

Carlos Skliar (UFRGS)

Sobre o Currículo na Educação dos Surdos

A educação de surdos é só uma questão de seqüência de objetivos?

A concepção segundo a qual a educação de surdos deve ser entendida e produzida como uma seqüência inevitável de objetivos, governou ditatorialmente seus mecanismos pedagógicos durante o último século. Só para simplificar diria que essa concepção impõe uma perspectiva segundo a qual é imprescindível explicitar uma lista de objetivos ordenados no tempo e, mais ainda, que sem essa cronologia, se torna impossível pensar a educação dos surdos.

A crença de que a educação de surdos deva ser pensada, unicamente, como uma seqüência temporal de objetivos, fez com que toda reflexão e todas as práticas pedagógicas fossem discutidas a partir do conceito de linearidade. Isto é, a reflexão e as práticas têm girado, exclusivamente, em torno de certos pré-requisitos lingüísticos, de determinados antecedentes comunicativos, de determinismos específicos sobre as modalidades

cognitivas para a concretização das propostas pedagógicas.

Os problemas advindos desse estilo de se conceber a educação dos surdos são múltiplos e, no entanto, ainda não estão suficientemente esclarecidos. Mas, de tal maneira esse conjunto de idéias impregnou a educação dos surdos, que ainda atualmente, se insiste

... a reflexão e as práticas têm girado, exclusivamente, em torno de certos pré-requisitos lingüísticos, de determinados antecedentes comunicativos, de determinismos específicos sobre as modalidades cognitivas para a concretização das propostas pedagógicas.

em descrever as novas idéias pedagógicas, simplesmente, como inversões totais ou parciais a respeito da seqüência de objetivos traçada no passado; desse modo, as tendências, em voga, se propõem a reverter a típica seqüência língua oral – língua escrita, pela seqüência língua de sinais – língua oral – língua escrita e/ou pela seqüência língua de sinais – língua escrita – língua oral.

Seja qual for a dimensão e a tendência da mudança pedagógica, a imposição de uma inegável seqüência temporal

para a educação dos surdos, continua reproduzindo-se e gerando um conjunto de vazios ideológicos – quer dizer, um vazio sobre a concepção de homem e mulher surdos – vazios epistemológicos – isto é, um vazio sobre as concepções de aprendizagem – e também vazios curriculares significativos.

O objetivo deste trabalho é desnudar os efeitos devastadores que a idéia de seqüência inevitável de objetivos determinou na educação dos surdos e avançar em direção a algumas

hipóteses curriculares mais ambiciosas. A partir de tal perspectiva, me proponho a discutir sobre o oralismo como ideologia dominante, os mecanismos colonizadores presentes nas propostas curriculares tradicionais e levantar hipóteses sobre algumas estratégias de descolonização curricular necessárias no campo da surdez.

As atitudes curriculares na educação de surdos.

Não há dúvida de que um

dos fatores mais significativos na produção do fracasso educativo pedagógico dos surdos diz respeito ao problema da imposição de uma seqüência de objetivos, como a que acabo de mencionar. Neste sentido, o fracasso escolar não pode ser definido, tendo como centro os alunos surdos ou os professores ouvintes, nem ambos, mas como reprodução de uma ideologia dominante que determina a aplicação de um senso comum sobre a necessi-

vas tendências, aquele espaço que permanece preso pelos objetivos da seqüência lingüística (isto é, ainda se perde muito tempo discutindo sobre as línguas).

É um fato que, na educação dos surdos, não se encontra um espaço de reflexão significativo sobre as reestruturações curriculares necessárias que acompanham as novas tendências pedagógicas. Parece, de certa maneira, que a questão curricular está distante do universo cotidiano da educação dos surdos.

Contudo, mais difícil ainda é propor uma nova reflexão, se esta sugere uma saída do limitado contexto atual de análise – quer dizer, o das

do atual onde vivem também os surdos.

O fato de que a educação dos surdos permaneça desatenta a uma discussão mais ampla sobre reestruturação curricular, ou que seja isolada e ou se isole, voluntária ou involuntariamente dela, pode ser o resultado de uma complexa acumulação de problemas que considero historicamente mal colocados. Trata-se de uma sobreproblematização que está obscurecendo e mascarando um conjunto de variáveis significativas implicadas na educação dos surdos. Tal processo, talvez, ignore que esses problemas não são os problemas, mas sim sua caricatura: um arremedo de caráter assistencialista, com restrições em seu cotidiano escolar, limitada em sua transcendência educativa e governada através de políticas oficiais as quais podem ser definidas, pelo menos, como ambíguas.

Nesse contexto, a discussão sobre o currículo dentro das escolas de surdos é basicamente assistemática, muitas vezes atórica e, na maioria das vezes, anacrônica. Quando a discussão acontece, acaba sendo, em geral, uma réplica fotográfica, uma legitimação incondicional do currículo tradicional, presente nos programas das escolas regulares. Se nas escolas de surdos adotamos o mesmo perfil de discussão que nas escolas de crianças ouvintes, a angústia curricular se

... o currículo é, nas abordagens tradicionais e nas novas tendências, aquele espaço que permanece preso pelos objetivos da seqüência lingüística.

dade de se “colocar em ordem” os objetivos da educação de surdos.

Na demarcação dessa seqüência – repito, de uma lista de antecedentes de natureza comunicativa, lingüística e cognitiva -, ressalta-se uma linearidade que produz ausências notórias, na construção e no planejamento pedagógico. Uma dessas ausências mais importantes é a do currículo. Não defino o currículo como uma ausência simplesmente no sentido da falta de discussão a seu respeito; pelo contrário, o currículo é, nas abordagens tradicionais e nas no-

reestruturações curriculares já estereotipadas – e avança para uma apropriação de referências, de discursos e de conteúdos pertencentes a outras linhas de estudo em educação; referências, discursos e conteúdos que, talvez, falem de sujeitos diferentes dos surdos.

A oposição entre sujeito normal / sujeito deficiente impediu à educação dos surdos, particularmente, uma compreensão de teorias e de políticas educacionais mais amplas que possibilitaram, por sua vez, a descrição da complexa natureza, fragmentária e plural, que, sem dúvida, caracteriza o mun-

amplifica e ramifica ainda mais: quem está presente nesse currículo, além de ser o homem branco, europeu, letrado, profissional, etc. é, sobretudo, o homem falante/ouvinte; o homem que ao escutar e ao falar, informar, opinar e teorizar, cria exclusões de outros falantes/ouvintes e de todos os surdos. (Skliar, 1997).

As professoras e os professores ouvintes de surdos experimentam diariamente, conscientemente ou não, a curiosa sensação de serem transmisso-

sino, consiste na busca de recursos, sistemas e técnicas para resolver os hipotéticos problemas dos surdos para compreender o currículo. Esta perspectiva enfatiza, obsessivamente, a necessidade de reelaborar velhas seqüências de objetivos para gerar didáticas mais adequadas, dentro de programas educativos pretensamente renovadores. Poucas vezes se discute sobre a existência mesma da seqüên-

Para os surdos esse currículo é a materialização de uma pedagogia centrada no imperativo do ser como os outros, quer dizer, de não ser eles mesmos.

res de um currículo para alunos surdos, que não podem, nem querem refletir-se nele. Para os surdos, esse currículo é a materialização de uma pedagogia centrada no imperativo do ser como os outros, quer dizer, de não ser eles mesmos.

Por outro lado, uma boa parte da bibliografia e da produção científica destas últimas décadas continua reproduzindo e produzindo, em maior ou menor grau, uma discussão arquetípica sobre a reestruturação curricular na educação dos surdos. Nessa discussão se verificam três atitudes curriculares muito pouco diferenciadas.

A primeira delas, à qual chamaremos de sobremetodologização curricular do en-

cia e didática, e muito menos se contempla a reestruturação que os próprios surdos fazem de sua educação. Assim, se tende a manter o status-quo dos ouvintes que trabalham na educação dos surdos e surgem, com total impunidade, mas legitimadas, infinitas metodologias; metodologias que, no melhor dos casos, apenas se limitam a aceitar a língua de sinais dos surdos, a permitir que seja usada entre eles, mas nunca como instrumento mediador – semiótico e cultural – na construção do processo educativo.

A segunda, de caráter estritamente curricular cientificista, se detém na questão de fazer com que os surdos tenham acesso à ciência, ou me-

lhor dizendo, ao texto curricular da ciência, sem interrogar-se, na maior parte das vezes, nem sobre que ciência, nem para que torná-la acessível, nem a qual projeto geral de educação tal ou tais ciências estariam vinculadas. Ainda, considerando os surdos como comunidade e, muito poucas vezes como cultura, esses trabalhos tendem a estabelecer o imperativo de ter que conhecer e reconhecer os conteúdos curriculares tal e qual estão sendo delineados atualmente dentro das escolas regulares (veja-se por exemplo McIntosh, Sulzer, Reeder e Kidd, 1992).

Por último, existe uma atitude escolar conservadora de discussão curricular, que produz uma tendência de se conservar os problemas tal como são, postergando-os para outro momento da vida escolar dos surdos. Este é o caso típico de quando se altera o papel excludente da oralidade na educação de surdos, mas se mantém sua inevitável existência dentro do projeto educacional (Johnson, Erting e Liddell, 1989). Apesar de sua aparência renovada, tais enfoques, que acertam com clareza no diagnóstico da crise curricular atual, não conseguem livrar-se da questão das línguas – língua oral versus língua de sinais – questão que continua definindo-se como pré-requisito inevitável para, a partir daí, propiciar um currículo apropriado. Gera-se, assim, uma contínua e falsa identificação entre modalidade de linguagem e formas de educa-

Foram mais de cem anos de práticas ofuscadas pela correção, normalização e violência institucional; instituições que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência (Lane, 1993) quanto pela eficácia para controlar, separar e negar a existência mesma da comunidade, da língua e dos fatos culturais que determinam as diferenças dos surdos em relação a quaisquer outros grupos.

ção e, mais ainda, uma espera curricular também angustiante. E é angustiante, entre outras razões, porque ainda que hipoteticamente resolvido “o problema das línguas”, nada garante que a discussão sobre o currículo aconteça como uma conseqüência simples e natural.

O oralismo como ideologia dominante: o currículo como reprodução de uma concepção clínica sobre os surdos.

Pode ser possível que, para muitas pessoas, essa descrição do estado atual da reestruturação curricular da educação dos surdos não deixe de ser natural e, inclusive, supérflua. O fato de que a educação de surdos não se atualize em sua discussão educativa, pode revelar a presença de um senso comum, que pré-existe e que determina a existência de uma ideologia dominante. Nesse sentido, quando se mencionam os surdos, parece desencadear-se, por hábito ideológico, e também, por comodidade, na prática pedagógica uma narrativa obrigatória como a seguinte: surdos / deficientes auditivos / outros deficientes / escola especial / reeducação / integração / normalização, etc...

Paralelamente a essa conti-

nuidade enunciativa recém descrita, surge também um conjunto de oposições binárias ou contrastes meta-narrativos típicos nesse espaço educativo e nas práticas curriculares habituais: normalidade / anormalidade ou patologia ou deficiência; ouvinte / surdo, maioria (ouvinte) / minoria (surda); oralidade (língua oral) / gestualidade (língua de sinais), etc.

As idéias dominantes, nos últimos cem anos, são um claro testemunho de um senso comum, segundo o qual os surdos correspondem, se encaixam e se adaptam, com naturalidade, a um modelo clínico-terapêutico, versão amplificada e exagerada da pedagogia corretiva, de inícios do século XX e vigente até o momento. Foram mais de cem anos de práticas ofuscadas pela correção, normalização e violência institucional; instituições que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência (Lane, 1993), quanto pela eficácia para controlar, separar e negar a existência mesma da comunidade, da língua e dos fatos culturais que determinam as diferenças dos surdos, em relação a quaisquer outros grupos.

Sem dúvida, é necessário que nos aprofundemos, ainda mais, a respeito da ideologia dominante na educação de surdos – o oralismo – mas não limitando-nos simplesmente à questão do ensino da fala, através de mecanismos terapêuticos, a partir de uma concepção clínica. Trata-se, neste caso, de uma análise orientada sobretudo para a descrição dos mecanismos colonizadores que o oralismo exerceu e exerce dentro do currículo nas escolas para surdos. Nessa análise devemos sublinhar a presença, não de uma, mas de várias formas de dominação geradas pelo oralismo; entre elas:

- Um currículo para deficientes mentais, reproduzindo o estigma que define os surdos e os deficientes mentais como semelhantes, ou afirmando, diretamente, que os surdos são deficientes mentais.
- Um currículo para ouvintes, duplicando para os surdos cada ano planejado na escola regular, o que reflete a fórmula estereotipada de que os surdos poderiam ser iguais aos

ouvintes, mas divididos por dois. Temos constatado, inclusive, que a duplicação dos anos curriculares não assegura êxito algum nas instituições para surdos e que, especificamente, em uma escola que investigamos, só podia ser útil para apenas 38% dos alunos;

- Um currículo para deficientes da linguagem, o que sugere que o problema da surdez não é tanto o do acesso à oralidade, mas que, mais grave ainda, afe-

produção de certos ofícios – como carpintaria, dactilografia, barbearia, cabeleireiro, corte e costura, etc, já saturados pelo desemprego.

- Por último, um currículo salva-vidas para aqueles surdos que não se encaixaram nas propostas anteriores, quer dizer, um currículo que sintetiza o fracasso educativo do passado e que se prepara, que-

As adaptações curriculares e a negação de um currículo surdo impõem, por sua vez, uma medicalização da surdez, uma obstinação contra a deficiência auditiva, uma patologização do sujeito surdo...

ta a faculdade mental dos surdos para a linguagem;

- Um currículo audiológico-audiométrico que se serve de técnicas e recursos não educacionais, para direcionar todos os esforços institucionais para uma possível reconversão do ser surdo em ser ouvinte;
- Um currículo exclusivamente gramatical da língua oficial, quer dizer, um tipo de aprendizagem formal e superficial, baseado, fundamentalmente, no reconhecimento de informações sintáticas e morfológicas;
- Um currículo de “beneficência laboral”, centrado apenas em atividade de re-

rendo-o ou não, para um novo fracasso educativo.

Na base de todas essas formas, separadas ou conjuntas, de colonização – que poderíamos definir, na realidade, de “ouvintização” curricular – sempre é possível reconhecer uma trama de leis conceituais e representacionais que constituem, por sua vez, a materialização de seu substrato ideológico. As adaptações curriculares e a negação de um currículo surdo impõem, por sua vez, uma medicalização da surdez, uma obstinação contra a deficiência auditiva, uma patologização do sujeito surdo, aplicação de políticas e de práticas logocêntricas e etnocêntricas, interferência no processo de configuração de identidades

individuais e coletivas, a globalização da surdez, etc. E todos estes mecanismos determinam, por sua vez, a orientação, segundo a qual tenderão as práticas pedagógicas posteriores: a subordinação de todo o currículo ao ensino da oralidade; impor aos próprios alunos surdos a existência de pré-requisitos orais indispensáveis ao progresso na escolarização; a sobremetodologização e a desatenção a um processo significativo ao acesso dos surdos à alfabetização e à leitura (Sanchez, 1995); a exclusão dos adultos surdos do ambiente da educação, ou sua reclusão a tarefas não pedagógicas, ou sua inclusão individual para assegurar apenas a instrução lingüística – mas não a educação – das crianças surdas; por último, uma falsa concepção sobre o mundo do trabalho determinando, mais especificamente, um total processo de desprofissionalização, no sentido que Apple (1993) dá a este termo.

Sobre a “desouvintização” curricular nas escolas para surdos

Apesar desta série de preconceitos e equívocos, presentes no atual estado da discussão curricular na educação dos surdos, nas últimas décadas vem se acentuando um discurso e uma prática educativa alternativos que, entre outras

Trata-se de estabelecer uma concepção sobre a diferença – e não da deficiência –, das identidades e dos aspectos multiculturais que coexistem dentro da educação dos surdos.

questões, coloca, às claras, os efeitos devastadores do ensino inspirado na ideologia escolar dominante. Mas essa perspectiva atual não deveria contentar-se, simplesmente, com a denúncia de um fracasso, nem somente trabalhar em torno das possíveis formas de remediá-lo. Deveria, ao contrário, denunciar o fracasso educacional, a partir das implicações mais dolorosas, diretas e ou indiretas que gera: refiro-me entre outros, àqueles processos educativos que, querendo-se ou não, minaram a construção das identidades dos surdos, sua cidadania, seu trabalho, sua linguagem, etc. Tal perspectiva deveria, desse modo, colocar em julgamento e especular acerca dos poderes e dos saberes (Foucault, 1981) enraizados no senso-comum, na prática e na ideologia que sustentam o fracasso na educação dos surdos.

Descolonizar – “desouvinizar” como propus em outro trabalho (Skliar, 1997, ob. cit.) – o currículo para surdos não significa, como pode à primeira vista e superficialmente ser interpretado, incluir a surdez como temática e como totalidade dentro da sala de aula. Não se trata, simplesmente, de falar sobre os surdos, sua história e sua educação, pois poderíamos estar reproduzindo um tipo de currículo, igualmente colonizador, ao falar apenas dos surdos brancos, da história europeia da surdez e da educação formal dos sur-

dos. Ao menos, não significa só isso. Trata-se de estabelecer uma concepção sobre a diferença – e não da deficiência – das identidades e dos aspectos multiculturais que coexistem dentro da educação dos surdos (Meath – Lang, 1996). Neste sentido, não seria somente pensar um currículo surdo, em oposição ao currículo ouvinte, mas, sim, colocar a questão das múltiplas identidades surdas no centro do debate pedagógico (Wrigley, 1996). E estabelecer

como ponto de partida inevitável o desenvolvimento de um conjunto de perspectivas surdas sobre as informações que circulam na sala de aula e que devem ser, por necessidade, valorizadas, consideradas e criticadas. O ponto de vista dos surdos sobre o currículo e sua reconstrução se convertem, então, nos desafios mais significativos para a educação dos próximos anos.

Referências Bibliográficas

- Apple, Michael (1993). *Official Knowledge. Democratic education in a conservative age.* New York: Routledge
- Foucault, Michael. *Poderes y estrategias.* En M. Foucault: *Um diálogo sobre el poder.* Madrid: Alianza Materiales, 1981. Original: *Les revoltes Logiques*, 4, 1997.
- Johnson, Robert; Ertling, Acrol & Liddell, Soct. *Unlocking the Curriculum: Principles for Archiving Access in Deaf Education.* Gallaudet Research Institute, Working Paper 89-3, Gallaudet University, Washington, D.C., 1991
- Lane, Harlan. *The Medicalization of Cultural Deafness in Historical perspective.* In R. Fischer & H. Lane: *Looking Back. A Reader on the History of Deaf Communities and their sign Languages*, pág. 479-484, Hamburg: Signum-Verlag, 1993.
- McIntosh, Anne; Sulzen, Lynn; Reeder, Kate & Kidd, Sawn. *Making Science Accessible to Deaf Students.* *American Annals of the Deaf*, vol. 139, 5, 480-484, 1991.
- Meath-Lag, Bonnie. *Cultural and Language Diversity in the Curriculum: Toward Reflective Practice.* In Ila Parasnian (Ed.). *Cultural and Language Diversity and the Deaf Experience*, Cambridge University Press.: 160-171, 1996.
- Sanchez, Carlos. *Educación Básica para los Sordos: cuándo, cómo y dónde.* Mérida: Serie Documentos del Instituto de Estudios Interdisciplinarios sobre la Sordera y el Lenguaje., 2, 37-49, 1995.
- Skliar, Carlos. *A reestruturação curricular e as políticas para as diferenças: o caso dos surdos.* In SILVA, L. H. da (org.): *Identidade Social e a Construção do Conhecimento.* Porto Alegre, Ed. Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, 1997.
- Wrigley, Owen. *The politics of Deafness.* Gallaudet University Press, 1966.