

Democracia na escola: bases para igualdade de condições surdos-ouvintes

Ana Dorziat*

“Tratar sobre integração é levar em conta as possibilidades de igualdade de condições de vida de seus indivíduos.”

Atualmente, tem-se mostrado bastante freqüente o discurso, não só nos meios especializados, mas também, nos meios de comunicação de massa, sobre a necessidade de integração das pessoas

chamadas deficientes no ensino regular. Considero que esse tema deve ser tratado com certa cautela, sobretudo, quando trata

das pessoas surdas, porque, em geral, essa recomendação vem acompanhada de uma certa dose de imposição de formas ajustadas de comunicação (expressão oral e/ou sinalizada). Essa é, ao meu ver, uma maneira equivocada de tratar as questões referentes à surdez e ao ensino de surdos.

A temática da integração não pode ser considerada independente das possibilidades de desenvolvimento dos indivíduos, das exigências do mercado de trabalho e da par-

ticipação das pessoas, como cidadãs. Tratar sobre integração é levar em conta as possibilidades de igualdade de condições de vida de seus indivíduos. Sendo assim, a promoção da igualdade de condições de vida entre surdos e ouvintes passa necessariamente pelo reconhecimento da diferença, pelo confronto com a realidade relativa ao surdo. Apesar de essa afirmação parecer, à primeira vista, contraditória, é essa a conclusão a que tem chegado a maioria dos estudiosos dos Estados Unidos, da Europa e da América do Sul sobre linguagem e surdez, depois de quase vinte anos de pesquisas.

Para esses estudiosos, o reconhecimento da diferença passa pela capacidade de apreensão das limitações e das potencialidades dos surdos, no que diz respeito ao seu desempenho na aquisição de uma língua cujo canal de comunicação é o oral-auditivo e à sua habilidade lingüística que se manifesta na criação, uso e desenvolvimento de línguas gestuais-visuais. Só assim, a integração, como pos-

*Doutoranda em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (Área: Metodologia do Ensino) da Universidade Federal de São Carlos, Professora do Departamento de Educação da Universidade Federal da Paraíba – Campus II – Campina Grande

sibilidade de igualdade de condições de desenvolvimento entre surdos e ouvintes, é de fato considerada. Além desse reconhecimento como primeiro passo, a viabilização de um ensino democrático, no sentido de que seja proporcionada, realmente, igualdade de condições de atuação social, requer que haja uma reflexão sobre a sociedade a que se destinam os esforços educativos.

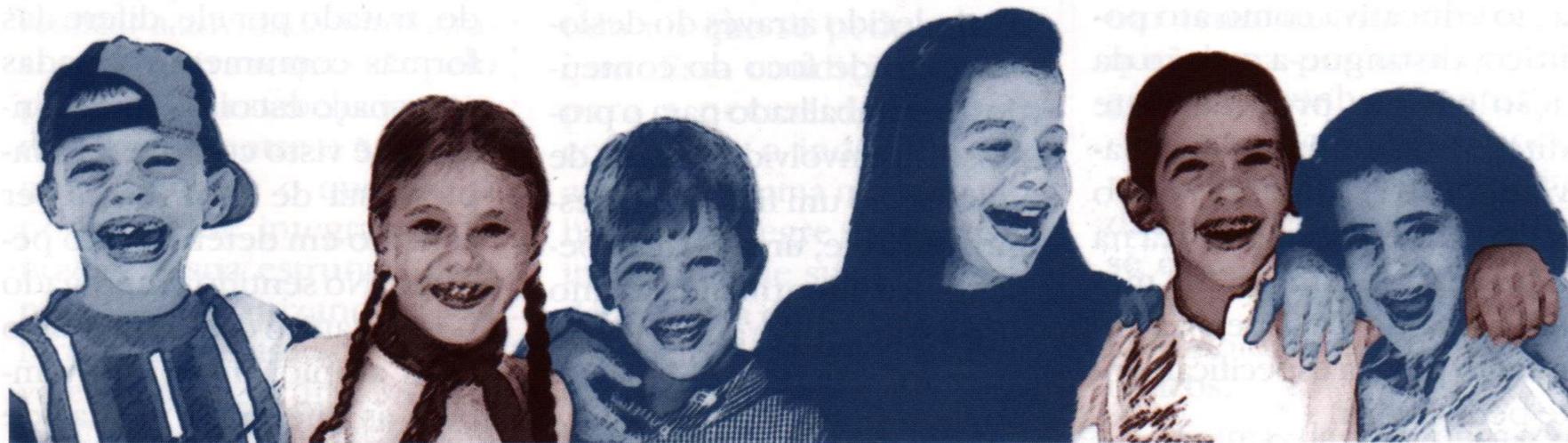
Nesse sentido, a principal idiosincrasia relativa ao indivíduo surdo precisa ser considerada e respeitada: a língua dos sinais. É a Língua de Sinais que dá condições de os surdos tornarem-se seres humanos na sua plenitude, através da apropriação dos con-

ceitos científicos, disponíveis na educação formal. O uso dessa língua, apesar de critério básico, não deve ser visto como a solução de todos os problemas que se apresentam no ensino. É preciso procurar entender, além de fatores de ordem individual, os desdobramentos da educação dessas pessoas, no âmbito das discussões da educação como um todo, considerando as esferas mais amplas da sociedade.

Segundo Apple (1994), as pessoas nunca agem no vácuo. A forma de ser, pensar e agir dos indivíduos está estreitamente vinculada às exigências da sociedade e à forma como essa sociedade organiza-se em torno de seus cidadãos. No processo de construção desses indivíduos, o papel da escola é relevante, como uma das principais unidades representativas da estrutura social maior. Analisar as questões educacionais im-

plica necessariamente considerar a história dos conflitos de classe, raça, gênero e religião, em diversos países do mundo, em contradição com as exigências sociais.

Vários autores que lidam com a educação têm apresentado preocupações em mostrar a relação entre estrutura e superestrutura sociais, estipulando a base material como sendo, em última instância, decisiva para a organização social. Essa idéia é traduzida de forma unilateral, no final da década de 60, por Althusser (1985), na sua representação de Aparelhos Ideológicos de Estado. Existem interpretações mais apropriadas (monismo materialista²) que se colocam em posição menos determinista, mostrando que a escola não pode ser considerada como simples reprodutora do sistema, mas deve ser vista também como meio de transformação, uma vez que podem



² Frigotto (1991 p.84) apresenta um trecho de uma carta de Engels, muito elucidativo sobre o tema. Diz ele: "De acordo com a concepção materialista histórica, o elemento finalmente determinante é a produção e a reprodução da vida real. Nem Marx nem eu asseveramos mais do que isso. Logo, se alguém torce isso, dizendo que o elemento econômico é o único determinante, ele transforma aquela proposição em uma frase sem sentido, abstrata e tola".

ser estabelecidas relações de influência recíproca, entre as bases ideológicas ou utópicas e as bases materiais.

Giroux (1986), desenvolvendo idéias nessa perspectiva, destaca em seus trabalhos o debate sobre a necessidade de resistência aos valores dominantes no âmbito escolar e sobre a possibilidade aí existente de formulação e vivência de novos valores. Nessa mesma direção, esclarecendo as relações entre ideologia e poder, Apple (1994) desvenda a escola elementar como lugar de luta democrática.

Segundo Weber (1996), o reconhecimento da vinculação da educação escolar a projetos político-sociais conduziu, no início da década de 80, à sedimentação de posturas que, percebendo a ação educativa como ato político, distingue-a ou não da ação política propriamente dita. Essas idéias levam Saviani (1984) a alertar para o fato de que a ação política na educação se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica.

Para Saviani (1984), a pedagogia, empenhada em colocar a educação a serviço da

transformação das relações de produção, deve privilegiar, sobretudo, o conteúdo veiculado nas escolas. A apropriação pelos alunos, principalmente os da classe popular desse conteúdo é o que os coloca em pé de igualdade com os demais, sendo forte aspecto para a democratização social. Nesse sentido, Saviani (1984) afirma que o

“Nessa mesma direção, esclarecendo as relações entre ideologia e poder, Apple (1994) desvenda a escola elementar como lugar de luta democrática.”

processo educativo é a passagem da desigualdade para a igualdade. Para ele, o dia-a-dia de sala de aula pode ocultar o objetivo principal da educação: a democratização social. Esse mascaramento pode ser estabelecido através do deslocamento de foco do conteúdo a ser trabalhado para o processo desenvolvido em sala de aula, como um fim em si mesmo. Para ele, uma relação pedagógica identificada como supostamente autoritária quando vista pelo ângulo do seu ponto de partida, pode ser, ao contrário, democrática se analisada a partir do ponto de chegada, pelos efeitos

que acarreta no âmbito da prática social global. Inversamente, uma relação pedagógica, vista como democrática pelo ângulo de seu ponto de partida não só poderá como tenderá, dada a natureza do fenômeno educativo nas condições em que vigora, o modo de produção capitalista, a produzir efeitos anti-democráticos.

Embora essa observação de Saviani dê margem a interpretações

que levam a uma certa dicotomização conteúdo/procedimento de ensino, essa não passa de uma idéia aparente e superficial, que não se coaduna com sua visão de educação e sociedade. O conteúdo, tratado por ele, difere das formas comumente tratadas no espaço escolar, onde conteúdo é visto como uma simples lista de assuntos, a ser vencido em determinado período. No sentido empregado por Saviani, o conteúdo é algo mais amplo, incluindo também as diferentes formas de transmissão-assimilação teórico-metodológicas.

Não há, portanto, no dis-

curso de valorização de conteúdo, uma volta ao estilo de *passar o ponto*, que atropela as diferentes formas de elaboração cognitiva dos alunos e sua diversidade cultural. Ao contrário, considera a aquisição crítica e profunda do conhecimento, tendo em vista o tempo e o espaço social a que se destina, como critério básico para uma educação de qualidade que tenha como objetivo maior a participação ativa na sociedade, visando a transformá-la.

Ao tratar sobre *qualidade na educação*, é importante colocar meu entendimento sobre a questão, considerando as atuais circunstâncias em que se tem tratado disso. No Brasil, a exemplo de alguns países que têm adotado uma política neoliberal, a questão da qualidade do ensino tem tomado contornos de um discurso hegemônico, transpondo modelos do mercado de produção para a educação, com especial ênfase na tese do capital humano. Autores como Frigotto (1997), Gentili (1997) e Silva (1997) realizam

uma análise bastante apropriada dessa situação, enfatizando a necessidade do surgimento de um discurso contra-hegemônico que mostre a singularidade e a natureza diferencial da problemática educacional. Esses autores expõem a importância de um maior discernimento entre os educadores, sobre a necessi-

democrática e culturalmente vinculada, quando se trata da defesa dos interesses do próprio sistema existente. Como falar em democracia e igualdade se um dos principais fatores de humanização do indivíduo, sua língua, é-lhe negado por tanto tempo?

As pessoas surdas sofrem duplamente os preconceitos sociais: são vistas como *deficientes*, portanto, como incapazes, por não se moldarem (pelo menos aparentemente) às exigências do mercado; são, na sua

“As pessoas surdas sofrem duplamente os preconceitos sociais: são vistas como deficientes, portanto, como incapazes.(...)”

dade de uma volta urgente ao discurso da democratização do ensino, desenvolvido em meados da década de 80, como forma de colocar em primeiro lugar as pessoas e não a produção, como maior preocupação dos esforços educacionais³.

Nessa discussão sobre os meios mais apropriados de viabilizar o ensino para as minorias marginalizadas, incluem as pessoas surdas que, com maior nível de gravidade, têm sofrido também as consequências da política educacional em vigor, que se mostra

maioria, oriundas das classes populares menos informadas, menos servidas de saúde básica e, por isso, mais suscetíveis a contraírem os males causadores da surdez (quando a causa não é hereditária).

Esse preconceito esteve (ainda está, em alguns casos) presente também nos ambientes mais próximos dos surdos, como as escolas. Até bem pouco tempo, todas as políticas institucionais voltadas para essas pessoas, não só sugeriam o uso da terminologia *deficiente auditivo* ou *portador de defi-*

³ *Recomendo para as pessoas interessadas em entender melhor a atual conjuntura das políticas educacionais no Brasil, a leitura do livro Neoliberalismo, qualidade total e educação, organizado por Gentili e Silva, contendo textos de Silva, Frigotto, Enguita, Apple e Gentili (vide referências bibliográficas).*

ciência auditiva, como também negavam aos surdos o direito de conviverem entre si, de organizarem-se em grupo e/ou associações, de tornarem-se cidadãos porque não lhes era permitida a apropriação da língua de sinais. Eles eram vistos e tratados como doentes e todos os esforços eram entendidos no sentido de torná-los sãos.

Na ânsia da normalização das pessoas com *limitações auditivas*, pré-requisito para convivência na sociedade, em que o parâmetro amplamente aceito e valorizado é ser comunicativo, branco, esteticamente saudável e financeiramente abastado, não se tem pensado no surdo enquanto ser humano, na sua falta de opção em ouvir ou não ouvir. E, dentro dessa falta de opção, não é considerada a possibilidade encontrada por ele, de superação de uma vida cognitiva, emocional e social limitada, através da criação de uma cultura visual rica e inteligente.

Levando em conta as possibilidades cognitivas de

desenvolvimento dos surdos, proporcionadas pelo estabelecimento de relações, através da linguagem, entre a vida exterior (interpsicológica) e a interior (intrapsicológica), é necessário e urgente pensar-se em formas de viabilizar, também para

“Para tentar tornar a sociedade mais humana, a escola deve explicitar de forma clara sua finalidade, contribuindo para desbloquear os mecanismos de exclusão existentes(...)”

essas pessoas, um ensino em que o conteúdo seja colocado no centro do processo e os alunos possam ser impulsionados pelo adulto à independência intelectual. Exercerão, assim, o seu papel de cidadãos, com possibilidades de participarem criticamente da sociedade em que vivem, e não apenas de adaptarem-se ao tipo de sociedade existente, uma sociedade contraditória em que ao mesmo tempo em que o homem é capaz de, através de seu trabalho, contribuir para o progresso e a produção de riquezas, grande parte dos seres humanos

encontra-se à margem dos benefícios desse progresso, dessa riqueza, da humanização, enfim.

Para tentar tornar a sociedade mais humana, a escola deve explicitar de forma clara sua finalidade, contribuindo para desbloquear os mecanismos de exclusão existentes e para promo-

ver o desenvolvimento humano pleno. Sendo assim, cabe aos profissionais envolvidos no ensino de surdos o compromisso de procurarem mudar o quadro caótico atual, em que grande parte dos surdos mal sabe ler e escrever, através da discussão, implantação e implementação de propostas pedagógicas que considerem o contexto mais amplo das discussões sobre o ensino e, também, as especificidades de cada população alvo.

Não é mais possível aceitar que persista o tratamento preconceituoso e estigmatizante delegado aos

surdos entre os próprios profissionais da área. É necessário transformar as escolas em verdadeiras instituições de ensino, com todos os direitos e deveres que essa atribuição exige. Para tanto, a organização de cada comunidade escolar, em torno de sua própria proposta pedagógica, deve iniciar pelo entendimento de que teoria e prática, conteúdo e procedimento, ensino e sociedade não são aspectos separados e compartimentalizados.

Urge que os professores busquem tencionar sua prática, no sentido de estarem sempre vigilantes sobre se ela condiz com os fundamentos teóricos em que realmente acreditam (e vice-versa). Além disso, não se pode mais admitir a ausência de conteúdos de ensino na educação de surdos, refletindo a baixa expectativa quanto ao desenvolvimento

dessas pessoas. Reconhecer o caráter histórico no desenvolvimento do ser humano significa, em se tratando do trabalho educativo, valorizar a transmissão da experiência histórico-social. O papel do ensino não é esperar que as capacidades necessárias a um determinado conteúdo amadureçam na criança para depois ensinar-lhe esse conteúdo. Segundo Duarte (1996), um ensino que assim proceda vai atrás do desenvolvimento, dirige-se ao seu passado. O que se pretende é a viabilização de um ensino que se adiante ao desenvolvimento, impulsione-o, dirija-se ao futuro.

Para que isso seja possível no ensino de surdos, é preciso que sejam criadas as condições necessárias de dar destaque aos conteúdos, inserindo-os no contexto cultural dessas pessoas, ao mesmo tempo em que sejam ampliadas as instâncias sociais (mídia, lazer, religião, etc.) de exteriorização e divulgação dessa cultura, através da valorização de sua mais genuína manifestação: a língua de sinais.

Referências Bibliográficas

- ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado*. 6. Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- APPLE, M. W. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, A.F. e SILVA, T.T. da. *Currículo, cultura e sociedade*. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- DUARTE, N. *Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski*. Campinas: editora autores associados, 1996.
- FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 5. Ed. São Paulo: Cortez editora, 1991.
- FRIGOTTO, G. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo A. A. e SILVA, Tomás Tadeu da. *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GENTILI, P. A. A. O discurso da "qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo A. A. e SILVA, Tomás Tadeu da. *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 5. Ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GIROUX, H. *Teoria crítica e resistência em educação*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 4. ed., São Paulo: Cortez, 1984.
- SILVA, T. T. da. A "nova" direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo A. A. e SILVA, Tomás Tadeu da. *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- WEBER, S. O professorado e o papel da educação na sociedade. Campinas: Papirus, 1996.