhamento de informações e aprendizados. Como resultado, identificamos que as narrativas apontam o valor das escolas de surdos, como espaços de uma educação escolar bilíngue e intercultural, atravessada por desafios sociais, econômicos, políticos, linguísticos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação de surdos; narrativas surdas; Educação bilíngue de surdos; Libras

#### **Da “educação que nós surdos queremos” à escola reivindicada pelos alunos surdos: composição de uma pesquisa**

Para a escrita deste artigo, primeiramente inspirou-nos o documento “A educação que nós Surdos queremos” produzido pela Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS, 1999), com ampla participação da comunidade surda do Brasil, e a tese de doutorado do pesquisador e professor surdo Wilson de Miranda (2007), intitulada “A Experiência e a Pedagogia que Nós Surdos Queremos!”. Tais textos remetem a uma questão central sobre a educação de surdos, a partir de narrativas produzidas por surdos. No primeiro caso, o documento “A educação que nós Surdos queremos” (FENEIS, 1999) defende diretrizes para as áreas educacional, social, cultural e linguística, reafirmando o direito à língua de sinais e à escolarização dos surdos, a necessidade de reconhecimento das línguas de sinais, o direito à tradução e interpretação, entre outros temas. A tese de Miranda nos apresenta os anseios e desejos de professores surdos, no sentido de construir uma pedagogia surda, pois os dados analisados remetem a uma problematização das experiências das formações docentes (magistério, pedagogia, cursos de extensão) adquiridos pelos professores surdos que trabalham com os surdos.

Passados mais de 10 anos desde a publicação desses textos, retomamos essa discussão e questionamos qual educação os surdos anseiam e quais especificidades marcam em suas entrevistas narrativas. Para este artigo, realizamos um recorte, com o objetivo de analisar representações de escola e os significados produzidos em torno desse espaço pelos alunos surdos. São utilizados, na presente abordagem, dados produzidos recentemente em pesquisa desenvolvida por docentes de três universidades federais do Estado do Rio Grande do Sul, as quais vêm desenvolvendo investigações no campo da cultura e educação de surdos, junto ao Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Educação de Surdos (GIPES/CNPq). Nos parágrafos seguintes, apresentamos os dados produzidos nessa pesquisa, com o propósito de contextualizar a escrita do presente artigo.

A pesquisa desenvolvida pelo GIPES analisou a circulação e o consumo de artefatos culturais em contextos da educação bilíngue para surdos, nos espaços da educação básica. De modo específico, a pesquisa investigou o trabalho docente (professores surdos e ouvintes) e o currículo (o que vem sendo ensinado), os quais são tratados como um dispositivo pedagógico que organiza os espaços/tempos escolares e hierarquiza os saberes. Foram priorizadas escolas específicas de surdos do Estado do Rio Grande do Sul num total de treze (13) escolas, assim distribuídas: quatro (4) escolas na capital; quatro (4) escolas da região metropolitana de Porto Alegre; e, cinco (5) escolas do interior do estado, sendo elas das diferentes esferas: particular (quatro), pública estadual (quatro), e pública municipal (cinco).

O desenvolvimento da investigação ocorreu por meio de aplicação de questionário para gestores da escola, realização de entrevistas semiestruturadas com alunos e professores, observações do cotidiano escolar registrados em diário de campo e análise dos documentos escolares. A pesquisa atendeu todas as exigências do Comitê de Ética e foi cadastrado na Plataforma Brasil. Os procedimentos adotados na técnica de observação registraram o cotidiano escolar, os materiais e recursos utilizados, a organização dos tempos e espaços escolares, as dinâmicas comunicacionais e a utilização das línguas no contexto bilíngue em sala de aula. As entrevistas com alunos e professores foram realizadas em cada uma das 13 escolas e foram, em média, entrevistados 10 alunos e 2 professores. A participação dos professores levou em consideração a livre adesão, a disponibilidade para participar e o tempo de docência na escola. A participação dos alunos considerou: livre adesão, disponibilidade para participar, ter acima de 8 anos, fluência em língua de sinais. Na realização das entrevistas com os alunos utilizou-se um protocolo básico de perguntas abertas, com a devida mediação linguística atendendo os diferentes níveis de aquisição em língua de sinais. Para isso foi fundamental a participação dos pesquisadores surdos e intérpretes para adequação linguística/cultural das questões. A quantidade de entrevistas realizadas em cada escola está descrita no quadro que segue:

ENTREVISTAS	ALUNOS	PROFESSOR/A
Nome da escola	Quantidade	Quantidade
E. E. de E. Fundamental e Médio para Surdos Prof. Lilia Mazon	8	2
EMEF de Surdos Bilíngue Salomão Watnick	9	2
Escola de EF para Surdos Frei Pacífico	10	1
Colégio Especial Concórdia - ULBRA	10	2
EMEF para Surdos Vitória	10	2
E. E. Especial Padre Réus	11	2
EMEF Especial para Surdos	10	2
E. E. Especial Keli Meise Machado	Em andamento	Em andamento
E. M. de Educação Bilíngue Prof. <sup>a</sup> Carmen Regina Teixeira Baldino	4	5
Escola Especial Prof. Alfredo Dub	1	6
EM Especial de EF e EE Especial de EM Helen Keller	11	2
E. E. de Educação Especial Dr. Reinaldo F. Coser	12	2
E. de E. Médio Concórdia para Surdos	10	2
TOTAL	105	30

Quadro 1: Entrevistas realizadas nas escolas de surdos do RS

O cruzamento dos dados produzidos a partir das diferentes etapas da pesquisa resultou em uma transcrição densa do cotidiano escolar. A partir desse registro foi agrupado um conjunto de recorrências discursivas acerca dos elementos da cultura surda, da língua de sinais, da língua portuguesa e seus usos no contexto da educação bilíngue.

Esta seção apresentou o contexto em que a escrita do presente artigo está inserida e as motivações para o desenvolvimento desta temática. Na seção seguinte, apresentamos de modo específico o recorte feito e a abordagem para a discussão de nosso artigo "A escola que nós, surdos, queremos!"

### COM OS SINAIS OS ALUNOS! Um recorte analítico

A partir da seleção de dados produzidos na pesquisa apresentada anteriormente, analisamos narrativas produzidas por estudantes surdos que frequentam a educação básica em escolas de surdos com o objetivo de analisar representações de escola e os significados produzidos em torno desse espaço educacional. Inicialmente verificamos todas as entrevistas realizadas com os alunos, especificamente no que se refere ao questionamento sobre "o que você considera importante em uma escola de surdos? Sua escola tem? o que ainda falta nesta escola?"

O critério de seleção das 18 entrevistas para o desenvolvimento da presente análise considerou todos argumentos trazidos pelos alunos em suas narrativas (em um total de 105 entrevistas realizadas), visto que esses alunos desenvolveram a pergunta proposta e os demais responderam apenas que a escola estava adequada e ponto. Além disso, algumas entrevistas também precisaram ser excluídas desse texto em função do espaço. É importante registrar que o protocolo básico de perguntas abertas utilizadas pelos pesquisadores, no momento de entrevista com os alunos, levou em conta a mediação linguística, atendendo aos diferentes níveis de produção linguística dos alunos e realizando uma adequação linguística/cultural das questões. Todo esse processo foi discutido e acertado previamente entre os pesquisadores, considerando que a pesquisa foi realizada por surdos e ouvintes bilíngues e a entrevista foi filmada. Posteriormente, foram feitas as traduções da Libras para a língua portuguesa, a fim de disponibilizar as entrevistas em formato bilíngue, bem como desenvolver análises em diferentes línguas e formatos.

Inspiradas na ideia defendida por Andrade (2012) investimos na análise de 23 entrevistas produzidas no contexto da pesquisa anteriormente descrita (seção 1), considerando que "é possível reconstruir as significações que os sujeitos atribuem ao seu processo de escolarização, pois falam de si, reinventando o passado, ressignificando o presente e o vivido para narrar a si mesmos." (ANDRADE, 2012, p. 174-175)

Cientes de que as entrevistas não nos fornecem um *status* revelador de verdades, corroboramos a posição de que no momento da entrevista

as lógicas culturais embutidas nas perguntas dos entrevistadores e nas respostas dos entrevistados não têm nada de transcendente, de revelação íntima, de estabelecimento da "verdade": elas estão embebidas nos discursos de seu tempo, da situação vivida, da verdade instituídas para os grupos sociais dos membros dos grupos. (SILVEIRA, 2007 p.128)

Nessa situação de entrevista, embora houvesse um roteiro de perguntas abertas inicialmente elaborado, os pesquisadores conceberam a função da entrevista como coprodução de sentidos, tomando as situações de interação como objeto de análise, tais como os sinais produzidos, os olhares, a posição corporal dos interlocutores, a forma de introdução da questão e a negociação de sentidos. Por meio disso, evidenciamos que:

(...) é possível resgatar o relato de experiência individuais que estabelecem comunicação ou relação com determinados fatos, instantes e/ou

momentos, com as histórias que ouvimos ou lemos e que, para os/as jovens, são [foram] decisivos e constitutivos de uma experiência vivida. (ANDRADE, 2012, p. 175)

Nesse processo de análise das entrevistas produzidas em Libras, interessou-nos as experiências culturais, linguísticas, educacionais, cotidianas, analisadas por meio de discursos que atravessam e ressoam em sinais.

### **ESCOLA COMO ESPAÇO SURDO: “Encontraria os surdos nas suas casas e chamaria para essa escola”**

*No ambiente informal do dormitório, as crianças não só aprendem a língua de sinais, mas também o conteúdo da cultura. Dessa maneira, as escolas tornam-se eixos das comunidades que as cercam, preservando para a geração seguinte a cultura das gerações precedentes (Carol Padden e Tom Humphries)*

Iniciamos esta primeira seção analítica com a afirmação de dois pesquisadores surdos sobre as escolas de surdos do século passado, que funcionavam em formato de internatos e que foram os principais espaços de manutenção e fortalecimento das línguas de sinais e das comunidades surdas, muito embora, na época, as línguas de sinais fossem proibidas na grande maioria das escolas, uma vez que se vivia o período do oralismo (SACKS, 2010). Embora o formato de escola que temos hoje, e até mesmo a situação de reconhecimento das línguas de sinais seja muito diferente da época retratada por Padden e Humphries, a escola segue sendo representada com um espaço de aprendizado de uma língua e de uma cultura, um espaço surdo.

Em inúmeras entrevistas produzidas durante esta pesquisa, os alunos relataram que foi na escola que tiveram o primeiro contato com a língua de sinais, e alguns ainda relatam que é na escola que se tornaram surdos, assumindo uma concepção de ser surdo que extrapola a questão auditiva. Uma pesquisa produzida pelo GIPES no período de 2007 a 2009, aponta que quase 75% dos alunos surdos participantes da pesquisa afirmaram ter tido o primeiro contato com a língua de sinais na escola, informação ainda mais relevante quando colocada em paralelo ao fato de que grande parte dos questionários trazidos na referida pesquisa relacionava “Libras” como a principal marca de uma pessoa surda.

Percebe-se que a escola de surdos possui um valor que vai além do aprendizado construído nesse espaço. A escola é vista como um ponto de encontro, de conforto linguístico, bem como um lugar para estar entre os pares e construir a identidade. É recorrente, nas entrevistas, uma preocupação com a manutenção dessas escolas e a preocupação com o número de matrículas nas escolas de surdos. Percebe-se uma diminuição gradativa no número de matrículas de surdos em escolas de surdos, sobretudo nas séries iniciais do Ensino Fundamental, conforme informações obtidas nas secretarias das escolas pesquisadas. Essa preocupação com a diminuição no número de matrículas é narrada por uma das alunas entrevistadas:

[...] eu acho que no futuro precisa ter mais pessoas! Se houvesse mais gente a língua de sinais seria mais promovida, garantindo uma boa comunicação, porque hoje tem pouca gente. Eu tenho uma preocupação: precisa ter mais pessoas. Eu tenho um sonho: que no futuro venham mais pessoas aqui para escola porque se, no futuro, continuar diminuindo vai acabar fechando. E aí as pessoas vão perder a oportunidade dessas aprendizagens, porque dentro das escolas de ouvintes é mais difícil. Então eu acho que precisa de mais gente aqui na escola, de gente sinalizando.

D - Aluna de escola estadual - 17 anos - 1º Ano do E. Médio

Há uma preocupação com a manutenção da escola de surdos, o que de certa forma está vinculado com a própria manutenção da língua de sinais, pois com um maior número de surdos reunidos no mesmo espaço há uma maior visibilidade para a língua e, conseqüentemente, promoção da mesma. A aluna D, além de representar a escola como um espaço em que se garante “uma boa comunicação”, complementa dando ênfase ao papel da escola como espaço de aprendizagens que nem sempre são possíveis em outros espaços.

Em uma outra entrevista, a pesquisadora questiona sobre o que faltaria na escola, com a seguinte indagação *Agora tu imagina, não é de verdade, é para imaginar: Imagina que tu já és adulto, sei lá com uns 20 anos. Tu também tem dinheiro, então tu é poderoso, e tu pode construir uma escola nova, para surdos, uma escola perfeita. O que tu colocarias nela?* e a resposta que rapidamente é trazida mostra a necessidade da presença de surdos, conforme lemos a seguir:

Eu colocaria meus amigos, encontraria os surdos nas suas casas e chamaria para essa escola e então teria muitos alunos.

C - Aluno de escola particular - 9 anos - 4º ano do E. Fundamental

Esse excerto nos auxilia a perceber uma das primeiras representações sobre a escola: a de que a escola é um ponto de encontro, de estar entre amigos, de se sentir confortável não somente linguisticamente - pelo compartilhamento da língua de sinais - mas também social e educacionalmente, pois possibilita estar entre iguais e trocar experiências. Mesmo que a entrevistadora tenha dado a possibilidade de imaginação livre sobre a construção de uma escola perfeita, para esta criança surda, perfeito seria estar entre amigos, em uma escola com muitos surdos (seus pares).

A escola é também representada, em certa medida, como um espaço de segurança, de formação de comunidade, que possibilita experiências muito diferentes daquelas vivenciadas em outros espaços. Assim, uma das narrativas aponta a preocupação com a diminuição no número de matrículas e com o futuro.

O que mais falta são os surdos em si, o número de alunos diminuiu consideravelmente e há quem fale que desse jeito acabaremos todos indo para a inclusão, e não é o que eu quero. Por isso que precisa aumentar o número de alunos, para que se mantenha a escola de surdos. Além disso nem todas as pessoas são fluentes em língua de sinais, então é preciso haver um esforço maior no estudo. Eu me preocupo muito, pois muitos surdos não entendem o mundo lá fora, a gente fica aqui e usa os materiais, estuda sinais, desenha, escreve, há salas, mas e quando nos formarmos? Vai diminuir ainda mais os alunos? No futuro só teremos as escolas de inclusão? Antigamente havia tantos alunos, eu fico refletindo sobre isso, que o que precisamos é de mais surdos aqui.

G - Aluno de Escola Estadual - 20 anos no 3º Ano do E. Médio

Essa seção apresentou narrativas produzidas por estudantes surdos que apontam a escola como espaço surdo. Sinalizam que é a escola que possibilita o encontro com surdos e com a língua de sinais. Espaço de encontros, de conforto linguístico e de construção identitária. Em função de todas essas questões, há também a preocupação com a manutenção das escolas de surdos, pois por meio dessas escolas, consideradas como o berço da cultura surda, é que se mantém os surdos juntos e a língua de sinais em mãos! O risco, portanto, é que esse espaço surdo seja fechado, apagado. Na próxima seção reunimos narrativas que indicam a centralidade da língua de sinais, como língua de acesso, de negociação, de conforto e de direito.

### **ESCOLA COMO ESPAÇO DA LÍNGUA DE SINAIS: “Já que é para surdos, o mais importante é a língua de sinais!”**

*Minha língua sou eu [...] Rejeitar a ASL é rejeitar a pessoa surda[...] é uma criação pessoal dos surdos como um grupo [...] é a única coisa que temos que pertence totalmente aos surdos (Barbara Kannapel)*

Uma das questões centrais presentes nas narrativas dos alunos das escolas de surdos é a relevância da língua de sinais. No entanto, não basta que ela esteja presente para dar acesso à informação; ela deve possibilitar o livre trânsito desses sujeitos na escola, dando liberdade de comunicação com qualquer pessoa nesta língua. A escola é percebida como um espaço surdo, portanto deve ter a língua de sinais como primeira língua, não somente como um recurso para o acesso à educação. O primeiro excerto, define a prioridade da escola de surdos, conforme lemos:

Já que é para surdos, o mais importante é a língua de sinais!

J - Aluno de escola estadual - 19 anos - 8º ano.

Um segundo excerto reafirma a prioridade de uso da língua de sinais na escola. Ao ser questionado sobre *O que tu vês que é importante para a escola, de que a escola precisa? A escola, como um todo, necessita de que? Qual a tua opinião, o que tu achas importante para a escola?*, o aluno H enfaticamente responde:

Língua de sinais! Língua de sinais é muito necessário, é importantíssimo. É bom estimular a língua de sinais, eu gosto muito!

H- Aluno de Escola municipal - 21 anos - 9º Ano

A centralidade da língua de sinais na escola de surdos é enfatizada na expressão “bate mãos”, utilizada em analogia a “bate papo”. Ao ser questionado sobre *“O que é importante em uma escola de surdos?”* identificamos a indicação da importância de *“conversar sinalizando com os amigos”*. Nessa direção, a língua de sinais é vista como algo que não pode ser descolada do sujeito surdo, eixo central da sua constituição identitária. Além disso, também é representada como língua de acesso e de conforto linguístico, conforme narrativas que seguem.

[...] bater-mãos no intervalo, nunca brigar, apenas conversar sinalizando com os amigos, e isso temos [...].

U - Aluno de escola Estadual - 11 anos - 5º Ano

A língua de sinais, na centralidade da comunicação entre professores e alunos, é apontada no excerto que mostra os limites de uma comunicação truncada, com professores que têm pouca fluência na língua.

Uma escola ideal é que tenha surdos com a comunicação em língua de sinais e não com ouvintes através de uma escrita entre papeizinhos. Enfim, uma comunicação mais truncada, então uma escola ideal é com surdos conversando em língua de sinais. O que falta ainda, são professores que sinalizem, às vezes isso dificulta um pouco então até uma língua de sinais que os professores sejam mais fluentes em língua de sinais.

V - Aluna de Escola Estadual - 15 anos - 1º ano do E. Médio

Além disso, o desejo é apontado para a formação de professores fluentes na língua de sinais, capazes de estabelecer uma comunicação satisfatória com a turma. Há referência à divisão da atenção visual, quando há presença de tradutores intérpretes em sala de aula, pois “é preciso olhar para o intérprete e para o professor” e isso perturba as condições de direcionamento de atenção. No excerto que segue, também está em jogo um outro ponto importante: a questão da relação professor aluno. A demanda não é apenas para que se possa acessar o conhecimento, mas para que esse possa ser construído, tal como o fazem os ouvintes, em relação com o professor, sem mediação de um intérprete.

E – Na verdade eu queria que os ouvintes sinalizassem bem, tal como nós, por que quando um professor não sabe língua de sinais e é preciso olhar para o intérprete e para o professor, do intérprete para o professor, é chato. Então o ideal seria ser só o professor, uma única pessoa.

I- Aluna de escola particular - 17 anos - 2º ano do E. Médio

Na entrevista que segue, verificamos uma preocupação adicional, somada ao que mostramos até o momento, de necessidade de fluência na língua de sinais. A aluna I que relata a importância dos professores saberem Libras - nessa mesma entrevista, diz que o mais importante é o conteúdo, mesmo que o professor não saiba tanto a língua de sinais; no entanto, pondera que sem clareza nas explicações (e sem fluência na língua) fica difícil aprender.

O problema é que algumas disciplinas são difíceis por si só, então a explicação precisa ser clara.

I- Aluna de escola particular - 17 anos - 2º ano do E. Médio

E um aluno do Ensino Médio observa que alguns professores são fluentes, outros não! Isso possibilita problematizar as diferentes formas de exigência tanto na formação inicial quanto continuada dos professores. De um modo geral, em conversa com os gestores das escolas, há relatos da carência de profissionais com formação em nível de graduação, que tenham também formação e fluência na língua de sinais. Desse modo, muitas vezes, são contratados profissionais com pouca fluência ou mesmo é providenciado um tradutor intérprete para acompanhar o professor iniciante/não fluente. Por outro lado, há também registros de professores que mesmo trabalhando há bastante tempo com a educação de surdos, não atingiram fluência necessária na língua que possa possibilitar uma comunicação efetiva com os alunos.

Talvez, possamos pensar que, para além de questões relativas ao processo de aprendizado da língua de sinais por parte desses professores, esteja em jogo questões relativas às representações desses docentes a respeito da língua de sinais. Será que os mesmos sentidos atribuídos à Libras pelos alunos, são percebidos nas práticas dos professores? Pelos excertos, nos parece que nem sempre.

Assim, não basta que a Libras seja reconhecida legalmente e que os alunos tenham direito a acessar essa língua na escola, é preciso que outros sentidos sejam produzidos e postos em circulação sobre a Libras, colocando-a como central nos processos de ensino/aprendizagem dos escolares surdos.

Bem, falta um pouco da Libras, há quem já tenha feito o curso, mas que **esqueça dos sinais**, claro, isso em relação a alguns professores, pois alguns são fluentes, mas outros não.

N - Aluno de escola estadual - 18 anos - 3º Ano do E. Médio

Um último tópico a ser discutido a partir desse excerto tem relação com a indicação de que, muito embora os professores tenham feito cursos de Libras, acabam esquecendo dos sinais. O fato é que não é possível saber todos os termos de uma língua, até mesmo porque as línguas estão sempre em movimento, produzindo novos termos e tornando outros obsoletos. No caso específico das línguas de sinais, há uma série de outros recursos linguísticos que tornam a comunicação fluente tal como as expressões não manuais e os classificadores. O desafio para atuação em sala de aula é ter um contato muito mais profundo com a língua de sinais do que somente em cursos, muitas vezes de poucas horas.

Uma das críticas e demandas mais recorrentes nas entrevistas é que os professores sejam fluentes em Libras, nesta questão também está em jogo o acesso ao conhecimento produzido em sala de aula.

E – [...]Olha de filosofia eu não consigo aprender praticamente nada, eu tenho paciência com a filosofia, mas não há comunicação.

P – Sobre o que tu tens mais dúvidas aqui na escola?

E – Eu não tenho dúvidas...Eu só gostaria que tivéssemos novos professores, fluentes em língua de sinais.

A - Aluna de escola estadual - 19 anos - 1º ano do E. Médio

Os jovens surdos, que hoje se encontram nessas escolas, são formados a partir da geração que lutou pelo direito à língua de sinais e que obteve esse reconhecimento legal da Libras (Lei 10.436/2002). Suas narrativas são compostas por noções não somente ainda marcadas por muitas das reivindicações de que seus professores sinalizavam há cerca de duas décadas, mas pela noção de direitos que foram conquistados ao longo desses anos. No excerto abaixo, a aluna B aponta como inconcebível um professor que não saiba língua de sinais, pois não pode haver mais espaço para práticas de ensino que desconsiderem as diferenças linguísticas e culturais dos surdos.

E - Tem a/o (faz o sinal da pessoa), ela só oraliza, faz gestos... acho que precisava ter um curso de Libras, ela fica entre a fala e os gestos... **Eu sou surda, a escola é de surdos**, mas ela está aqui... A gente reclama, o grupo todo reclama e reclama, mas não adianta!

B - Aluna de escola municipal - 14 anos - 8º Ano

É interessante observar as condições de possibilidade para que um enunciado como este seja proferido, produzido dentro de um contexto em que imaginar um professor que atua na escolarização de surdos sem fluência é inaceitável. O destaque feito pelos alunos nos remete a uma centralidade da diferença surda, que quer ser marcada na escola por sua língua, identidade e cultura, desvelada de práticas que por muitos anos (e até mesmo hoje) procuram apagar, corrigir, colonizar o "ser surdo".

Na próxima seção trazemos um último grupo de excertos, que apontam para outras demandas dos escolares surdos para as suas escolas, para além da presença da língua de sinais e do encontro entre pares.

#### **UMA ESCOLA "DE" SURDOS: Escola como espaço de acesso, de permanência, de compartilhamento de informações e aprendizados**

*"Uma escola bilíngue com Libras!"*

*(Jovem surdo)*

Não há dúvidas que a demanda pela presença e pela centralidade da língua de sinais do espaço escolar é o que há de mais recorrente nas entrevistas, no entanto, os estudantes surdos nos apontam direções para pensar a educação de surdos para além de questões estritamente linguísticas.

Nessas narrativas, a escola não é vista como uma escola "para" surdos, que possa ser pensada de fora para dentro. Os alunos se apropriam desse espaço e afirmam que esta é uma escola "de" surdos e que precisa ser pensada linguística e pedagogicamente desta forma. Mesmo que de maneira indireta e sem trabalhar com um conceito propriamente dito, nos parece que o que está indicado, em algumas narrativas dos alunos, é a presença de uma pedagogia surda nas escolas, que leve em conta um "jeito surdo de aprender", que seja pensada para (e talvez por) esse público. Nos excertos que seguem, são explicitados alguns desejos do modo de constituição do espaço escolar e do trabalho docente.

Teria professora que saiba Libras e também a aprendizagem facilitada. Haveria estimulação com a criação de cartazes para trabalhar com o visual. Teria mais teatro, arte e cultura surda, história da Cultura Surda. Fotos, mostras fotográficas e também a disposição dos alunos na sala facilitaria a aprendizagem.

O - Aluna de escola estadual - 14 anos - 9º ano.

Professores fluentes em língua de sinais, precisaria que a aprendizagem ocorresse em língua de sinais **acompanhando um jeito dos surdos aprenderem**.

S - Aluno de escola municipal - 15 anos - ano de formação não informado

Não basta estar na escola! Esses alunos demandam o direito ao aprendizado, ao acesso pleno aos mesmos conhecimentos que os ouvintes. Há, em diversas narrativas, a ênfase na necessidade de uma educação que possibilite que esses sujeitos possam lutar em condições de igualdade com os ouvintes, na conquista de espaços, como na educação superior, por exemplo.

A língua de sinais é representada como aquela que dá acesso ao conhecimento, à cultura e identidades surdas e também como um recurso de negociação com os ouvintes. Não mais vista como uma moeda barata que possibilita o acesso ao português, mas com valor equivalente, chegando ao ponto de colocar os ouvintes como sujeitos que perdem ao não ter acesso à língua de sinais.

Nós temos a capacidade de nos comunicar, os ouvintes querem aprender a Libras e nós ensinamos assim como eles nos ajudam com as palavras, é uma troca. Embora alguns ainda oprimam os surdos, temos que desprezar esse audismo, pois nós entendemos, nós conseguimos viver, são eles que estão perdendo. Nós já os superamos, no futuro eles irão se arrepender. Então nós temos orgulho da nossa escola [...], pois é uma escola muito especial, que já tem muitos anos.

L - Aluno de escola particular - 18 anos - 3º ano do E. Médio

O que sinaliza esse aluno é muito potente, pois remete a ideia de um orgulho surdo centralizado no orgulho de pertencer a uma minoria linguística, que embora, como ele mesmo aponta, por vezes é oprimida, encontra na escola, espaço para uma produção de si com possibilidades de negociar com a maioria que se encontra fora desse espaço.

Além disso, o aluno continua fazendo considerações sobre a escola como um espaço do aprender! No excerto que segue, omitimos o nome da escola, por questões de procedimentos éticos na condução da pesquisa, mas mantemos a afirmação da reivindicação de um ensino que garanta o desenvolvimento e a competitividade com os ouvintes.

[...] pois os surdos têm capacidade de aprender as palavras. Pois afinal pode ser necessário no futuro para se comunicar com os ouvintes, eu não gosto que seja um ensino fraco, porque os ouvintes acabam sendo mais inteligentes...quero que a escola [...] nos desenvolva para que possamos aprender tal como os ouvintes aprendem. A escola [...] tem orgulho de nós surdos, pois nós temos capacidade, da mesma forma que os ouvintes.

L - Aluno de escola particular - 18 anos - 3º ano do E. Médio

As questões metodológicas na condução das aulas são também enfatizadas por uma aluna, considerando aspectos como a didática e a fluência na língua, para a aquisição de conceitos e conhecimento.

Falta mais pessoas, pessoas novas para ajudar, pessoas que saibam língua de sinais, pessoas com quem a gente possa interagir livremente. E o que mais falta são professores que consigam explicar com facilidade para os alunos. Acho que então esse é um defeito. Aqui na escola precisaria ter mais facilidade em relação à língua de sinais, por exemplo, em religião. O que eu acho ruim é que faltam conceitos... essas coisas eu não gosto... também o inglês é muito ruim. Falta um pouco, tem muito bate-papo precisaria focar mais na aprendizagem.

E - Aluna escola municipal - 12 anos - 8º ano

No excerto que segue, a fluência linguística adquirida pelo professor só acontece a partir do contato com os alunos surdos, é um ganho para o professor ouvinte ter esse contato, uma vez que isso possibilita a conquista de novos espaços no mercado de trabalho. Essa troca linguística, portanto, é positiva para todos.

Sim, um professor que tem bastante contato com os alunos, pode no futuro ser chamado a trabalhar como intérprete, e seguir trabalhando nos dois empregos, com um salário melhor, porque aí ele adquiriu fluência. Quando esse contato não acontece o professor é fraco, os alunos acabam deixando a aula e o número de alunos diminui, tudo em função dessa pouca fluência. Eu queria que todos os professores fossem igualmente fluentes, mas agora sei lá, sinto que falta algo, antes o grupo tinha um movimento forte, agora não.

G - Aluno de Escola Estadual - 20 anos - 3º Ano do E. Médio

Transborda o papel da escola como espaço de produção de identidades, de encontro com os pares e de construção de conhecimento. Além disso, como um espaço que possibilita a difusão da língua de sinais e de representações sobre ser surdo que os posicionam como sujeitos capazes, potentes. Desta forma, desconstruem preconceitos e modificam relações. Ao ser indagado sobre *“que momentos ou coisas tu achas importante aqui na escola, por exemplo, algo que tu observas e diz que isso é relevante, precisa ter na escola...”* a aluna responde:

A presença da cultura surda, também a disciplina de língua de sinais, possibilita que surdos se apresentem e mostrem a sua capacidade...

M - Aluna de Escola particular - 19 anos - 3º Ano do E. Médio

Os surdos não querem apenas o direito a língua de sinais, querem **acesso às escolas bilíngues**. O português é visto não mais como a língua almejada, mas como uma língua adicional, que amplia as possibilidades de acesso e trânsito desses sujeitos na sociedade como um todo, agora vista como um espaço a ser compartilhado com os ouvintes, não mais um espaço em que se pede licença para se fazer presente. A diferença surda quer se fazer presente, não mais apagada, assimilada ou escondida, as mãos querem se mover por todos os espaços, atentas ao direito desse acesso. Assim não pedem licença, se fazem presentes, e reivindicam espaços.

Eu acho importante para aprendizagem a língua de sinais, a prática na língua de sinais e que a língua de sinais seja ensinada junto com as palavras, para estudar a equivalência entre palavras e sinais. Gosto da questão da sinalização que é rápida e quando a gente coloca numa frase às vezes fica um pouco confuso. Então a estudar a frase em língua portuguesa é muito importante.

D - Aluna de escola estadual - 17 anos - 1º Ano do E. Médio

Cabe aqui fazer um adendo ao fato de que para que seja possível fazer esse trânsito entre as línguas, estabelecendo relações entre termos, estruturas e significados, é preciso ambas as línguas sejam trazidas em evidência. É preciso que o/a professor/a seja também capaz de transitar entre essas duas línguas para ensinar o aluno a fazer o mesmo. É preciso produzir significados em ambas as línguas, comparar textos sinalizados e escritos, e, quem sabe, diferentes formatos de escritas, diferentes gêneros textuais, enfim, é preciso que ambas as línguas estejam de fato no espaço da sala de aula.

Empoderados por uma representação positiva da língua de sinais, os alunos reivindicam o aprendizado do português, não como uma imposição, mas como uma possibilidade de ampliar as possibilidades de comunicação. A aluna T, por exemplo, ao ser questionada sobre o modo como a escola possibilita a aprendizagem, traz a importância do português, conforme o excerto que segue.

E – Para mim, o português me ajuda muito, pois por exemplo, a escrita me ajuda a me comunicar fora daqui, com os ouvintes, é nisso que a escola me ajuda.

T - Aluna de escola particular - idade não informada - 2º ano do E. Médio

O bilinguismo na escola parece ser visto como uma semente para a construção de uma sociedade também bilíngue, algo que, segundo esses alunos, pode começar nas famílias. Ao imaginar uma escola perfeita específica para surdos, o aluno W indica que é necessário:

Principalmente instrutores de língua de sinais para as famílias que não sabem língua de sinais que pudessem vir e aprender a língua. Uma escola bilíngue com Libras.

W - Aluno de escola estadual- 17 anos 2º ano do E. Médio

Como reiteram as entrevistas, a presença de professores surdos capacitados nas escolas bilíngues ainda é restrita, no entanto estes profissionais desempenham um importante papel, pois suas práticas são pautadas em uma pedagogia visual.

Por fim, os alunos, em suas narrativas, indicam a necessidade de mais professores surdos, não somente em função da reivindicação de que a língua de sinais seja a língua de comunicação, expressão e aprendizagem na escola, mas também no sentido de se sentirem representados nesses professores, de ter alguém que compreenda as necessidades surdas, alguém para quem não se precise explicar o que é ser surdo.

## Considerações finais

Decorridos quase vinte anos da produção do documento “A educação que nós surdos queremos” apresentada como ponto de partida para as reflexões do presente artigo, é possível perceber uma trajetória em que foram registrados avanços, resistências, ressentimentos, medos e desejos. Esse percurso e o contexto social e histórico possibilitaram a produção e circulação de uma série de representações que puderam ser observadas a partir das narrativas dos estudantes de escolas de surdos.

Primeiramente destacamos a representação de **escola como espaço surdo**, como a escola “de” surdos. Em alguns momentos das entrevistas os alunos sinalizaram a preocupação com a diminuição do número de alunos matriculados nas escolas de surdos, bem como o medo de perderem esse espaço de contato com outros surdos. Afirmaram, em suas narrativas, a necessidade de contato e de compartilhamento de informações entre pares, bem como a necessidade da presença de professores bilíngues fluentes, a importância de mais professores e diretores surdos na escola. Assim, a escola de surdos é considerada como o **espaço surdo**, de encontros e de produção cultural e identitária.

A **escola como espaço da língua de sinais** ocupou um lugar central nas narrativas, evidenciando que é por meio da língua de sinais que adquirem conhecimento. É considerada como a língua de acesso e de conforto linguístico, de comunicação, de aprendizados e de direito da comunidade surda. Além dessa afirmação, destacaram a importância da educação bilíngue e do aprendizado do português, para comunicação com os ouvintes e para o aprendizado da leitura e escrita na escola.

A **escola como espaço de acesso, de permanência, de compartilhamento de informações e aprendizados** é reafirmado nas narrativas dos alunos. A proposta de educação bilíngue em escolas de surdos encontra desafios e aspectos que convergem para uma discussão das



questões sociais, econômicas, políticas, linguísticas. As narrativas apontam caminhos que explicitam propostas para o acesso à escolarização bem como à língua de sinais; a permanência com base nas possibilidades de aquisição e desenvolvimento tanto da língua quanto dos conhecimentos relativos às diferentes áreas; o compartilhamento de informações e aprendizados, que indica o contato e a necessidade de encontro e de construção de trocas linguísticas e culturais com surdos e ouvintes.

Para concluir o artigo (mas não a discussão), evidenciamos que as narrativas apontam o valor das escolas de surdos, como espaços de uma educação escolar bilíngue e intercultural, atravessada por desafios sociais, econômicos, políticos, linguísticos.

#### **REFERÊNCIAS:**

ANDRADE, Sandra. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, Dagmar; PARAISO, Marlucy. **Metodologias das pesquisas pós-crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

SACKS, Oliver. Vendo vozes. Uma viagem ao mundo dos surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SILVEIRA, Rosa Maria H.. A entrevista na pesquisa em educação - uma arena de significados. In: COSTA, Marisa V. (Org.) **Caminhos investigativos II: Outros modos de fazer pesquisa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 117–138.