

Educação de surdos pelos próprios surdos: em qual escola?¹

RESUMO

Silvia Andreis-Witkoski
silviaa@utfpr.edu.br
Universidade Tecnológica Federal do
Paraná - UTFPR, Curitiba, Paraná, Brasil

A pesquisa de pós-doutorado partiu do pressuposto de que a legislação brasileira prevê que os surdos tenham direito a uma educação bilíngue, na escola de surdos ou em contextos inclusivos de educação regular junto com os ouvintes. O objetivo é investigar com os surdos qual a escola pela qual anseiam, justificando com suas histórias de vida a opção defendida. Durante a pesquisa, dezessete entrevistas foram conduzidas pela autora, também surda, com perguntas semiestruturadas na Língua de Sinais Brasileira (Libras), sendo que todas as ações foram filmadas. Cada participante foi convidado a dar sua posição, a favor ou contra a inclusão de pessoas surdas em escolas de ouvintes, e a defender sua posição com sua própria história escolar. Os argumentos trazidos foram confrontados com o quadro teórico ligado à abordagem socioantropológica da surdez. Os resultados mostraram que todos os participantes indicaram a escola bilíngue para surdos como o espaço ideal, justificando que a opção pelo processo inclusivo na educação regular traz perdas de linguagem, de identidade, sociais e culturais para os sujeitos surdos, mantendo-os invisíveis e isolados entre os ouvintes, submetendo-os à aprovação sem aprendizagem, à violência como o *bullying* entre outras situações. A pesquisa concluiu que a inclusão para surdos, em comparação com outros grupos, é um conceito diferenciado, uma vez que ela é fundamentada, basicamente, por diferenças linguísticas e culturais, o que exige que o ensino seja organizado, tanto linguística como metodologicamente. E somente em um ambiente linguístico naturalmente bilíngue, os mesmos poderão construir-se enquanto sujeitos que possuem a Língua de Sinais como primeira língua.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de surdos. Língua de Sinais. Escola.

INTRODUÇÃO

Através de longa e árdua luta de mobilização por seus direitos, os surdos brasileiros, conseguiram, no Brasil, por meio da Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e posterior assinatura do Decreto n.º 5.626/2005, o reconhecimento oficial da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão das pessoas surdas.

Em função do movimento paralelo ao reconhecimento da Língua de Sinais, a legislação brasileira prevê que os sujeitos surdos têm direito a uma educação bilíngue. Para tal, as instituições federais de ensino, responsáveis pela educação básica devem garantir o direito destes de optarem por estudar em escolas e/ou classes de educação bilíngue, com professores bilíngues, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

Ressalta-se que a defesa do direito dos surdos de optar por uma educação bilíngue em escola própria é apoiada pela maioria dos membros da comunidade surda, sendo esta premissa defendida pelos pesquisadores vinculados a perspectiva socioantropológica da surdez, entre os quais se destaca: Andreis-Witkoski (2012, 2013); Capovilla (2011); Perlin e Miranda (2011); Sá (2011); Stumpf (2009); Sánchez (1999); Skliar (1999).

Porém, na contramão do previsto na legislação brasileira, o cenário político aponta para uma inclusão indiscriminada e compulsória deste alunado no ensino regular, numa ofensiva contra os direitos já conquistados. Diante deste cenário nacional, entende-se que, mais uma vez, os rumos da educação das pessoas surdas estão sendo definidos sem considerar o tipo de ensino almejado pelos próprios surdos.

Com o intuito de legitimar o direito pelo qual a opinião destes obrigatoriamente precisa ser considerada na construção das políticas públicas educacionais voltadas para este alunado, de forma que possam definir que educação querem, buscando ampliar as questões relacionadas a problemática da inclusão destes no ensino regular, a fim de construir uma rede de argumentos que ampliem a compreensão das especificidades que os envolvem no processo inclusivo e da educação à qual almejam e tem direito, desenvolveu-se no ano de 2011, uma pesquisa junto aos mesmos a fim de que os próprios sujeitos envolvidos posicionem-se sobre as questões referidas.

OBJETIVOS E METODOLOGIA

A pesquisa referida, foi realizada pela autora deste, como parte do seu processo de Pós-doutoramento em Educação, iniciado em 2011 e finalizado em 2012, na Universidade Federal do Paraná (UFPR), Brasil, com supervisão da professora Dra. Tânia Maria Baibich.

Entre os principais objetivos, a meta centralizava-se em averiguar, segundo os próprios surdos, que escola almejam, justificando, a partir de suas histórias de vida, a opção defendida.

A coleta de dados foi realizada junto a adultos surdos que frequentaram a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos (FENEIS) de Curitiba, capital do Estado do Paraná, no ano de 2011, e que passaram por experiências

inclusivas na sua história educacional. Os participantes foram dezessete surdos adultos, entrevistados individualmente e na Libras. As entrevistas foram filmadas, posteriormente traduzidas para a Língua Portuguesa e transcritas para a modalidade escrita desta língua, pela autora, também surda e fluente em ambas as línguas.

Quanto ao tipo de entrevista, optou-se pela semiestruturada, e a primeira questão apresentada a cada um dos entrevistados solicitava que se manifestassem se eram a favor ou contra a inclusão dos surdos em escola de ouvintes. E a partir da resposta fornecida, a cada um foi solicitado que argumentasse sobre sua posição com sua própria história escolar.

As interferências feitas pela pesquisadora durante os depoimentos ocorreram em situações pontuais, com perguntas que buscavam esclarecer os argumentos tecidos na posição defendida sobre a inclusão, o próprio conceito desta, as diferenças atribuídas à inclusão destes sujeitos em comparação com outros grupos “incluídos”, o conceito de bilinguismo e a definição do tipo de escola que defendem para si mesmos, de modo a explicar as características da educação que almejam. Toda a argumentação foi confrontada com o quadro teórico socioantropológico da surdez.

RESULTADOS

Todos os entrevistados apontaram a escola bilíngue para surdos como o espaço ideal para si mesmos. Dentre os vários aspectos negativos do processo de inclusão apontados pelos surdos, as questões coexistentes da diferença linguística e do isolamento dentro da sala de aula foram citados por todos os entrevistados, conforme pode ser vislumbrado nos relatos abaixo:

Escola de ouvinte **surdo sofre muito**, não é fácil **porque não tem comunicação**, todos papa, pa, e surdo sofre.

Inclusão não, melhor separado, **surdo inclusão sempre sozinho, é só um**, e surdo não entende claro. (ANDREIS-WITKOSKI, 2012, p. 36, grifo da autora).

Destaca-se que a situação de isolamento dos surdos não se restringe ao espaço da sala de aula, mas também nos locais e horários típicos de trocas entre os alunos. Neste sentido, salienta-se a descrição feita por um dos surdos, que demonstra a exclusão da inclusão:

Acabou aula, hora do lanche, intervalo, **todas as crianças brincando, e eu sozinho, esperando, só olhando, 30 minutos, esperando**. [...] (ANDREIS-WITKOSKI, 2012, p. 37, grifo da autora).

Para além do isolamento, observa-se que os entrevistados também relataram as muitas situações de violência sofrida, que revelam a falta de respeito à diferença, tal qual referida por Schneider (2006), na medida em que permaneceram em um contexto escolar hostil, sendo que muitos relataram terem sido satirizados dentro do espaço escolar, com os colegas rindo deles ou se esquivando de qualquer tentativa de aproximação. Abaixo transcreve-se o relato de uma história de *bullying* sofrida por um dos surdos entrevistados:

Também na hora do intervalo tinha muito preconceito, bullying muito. Provocavam, **provocavam, eu andando e gritavam palavrões nas minhas costas, eu não ouvia, as crianças todas gargalhavam de mim, eu virava e não sabia o que estava acontecendo**, não entendia. No entanto, **teve um**

acontecimento pior: eu estava sentado, então veio dois garotos grandes, mais ou menos com 13, 14 anos e disseram: - Vem no banheiro! Eu perguntei o que, era inocente, e não compreendia o que poderia acontecer, então fui atrás no banheiro. Um dos guris pegou um copo e **fez xixi, e deu para mim, e disse: - Toma!** Eu fiz sinal que não, e ele me deu e avisou **se não tomar nós vamos bater em você, bater, bater.** Eu não sabia o que fazer, pois iria apanhar, tremendo de medo tomei em um gole só o xixi. **Os dois gargalharam e saíram.** Eu fiquei mal, angustiado, com aquele gosto horrível de xixi forte, então sai chorando. (ANDREIS-WITKOSKI, 2012, p. 51, grifo da autora).

Outro fator negativo no processo denominado inclusivo dos surdos, que aponta para a invisibilidade deste sujeito neste contexto escolar, destacado por todos os entrevistados refere-se ao fato de que a inclusão implica num ensino próprio do ouvinte que não combina com o surdo. Neste sentido, enfatizando a ausência deste aluno, enquanto sujeito com cultura própria, uma das entrevistadas explica a situação:

Eu sinto inclusão método próprio de ouvinte não combina com método próprio de surdo. Eu sinto, por exemplo, que na sala de aula tem história da colonização do Brasil, dos Jesuítas, do índio, da escravidão, **todos têm história, mas surdo cultura, história da Língua de Sinais não tem. E surdo fica influenciado pela cultura ouvinte e se sente humilhado [...]** ouvinte esquece do surdo. (ANDREIS-WITKOSKI, 2012, p. 45, grifo da autora).

Vale observar que apesar da legislação brasileira, via Decreto 5.626/2005, artigo 22, estabelecer que o aluno surdo em situação de inclusão em escolas regulares deve contar com a presença de um intérprete de Língua de Sinais (ILS), segundo os próprios surdos, esta medida, apesar de ser fundamental enquanto um instrumento de acessibilidade linguística, não se constitui numa solução mágica para os problemas implicados na inclusão no ensino regular. Neste sentido, problematizam a própria complexidade da introdução deste profissional dentro da sala de aula, destacando que a mera interpretação para a criança surda dos conteúdos ensinados oralmente pelo professor não se constitui numa possibilidade real de aprendizagem, na medida em que o aluno que não ouve continua isolado, o método de ensino segue a lógica de aprendizagem do ouvinte, entre outros fatores.

Desta feita, o que se observa é que a permanência de crianças e jovens surdos em condições de subordinação ao ouvinte, mantendo-os, conforme terminologia utilizada por Perlin (1998), numa “terra de exílio”, onde não compartilham socialmente uma língua, informações, interações, responsabilidades, entre outras coisas, e que é paradoxalmente denominada de inclusão, para além de se constituir em um processo traumático, lhes rouba a possibilidade de construir uma identidade surda positiva.

Neste sentido se destaca que somente por meio da convivência com outros surdos é que estes podem construir suas identidades surdas, num processo de identificação, na medida em que “o ser e o estar sendo surdos se constituem como identidade, como diferença, como alteridade no interior das representações surdas”. (PERLIN, 2003, p. 101).

Vale ressaltar que a importância de estar entre seus pares, estendendo a discussão para a importância fulcral da língua no processo de formação identitária do sujeito surdo, foi tematizada por uma das entrevistadas ao explicar a dificuldade imposta pela inclusão, conforme transcrito abaixo:

Escola melhor é a de surdos, é Libras, surdo não fica sozinho. **Na escola de ouvinte a gente fica como “mudo”**. Eu penso que Libras é melhor para desenvolver o pensamento, a cognição. **Libras é importante para construir a identidade**. (ANDREIS-WITKOSKI, 2012, p. 42, grifo da autora).

Desta feita, observa-se que todos os entrevistados defenderam a escola bilíngue de surdos como o espaço ideal para a formação dos mesmos, sendo que esta precisa ser estruturada a partir da concepção do direito destes a uma educação bilíngue. E o conceito de bilinguismo é entendido a partir da premissa básica de que a Língua de Sinais deve se constituir dentro deste espaço como primeira língua e a Língua Portuguesa, como segunda, conforme vislumbrado em alguns depoimentos abaixo transcritos:

Primeiro Libras aprende bem, quando tem o domínio, depois português escrito. **Primeiro desenho, escrita português nada, só L1, depois L2, português escrito, sinal, palavra em português, como por exemplo, inglês, português**.

No começo **tem de ser Libras, depois português, porque aí português fica mais fácil**. [...] porque é mais fácil comunicação, português é próprio de ouvinte.

Escola bilíngue é a língua, é cultura. **A aprendizagem precisa ser bilíngue, não adianta falar as palavras**, precisa junto explicar o significado. **Por isso criança pequena precisa aprender língua de sinais, depois português escrito**. Precisa escola bilíngue. (ANDREIS-WITKOSKI, 2012, p. 96, grifo da autora).

Observa-se que também foi destacado pelos entrevistados a necessidade de que se ensino seja organizado, tanto linguística quanto metodologicamente a partir das singularidades de aprendizagem do aluno surdo, de modo que o currículo contemple os conhecimentos legítimos da cultura ouvinte e da surda, conforme ilustrado no depoimento sinalizado por uma das entrevistadas:

Currículo surdo precisa contemplar história do surdo, identidade, cultura, língua tudo dentro do currículo, igual o ouvinte, precisa ter dentro o que é do surdo. (ANDREIS-WITKOSKI, 2012, p. 94, grifo da autora).

Outra importante questão destacada pelos mesmos refere-se à importância do professor surdo, apontando para o imbricamento da relação entre este e formação identitária positiva deste alunado, ressaltada no depoimento abaixo:

E também **é importante por causa da identidade**. Eu sinto como surdo que **surdo fica a vontade só com surdo** e com ouvinte fica com preconceito em relação ao surdo, se surdo mostra surdos mostra que consegue, **se professor mostra identidade surda, o surdo percebe igualdade entre eles, entre si e a troca, cria identificação com o contato**, a união é importante. (ANDREIS-WITKOSKI, 2012, p. 101, grifo da autora).

Nesta perspectiva, é importante ressaltar que segundo os entrevistados, ao serem questionados diretamente sobre a diferença do que é inclusão para surdos em relação a outros grupos, embasaram a questão nas diferenças linguísticas e culturais, conforme os depoimentos transcritos abaixo:

Porque exemplo cadeirante é ouvinte tem som, **já surdo não ouve, o som não chega, importante para surdo é visual. Exemplo ouvinte tem voz, surdo é expressão é visual, é próprio de cada grupo: ouvinte e surdo**. Por isso, ouvinte cadeirante, deficiente intelectual, cego é diferente, porque **a primeira coisa é a língua**.

Não concordo com inclusão porque **professor não sabe explicar e também tem só a influência do ouvinte**, só perde. Inclusão surdos diferente, porque língua é diferente.

Minha opinião inclusão não é bom. Porque se tem inclusão, como professor vai saber planejar para ensinar **surdo? E surdo precisa saber Libras, onde vai aprender? [...]** Surdo é diferente porque língua diferente, quando for para faculdade aí pode inclusão, antes não. Não consegue aprender, pequeno não consegue, precisa professor especializado, que sabe ensinar palavras, é outro ensino, **é outro método**. É diferente o ouvinte, inclusão de surdo é diferente de outros porque surdo diferente de ouvinte. (ANDREIS-WITKOSKI, 2012, p. 106, grifo da autora).

CONCLUSÃO

A inclusão para surdos em relação a outros grupos constitui-se em um conceito diferenciado, já que se alicerça basicamente a partir das diferenças linguísticas e culturais, o que exige que o ensino seja organizado, tanto linguística quanto metodologicamente, como da cultura surda. E somente num ambiente linguístico naturalmente bilíngue é que este alunado terá, de fato, a possibilidade de construir-se enquanto sujeito usuário da Língua de Sinais como primeira língua, sendo este os pilares que sustentam a defesa pelo direito a estudarem em uma escola bilíngue de surdos. E tal pressuposto difere radicalmente da simples aceitação da Libras em escola de ouvintes, por meio da presença de um ILS o que não conferem ao surdo o direito a um ensino bilíngue.

Ensino bilíngue tem, como eixo de sustentação, a Língua de Sinais como língua de instrução para o surdo, e a língua oral oficial do país como segunda língua. Deste modo, é reforçada a obviedade de que tal possibilidade não se realiza numa escola ouvinte, onde a língua de instrução é a oral e todo o ensino é organizado a partir da perspectiva ouvinte de ser.

Education of the deaf by own deaf: in which school?

ABSTRACT

The search for post-doctorate started from the assumption that the Brazilian legislation provides that deaf people have the right to a bilingual education, in school of the deaf or inclusive contexts in regular education with the listeners. The objectives to investigate according to the deaf them selves which school that crave, justifying with their life histories the option advocated. During the search or seventeen interviews were conducted by the author, also deaf, with semi-structured questions in Brazilian Sign Language (Libras), being that all actions were filmed. Each participant was asked his position, for or against the inclusion of deaf people in school listeners, and defended his position with his own school history. Flagged arguments were confronted with the theoretical framework linked to the socio-anthropological approach to deafness. The results showed all respondents indicated the bilingual school for the deaf as the ideal space, justifying the option from the report how the inclusive process in regular education brings losses of language, identity, social and cultural for the deaf subjects keeping them in invisibility and isolated between listeners, subjecting them to approval without learning, the violence as the bullying, among other situations. The search concluded the inclusion for deaf compared to other groups, is a differentiated concept, since it is founded basically from language and cultural differences, which requires that teaching be organized, both linguistic and methodologically. And only in a linguistic environment naturally bilingual this student body will built while subject of sign language as a first language.

KEYWORDS: Education of the deaf. Sign language. School.

Educación de sordos por los propios sordos: en qué escuela?

RESUMEN

La investigación de postdoctorado partió del supuesto de que la legislación brasileña prevé que los sordos tengan derecho a una educación bilingüe, en la escuela de sordos o en contextos inclusivos de educación regular junto con los oyentes. El objetivo es investigar con los sordos cuál es la escuela por la que anhelan, justificando con sus historias de vida la opción defendida. Durante la investigación, diecisiete entrevistas fueron conducidas por la autora, también sorda, con preguntas semiestructuradas en la Lengua de Señas Brasileña (Libras), siendo que todas las acciones fueron filmadas. Cada participante fue invitado a dar su posición, a favor o en contra de la inclusión de personas sordas en escuelas de oyentes, ya defender su posición con su propia historia escolar. Los argumentos traídos se enfrentaron al marco teórico vinculado al abordaje socioantropológico de la sordera. Los resultados mostraron que todos los participantes indicaron la escuela bilingüe para sordos como el espacio ideal, justificando que la opción por el proceso inclusivo en la educación regular trae pérdidas de lenguaje, de identidad, sociales y culturales para los sujetos sordos, manteniéndolos invisibles y aislados entre los oyentes, sometiéndolos a la aprobación sin aprendizaje, a la violencia como el bullying entre otras situaciones. La investigación concluyó que la inclusión para sordos, en comparación con otros grupos, es un concepto diferenciado, ya que está fundamentada básicamente por diferencias lingüísticas y culturales, lo que exige que la enseñanza se organice tanto lingüística como metodológicamente. Y sólo en un ambiente lingüístico naturalmente bilingüe, los mismos podrán construirse como sujetos que poseen la Lengua de Señas como primera lengua.

PALABRAS-CLAVE: Educación de sordos. Lenguaje de señas. Escuela.

NOTAS

1 Este artigo foi publicado em Inglês no 22nd INTERNATIONAL CONGRESS ON THE EDUCATION OF DEAF em Athenas, Grécia, julho de 2015.

REFERÊNCIAS

ANDREIS-WITKOSKI, S. **Educação de surdos pelos próprios surdos**: uma questão de direitos. Curitiba: CRV, 2012.

ANDREIS-WITKOSKI, S. A problematização das políticas públicas educacionais na área da educação bilíngue de surdos. **NUANCES**: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 24, n. 2, p. 86-100, maio/ago. 2013.

BRASIL. Decreto n. 5.626. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 dez. 2005.

CAPOVILLA, F. C. Sobre a falácia de tratar as crianças ouvintes como se fossem surdas, e as surdas, como se fossem ouvintes ou deficientes auditivas: pelo reconhecimento do status linguístico especial da população escolar surda. In: SÁ, N. de. (Org.). **Surdos**: qual escola? Manaus: Valer e Edua, 2011. p. 77-100.

PERLIN, G. T.; MIRANDA, W. A performatividade em educação de surdos. In: SÁ, N. de. (Org.) **Surdos**: qual escola? Manaus: Valer e Edua, 2011. p. 101-116.

PERLIN, G. T. **O ser e o estar sendo surdos**: diferença e identidade. 2003. 157 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

PERLIN, G. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 51-74.

SÁ, N. R. L. de. Escolas e classes de surdos: opção político-pedagógica legítima. In: SÁ, N. de. (Org.). **Surdos**: qual escola? Manaus: Valer e Edua, 2011. p. 17-62.

SÁNCHEZ, C. La lengua escrita: esse esquivo objeto de la pedagogia para sordos y oyentes. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999. p. 35-47.

SCHNEIDER, R. **Educação de surdos**: inclusão no ensino regular. Passo Fundo: UPF, 2006.

SKLIAR, C. (Org.) **Atualidade da educação bilíngue para surdos**: interfaces entre pedagogia e linguística. Porto Alegre: Mediação, 1999. v. 2.

STUMPF, M. R. A educação bilíngue para surdos: relatos de experiências e a realidade brasileira. In: QUADROS, R. M. de; STUMPF, M. R. (Orgs.). **Estudos Surdos IV**. Petrópolis: Arara Azul, 2009. p. 426- 451.

Recebido: 30 out. 2017.

Aprovado: 21 fev. 2018.

DOI: 10.3895/rtr.v2n2.7249

Como citar: ANDREIS-WITKOSKI, S. Educação de surdos pelos próprios surdos: em qual escola?. **R.**

Transmutare, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 185-194, jul./dez. 2017. Disponível em:

<<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Silvia Andreis-Witkoski

Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, campus Curitiba.

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.

