



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

13946 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT13 - Educação Fundamental

O QUE FAZ DA ESCOLA DE SURDOS UMA ESCOLA?

Violeta Porto Moraes - INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS

Madalena Klein - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

O QUE FAZ DA ESCOLA DE SURDOS UMA ESCOLA?

Resumo: O presente texto se movimenta a partir da seguinte indagação — o que possibilita que a escola de surdos se constitua enquanto uma Escola no presente? A pesquisa deu-se em espaços de 13 escolas de surdos localizadas no Sul do Brasil, através de entrevistas com estudantes e professores, e documentos escolares (PPPs e Regimentos). As análises tiveram como inspiração a matriz analítica proposta por Oscar Saldarriaga (2011), quando investigou os modelos pedagógicos colombianos. Propormos uma discussão acerca da escola de surdos, tomando o conceito de escola que emerge em Comênio, apropriado/desenvolvido por Masschelein e Simons (2015). Olhamos para a escola de surdos a partir do que a constitui na pluralidade e na particularidade, entendendo-a em sua potência para o processo formativo da escola do tempo livre, que não traça um destino para os estudantes, mas cria possibilidades ao se envolver com o mundo e no mundo.

Palavras-chave: Escola; escola de surdos; educação de surdos

Este texto é resultado de uma pesquisa de doutorado finalizada na qual foi sustentada a seguinte tese: a escola de surdos cumpre o papel de lançar os estudantes no mundo, mas se fragiliza como escola quando é marcada prioritariamente pelas marcas identitárias da comunidade surda e limita sua responsabilidade de apresentar o mundo aos alunos ao que é restrito a esta comunidade. A língua brasileira de sinais e a língua portuguesa escrita são centrais na organização do escolar da escola, marcadas por uma relação muito mais da ordem da identidade e da mesmidade do que da diferença e da pluralidade. Diante disso, estabelecemos como problemática a seguinte indagação — o que possibilita que a escola de

surdos se constitua enquanto uma escola no presente?

Historicamente as escolas de surdos são produzidas a partir de movimentos de resistência em defesa de sua legitimidade. Essas escolas se constituem como o lugar de encontro com a língua, com a comunidade, produzindo essa comunidade identitária necessária frente a tantas políticas que atravessam os surdos. Contudo, novas bandeiras emergem entre uma nova geração de estudantes que pedem por uma escola que os ensine as coisas do mundo (LOPES, 2006).

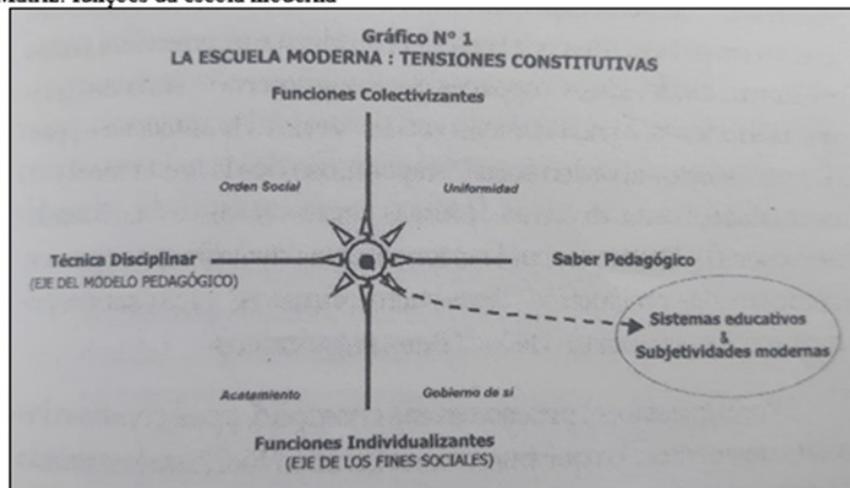
Ao propormos uma discussão acerca da escola de surdos, fizemos uso do conceito de escola que emerge em Comênio, ainda no século XV, e que é apropriado/desenvolvido por Masschelein e Simons (2015). Esse conceito é também sustentado pelos estudos de Hannah Arendt sobre a responsabilidade do professor como aquele que apresenta o mundo aos recém-chegados (ARENDR, 2005). Poderíamos dizer que o que aproxima esses autores é a defesa de uma educação na escola, em um espaço específico que ocorre separado do espaço doméstico, em um espaço institucionalizado, público e coletivo, de compartilhamento do tempo com outros, em que se ensine “tudo a todos” (COMÊNIO, 1988).

Caminhos da investigação: aproximações às escolas de surdos

A pesquisa deu-se em espaços de 13 escolas de surdos localizadas no Sul do Brasil, a partir de duas materialidades de dados: entrevistas com estudantes e professores, e documentos escolares (PPPs e Regimentos). As análises se deram nos cruzamentos desses materiais. Para isso, nos inspiramos na matriz de análise proposta por Oscar Saldarriaga (2011), quando investigou os modelos pedagógicos colombianos. Desta forma, construímos uma matriz para operar e analisar as especificidades das escolas de surdos.

A problemática do referido autor diz respeito a relação entre os modelos pedagógicos e seus resultados formativos e éticos (tecnologias de organização). Ao apresentar as funções da escola moderna, o autor a entende como um dispositivo que busca equilibrar funções estratégicas que agem sobre o coletivo, o indivíduo e tecnologias organizativas e pedagógicas.

Figura 1 – Matriz: funções da escola moderna

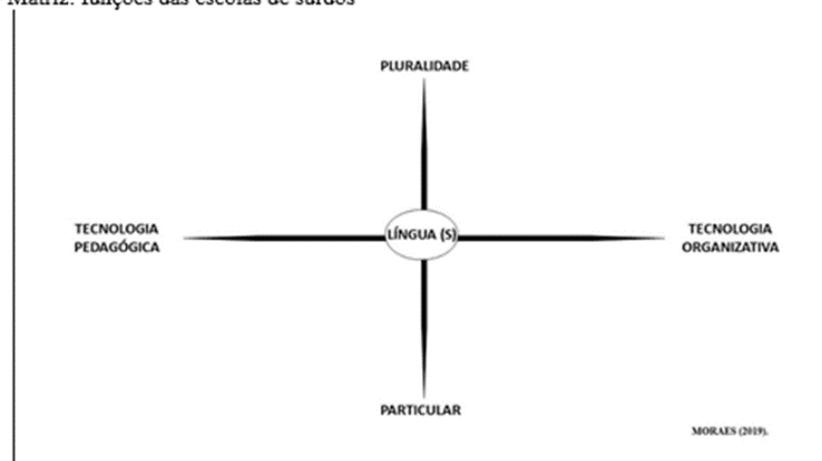


Fonte: SALDARRIAGA (2011, p. 139).

Nos inspiramos nessa matriz, pois entendemos que há uma estrutura que constitui qualquer escola, que se apresenta inalterável e que compreende os saberes pedagógicos e as tecnologias organizativas. O que se modifica diante dos movimentos tensionais e das condições de espaço e tempo da escola são observadas a partir dos seus elementos constituintes (as técnicas organizativas, as tecnologias pedagógicas e os objetivos formativos).

Diante da especificidade linguística das escolas de surdos, a matriz construída para a análise dos dados apresenta um centro ocupado pelos debates sobre a(s) língua(s) e que provoca movimentos de tensão entre os dois eixos: um eixo que vai da pluralidade ao particular da vida dos surdos, o que marca as suas particularidades e identidades; um outro eixo que compreende as tecnologias do escolar e um fim de formação intelectual (tecnologias pedagógicas: práticas de ensino, formação, educação, aprendizagem), e um fim moral (tecnologias organizativas: regras de conduta, relação com o social, disciplina). Essa matriz possibilita analisar a escola a partir de dois eixos que não são opostos, mas estão em tensionamento.

Figura 2 – Matriz: funções das escolas de surdos



Fonte: Autoras, inspiradas em Saldarriaga (2011)

Com o cruzamento dos dois eixos da matriz se produziram dois efeitos: a parte de superior, que corresponde ao que constitui todas e qualquer escola, e a parte de inferior, que diz respeito a particularidade da escola de surdos.

Todas as escolas

A parte superior da matriz corresponde ao que constitui todas e qualquer escola, abrangendo as relações de organização do tempo e espaço da escola com uma forte marca da disciplina.

Diante da perspectiva de compreender a escola como o lugar do tempo livre, nunca é demais reiterar que esse tempo está relacionado a que se faz necessário para as coisas acontecerem. Já em Comênio era possível identificar essa característica disciplinar do tempo

e do espaço para atingir seu ideal pansófico de “ensinar tudo a todos”. No “Sétimo Princípio” da Didática Magna essa indicação para uma ordenação do espaço-temporal se faz presente no momento em que o autor descreve o tempo na formação e crescimento de um passarinho^[3]. Ali, é possível perceber que o autor associa essa ordenação temporal à necessidade da organização do estudo e da prática, para que os fins educacionais sejam alcançados. Diante disso, nota-se que a prática do ensino está associada a uma organização e ordenação espaço-temporal de raiz disciplinar, em que o mestre tem uma responsabilidade.

Essa organização perpassa o ordenamento do conhecimento (representado por uma estrutura curricular – linguagens, código, redação; matemática, ensino religioso, ciências humanas e naturais), a estrutura de funcionamento da escola (organograma institucional), os tempos e espaços apresentados nos regimentos escolares e que é percebido/sentido/vivido inclusive pelos estudantes. Isso é possível de ser observado no excerto retirado do Regimento Escolar de uma das escolas analisadas:

A estrutura curricular por Totalidades do Conhecimento subordina as partes (Componentes Curriculares) ao todo, na busca da compreensão aprofundada dos fenômenos sociais, culturais e naturais que são experienciados pela humanidade. Assim, propicia a ruptura com a fragmentação e hierarquização arbitrárias dos conhecimentos escolares em uma perspectiva interdisciplinar, do que decorre a necessidade de distribuir de forma equitativa as cargas horárias das Disciplinas, organizadas a partir das Áreas do Conhecimento (REGIMENTO ESCOLAR /EF, 2013, p. 5).

Figura 3 | – Organograma da instituição.

A sala de aula pode ser vista como um dos espaços nos quais esse processo acontece. Esse seria um lugar onde são necessárias técnicas e procedimentos para trazer os estudantes para o presente e oferecer-lhes a matéria.

A sala de aula é o dispositivo escolar por excelência. É um lugar fechado (a aula começa quando a porta é fechada), é o lugar da atenção compartilhada [...] (LARROSA, 2018, p. 186)

Esses espaços ritualísticos organizam os tempos para que os estudantes sejam absorvidos pelo presente, para que se ocupem do mundo e se envolvam com o estudo e com a prática. Essa tecnologia da educação, ao envolver o estudante e focar sua atenção na matéria, torna possível a formação.

O professor fala para prestar a atenção no que está explicando; a gente tem que ter bastante atenção no professor e na explicação [...] As duas avisam: “tens que cuidar com os atrasos; vou carimbar tua agenda”. Elas ficam falando: “De novo vou ter que anotar na tua agenda, tu estás chegando muito atrasada” (Estudante Gabriela).

Bem, a escola é bastante exigente, tem uma série de regras como não chegar atrasado, ter um comportamento adequado, acordar cedo, não perder aulas (Estudante Thaviny).

Os professores são organizados (Estudante Yuri).

Nessa direção, a tarefa do professor diz respeito a libertar o estudante das suas habilidades para que seja tomado pelo estudo e pela prática; e dar autoridade as palavras e as coisas, ao mundo e não as necessidades individuais dos estudantes. Dar autoridade e dizer o que é importante é a responsabilidade do professor diante de uma nova geração. Negar isso é abandonar o estudante a sua própria sorte. Nessa direção é possível perceber no discurso dos estudantes esse exercício constante da prática do estudo e o efeito que esse lugar do tempo e do espaço para ser estudante produz na formação dos surdos.

Das escolas de surdos.

O que se faz recorrente na particularidade da escola de surdos é a marca da resistência a modelos de escolarização que desconsideram a diferença surda. A partir de um entendimento de sujeito cultural, esse sujeito está pautado em um entendimento da diferença como identidade e cultura, como algo essencializado e que se fecha em si mesma. Nesse sentido, os efeitos das lutas das comunidades surdas, nas suas formas de resistência, estão atravessados por processos nos quais acaba por igualizar os sujeitos nas suas diferenças, conforme observado em excerto de um PPP:

[...] favorecer a construção da identidade do surdo através do contato com seus pares e conhecimento de sua cultura (PPP/ED, 2015, p. 17).

As escolas de surdos apresentam-se enquanto uma proposta confortável e satisfatória para a comunidade surda, já que ha a possibilidade de estar com os pares surdos nas turmas, em uma manutenção de um espaço onde é possibilitado viver um espaço que respeite as suas singularidades linguísticas. Esse lugar de conforto (sobre)vive em um movimento de resistência e negociação à prescrição das políticas do Ministério da Educação para que os surdos sejam escolarizados em um modelo de escolas “inclusivas”, em que os surdos, em sua maioria, são inseridos nas salas de aulas, em situação de desigualdade com colegas e professores ouvintes, sem considerar suas singularidades como sujeitos culturais. Constantemente, as lutas dos surdos demarcam uma busca por uma escola de qualidade em que o entendimento de inclusão é colocado em suspenso.

Precisaria ter ensino para as crianças sobre o que é ser surdo (Estudante Leonardo).

[...] contribui muito para formação de indivíduo, de adquirir a cultura surda a identidade do surdo (Professora Lisiane).

[...] ela é uma escola bilíngue e que respeita a cultura surda, respeita a individualidade de cada aluno (Professora Lisiane).

Tanto os documentos das escolas, quanto as entrevistas dos alunos e das professoras das escolas de surdos estão carregados do conceito de identidade. Evidencia-se esse conceito como algo legitimado, autorizado e reafirmado pelo discurso da comunidade surda e que é apropriado e se prolifera nas diferentes instâncias sociais.

A defesa que se faz desses espaços precisa estar atravessada pela necessidade de um lugar que dê significado às coisas do mundo, que abra o mundo e que possibilite experiências que só acontecem nesses espaços de encontro com a diferença. Diante desse contexto, sempre presente na vida dos surdos, muitas vezes se fez necessária uma essencialização daquilo que se entende por uma escola de surdos que se produz nas amarras da comunidade surda. Em muitos momentos analisados nessa pesquisa foi possível inferir que o que é da ordem da pluralidade, na escola de surdos, fica suspenso em nome de uma identificação com a identidade da comunidade surda.

Considerações finais: o que faz da escola de surdos uma Escola.

Ao analisarmos a escola de surdos a partir do que a constitui na pluralidade e na sua particularidade, foi possível perceber que a bandeira de defesa pela escola de surdos e do movimento surdo está presa às particularidades que a constitui. Esse fato é compreensível quando olhamos para o histórico de luta da comunidade frente às políticas inclusivas do Ministério da Educação, que constantemente secundarizam aos surdos os seus direitos linguísticos e culturais. Porém, isso se torna um problema quando não potencializamos a pluralidade que constitui a escola de surdos. A particularidade não pode ser o limite, mas potência para o processo formativo da escola do tempo livre, que não traça um destino para os estudantes, mas cria possibilidades ao se envolver com o mundo e no mundo.

Defender a escola como possibilidade para os surdos é não deixar que a particularidade — que faz esse espaço específico para os surdos — cair na armadilha do movimento político identitário, que acaba por negar a pluralidade em nome de objetivos locais. O que se defende é aquilo que só a escola faz e que nem a comunidade e nenhum outro espaço é capaz de fazer: a apresentação do mundo aos surdos.

Quando a escola de surdos foi colocada na matriz, inspirada em Saldarriaga (2011), para ser analisada como um espaço-tempo que incide em todos e em cada um, por meio das tecnologias do escolar, foi possível identificá-la enquanto uma escola como qualquer outra.

Porém, quando olhamos para a especificidade linguística que constitui a escola de surdos, nos vemos diante da armadilha de reduzi-la a defesa de um espaço para ela. Não negamos ou desqualificamos esses estudos e lutas, mas, tencionamos olhar para além do espaço da língua, e focar para o espaço do que é escolar.

No momento em que a escola assume a função de introduzir os novos no mundo, por meio da ação pedagógica, ela está contribuindo para a construção do comum ou para a renovação do comum, em que os saberes são constituídos na relação com a pluralidade, como ação que só pode se dar no espaço do *entre* e sem excluir as particularidades. Esse comum, possibilitado na escola, é desprendido das expectativas, dos pré-conceitos, das identidades, de tudo que está fora da escola. Por isso, defendemos a escola do tempo livre, que possibilite encontros dos estudantes surdos com o mundo.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannahh. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro Barbosa. 5 Ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

COMENIO, J. A. (1988). **Didáctica Magna**. México: Porrúa. Colección Sepan Cuántos, 167.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício de professor. 1 Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. (Coleção Educação: Experiência e Sentido).

LOPES, Maura. O direito de aprender na escola de surdos. In: THOMA, Adriama; LOPES, Maura. (Orgs.). **A invenção da surdez II**: espaços e tempos de aprendizagem na educação de surdos. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

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

SALDARRIAGA, Óscar. **El oficio del maestro**. Prácticas y teorías de la pedagogía en Colombia. Bogotá: Magisterio, 2011.