

MIRIAN GOBBI

**CAMINHOS E (DES)CAMINHOS NA EDUCAÇÃO DE
SURDOS: da reabilitação à inclusão**

UBERLÂNDIA - OUTUBRO/2006

MIRIAN GOBBI

**CAMINHOS E (DES)CAMINHOS NA EDUCAÇÃO DE
SURDOS: da reabilitação à inclusão**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia, na linha de pesquisa Política e Imaginário, sob a orientação da professora Dr.^a Maria de Fátima Ramos de Almeida, para obtenção do título de Mestre em História.

Área de concentração: História Social

UBERLÂNDIA - OUTUBRO/2006

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UFU / Setor de
Catalogação e Classificação / ms / 09/06

G574c Gobbi, Mirian, 1965-
Caminhos e (des) caminhos na educação de surdos : da
reabilitação à inclusão / Mirian Gobbi. 2006.
144 f. : il.
Orientadora: Maria de Fátima Ramos de Almeida.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uber-
lândia, Programa de Pós-Graduação em História.
Inclui bibliografia.
1. Surdos - Educação - Teses. 2. Inclusão em educação -
Teses. I. Almeida, Maria de Fátima Ramos de. II.
Universida-
de Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em
História. III. Título.

CDU: 376.33

MIRIAN GOBBI

Caminhos e (Des)caminhos na Educação de Surdos: da reabilitação à inclusão

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia, para obtenção do título de Mestre em História, na linha de pesquisa Política e Imaginário.

Área de concentração: História Social.

Banca Examinadora:

Uberlândia, 26 de Outubro de 2006.

Professora Dr^a Maria de Fátima Ramos de Almeida
(orientadora)

Professora Dr^a Cristina Broglia Feitosa de Lacerda

Professor Dr. Carlos Henrique Carvalho

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação é fruto de um processo que se iniciou a partir de uma vontade pessoal. Conteí com a cooperação e apoio de várias pessoas que foram indispensáveis para a realização e concretização deste trabalho.

À minha orientadora Dr^a. Maria de Fátima Ramos de Almeida, faço um agradecimento especial pela dedicação, pelo incentivo e pelas orientações pertinentes e concisas. Agradeço-a também por propiciar momentos de diálogos e como se posicionou frente aos meus limites, o que evidenciou o seu comprometimento e profissionalismo, principalmente, por apresentar as suas considerações, as suas sugestões e suas colaborações. Além disso, respeitou e considerou os meus argumentos e a minha maneira de expressar ao longo deste trabalho.

Aos professores do Programa de Mestrado em História da Universidade Federal de Uberlândia, Dr. Paulo Roberto de Almeida, Dr^a Jacy Alves de Seixas e Dr^a Christina da Silva Roquette Lopreato pelas análises, reflexões e observações realizadas durante as disciplinas cursadas no decorrer do mestrado. Essas observações foram fundamentais para um (re)pensar constante durante a elaboração da pesquisa.

Aos professores Dr Carlos Henrique Carvalho e Dr^a Karla Adriana Martins Bessa, sou grata por terem aceitado o convite para participarem da banca de qualificação, pelas sugestões e contribuições por meio de leitura atenta e crítica às primeiras considerações apresentadas neste trabalho.

Agradeço aos meus colegas de turma pela atenção e dedicação durante o período em que cursamos a disciplina Seminário de Pesquisa por tecerem considerações que auxiliaram-me não somente a visualizar limites e entraves existentes no projeto de pesquisa, mas contribuíram de forma relevante para redimensionar os caminhos da dissertação.

À secretária do Programa de Mestrado em História, Maria Helena, pela dedicação e presteza com que realiza o seu trabalho.

Agradeço aos instrutores, alunos e ex-alunos da Rede Municipal de Educação de Uberlândia pela participação na pesquisa, por compartilhar de suas experiências como sujeitos sociais e pela colaboração significativa para a concretização deste trabalho.

Agradeço aos meus pais Sidney e Geralda pelo empenho, respeito e dedicação com que sempre me acompanharam e me apoiaram nos diversos momentos de minha vida.

Às minhas irmãs Meire e Marta que mesmo estando distantes sempre me incentivaram e acreditaram na realização deste trabalho.

À Luci, pela paciência e dedicação presentes ao acompanhar-me nos distintos momentos desta pesquisa e, principalmente, agradeço pelo companheirismo com que dedicou a sua atenção demonstrando apoio e incentivo nos constantes diálogos, auxiliando-me, assim, a superar limites frente aos obstáculos que surgiram durante a elaboração desta dissertação.

À Maria do Rosário, amiga que acompanhou a minha trajetória educacional desde o ensino fundamental, agradeço pelas palavras de incentivo e apoio durante esta empreitada.

A todos os profissionais da Escola Municipal Professor Leôncio do Carmo Chaves, dentre eles, aqueles que, em meio a diálogos acerca da temática relacionada à pesquisa, deram sugestões e manifestaram o seu interesse pela pesquisa. Os meus agradecimentos a: Maria Cristina, Ioná, Sirlene, Lidônia, Daniela, Lucélia, Daniel, Mirley, Cristina, Rosana, Sônia Maria, Mary, Danilo, Raimunda, Márcia, enfim, a todos os colegas que me apoiaram durante a pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa analisa os discursos referentes à educação de surdos. Esses discursos, ao se constituírem, foram delineados por meio dos saberes médicos e educacionais e indicam toda uma forma de pensar, de conceber e de agir no tocante às pessoas com surdez. Tais discursos são pautados na necessidade de inserí-las na sociedade com o objetivo de implementar práticas que, inicialmente, se destinaram à reabilitação, à normalização e à disciplinarização dos surdos e, que, posteriormente, deslocaram-se influenciados por concepções fundamentadas em argumentos que buscam não somente a integração desses sujeitos à sociedade, mas a superação de dificuldades educacionais, expressas nas barreiras de comunicação, e em limites nas práticas pedagógicas.

Este estudo analisa como o poder público local em Uberlândia direcionou as práticas educacionais para surdos, e como tais práticas se desenvolveram em Instituições que voltaram os seus trabalhos para o atendimento de crianças, jovens e adultos surdos. A partir daí, foram construídos discursos que possibilitaram perceber e visualizar esses sujeitos sociais e influenciaram diretamente nas práticas pedagógicas que se destinaram inicialmente a reabilitar e a normalizar os surdos e, posteriormente, a incluí-los educacional e socialmente.

A investigação também observa as experiências de um grupo de surdos e busca apreender os sentidos que os mesmos atribuem às suas relações sociais, tanto com surdos quanto com ouvintes, às identificações com os pares, aos interesses, aos sonhos e às perspectivas que revelaram um modo específico de viver de um grupo de surdos em Uberlândia.

Palavras-chaves: Educação de surdos; Inclusão educacional; Disciplinarização; Reabilitação; Normalização; Identidade surda.

ABSTRACT

This research analyses the speeches referring to deaf people education. These speeches, in their constitution, were outlined through medical and educational understanding and they indicate a think way, of conceiving and acting about people with deafness. Such speeches are based in the necessity of putting these people in the society with the goal of improving the practices that initially were destined to rehabilitation, normalization and discipline of the deaf people; later the speeches moved out influenced by conceptions based in points that serch not only the integration of these people in the society, but the overcoming of the educational difficulties, expressed in the communications barriers and in limits in the pedagogical practices.

This study analyses as the local public power in Uberlândia oriented the deaf people educational practices and as such practices were developed in Institutions that guided their works for attending of the deaf children, young people and adults. From this moment, were built speeches that became possible to notice and see these social people and the speeches also influenced straightstly in the pedagogical practices that were destined to rehabilitate and to normalize the deaf people and later include them educational and socially.

The investigation also observes the experiences of a deaf group and searches to understand the senses they attribute at their social relations, as deaf people as listener people, the identification with the pairs, at the interest, at the dreams and at the perspectives that revealed a specific way of living of one deaf group in Uberlândia.

Key Words: Deaf People Education; Educational Inclusion; Discipline; Rehabilitation; Normalization; Deaf Identity.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	09
CAPÍTULO 1	
DISCURSOS EDUCACIONAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS: tramas que se articulam constituindo os sujeitos com surdez	28
- Educação de surdos: saberes que se instituíram cristalizando concepções acerca dos sujeitos com surdez	30
- A educação de surdos no Brasil	40
- Incoerências das políticas educacionais destinadas aos surdos	53
CAPÍTULO 2	
TRAJETÓRIAS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS EM UBERLÂNDIA	67
- Primeiras experiências de educação de surdos: AFADA	67
- A política municipal para a educação de surdos	85
- À guisa de conclusão	97
CAPÍTULO 3	
VIVÊNCIAS DE UM GRUPO DE SURDOS EM UBERLÂNDIA: perspectivas, Conflitos e identificações	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
FONTES	138
BIBLIOGRAFIA	140

APRESENTAÇÃO

A pesquisa que resultou nessa dissertação teve como objetivo central analisar os discursos educacionais relacionados a pessoas com surdez. Além disso, busquei compreender as concepções teóricas que tratam das questões educacionais dos surdos e as legislações que adquiriram conformações pautadas em saberes médicos e educacionais. Esses discursos se fundamentam e conquistam legitimidade perante a necessidade de acolher o diferente e de inserí-lo com dignidade na sociedade, mas que se traduzem em práticas que expressam poderes para a constituição de sujeitos sociais por meio de reabilitação. O argumento da integração é utilizado por ouvintes como justificativa para tentar submeter os surdos a um constante processo de disciplinarização.

Na pesquisa também investiguei os constantes deslocamentos dos discursos que se sustentam no esforço contínuo para “normalizar” os surdos, marginalizados em decorrência de barreiras oriundas do déficit auditivo. Esses discursos se rearticularam para fazer frente aos desafios atuais da educação, que se propõe inclusiva. No tocante às problemáticas existentes na educação dos surdos os discursos apresentam propostas de superação das dificuldades de comunicação e inserção destes sujeitos no meio social como cidadãos ativos e produtivos.

Ao mesmo tempo que procurei identificar mecanismos de poder implícitos nos discursos que direcionam a educação e às políticas públicas destinadas a pessoas com surdez, também busquei nessa investigação perceber, por meio dos depoimentos dos surdos, interpretações dos significados que os mesmos atribuem às questões educacionais. Investiguei também como eles tecem as suas relações nos diversos espaços sociais e, principalmente, como constroem em suas vivências, identificações com os pares. Além disso, observei os seus anseios, as suas perspectivas e os seus conflitos, sentimentos que podem traduzir uma determinada maneira de pensar e agir e mostra de forma reveladora o modo de viver específico das pessoas com surdez.

O fato de trabalhar diretamente com alunos e alunas surdos, como professora de história em uma escola da rede municipal de ensino de Uberlândia, instigou-me a procurar conhecer um pouco mais sobre os seus modos de viver: quem eram, o que pensavam, o que havia provocado a surdez e como essa deficiência interferia no

processo de ensino e aprendizagem. Eu tinha ainda o interesse de saber como esses sujeitos construíam suas relações sociais, qual a importância da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como meio de comunicação entre eles. Enfim, estas e outras questões foram a base do meu interesse em elaborar um projeto de pesquisa na área de história tendo como sujeitos pessoas com déficit auditivo. A idéia inicial era compreender como um determinado grupo de surdos apreendia as representações sociais sobre eles próprios, como se estabeleciam as relações com os ouvintes e se havia conflitos nessas relações.

No entanto, a dificuldade de encontrar fontes e, praticamente, a inexistência de produções historiográficas acerca do tema, obrigaram-me a redirecionar a pesquisa e rever teorias e metodologias que pudessem ser condizentes com as fontes possíveis.

Apesar das dificuldades, que não foram poucas, não desisti da empreitada de compreender e analisar historicamente a relação que indivíduos surdos têm com a sociedade e como esses indivíduos foram/são vistos na cidade de Uberlândia por instituições e pelo poder público local. Com isso, dediquei-me, assim, à investigação dos projetos educacionais voltados para esses sujeitos sociais. Portanto, a relação de proximidade profissional com adolescentes, jovens e funcionários que têm déficit auditivo foi o motivo principal para a busca de melhor entendimento de como esses sujeitos exercem sua cidadania em uma sociedade onde a maioria é ouvinte. Nesse sentido, percebi que era necessário entender os seus anseios, vontades, interesses e embates que, em muitos momentos, são ignorados pelos sujeitos ouvintes.

Para formular essas questões e tentar respondê-las foi importante a leitura de Foucault¹ pois é inegável a sua contribuição para a historiografia no tocante à relação intrínseca entre saber e poder e para a compreensão da articulação interna de discursos constituintes dos sujeitos na sociedade contemporânea.

O conceito de poder, formulado por Foucault, não é expresso somente por meio do exercício da autoridade de um indivíduo sobre outros, de uma classe social sobre outra ou do Estado sobre os indivíduos. Para ele, *"o poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia."*² Portanto, o poder não se concentra nos domínios políticos ou econômicos de determinadas Instituições

¹ Veja sobretudo as seguintes obras: FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996. , FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis, Vozes, 1987. , FOUCAULT, Michel. **A Microfísica do Poder**. R. J, Graal, 7ª ed., 1988.

² FOUCAULT, Michel. *"Soberania e Disciplina."* In.: **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 7ª ed., 1988, p. 183

que atuam sobre os indivíduos, *"o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles."*³ Segundo essa ótica, procurei analisar a constituição dos sujeitos surdos a partir dos discursos que veiculam sobre eles e das relações de poder existentes entre *surdos* e *ouvintes*. Em decorrência disso, ficou perceptível a importância de se encontrar uma melhor interpretação das relações sociais por eles construídas no decorrer da história.

Por isso, considero relevante destacar que os estudos e leituras da obra de Foucault mostraram-se importantes para o desenvolvimento desta dissertação, uma vez que possibilitaram-me perceber que muito do que teóricos de diferentes áreas escreveram sobre os surdos, estava circunscrito ao que o autor chamou de discursos ou *vontades de verdade*. Assim, segundo ele:

*"(...) em qualquer sociedade, existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e que estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso. Não há possibilidade de exercício do poder sem uma certa economia dos discursos de verdade que funcione dentro e a partir desta dupla exigência. Somos submetidos pelo poder à produção da verdade e só podemos exercê-lo através da produção da verdade".*⁴

As colocações do filósofo em relação aos desdobramentos do poder e do funcionamento dos discursos na sociedade levaram-me a refletir sobre a existência de novas possibilidades de argumentos para a apreensão e compreensão das relações estabelecidas entre surdos e ouvintes. Muito do que já foi pensado, dito e escrito sobre as comunidades surdas está pautado na construção de discursos e na própria expressão do poder.

Demorei a visualizar, ou melhor, a formular claramente como deveria direcionar minha pesquisa. Primeiro, porque o meu *"objeto"* de análise, como já mencionei anteriormente, não foi ainda muito trabalhado na historiografia e isto representou um entrave para o desenvolvimento tanto da pesquisa quanto das análises realizadas. Depois, insisti por muito tempo na idéia de ser possível analisar as representações de surdos partindo de pressupostos teóricos pautados em Chartier⁵, o que inviabilizou o andamento da pesquisa e o entendimento das relações entre surdos e ouvintes, já que

³ FOUCAULT, Michel. Op. cit., p. 183.

⁴ Idem, ibidem, pp. 179-180.

⁵ Sobre esta temática veja: CHARTIER, Roger. Introdução. In.: **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990. pp. 14-28.

havia uma dificuldade de comunicação entre os possíveis depoentes e eu enquanto pesquisadora.

Afinal, o que permeia esta dissertação são as tensões presentes entre aqueles que tecem discursos apontando para a necessidade de respeito à diversidade humana, mas, apostam na normalização dos diferentes, indicando um padrão de normalidade como ideal a ser atingido por todos. Analisa também a construção dos múltiplos e variados discursos engendrados, em linhas gerais, na sociedade contemporânea e, sobretudo, e especificamente na cidade de Uberlândia, em relação à educação de surdos, vistos como *o outro social*.

A pesquisa mostrou que a partir da década de 1970 até os dias de hoje muito se tem discutido, debatido e polemizado sobre as práticas educacionais direcionadas aos sujeitos com surdez. A ordem do discurso acerca de práticas pedagógicas voltadas para os indivíduos surdos foi permeada pelas perspectivas de reabilitação, visando à inserção social dos mesmos.

Instituições escolares e filantrópicas colocaram-se a *serviço* da educação de pessoas surdas. Foi o caso da AFADA⁶ (Associação Filantrópica de Assistência ao Deficiente Auditivo) na cidade de Uberlândia. Na década de 1990, vários teóricos e estudiosos esboçaram projetos pedagógicos para uma escola integracionista, onde alunos e alunas com necessidades educacionais especiais pudessem interagir com os demais, viabilizando o respeito à diferença humana.

Nessa perspectiva, os indivíduos surdos já foram observados de diversas formas e em contextos históricos diferentes; já foram tratados como deficientes, inferiores e até, indiretamente, como incapazes de aprender o que lhes era transmitido. Os surdos tiveram, portanto, que conviver com muitos e variados estereótipos.

Por isso, neste trabalho procurei analisar: a) como eram os surdos que contribuíram para a implementação da pesquisa; b) de que maneira expressaram suas impressões acerca da sociedade, do mundo, da política, do trabalho, do ensino formal, das relações sociais por eles estabelecidas.

⁶ Discorrer sobre a educação de pessoas com surdez em Uberlândia perpassa pela compreensão do posicionamento dos dirigentes da AFADA (Associação Filantrópica de Assistência ao Deficiente Auditivo) quanto à adoção de uma filosofia educacional que fundamentou as práticas da Instituição no tocante à educação de surdos nesta cidade. Contudo, não foi possível aprofundar as reflexões sobre como esta Instituição percebe e atua com alunos surdos no contexto atual, mediante a ausência de respostas da atual direção, nos momentos em que procurei conseguir liberação para análises dos arquivos da Instituição ou a possibilidade de realizar uma entrevista com a pessoa responsável pela AFADA atualmente.

Para responder a essas questões, os maiores desafios que encontrei foram: em primeiro lugar, encontrar meios adequados de estabelecer comunicação com os surdos, de modo a apreender suas representações sobre a realidade social; em seguida, interpretar os depoimentos registrados nas correspondências que troquei com alguns deles; e, finalmente, localizar e analisar os problemas de educação dos surdos, decorrentes das dificuldades de comunicação e dos limites pedagógicos do processo de ensino e aprendizagem.

Outro desafio encontrado durante o desenvolvimento do estudo foi o fato de tratar de um tema pouco pesquisado na área de história, fui entendendo que os limites seriam tantos quanto a vontade de aprofundar em uma temática que permite compreender como ocorre a relação com o *outro*, com o diferente, com grupos vistos como minoritários. Além disso, os discursos construídos no meio social, até mesmo no meio desses grupos considerados minoritários são discursos que veiculam como regimes de verdades, pelos quais poderes-saberes se articulam delineando estratégias de dominação, tanto no campo educacional, quanto no campo social. Nesses campos não foi possível perceber os discursos enquanto conformação discursiva unilateral que se impõem, veiculam e produzem poderes sobre os dominados, configurando sujeição plena e controle total sobre a constituição deles.

Essa constatação abriu espaços para análises sobre os embates perceptíveis nos discursos que circulam no meio social e apresentam mecanismos de dominação, mas que também revelam conflitos e resistências dos surdos às diferentes formas de controle a que são submetidos. Ou seja, verifica-se no campo social um jogo complexo entre dominadores (ouvintes) e dominados (surdos), em que os primeiros desenvolvem estratégias discursivas para exercício de poder e controle sobre os últimos, os quais, por sua vez, reagem e resistem, elaborando suas próprias estratégias de contra-poder. Segundo GORE, “*O discurso é ambíguo... uma forma de poder que circula no campo social e pode ligar-se tanto a estratégias de dominação quanto a estratégias de resistência*”.⁷

Nesse sentido, grupos de surdos e ouvintes se relacionam e aproximam-se, bem como travam conflitos e embates. Essa foi uma das questões abordadas nesta dissertação, já que os surdos, como indivíduos constitutivos de uma coletividade, não

⁷ GORE, Jennifer M.. “Foucault e Educação: fascinantes desafios”, In.: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994. pp. 14 – 15.

participam da história como sujeitos isolados. Em suas vivências estabelecem relações sociais com surdos e ouvintes, sendo que, indubitavelmente, com os primeiros existe um processo maior e mais intenso de identificação, principalmente em relação à comunicação gesto-visual. Os surdos reconhecem também na convivência com os ouvintes o olhar do outro. Olhar esse que muitas vezes incomoda e gera conflitos.

É notório que o meio social é permeado por conflitos que demonstram os diferentes interesses que norteiam ações e posturas entre os muitos grupos sociais e culturais. Esses grupos apresentam suas diferenças e, ao mesmo tempo, recebem influências *do outro*. Cada grupo possui suas respectivas experiências e valores e uma forma própria de expressá-los. O trabalho de compreender como as sociedades se constituíram ao longo do tempo e das gerações, bem como os embates existentes entre os diversos grupos sociais é destinado, em parte, ao historiador, a quem cabe analisar as vivências cotidianas e as representações dos sujeitos sociais. Pensando assim é que me propus a analisar os discursos direcionados à educação de pessoas com surdez na cidade de Uberlândia, tendo clareza que esses discursos foram/são produzidos quase sempre pelos ouvintes, como já destaquei acima.

A pesquisa realizada permite apontar que é por meio das relações cotidianas com o *diferente* que os surdos “despertam” cada vez mais os sentimentos de identificação entre si e, por isso, têm buscado, a partir da constatação desta realidade, conquistar espaços sociais e direitos fundamentais para a sua (re)afirmação no tocante às ações coletivas e individuais.

O levantamento de fontes foi, sem dúvida, o maior empecilho para a concretização da pesquisa. Na disciplina Seminário de Pesquisa, as discussões sobre os projetos dos alunos da Linha Política e Imaginário revelaram os limites relacionados à quase inexistência de fontes que permitissem visualizar as experiências dos surdos em sociedade. Não havia nos documentos relacionados ao Programa Básico Legal Ensino Alternativo⁸ qualquer menção à opinião ou participação dos surdos adultos que trabalhavam na Rede Municipal de Educação sobre as mudanças realizadas nas escolas relacionadas aos atendimentos educacionais destinados aos alunos surdos. No jornal Correio de Uberlândia eram pouquíssimos os artigos que continham depoimentos de

⁸ O Projeto Ensino Alternativo (PEA) é um Projeto de Educação Especial da Rede Municipal de Ensino da cidade de Uberlândia, elaborado em 1991, visando o atendimento educacional para alunos com necessidades educacionais especiais. Em 1996, este projeto passou a configurar-se como Programa Básico Legal Ensino Alternativo, com a criação da Lei Complementar nº 157 de 07/11/1996.

peças surdas. Em função disso, fiz a opção por entrevistar pessoas com surdez e estabelecer uma comunicação direta com os mesmos para que se pudesse compreender o posicionamento desses sujeitos quanto à maneira de ser, de lutar por seus interesses e de construir suas trajetórias de vida em sociedade.

A falta de registro nos arquivos do CEMEPE (Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz)⁹ não se apresentou como único problema, havia também a dificuldade em entrevistar os surdos. O desafio dizia respeito a como conseguir estabelecer contato com esses sujeitos e como ter acesso a depoimentos que pudessem evidenciar os sentidos que eles atribuem às relações sociais em suas vivências cotidianas nas escolas, nos espaços de lazer, na família, no trabalho. Enfim, meu intuito era perceber os valores e interpretações que os mesmos construíam nos diversos locais de sociabilidade. Ao longo das discussões, foram surgindo contribuições que me auxiliavam a pensar em meios de comunicação que permitissem um contato com os depoentes: filmagens, depoimentos orais, com aqueles surdos oralizados, e correspondências.

Em um primeiro momento, pensei que seria possível fazer filmagens de entrevistas com os surdos, mas como ainda não tenho domínio total da língua de sinais¹⁰, compreendi que teria que recorrer aos serviços ou à ajuda de um intérprete profissional¹¹, o que ocasionaria a interferência de uma terceira pessoa no processo de investigação, cuja subjetividade interviria na tradução que fizesse dos discursos dos surdos. Filmar os diálogos, em meu entendimento, não se apresentava como uma proposta viável, pois ainda havia outras dificuldades, tais como: a possibilidade de vir a ocorrer algum contratempo que me impediria de poder contar com o mesmo intérprete para traduzir todos os demais depoimentos, a utilização de alguns sinais por parte do depoente que não fossem do conhecimento do intérprete, a probabilidade do uso de alguma mímica ou sinal que não tivesse interpretação na língua portuguesa. Enfim, uma série de fatores que demonstravam não ser muito adequada a utilização de tal recurso para ter acesso ao sentido dos depoimentos dos surdos.

⁹ O CEMEPE é um centro de estudos organizado pela Secretaria de Educação do Município de Uberlândia. É um espaço importante onde profissionais da educação discutem projetos e assuntos relacionados à educação na cidade de Uberlândia.

¹⁰ Línguas de sinais são línguas criadas e utilizadas pelas comunidades surdas. Estas línguas não são universais, são diferentes em cada comunidade e são línguas visuais-espaciais.

¹¹ Entende-se por intérprete o profissional ouvinte que faz a intermediação entre ouvintes e surdos para que estes possam compreender o significado do que está sendo expresso pelos ouvintes já que os surdos se comunicam por meio da língua de sinais, e para que os ouvintes que não são usuários da LIBRAS possam entender o que os surdos estão expressando por meio dos sinais.

Além dessas constatações, tomei como base o estudo de Martins que em sua pesquisa utilizou as filmagens como meio de obter os depoimentos dos alunos com surdez. Ao descrever como os depoimentos foram filmados, o pesquisador mencionou que contou com a intermediação de intérpretes e o acompanhamento de um adulto surdo usuário da língua de sinais que o auxiliou ao longo das entrevistas. Martins também explicitou como realizou a transcrição do material coletado fazendo a seguinte consideração: *“Foram desprezadas também partes da entrevista cuja transcrição não foi possível, devido ao desconhecimento do intérprete de sinais utilizados pelo entrevistado, ou algumas questões cujo teor o entrevistado não conseguiu compreender”*.¹² As colocações desse autor quanto ao auxílio de um intérprete e um instrutor da língua de sinais ao longo das entrevistas, a supressão de partes do depoimento mediante o desconhecimento de sinais pelo intérprete e a não compreensão por parte dos depoentes quanto ao significado de perguntas direcionadas aos mesmos evidenciam alguns complicadores que existem para o pesquisador no sentido de entrevistar pessoas com surdez utilizando a ajuda de intérpretes ou instrutores da língua de sinais durante a entrevista.

O uso de depoimentos orais também não seria possível devido ao fato de que os surdos que participaram da pesquisa apresentam diagnósticos de surdez com perda auditiva severa e profunda. Além disso, alguns deles não se comunicam por meio da língua portuguesa na modalidade oral e outros estabelecem esse tipo de comunicação com dificuldades, inviabilizando a gravação das entrevistas e, obviamente, por serem usuários da língua de sinais.

As problemáticas que se apresentavam diante das dificuldades de comunicação relacionavam-se a: como ter acesso a representação dos surdos construídas por eles? Como possibilitar o depoimento dos surdos sem a interferência de terceiros? Após muitas dúvidas e questionamentos, a opção adotada para buscar um diálogo com os surdos foi a troca de correspondências que, afinal, implicava novas dificuldades que serão explicitadas a seguir.

Os depoentes que participaram da pesquisa foram doze no total, com faixa etária entre treze e quarenta anos, os quais trabalhavam, estudavam ou haviam estudado na instituição em que trabalho. A minha trajetória como professora facilitava o

¹²MARTINS, André Luís Batista. **Identities surdas no processo de identificação lingüística: o entremeio de duas línguas**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2004 (Dissertação de Mestrado). P. 23.

relacionamento com alunos, ex-alunos e instrutores de língua de sinais na escola. Apesar de não me considerar uma profissional bilíngüe, eu conseguia me comunicar com os alunos por meio da língua de sinais.

Inicialmente procurei-me comunicar com surdos fora da escola, com o objetivo de buscar uma compreensão sobre a visão de mundo de pessoas com surdez que não faziam parte do cotidiano escolar. A busca por um diálogo inicial com possíveis depoentes fora da escola começou revelando algumas dificuldades. Essas dificuldades ocorreram a partir do momento em que os procurei para explicar porque trocariam as correspondências comigo, o significado do projeto de pesquisa, a forma como seriam registrados os depoimentos e, conseqüentemente, a expectativa quanto à posição que assumiriam de participarem ou não da investigação que estava sendo proposta. Quase todas as tentativas em dialogar com eles foram mediadas por terceiros (familiares e intérpretes), pois não havia possibilidade de comunicação direta com os mesmos. Em algumas situações estabelecia contato com o intermediário, mas o mesmo não conseguia encontrar os surdos devido ao não comparecimento dos mesmos aos locais em que sabidamente estariam. Isso inviabilizava o meu encontro pessoal com os depoentes. A existência de um mediador também ocasionou desvios e impedimentos no tocante a conseguir o seu assentimento para participarem da pesquisa. Avalio que a não participação de alguns surdos na pesquisa pode ser atribuída ao fato de que grande parte dos possíveis depoentes faziam parte do quadro de funcionários da prefeitura, o que causou um certo receio e insegurança em expressarem as suas opiniões temendo possíveis problemas nos locais de trabalho.

As tentativas para entrar em contato com depoentes que vivenciavam outras experiências fora do âmbito da escola foram várias. Diversos caminhos foram percorridos com o intuito de contactar alguns surdos e viabilizar a participação dos mesmos na pesquisa. Ao encontrá-los, estabeleci diálogos e tive a anuência de alguns surdos que aceitaram participar da troca de correspondências; no entanto alguns deles não entregaram as cartas que lhes foram destinadas. Assim, dois depoentes que já haviam estudado na escola aceitaram participar da pesquisa respondendo às cartas.

Nesse sentido, resolvi priorizar o depoimento do grupo de surdos que freqüentavam a escola, pois a maioria aceitou trocar as correspondências após a explicação sobre o objetivo da pesquisa. Iniciei com um grupo de vinte e cinco depoentes. Entretanto, aos poucos, surgiram outras dificuldades em estabelecer o diálogo com eles. Alguns depoentes que receberam as cartas enviaram-me como

resposta uma cópia do que eu havia escrito na carta endereçada a eles. Procurei investigar porque ocorreu esse fato e descobri que os mesmos nunca tinham trocado correspondência com outras pessoas e não sabiam o que significava a correspondência e nem como proceder para responder à mensagem recebida. Já em outras situações, os obstáculos referiam-se à dificuldade que esses sujeitos encontravam em compreender o que havia sido escrito e às dificuldades dos mesmos em articular o pensamento em LIBRAS e, posteriormente, redigir em português. Assim, do grupo inicial participaram apenas doze sujeitos que tinham condições de entender e expressar por meio da escrita suas concepções e posicionamentos sobre a sociedade. Das cartas recebidas e da análise do conteúdo percebi que dezenove poderiam ser utilizadas na pesquisa, pois eram as mais significativas.

Quero ressaltar que a forma dos surdos se expressarem na língua portuguesa traduz perfeitamente as suas opiniões a respeito de determinados assuntos. É importante ressaltar que a maneira de escrever dos surdos não se assemelha à dos ouvintes diante dos limites impostos pela ausência da audição, que interfere na construção do texto nos moldes da estrutura gramatical da língua portuguesa, ou seja, em alguns momentos esses sujeitos não escrevem artigos, preposições e os verbos, às vezes, apresentam-se no infinitivo; enfim, os surdos possuem uma forma peculiar na maneira de escrever e mesmo assim, conseguem exprimir as suas idéias por meio da escrita.

Os assuntos abordados nas cartas referiam-se ao espaço em que emergiam as problemáticas da pesquisa, ou seja, o ambiente escolar, e os respectivos aspectos do cotidiano das pessoas com surdez, procurando compreender os significados de temas que se tornaram expressivos nas narrativas escritas; tais como: locais mais freqüentados, percepção que têm da cidade de Uberlândia, formas de lazer, atividades que desenvolvem nos locais de trabalho, experiência dos que não estão no mercado de trabalho formal e mantêm a sua sobrevivência vendendo adesivos nas ruas, relações de namoro e amizade, convívio com os familiares e situações que envolvem o diálogo, no dia-a-dia, com pessoas que não conhecem a língua de sinais.

Somente escolher os assuntos não era suficiente para que eu pudesse analisar como os surdos apreendem a sua realidade, os valores, o porquê das escolhas, dos embates. Era necessário, fundamentalmente, compreender o lugar de onde eles falavam e a que tempo se referiam. Com essa finalidade adotei um critério de diálogo por meio das cartas, que induziam os depoentes a escrever sobre questões, tais como: a forma como percebiam situações vivenciadas no passado e no presente, as perspectivas quanto

ao futuro e os meios que seriam relevantes para concretizar sonhos e vontades. A minha intenção era perceber como os surdos construam a relação passado/presente, ou vice-versa, bem como vislumbravam o futuro.

A maneira de escrever as cartas também exigiu empenho para conseguir viabilizar um tipo de correspondência sedutora, que fosse envolvente para os depoentes. Primeiramente, pensei em escrever cartas de forma mais sucinta e com perguntas direcionadas para facilitar a interpretação de quem as recebesse. Acabei abandonando essa idéia por perceber que as mesmas ganhavam formato de questionário, o que fugia da proposta inicial de dialogar com o objetivo de apreender a interpretação que os sujeitos davam as suas experiências e, em consequência disso, conhecer algumas situações que fazem parte do cotidiano de pessoas com surdez. Posteriormente, pensei em estender o diálogo e redigi uma carta mais extensa; no entanto, observei que a mesma não estava tendo boa aceitação, justamente por ser detalhada. Optei em última instância, por uma situação intermediária em que eu explicava, sem muitas delongas, determinadas situações que eu havia vivenciado com os surdos e consegui, de forma menos cansativa, fugir dos modelos mencionados acima e que não tinham tido resultados satisfatórios. Dessa forma, consegui manter correspondências carregadas de sentidos, o que, de certa forma correspondia às minhas expectativas em relação à análise ora empreendida.

Entender os pensamentos e ações das pessoas com surdez, certamente, auxiliaria a visualizar os seus conflitos, suas identificações, suas inquietações, suas angústias, seus sonhos, suas perspectivas e suas formas de apreender os atos advindos de relações sociais estabelecidas entre eles e os ouvintes. Aos poucos, esses sujeitos evidenciavam as representações simbólicas que os surdos constroem em seu dia-a-dia. Nesse sentido, as correspondências ainda tinham um ponto falho, pois não me permitiam uma percepção quanto à intensidade das emoções presentes nos gestos e nos sentimentos que sempre são demonstrados no processo de comunicação dos surdos. A intensidade dessas emoções são fundamentais para auxiliar a compreensão de determinadas questões, mas se mostravam imperceptíveis nas redações das cartas.

Apesar dos limites já elencados, eu sabia que as correspondências seriam importantes para o desenvolvimento da pesquisa, como de fato foram. Contudo, não posso deixar de destacar que sempre soube também que uma linguagem escrita não conseguiria expressar totalmente os sentidos que somente a língua de sinais consegue expressar. Isso ficou perceptível no olhar ou na emoção transmitido pelo grupo de

surdos, em muitos momentos, quando se referiam a determinados assuntos ou pessoas ou, ainda, a acontecimentos por eles vivenciados.

Portanto, mesmo procurando analisar as correspondências com cautela, deparei-me com a dificuldade de interpretar pensamentos e posturas particulares. Outras dificuldades foram interpretar como se dava a interação dos surdos com o meio social e como era constituída a subjetividade dos surdos presente na forma como constroem e atribuem significado à própria experiência de vida e identidade.

Dessa forma, como poderia buscar um entendimento significativo dos registros escritos, sendo que a forma de expressar dos surdos em LIBRAS mostrava outras possibilidades de interpretações mediante olhares, gestos e intensidade de sentimentos transmitidos no diálogo pessoal? Analisando tal problemática procurei conversar sobre o conteúdo das cartas por meio da LIBRAS. Tal procedimento foi relevante para análises posteriores, pois me auxiliaram a ponderar sobre certos assuntos. Além disso, percebi sentimentos e emoções que surgiram do relato desses sujeitos por meio da LIBRAS. Uma situação que exemplifica essa intensidade de sentimentos foi o depoimento de Helen a respeito da troca de sinais. A depoente ao explicar por meio dos gestos o porquê da situação deixou claro mediante um brilho no olhar e a intensidade dos gestos que a troca de sinais era o momento em que podia optar pelo acesso ou não de ouvintes usuários da língua de sinais às conversas que estabelecia com as amigas em LIBRAS. Em outras palavras, Helen transmitia por meio de gestos mais rápidos e de um sorriso maroto a percepção de que o poder monopolizado por ouvintes durante a comunicação oral, nesse instante, se invertia. Nesse caso, os surdos passavam a ter o domínio da situação ao se referir à comunicação em LIBRAS impedindo, assim, o acesso de ouvintes a diálogos entre pessoas com surdez por meio da troca de sinais.

Diante dos problemas existentes na utilização de correspondências e tendo clareza de que não existe uma documentação “perfeita” que permita a interpretação da memória dos depoentes surdos, utilizei as cartas como possibilidade de investigação histórica e por intermédio delas procurei ter acesso ao cotidiano das pessoas com surdez, compreendendo a sua realidade, os significados expressos pela memória, ao trazer à tona experiências e vivências que compõem várias tramas, sentidos diversos atribuídos às ações de acordo com as relações que estabelecem com os outros, valores e trajetórias construídas em distintos espaços de sociabilidade.

As cartas como um meio de análise da vivência do outro foram utilizadas por Todorov, que pesquisou as relações estabelecidas entre os europeus e os habitantes da

América na época da conquista deste continente, realizando reflexões sobre como se dá o comportamento em relação ao outro. No decorrer da investigação sobre a problemática da alteridade, o pesquisador evidenciou que a relação com o outro não acontece em uma única dimensão, já que há que se levar em consideração o julgamento de valor (o outro é bom ou mau, gosto dele ou não gosto dele); a aproximação e distanciamento em relação ao outro (se há identificação com o outro, assimilação de valores ou não) e, finalmente, a opção entre conhecer o outro ou ignorar a identidade do mesmo, tratando-o de maneira inferior na sociedade. Assim, Todorov analisou os signos, interpretou a comunicação dos habitantes da América e dos europeus buscando apreender os significados que configuravam maneiras diferentes na forma de se perceber e compreender o outro no momento em que se efetivava o encontro e a conquista da América.¹³

Esse autor ao dimensionar a pesquisa em análises voltadas para o outro, optou por investigar cartas, diários e relatórios de Colombo e Cortez durante o século XVI, para entender a percepção que os espanhóis tiveram dos índios. Procurou também interpretar documentos relacionados a Montezuma para visualizar a percepção dos índios sobre a conquista, suas crenças, seus costumes, as relações de poder e hierarquia, a educação familiar, enfim, a maneira de viver dos índios. Todorov deparou-se com dificuldades relacionadas às fontes exatamente nos textos que expressavam o ponto de vista dos índios devido à inexistência de escrita indígena na medida em que a mesma desenvolveu-se após a conquista e, portanto, sofreu influências dos conquistadores. Assim, o pesquisador explicitou que teve de evitar dois extremos: a) evitar reproduzir a voz dos personagens tal como era; sendo assim, correria o risco de não interpretar as fontes e dar ênfase literalmente ao conteúdo dos documentos; b) submeter os outros a si, controlando-os totalmente ao ponto de transformá-los em marionetes. Assim, o pesquisador para evitar tais situações que interfeririam na análise da pesquisa procurou dialogar com as fontes buscando interpelar e interpretar os documentos a serem analisados.¹⁴

O pesquisador ciente dos problemas presentes nas cartas e relatórios justificou a análise de tais documentos da seguinte forma: *“se renunciarmos a essa fonte de informações, não poderemos substituí-la por nenhuma outra a menos que renunciemos*

¹³ TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América a questão do outro**. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p. 183.

¹⁴ TODOROV, Tzvetan. Op. cit., p. 246.

*a toda e qualquer informação desse tipo. O único remédio é não ler esses textos como enunciados transparentes e tentar, ao mesmo tempo, levar em conta o ato e as circunstâncias de sua enunciação”.*¹⁵

A compreensão da metodologia utilizada por esse autor quanto à utilização de cartas para interpretar a percepção do modo de viver, dos valores e dos conflitos existentes entre os índios e os espanhóis, bem como os caminhos trilhados pelo pesquisador para entender o encontro de povos tão distintos, muito me auxiliou no tocante a como proceder para analisar as correspondências dos surdos. Tal metodologia também auxiliou-me a entender o contexto, a circunstância e o lugar de onde se fala e, a partir daí, interpretar a visão de mundo dos surdos e suas opiniões tecidas a partir de relações sociais existentes entre surdos e ouvintes na sociedade.

A possibilidade de fazer uma pesquisa etnográfica também me foi sugerida e nos meses de março e abril de 2005, dediquei-me a observar os alunos no pátio da escola, no período do recreio. A observação consistia em identificar e descrever por meio de um registro sistemático a intensidade dos gestos, as expressões faciais e corporais, as reações, enfim, buscar detectar comportamentos e expressões que aos poucos revelariam o seu universo simbólico e que poderiam permitir compreender as relações sociais estabelecidas entre surdos/surdos e surdos/ouvintes na escola, bem como perceber como se caracterizava o espaço escolar para os sujeitos com surdez.

Para iniciar o processo de observação dos alunos, adotei procedimentos de observação que seriam fundamentais na investigação: a) observação naturalista - observar e registrar ações e comportamentos no espaço em que se encontrassem os participantes da pesquisa; b) observação não-estruturada - observação em que o pesquisador apenas registra as ações e acontecimentos diferentes e não se preocupa em observar uma frequência no comportamento dos sujeitos a serem observados; c) observação não-participante - em que o observador não se envolve nas atividades do grupo e d) observação “oculta” - na qual o pesquisador não pode ficar visível para os sujeitos que serão observados, pois os mesmos não sabem que são “objetos” da pesquisa.¹⁶

¹⁵ Idem, ibidem. p. 52.

¹⁶ VIANNA, Heraldo Marelim. Metodologia da observação. In.: **Pesquisa em Educação: a observação.** Brasília: Plano Editora, 2003.

No decorrer da pesquisa não foi possível manter a opção pela observação “oculta”, pois resultou no que Viana denomina de reação reativa¹⁷, por originar um comportamento diferente do que o habitualmente adotado pelos alunos. Assim, a reação foi reativa, pois os surdos começaram a modificar as suas ações sendo que alguns se deslocavam para corredores laterais da escola para que não fossem observados, aproximavam-se tentando estabelecer diálogos com o observador ou sinalizavam perguntando por que eles estavam sendo “vigiados”. Sendo assim, houve a necessidade de mudar para a observação “aberta”, em que o pesquisador é visível e os sujeitos a serem observados sabem que são “objetos” da pesquisa. Nesse sentido, a observação passou a ser também participante, principalmente porque alguns alunos procuravam estabelecer diálogo, fazendo com que o observador se envolvesse nas conversas dos grupos a serem observados.

Porém, este recurso metodológico mostrou-se inviável na escola onde trabalho, haja vista que foi impossível acompanhar de forma satisfatória os momentos de intervalos das aulas devido a vários fatores: alguns colegas de trabalho vinham sempre conversar comigo, dificultando a concentração para a realização do trabalho de observação; o local de observação, por ser um pátio com vários alunos, impedia a visualização contínua dos grupos de surdos; o tempo reduzido de observação (15 minutos) inviabilizava a descrição de todos os alunos observados, dificultando a percepção das atividades desenvolvidas durante o período de recreio, as atitudes, os motivos e as intenções de algumas ações; e, finalmente, a dificuldade de fazer registro descritivo no campo de observação, apontando aspectos relevantes, tais como: particularidades nos modos de olhar, expressões faciais e gestos novos que apareciam freqüentemente. Mesmo apresentando todas essas considerações, acredito que a prática da observação¹⁸ ainda pode ser destacada como positiva, diante da dificuldade de estabelecer diálogos com os surdos que adotam a língua gesto-visual, já que a pesquisa mostrou não ser possível um contato verbal que permitisse o acesso a sentimentos, posicionamentos e comportamentos da grande maioria dos surdos.

¹⁷ VIANNA, Heraldo Marelím. Op. cit., p. 19.

¹⁸ A construção e utilização de uma metodologia de observação foi adotada em investigação sobre meninos de rua, realizados por VIEIRA, Paulo Henrique de Deus. **O processo educativo dos meninos de rua**. 2005. Monografia (Graduação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. ALVES, Paola Biasoli; KOLLER, Sílvia Helena; SILVA, Aline S.; REPPOLD, Caroline T.; SANTOS, Clarisse L.; BICHINHO, Gabriela S.; PRADE, Luciano T.; SILVA, Milena R. & TUDGE, Jonathan. **A construção de uma metodologia observacional para o estudo de crianças em situação de rua**: criando um manual de codificação de atividades cotidianas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999. Disponível em: www.scielo.br/pdf/epsic/v4n2/a06v4n2.pdf. Acesso em: 05/10/2004.

Como fontes de pesquisa analisei, além das correspondências, propostas e projetos voltados para a educação dos portadores de necessidades educacionais especiais. Essa documentação, em geral, foi elaborada pela equipe responsável pelo Projeto Ensino Alternativo, da Secretaria Municipal de Educação de Uberlândia. As propostas e projetos que visavam à reestruturação educacional apresentavam um histórico sobre a elaboração e implantação do Projeto Ensino Alternativo e enfatizavam o respaldo legal e as concepções teóricas que nortearam o atendimento dos portadores de necessidades educacionais especiais nas escolas municipais. Para o poder público local justificar as mudanças, analisou a estrutura física das escolas e a ineficiência dos atendimentos destinados aos alunos. Esse tipo de fonte me permitiu entender os caminhos trilhados e os limites na educação de surdos em Uberlândia.

Apesar de as escolas municipais terem profissionais com surdez trabalhando diretamente com os alunos, não encontrei nenhum tipo de depoimento sobre a opinião dos mesmos quanto ao processo de ensino e aprendizagem ou ao desempenho dos alunos. Ou seja, mesmo em se tratando da educação de surdos, não encontrei registros que permitissem visualizar as propostas, os conflitos, as discordâncias ou aquiescência dos surdos adultos que atuaram ou atuam como instrutores da língua de sinais acerca dos direcionamentos da educação de crianças, jovens e adultos com surdez nas escolas do Município de Uberlândia.

Foram utilizadas também duas fitas de vídeo que registram a história do Programa Básico Legal Ensino Alternativo da rede municipal de ensino. Os textos explicativos sobre a proposta, o conceito e os alunos desse Programa me permitiram interpretar as ações voltadas para os portadores de necessidades educacionais especiais nas instituições municipais de ensino em Uberlândia. As cenas me auxiliaram a entender o significado do Programa para aqueles que estavam implantando esses atendimentos nas escolas municipais e a representação que fizeram da cidade. Uberlândia emerge como espaço urbano progressista e cheio de oportunidades econômicas e profissionais. Observei também que em ambas as fitas não há depoimentos de alunos ou profissionais portadores de necessidades especiais que participavam do Programa Ensino Alternativo.

Na pesquisa analisei um artigo publicado no jornal O Tempo, de Belo Horizonte, do dia 30/03/2005 e também reportagens do jornal Correio de Uberlândia, disponíveis no Arquivo Público Municipal de Uberlândia. No processo de investigação do material de imprensa foi feito um recorte cronológico que abrangeu o período de

1970 até os dias atuais, considerando os períodos em que os artigos mencionavam ações voltadas para a educação de surdos em Uberlândia.

A pesquisa realizada com jornal local visou a uma melhor compreensão da participação dos surdos na sociedade e como a imprensa local retratou esses sujeitos. Inicialmente, constatei quase que a inexistência de artigos referentes à temática pesquisada. Depois, deparei-me com o fato de existirem pouquíssimas reportagens cujos entrevistados fossem pessoas com surdez. Posteriormente, percebi que a maioria das reportagens veiculadas referia-se a uma instituição que trabalhava com filosofia educacional voltada para a reabilitação¹⁹ dos surdos na cidade de Uberlândia. Vários artigos perceptivelmente eram direcionados à elite local, na tentativa de buscar apoio para as ações desta instituição. Ou seja, as práticas sociais dos surdos na cidade basicamente inexistiam nas reportagens do jornal Correio de Uberlândia.²⁰

Esta dissertação, em sua disposição final, está dividida em três capítulos: no primeiro, denominado “Discursos educacionais e políticas públicas: tramas que se articulam constituindo os sujeitos com surdez”, estabeleço um diálogo com as produções de outras áreas do conhecimento que percorrem caminhos específicos e analiso questões relacionadas à origem das práticas educacionais e de problemas advindos de ações cujos referenciais teóricos ainda não conseguiram efetivar uma prática pedagógica que permitisse aos surdos melhores condições de aprendizagem no espaço escolar. À medida que tais discursos discorrem sobre filosofias educacionais para pessoas com surdez e sobre práticas escolares, permitem compreender a difusão, circulação e apropriação desses discursos, possibilitando entender como foram

¹⁹ Compreendo por reabilitação de surdos o emprego de técnicas utilizadas por fonoaudiólogos para fazer com que pessoas com perda auditiva possam falar. Há todo um treinamento realizado com os surdos visando à aquisição da linguagem já que os mesmos, devido à perda auditiva, não poderiam adquiri-la de forma natural. No decorrer do treinamento, busca-se o estímulo da audição residual procurando desenvolver a leitura orofacial e a linguagem oral.

²⁰ PACHECO investigou como a mídia se tornou um importante instrumento de produção de imaginários políticos no contexto atual. De acordo com essa pesquisa, o autor argumentou que “*Os que possuem tais instrumentos, manipulam os imaginários políticos e provocam a exclusão daqueles que não o possuem, causando um profundo retrocesso nas práticas democráticas modernas*”. Na dissertação, PACHECO teceu considerações sobre o papel que a mídia, de maneira geral, exerceu nas lutas pelo poder, utilizando os veículos de comunicação para construir imagens de Uberlândia como uma cidade progressista, em que não há diferenças e conflitos sociais, “produzindo” uma realidade cujo jogo de apropriações e representações beneficiava os representantes do poder público local. Veja: PACHECO, Fábio Piva. **Mídia e poder**: representações simbólicas do autoritarismo na política em Uberlândia – 1960/1990. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2001 (Dissertação de Mestrado).

constituídos os olhares sobre os surdos, norteando práticas educacionais pautadas na “correção”²¹ e “normalização”²² desses sujeitos sociais.

As análises de políticas e legislações públicas demonstram as problemáticas relacionadas ao fracasso escolar, à existência de discriminação e a exclusão social dos portadores de necessidades educacionais especiais ainda presentes no ambiente escolar. As leis, decretos e declarações veiculam discursos cujo conteúdo supõe a necessidade de uma transformação social em que se promova educação de qualidade e combate às desigualdades educacionais dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais, com vistas à sua inserção e inclusão social.

No segundo capítulo, “Trajetórias da educação de surdos em Uberlândia”, procurei entender as modificações nas práticas educacionais destinadas aos alunos surdos em Uberlândia. Os artigos de jornais me permitiram um entendimento maior dos trabalhos realizados na AFADA, bem como perceber as estratégias adotadas pela instituição para disciplinar e normalizar os surdos, contribuindo para a disciplinarização do espaço urbano.

Por meio da análise de textos históricos, das propostas e projetos educacionais, de fitas de vídeo com documentários sobre o trabalho com os portadores de necessidades educacionais especiais nas escolas do Município, tentei perceber a estrutura organizacional e as primeiras práticas educacionais adotadas pelas instituições municipais que realizaram e realizam trabalhos pedagógicos voltados a estes educandos. Busquei compreender, também, como os representantes do poder público local expressavam a relevância do atendimento educacional destinado aos portadores de necessidades educacionais especiais, relacionando-o à imagem de desenvolvimento e progresso da cidade de Uberlândia. Posteriormente, diante dos argumentos dos profissionais da rede municipal de ensino, busquei compreender as ações destinadas à reestruturação do atendimento a esses educandos, os seus porquês e, principalmente, o contexto no qual surgiram as discussões sobre o modelo de educação inclusiva e as contradições desse discurso no âmbito de uma sociedade extremamente desigual e excludente.

²¹ O conceito de “correção” pode ser compreendido como uma tentativa de suprimir o déficit auditivo por meio da aquisição da linguagem oral para que o surdo se integre na sociedade de maioria ouvinte.

²² Entendo que a “normalização” pode ser vista como forma de atribuir ao surdo a condição de sujeito “normal” pelo fato de o mesmo ter desenvolvido a oralidade, pois por intermédio da linguagem oral procura-se conferir uma condição de “igualdade” aos surdos em relação aos ouvintes, ou seja, é a negação das diferenças, já que o esforço de normalização das pessoas com surdez ocorre no intuito de transformá-las em sujeitos produtivos e úteis à sociedade.

O último capítulo, “Vivências de um grupo de surdos em Uberlândia: perspectivas, conflitos e identificações”, teve como objeto de análise discussões envolvendo o significado de *ser surdo* nesta sociedade, destacando o depoimento das pessoas com surdez quanto ao seu relacionamento familiar e amoroso, aos desafios para atingirem o mercado de trabalho, às formas de resistência às concepções, ao domínio dos ouvintes, à comunicação por meio de gestos. O trabalho com as cartas propiciou um melhor entendimento sobre a participação dos surdos nos processos educacionais e suas percepções das ações pedagógicas. Permitiram, também, analisar a opinião desses sujeitos em relação às dificuldades relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.

Nesse sentido, utilizei o recurso de procurar identificar primeiro, como eles se percebem em sua relação com o outro (ouvinte) que, apesar dos entraves na comunicação, participa cotidianamente de suas vidas. As experiências pessoais, os desafios que se apresentam e que superam, os conflitos, as perspectivas, os anseios que revelam nos depoimentos expressam modos de viver que os diferenciam dos ouvintes.

Foram muitos os obstáculos encontrados para obter depoimentos de pessoas com surdez. A dificuldade de comunicação destacou-se como um limite para o estabelecimento de relações e para a efetivação de entrevistas com outros grupos de surdos. Assim, as correspondências tornaram-se fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa, no sentido de apreender as memórias das vivências dos surdos; além de possibilitar a interpretação de suas concepções e posicionamentos sobre a cidade de Uberlândia.

CAPÍTULO I

DISCURSOS EDUCACIONAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS: TRAMAS QUE SE ARTICULAM CONSTITUINDO OS SUJEITOS COM SURDEZ

(...) o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar.

(Michel Foucault)

Analisar a tônica dos discursos educacionais e das políticas públicas direcionadas às pessoas com surdez apresenta-se como um desafio, presente neste primeiro capítulo. No decorrer dos diferentes momentos históricos, as retóricas existentes sobre os portadores de necessidades educacionais especiais, sobretudo as pessoas com surdez suscitam problemáticas relacionadas ao fracasso escolar, à existência de discriminações e à exclusão educacional e social que norteiam as políticas e as legislações educacionais. Estas, por sua vez, emergem e alcançam a legitimidade como se fossem soluções redentoras frente aos anseios sociais por uma educação de qualidade e pela inserção dos portadores de necessidades educacionais especiais no meio social.

Nos enunciados das políticas públicas, os discursos e as práticas educacionais são realimentados e passam por ressignificações ao explicitarem a necessidade de se rever as realidades objetivas, tanto de cunho educacional quanto social. As diretrizes que buscam modificações sociais e alterações nos processos de ensino e aprendizagem presentes em decretos, leis e práticas educacionais incorporam também sentidos e significados que evidenciam a presença de controle constante sobre a conduta dos sujeitos nos distintos espaços sociais.

No que se refere à educação dos surdos, percebo que existem discursos apontando para a dominação dos ouvintes sobre esses sujeitos sociais devido ao fato de as pessoas com surdez não participarem dos processos que culminam em mudanças educacionais no interior das instituições escolares e que foram aplicadas em distintos países.

Dessa forma, a intenção deste trabalho não é negar ou contrapor as evidências de uma hegemonia ouvinte sobre os surdos, mesmo porque maneiras de se pensar estes indivíduos se originaram dos olhares e discursos ouvintes que possibilitaram a formação de idéias e alicerçaram determinadas políticas governamentais e práticas educacionais ao longo do tempo. Mas há ainda a necessidade de se compreender, nesta pesquisa, a problemática relacionada às desigualdades sociais, de participação política e de desempenho escolar que ainda permeiam o cotidiano de pessoas surdas que, em vários momentos, são marginalizadas e excluídas de possuírem direitos mínimos no interior da sociedade.

Nesse sentido, o interesse aqui não é percorrer a historicidade da educação de surdos ao longo do tempo apenas para vislumbrar onde e como ocorreram as discussões acerca dos problemas relativos à educação de surdos e nem narrar as ações que efetivaram metodologias e nortearam as práticas educacionais nos séculos anteriores. Nosso objetivo é o de estabelecer um diálogo com as produções em outras áreas do conhecimento que percorrem caminhos específicos e, portanto, dão-nos pistas sobre por que, de acordo com o contexto histórico, modificaram-se as práticas educacionais e fundamentaram-se discursos que redimensionaram o tipo de filosofia ou abordagem educacional a ser praticada. Isso gerou, por sua vez, a constituição de maneiras diferentes de ver e perceber as pessoas com surdez, expressa nos discursos dominantes nos distintos momentos históricos.

Neste capítulo, ao discorrer sobre as filosofias educacionais que alicerçaram as práticas escolares para as pessoas com surdez, não busco entender o fracasso das metodologias educacionais utilizadas no ensino de crianças, jovens e adultos surdos, ou seja, o intuito não é procurar analisar as falhas existentes no processo pedagógico, mas perceber como os discursos, ao serem delineados, comportam o poder de constituir o sujeito, de classificá-lo e de discipliná-lo para o meio social, formando diretrizes para as práticas pedagógicas implementadas nas escolas. No decorrer da pesquisa analisarei os discursos presentes no campo educacional dos seguintes pesquisadores: Goldfeld,

Soares, Skliar e Martins, pois por intermédio desses autores é possível analisar a constituição das diversas formas de se perceber e conceber as pessoas com surdez.

EDUCAÇÃO DE SURDOS: SABERES QUE SE INSTITUÍRAM CRISTALIZANDO CONCEPÇÕES ACERCA DOS SUJEITOS COM SURDEZ

O discurso pedagógico constitui-se e concretiza-se mediante transformações sociais, econômicas, culturais e políticas que, por sua vez, reestruturam as práticas educacionais. Assim, ao pensar nos problemas oriundos do discurso que orienta as concepções sobre a maneira de se perceber os surdos e as relações de poder que emergem dessas práticas, é relevante analisar o motivo pelo qual, em determinados momentos, o discurso adquire dimensões determinadas e é instituído como se fosse verdade.

Paralelamente às transformações perceptíveis nos distintos momentos históricos, observam-se também as mudanças no posicionamento do sistema educacional que rearticulam os discursos e, conseqüentemente, as filosofias que norteiam o trabalho pedagógico. Assim, é a partir daí que se constituem “novos saberes” que por sua vez, nortearão as práticas pedagógicas. Ao analisar a ordem dos discursos, Foucault refere-se à difusão, circulação e apropriação dos discursos e alerta para a necessidade de reconhecer os planos existentes na apropriação social. O autor se refere à educação como direito e instrumento por meio do qual os indivíduos podem ter acesso a vários tipos de discurso, mas, enfatiza que: *“Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.”*²³ Assim, apontar as problemáticas resultantes da apropriação dos discursos relativos às pessoas com surdez supõe o conhecimento das idéias, das propostas e das ações relacionadas às práticas educacionais voltadas para os surdos.

Direcionar as análises para as filosofias educacionais destinadas aos surdos contribuiu para que, nesta pesquisa, eu pudesse realizar reflexões no sentido de visualizar como as transformações relacionadas às formas de pensar e agir em sociedade, em determinados momentos históricos, delinearam olhares, modificaram comportamentos e valores e alteraram mentalidades e atitudes dos homens em

²³ FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996, p. 44.

sociedade. Pensando nessas questões, e diante da dificuldade de encontrar trabalhos historiográficos relacionados às pessoas surdas, optei por dialogar inicialmente com Soares²⁴ e Goldfeld²⁵. Ambas as autoras realizaram análises e abordaram com propriedade como foram realizadas as primeiras ações educacionais desenvolvidas com pessoas com surdez.

Goldfeld inicia suas considerações mostrando que a idéia construída pela sociedade em relação às pessoas surdas, no transcorrer da história, aliavam-se a aspectos negativos (piedade, compaixão, pessoas castigadas pelos deuses e enfeitiçadas). A crença de que *“o surdo era uma pessoa primitiva fez com que a idéia de que ele não poderia ser educado persistisse até o século quinze.”*²⁶ Segundo a autora, até esse momento, os surdos viviam à margem da sociedade e sem direitos assegurados.

Soares, por sua vez, explicita que as primeiras atenções direcionadas às pessoas surdas ocorreram por parte de médicos e religiosos no período da Idade Moderna. O interesse médico pelos surdos surgiu mediante o desafio que a surdez, considerada como anomalia orgânica, apresentava à medicina. O interesse dos religiosos se deve ao fato de os surdos comporem um grupo que não ouvia e falava e, assim, necessitavam de amparo e proteção. A autora também aponta que a partir do Renascimento, com o desenvolvimento da ciência e, principalmente, da anatomia, os médicos se dedicaram *“ao estudo da fala dos surdos, bem como das suas possibilidades de aprendizagem.”*²⁷ A partir desses argumentos, observa-se que tais estudos buscavam investigar se a surdez, de alguma forma, afetava a inteligência e se existia a possibilidade de as pessoas surdas adquirirem algum tipo de conhecimento.

É importante ressaltar que a partir das análises dessas duas autoras pude realizar reflexões relacionadas às mudanças que ocorriam na maneira de pensar a sociedade naquele período histórico e visualizar por que, a partir do século XV, as atenções se voltaram para uma efetiva ação no sentido de se dedicar a uma prática educacional para surdos.

É nas análises de Foucault, acerca da grande internação, que busco uma compreensão sobre as transformações que ocorreram na sociedade naquele período.

²⁴ SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas: Editora: Autores Associados, 1999.

²⁵ GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 2001.

²⁶ GOLDFELD, Márcia. Op. cit., pp. 24-25.

²⁷ SOARES, Maria Aparecida Leite. Op. cit., pp. 13 e 19.

Esse autor descreve como e por que aconteceram as práticas de internamento na Europa, demonstrando que naquele momento havia uma reação distinta à miséria que existiu durante a Idade Média. A miséria na Renascença foi destituída da positividade que os pobres e deficientes tinham no período medieval ao serem percebidos como seres enviados por Deus para suscitar a caridade do cristão e lhe proporcionar a oportunidade de salvação. Assim, a nova percepção construída sobre os pobres passava a ser de desordeiros que representavam um obstáculo à ordem no espaço urbano e, por isso, o primeiro dever de um cristão se relacionava a instituir a ordem com o intuito de suprimir a miséria.

Estas transformações originaram-se de concepções promovidas pelos pensadores da Reforma Protestante que suscitaram, além de mudanças na mentalidade acerca da miséria, toda uma forma de lidar com os pobres, pois nos países protestantes a igreja realizava trabalhos de assistência destinados a esses indivíduos. Entretanto foi a partir das idéias difundidas por líderes da reforma que as responsabilidades em relação à assistência a esses sujeitos sociais passaram a ser atribuídas às cidades e aos Estados. Frente à construção de um novo olhar e agir pautados nas ideologias protestantes, Foucault, explicita:

*“(...) colocando sob seus cuidados toda essa população de pobres e incapazes, o Estado ou a cidade preparam uma forma nova de sensibilidade à miséria: iria nascer uma experiência do patético, que não falaria mais da glorificação da dor, nem de uma salvação comum à Pobreza e à Caridade, mas que faz com que o homem se ocupe de seus deveres para com a sociedade e mostra no miserável, ao mesmo tempo, um efeito da desordem e um obstáculo à ordem. Portanto, não se trata mais de exaltar a miséria no gesto que a alivia mas, simplesmente, de suprimi-la”.*²⁸

Durante o século XVII, emergiram, então, novas significações atribuídas à pobreza, à concepção e aos valores dimensionados de acordo com o olhar de uma sociedade que não fomentava a existência de indivíduos ociosos perambulando nos espaços urbanos. A burguesia, que se tornara classe dominante a partir do final do século XVI e início do século XVII, empenhava-se no sentido de ordenar o mundo da miséria. As análises de Foucault demonstram que ocorreram as internações na Europa, com a finalidade de retirar os “a-sociais” (mendigos, indigentes, vagabundos, loucos, idosos, desempregados, etc) das áreas públicas do ambiente urbano para transformá-las

²⁸ FOUCAULT, Michel. **História da Loucura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972. p. 58.

em locais ordeiros, laboriosos e limpos, conforme a pretensão das elites políticas e econômicas do período.²⁹

De acordo com esse autor, o trabalho, no impulso inicial do mundo industrial, não se relacionava aos problemas promovidos por ele próprio, mas era percebido “*como solução geral, panacéia infalível, remédio para todas as formas da miséria*”³⁰. Existia uma oposição entre trabalho e pobreza e, para dar fim ao ócio, o trabalho emergia como solução mágica que não somente contribuía para fazer desaparecer a miséria, mas atribuía um sentido ético e moral redimindo o ser humano do pecado da ociosidade extremamente condenado na nascente sociedade capitalista industrial.

A preguiça, a indolência ou qualquer atividade que não envolvesse trabalho nesse período ganhava significado de desperdício de tempo. Tempo que na sociedade capitalista deveria ser consumido, utilizado e negociado, pois sobre o mesmo passava a prevalecer a concepção de que tempo é dinheiro. Ou seja, eram necessários novos hábitos de trabalho e nova disciplina de tempo na tentativa de se redimensionar o uso do tempo que deveria ser útil, econômico e disciplinado.³¹

Nesta perspectiva, o internamento se apresentou como um mecanismo social cuja finalidade era eliminar os elementos “nocivos” à sociedade, direcionando às várias instituições os desempregados, os vagabundos e os loucos que deveriam se dedicar a atividades produtivas no interior das mesmas. Os internamentos garantiam mão-de-obra barata, bem como a reabsorção daqueles que vagavam pelas ruas evitando as agitações e as revoltas.

A busca pela compreensão desse momento histórico permite interpretar o interesse do Abade L'Épée em se aproximar dos surdos que perambulavam por Paris e transformar o local de sua residência em um espaço destinado à educação das pessoas com surdez. Nessa perspectiva, na França, pode-se entender que a mentalidade fundamentada na imposição do trabalho determinava o interesse e as ações voltadas ao sentido de se educar as pessoas com surdez, pois diante desta construção social voltada para a valorização do trabalho essas pessoas “deficientes” não poderiam vagar pelas ruas de Paris. Intensificava-se, assim, uma preocupação com a socialização e o aprendizado dos surdos para que os mesmos saíssem da situação de “marginalização” na

²⁹ FOUCAULT, Michel. Op. cit., pp. 56 a 83.

³⁰ Idem, ibidem. p. 71.

³¹ THOMPSON desenvolveu análises a respeito das mudanças na percepção do tempo e a reestruturação dos hábitos de trabalho. Veja: THOMPSON, E. P. Tempo, disciplina de trabalho e capitalismo industrial. In.: **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. pp. 267 - 304.

qual se encontravam. Nesse sentido, a escola³² seria a instituição capaz de promover a disciplinarização das pessoas com surdez, mas era necessário encontrar meios efetivos para educá-los.

Nessa perspectiva, retomo novamente as reflexões de Goldfeld para enfatizar que durante muitos séculos diferentes maneiras de ensinar os sujeitos com surdez foram surgindo, apesar dos desafios e das dificuldades existentes. Nesse sentido, essa autora apresenta metodologias utilizadas na educação de surdos sustentadas e amparadas em três meios de comunicação: a língua oral-auditiva³³, a língua de sinais e os códigos visuais.³⁴ Para destacar a atuação de educadores de alunos surdos, Goldfeld faz referência aos trabalhos educacionais voltados para pessoas com surdez ocorridos na França. O trabalho do abade L'Epée é uma dessas experiências:

*“em 1750, surge na França, o Abade Charles Michel de L'Epée, pessoa bastante importante na história da educação dos surdos. L'Epée se aproximou dos surdos que perambulavam pelas ruas de Paris, aprendeu com eles a língua de sinais e criou os “Sinais Metódicos”, uma combinação da língua de sinais com a gramática sinalizada francesa. O abade teve imenso sucesso na educação de surdos e transformou sua casa em escola pública. Em poucos anos (de 1771 à 1785), sua escola passou a atender 75 alunos, número bastante elevado para a época”.*³⁵

Ainda segundo essa autora, o século XVIII foi considerado um período fértil para a educação de surdos, tanto no sentido quantitativo (aumento de escolas para surdos) quanto no qualitativo, pois, por meio da língua de sinais os surdos aprenderam e dominaram assuntos que lhes possibilitaram a conquista e o exercício de profissões.

As reflexões de Soares também apontam para o interesse de L'Epée pela criação de escolas para surdos. Ao discorrer sobre os embates educacionais quanto aos métodos destinados à educação de pessoas com surdez, a autora faz as seguintes considerações:

³² De acordo com FOUCAULT, a escola considerada como uma instituição, seria um aparelho disposto para regular o tempo de ação e organizar uma nova economia do tempo de aprendizado sendo que a rapidez e a eficiência despontavam como virtudes na construção de uma nova concepção relacionada à efetivação do bom uso do tempo. FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis, Vozes, 1987. p. 131.

³³ Nas diferentes modalidades das línguas, é como se refere a uma língua falada, assim, ela é oral-auditiva, pois utiliza a audição e a articulação por meio do aparelho vocal para se compreender e originar os sons que formam as palavras que compõem essas línguas.

³⁴ Os códigos visuais não se configuram como uma língua e são utilizados para facilitar a comunicação no processo de ensino e aprendizagem.

³⁵ GOLDFELD, Márcia. Op. cit., p.25-26.

“Por ter criado a primeira escola de surdos e recebido todo o tipo de criança, L’Epée viu-se obrigado a criar uma linguagem mímica universal que permitisse a realização de uma instrução rápida, que possibilitasse a esses surdos transformarem-se em elementos úteis manualmente para a sociedade. (...) Um dos argumentos de L’Epée, justificando a impossibilidade de adotar o método oral, era de que ele não dispunha de tempo pelo fato de haver recebido todo tipo de criança, vendo-se, por isso, obrigado a realizar uma instrução rápida que permitisse a esses surdos exercerem um trabalho manual.”³⁶

A língua de sinais, conforme o que se lê na literatura relacionada à história da educação dos surdos, alcançou relevância significativa no sentido de propiciar resultados positivos em relação à aprendizagem, permitindo, assim, a inserção rápida de pessoas com surdez no meio social. De acordo com o que foi abordado anteriormente, os sujeitos sociais seriam “valorizados” se conseguissem desempenhar funções e demonstrassem a sua capacidade para o trabalho. Os discursos produzidos e controlados pelos ditames da ordem burguesa, pautados nessa construção social, só delegavam espaços na sociedade capitalista àqueles que se apresentavam produtivos.

A tônica dos discursos permite interpretar os interesses nos avanços da educação de surdos, entendendo essas ações como meios de canalizar para os espaços fabris aquela mão-de-obra com plena capacidade de se desenvolver e produzir. Assim, os indivíduos que não poderiam permanecer de forma ociosa nos espaços urbanos, passaram a ser úteis na sociedade e, possivelmente, levados a acreditar em seu potencial e na necessidade de ganhar o seu próprio sustento. Mediante essa construção social, os surdos passaram a ocupar, então, os espaços que extrapolavam as reais expectativas quanto à sua inserção no mundo do trabalho.

Isto posto, como pode ser compreendida a idéia de se proibir a língua de sinais e percorrer caminhos direcionados a uma proposta que exigia dos surdos a utilização da língua oral? Goldfeld, ao analisar a história da educação de surdos, informa que:

“no ano de 1750, com as idéias de Samuel Heinick, na Alemanha, surgem as primeiras noções do que hoje constitui a filosofia educacional Oralista (...). Heinick foi o fundador da primeira escola pública baseada no método oral, ou seja, que utilizava apenas a língua oral na educação das crianças surdas. Sua escola tinha nove alunos.”³⁷

³⁶ SOARES, Maria Aparecida Leite. Op. cit., pp. 31 e 109.

³⁷ GOLDFELD, Márcia. Op. cit., p. 26.

De acordo com essa autora, devido aos avanços tecnológicos, o ensino da fala para os surdos foi facilitado e, a partir de 1860, o método oral ganhou força. Dessa forma, alguns profissionais começaram a defender a idéia de que a língua de sinais seria prejudicial ao aprendizado da língua oral. No Congresso Internacional de Educadores de Surdos em Milão, em 1880, foi colocado em votação qual método seria utilizado na educação de surdos. Segundo Goldfeld, o método vitorioso foi o Oralismo e a língua de sinais foi oficialmente proibida. Os professores surdos não tiveram direito de voto no processo de escolha. Ou seja, nesse Congresso, os surdos foram destituídos do direito de participarem politicamente de uma decisão que nortearia os procedimentos pedagógicos no interior das instituições educacionais.

A filosofia oralista se disseminou por vários países. Eram os ouvintes tentando “resolver os problemas dos surdos”, buscando a oralidade como meio legítimo por meio do qual o surdo deveria “aprender” e utilizar nos diversos espaços de sociabilidade. Se o ouvinte entendia que a fala era uma forma menos excludente de os surdos participarem da sociedade em que a maioria é ouvinte, do ponto de vista da pessoa com surdez, usuária da língua de sinais, a experiência foi extremamente sofrida. A impossibilidade de ouvir os sons e de compreender a língua portuguesa, na modalidade oral e escrita, estabeleciam a diferença de percepção da realidade pelos dois grupos que se constituíam de maneira distinta no interior da sociedade.

No mesmo período histórico, o uso de metodologias tão diferentes por parte dos profissionais, de alguma forma, tinha de ser respaldado em explicações que convencessem a sociedade de que uma metodologia seria mais adequada do que a outra. Assim, os ouvintes, nos meios educacionais, faziam a opção pelo oralismo e direcionavam a metodologia oralista para desenvolver a linguagem oral dos surdos. Isso porque, de acordo com o pensamento dos ouvintes, tal método permitiria a escolarização e a normalização desses sujeitos tornando-os cidadãos “iguais” aos outros.

Entretanto, apesar de a filosofia oralista ter se difundido em várias escolas em diversos países do mundo não se pode perder de vista que as facilidades com que os surdos utilizavam a língua de sinais faziam com que os surdos usuários da língua gestu-visual procurassem meios de transmitir essa língua resistindo às proibições que impediam o uso de sinais nas instituições escolares.

Assim, as considerações de Chartier sobre as representações do mundo social auxiliam a entender como essas realidades foram sendo construídas e incorporadas pela sociedade:

“As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza.

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projecto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação. As lutas de representações têm tanta importância como as lutas económicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus e o seu domínio.”³⁸

Ressalto que, nos diversos espaços de sociabilidade, a capacidade de comunicação do ser humano se apresenta como fator fundamental para a sua participação social. O ato de falar traz consigo a representação da possibilidade de estabelecer diálogo com o outro e de exprimir o pensamento, ou seja, poder se expressar utilizando o meio de comunicação da maioria das pessoas ouvinte é conseguir interagir com o outro e alcançar uma participação social mais efetiva. Na percepção de um ouvinte, a oralização propiciaria à pessoa com surdez a solução dessa problemática social e legitimaria a defesa da metodologia oralista nas instituições educacionais.

Apreender o que significa o uso da língua de sinais, para as pessoas que têm surdez, é buscar perceber essas pessoas como sujeitos sociais que possuem outras necessidades além da comunicação. Isto significa que, por meio desta língua, alguns grupos de surdos se identificam, têm acesso a informações e conhecimentos que simplesmente não seriam apreendidos se os surdos não utilizassem este meio de comunicação, pois, ao mesmo tempo em que essa língua lhes permite estabelecer bate-papos cotidianos, também propicia a eles a participação em um universo de saberes que fazem a diferença ao inseri-los e ascendê-los aos vários espaços sociais. Ou seja, a oralização imposta aos surdos representava o domínio de concepções, valores e apreensão do social pautados na ótica de um poder constituído por ouvintes de acordo com a sua maneira de visualizar o mundo e as relações sociais.

O discurso médico e o discurso educacional, aos poucos, em determinados espaços e em distintos momentos históricos, elaboravam representações que

³⁸ CHARTIER, Roger. Introdução. In: **A História Cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 1990. p. 17.

expressavam a compreensão sobre as pessoas com surdez. Teciam-se, assim, formas de conceber o surdo e de concretizar práticas constitutivas desses sujeitos sociais. Pode-se buscar um melhor entendimento para esta situação no saber médico³⁹. Com os avanços da ciência e da enunciada comprovação e viabilidade de tecnologias que deveriam ser utilizadas na correção daqueles que não tinham “corpos perfeitos e normais”, nada mais compreensível, do ponto de vista médico, do que utilizar os recursos científicos e tecnológicos para alcançar a normalização.

O fator agravante da filosofia oralista foi detectar a surdez como deficiência e, ao buscar os processos de reabilitação para a patologia detectada, perdeu-se de vista o cidadão, a pessoa a ser “integrada” na sociedade de maioria ouvinte. Nesse sentido, os distintos atendimentos clínicos demonstravam uma percepção dos surdos de forma homogeneizada e focada apenas no déficit sensorial. Mesmo os surdos sofrendo intervenções clínicas que almejavam a possibilidade de trabalhar com os resíduos auditivos e propiciar às pessoas com surdez a capacidade de falar, é evidente que alguns surdos não conseguiriam articular os sons de forma clara, que viabilizasse a sua plena inserção social.

Nesse sentido, reporto às análises de Foucault⁴⁰ sobre a ordem do discurso, que remetem a separação e rejeição dos sujeitos como procedimentos de exclusão existentes em nossa sociedade. Ao pensar na oposição entre razão e loucura, esse autor elencou uma série de situações que foram sonegadas aos loucos⁴¹, na medida em que seus discursos não podiam circular e sua palavra foi considerada nula. Ainda segundo esse autor, os loucos não testemunhavam na justiça, pois a palavra deles era rejeitada e só lhe era concedida, simbolicamente.

³⁹ FOUCAULT contribuiu para o entendimento desta questão ao escrever sobre o poder médico para detectar a loucura, pois diante dos pressentimentos, dos sintomas e indícios que esboçavam probabilidades referentes à loucura, somente o médico poderia transformá-los em certeza. O poder de decisão se vinculava ao juízo médico que era o único capaz de distinguir entre o normal e o insano por meio do controle do corpo: “*No domínio do corpo, a temperatura permite distinguir o frenesi de todas as outras formas apiréticas do furor. A vida do indivíduo, seu passado, os juízos que se puderam formar sobre ele a partir da infância, tudo isso cuidadosamente pesado pode autorizar o médico a fazer um juízo e decretar a existência ou ausência da doença. Mas a tarefa do médico não se esgota nesta decisão: um trabalho mais apurado deve então começar. É necessário determinar quais são as faculdades atingidas (memória, imaginação ou razão), de que modo e em que grau.*”. FOUCAULT, Michel. **História da Loucura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972. p. 126.

⁴⁰ FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996. pp. 10-12.

⁴¹ Mesmo sabendo que o objeto de estudo, as problemáticas e as questões formuladas por FOUCAULT são distintas do objeto que me propus a investigar, penso que as reflexões existentes nos caminhos trilhados pelo autor no intuito de analisar a história da loucura em muito contribuem para a percepção das concepções e práticas educacionais destinadas aos sujeitos com surdez.

Assim, Foucault afirma que, em relação ao louco, definiram-se dois processos de alienação: o primeiro perceptível na forma como os mesmos foram separados da sociedade pela definição da doença, interditados por serem considerados incapazes juridicamente e privados de sua liberdade ao caírem sob a responsabilidade de Outro, o qual teria poder sobre a sua pessoa. Posteriormente, o louco, ao ser reconhecido pela sociedade como um estranho à sua pátria, seria, então, “*designado como sendo o Outro, o Estrangeiro, o Excluído*”.⁴² É possível associar às análises de Foucault à situação de alguns surdos que utilizavam e utilizam como meio de comunicação uma língua cujo desconhecimento pela maioria das pessoas ouvintes limitavam e limitam não somente a liberdade desses sujeitos surdos, mas concedem a um outro o poder de falar por eles diante da impossibilidade de se comunicarem diretamente com as pessoas. Dessa forma, alguns surdos, por não terem uma forma de dialogar e se relacionar socialmente com ouvintes, ficavam e ficam em uma situação de dependência frente à necessidade de um mediador para estabelecer diálogos com pessoas que não são usuárias da língua de sinais. Pensando ainda a respeito dessas dificuldades, pode-se analisar que os surdos se tornam também o Outro da sociedade por serem usuários de uma língua pouco conhecida no meio social. Assim, eles podem ser considerados *estrangeiros* em sua própria terra ao vivenciarem diversos problemas inerentes a essa dificuldade de comunicação que ainda os exclui de diversos direitos sociais.

Diante das dificuldades e dos problemas relacionados à falta de comunicação com os surdos que utilizavam a língua de sinais é que as defesas da proposta oralista ganharam força na sociedade, principalmente depois de 1880, sendo praticada em países que acreditavam ser esta filosofia a melhor forma de propiciar a aprendizagem aos surdos, bem como viabilizar a comunicação dos mesmos no meio social. Após várias décadas, a hegemonia dessa filosofia, de acordo com Goldfeld, deixou de ser o objetivo principal na educação de surdos. Iniciava-se, então, na década de 1960, a filosofia da Comunicação Total⁴³ e, posteriormente, na década de 1970⁴⁴, países como Suécia e Inglaterra despertaram para o fato de que a língua de sinais deveria ser utilizada, independentemente da língua oral. Em alguns momentos, segundo a necessidade, o surdo deveria utilizar a língua de sinais e, em outros, a língua oral. A

⁴² FOUCAULT, Michel. **História da Loucura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972. p. 134.

⁴³ Essa filosofia utiliza todas as formas de comunicação possíveis na educação dos surdos, ou seja, a combinação da língua de sinais somada à língua oral, leitura labial e alfabeto manual; neste enfoque, o que se valoriza é toda a forma de comunicação com o surdo.

⁴⁴ GOLDFELD, Márcia. Op. cit., p. 29.

partir dessas constatações surgiu, segundo a autora, a filosofia Bilíngüe que ganhou adeptos em diversos países do mundo.

A EDUCAÇÃO DE SURDOS NO BRASIL

No Brasil, o ponto de referência para entender os primeiros passos da educação dos surdos é o INES⁴⁵. O início dos trabalhos com a educação de surdos aconteceu por meio de um professor francês, Ernest Huet, em 1855, convidado pelo imperador D. Pedro II. No começo dos trabalhos o INES utilizava a língua de sinais, mas em 1911, esse Instituto, seguindo a tendência mundial, estabeleceu o oralismo para os profissionais ministrarem as disciplinas.⁴⁶

O questionamento a ser feito, de acordo com esta consideração, refere-se a por que, depois de quase um século utilizando a língua de sinais no Brasil, as pessoas responsáveis pelo INES decidiram adotar a filosofia oralista para dar continuidade aos trabalhos do Instituto? Qual seria, de fato, a viabilidade de se empregar o oralismo na educação de surdos no país, naquele momento?

Penso que estas questões podem ser compreendidas sob o enfoque e a perspectiva da pesquisa realizada por Soares⁴⁷ que analisou as práticas pedagógicas para alunos com surdez no Brasil. Ao investigar pareceres e atas dos arquivos do Instituto Nacional de Educação dos Surdos, a pesquisadora percebeu que a documentação indicava a defesa da proposta oralista, mediante a constatação de que ensinar a pessoa com surdez a falar era mais importante do que aprender a ler e escrever, pois o Brasil, naquele momento, apresentava uma realidade em que a maioria de sua população não sabia ler e escrever. Assim, se vários países europeus adotaram o Método Oral por influência do Congresso realizado em Milão, no Brasil, optou-se pelo oralismo mediante o prejuízo advindo do fato de que alfabetizar surdos em um país em que a maioria ouvinte era analfabeta constituía um fato contraditório.

As análises desses pareceres do INES feitos por Soares apontavam também os direcionamentos que a educação de surdos deveria seguir no instituto, na medida em

⁴⁵ Em 26 de setembro de 1857 foi fundado o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES) com sede no Rio de Janeiro.

⁴⁶ GOLDFELD, Márcia. Op. cit., p. 29.

⁴⁷ SOARES, Maria Aparecida Leite. Op. cit., p. 44.

que não havia o interesse em letrar os surdos, mas oferecer-lhes ensino profissional. A questão relativa a esse tipo de educação se referia a qual ensino seria mais conveniente para os surdos naquele momento: se era o ensino voltado para o potencial artístico ou para o ensino profissional agrícola. A finalidade do Instituto, então, em fins do século XIX, era oferecer instrução literária e ensino profissional aos surdos.⁴⁸

Do final do século XIX⁴⁹ para o início do século XX⁵⁰, a seqüência de análises referentes à educação de surdos no INES foram, de acordo com Soares, prejudicadas pela ausência de documentação. Frente à inexistência de fontes, a pesquisadora retoma as análises sobre a educação de surdos no Instituto a partir de 1930, época em que ofereciam ensino com base na linguagem oral, escrita e habilitação profissional. A opção pelo ensino da linguagem oral e escrita era defendida nos documentos publicados pelo diretor da Instituição como meio de superar a anormalidade e adaptar os surdos ao convívio em sociedade.

Os ensinamentos priorizados pelo Instituto buscava resolver os problemas relacionados à dificuldade de comunicação que ainda se constituía como um entrave para a inserção dos surdos na sociedade, bem como acenava para a possibilidade de os surdos integrarem o mercado de trabalho via formação profissional pois, de acordo com a visão do dirigente do INES, nesse período, o objetivo do Instituto era viabilizar o ensino de uma profissão para os surdos e isso vinha ao encontro da necessidade desses sujeitos viverem de seu próprio trabalho, deixando de representar valores negativos na sociedade.⁵¹

O serviço educacional oferecido pelo INES se apresentava, então, de acordo com os dados da pesquisa de Soares, como aliado dos grupos hegemônicos na sociedade ao oferecer ensinamentos que claramente se destinavam a habilitar os surdos a desenvolverem trabalhos em distintos setores da sociedade. Assim, os cursos de agricultura, marcenaria, costura, bordado, selaria e sapataria capacitariam os surdos para os trabalhos na zona rural, o que atenderia aos grandes proprietários de terras que após a abolição da escravatura necessitavam de homens livres para a lavoura. Na zona urbana, os surdos estariam capacitados a desempenhar mão-de-obra a ser utilizada no processo de industrialização, que também precisava de trabalhadores para o espaço fabril.

⁴⁸ Idem, *ibidem*. pp. 49 e 50.

⁴⁹ Idem, *ibidem*. pp. 56 - 61.

⁵⁰ Outras instituições a partir do século XX iniciaram atendimentos educacionais aos Deficientes Auditivos no Brasil. Veja: MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Ed. Cortez, 2005. pp. 35 – 38.

⁵¹ SOARES, Maria Aparecida Leite. *Op. cit.*, p. 65.

Segundo Soares, na década de 1950, vários grupos que participavam das discussões da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação já reivindicavam uma escola para todos, buscando transpor a problemática relacionada ao analfabetismo que se apresentava como obstáculo ao desenvolvimento da nação. O anseio em promover a educação traduzia-se por meio de Campanhas de Educação de Adultos bem como em ações destinadas à inserção de surdos nos espaços educacionais. Estes, no entanto, apesar dos discursos animados, camuflavam uma marginalização da pessoa com surdez, a qual era tratada de forma homogeneizadora, e também enunciavam uma normalização que estava longe de ser alcançada.

A pesquisa dessa autora também buscou analisar duas questões de peso voltadas para a educação de surdos no Brasil. Em suas reflexões, essa autora procurou entender porque as práticas pedagógicas dos alunos surdos não privilegiavam as disciplinas escolares, que foram colocadas em segundo plano. Soares visualizou que esta educação adotava outros caminhos diferentes daqueles praticados nas escolas como um todo. Enquanto na escola comum o importante era obter um saber acumulado historicamente, e esse conhecimento se evidenciava como a base para se alcançar inserção social, na escola de surdos as práticas adotadas eram totalmente distintas dos discursos sobre o tema. Tal fato propiciou à pesquisadora realizar as seguintes considerações:

“Enquanto a escola comum foi encarada como local para obtenção de um tipo de saber acumulado historicamente, sendo este conhecimento de extrema importância para a inserção do indivíduo na sociedade moderna, daí a sua democratização ter se tornado motivo de confronto entre os representantes das diferentes classes sociais, a escola para os surdos-mudos não foi vista da mesma maneira nem foi criada com fim semelhante.

(...)A opção pelo oralismo na educação de surdos vinha, desta vez, acompanhada de um comportamento entusiástico pela sua educação. Através de um determinado método, os surdos seriam normalizados, escolarizados e tornar-se-iam cidadãos iguais aos outros.

(...) No entanto, a opção metodológica feita pela professora Ana Rímoli visava, prioritariamente a aquisição da linguagem oral subordinando a esta o ensino das disciplinas escolares. Essa orientação não correspondia ao que se esperava como atribuição principal de uma instituição educacional, pois, naquele momento, a exigência do saber escolar já estava presente no meio social.

(...) Qualquer referência à escola está relacionada a um lugar onde se aprende e se ensina algum tipo de conhecimento e Ana Rímoli, ao que me parece, só se preocupou com a oralização do surdo e não com o conteúdo necessário à formação do cidadão naquele momento histórico.”⁵²

⁵² Idem, ibidem. pp. 65 e 81.

O exercício do poder educacional que avalia, delimita e determina o saber a ser ministrado aos educandos, de acordo com as classificações que delineiam a inteligência e o potencial dos alunos, subtraía dos surdos o direito a uma aprendizagem efetiva e permitia, assim, a concretização de uma instrução diferenciada para eles. Os ouvintes, por serem supostamente “inteligentes”, tinham acesso a um saber mais elaborado, enquanto que às pessoas com surdez era destinado o ensino profissionalizante que, dadas as expectativas direcionadas aos surdos, promoveria-os à condição de sujeitos normalizados.

Obviamente, o poder público adotava medidas distantes de uma efetiva preocupação em “inserir” com dignidade essas pessoas marginalizadas na sociedade. O que se evidenciou foi a construção de um imaginário social do qual emergia o direito à liberdade e à igualdade as quais apareciam como fórmulas redentoras, promovidas pela educação, para a sociedade redimir-se frente às injustiças infligidas às pessoas com surdez. Por isso, Soares tece análises que enunciam as contradições na forma de se constituir os sujeitos surdos e a emergência de novos valores que buscavam a normalização e a participação dos surdos no meio educacional. Segundo a pesquisadora:

“Sendo a surdez uma anomalia permanente, o surdo-mudo carece de ajuda constante. Nesse sentido, a atitude assistencial impede a autonomia. Se a educação tem como fim a igualdade, e isso requer independência, os objetivos da educação não se coadunam com o assistencialismo.

Entretanto, através das ações, podemos verificar que se, por um lado, estava embutida a visão que considerava os surdos indivíduos infelizes e incapazes que jamais atingiriam o grau de qualificação dos normais (por mais desqualificado que estes fossem), contraditoriamente propuseram-se a normalizá-los. Porém, para ser normalizado, tinha que demonstrar possuir um certo grau de inteligência e uma certa aptidão para a linguagem oral.

No discurso dos escolanovistas, através da educação, poder-se-ia promover o ajustamento social, bastando, para isso, possibilitar a instrução escolar àquela parcela da população cujo direito à educação tinha, até então, sido negada.”⁵³

O discurso emergente enunciava um atendimento educacional por meio do qual os excluídos poderiam ser tratados com equidade ao propiciar-lhes a instrução escolar. Entretanto, a troca da língua de sinais pela oralização e o ensino de cursos profissionalizantes para os surdos em substituição a um saber elaborado, que era ministrado aos ouvintes, mostram as estratégias sociais que cerceavam o outro e

⁵³ Idem, ibidem. p. 108.

mantinham as relações de poder e dominação dos ouvintes em relação às pessoas com surdez.

Outro aspecto importante que me leva a refletir sobre esse processo histórico são os radicalismos na defesa de melhores métodos de ensino em detrimento de outros. A responsabilidade de educadores e de pesquisadores com relação às suas pesquisas e práticas são imensas, principalmente, quando se fala em educação de surdos. O historiador, neste sentido, tem um papel fundamental de fazer uma (re)leitura e uma (re)interpretação dos acontecimentos. O que pode parecer uma historicização tão distante de nossa realidade evidencia que os resultados das escolhas dessas metodologias fundamentaram referenciais teóricos e metodológicos aplicados à educação dos surdos e estes, por sua vez, tiveram impactos no plano social e individual. No convívio social, por exemplo, muitos aspectos negativos foram reforçados, tais como olhares depreciativos sobre os surdos ou imposição de barreiras quanto a ocuparem melhores posições no espaço de trabalho. Tais aspectos negativos os mantiveram distantes da participação política e da efetivação de ações que definiriam diretrizes políticas e educacionais relacionadas às pessoas com surdez. Com base no que foi apresentado até agora, aponto para a seguinte problemática: seria pertinente e adequado pensar em uma educação para os surdos fundamentada em pressupostos e valores de ouvintes que constituem o grupo social dominante?

Após vários debates e ações práticas voltadas para o alcance de filosofias adequadas à educação de surdos, vislumbrou-se a possibilidade de esses sujeitos utilizarem a língua dos sinais e, ao mesmo tempo buscarem o aprendizado por meio de outras línguas, via oralização, ou seja, percebeu-se, de fato, um avanço significativo com a proposta bilingüista.

Nesta perspectiva, o uso de duas línguas distintas, com objetivos diferenciados, demonstrou ser relevante no processo de ensino e aprendizagem dos educandos. Entretanto, no decorrer do processo pedagógico desenvolvido nas escolas de ensino regular, novas dificuldades surgiram com a adoção desta proposta como norte na educação dos surdos, como por exemplo: a qualificação adequada de um professor bilíngüe e a escolha da metodologia para ensinar surdos e ouvintes em um mesmo ambiente.

As considerações apontadas nas pesquisas de Goldfeld e Soares possibilitam análises dos discursos e das práticas educacionais para pessoas com surdez na Europa e no Brasil, mas há outros direcionamentos nos estudos referentes a essa educação que

permitem novas possibilidades de apreciação quanto ao entendimento e evidências que explicitam as conseqüências das opções adotadas pelas instituições quanto à forma de orientar os trabalhos educacionais para alunos surdos. A proposta é perceber a visão acerca dos sujeitos sociais, os caminhos na área educacional e a trajetória dos discursos que, ao serem redimensionados, indicam outras problemáticas resultantes das filosofias e práticas utilizadas na educação dos surdos.

Nesse sentido, as análises de Skliar⁵⁴ mostram a busca de uma concepção diferenciada nas pesquisas educacionais, que deveriam se desenvolver em um território distinto do que até então havia sido percorrido. Segundo esse autor, as pesquisas não seriam realizadas como subárea temática no interior de abordagens da educação especial, pois havia a necessidade de se avançar nos trabalhos que foram até então desenvolvidos para, a partir daí, criar um campo de investigação voltado para os estudos da educação de surdos, a fim de que não incorressem em erros de práticas anteriores que geraram a seguinte realidade:

“Foram mais de cem anos de práticas engeuecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional: instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos.”⁵⁵

O aparecimento de novas vertentes para os estudos envolvendo os sujeitos com surdez permitiria analisar as diferenças entre os surdos e os ouvintes e trilhar novas perspectivas para a área educacional que levassem em conta as identidades, as línguas, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas. E, de acordo com esta perspectiva, trabalhar com a diferença, para Skliar, é entendê-la como significação política, que se constrói histórica e socialmente. Não seria, portanto, apenas mais uma concepção como as que envolveram o entendimento sobre a deficiência e a diversidade. Sob esta ótica, as conseqüências políticas somente foram mascaradas e neutralizadas sob um olhar paternalista que serviu como uma estratégia para ocultar a intenção de normalização.

O fracasso da educação dos surdos, na visão de Skliar, poderia ser entendido em suas raízes históricas e políticas, para que as análises da realidade influenciassem

⁵⁴ SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

⁵⁵ SKLIAR, Carlos. Op. cit., p. 07.

decisões que pudessem contribuir para a mudança dos projetos pedagógicos. Seria necessário, assim, perceber os contrastes binários e que lugar tais contrastes ocuparam na educação dos surdos até então pois, de acordo com as análises desse autor, as oposições normalidade/anormalidade, ouvinte/surdo, maioria ouvinte/minoria surda, língua oral/língua de sinais se constituíram em fatores nocivos à análise da realidade educacional e formou um enraizamento ideológico não apenas inevitável, mas, também, insuperável.

Para Skliar, o analfabetismo, a falta de compreensão e de capacidade de produção da língua oral, a proporção mínima de surdos que têm acesso à universidade, a falta de qualificação para o trabalho produzem explicações que atribuem aos surdos, em primeiro lugar, o fracasso pela sua própria educação; em segundo lugar, aos professores ouvintes e, por último, às limitações dos métodos de ensino. Ainda de acordo com o autor, não é reconhecido o fracasso da instituição-escola, das políticas educacionais e da responsabilidade do Estado. Assim, esses resultados são previstos em função de mecanismos sociais e educacionais, bem como das relações de poder e saber na educação de surdos. De acordo com as reflexões de Skliar, o fracasso foi atribuído às representações dos ouvintes acerca do entendimento do que é ser surdo, dos seus direitos lingüísticos e de cidadania, das teorias de aprendizagem, enfim, a uma série de fatores que, somados, promoveram o fracasso educacional dos sujeitos com surdez.

Ainda segundo as considerações desse autor, o problema não é a surdez, os surdos, as identidades surdas ou a língua de sinais, mas as representações que os ouvintes construíram dos surdos e que se tornaram hegemônicas, consolidando a dominação daqueles sobre estes. Dessa forma, a proposta de Skliar, procura inverter a compreensão daquilo que se convencionou como “normal” no interior da sociedade.

As idéias desse autor, buscam mostrar os mecanismos de poder e saber exercidos por ideologias dominantes que ele denominou de *ouvintismo*⁵⁶. Com base nessa idéia, é possível constatar que ao longo do tempo foi sendo construído olhares sobre a surdez e o surdo. Conhecer como os discursos acerca dos sujeitos surdos se originaram no campo educacional, fundamentaram-se e se transformaram em distintos momentos históricos possibilita-nos visualizar a construção de estereótipos que reforçaram uma suposta inferioridade dos surdos, alicerçaram pensamentos e ações

⁵⁶ O entendimento quanto a este conceito deve percorrer a idéia referente às representações dos ouvintes sobre a surdez e os surdos.

educacionais que se estabeleceram e sustentaram uma realidade educacional e social que se apresenta ainda extremamente desigual e excludente.

Expor os extremos e as conseqüências das imposições de filosofias pedagógicas voltadas para a educação de surdos auxiliou-me a compreender por que, ainda hoje, esses indivíduos têm tantas dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, nas relações cotidianas escolares. Nesse sentido, penso que conhecer os discursos referentes ao outro nos permite explicitar não somente a condição de sujeitos dominados e dominantes nas experiências sociais, mas principalmente identificar, por trás do discurso, que enaltece o respeito às diferenças, uma prática política que, tanto no campo educacional quanto no campo social, visam a adequar as diferenças à concepções de normalidade escamoteadas pelos mecanismos de poder, velados e sutis, que permeiam os diversos discursos sociais.

Vale ressaltar que os estudos de Skliar foram fundamentais para se redirecionar o olhar sobre os sujeitos surdos nessa pesquisa e entender as problemáticas que os envolvem no campo educacional. Entretanto, denunciar os contrastes binários que perpassaram os vários estudos envolvendo as análises referentes aos surdos, de uma maneira geral, e que os termos secundários (anormalidade, surdo, minoria etc), não possibilitam a esses sujeitos a ocupação de espaços que os evidenciem, a não ser sob a ótica ouvinte, acaba fundamentando uma visão parcial da representação dos surdos e dos ouvintes.

O modo como esta construção se explicita pode evidenciar a percepção dos ouvintes sobre os surdos, ficando uma lacuna quando se tenta visualizar como os surdos apreendem e dão significado às suas próprias ações. Ao longo da história, a maneira como os indivíduos pensam e agem demonstram as tensões e os conflitos entre categorias e grupos sociais distintos. Assim, não existe uma dominação plena e totalitária, pois os indivíduos sempre adotam reações que em suas falas e gestos expressam oposição aos mecanismos de dominação. Mesmo sendo um grupo minoritário, será no conhecimento de suas reivindicações, no modo de expressar os seus conhecimentos, nos costumes e no jeito de ser que se poderá viabilizar análises sobre os embates e os mecanismos de dominação e resistência na relação dicotômica entre surdos e ouvintes.

Os surdos, mesmo diante de evidências históricas que denotam a formação de poderes desiguais nas formas como as relações sociais se constituíram, estiveram/estão presentes e ainda procuram meios de galgar espaços nesta sociedade desigual. Aponto,

pois, para o fato de a sociedade desconhecer a pessoa que tem surdez, o seu modo de vida, suas expectativas e suas vontades. Essa problemática não será investigada nessa pesquisa, mas demonstra que ainda há muito que se pesquisar sobre as pessoas com surdez, buscando compreender a sua própria posição diante dos vários discursos hegemônicos existentes, que contribuiriam para delinear maneiras de se perceber e compreender os surdos como sujeitos sociais.

Retomando ainda as reflexões sobre os discursos presentes na educação dos surdos, considero relevante percorrer as formulações e apontamentos realizados na pesquisa de Martins⁵⁷. Esta investigação, desenvolvida na área da Lingüística, possibilitou ao autor evidenciar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos surdos a necessidade de se considerar a heterogeneidade no que se refere aos diferentes níveis de surdez que levam a limitações totalmente distintas quanto à aquisição da língua escrita. De acordo com o pesquisador, esta realidade direcionou as suas análises para o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, considerando as diferentes identidades surdas.

Nessas considerações, o autor defende que toda proposta relacionada ao ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa para alunos com deficiência auditiva deve perpassar pelo conhecimento da heterogeneidade lingüística e identitária, na medida em que é no entremeio das duas línguas que ocorre a aprendizagem. Assim, Martins explicita que esta consideração deve ser levada em conta, primordialmente, no que se refere a alunos surdos cujos pais são ouvintes e que adquiriram, em algum momento de suas vidas, a língua de sinais como meio de comunicação.

O pressuposto desta reflexão é o fato de os surdos não possuírem o mesmo grau de surdez. Ademais, existem diferenças sociais, culturais, econômicas e de identificação lingüística que devem ser respeitadas, evitando-se, assim, abordagens radicais no sentido de impor a quaisquer deficientes auditivos metodologias educacionais uniformizadas que, obviamente, não respeitam as especificidades e as heterogeneidades dos sujeitos no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa.

Nesse sentido, acredito que Foucault⁵⁸ ao mencionar as inquietações oriundas da definição e da transitoriedade dos discursos e indagar qual seria, então, o perigo do discurso, instiga-me a refletir com maior atenção e cuidado sobre as formulações e usos

⁵⁷ MARTINS, André Luís Batista. **Identidades surdas no processo de identificação lingüística: o entremeio de duas línguas**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2004 (Dissertação de Mestrado).

⁵⁸ FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996. p. 08.

de palavras que amenizam as asperezas de uma realidade referente às pessoas com surdez. Isso significa dizer que apesar de o discurso educacional preconizar a valorização dos surdos como grupos identitários distintos e o respeito quanto às múltiplas realidades a serem consideradas no processo de ensino e aprendizagem, no meio educacional tais mudanças ainda não encontraram espaços para serem implementadas. A continuidade das análises de Martins demonstra claramente que as metodologias educacionais para as pessoas com surdez ainda se materializam em práticas pedagógicas homogeneizantes que culminam em resultados desiguais no processo de ensino e aprendizagem dos surdos. Assim, Martins constata:

“Se o que importa é a alfabetização e o letramento do aluno surdo, faz-se necessário mobilizar os múltiplos recursos disponíveis sem qualquer radicalização ideológica. Não creio, portanto, que a educação dos surdos deva pender quer para o oralismo quer para o gestualismo. Tampouco quer-se indicar um meio-termo dentre essas abordagens, desembocando na ingênua proposta do bimodalismo. O que pretendo, antes de mais nada, é evitar a polêmica e inócua discussão entre os defensores do oralismo de um lado e defensores da linguagem gestual de outro. Posto que, até hoje, é de se estranhar que, deste embate todo, não tenha surgido um método sequer capaz de alfabetizar e letrar, efetivamente, alunos surdos.”⁵⁹

A constatação deste pesquisador aponta para uma realidade que permeia a educação de surdos no contexto atual. Estes têm o direito à matrícula nas instituições públicas, podem freqüentar as escolas municipais, estaduais e federais, mas ainda não têm, à sua disposição, metodologias que lhes viabilizem a superação de sua condição de sujeitos *“analfabetos e iletrados.”* A conclusão de Martins revela que mesmo com os estudos e discussões realizados até então não há ainda na área da lingüística metodologias adequadas para a alfabetização e letramento dos alunos surdos. Esse fato me conduz a analisar os implicadores sociais que envolvem esta evidência e que diretamente se relacionam à exclusão educacional dos surdos ainda vigentes em nosso país.

Obviamente, para os surdos conquistarem melhores espaços na sociedade, em que a maioria é ouvinte, é de suma importância o domínio da leitura e da escrita. Contudo, apesar da LIBRAS ser a língua mais utilizada pelas pessoas com surdez e ter uma representação e significados próprios para esses sujeitos, não significa que por seu

⁵⁹ MARTINS, André Luis Batista. Op. cit., p.56.

intermédio os surdos consigam a participação e integração social tão almejada nos discursos. A defasagem quanto ao processo de leitura e escrita implica em prejuízos significativos e privações quanto ao conhecimento e quanto ao acesso a direitos. Isso gera sobretudo uma dependência em relação aos ouvintes por não conseguirem ler, interpretar e escrever de acordo com os códigos lingüísticos da Língua Portuguesa na modalidade escrita. Para refletir um pouco mais sobre esta situação, penso ser relevante perceber as transformações que ocorreram na sociedade neste último século e que são importantes para a compreensão de como existe uma relação direta e estreita entre a alfabetização/letramento de surdos e a sua inserção social de forma digna e justa.

No século XX, a idéia era apenas viabilizar a oralização para os surdos em uma sociedade constituída por uma parte significativa de ouvintes analfabetos. Hoje, o que se constata é a existência de uma competitividade extremamente exacerbada, em que saber ler e interpretar textos são condições mínimas para se ter acesso a informações, conseguir lidar com os avanços tecnológicos e enfrentar as constantes exigências de capacitação profissional que as empresas pautadas na política neoliberal exigem daqueles que integram o mercado de trabalho.

Nessa perspectiva, as promessas de ascensão social se vinculam a exigências pautadas em uma sociedade moldada em ideais e expectativas do sistema capitalista que faz com que os indivíduos, para conseguirem se adequar às mudanças dos critérios de emprego nos diversos segmentos do mercado de trabalho, percorram várias trajetórias em busca de qualificação, sempre na expectativa de que, com alguns requisitos a mais, a tão sonhada vaga no mercado de trabalho será alcançada.

As análises de Martins revelam as contradições que cercam as pessoas com surdez no campo educacional. Se existe uma abordagem educacional bilíngüe, segundo a qual os surdos devem ter acesso a duas línguas para se integrarem às escolas e ao meio social, no plano concreto de sua implementação essa concepção se mostra muito distante de alcançar os resultados preconizados nas políticas públicas e diretrizes legais que norteiam as escolhas político-pedagógicas das instituições educacionais. Nessa linha de pensamento, Martins suscita uma discussão bastante clara a respeito da questão:

“Pretendo, enfim, dimensionar a discussão para o âmbito político-pedagógico, levantando a questão do preconceito lingüístico, porque aceitar um padrão lingüístico diferente (gesto-visual) do que se está habituado (oral-auditivo), implica não apenas aceitar a existência de tal diferença como um paliativo ou

*ferramenta didática para o adestramento escolar. Mais do que isso, requer uma política que abra frentes de atuação profissionalizante para que essa minoria identifique-se na sociedade e busque seu espaço sem desperdiçar tempo perseguindo ideais intangíveis.*⁶⁰

Em sua pesquisa, esse autor defende a heterogeneidade lingüística e identitária dos surdos. Entretanto, o autor acaba incorrendo em uma contradição, ao propor “*uma política que abra frentes de atuação profissionalizante para que essa minoria identifique-se*”, na medida em que abre precedentes para uma visão homogeneizadora desses sujeitos sociais. Em suas considerações perpassa a idéia de que possibilitar aos surdos freqüentarem salas de aulas regulares poderia ser considerado um fato inviável ou inatingível. Nesse sentido, tal discurso permite a interpretação de que esse fato poderia ser compreendido como uma perda de tempo, pois somente aqueles que têm facilidade e capacidade de dominar o português oral e escrito, modalidade lingüística considerada hegemônica pela sociedade, poderiam enfrentar os desafios impostos e presentes na aquisição de uma cultura e saberes eruditos.

Nesse caso, dando uma interpretação aos argumentos de Martins, restariam aos sujeitos surdos os cursos profissionalizantes promovidos e incentivados pelo poder público para resolver a questão dos ditos “iletrados”. Possivelmente, ainda tentando entender as análises deste autor, os cursos seriam “medidas paliativas” que de certa forma auxiliariam na solução das problemáticas educacionais envolvendo os alunos surdos. No entanto, esse discurso construído nessa perspectiva contribui para a manutenção de um ideário burguês segundo o qual somente as pessoas produtivas poderiam se integrar à sociedade capitalista.

Os argumentos apresentados na pesquisa de Martins, respeitando as especificidades relativas aos distintos momentos históricos, levam-me a abrir um parêntese para remeter-me à pesquisa de Soares⁶¹ que buscou entender por que no Brasil, em pleno século XX, foi colocado em segundo plano o ensino das disciplinas escolares aos surdos. As fontes analisadas pela pesquisadora já apontavam para o fato de que a educação dos surdos tomava rumos distintos dos que eram oferecidos aos alunos considerados “normais”. As discussões no INES (Instituto Nacional de Educação dos Surdos), em alguns momentos, apontavam que o ensino profissionalizante

⁶⁰ Idem, *ibidem*. p.19

⁶¹ SOARES, Maria Aparecida Leite. Op. cit., pp. 03 e 05.

seria o mais conveniente para os surdos, vistos como não detentores de requisitos básicos que lhes permitissem obter o saber mais elaborado.

Fecho o parêntese e retomo as discussões anteriores para refletir sobre as idéias que me levam a pensar o papel da escola no contexto atual. De acordo com o enfoque dado à questão por Martins, pode-se constatar que os saberes nas instituições escolares ainda se relacionam à inserção dos indivíduos mais aptos e melhor preparados nos diversos segmentos sociais. E a possível opção pautada no desenvolvimento de políticas públicas que ofereçam cursos profissionalizantes aos alunos surdos vincula-se a uma interpretação cujo propósito contribuiria enormemente com as empresas no sentido de poderem ter acesso à mão-de-obra barata, extremamente importante em tempos de globalização, para enfrentar as concorrências no disputado mercado dos países de economia capitalista.

O discurso educacional, a implantação de nova abordagem e as transformações relacionadas às práticas pedagógicas que norteiam o processo ensino-aprendizagem não se estabelecem de forma isolada na sociedade. As ações educacionais são frutos de discussões que apontam os problemas existentes no campo educacional e social, fomentando medidas políticas que dimensionarão princípios e discursos, apregoando que, possivelmente, novas práticas educacionais poderão somar esforços e aliar-se às políticas sociais tão presentes na retórica de políticos que enunciam o empenho em diminuir as desigualdades sociais presentes na estrutura da sociedade capitalista.

Dessa forma, se as práticas pedagógicas relacionadas às pessoas com surdez em distintos momentos históricos adquiriram caráter uniforme e homogeneizante, nas análises de Skliar e Martins visualiza-se o despontar de um novo enfoque cujos discursos e ações pautam-se no respeito às diferenças identitárias, lingüísticas, econômicas e culturais. Penso que esta nova perspectiva educacional teve como ponto de referência importante, as discussões políticas na Conferência Mundial, realizada em Salamanca, na Espanha, entre os dias 7 e 10 de junho de 1994, onde vários países direcionaram discussões e debates para a organização e busca de uma estrutura de ação que norteariam princípios, políticas e práticas em Educação Especial.

O resultado do encontro foi a redação da Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial. Por entender a relevância de tal Declaração como instrumento utilizado por governantes para nortear políticas e diretrizes legais voltadas para o atendimento aos portadores de necessidades educacionais especiais, defini como objetivos dessa dissertação: a) perceber em que

contexto histórico emergem as idéias que formam os questionamentos fundamentados nas análises e na elaboração final do documento em questão; b) entender quais as dificuldades apontadas na Declaração de Salamanca que deveriam ser revistas para suplantar as barreiras educacionais e oferecer um atendimento de qualidade e como essas barreiras se relacionam com a inserção dos portadores de necessidades educacionais especiais no ensino regular e na sociedade; c) compreender como o discurso, que suscita a necessidade de viabilizar soluções no plano educacional, redimensiona formas de se pensar os sujeitos sociais e, d) finalmente, apontar como as diretrizes que fundamentam as políticas públicas legitimam a constituição de um imaginário social que contempla os anseios da população por uma sociedade mais justa.

INCOERÊNCIAS DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS DESTINADAS AOS SURDOS

As décadas de 1970 e 1980 foram marcadas por uma série de transformações que culminaram em modificações no campo econômico, político e social. Isto, por sua vez, proporcionou a realização de ações que afetaram a ordem tecnológica e ideológica de diversas nações, o que possibilitou o esforço para superarem as crises econômicas impulsionadas por um mercado cada vez mais diversificado. Nesse panorama, a evolução tecno-científica despontava com a utilização constante de automação nas indústrias, por meio do uso de robôs, aparelhos de extrema precisão, computadores, enfim, uma série de recursos tecnológicos que as tornavam competitivas. Contudo, se por um lado as indústrias encontravam meios de sobreviver às disputas acirradas existentes nos setores produtivos, por outro lado promoviam um maciço e constante desemprego nos diversos espaços de produção.

O esgotamento do modelo keynesiano e o abandono do conjunto de teorias de organização fabril fordista propiciaram o fortalecimento do modelo neoliberal. O neoliberalismo é um projeto de grupos hegemônicos que buscam reconstrução ideológica das estratégias políticas, econômicas e de convencimento social para enfrentar a crise capitalista. Com essa perspectiva, essa faceta econômica do sistema capitalista defende a não intervenção do Estado na economia, na política e nas liberdades individuais. Ganhavam espaço, assim, as concepções que conferiam ao livre

mercado a possibilidade de atingir maior eficiência econômica e, em decorrência disso, melhores condições sociais à população.

A concepção neoliberal demonstrava interesse na abertura das diferentes economias nacionais e almejava minimizar as barreiras alfandegárias para fomentar o mercado de importação e exportação e o livre acesso de capitais externos aos mercados nacionais sem quaisquer restrições ou taxações. Os resultados desse paradigma econômico e político permitiram a determinados grupos hegemônicos controlarem políticas e processos que resguardavam interesses e alcançavam benefícios para uma minoria da sociedade, em detrimento de uma maioria que se viu excluída de participação tanto dos processos políticos quanto de direitos mínimos na sociedade.⁶²

Essas medidas permitiram o avanço da globalização da economia capitalista e, obviamente, promoveram a concentração de riquezas por parte de alguns grupos sociais além do aumento da pobreza, do desemprego e o estabelecimento de uma crescente desigualdade social e econômica que gerou uma sociedade de excluídos perceptível tanto em países de Primeiro Mundo quanto nos de Terceiro Mundo.⁶³

Todas as modificações mencionadas permitiram o desenvolvimento e a concretização de avanços técnico-científicos que fomentaram pesquisas e ampliaram o volume de informações existentes no mundo. O crescimento acelerado dos conhecimentos e um exacerbado avanço na capacidade de comunicação entre as pessoas foram direcionados para a sobrevivência, bem-estar e melhoria da qualidade de vida. Entretanto, de forma paradoxal, os problemas sociais, econômicos e políticos se agravaram: o aumento da dívida interna e externa em muitos países tornou-se realidade concreta e ocasionou a estagnação da economia, acentuando as diferenças econômicas entre as nações; a fome, o analfabetismo funcional, a violência, a destruição do meio ambiente de forma avassaladora, as guerras, enfim, uma série de mazelas sociais surgiram como frutos da implantação das idéias neoliberais e do processo de globalização.

Em meio às problemáticas emergentes de todo o processo histórico descrito anteriormente, em Jomtien, na Tailândia, de 05 a 09 de março de 1990, foi realizada a

⁶² CHOMSKY, Noam. “Neoliberalismo e Ordem Global”. In: **O lucro ou as pessoas: neoliberalismo e ordem global**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. pp. 21-46.

⁶³ Veja: KURZ, Robert. “O colapso da modernização”. In: **Os últimos combates**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997. pp. 79-89. ANTUNES, Ricardo. “Dimensões da crise contemporânea ou da nova (des)ordem internacional”. In: **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1997. pp. 141-145. DUPAS, Gilberto. “As várias dimensões da exclusão social e da pobreza”. In: **Economia global e exclusão social: pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. pp. 13-38.

Conferência Mundial sobre Educação para Todos Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem que trouxe como discussão a afirmação de que *“toda pessoa tem direito à educação”*.⁶⁴ O discurso predominante anunciava que, embora houvesse esforços de diversos países do mundo no sentido de assegurar o direito à educação para todos, o que se percebia era a existência de uma realidade em que:

*“- mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;
- mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;
- mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e
- mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais.”*⁶⁵

De acordo com as realidades sociais apresentadas na Conferência, explicitava-se a contradição do sistema capitalista para se obter produções maiores e conquistar mercados consumidores mais amplos. Isso permitiu a concentração de renda e a ascensão ao poder político de grupos minoritários no meio social que, ao defenderem os seus interesses, originaram situações de extrema exclusão. Observa-se que, se os discursos deixavam expostas as problemáticas oriundas da sociedade capitalista, era de fundamental importância apontar soluções que amenizassem ou promovessem uma perspectiva de mudanças no universo social que se delineava até aquele momento. Assim, a educação surge nas falas dos participantes, como um meio capaz de *“contribuir para conquistar um mundo mais seguro, mais sadio, mais próspero e ambientalmente mais puro, e que, ao mesmo tempo, favoreça o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional.”*⁶⁶ Esse discurso, apontava qual a dimensão que tal Conferência atribuía à educação, considerando-a

⁶⁴ **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** Jomtien, 1990. Disponível em: < <http://www.dnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>>. Acesso em: 28 fev. 2006.

⁶⁵ **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** Jomtien, 1990. Disponível em: < <http://www.dnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>>. Acesso em: 28 fev. 2006. p.1.

⁶⁶ **Declaração Mundial sobre Educação para Todos.** Jomtien, 1990. Disponível em: < <http://www.dnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>>. Acesso em: 28 fev. 2006. p.2.

como um instrumento capaz de amenizar o conjunto de problemas advindos da sociedade capitalista, além de apresentá-la como um aspecto de extrema importância para que o ser humano galgasse o progresso pessoal e social nesse mundo tão desigual, apesar de os conferencistas reconhecerem que somente a educação não seria suficiente para reverter o quadro de tal situação.

Foi a partir dos argumentos da Declaração Mundial sobre Educação para Todos que, em 1994, realizou-se a Assembléia em Salamanca. Nesse evento ficou reconhecida a necessidade e a urgência de discutir e assegurar às crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais o atendimento no sistema regular de ensino. Foram construídos, a partir daí, os princípios e os fundamentos que possivelmente norteariam as políticas e as práticas educacionais em diversos países, pautados na Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial.

Portanto, penso que alguns direcionamentos elencados na Declaração de Salamanca poderiam contribuir para reflexões sobre as ações que dimensionaram a educação de pessoas com surdez no contexto atual. A partir da Declaração de Salamanca, outra problemática ganhava novos contornos ao questionar a seguinte situação: a educação destinada aos portadores de necessidades educacionais especiais deveria incluir os educandos nas bases vigentes no sistema educacional ou pautar-se no respeito às diferenças, buscando espaços e práticas educacionais que valorizassem a convivência com o outro?

A clientela a ser atendida nas escolas, de acordo com a Declaração de Salamanca, seria formada por crianças, independente das condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras situações que as inserissem em situações desvantajosas ou de marginalização. Entretanto, o documento mencionava o desafio que despontava no interior das instituições escolares:

“O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severa.

(...) Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficiar. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo. A experiência tem demonstrado que tal pedagogia pode

consideravelmente reduzir a taxa de desistência e repetência escolar (que são tão características de tantos sistemas educacionais) e ao mesmo tempo garantir índices médios mais altos de rendimento escolar. Uma pedagogia centrada na criança pode impedir o desperdício de recursos e o enfraquecimento de esperanças, tão freqüentemente conseqüências de uma instrução de baixa qualidade e de uma mentalidade educacional baseada na idéia de que “um tamanho serve a todos”⁶⁷

As bases dos discursos da Declaração de Salamanca expressam a importância de se respeitar o ritmo e as especificidades de cada educando. A partir dessa premissa, procurou-se definir qual processo de aprendizagem seria o mais adequado em determinadas situações. Assim, as idéias de respeito às diferenças foram configuradas. Entretanto, as práticas pedagógicas concretizavam-se inversamente aos discursos preconizados nas políticas públicas e nas diretrizes legais. Os portadores de necessidades educacionais especiais no cotidiano escolar acabam tendo que se adequar ao sistema educacional vigente, onde as metodologias de ensino “favorecem” a maioria de alunos ouvintes e não respeitam, assim, os ritmos e os potenciais dos diferentes sujeitos sociais, conforme orientações da Declaração de Salamanca.

As análises desenvolvidas nesta pesquisa foram pautadas nas considerações de Foucault⁶⁸ que identificam as descrições críticas e genealógicas do discurso como instâncias de controle discursivo. De acordo com o autor, tais descrições devem alternar-se, apoiar-se e se complementar. A parte genealógica colocaria em prática como os discursos constituíram-se, quais as suas condições de aparição, o seu crescimento e variação. Ao conjunto crítico destinar-se-ia o princípio de inversão cercando as formas de exclusão, limitação e apropriação e, principalmente, quais as necessidades que os constituíram, modificaram e proporcionaram o seu deslocamento.

A educação de surdos, como se explicitou anteriormente, passou por diversos momentos em que determinadas práticas e filosofias foram empregadas e constituiu-se em ações pautadas em práticas terapêuticas e integracionistas. À medida que o saber educacional e médico se traduzia em conhecimentos e originavam práticas discursivas, estas, por sua vez, sistematicamente, articulavam formas de se perceber, conceber e representar os surdos. Contudo, no transcorrer desta pesquisa, observei que os discursos

⁶⁷ **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial.** Salamanca, 1994. Disponível em:

< http://www.direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/deficientes/declaracao_salamanca.html >.

Acesso em: 31 ago. 2003. pp. 04-05.

⁶⁸ FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** São Paulo: Edições Loyola, 1996. pp. 65-70.

médicos e educacionais que sempre se fixaram em modelos homogeneizantes ou universalizantes perderam espaços para discursos que sofreram ressignificações e deslocaram-se culminando em novas formas de pensar os sujeitos sociais.

A partir da década de 1990, nas pedagogias implantadas, a retórica emergente pregava o respeito às culturas, identidades e diferenças, pois a ausência desses preceitos ocasionava práticas educacionais e sociais excludentes que deveriam ser revistas e suprimidas. Embora os discursos estejam sendo modificados, ainda perdura na sociedade a busca por adequações aos padrões construídos socialmente que valorizam a normalidade e não reconhecem as diferenças humanas. Tal situação é perceptível nas dificuldades em se adequarem as práticas educacionais às necessidades daqueles que são constituídos pelo discurso como sujeitos diferentes.

Ao pensar nessa questão e refletir sobre as pesquisas que buscaram compreender as filosofias e práticas pedagógicas aplicadas nas escolas, chego à conclusão de que alguns questionamentos ainda devem ser realizados, pois ainda não visualizo nas práticas educacionais a aplicação de tais preceitos e o respeito ao outro que foi constituído como diferente pelos distintos discursos educacionais. Assim, será que os surdos devem ser submetidos a atendimentos clínicos para desenvolverem o português na modalidade oral? Todos deverão ser encaminhados a cursos profissionalizantes em vista de dificuldades de acesso a um saber intelectual? É justo que vários alunos que não dominam o português na modalidade oral e escrita freqüentem salas de aulas em que professores desconhecem a sua língua e não conseguem sequer estabelecer qualquer comunicação com os seus alunos?

Considerando as dificuldades de comunicação e pensando na importância da língua de sinais para determinados grupos de surdos, retomo as formulações da Declaração de Salamanca sobre as políticas educacionais:

“Políticas educacionais deveriam levar em total consideração as diferenças e situações individuais. A importância da linguagem de signos como meio de comunicação entre os surdos, por exemplo, deveria ser reconhecida e provisão deveria ser feita no sentido de garantir que todas as pessoas surdas tenham acesso a educação em sua língua nacional de signos.”⁶⁹

⁶⁹ **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial.** Salamanca, 1994. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/deficientes/declaracao_salamanca.html>. Acesso em: 31 ago. 2003. p. 08.

O item, tal como foi abordado, suscita uma discussão em torno da necessidade de o poder público investir no aprimoramento e concretização do uso da língua de sinais para garantir o acesso à educação aos surdos que utilizam os gestos como meio de comunicação.

No Brasil, tal medida foi parcialmente concretizada no dia 24 de abril de 2002, com a lei nº 10.436 que em seu artigo 1º normatizava: “*É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados.*”⁷⁰ A publicação da lei em questão indicava a possibilidade de mudanças no interior das escolas para determinados grupos de surdos. No entanto, o texto do Parágrafo Único do artigo 4º impedia no próprio ato de criação da legislação, a inclusão dos surdos que dominavam apenas a Língua Brasileira de Sinais ao determinar que essa língua gesto-visual não substituiria a modalidade escrita da língua portuguesa. “*A Língua Brasileira de Sinais – Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.*”⁷¹

Pelo exposto conclui-se que a lei nº 10.436 norteou as análises de Martins que teceu as seguintes considerações sobre a língua de sinais:

“Por isso, ousou afirmar que a autenticidade, a validade e a importância da LIBRAS é sujeita e escrava de outra língua. Tomo aqui o sentido de escravidão pela falta de uma autonomia política em relação à língua oficial do país que advém do fato de a LIBRAS ser uma língua ágrafa. A escravidão a que me refiro, portanto, tem a ver com o sentido de uma submissão dócil, advinda não da sua condição minoritária, mas pelo fato de as línguas de sinais terem que se curvar ante a necessidade imperiosa do domínio de uma língua em sua forma escrita imposta por nossa sociedade. Sendo, portanto, uma língua sem registro escrito, os falantes de línguas de sinais se vêem obrigados a submeterem-se às exigências do código escrito das línguas oral-auditivas. E o surdo, para não sofrer o mesmo processo de exclusão que a sociedade impõe aos iletrados, deve buscar incessantemente inscrever-se na ordem do discurso ditada pela língua do outro”.⁷²

O autor atribui à língua brasileira de sinais uma dimensão de língua escrava e a considera uma submissão dócil, associando-a ao sentido da escravidão. Posiciono-me

⁷⁰ Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10436.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2006.

⁷¹ Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10436.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2006.

⁷² MARTINS, André Luis Batista. Op. cit., pp. 33-34

em relação ao seu texto, apontando o que, a meu ver, considero um entendimento equivocado relacionado ao termo escravidão. A própria historiografia relativa ao conceito de escravidão, em diversos locais e tempos, envolvendo distintos sujeitos históricos, não permite vincular este conceito à idéia de submissão. As reações e resistências dos vários povos submetidos à escravidão no decorrer dos tempos demonstram a inconveniência de se atribuir à LIBRAS o sentido de língua submissa.

O discurso de Martins, ao conferir à LIBRAS o sentido de escravidão pela falta de autonomia política em relação à língua oficial do país, adquire cunho tradicional, remetendo a noção de escravidão a significados de submissão, obediência, inferioridade e falta de autonomia política. Por outro lado, tal conceito se constitui de outras possibilidades de interpretações diferentes daquelas enfocadas por esse autor em suas análises, pois, escravidão remete à idéia de conflitos. A resistência esteve presente cotidianamente entre os sujeitos que vivenciaram a realidade da escravidão, lutando para romper com o processo de dominação que lhes cerceavam a liberdade e buscaram libertar-se para expressarem o seu pensamento com o intuito de se organizarem em busca de melhores condições de vida na sociedade.⁷³

Percebe-se na Declaração de Salamanca a necessidade do conhecimento e uso da língua de sinais como meio de permitir aos surdos acesso à educação. Se o objetivo de tal proposta era diminuir a desigualdade proveniente de uma situação que cerceia aos surdos, usuários da língua de sinais, o acesso ao processo de ensino e aprendizagem, deve-se considerar as análises realizadas por Martins, e a própria legislação vigente no país, como indicadores de que no Brasil, especificamente no campo da educação, ainda há um longo caminho a ser percorrido no sentido de se alcançar o respeito às diferenças freqüentemente anunciado tanto no discurso de pesquisadores quanto no da legislação brasileira. Há a necessidade de se promover ações desvinculadas de práticas pedagógicas que estimulam a visão e a manutenção de uma ordem em que prevalece a relação dominante e dominado. Na minha ótica, tal relação concretiza porque não se efetivou, de fato, a utilização da LIBRAS, língua com a qual alguns surdos se identificam o que poderia garantir aos seus praticantes o direito de manifestarem seu pensamento e suas idéias como um grupo distinto dos usuários da língua portuguesa na modalidade oral e escrita.

⁷³ Veja: MATTOSO, Kátia de Queirós. "Ser escravo". In: **Ser escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1990. MOURA, Clóvis. **Quilombos resistência ao escravismo**. São Paulo: Ática, 1993.

Um artigo publicado no Jornal O Tempo, de Belo Horizonte, expressa a relevância da divulgação da língua de sinais nas escolas:

“Portadores de deficiência auditiva matriculados em instituições de ensino em todo país estão perto de ganhar um novo aliado na busca pela melhoria na qualidade da aprendizagem. Previsto para este semestre, um decreto vai regularizar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que foi instituída em 2002 como o meio de comunicação oficial dos surdos brasileiros.

O documento vai exigir com que a Libras seja componente curricular obrigatório nos cursos de formação de professores de magistério, no ensino médio, e superior, abrangendo as graduações em fonoaudiologia, pedagogia e letras com licenciatura em língua portuguesa das instituições de ensino públicas e privadas do país. O decreto também deverá prever que a Libras poderá ser disciplina optativa nos demais cursos superiores.

(...)Para a assessora técnica da Secretaria de Educação Especial (Seesp), Marlene Gotti, a implantação do decreto vai significar a inclusão educacional dos deficientes auditivos brasileiros. “A proposta é que, em dez anos, a contar da publicação, as universidades possam oferecer a Libras em todas as licenciaturas”, disse Marlene Gotti.

Segundo a assessora do MEC, a falta de preparo dos profissionais em educação para lecionar as disciplinas têm representado ao longo dos anos uma barreira ao bom aproveitamento dos deficientes auditivos nas escolas. “Isso reflete na exclusão educativa e social das pessoas surdas, que não conseguem entender o que está sendo falado pelo professor e sequer acompanhar os conteúdos transmitidos em sala de aula”.⁷⁴

Identifico nessa fonte a proposta de inclusão educacional como condição necessária para se atingir a educação para todos. Diante desse fato, rever as práticas educacionais e as condições de atendimento aos alunos com surdez, buscar meios de se efetivar um processo de ensino e aprendizagem adequado e eficaz e propiciar aos alunos surdos o acesso e permanência na escola do ensino fundamental aos cursos superiores é condição essencial para modificar essa realidade que se apresenta. Nessa perspectiva, é relevante destinar recursos e promover ações que revertam essa situação, pois desde a Declaração de Salamanca já se previa que mudanças deveriam ocorrer e se ressaltava a necessidade de compromisso político dos governos e a importância de alocar recursos a serem distribuídos de forma a contemplar os estudantes, tendo em vista as peculiaridades que as constituem:

⁷⁴ VEIGA, Igor. “Língua de surdo e mudo será obrigatória Decreto em fase de consulta pública inclui disciplina nos cursos de magistério, fonoaudiologia, letras e pedagogia”. In.: Jornal **O Tempo**, Belo Horizonte. 30/03/2005. Cidades-Educação. p. B2.

“A distribuição de recursos às escolas deveria realísticamente levar em consideração as diferenças em gastos no sentido de se prover educação apropriada para todas as crianças que possuem habilidades diferentes. Um começo realista poderia ser o de apoiar aquelas escolas que desejam promover uma educação inclusiva e o lançamento de projetos-piloto em algumas áreas da educação inclusiva, o nível de suporte e de especialização deverá corresponder à natureza da demanda.

Recursos também devem ser alocados no sentido de apoiar serviços de treinamento de professores regulares de provisão de centros de recursos, de professores especiais ou professores-recursos. Ajuda técnica apropriada para assegurar a operação bem-sucedida de um sistema educacional integrador também deve ser providenciada. Abordagens integradoras deveriam, portanto, estar ligadas ao desenvolvimento de serviços de apoio em níveis nacional e local.”⁷⁵

A implementação de projetos no sentido de conscientizar a população brasileira quanto à importância da língua de sinais para determinados grupos de surdos, a formação de pessoal qualificado para ensinar a LIBRAS e o processo de divulgação e viabilização de cursos em distintos segmentos sociais demandarão ações e recursos primordiais para integrar as pessoas com surdez no meio educacional.⁷⁶ Ainda com base nas leituras e análises acerca da educação de surdos, é importante ressaltar que se o poder público não propiciar aos profissionais da educação, paralelamente à divulgação da língua de sinais, o conhecimento das especificidades relacionadas às pessoas com surdez e investir em pesquisas que aprofundem os métodos de aprendizagem, permanecerão apenas as retóricas cujos saberes, por um lado, anunciam a importância de rever pensamentos, ações e políticas primordiais à inclusão e, por outro lado, as práticas pedagógicas excludentes que percorrem caminhos distintos dos preconizados pelo discurso, pois ainda mantêm as pessoas com surdez presas aos fracassos educacionais e à margem da efetiva participação social.

⁷⁵ **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial.** Salamanca, 1994. Disponível em:

<http://www.direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/deficientes/declaracao_salamanca.html>.

Acesso em: 31 ago. 2003. p. 17.

⁷⁶ O decreto nº 5.626, entrou em vigor em 22 de dezembro de 2005 e regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. O decreto dispõe sobre várias modificações: prevê a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério e nos cursos de Fonoaudiologia; a formação do professor de LIBRAS, do instrutor de LIBRAS e da formação do tradutor e intérprete de LIBRAS – Língua Portuguesa; o uso e difusão da LIBRAS e da Língua Portuguesa para o acesso das pessoas surdas à educação, ou seja, esse decreto enuncia modificações que se forem implantadas no meio educacional poderão contribuir para melhorar o processo ensino aprendizagem destinado às pessoas com surdez. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seesp/index2.php?option=content&task=view&id=122&pop=1...>>. Acesso em: 28 de fev. de 2006.

Os problemas não resolvidos no interior das escolas no tocante à alfabetização, letramento e viabilização do acesso à instrução formal e teórica aos alunos com surdez, causam impacto direto na participação efetiva dos mesmos nos processos de aprimoramento das práticas educacionais para surdos e em outros espaços sociais. Tal situação também foi explicitada na Declaração de Salamanca:

“Jovens com necessidades educacionais especiais deveriam ser auxiliados no sentido de realizarem uma transição efetiva da escola para o trabalho. Escolas deveriam auxiliá-los a se tornarem economicamente ativos e provê-los com as habilidades necessárias ao cotidiano da vida, oferecendo treinamento em habilidades que correspondam às demandas sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta. Isto implica em tecnologias adequadas de treinamento, incluindo experiências diretas em situações da vida real, fora da escola. O currículo para estudantes mais maduros e com necessidades educacionais especiais deveria incluir programas específicos de transição, apoio de entrada para a educação superior sempre que possível e conseqüentemente treinamento vocacional que os prepare a funcionar independentemente enquanto membros contribuintes em suas comunidades e após o término da escolarização. Tais atividades deveriam ser levadas a cabo com o envolvimento ativo de aconselhadores vocacionais, oficinas de trabalho, associações de profissionais, autoridades locais e seus respectivos serviços e agências.”⁷⁷

O acesso à escolarização e à capacitação se apresenta, de acordo com o documento, como um meio para conquistar espaço nos locais de trabalho e estes, por sua vez, enunciam a sua importância ao propiciarem a esses sujeitos sociais oportunidade de serem economicamente ativos, contribuírem em suas comunidades e obterem, assim, o direito a uma vida digna. Dando outra interpretação ao documento em questão, o fato de os surdos e demais portadores de necessidades educacionais especiais poderem ter acesso ao mercado de trabalho significa também buscarem novos espaços de sociabilidade, passos significativos rumo à conquista de ambientes em que predomina o respeito e o convívio entre as diferenças humanas.

No Brasil, a inserção dos portadores de necessidades especiais no mercado de trabalho é prevista no Decreto nº 3.298 de 20/12/1999, que regulamenta a Lei de nº 7.853 de 23/10/1989 que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Nessa legislação garante-se a eles o direito ao trabalho:

⁷⁷ **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial.** Salamanca, 1994. Disponível em: http://www.direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/deficientes/declaracao_salamanca.html. Acesso em: 31 ago. 2003. p. 14.

“Art. 36. A empresa com cem ou mais empregados está obrigada a preencher de dois a cinco por cento de seus cargos com beneficiários da Previdência Social reabilitados ou com pessoa portadora de deficiência habilitada, na seguinte proporção:

- I- até duzentos empregados, dois por cento;*
- II- de duzentos e um a quinhentos empregados, três por cento;*
- III- de quinhentos e um a mil empregados, quatro por cento; ou*
- IV- mais de mil empregados, cinco por cento.”⁷⁸*

Embora a legislação garanta vagas de emprego, às pessoas portadoras de deficiência, esta pesquisa revelou a dificuldade dos surdos alcançarem tais direitos assegurados por lei, na medida em que barreiras como: obstáculos de comunicação, capacitação e formação educacional interferem diretamente no acesso à obtenção dessas vagas.

A meu ver há uma questão relevante que não aparece na fonte relacionada ao decreto n.º 3.298, qual seja: a importância do trabalho na vida das pessoas com surdez. O trabalho permite-lhes o acesso a bens de consumo, lazer, conquistas materiais e, principalmente, o estabelecimento de relações sociais com outros grupos de pessoas. Assim, podem alcançar um universo de aspectos significativos para qualquer ser humano. Aspectos esses que justificam a integração desses sujeitos no contexto social.

Entretanto, mesmo que os documentos analisados durante a pesquisa tenham apontado para a importância de inserção no mercado de trabalho por parte dos portadores de necessidades especiais, o que percebemos na realidade capitalista é que somente se enquadram à sociedade aqueles que se mostram capazes, produtivos e de certa forma vitoriosos.

Visando a apreender o sentido de discursos educacionais e de políticas públicas, que se constituíram no decorrer de distintos contextos históricos e delimitaram ações no campo educacional ou social, foi possível entender como os discursos se deslocaram, adquiriram conformações e conteúdos que cristalizam formas de conceber e atribuir significados aos portadores de necessidades educacionais especiais. No documento elaborado em Salamanca transparece claramente a necessidade de mudança do enfoque sobre os portadores de necessidades especiais:

⁷⁸Decreto-lei n.º 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei n.º 7.853 de 23 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2006.

“Uma mudança de perspectiva social é imperativa. Por um tempo demasiadamente longo os problemas das pessoas portadoras de deficiências têm sido compostos por uma sociedade que inabilita, que tem prestado mais atenção aos impedimentos do que aos potenciais de tais pessoas.”⁷⁹

No contexto atual, as idéias mencionadas no documento são inaceitáveis. Ressalta-se a necessidade de rever olhares, comportamentos e ações relativas aos portadores de necessidades especiais. Despontam-se novos valores e concepções norteadores de paradigmas que alicerçam caminhos rumo a uma educação inclusiva. Sob esse enfoque, os profissionais que atuam nas escolas e os responsáveis pelo poder público necessitam repensar o seu papel: *“Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos(...)”⁸⁰*. A urgência em redimensionar as formas de se pensar e conceber os portadores de necessidades educacionais especiais, que no transcorrer do tempo foram inseridos em instituições sociais despreparadas para recebê-los, permitem a construção de um discurso voltado agora para a inclusão escolar.

Nessa perspectiva, constroem-se novas necessidades, legitimando aos poucos os discursos que se rearticulam para criar imaginários com o objetivo de superar os entraves que perpassam os processos de ensino e aprendizagem, bem como a discriminação e exclusão social dos portadores de necessidades educacionais especiais no meio social. A projeção da visão da sociedade sobre os problemas atuais evoca o imaginário social com propostas que suscitem ações no sentido de alterar a realidade apresentada. Ao mencionar tal questão e procurar entender por que as políticas públicas rearticulam os seus discursos e criam símbolos cujos valores originam-se dos desejos e aspirações coletivos, fomentando expectativas de mudanças na realidade a qual os sujeitos sociais estão inseridos, percorro caminhos que me levam às considerações feitas

⁷⁹ **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial.** Salamanca, 1994. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/deficientes/declaracao_salamanca.html>. Acesso em: 31 ago. 2003. p. 05.

⁸⁰ **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial.** Salamanca, 1994. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/deficientes/declaracao_salamanca.html>. Acesso em: 31 ago. 2003. p. 02.

por Baczko⁸¹. Esse autor analisa o imaginário social e os sistemas simbólicos e permite a compreensão de que esses aspectos são considerados peça eficaz na legitimação de poderes. Assim, as instituições sociais ou políticas utilizam-se de símbolos (progresso, liberdade, igualdade, inclusão) que alimentam expectativas e esperanças de a população conquistar uma vida social diferente e demonstram a importância de se reverem comportamentos e práticas tanto no campo social quanto no campo educacional cujas modificações poderão se apresentar como possibilidade de superação das desigualdades que vigoram na sociedade.

As análises dos discursos sobre a história da educação de surdos e também das diretrizes delineadas nas políticas públicas com vistas a rever o papel da escola e as práticas pedagógicas como meios formadores de novos olhares, explicitam a necessidade de transformar a realidade objetiva, deslocando a representação social sobre as pessoas com surdez, como pessoas incapazes, fracassadas ou ociosas, para caminhos inversos aos trilhados até agora, com vistas à mudança da história dos surdos.

No capítulo a seguir, procuro compreender os argumentos e ações que fundamentaram o atendimento dos alunos surdos em Uberlândia; como as Instituições que atuaram com esses educandos adotaram práticas tão distintas na sua forma de pensar e agir: a AFADA pautou os seus trabalhos na filosofia oralista e as escolas municipais na filosofia da Comunicação Total. Serão analisadas as mudanças nas práticas educacionais das escolas do Município e quais motivos levaram essas escolas a uma ressignificação da prática educacional.

⁸¹ BACZKO, Bronislaw. Imaginação Social. In. **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985, v. 5, pp. 310 - 311.

CAPÍTULO II

TRAJETÓRIAS DA EDUCAÇÃO DE SURDOS EM UBERLÂNDIA

“Exercer um poder simbólico não consiste meramente em acrescentar o ilusório a uma potência “real”, mas sim em, duplicar e reforçar a dominação efectiva pela apropriação dos símbolos e, garantir a obediência pela conjugação das relações de sentido e poderio. Os bens simbólicos, que qualquer sociedade fabrica, nada têm de irrisório e não existem, efectivamente, em quantidade ilimitada.”

(BACZKO, Bronislaw)

PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO DE SURDOS: AFADA

As práticas relacionadas à educação de surdos têm passado por mudanças significativas. Os discursos que tratam da regulamentação do processo de ensino e aprendizagem explicitam a necessidade de superar as dificuldades de comunicação e aprendizagem como condição fundamental para que os sujeitos surdos alcancem a inserção tanto nas escolas quanto nos diversos espaços de sociabilidade. Apesar dos percalços ainda presentes na educação, essas são direções evidenciadas nos discursos e que devem ser seguidas para suplantar as angústias e trilhar caminhos rumo a uma sociedade em que o respeito às diferenças, a igualdade de oportunidades e a inclusão de todos sejam incorporados às relações sociais cotidianas.

Nesta pesquisa, recorri às fontes escritas para começar a analisar as práticas educacionais destinadas aos surdos em Uberlândia. Foram pesquisados artigos de jornais, propostas de programas e ações de Instituições de Ensino, documentos que, aos poucos, permitiram-me delinear as problemáticas que serão apontadas ao longo da dissertação, bem como elencar os objetivos trabalhados na investigação.

A leitura dos documentos demonstrou que os primeiros trabalhos relacionados à educação de surdos na cidade foram realizados pela AFADA (Associação Filantrópica

de Assistência ao Deficiente Auditivo) nas décadas de 1970 e 1980; posteriormente, na década de 1990 o poder público municipal passou a desenvolver propostas educacionais para o atendimento de crianças, jovens e adultos surdos, com a criação do Programa Básico Legal Ensino Alternativo, implementado pela Rede Municipal de Educação. Em função disso, iniciei as minhas reflexões com o objetivo de entender quais os propósitos da AFADA e, também, conhecer a filosofia e as práticas adotadas por profissionais que estavam à frente das atividades da Instituição.

Antes de iniciar uma reflexão sobre os trabalhos da AFADA, creio ser relevante pontuar algumas considerações referentes a um artigo publicado no jornal Correio de Uberlândia, em 1977. A leitura desse artigo auxilia na compreensão de como eram atendidos os portadores de necessidades educacionais especiais no país. A reportagem enfatizava um projeto do MEC, que atingia, progressivamente, as diversas unidades da Federação, dando apoio técnico e financeiro às Instituições que trabalhavam com “excepcionais”. A avaliação desse projeto apontava a sua importância da seguinte maneira:

“O presente Projeto é de grande relevância para a Educação Especial proporcionando o atendimento por parte da iniciativa privada, de grande número de excepcionais que, por diversas razões, não estão sendo atendidos pelo sistema regular de ensino, e vai possibilitar que a Educação Especial atinja - selecionando as instituições pelo Projeto em pauta - padrões quantitativos e qualitativos satisfatórios no sistema educacional.”⁸²

De acordo com esse enfoque, pode-se perceber que os “excepcionais”, termo usado naquele período para se referir aos portadores de necessidades educacionais especiais, ainda se encontravam distantes de ocuparem um lugar no espaço escolar. De acordo com diálogos que estabeleci com alguns pais de alunos surdos em meu trabalho, percebi que vários portadores de necessidade educacionais especiais antes de terem acesso à escola permaneciam reclusos em seus lares sendo às vezes atendidos por instituições assistenciais. De acordo com os depoimentos dos pais este tipo de serviço era e é difícil diante da dificuldade de encontrarem instituições assistenciais públicas que atendessem ou que atendam de forma eficaz os educandos. A falta de esclarecimento suscitava angústias nos pais que não sabiam que direção seguir para viabilizar a educação dos filhos.

⁸² MEC dá apoio técnico e financeiro às instituições de assistência ao excepcional. In.: **Correio de Uberlândia**. 08/07/1977. p. 7

As dificuldades relacionadas ao atendimento dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino levaram o MEC a desenvolver esse projeto que definia como metas a serem alcançadas: a) o estabelecimento e/ou atualização de métodos, técnicas e processos utilizados na identificação, diagnóstico, triagem e encaminhamento dos excepcionais; b) a avaliação do aluno; c) os recursos para equipamento escolar e de oficinas pedagógicas especializadas para a Educação Especial. De acordo com os objetivos a serem alcançados, cabe a interpretação da existência de determinados controles e formas de disciplinarização desses indivíduos. Nesse projeto, são evidenciados saberes constituídos por profissionais de áreas distintas que objetivavam um determinado olhar sobre os “excepcionais”, delegando o que, onde e como fazer, ou seja, são sujeitos sendo controlados e encaminhados a algumas instituições para serem atendidos com determinados fins e propósitos.

Segundo Foucault⁸³, a sociedade capitalista investiu inicialmente no biológico e no corporal, pois sendo o corpo uma realidade bio-política, é por meio dele que se realizará o controle da sociedade sobre os indivíduos. O domínio social sobre o sujeito não parte da consciência ou da ideologia, mas sim do corpo. Ainda de acordo com Foucault, a medicina é uma estratégia bio-política para dominar esse corpo na sociedade. Ao refletir sobre os mecanismos que a burguesia utilizou para controlar e constituir os sujeitos na sociedade, percebo que os trabalhos desenvolvidos na AFADA em Uberlândia foram fundamentais para se concretizar tal dominação por meio de estratégias que aos poucos classificaram, disciplinaram e moralizaram os sujeitos em seu meio social.

Neste trabalho, os objetivos pautados nas análises das fontes relacionadas à AFADA buscaram compreender: os mecanismos utilizados por essa instituição para implementação de práticas que controlassem os portadores de necessidades educacionais especiais; entender a imagem dos profissionais dessa instituição quanto à maneira de se perceber os surdos na cidade; entender como, a partir de trabalhos de reabilitação dos surdos, a Instituição contribuiu para a disciplinarização do espaço urbano em Uberlândia.

Em diversos artigos de jornais sobre a reabilitação de surdos realizada pela AFADA em Uberlândia, procurei compreender como os discursos e ações dessa

⁸³ FOUCAULT, Michel. “O nascimento da Medicina Social”. In: **A Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1988. p. 80.

Instituição se constituíram e foram direcionados para o desenvolvimento do trabalho disciplinar. A análise historiográfica de Machado⁸⁴ referente à cidade auxiliou-me a entender os meandros dos discursos disciplinadores engendrados por parte da elite local. A disciplinarização objetivava a implantação de projetos políticos para viabilizar o progresso, ocultando as desigualdades sociais e os conflitos existentes na sociedade. O progresso material a ser alcançado na cidade justificava as ações de cunho moralizador, disciplinador e ordeiro que comporiam a base necessária para se promover o desenvolvimento almejado pelas lideranças locais. Tais lideranças realizavam, assim, um trabalho intenso de controle social de algumas categorias consideradas como ameaça social às classes hegemônicas da cidade.

As análises de Barros sobre a visão da pessoa com deficiência no contexto uberlandense trazem referências à criação de centros ou programas que desenvolveram trabalhos com os portadores de necessidades especiais na cidade. Quanto ao trabalho promovido pela AFADA, a autora informa:

“Fundada em 1974, sendo reconhecida como utilidade pública municipal, estadual e federal.

(...)Oferece atendimento ao deficiente e ao surdo carente que esteja na faixa etária entre 0 a 14 anos.

(...)Advogam-se duas formas de atendimento: assistencial e clínico. O primeiro é realizado por meio de programas assistenciais, oferecendo aos deficientes auditivos ou surdos, alunos ou não da instituição, atendimento:

- *Médico – o cliente recebe atendimento otorrinolaringologista, para, quando necessário, ser encaminhado às outras especialidades;*
- *Odontológico – é desenvolvido dentro da Instituição, atendendo deficientes auditivos ou surdos que também não são da comunidade;*
- *Social – oferece um trabalho de aconselhamento e também ajuda na aquisição de alimentos, vestuário, medicamentos, aquisição de prótese auditiva para os que têm perda parcial de audição, pilhas para os aparelhos, calçados, material escolar, encaminhamento para colocação profissional”⁸⁵*

O fato de a AFADA ser reconhecida como Instituição de utilidade pública nas instâncias federal, estadual e municipal revela a importância das atividades realizadas. Esse fato reforça a idéia de que dar assistência ao portador de necessidade educacional

⁸⁴Veja: MACHADO, Maria C. T. **A disciplinarização da pobreza na sociedade burguesa: Assistência Social Institucionalizada Uberlândia. 1964-1980.** São Paulo: Dissertação de Mestrado em História. FFLCH/USP/SP, 1990.

⁸⁵ BARROS, Alaurinda Cristiani de Carvalho. **Faces e contrafaces dos educadores com deficiência.** Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2003. (Dissertação de Mestrado). pp.102-103.

especial era uma preocupação das autoridades públicas. O apoio era dado à medida que ficavam conhecendo os trabalhos dos alunos ou da Instituição.

Essa Instituição legitimava a relevância de seus trabalhos com base no atendimento daqueles que supostamente não tinham condições para trilhar os seus próprios caminhos. A parceria entre iniciativa privada, Estado e Município pode ser interpretada como uma aliança importante não somente para que os surdos não fossem relegados ao esquecimento, mas também pelo interesse e pela vontade de prestar ajuda à Instituição. Em função dessa parceria descortinava-se um temor de uma possível ameaça social advinda da marginalização dos portadores de necessidades educacionais especiais atendidos pela Instituição.

Uma das estratégias desenvolvidas pela AFADA para controlar e disciplinar a circulação dos “deficientes” foi a realização de trabalho assistencial efetivo. Esse trabalho buscava suprir necessidades materiais com atendimentos na área médico-odontológica e amplo apoio social. Essas ações de auxílio aos portadores de necessidades educacionais especiais ocultavam a conformação, direcionamento e organização de ações simultâneas que impediam a locomoção no meio urbano, pois caso não tivessem o “apoio” da AFADA, os portadores de necessidades especiais buscavam assegurar a sua sobrevivência por meio da caridade pública, esmolando em diversos locais da cidade.

Dessa forma, o surdo se apresentava como um grande problema social e, portanto, devia merecer toda atenção e apoio dos políticos. Em uma visita do prefeito Zaire Rezende à AFADA, os discursos dos dirigentes da Instituição procuravam sensibilizá-lo para a causa que advogavam, enaltecendo sua percepção sobre o problema social:

“Percebemos nele o homem sensível, o médico comprometido com o seu juramento e o político interessado na solução deste grande problema social. Ele é a pessoa ideal para compreender que a reabilitação dos deficientes auditivos da AFADA tem importância tal, que extrapola os limites da AFADA e se estende pela comunidade afora... comunidade que não seria a mesma, se a AFADA não existisse já há doze anos.”⁸⁶

As atividades que a AFADA realizava em Uberlândia, em boa parte, encontravam-se registradas nas reportagens impressas no jornal Correio de Uberlândia.

⁸⁶ Zaire foi conhecer de perto o trabalho da AFADA. In.: **Correio de Uberlândia**. 20/11/1985. p. 11.

Os artigos sempre divulgavam notícias sobre avaliações e diagnósticos de trabalhos de reabilitação das crianças surdas, com perspectivas de normalização, ou seja, pessoas que pudessem ouvir e falar. O saber médico se constituía na referência para que o outro fosse dimensionado, analisado e tratado. Assim, justificava-se a menção da diretora da AFADA ao prefeito da cidade, como profissional da área médica e como administrador público, cujo discurso tinha o objetivo de amenizar os problemas sociais da cidade. Aquele momento, portanto, foi uma grande oportunidade para se conseguir recursos para a entidade e conseguir respaldo às ações realizadas pela equipe de profissionais que atendia as crianças surdas.

De acordo com Foucault, no século XIX, na Inglaterra, surgiu uma nova forma de medicina social originária da *Lei dos pobres* que permitia ao pobre o acesso a atendimentos médicos cuja prática buscava o controle da saúde e do corpo das classes menos abastadas. Surgia, então, “*a idéia de uma assistência controlada, de uma intervenção médica que é tanto uma maneira de ajudar os mais pobres a satisfazer suas necessidades de saúde, sua pobreza não permitindo que o façam por si mesmos, quanto a um controle pelo qual as classes ricas ou seus representantes no governo asseguram a saúde das classes pobres e, por conseguinte, a proteção das classes ricas.*”⁸⁷ Tais ações garantiam mão-de-obra apta para o trabalho e evitavam que os ricos ficassem expostos a riscos epidemiológicos advindos da classe pobre.

Nesse enfoque, ao entender a relevância do assistencialismo aliado ao atendimento médico como medidas que enunciam formas de poder, dominação e controle praticadas pela sociedade burguesa, deve-se considerar o papel da AFADA em Uberlândia como um mecanismo de grande importância na manutenção e viabilização de práticas de controle social em benefício das classes hegemônicas, tornando-se, nessa medida, instrumento legítimo de dominação sobre os portadores de necessidades educacionais especiais na cidade.

O prefeito, em seu discurso ao jornal, mencionava que as reivindicações da AFADA eram justas. Tal atitude demonstrou aos representantes da Instituição o reconhecimento de que o compromisso assumido por Zaire Rezende tinha uma importância vital no processo de reabilitação dos surdos, constituindo um marco histórico:

⁸⁷ FOUCAULT, Michel. Op. cit., p. 95.

“Assim, no momento histórico do maior impulso da AFADA e de todas as entidades empenhadas na reabilitação de deficientes, que seja o Dr. Zaire Rezende um espelho para a formação do caráter dos deficientes auditivos, que aqui aprendem a arte de viver dentro da justiça, da verdade, da fé e do amor!”⁸⁸

Sempre dispostos a buscarem o apoio dos cidadãos uberlandenses e empenhados em agradecê-los os representantes da AFADA explicitavam outras ações desenvolvidas no interior da entidade. Além de reabilitar, eles também se empenhavam na formação do caráter dos surdos, expressão da formulação simbólica de princípios pautados na justiça, na verdade, na fé e no amor. Ou seja, valores essenciais ao convívio social e que, possivelmente, não eram transmitidos às crianças com surdez pela dificuldade de comunicação.

A importância atribuída à reabilitação e à formação moral dos surdos mostrava as atitudes políticas da Instituição delineadas em técnicas de poder e de intervenção sobre os sujeitos sociais. Nessa perspectiva, são reveladoras as considerações de Foucault sobre o corpo:

“está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais. Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação; mas em compensação sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição(...); o corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso.”⁸⁹

Assim, diagnosticar e intervir em função de uma cura poderia “livrar” as pessoas com surdez dos malefícios advindos da perda de audição, retirá-las da condição de anormalidade e inserí-las socialmente enquanto indivíduos “normais”. Em suma, justificam-se as sujeições e o domínio sobre os corpos, tornando-os úteis, a partir do momento em que contribuem para a inserção de cidadãos que não se apresentam apenas como sujeitos produtivos, mas que sejam também submissos à ordem social.

⁸⁸ Zaire foi conhecer de perto o trabalho da AFADA. In.: **Correio de Uberlândia**. 20/11/1985. p. 11.

⁸⁹ FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Petrópolis, Vozes, 1987. pp. 25-26.

Esta pesquisa desenvolveu-se no sentido de compreender os argumentos e ações que permearam as práticas educacionais direcionadas a pessoas com surdez em Uberlândia. Dessa forma, penso que a análise dos artigos do jornal Correio de Uberlândia permitiram não somente entender a visão e o posicionamento dos funcionários que estavam à frente da AFADA, a qual era a Instituição referência para o atendimento aos surdos na cidade, mas expressaram também a maneira de pensar dos dirigentes dessa instituição que, em sua maioria, pertenciam aos grupos sociais mais abastados da cidade de Uberlândia. A análise das fontes também permitiu compreender como aquela Instituição praticava a filosofia oralista, visando a normalização dos surdos. E como a pedagogia implementada era permeada por construções imaginárias relativas a uma sociedade mais justa e fraterna para os sujeitos surdos.

Os símbolos de fraternidade e justiça apontavam uma política alicerçada no assistencialismo, reforçando a concepção de que os “sujeitos incapazes” e “anormais” não poderiam galgar espaço no meio social com os seus próprios esforços. Atender aos surdos adotando esses discursos que respaldavam as práticas educacionais propiciou aos responsáveis pela AFADA justificarem perante a sociedade a relevância da Instituição, bem como a manutenção das práticas assistencialistas que garantiam o seu funcionamento.

Nas décadas de 1970 e 1980, era freqüente a publicação de artigos no Correio de Uberlândia divulgando as atividades desenvolvidas pela AFADA e, simultaneamente, o próprio discurso ideológico da instituição que forjava a imagem do surdo enquanto vítima de uma doença que o excluía do convívio com os “normais”. Para inseri-lo na sociedade, de forma a não macular o espaço urbano de Uberlândia, o caminho era a reabilitação por intermédio da AFADA. A eficiência da Instituição reafirmava-se sobre as bases sólidas do dever cumprido. Com essa justificativa, os surdos eram submetidos a uma série de procedimentos clínicos a fim de alcançarem assim, a normalização para uma plena integração à sociedade.

Os dirigentes da Instituição explicitavam a importância do apoio do poder público municipal e de outras instâncias governamentais às atividades pedagógicas que eram desenvolvidas. Durante a visita do prefeito Zaire Rezende, esses dirigentes recordaram a participação da diretora e de uma Assistente Social da Instituição em uma solenidade realizada no Palácio do Planalto, em Brasília, a convite do Presidente José

Sarney⁹⁰ e do Ministro Marco Maciel, momento em que lançaram a “*proposta de Ações para o Ensino Especial no Brasil*”. Nesse encontro, de acordo com a diretora da AFADA, José Sarney incentivou-as a argumentar em favor dos surdos ainda não reabilitados, que não podiam reivindicar seus direitos. E pautada nesse conselho, a diretora dá seqüência à sua fala:

“E assim fizemos tão logo regressamos de Brasília, três dias depois. E assim faremos sempre, conscientes de que, inclusive, estamos ajudando o Poder Público a bem cumprir os seus objetivos sociais, através do conhecimento da realidade da problemática dos deficientes.

Após doze anos de trabalho com o deficiente auditivo das mais diferentes regiões, que procuraram e encontraram na AFADA A ÚNICA ESPERANÇA DE UMA VIDA NORMAL, percebemos que, finalmente, tem início a construção de uma consciência social mais fraterna e mais justa.”⁹¹

A AFADA teria, assim, um papel fundamental ao aplicar os conhecimentos relativos às problemáticas dos “deficientes”, com o objetivo de redimensionar a forma de pensar e de agir do meio social, para transformá-lo, porque a sociedade, mostrava-se injusta e desigual.

Em seu pronunciamento, José Sarney também demonstrava estar atento aos assuntos referentes aos “deficientes”, lembrando a desconsideração do poder público para com esses cidadãos:

“(...) o Presidente José Sarney se referiu com muito conhecimento, à problemática dos deficientes, demonstrando já ter estudado muito o assunto. Disse que “ninguém é culpado, mas somos todos responsáveis”. Mostrou-se seriamente interessado em corrigir os erros de todo um passado social e político, quando os deficientes foram condenados a serem as vítimas da negligência e do descaso público, além de já terem sido vítimas de um infeliz destino. Nomeou o Ministro Marco Maciel Presidente da comissão brasileira que terá seis meses para apresentar a “Proposta de Ações para a Educação Especial”, baseada nas reais necessidades dos deficientes. Através destas sugestões serão feitas as novas leis que garantirão para sempre aos deficientes o direito à reabilitação, à saúde e ao trabalho.”⁹²

⁹⁰ De acordo com estudos realizados por MAZZOTTA, pode-se entender que a inclusão da “educação especial” na política educacional brasileira ocorreu em fins da década de 1950 e início da década de 1960. Nesses estudos, são apontados dois períodos na evolução da educação voltada para portadores de necessidades educacionais especiais no Brasil: de 1854 a 1956, momento em que as ações eram tomadas por grupos particulares isolados e por medidas oficiais; e de 1957 a 1993, por meio de iniciativas oficiais de âmbito nacional. Veja: MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Ed. Cortez, 2005.

⁹¹ Zaire foi conhecer de perto o trabalho da AFADA. In.: **Correio de Uberlândia**. 20/11/1985. p. 11.

⁹² Zaire foi conhecer de perto o trabalho da AFADA. In.: **Correio de Uberlândia**. 20/11/1985. p. 11.

Nesse discurso, as idéias ainda não se desvincularam de concepções que atribuíam aos portadores de necessidades educacionais especiais a incapacidade e a impossibilidade de conquistarem espaços sociais por méritos próprios. A sociedade, de acordo com Sarney, estava isenta de culpa diante desse *“infeliz destino”*, mas era indispensável *“corrigir os erros de todo um passado social e político”* que os condenou *“a serem as vítimas da negligência e do descaso público”*. A nova legislação garantiria as reabilitações que capacitariam esses sujeitos sociais tornando-os pessoas úteis à sociedade do trabalho.

As mudanças necessárias que deveriam ocorrer nas instituições para atender de forma digna esses cidadãos estavam e estão longe de serem concretizadas; pode-se confirmar esse fato pela afirmação de Sarney de que *“somos todos responsáveis”*. O poder público estende e divide a responsabilidade pelo “deficiente” com todos os brasileiros. Dessa forma, o Estado diminui as suas obrigações de acordo com os princípios políticos neoliberais e conclama a sociedade a participar e cumprir a sua função social. Nesse sentido, o Estado se isenta e não se compromete efetivamente com os investimentos necessários ao desenvolvimento das potencialidades dos deficientes para que eles tenham acesso a uma educação de qualidade.

As propostas baseadas nas *“reais necessidades dos deficientes”* apresentavam outro aspecto interessante para ser analisado: não havia menção a nenhum representante de surdos ou qualquer outro representante de Associações ou entidades administradas por portadores de necessidades educacionais especiais que estivessem nesse encontro participando da elaboração dessas propostas. Aponto, portanto, para uma problemática relacionada às dificuldades das pessoas com surdez de se fazerem ouvir, de expressar os seus anseios, as suas necessidades e apontar possíveis soluções para os diversos problemas que as pessoas com surdez enfrentam em seu dia-a-dia.

Essas propostas tinham por objetivo buscar novas ações para a Educação Especial, possibilitar a projeção de uma sociedade diferente, pautada em novas leis que, de acordo com Sarney, *“garantirão para sempre”* os direitos destes cidadãos, livrando-os da condição que até então ocuparam no meio social, ou seja, de vítimas das ações que os excluía até aquele momento. Segundo Sarney, essa legislação possibilitaria avanços relevantes para os indivíduos surdos em relação aos direitos a serem adquiridos por eles, tais como: direito à reabilitação, à saúde e ao trabalho. Considero pertinente evidenciar que todos os “direitos” aos quais os portadores de necessidades educacionais especiais teriam acesso compunham ações normalizadoras que buscavam adequar os

mesmos à ordem social. Em nenhum momento foi declarado algum interesse em propiciar a esses cidadãos o acesso à educação.

Essas instituições necessitavam constantemente de verbas para fazer o atendimento aos portadores de necessidades educacionais especiais, porque os trabalhos a serem prestados requeriam novas tecnologias e o emprego de vários profissionais para prestar assistência à clientela. Ao adotar essa visão assistencialista de atendimento às crianças surdas, a AFADA publicava notas no jornal Correio de Uberlândia, apresentando as dificuldades financeiras da Instituição e, ao mesmo tempo, tentando sensibilizar doadores em relação à importância de sua contribuição para o prosseguimento das atividades desenvolvidas com as pessoas com surdez. Dessa forma, a AFADA mostrava a sua precariedade:

“As crianças surdas de nossa cidade ficarão sem assistência se todos nós ignorarmos a grave situação que a AFADA está enfrentando. Faltam verbas. A construção do prédio próprio encontra-se parada. Faltam técnicos e professores na escola que dá a Educação da audição e da linguagem. Gabinete dentário, médico, instalações gerais, fonoaudióloga, terapeuta ocupacional, material educativo e técnico são as necessidades primordiais para 1978.”⁹³

Os recursos para a manutenção da Instituição originavam-se de diversas atividades: realização de sorteios, doação em dinheiro, jantar-dançante, desfile de modas e apresentações de artistas. De acordo com as várias reportagens que abordavam o assunto e, segundo a própria diretoria da AFADA, a referida instituição contava com a participação da “nata” da sociedade uberlandense, que colaborava para a manutenção da Instituição. Em texto de agradecimento, a AFADA explicitou a metodologia adotada no atendimento às crianças surdas:

“O brilho da última promoção em benefício da A.F. A.D. A., - “Essa noite é de festa” no II - ainda é lembrado. Sim, pois, além de ter sido um bonito acontecimento, ainda nos possibilitou adquirir uma moderníssima aparelhagem da VIBRASOM - Sistema FM composta de um amplificador e oito fones, que estão sendo usados no treinamento da audição e da linguagem de nossos alunos. É uma aparelhagem com amplos recursos. Os fones funcionam sem fios, dando bastante liberdade de movimento nas aulas de ritmo. Será possível agora um trabalho melhor com os deficientes auditivos, em termos de estimulação auditiva e conseqüente aquisição da linguagem.

⁹³ A. F. A. D. A mostra sua precariedade para conseguir ajuda. In.: **Correio de Uberlândia**. 02/12/1977. p. 1.

(...) Fica aqui o convite para que você faça uma visita às nossas instalações - um lugar mágico - onde a cada dia chegam crianças que não podem ouvir e nem falar e onde também, cada vez mais, cresce o som de vozes treinadas lentamente com o maior carinho e as mais perfeitas técnicas. ⁹⁴

Pensar a AFADA como um espaço físico cuja finalidade era treinar constantemente as vozes que seriam proferidas pelas crianças e jovens surdos, tornando-as capazes de inserir-se no meio social, remete-me às formulações de Foucault sobre a instituição disciplinar, conferindo a ela o papel de vigiar e adestrar corpos, tornando-os vigorosos, competentes, obedientes e moralizados. Para o autor,

“As instituições disciplinares produziram uma maquinaria de controle que funcionou como um microscópio do comportamento; as divisões tênues e analíticas por elas realizadas formaram, em torno dos homens, um aparelho de observação, de registro e de treinamento.” ⁹⁵

Nesta perspectiva, a existência de amplo recurso propiciou a aquisição de aparelhos modernos que permitiam o treinamento exaustivo daqueles que freqüentavam a AFADA, levando à compreensão de que as crianças e jovens que chegavam àquela Instituição com limitações sensoriais, por não apresentarem um vigor físico adequado às exigências suscitadas pela sociedade, passavam por transformações que pouco a pouco os adequavam à condição de normalidade por meio de treinamentos constantes.

Na busca de implementação do modelo pedagógico oralista, em decorrência da concepção de que os portadores de deficiência auditiva eram sujeitos anormais e incapazes, a diretora da AFADA não esquecia de encaminhar notas de agradecimento aos profissionais da imprensa pela divulgação das ações da Instituição. Essas notas ressaltavam a colaboração dos mesmos na construção desse “*admirável mundo novo*”, conforme foi publicado pelo jornal Correio de Uberlândia:

“Estamos recebendo um ofício da diretoria da AFADA, para agradecer a colaboração do nosso jornal, em favor da realização da “Semana da Criança Deficiente Auditiva”, onde todas as atividades foram muito interessantes, tanto para os participantes, como também para a Equipe Multidisciplinar, responsável pelo setor de reabilitação da entidade filantrópica. Essa promoção serviu também para ampliar o âmbito de estudo “in loco”, tão importante à

⁹⁴ A . F .A .D . A . agradece e faz convite. In.: **Correio de Uberlândia**. 16/12/1980. p. 2.

⁹⁵ FOUCAULT, Michel. Op., cit. p. 145.

reabilitação do deficiente auditivo. O agradecimento para nós do “Correio de Uberlândia”, redigido com palavras ternas e carinhosas, representa mais uma dose de otimismo em favor do nosso trabalho, voltado a divulgar com destaque os feitos e as coisas de nossa gente e de toda a região.”⁹⁶

O artigo permite entender a estreita relação que existia entre a AFADA e a imprensa. As notícias veiculadas expressavam o olhar da Instituição sobre as pessoas com surdez, que entendia a reabilitação como algo necessário para integrá-las à sociedade. Essa reabilitação poderia evitar a presença indesejável de pessoas surdas em determinados locais do espaço urbano. Nesse sentido, a busca do apoio da imprensa por parte da AFADA não representava apenas uma somatória de esforços para angariar verbas e manter as atividades da Instituição, mas emergiam dessas ações estratégias com o intuito de perpassar uma imagem de Uberlândia enquanto cidade ordeira e progressista.

A compreensão sobre a relevância da imprensa local decorre das considerações de Baczko sobre o papel dos veículos de comunicação na difusão do imaginário social:

“A influência dos imaginários sociais sobre as mentalidades depende em larga medida da difusão destes e, por conseguinte, dos meios que asseguram tal difusão. Para garantir a dominação simbólica, é de importância capital o controle destes meios, que correspondem a outros tantos instrumentos de persuasão, pressão e inculcação de valores e crenças. É assim que qualquer poder procura desempenhar um papel privilegiado na emissão dos discursos que veiculam os imaginários sociais, do mesmo modo que tenta conservar um certo controle sobre os seus circuitos de difusão. As modalidades de emissão e controle eficazes alteram-se, entre outros motivos, segundo a evolução do suporte tecnológico e cultural que assegura a circulação das informações e imagens.”⁹⁷

A leitura desse autor muito contribuiu para o entendimento do papel e força dos meios de comunicação. O jornal Correio de Uberlândia expressava uma visão de Uberlândia como cidade progressista cujo interesse não representava apenas a busca pelo crescimento econômico, mas envolvia também questões voltadas para a ordem, o controle social e a veiculação de discursos que camuflavam a existência de conflitos no espaço urbano. Além em seu artigo sobre Representações coletivas e história política em Uberlândia,

⁹⁶ AFADA agradece. In.: **Correio de Uberlândia**. 30/10/1980. p 02.

⁹⁷ BACZKO, Bronislaw. Imaginação Social. In. **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1985, v. 5, p. 313.

tece considerações sobre o progresso. Para o autor o conceito de progresso é “ideológico, genérico e incompatível com as condições reais de existência da maioria da população, não é suficiente para manter a ordem.”⁹⁸ A prática política necessita de normas coerentes diante de um discurso lacunar e incompleto que fomenta apenas a luta pelo desenvolvimento da cidade. Nessa perspectiva, era relevante que a sociedade conflituosa e dividida fosse unificada por símbolos que denotassem a impressão de que o povo, sendo ordeiro, pacífico e cordial, levaria Uberlândia a ser conhecida como uma cidade moderna, com grande potencial e cujos “feitos e as coisas de nossa gente” demonstravam a força do povo que, desprovido de interesse de classe, uniria-se em prol da prosperidade da cidade.

Dessa forma, a impressão que se tem ao ler as reportagens sobre a AFADA é de que a proposta de reabilitação de crianças e jovens surdos apresentava-se quase que de uma forma universal em Uberlândia. Nesse sentido, promovia-se uma idéia de que o caminho da reabilitação seria o único possível para que esses sujeitos pudessem ocupar os diversos espaços de sociabilidade e, por meio da imprensa, procurava-se veicular uma imagem de que essa sociedade somente seria mais harmônica no momento em que os seus cidadãos se tornassem conscientes de seu dever social, buscando, assim, por meio das diversas contribuições financeiras e do apoio à instituição, construir uma sociedade justa e fraternal para todos os uberlandenses.

Naquela época, outras possibilidades de promover a educação e a comunicação das pessoas com surdez, que não utilizassem os tratamentos que visavam à oralização, não eram aceitas por instituições que atendiam crianças e jovens surdos na cidade. Com os avanços da ciência e da enunciada comprovação e viabilidade de tecnologias que deveriam ser utilizadas na correção daqueles que não tinham “corpos perfeitos e normais” nada mais compreensível, do ponto de vista médico, do que utilizar os recursos científicos e tecnológicos para alcançar tais fins.

Nem sempre esses recursos tecnológicos eram oferecidos para todos os portadores de necessidades educacionais especiais com problemas auditivos. Em um dos artigos do jornal Correio de Uberlândia essa questão foi abordada e ressaltou que a oferta de aparelhos auditivos era maior do que o poder de compra daqueles que necessitavam dos aparelhos. Uma fonoaudióloga do CEEU (Centro de Educação

⁹⁸ALEM, João Marcos. "Representações coletivas e história política em Uberlândia". In.: Revista **História & Perspectivas**, Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 4, Jan./Jun. 1991, pp. 79-102.

Especial de Uberlândia) ao falar sobre a socialização do deficiente auditivo, da linguagem e de seus anseios mencionou a sua compreensão sobre a questão da seguinte forma:

“A sua preocupação justifica-se quando se observa que o maior índice de deficiência auditiva acontece nas camadas sociais mais populares que, na maioria das vezes, não têm condições de comprar equipamentos. “O maior problema é o deficiente precisar do aparelho auditivo e não poder compra-lo” (...).Segundo ela o que mais prejudica a integração do surdo-mudo à sociedade é realmente a questão econômica.

“O surdo só não fala porque não escuta”, garante. Para Rosa.Fittipaldi, a linguagem gestual, aquelas presentes em pequenas tabelas, deve ser apenas um recurso. Ela comenta que na maioria das vezes o alfabeto gestual “marginaliza” o deficiente. “Para a educação, o certo é a linguagem falada, só em alguns momentos pode-se usar a linguagem gestual.”⁹⁹

A oralização seria a forma encontrada para solucionar o problema de integração dos surdos na sociedade. Entretanto, o problema perdurava diante do fato de que nem todos os surdos tinham condições econômicas para adquirirem o aparelho auditivo. Em sua fala, essa fonoaudióloga referia-se às pessoas com surdez de forma homogênea, induzindo à idéia de que, com o aparelho, basicamente todos os surdos poderiam “ouvir”. E, com os recursos tecnológicos adequados, possivelmente a capacidade de ouvir seria restituída aos surdos e, dessa forma, restituir-se-ia também a sua fala. Nesse sentido, a normalidade era considerada como uma condição fundamental para a interação dos surdos com os ouvintes.

Nessas fontes, encontro a visão de que comunicar por meio de sinais marginaliza o cidadão surdo. Não fazer uso da LIBRAS e buscar a oralização eram condições importantes para que as pessoas com surdez integrassem em seu meio social. Os constantes esforços para evitar a imagem de marginalidade e as ações voltadas para a oralização apresentavam-se como somatória de esforços para não permitir a circulação dos surdos no meio urbano.

Essas questões podem ser compreendidas em associação com a imagem sobre a pobreza e a ociosidade em Uberlândia. De acordo com as análises de Machado, as imagens que a sociedade burguesa uberlandense construiu sobre os pobres os identificavam como componentes das classes perigosas. Sendo assim, de acordo com a

⁹⁹ “Oferta de aparelhos auditivos é maior que poder de compra. In.: **Correio de Uberlândia**. 03/02/1991. p. A3.

autora, a “*associação da figura da malandragem, da vadiagem com a mendicância contracenada, no espaço urbano, com a figura da honestidade, da ordem e do trabalho. Desocupação e desordem se imediatizam em roubos, brigas e assassinatos.*”¹⁰⁰ Diante da análise historiográfica e das fontes levantadas para a realização da pesquisa ficou evidenciado que todos que não eram vistos como “normais” (entre esses, os surdos) constituíam ameaça à ordem social. Em função disso, houve a necessidade de criar estratégias para proteger as classes abastadas da violência ou do incômodo de encontrar os surdos perambulando pela cidade. Por essa razão, as instituições de caráter assistencialistas que tinham como objetivo retirar da marginalidade aqueles que impediam o desenvolvimento da cidade adotavam o discurso em prol dos menos favorecidos, defendendo um suposto acesso à educação, ao trabalho, ao transporte e ao lazer. Ou seja, adotavam-se meios para evitar que as pessoas com surdez circulassem pela cidade de forma ociosa, mendigando ou exercendo atividades informais nos sinais de trânsito, bares ou outros recintos.

Os trabalhos da AFADA destacavam-se na medida em que essa Instituição realizava atividades que iam de encontro às constantes buscas de soluções para os problemas de comunicação acarretados pela surdez. A imagem social da AFADA, era, portanto, positiva:

*“a AFADA continua desempenhando um bom trabalho, única e exclusivamente graças aos seus amigos, pessoas da comunidade que compreendem a importância da sua existência, auxiliam na sua manutenção e são conscientes de que para as crianças deficientes auditivas, principalmente as carentes, a AFADA é a única esperança de vida. Não há outro lugar onde buscar esta esperança.”*¹⁰¹

A referência à AFADA como um lugar mágico, de solução dos problemas dos surdos, permite uma interpretação em que a magia relaciona-se ao processo de “cura” daqueles que chegam doentes e alcançam a possibilidade de retomar o estado normal, podendo ouvir as vozes e falar com os seus semelhantes. A única esperança das crianças surdas e carentes saírem de sua “condição de inferioridade” diante dos que ouvem, seria o acesso delas a esse espaço apresentado como extraordinário.

¹⁰⁰MACHADO, Maria C. T. Op. cit., p. 98.

¹⁰¹ A Semana da Criança e Reabilitadoras da AFADA. In.: **Correio de Uberlândia**. 19/10/1985. p.2.

Nesse sentido, os profissionais da AFADA mostravam-se confiantes e esperançosos na superação da condição obscura e difícil dos surdos que procuravam a Instituição:

“Acreditamos que a força das comunidades está na unidade da fé... Que esta fé seja cada vez mais viva no coração desta comunidade de deficientes auditivos, para que acreditem na força da luta e da união, e para que nenhum deles permaneça, nunca mais, confinado em uma prisão muito pior que as outras: ser prisioneiro em si mesmo, pelo silêncio em seus ouvidos, isolado assim num mundo silencioso e frio... tendo como única companhia a solidão!”¹⁰²

A missão de interceder e cuidar dos surdos foi assumida por essa Instituição que apresentou um interesse especial em atender os portadores de necessidades especiais e estabeleceu metas, ações destinadas a solucionar as dificuldades e os problemas das crianças surdas. Porém, uma problemática apresentava-se: a comunicação é um meio fundamental para a inserção dos indivíduos na sociedade; assim, como amenizar as barreiras que apresentavam dificuldades para a efetivação de diálogos entre surdos e ouvintes? A solução para resolver essa situação fortaleceu na AFADA o interesse sempre crescente pelo oralismo.

No transcorrer da análise dos documentos relacionados à AFADA, percebi que essa instituição não restringia suas ações apenas à educação de crianças e jovens com surdez, mas fazia parte dos seus trabalhos o “apoio” aos familiares. Essa era mais uma estratégia para controlar a opção dos pais em relação à escolha da filosofia oralista. Às vezes, apareciam no jornal Correio de Uberlândia convocações às famílias dos surdos para que comparecessem a AFADA e iniciassem assim, o processo de reabilitação de seus filhos. Esse fato pode ser entendido como um mecanismo de controle exercido pela Instituição por meio do convencimento dos pais para que encaminhassem seus filhos ao atendimento oferecido pela AFADA.

Tal situação se confirma em função do esclarecimento da diretoria da Instituição junto ao jornal Correio de Uberlândia, em 1985, em que os responsáveis pela AFADA deixaram evidentes as suas preocupações em resolver quaisquer situações relacionadas aos surdos. Isto ocorreu devido a uma campanha de uma família na cidade, que procurava conseguir dinheiro junto à sociedade uberlandense para comprar um

¹⁰² Zaire foi conhecer de perto o trabalho da AFADA. In.: **Correio de Uberlândia**. 20/11/1985. p. 11.

aparelho de surdez. A AFADA se manifestou publicamente sobre o caso da seguinte maneira:

“A criança Daniela Ribeiro foi cadastrada e avaliada nesta clínica em 06/02/85 e sua matrícula foi autorizada em 09/02/85. Desde então, temos, constantemente, convocado sua família para trazer Daniela, a fim de que ela seja tão beneficiada pela A.F.A.D.A como as nossas tantas outras crianças, que apresentam crescente evolução no processo de reabilitação. Depende apenas da iniciativa de sua família para que os problemas de Daniela sejam minimizados.”¹⁰³

A reportagem acima pode ser entendida como uma justificativa àqueles que colaboravam com essa Instituição, ou seja, não era por falta de zelo e interesse da instituição que a menina não era atendida. Ela somente não tivera seus “problemas amenizados”, porque a sua família resolvera pedir auxílio “*junto aos corações generosos desta cidade*” e não compareceram para receber o atendimento prestado pela AFADA. Obviamente, uma instituição que dependia de verbas do poder público e de doações da sociedade não poderia ser ameaçada de perder tais contribuições, em função de ações voluntaristas e autônomas de uma família que se aventurava a pedir pelas ruas da cidade. Existia um grande empenho por parte da AFADA para evitar que os surdos e seus familiares batessem nas portas das residências ou pedissem dinheiro aos transeuntes para conseguirem comprar os aparelhos auditivos que a própria AFADA distribuía àqueles “menos afortunados”.

Em função da influência da AFADA sobre determinados pais percebe-se que a busca pela “normalização” do surdo não se restringia somente à AFADA, havia também a expectativa dos pais de que outros setores da sociedade contribuíssem para a superação do problema. Pode-se perceber isso por meio das observações de uma mãe:

“E chegamos ao ponto nevrálgico: ser pai de um excepcional. A grande verdade é que quase ninguém se prepara para a eventualidade de ter um filho deficiente. Esperamos sempre da Natureza um pimpolho bochechudo, rosado e – per-fei-to! Assim, ao recebermos um filho deficiente, seja física ou mentalmente, somos surpreendidos dolorosamente e ficamos perplexos, sofridos. Após o baque inicial de proporções variadas, conforme as características específicas de cada ser humano, são avivadas em nós, pais, todas as potencialidades de luta, toda a capacidade de buscar. É o não que dizemos ao impossível, ao imutável e, às vezes, até a impossibilidade financeira.

¹⁰³ A .F .A. D. A continua esperando por Daniela Ribeiro. In.: **Correio de Uberlândia**. 25/09/1985. p. 6.

*Começa, para o pai de um deficiente, a grande caminhada. Médicos, psicólogos, escolas, igrejas, pesquisas em livros, e tudo que apontar com a mais remota possibilidade de vencer o que não aceitamos como invencível.*¹⁰⁴

A própria sociedade projeta essa imagem de perfeição, por isso os sujeitos, a cada dia, para conseguirem moldar-se aos valores, têm de ser perfeitos, harmoniosos, hábeis. Enfim, poderíamos enunciar diversos pré-requisitos necessários para adequação dessas pessoas às normalizações da sociedade, cada vez mais exigentes frente às construções cotidianas do imaginário social.

Ao final do artigo, a reafirmação da “*não aceitação*” de uma situação nomeada como “*invencível*” e, ao mesmo tempo, a legitimação de instituições que detêm o saber, enunciado como a única esperança diante do “*imutável*”. Por isso, a mãe menciona que a busca por esse saber envolve recursos que muitas vezes não estão ao alcance dos pais. Nesse sentido, o poder público deveria se responsabilizar e proporcionar aos pais orientações e atendimentos às crianças e aos jovens, resguardando os seus direitos.

A POLÍTICA MUNICIPAL PARA A EDUCAÇÃO DE SURDOS

Em relação ao direito dos sujeitos sociais surdos a uma participação efetiva na escola, gostaria de enfatizar que em Uberlândia durante as décadas de 1970 e 1980, os artigos referentes à educação dos surdos que veiculava no jornal Correio de Uberlândia, mencionavam única e exclusivamente os trabalhos desenvolvidos pela AFADA. Já na década de 1990, houve uma diminuição das matérias que divulgavam anualmente as atividades da AFADA. Nessa mesma época, ocorreu o início dos trabalhos nas escolas municipais direcionados à educação de surdos.

Os atendimentos às pessoas com surdez sofriam mudanças significativas. Percebia-se os redimensionamentos da educação pautada em uma visão e prática assistencialistas para uma educação de cunho integracionista,¹⁰⁵ e, posteriormente, para o paradigma inclusivista. Ao procurar compreender o porquê de transformações tão

¹⁰⁴ Na felicidade das crianças deficientes, um depoimento de grande emoção. In.: **Correio de Uberlândia**. 04/12/1985. p.11.

¹⁰⁵ Entende-se por educação integracionista o processo que viabilizou a inserção dos alunos no ensino regular, em escolas especiais e em salas especiais. Entretanto, mesmo promovendo o acesso do aluno

distintas estarem ocorrendo no processo educacional dos surdos em Uberlândia, percebi que estava em curso um processo histórico de lutas por transformações sociais. Além disso, o poder público nesse momento, adotava discursos no sentido de promover e garantir direitos civis aos portadores de necessidades educacionais especiais, diretamente relacionados aos novos direcionamentos da educação especial em Uberlândia. Na proposta de reestruturação e ações do Programa Ensino Alternativo para 2001, a equipe do Ensino Alternativo menciona alguns acontecimentos importantes para a implementação das mudanças:

“(...) é importante ressaltar que a década de 90, praticamente o período de existência do PEA, foi e ainda continua sendo uma época marcada por grandes acontecimentos na Educação Especial, podemos ressaltar as Conferências Mundiais como a realizada em Jomtien, em 1990, onde houve a participação de mais de 50 países, dentre eles o Brasil, definindo os novos rumos para a Educação, priorizando-se a construção de uma Escola Para Todos, uma escola onde pudessem conviver não só alunos “deficientes” e “normais”, mas toda e qualquer pessoa, de diferentes níveis sociais, diferentes culturas, raças, enfim, todos.

Logo em seguida, em 1994, foi realizada na Espanha uma outra reunião importante de onde surgiu o documento Declaração de Salamanca, inspirada nos princípios de integração e no reconhecimento da necessidade de ação para conseguir “escolas para todos”, buscando um consenso mundial sobre os futuros rumos dos serviços educativos especiais, que passa a defender o princípio da inclusão, reforçando as diretrizes da Conferência Mundial, ou seja, colocar todos nas escolas regulares.”¹⁰⁶

Em Uberlândia, portanto, o acesso dos surdos à escola tinha bases fundamentadas nos acontecimentos que redimensionavam os destinos da Educação Especial no Brasil e em outros países. Por outro lado, os direitos desses cidadãos à educação por meio do acesso à escola regular estava previsto na Constituição Federal de 1988, no inciso III do artigo 208.

O propósito desta seção é fazer uma análise dos argumentos que fundamentaram o atendimento educacional dos alunos com surdez oferecido pelo poder público municipal em Uberlândia para entendimento das mudanças que ocorreram no processo de ensino e aprendizagem, adotadas por Instituições que realizaram e realizam trabalhos

portador de necessidade educacional especial a esses ambientes educacionais distintos, não se efetivaram mudanças quanto à estrutura física e organizacional propícia para atender a todos os alunos de acordo com as suas diferenças e necessidades, ou seja, eram os alunos que tinham de se adequar às condições que a escola oferecia.

¹⁰⁶ Prefeitura Municipal de Uberlândia. Secretaria Municipal de Educação. Programa Ensino Alternativo. **Proposta de reestruturação e ações do Programa Ensino Alternativo para 2001.** Uberlândia/2000.

pedagógicos destinados a estes educandos; ao contexto em que as discussões sobre o paradigma de inclusão se originaram e das contradições entre os discursos destinados à implementação dos princípios educacionais inclusivos.

As fontes utilizadas para fazer essa análise foram: o histórico da estrutura organizacional das instituições, fitas de vídeo sobre os trabalhos iniciais realizados no Município e as propostas de reestruturação de ações destinadas à educação dos portadores de necessidades educacionais especiais.

As primeiras propostas educacionais para surdos do Município de Uberlândia podem ser analisadas por meio de uma fita de vídeo com o seguinte título: “Ensino Alternativo: uma luz no caminho do deficiente”. A referência ao Projeto Ensino Alternativo permitia a compreensão do primeiro olhar destinado às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais a serem atendidas pela Rede Municipal de Educação. Novamente, o discurso relativo aos surdos remetia as idéias de desamparado, obscuridade e abandonado como demarcadores da realidade dos educandos que, até então, não tinham acesso às escolas regulares.

As imagens iniciais da gravação apresentam o caminho solitário de uma mãe com o seu filho em direção a uma escola municipal. Os “deficientes” que circulavam pelas praças, nas Associações e nos ônibus mostram que em Uberlândia essas pessoas transitavam nos diversos espaços urbanos como se fossem quase imperceptíveis. O pátio e os corredores vazios da escola remetiam à idéia de que, até aquele momento, os portadores de necessidades educacionais especiais não ocupavam o seu lugar nas escolas. Posteriormente, as cenas revelam o recreio escolar e as salas de aula em que portadores de necessidades educacionais especiais convivem em completa harmonia com outras crianças. São apresentadas crianças com um sorriso largo em seus rostos, o que pode anunciar um claro processo de integração.

A análise dessas imagens permite-nos dizer que, novamente a classe dominante de Uberlândia buscava legitimidade para os seus atos, ao evidenciar a ausência de luta ou o silêncio dos que compunham grupos sociais discriminados. As imagens da fita revelam que era preciso intervir nessa situação. Projetava-se, assim, uma forma de ver e interpretar os sujeitos sociais que, por estarem relegados à sua própria sorte ou empenhados na busca solitária pela integração, encontravam o apoio necessário para concretizarem os sonhos de uma convivência social harmoniosa com as demais pessoas.

Construía-se, dessa forma, um imaginário social róseo para evidenciar que as aspirações a uma vida social diferente poderiam ser alcançadas. Dantas, em um artigo

que se intitula: *“Entre o real e o ideal: a cidade que se tem e a cidade que se quer Uberlândia (1900 – 1950)”*¹⁰⁷ apresentava o imaginário social como uma estratégia para o exercício do poder, por isso é relevante criar imagens e discursos que confirmem autenticidade às atividades dos grupos dominantes, não permitindo que emerjam pensamentos, lutas ou projetos de grupos com posturas discordantes.

Na seqüência do vídeo é apresentado o discurso do Secretário de Educação, somente perceptível pelas imagens que se sucedem sem sons. Essas imagens remetem à idéia de apoio e compromisso do poder público municipal na empreitada. A imagem do político por alguns instantes é mantida de maneira estática e, à sua frente, surge um desenho de uma cidade imaginária que remete à idéia de que seja a cidade de Uberlândia. Posteriormente, é apresentada uma visão panorâmica do centro de Uberlândia, onde emergem vários prédios. Esse fato possibilita uma interpretação de que o progresso e as oportunidades estavam ao alcance de todos, inclusive dos portadores de necessidades educacionais especiais.

As cenas que permitem visualizar as ausências e, posteriormente, as presenças dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais nas escolas somam-se àquelas que expressam o posicionamento político dos que se empenhavam na integração dos surdos ao meio educacional. Conforme Dantas,

*“A retórica do discurso busca convencer o interlocutor, angariar apoio, forjar e incentivar sonhos e realizações. No entanto, apenas pela palavra um ideal não se sustenta, é necessário torna-lo concreto, efetuar a passagem do imaterial ao material. Nessa perspectiva, a produção de imagens atende ao propósito de solidificação das representações projetadas pelo imaginário.”*¹⁰⁸

A formulação acima contribuiu para visualizar o porquê de projetar a imagem de crescimento e desenvolvimento da cidade aliada à presença de representantes do Município. Essas imagens explicitam a atenção e a sensibilidade dos dirigentes predispostos e comprometidos em proporcionar o acesso de todos os educandos à escola. As transformações educacionais que estavam sendo implementadas naquele

¹⁰⁷ DANTAS, Sandra Mara. "Entre o real e o ideal: a cidade que se tem e a cidade que se quer Uberlândia (1900 – 1950)". In.: Revista **História & Perspectivas**, Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 25/26, Jul./Dez. 2001/Jan./Jun. 2002, p. 194.

¹⁰⁸ DANTAS, Sandra Mara. Op. cit., p. 196.

momento sugerem o empenho e a concretização dos esforços dos administradores locais em acolher e integrar os portadores de necessidades educacionais especiais no âmbito das escolas municipais.

O texto do documentário apresenta o contexto no qual o Ensino Alternativo foi implementado. As necessidades de implantação do Projeto fundamentavam-se nas descrições da realidade dos portadores de necessidades educacionais especiais. Essas pessoas encontravam-se à margem do processo educacional devido à falta de apoio e de estrutura que viabilizassem a educação dos mesmos:

“Faltava ao deficiente o acesso à escola regular, não por intransigência das escolas, mas por absoluta falta de estrutura pedagógica e de uma rede física adaptada às necessidades do indivíduo portador de deficiência. Além de não ter um prédio, onde o aluno pudesse se locomover em sua cadeira de rodas, as escolas não tinham também profissionais especializados para ensinar os deficientes. Foram muitos os que tentaram estudar, mas em uma sala de aula junto com alunos normais e sem professores especializados eles só aprendiam aquilo que o seu próprio esforço lhe permitia, ou seja, quase nada. Acabavam abandonando a escola e ficavam à margem do processo educacional. A perspectiva de educação do deficiente terminava rigorosamente aos 06 anos. Até esta idade, ele ainda recebe um atendimento das várias associações que atuam na cidade. Quando vai ingressar na escola regular é que começam os grandes problemas que obrigam o deficiente a interromper os seus estudos. Ao deficiente nunca eram oferecidas as mesmas chances dadas ao aluno normal. Uberlândia se arrastou com esta realidade até 1992 quando o Secretário Municipal de Educação Afrânio Azevedo implantou o Ensino Alternativo para o atendimento aos alunos portadores de deficiências.”¹⁰⁹

De acordo com as fontes analisadas, a educação municipal adquiria, naquele momento, uma importância fundamental para o atendimento educacional destinado aos “deficientes”, pois aqueles cidadãos encontravam-se destituídos de direitos mínimos que lhes permitissem o ingresso ao ambiente escolar. Para reverter essa situação, ficava evidente que mudanças deveriam acontecer. Apesar dos representantes do Município anunciarem disposição em adotar medidas que permitissem o acesso dos portadores de necessidades educacionais à escola, tais medidas estavam distantes de solucionar o problema da exclusão educacional desses sujeitos.

As mudanças ocorridas em relação ao atendimento do deficiente auditivo na década de 1990 destoavam totalmente do que era realizado em Uberlândia nas décadas

¹⁰⁹ Secretaria Municipal de Educação. Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais. Vídeo: **Ensino Alternativo**: uma luz no caminho do deficiente. Uberlândia. S/d.

anteriores, de 1970 e 1980. Por exemplo, nas décadas anteriores priorizavam-se as práticas de reabilitação e os saberes médicos. Na década de 1990 passou-se a priorizar o acesso do aluno no interior das salas de aulas regulares e os discursos pautados em saberes educacionais. O atendimento às pessoas com surdez sofria profundas modificações ao se viabilizar a inserção dos surdos no novo cenário educacional. No entanto, a escola não estava preparada para desempenhar o seu papel de forma a transpor os limites oriundos do processo de ensino e aprendizagem na área da surdez e dos demais atendimentos destinados aos portadores de necessidades educacionais especiais em geral. A história do Ensino Alternativo em Uberlândia poderá permitir alguns esclarecimentos, sobre essas questões:

“O fato é que o atendimento ao deficiente solidificou-se em 1992(...). A proposta municipal é integrar o deficiente ao ensino regular visando a escolarização deste cidadão.(...) o aluno freqüentará uma sala de aula regular. Como se trata de um aluno com necessidades especiais em alguns momentos de seu aprendizado, ele irá necessitar de um atendimento individual. É esta dinâmica pedagógica da escola que é chamada de Ensino Alternativo. São ações que favorecem o aprendizado dos alunos com deficiências auditiva, visual, física, dificuldade de aprendizagem e deficiência mental. Esta dinâmica ultrapassou as barreiras que o aluno deficiente encontrava no ensino regular. Barreiras como: a falta de uma assistência individual ao aluno, falta de material didático específico, equipe pedagógica preparada para inclusive se comunicar com o deficiente.”¹¹⁰

As ações da equipe responsável pelo Projeto Ensino Alternativo que visavam integrar os “deficientes” no ensino regular, apontavam para a possibilidade de surgirem novas formas de exclusão, caso não fossem solucionados os seguintes problemas: adaptação dos recursos materiais específicos às distintas disciplinas, oferta de atendimento individualizado para sanar as dúvidas dos alunos e a eliminação das barreiras de comunicação existentes entre professores e alunos.

Os obstáculos que surgiam em sala de aula evidenciavam que os vários anos de reabilitação não amenizaram as dificuldades dos surdos em estabelecer diálogos com os ouvintes e que a proibição do uso da língua de sinais e o desconhecimento da LIBRAS por parte dos ouvintes geravam, ainda, falta de comunicação no espaço escolar. Enfim, embora esses problemas já tenham sido analisados, apresentavam-se como fatores que impediam a inserção dos surdos em diversos espaços de sociabilidade.

¹¹⁰Secretaria Municipal de Educação. Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais. Vídeo: **Ensino Alternativo**: uma luz no caminho do deficiente. Uberlândia. S/d.

Nos discursos da equipe do Projeto do Ensino Alternativo veiculavam proposições com o objetivo de superar os desafios e amenizar os impactos causados por anos de exclusão educacional que impossibilitaram as pessoas com surdez de terem acesso a uma aprendizagem efetiva. Pode-se perceber esse fato no texto da Secretaria Municipal de Educação:

“o desafio da Secretaria de Educação vai mais além, por se tratar de um projeto recente com apenas 02 anos de atividade, a secretaria detectou um grande número de deficientes já em idade avançada a quem foi negada a chance de freqüentar uma escola regular. Eles também passaram a ser atendidos em salas do Ensino Alternativo no período noturno. Nesta sala de aula, por exemplo, estão os alunos surdos-mudos alguns com mais de 40 anos, ansiosos por uma chance de aprender a ler e escrever. Eles formam uma única turma onde a diferença de idade não tem nenhum valor. Em comum eles têm a vontade de aprender. Professores especializados se comunicam com eles através do idioma Libras que é esse sistema de sinais. Mas, eles também aprendem o idioma português em aulas normais de 1º ano. Também aqui, o ensino é feito em conjunto ou individualmente com o apoio de outros profissionais. O importante, é conseguir o melhor aproveitamento de cada aluno reforçando o seu aprendizado naquilo que ele encontra mais dificuldades. Os próprios deficientes que se destacam no aprendizado, colaboram com os demais. Eles auxiliam a comunicação dos professores com os alunos universalizando a linguagem de sinais que hoje está bastante regionalizada.”¹¹¹

A prefeitura propunha uma outra forma de trabalhar com a educação de surdos nas escolas municipais em uma direção completamente diferente da que era praticada pela AFADA. Deslocava-se da pedagogia pautada no oralismo para a adoção da Comunicação Total que possibilitava a utilização de formas de comunicação gestuais e orais para auxiliar os alunos a entender os conteúdos e a estabelecer um processo de comunicação com professores. Além disso, o ensino da Língua Portuguesa tinha o objetivo de alfabetizar e letrar os surdos.

A ausência de escolaridade provocou conseqüências desastrosas para as pessoas que têm surdez. Inicialmente, a constatação de que vários surdos em idade avançada não tinham sido alfabetizados permitiu entender que também foram impedidos de ter acesso a direitos essenciais, tais como: a informação, a possibilidade de expressar seus pensamentos, a inserção no mercado de trabalho, a socialização em outros espaços e

¹¹¹ Secretaria Municipal de Educação. Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais. Vídeo: **Ensino Alternativo**: uma luz no caminho do deficiente. Uberlândia. S/d.

com outros grupos sociais. Enfim, os surdos foram submetidos a muitas dificuldades que contribuíram para mantê-los à margem da sociedade.

No intuito de promover atendimento de qualidade aos portadores de necessidades educacionais especiais, o Município de Uberlândia, desde a implantação do Projeto Ensino Alternativo, investiu na formação de professores e ofereceu cursos que inicialmente eram semanais e, posteriormente, passaram a ser quinzenais. Paralelamente ao atendimento aos alunos, existiam e existem também trabalhos de sensibilização e orientação aos pais cujo objetivo é promover a participação efetiva da família junto aos profissionais e alunos atendidos nas escolas da Rede Municipal de Educação.

Uma parte significativa das atribuições dos profissionais de psicopedagogia que participavam do Ensino Alternativo destinava-se à viabilização de reuniões e cursos para as famílias dos alunos que ingressavam na rede oficial de ensino. O Município, mesmo adotando uma filosofia educacional distinta daquela utilizada na AFADA, buscava implementar ações que estimulassem a conscientização e envolvimento dos pais ao longo do processo educacional. Tal fato apresentava-se como ponto comum entre as instituições que recebiam crianças e jovens com surdez.

Os processos históricos de socialização de pessoas com “deficiência” delinearão a exclusão educacional sofrida pelos portadores de necessidades educacionais especiais. Para inserí-los no espaço social por meio da escolarização, a presença e o apoio da família eram de grande importância no sentido de se tornarem responsáveis pela formação de valores, pela orientação social e pelo acompanhamento dos filhos. A família era chamada a exercer todo um trabalho de disciplinarização e de controle social que auxiliaria os profissionais no trabalho educativo dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais contribuindo para a normalização desses sujeitos.

Ao apresentar o serviço social como meio de integrar os sujeitos que se encontravam à margem da sociedade, utilizando medidas assistencialistas para a promoção humana, Machado¹¹² destacou as práticas filantrópicas destinadas à família para controlá-la. Os discursos utilizados pelos assistentes sociais enfatizavam a busca pela liberdade e a valorização do indivíduo. Simultaneamente, realizavam-se ações filantrópicas e orientações que procuravam conscientizar as famílias quanto à sua

¹¹² MACHADO, Maria C. T. **A disciplinarização da pobreza na sociedade burguesa: Assistência Social Institucionalizada Uberlândia. 1964-1980.** São Paulo: Dissertação de Mestrado em História. FFLCH/USP/SP, 1990. pp. 179 - 180.

obrigação de impedir qualquer tipo de desordem ou devassidão que pudesse surgir no meio familiar. À família eram delegadas responsabilidades que evitassem desregramentos sociais que representassem risco à ordem social burguesa.

À família cabia também o papel de mediadora na relação entre o Estado e o indivíduo. Conforme Donzelot¹¹³, a família apresentava-se como uma instituição importante para reorganizar a sociedade, porque afastava a ameaça que pairava sobre a definição do que deveria ser um Estado liberal. Esse não poderia interferir diretamente na vida dos cidadãos e muito menos ser percebido como autoritário na sua função de restringir as desigualdades sociais. Assim, a família era a menor organização política que devia ser preservada e valorizada por demonstrar aptidão em resguardar os princípios morais produzidos pelo Estado liberal. Esses princípios eram importantes para a manutenção da ordem e da organização da sociedade normatizada.

As ações junto às famílias para a decantada integração dos portadores de necessidades educacionais especiais não estavam apresentando os resultados desejados, pois não existia uma estrutura adequada para garantir-lhes ensino de qualidade. Se, inicialmente, as ações visavam à educação integracionista, a partir de 2001 foi anunciada uma outra proposta pedagógica que poderia reverter o quadro educacional vigente ao implementar os princípios educacionais inclusivos. As modificações foram anunciadas da seguinte forma:

A Prefeitura Municipal de Uberlândia através da Secretaria de Educação, com sua preocupação inicial de escolarizar os portadores de necessidades educacionais especiais baseou-se na política atual da época, caracterizada pela integração. Atualmente, percebe-se novas exigências às quais somente a garantia do portador de necessidades educacionais especiais na escola regular não atende as suas necessidades. Diante disso, novas perspectivas de trabalho estão sendo implantadas. Na tentativa de se obter avanços qualitativos. Portanto, o princípio atual que permeia o ensino especial no limiar desse novo milênio é o da inclusão. Contrapondo-se a integração, este paradigma conduz a novas reflexões sobre a pessoa portadora de deficiência e, com isso, novas reformulações no programa estão sendo implementadas que vão desde a sensibilidade ao caráter filosófico. O objetivo é continuar atendendo preferencialmente o portador de deficiência não só na escola regular, mas em todo o âmbito da sociedade. Buscando a sua inclusão e a possibilidade de aprendermos a conviver com as diferenças e as diversidades.¹¹⁴

¹¹³ Cf. MACHADO, Maria C. T. Op., cit., pp. 179 – 181.

¹¹⁴ Secretaria Municipal de Educação. Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais. Vídeo: **Conhecendo o Programa Ensino Alternativo**. Uberlândia. Setembro/2001.

O interesse de governos, pais, comunidades e grupos sociais diversos em implantar políticas de inclusão no meio educacional relacionava-se à modificação de valores e atitudes que pudessem gerar preconceitos ou ações excludentes na sociedade. O discurso evidenciava a necessidade de se viabilizar o acesso à educação de qualidade e permanência na escola, direito extensivo a todos os sujeitos, independente de diferenças sociais, econômicas ou culturais. Nessa perspectiva, as concepções de educação inclusiva iniciavam e ganhavam espaço a partir de várias reuniões ocorridas em todo o mundo, em que se explicitavam idéias e ações norteadoras de diretrizes políticas e de legislações que possibilitariam a inclusão educacional e social em distintos países do mundo.

Essas ações emergiram no período posterior à II Guerra Mundial em que se proclamava o reconhecimento da dignidade inerente a todos os homens e os direitos iguais e inalienáveis do ser humano à liberdade, à justiça e à paz no mundo. Durante a II Guerra, o desrespeito a esses princípios ocorreu por meio de atos de tirania e opressão que cercearam a liberdade de expressão, de crença e a supressão do Estado de liberdade dos homens, culminando, assim, em 1948, na Declaração Universal dos Direitos Humanos.¹¹⁵ A educação, portanto, despontava como meio capaz de fomentar a conscientização e atingir o respeito aos direitos e liberdades humanas preconizadas no documento.

Na década de 1990, ainda buscava-se implementar a universalização da educação. Sendo assim, realizou-se em Jomtien, na Tailândia, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos. Posteriormente a esse evento, aconteceu em 1994, na Espanha, outra conferência reunindo dirigentes de mais de oitenta países que assinaram a Declaração de Salamanca, um dos documentos importantes para o esforço em se promover e garantir direitos educacionais, com ênfase na implementação de escolas regulares inclusivas, destinadas a combater a discriminação e a exclusão social.

As propostas educacionais realizadas no Município de Uberlândia acompanhavam as discussões e as diretrizes advindas desses eventos e da legislação nacional¹¹⁶, que também estabelecia caminhos e ações a serem implementadas no

¹¹⁵ **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Disponível em: <http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legisintern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 14/04/2006.

¹¹⁶ No Brasil, a primeira menção ao atendimento educacional aos portadores de necessidades educacionais especiais apareceu pela primeira vez na LDB 4024, de 1961, apontando que a educação dos “excepcionais” deveria enquadrar-se no sistema geral de educação. Posteriormente, a Constituição de 1988 especificava que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deveria ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino. Para aprofundar mais sobre políticas públicas

campo educacional dirigidas aos portadores de necessidades educacionais especiais.

A equipe do CEMEPE (Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz) realizava visitas de assessoria às instituições educacionais e dialogava com os educadores que atendiam crianças e jovens. Uma série de barreiras foram percebidas nessas visitas e identificadas como entraves à efetivação do ensino aos portadores de necessidades educacionais especiais. Após as sondagens realizadas nas escolas do Município, foram feitas análises que contemplavam aspectos resultantes das práticas educativas: carga horária do professor com número de aulas insuficientes para atender aos alunos, falta de capacitação dos profissionais, precariedade da estrutura física com salas super lotadas, inadequação do mobiliário, não adaptação curricular, entre outras questões primordiais para a realização de um trabalho de qualidade na área educacional.

Na pouca documentação encontrada no arquivo do CEMEPE várias situações foram mencionadas, destacando os entraves existentes na educação dos portadores de necessidades educacionais especiais de forma geral. No entanto, percebe-se constantemente ao longo desse documento alusões às deficiências perceptíveis na educação de surdos. No atendimento aos alunos com surdez, na Rede Municipal de Educação de Uberlândia, as falhas detectadas no processo de ensino e aprendizagem foram as seguintes:

- “-Falta de formação em educação para surdos, dos professores de português, pois teriam que ministra-la como 2ª língua para essa clientela;*
- (...) - Número insuficiente de intérpretes e instrutores para atender a demanda dos surdos nas várias escolas da rede, também por isso, necessidade de uma nova dinâmica de reestruturação do trabalho. Se continuar a dinâmica atual, aumentará o número de intérpretes e instrutores, o que acarretará gastos cada vez maiores à prefeitura, além de não termos o número de profissionais suficiente em Uberlândia;*
- Possuímos alunos sem aquisição de linguagem, com apenas fragmentos da língua portuguesa e mímica natural;*
- Carga horária no extra-turmo insuficiente para o ensino da língua de sinais aos alunos que não a dominam e também para a transmissão de conteúdos pragmáticos;*
- (...) - Minoria de surdos em relação aos alunos ouvintes em sala de aula, impossibilitando a formação de um ambiente lingüístico apropriado para o seu desenvolvimento global;*

(...) - A falta de cursos de formação específica para profissionais da educação dos surdos, dentre eles instrutor e intérprete”¹¹⁷

Por meio dessa triagem, percebe-se que os alunos surdos não apresentavam condições de desenvolverem seu potencial, pois não tinham acesso ao aprendizado e se encontravam isolados no ambiente do qual faziam parte. Estavam, também, em minoria nas salas de aula e, portanto, impedidos de terem contato com outras pessoas com quem pudessem estabelecer diálogos.

A falta de formação, tanto de intérpretes quanto de professores relacionados às especificidades da educação de surdos, o número reduzido de intérpretes e instrutores da língua de sinais e a insuficiência de carga horária para atender aos alunos no extra-turno configuravam-se como uma somatória de problemas que dificultavam o acesso ao processo de ensino e aprendizagem no interior das escolas.

Diante dessa situação, a equipe que estava à frente do Núcleo de Assessoria e Pesquisa Sobre a Educação da Pessoa Portadora de Deficiência no CEMEPE, promoveu discussões acerca de como viabilizar as condições necessárias para alcançar os princípios de inclusão. No cotidiano daqueles que trabalhavam com a educação especial, a inclusão social mostrava-se como um desafio no sentido de saber qual o caminho a ser percorrido, principalmente no que se referia à forma de agir e trabalhar pedagogicamente com os alunos surdos. Assim, ficou decidida a implantação de escolas pólo para surdos, fundamentadas na seguinte justificativa:

“Após dez anos de trabalho, numa perspectiva de reestruturação, está-se caminhando em direção a uma proposta inclusiva, que de fato consiga responder às necessidades específicas dos surdos.

(...) O espaço das salas de aulas mistas não contribuem no estabelecimento de relações ricas e significativas com o meio social, devido à limitação das situações de comunicação efetiva, não favorecendo o desenvolvimento cognitivo e da inteligência. As relações em sala de aula são muito pobres e limitadas, às vezes equivocadas, uma vez que são marcadas por tentativas de comunicação por palavras e/ou sinais isolados, não conseguindo efetivar uma situação comunicativa concreta, em que haja interlocutores capazes de transmitir mensagens e/ou conceitos numa relação de compreensão.

Como estabelecer entre os alunos relações baseadas na cooperação e na reciprocidade tão salutares ao bom desenvolvimento desse aprendiz no cotidiano escolar? Se seus colegas não se comunicam com ele, o professor por sua vez também não? Na família, muitas vezes, estas situações se repetem. As salas específicas para surdos, com professores capacitados, a convivência com

¹¹⁷ Secretaria Municipal de Educação. Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz. **Proposta de reestruturação e ações do Programa Ensino Alternativo para 2001**. Uberlândia, 2000.

seus pares podem reverter essa situação ampliando as reais potencialidades de aprendizagem dessas crianças.”¹¹⁸

A busca pela efetivação de um processo de ensino e aprendizagem adequado à educação de surdos foi fundamental para orientar as ações da equipe do Núcleo de Assessoria e Pesquisa do Programa Básico Legal Ensino Alternativo a criar salas específicas de 1ª a 4ª e 5ª a 8ª séries para os alunos surdos em duas escolas da rede municipal de Uberlândia. De acordo com a visão dessa equipe, a inclusão passava pela necessidade de serem solucionados problemas que anteriormente haviam sido percebidos em relação à realidade escolar dos alunos com surdez. Assim, esses profissionais chegaram à constatação de que estar no espaço de salas de aulas mistas com toda as situações explicitadas anteriormente não efetivava o processo de ensino e aprendizagem para os surdos, que eles não aprendiam efetivamente os conteúdos ministrados nas escolas municipais.

À GUIA DE CONCLUSÃO

Nessas fontes analisadas encontrei um paradoxo entre a interpretação que os profissionais do Município tinham a respeito do paradigma de inclusão, cujos princípios, obviamente, norteavam as modificações na estrutura educacional destinada a alunos com surdez nas escolas do município, e o que se preconizava em algumas discussões no meio acadêmico como proposta de inclusão a ser implementada nas escolas.

De acordo com a concepção de Mantoan¹¹⁹, a inclusão não somente questiona as políticas e as organizações da educação regular e do modelo integracionista ainda presente nas instituições, mas prevê a inserção de todos os alunos, sem exceção, no interior das salas de aula regular. Ou seja, a subdivisão do sistema escolar em modalidades de ensino regular e especial deixaria de existir mediante o atendimento de todas as crianças, jovens e adultos sem discriminação, sem regras distintas para

¹¹⁸ Secretaria Municipal de Educação. Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz. **Projeto: escola pólos para surdos**. Uberlândia, 2002.

¹¹⁹MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. pp. 22 a 25.

planejamento, metodologias de ensino e avaliações. Deixariam de existir os serviços segregados da educação especial, os programas destinados ao reforço escolar e as turmas especiais, pois as mudanças não atingiriam somente os portadores de necessidades educacionais especiais, mas todos os demais seriam contemplados nessa busca por uma melhoria na qualidade do ensino desenvolvido nas escolas, com o objetivo de suprimir o fracasso escolar.

Com a implantação desse projeto uma polêmica surgia: se as concepções pertinentes à educação inclusiva direcionavam-se para o atendimento em salas mistas, por que, então, o município trilhava um caminho inverso, implantando salas especiais? A situação referente à realidade escolar dos surdos não deixava dúvidas de que a Secretaria Municipal de Educação em Uberlândia adotou tais medidas, após a sondagem feita nas escolas municipais que explicitavam a exclusão educacional ¹²⁰ a que eram submetidos os alunos com surdez.

Ao demonstrar os argumentos que fundamentavam não somente a mudança de paradigma nas escolas municipais, mas também toda uma prática que até aquele momento era efetivada no atendimento educacional aos alunos surdos em Uberlândia, outro objetivo se apresentava relevante quanto a obter um melhor entendimento relacionado ao seguinte aspecto nesta pesquisa: qual a compreensão de educação inclusiva que despontava em busca de um redirecionamento da educação dos surdos nas escolas do Município de Uberlândia?

Pude perceber que a concepção de educação inclusiva apresentada no projeto da equipe do Núcleo de Assessoria e Pesquisa do Programa Básico Legal Ensino Alternativo pressupunha a necessidade de oferecer aos alunos surdos da rede municipal de educação de Uberlândia um ensino significativo, de qualidade e que promovesse condições reais de desenvolvimento e aprendizagem aos educandos. Assim, tais idéias e perspectivas foram expressas da seguinte forma:

¹²⁰ O problema referente à exclusão educacional dos surdos não foi detectado somente na educação direcionada a esses sujeitos sociais em Uberlândia, pois o mesmo compunha uma realidade social mais ampla. No Brasil, de acordo com os dados do último Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep/MEC), há 5,75 milhões de pessoas com problemas relacionados à surdez. Em 2003, 56.024 alunos surdos estavam matriculados nas escolas de educação básica do país e 2.041 estudavam no ensino médio. Ou seja, somente 3,6% conseguiram concluir o ensino fundamental e os dados ainda indicam que destes, somente 300 freqüentavam instituições de ensino superior. VEIGA, Igor. “Língua de surdo e mudo será obrigatória Decreto em fase de consulta pública inclui disciplina nos cursos de magistério, fonoaudiologia, letras e pedagogia”. In. Jornal **O Tempo**. Belo Horizonte. 30/03/2005. Cidades-Educação. p. B2.

“Os surdos têm direito à escola significativa, a passar por um processo educativo natural que valorize sua identidade enquanto surdo, tendo a língua de sinais como língua legítima e natural, metodologia de ensino que considere suas necessidades visuais, que objetive o ensino da língua portuguesa como segunda língua, mediada pela língua de sinais e que reflita a sua condição como pessoa surda, necessitando que a instrução seja baseada na visão, percepção cinestésica, etc. e não na audição. Essas condições são fundamentais para promover a verdadeira inclusão do surdo na sociedade. A principal preocupação do trabalho a ser desenvolvido com as crianças surdas encontra-se centrada no aprender ou não aprender, no entendimento de como ocorrem os processos internos que são acionados para que ocorra a aprendizagem desses aprendizes.”¹²¹

A preocupação em transformar a realidade vigente ocorria desde a busca de solução para os problemas de comunicação até a viabilização de processos de aprendizagem nos quais os alunos com surdez pudessem ter acesso a informações e conhecimentos que os levassem a participar e interagir com os outros alunos em sala de aula. Os discursos presentes nas fontes, ao justificarem a mudança de paradigma educacional, evidenciavam a constatação de que somente matricular o aluno portador de necessidades educacionais especiais nas instituições de ensino não garantia a efetivação de práticas que promovessem a aprendizagem e a inserção dos alunos nos meios sociais diversos.

No transcorrer da pesquisa, percebi que os documentos analisados contêm idéias que atribuem às práticas educacionais um papel fundamental no sentido de amenizar desigualdades sociais por meio de atitudes de respeito à diversidade humana. Entretanto, as reivindicações para que as políticas públicas sejam revisadas permanecem apenas no plano teórico, pois faltam ações político-administrativas que propiciem a mudança da estrutura educacional vigente no país e que mantêm a exclusão dos surdos no âmbito educacional. Não há efetiva valorização dos profissionais da educação, a capacitação dos educadores ainda se encontra distante de auxiliar a compreensão e a busca de alternativas ao atendimento dos educandos de forma geral, as condições materiais no interior das escolas são precárias ou não existem. Enfim, as ações educacionais estão distantes de contribuir para a transformação social tão preconizada na legislação, nas declarações ou documentos oficiais.

A partir daí, uma problemática se apresentava em função da dificuldade de se definir como deveriam ser pensadas e implementadas ações que efetivassem a inclusão

¹²¹ Secretaria Municipal de Educação. Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz. **Projeto: escola pólos para surdos.** Uberlândia, 2002.

dos alunos nas escolas e na sociedade, levando em consideração os problemas sociais e econômicos que interferiam diretamente nas instituições educacionais e em outras instâncias sociais. Esses problemas permitem a manutenção de políticas públicas que promoviam a cristalização de práticas excludentes na sociedade.

Os diversos tipos de exclusões existentes na sociedade decorrem de um conjunto de fatores que impedem a algumas pessoas o acesso à escola ou à permanência nela. Essas exclusões também dificultam o acesso dos sujeitos ao mercado de trabalho, à moradia, aos direitos civis, às condições mínimas para garantir a sobrevivência, à segurança e à justiça. Nesse sentido, os princípios políticos demonstram a necessidade de mudanças, mas mascaram os embates sociais em função de interesses de grupos hegemônicos pela manutenção do poder. Isso não permite a visualização de que a escola não é um espaço igualitário, pois no interior das instituições escolares há conflitos, seleções e exclusões que contribuem para manter o modelo social vigente. Buscar possibilidades de inclusão nas diversas instâncias sociais, em meu ponto de vista, passa pela visualização e discussão acerca das contradições existentes no meio social. Essas contradições auxiliam a perpetuar situações de pobreza, de discriminação e de segregação vivenciadas por grande parte da população sendo que, em contrapartida, há a concentração de poder político, econômico e social por grupos cada vez menores no âmbito da sociedade capitalista.

De acordo com essa realidade e diante dos processos de exclusão educacional dos alunos evidenciados nas fontes, era preciso modificar a maneira de pensar e agir dos profissionais, dos alunos e da sociedade, no sentido de compreenderem e respeitarem as diferenças humanas para promoverem um melhor convívio social.

De acordo com Mantoan, o modelo educacional vigente no nosso país demonstra sinais de esgotamento, pois no interior das instituições educacionais, o formalismo da racionalidade culminou em modalidades de ensino, serviços, grades curriculares e burocracias que geraram uma estrutura organizacional que se democratizou e permitiu o acesso de novos grupos sociais, mas não a implementação de novos conhecimentos e novas metodologias de ensino. Nesse processo, são excluídos os que ignoram o conhecimento valorizado pela escola, pois a mesma *“não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela”*.¹²² Dessa forma, o ensino organizado por

¹²² MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Op. cit., p. 18.

currículos pautados em disciplinas, permite o isolamento e a separação de conhecimentos que não reconhecem suas inter-relações. Nessa perspectiva, é relevante a ruptura da base estrutural organizacional vigente nas escolas para que emerja uma nova perspectiva que poderia se concretizar por meio de uma profunda discussão por parte dos profissionais da educação. Isso implica dizer que é necessária a mudança do paradigma educacional existente para outra proposta de organização e reestruturação nas escolas.

Segundo Mantoan, o conhecimento deve ser reinterpretado diante das diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero que têm sido cada vez mais evidenciadas e são imprescindíveis na contribuição de como se aprende e compreende o mundo e a nós mesmos. A escola não pode deixar de acreditar que aprender relaciona-se com expressões diversas, pois o mundo é representado por meio de origens, valores e sentimentos distintos. A educação, sob esse enfoque, deve redirecionar as suas ações e planos e priorizar um ensino voltado para *“a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças”*.¹²³ Essa retórica preconiza mudanças de valores e busca perspectivas de redirecionamento das práticas pedagógicas com o objetivo de construir um novo olhar em que o respeito, a ajuda e a cooperação de todos são fundamentais para a aceitação da diversidade humana no interior das instituições educacionais.

As sementes para a criação de um novo imaginário social são lançadas para se atingir o sonho de um ambiente escolar harmônico que minimize assim, os possíveis conflitos e competições existentes no interior das salas de aulas. Os discursos voltados para a inclusão vêm ao encontro do esforço para amenizar ou solucionar os problemas escolares, com a intenção de obter legitimidade para novas propostas educacionais que se diferenciam pelo alcance de planos simbólicos e envolve as relações educacionais entre os educandos, pautadas na igualdade, na solidariedade e desprovidas de preconceitos e discriminações. Pode-se entender melhor essa questão nas formulações de Baczko:

“A potência unificadora dos imaginários sociais é assegurada pela fusão entre verdade e normatividade, informações e valores, que se opera no e por meio do simbolismo. Com efeito, o imaginário social informa acerca da realidade, ao mesmo tempo que constitui um apelo à acção, um apelo a comportar-se de determinada maneira. Esquema de interpretação, mas também de valorização,

¹²³ Idem. Ibidem. p. 20.

*o dispositivo imaginário suscita a adesão a um sistema de valores e intervém eficazmente nos processos da sua interiorização pelos indivíduos, modelando os comportamentos, capturando as energias e, em caso de necessidade, arrastando os indivíduos para uma acção comum.*¹²⁴

Dessa forma, a necessidade crescente de implementação do paradigma de educação inclusiva nas escolas emerge como perspectiva para suplantar os males que atingem a educação até este momento. Existem ainda procedimentos escolares que excluem e desrespeitam alguns alunos, porque não foram viabilizadas práticas pedagógicas que permitam a sensibilização, a percepção e o acolhimento do outro nos diversos ambientes educacionais.

Contudo, não se pode esquecer que as defasagens e os problemas relacionados à educação de surdos não surgiram somente na sociedade contemporânea, foram séculos de descaso e práticas pedagógicas equivocadas, que não apresentaram resultados positivos quanto à viabilização da aprendizagem aos alunos surdos. Conseqüentemente, ocasionou a situação presente hoje nas escolas, ou seja, a impossibilidade de efetivarem relações sociais com os colegas ouvintes e de compreenderem as notícias veiculadas nos meios de comunicação. Além disso, a ausência de diálogo com os familiares cerceia as crianças e os jovens surdos de acessarem as situações culturais variadas que também contribuem para a aprendizagem e a inserção social de todo cidadão.

A tônica do discurso referente à inclusão conclama a sociedade para a urgência de rever idéias que proporcionem a modificação de olhares e ações relacionadas ao ser humano e que são essenciais para que um novo universo escolar possa ser estruturado. No novo ambiente educacional devem surgir práticas que realmente sejam significativas quanto à aceitação e convívio com a diferença humana e, principalmente, todo aluno deve participar das salas de aula regulares. Isto é, que nenhum aluno seja vítima de barreiras, pois estas devem ser transpostas diante da necessidade de reconhecimento e de valorização dos sujeitos segundo o seu potencial e capacidade.

Entretanto, pensar a escola de forma desvinculada de fatores sociais, políticos e econômicos que perduram no meio social é não reconhecer as questões que interferem e incidem diretamente no ambiente escolar. A concentração de renda, a competição “selvagem” para a obtenção de mercados consumidores, o individualismo na disputa acirrada por vagas de trabalhos inexistentes e o aumento exacerbado da pobreza,

¹²⁴ BACZKO, Bronislaw. Op. cit., p. 311.

destituem os seres humanos não somente de direitos sociais, mas sonegam condições mínimas de sobrevivência a vários grupos sociais em distintos países do mundo. Esses são problemas contemporâneos que a cada dia fomentam desigualdades sociais, mas que têm as conseqüências dissimuladas por propostas e por discursos de inclusão. Nesse sentido, busca-se rever valores, práticas educacionais e sociais, mas não se estimula a formação de consciências críticas que desmistifiquem os conflitos e explicitem a hegemonia e a exploração de determinados grupos sociais que, simultaneamente, preservam e mantêm seus interesses e preconizam a necessidade de se buscar um mundo mais justo, solidário e igualitário.

No próximo capítulo, apresento a compreensão de como “o outro” - o surdo - manifesta o seu pensamento, com quem se identifica, quais são os elementos que compõem essa identificação e, principalmente, proponho uma discussão sobre o seguinte questionamento: como lidar com as diferenças originárias das relações sociais estabelecidas entre surdos/ouvintes? Serão abordadas questões com o objetivo de saber como os surdos se percebem no processo educacional e quais os conflitos que se originam das vivências cotidianas e delineiam formas distintas de constituir olhares referentes à sociedade.

CAPÍTULO III

VIVÊNCIAS DE UM GRUPO DE SURDOS EM UBERLÂNDIA: PERSPECTIVAS, CONFLITOS E IDENTIFICAÇÕES

“Para o movimento surdo, contam as instâncias que afirmam a busca do direito do indivíduo surdo ser diferente nas questões sociais, políticas e econômicas que envolvem o mundo do trabalho, da saúde, da educação, do bem-estar social. É um desafio contra todas as formas que tendem a limitar, ao invés de prosseguir aprimorando o projeto de emancipação humana.”

(Gládis T.T. Perlin)

Enfrentar o desafio de analisar os distintos significados que os surdos atribuem às atividades que realizam no cotidiano e tentar entender como os surdos se percebem nas relações e práticas tecidas nos diversos espaços de sociabilidade, desde o início, não se revelou uma tarefa fácil. Em função disso, neste último capítulo, a análise empreendida refere-se às experiências de pessoas com surdez em diferentes lugares, tempos e situações, com o objetivo de entender como esses sujeitos sociais explicitam os pensamentos, os embates, as identificações e as diferenças na forma de viver e de sentir no meio social do qual fazem parte.

Ao interpretar a maneira de expressar as vivências e as tensões presentes no dia-a-dia dos surdos, penso ser importante apontar que a dificuldade de comunicação com os sujeitos que participaram da investigação foi uma realidade presente em vários momentos da pesquisa. O desejo foi o de estabelecer diálogos que permitissem ultrapassar a compreensão das experiências cotidianas e analisar nas entrelinhas dos depoimentos como as pessoas com surdez, na rotina diária, interpretam o seu modo de viver. Além disso, busquei apreender pontos comuns ou não, resultantes de práticas sociais vivenciadas com ouvintes e surdos; procurei visualizar também a conformação de sentimentos que poderiam, em determinadas situações, aproximá-los ou afastá-los das relações sociais vivenciadas entre surdos e ouvintes.

Conforme dito anteriormente, os objetivos da análise são: apreender as diferenças e identificações nas formas de sentir e agir dos sujeitos surdos; perceber os conflitos que permeiam as relações entre surdos e ouvintes; entender como esses sujeitos sociais pensam e vivenciam as suas experiências no meio social.

Recorrer às cartas escritas por jovens e adultos foi o meio de comunicação que utilizei para estabelecer um diálogo com os surdos, o que possibilitou-me compreender seus posicionamentos e suas ações durante a investigação. Portanto, desde o primeiro relato, a maneira como o depoente relembra momentos de sua vida permitiu-me perceber a sua visão de mundo a partir de como ele entende e se posiciona frente à perda da audição.

Nas narrações dos indivíduos, com os quais estabeleci contato por intermédio de cartas, somente uma correspondência faz alusão às transformações ocorridas na vida desse sujeito pela razão de ter se tornado surdo. Esse depoente, cuja perda de audição ocorreu em um momento de sua infância, revive na memória os sons. Essa correspondência permitiu-me perceber que ouvir possibilita o discernimento de um universo de sensações, do prazer de perceber os distintos ruídos existentes na natureza e no meio que o cerca. Assim, Antônio inicia a sua fala referindo-se aos acontecimentos de sua vida:

“Eu nasci ouvinte. Me tornei surdo aos 06 anos de idade. Antes dos seis anos ouvia bastante. Ouvia o barulho do vento, o som do trovão, a voz da minha mãe quando cantava, algumas músicas caipiras (digo música caipira, porque eu sou da roça mesmo), o canto dos pássaros, o relinchar dos cavalos, os mugidos dos bois e vacas, ouvia o barulho dos sapos na lagoa, o barulho da Maria fumaça; que me lembre, era “café-com-pão”... quando deslizava pelos trilhos, as vozes das pessoas que me rodeavam; enfim eu ouvia muitas coisas.

Não imaginava, na época ficar surdo, pois era uma criança extremamente feliz, apesar de morar na roça com minha mãe, meu pai e meus seis irmãos, uma família bem humilde, era feliz. Naquela época, eu estava em perfeita sintonia com a natureza. Meus cinco sentidos eram perfeitos. Pode ser que muitas pessoas possam dizer que é fácil ser surdo; mas não é bem assim. Eu aceito minha surdez mas não me conformo.

A primeira vez que eu tive contato com um surdo eu não era surdo; lembro-me até hoje do fato. Na época eu devia ter uns três ou quatro anos de idade, estava junto com uma pessoa da família, quando vimos um pai com seu filho na sela do cavalo. A criança ia na frente do pai montado, quando me falaram que aquela criança era surda. Na época, mesmo sendo criança, me calei fundo, fiquei olhando-a por longos momentos e achei-a completamente diferente. Apesar da pouca idade, posso dizer que senti uma pequena dor no coração, por ver aquele pequeno ser naquele estado. Foi a primeira vez que vi um surdo.

Depois disto, me mudei da roça para a cidade, como toda a criança do mato, fiquei encantado com a cidade. Foi na cidade que fiquei conhecendo a televisão, o telefone, o sino da igreja, as músicas do Roberto Carlos, da Clara

Nunes, do Caetano Veloso, conheci a voz do Cid Moreira, do Sérgio Chapelin. As músicas: “procurei um lugar, com meu céu e meu mar não achei, onde anda meu rei, que me deixa sozinho por aí..., “eu quero ter um milhão de amigos e bem mais forte poder cantar. Eu quero apenas cantar meu canto. Eu só não quero cantar sozinho, eu quero um coro de passarinhos..., “felicidade, foi se embora e a saudade no meu peito, ainda mora, e é por isso que eu gosto de lá fora, por que sei que a falsidade não vigora..., “mas tu ta comendo vidro menino, não pai eu estou chupando é pedra d’água. Joga esta danada fora filho, que esta danada dói o dente...”. Enfim ouvia tantas as coisas, das quais me recordo até hoje. Mas aos seis anos de idade, perdi minha audição. Tudo aconteceu lentamente. Lembro-me que eu fiquei com febre, vomitava bastante e a febre se tornava cada vez mais forte. Fiquei internado no hospital por quase um mês. Ah! Ia me esquecendo que antes disso eu já estava na escola, mas não sabia escrever nada. A vida no hospital foi dura e eu fui perdendo a audição gradativamente, até finalmente ficar totalmente surdo, uma surdez a qual nenhum aparelho conseguiu resolver, após várias tentativas. Motivo da surdez: meningite.”¹²⁵

Ao descrever a sua experiência de vida, Antônio menciona o fato de ter sido ouvinte. Essa situação aponta para um diferencial que somente uma pessoa que nasce na condição de ouvinte, ao ser privado do sentido da audição, pode buscar na memória momentos anteriores importantes que a fazem atribuir grande relevância a esse sentido. Quer seja para a comunicação, quer seja para obter informações ou, simplesmente, para poder desfrutar de simples sons que compõem o cotidiano e que dão um colorido especial à vida de maneira geral.

Esse relato mostra que, para ele, relembrar os sons remete a um período de sua vida que era significativo por ter feito parte de um grupo de ouvintes. À medida que os fatos são reconstituídos em sua memória, manifestam-se sensações vivenciadas no período em que ouvia. A fala de Antônio sobre o momento em que tinha os cinco sentidos perfeitos e estava em sintonia com a natureza é descrita a partir das lembranças de suas origens, no tempo em que morou na zona rural. Aos poucos, nessa construção do pensamento, ele interpreta que a vida no campo era difícil, que a família era humilde, mas que tudo isso junto não se compara ao fato de ter se tornado surdo. Apesar de existirem pessoas que dizem que ser surdo é fácil, não é essa a opinião do depoente. Embora não aponte as dificuldades que os surdos enfrentam na sociedade, a carta expressa o sentimento de Antônio não se conformar com a surdez, em vista de ter perdido todo o universo de sons que ele descreve.

¹²⁵ Carta redigida por Antônio, Uberlândia, 22/08/2003. Ao longo deste trabalho, todos os indivíduos que participaram da pesquisa serão mencionados apenas com nomes fictícios. Tal fato deve-se à participação de menores e adultos que estudam, estudaram e trabalham na rede municipal de ensino em Uberlândia e, por isso, terão as suas identidades preservadas.

Na referência à primeira vez que teve contato com um surdo, quando ainda era ouvinte, o depoente percebeu a criança surda como “*completamente diferente*” e esse fato provocou nele sentimento de piedade: “*posso dizer que senti uma pequena dor no coração, por ver aquele pequeno ser naquele estado.*” Nesse sentido, Antônio projeta uma imagem dos surdos que, ao constatar a deficiência auditiva, remete a pensamentos de pesar ou piedade, porque o olhar é direcionado unicamente à deficiência. Por isso, sente dor ao conhecer uma criança surda.

Os fatos lentamente se reconstituem na memória de Antônio e apresentam a dimensão das modificações ocorridas em sua vida após ter ficado surdo. A lembrança dos detalhes do processo que ocasionou a sua surdez indica que esse período foi muito difícil. O tempo, em seu relato, parece ganhar uma dimensão maior, prolongado pela apreensão diante da sensação de perder a audição gradativamente, até chegar à constatação da impossibilidade de cura. O relato de Antônio chama a atenção, porque consegue descrever a vivência pautada no período em que ouvia e as mudanças ocasionadas pela perda de audição. Afirma por duas vezes que era uma pessoa feliz enquanto ouvinte, que aceitou a surdez, mas não deixa dúvidas de que a perda de audição o marcou profundamente e exigiu adaptações à nova realidade com a qual se deparou e que era distinta da vivenciada até aquele momento.

Se a fala de um depoente revela a necessidade de adequação e aceitação para viver em um mundo ausente de sons, para os que nasceram totalmente surdos a referência à diferença se expressa de forma direta. Eis como Alberto faz a sua apresentação:

*“(...) tenho 37 anos, sou casado, moro em Uberlândia (...). Sou diferente, pois tenho a pessoa com surdez.
 (...) Sou o caçula de uma família de 08 irmãos. Sou o único “diferente”.
 Meus pais e irmãos sempre me trataram como ouvinte. Minha mãe insistia sempre na oralidade. O que foi possível eu aprender a falar e a ler os lábios.
 Nenhum dos componentes da minha família aprenderam LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).”¹²⁶*

No início do relato de Alberto, a afirmação quanto a ser diferente relaciona-se ao fato de ser surdo em relação ao outro que é ouvinte, ou seja, essa diferença só é possível mediante a convivência e o olhar direcionados ao outro que não se encontra na mesma situação que o depoente. Posteriormente, ele afirma novamente que é “*diferente*” e,

¹²⁶ Carta escrita por Alberto, Uberlândia, 14/07/2005.

nesta segunda menção, destaca essa diferença de forma que permite uma interpretação distinta da primeira, pois pode ser compreendida como um conflito presente no meio familiar uma vez que os familiares o trataram como um ouvinte, desconsiderando o déficit auditivo de Alberto.

Todorov faz uma série de análises com o propósito de saber como aquele que é diferente se comporta e se relaciona com o outro. De acordo com esse pesquisador, na relação do eu com o outro *“pode-se descobrir os outros em si mesmo, e perceber que não se é uma substância homogênea, e radicalmente diferente de tudo o que não é si mesmo; eu é um outro. Mas cada um dos outros é um eu também, sujeito como eu.”*¹²⁷ Ou seja, em relação às pessoas com surdez, o outro - ouvinte - faz parte de uma maioria na sociedade com experiências sociais distintas dos surdos. Assim, os ouvintes que se comunicam oralmente, utilizando o sentido da audição, levam os surdos a elaborarem a imagem de um grupo ao qual não pertencem. Embora cientes das diferenças entre surdos e ouvintes não podemos negar que esses grupos sociais também se assemelham por compartilharem a condição humana, bem como aspectos da vida cotidiana como: modos de viver, trabalhar, se divertir, regras sociais, etc.

Nesse sentido, o encontro dos diferentes, ou seja, entre surdos e ouvintes auxilia na percepção dos surdos enquanto grupo social concreto, com valores, costumes e concepções que os aproximam e os identificam entre si.

Descobrir o outro em si mesmo, na observação de Todorov, é também visualizar que o eu, ao pertencer a um grupo específico, pode se deparar com heterogeneidades, pois *“não se é uma substância homogênea”*. Mesmo que haja identificações entre as pessoas com surdez, os mesmos não se constituem enquanto grupos homogêneos, pois a partir do relato de suas vivências é possível visualizar situações de heterogeneidade.¹²⁸

Nos depoimentos anteriores percebe-se que há diferenças na forma como os dois depoentes se referem às suas vidas, pois mesmo sendo pessoas surdas, o fato de um dos depoentes ter ficado surdo aos seis anos de idade remete a um diferencial na maneira de perceber e retratar a forma como o mesmo foi acometido pela surdez. Se para o que perdeu a audição na infância é importante lembrar os sons que ouvia quando criança, para o outro, o que o marcou foi o fato de a família tê-lo tratado como

¹²⁷ TODOROV, Tzvetan. Op. cit., p. 03.

¹²⁸ PERLIN analisa a heterogeneidade existente entre as diferentes identidades surdas classificando-as da seguinte forma: identidades surdas, identidades surdas híbridas, identidades surdas de transição, identidade surda incompleta e identidades surdas flutuantes. Veja: PERLIN, Gládis. *“Identidades Surdas”*. In: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998. pp. 62-67.

um ouvinte. Vivências distintas que emergem nos relatos e enunciam formas de pensar, de posicionar e de agir que em determinados momentos adquirem significados diferentes demonstram um movimento de aproximação pela identificação que há entre eles por serem surdos, mas os distanciam diante de experiências distintas pelo fato de Antônio ter nascido ouvinte e Alberto ser surdo desde o nascimento. Mesmo que os relatos apresentem experiências diversas em determinados momentos, é importante explicitar que entre os dois depoentes há identificações pelo fato de serem surdos e as mesmas são perceptíveis nas falas dos demais depoentes que participaram da pesquisa.

Desse modo, se Antônio descreve as sensações nos momentos em que ouvia, observa-se que as mesmas não são iguais às dos demais depoentes que foram acometidos pela surdez desde o nascimento. Nesse sentido, como as mesmas se diferenciam? Qual o significado das experiências que os levaram à percepção dos sons sem nunca terem tido contato com o mesmo? Por isso, é importante relatar as experiências que surgem das vivências de alguns sujeitos com a música.

Em Uberlândia, no Conservatório Estadual Cora Pavan Capparelli, desde 2001, um grupo de surdos iniciou estudos que tornaram possível o contato mais próximo com o universo dos sons. As primeiras falas referentes a esse trabalho surgem no depoimento de Marcos, ao dizer que *“têm amigos surdos já começaram estudar violão e estão bem. (...) Eu continuo estudar o conservatório, aprender mais coisa música de teclado. (...) Eu sentir a emoção que têm a música de teclado.”*¹²⁹ Mas como seria essa sensação? Marcos explica que essa emoção é sentida pela vibração. Por intermédio de ondas que vibram dos instrumentos musicais, ele consegue sentir e tocar as músicas, mesmo não podendo ouvir os sons provenientes do aparelho que toca.

As pessoas surdas desenvolvem outras sensibilidades e o mundo passa a ter novas dimensões e sensações¹³⁰ para essas pessoas que se encontram diante de limites que restringem um de seus sentidos. A busca por aprender a tocar um instrumento pode ser entendida como uma tentativa desses sujeitos superarem barreiras para alcançar aquilo que querem vivenciar, utilizando uma forma diferente de manifestar seus potenciais. Nesse sentido, se os ouvintes ouvem a música, para os surdos tal vivência se torna possível por meio de percepção das vibrações do som. Ou seja, emerge uma

¹²⁹ Carta escrita por Marcos, Uberlândia, 26/03/2005.

¹³⁰ As emoções que a música desperta nos surdos são descritas por Paulo Sérgio em entrevista concedida ao Jornal Correio de Uberlândia. Veja: GUERRA, Sabrina. “Sons do Silêncio.” In.: Correio. Caderno Revista. Uberlândia, 07/10/2004. p. C 06.

experiência singular, cujas especificidades demonstram o fascínio de se ouvir por meio do silêncio.

Várias interpretações são possíveis no sentido de entender o sentido que as pessoas com surdez atribuem às aulas destinadas ao aprendizado da música no Conservatório Estadual Cora Pavan Capparelli. Para os jovens e adultos que têm participado das atividades da instituição, essa experiência é traduzida como uma atividade prazerosa, fato que demonstra a busca pela valorização pessoal, pois é visível a vaidade que sentem ao verem veiculadas nos jornais reportagens que mencionam os eventos que eles têm participado na cidade. Fazer parte do grupo de pessoas que tocam algum instrumento permite aos surdos envolvidos estabelecer mais um espaço importante de socialização em Uberlândia.

Outros questionamentos emergem: o que fazem os surdos nos momentos de lazer? Existem outros locais onde eles se encontram? Se existem, qual o sentido que há em frequentá-los?

Os depoimentos dos jovens que participaram desta pesquisa propiciaram-me a visualização dos espaços preferidos, onde alguns surdos estabelecem as suas relações sociais. Pelos relatos das cartas é possível entender que os locais não são fixos e os encontros não são permanentes e constantes. O lazer e as atividades cotidianas se misturam. Para eles, os lugares onde passam momentos de descontração são aqueles em que compartilham atividades com amigos ou familiares: são as lojas do centro de Uberlândia em que realizam compras junto com seus familiares, o Center Shopping nos finais de semana, algumas igrejas, o Conservatório Estadual Cora Pavan Capparelli e o Terminal Central.

O que fica evidente nas cartas dos depoentes é a vontade e o desejo que eles sentem em conversar com os amigos e familiares. Em quase todas as correspondências está presente, a problemática da dificuldade de estabelecer diálogos com o outro. Marta inicia sua fala da seguinte forma: *“eu tenho 13 anos. Nasci em Ituiutaba em 1991. Eu faço compras no centro, vou ao shopping. Eu vou casa amigo conversar.”*¹³¹ Já para Fernanda *“Eu nasci em Campina Verde, moro em Uberlândia dez anos. Eu tenho dois irmãos. Eu passeio junto com minha família, nós vamos aos shopping vemos filmes. Eu ajudo minha mãe no serviço de casa. Eu quero ir a casa dos amigos para conversar”*¹³². Interagir, principalmente com os colegas, torna-se uma necessidade, quer

¹³¹ Carta escrita por Marta, Uberlândia, 06/05/2005.

¹³² Carta escrita por Fernanda, Uberlândia, 06/05/2005.

seja no interior de seus lares ou nos locais públicos, os encontros demonstram também que as perspectivas projetam-se além de atividades voltadas para o lazer. Quaisquer ações que realizem em comum são relevantes, pois se constituem como espaços primordiais para troca de idéias e confidências, dadas as dificuldades que esses sujeitos encontram em estabelecer relações sociais com outras pessoas que não são usuárias da língua de sinais.

O Terminal Central é um dos lugares preferidos pelos surdos por ser um local em que sempre se deparam com os colegas ao trocarem de ônibus para se deslocarem a outros bairros da cidade. O depoimento de Helen apresenta os diversos sentidos que a jovem atribui àquele ambiente, pois para ela o Terminal Central é um lugar de encontro com os colegas surdos, onde conversam, trocam confidências, namoram, combinam passeios ou atividades a serem realizadas coletivamente. Além disso, informam sobre os demais colegas que conheceram em determinados locais da cidade, encontram surdos de outras cidades e estabelecem outras relações de amizade e namoro. Eis a forma como ela se reporta a esse ambiente ao falar dos momentos de lazer:

“Eu moro em Uberlândia. Nasci em Uberlândia gosto morar em Uberlândia. (...)Conheço alguns bairros na cidade, mas sempre vou a passeio com meu namorado no fim de semana, gosto de ir ao shopping, pizzaria, sorveteria, eu gosto de ir na casa dos amigos surdos, e nós sempre combinamos para ir ao passeio e fazer churrasco. Gosto de namorar. Eu estou namorando, em 1 ano, vou casar com ele, e vou continuar estudando, mas só que vou mudar para outra escola. Eu vou estudar na Escola do Bueno Brandão. Gosto de conversar com os surdos, sempre converso com eles lá no Terminal Central junto com meu namorado.

(...)Os meus amigos sempre conversam comigo. Eu conheço alguns amigos surdos de outras cidades, pergunto qual o nome deles e o sinal, onde eles moram e depois nós conversamos muito sobre a vida e unir aos amigos mas é bom mesmo. Eles conversam comigo e me pergunta como está a família, onde eu moro, onde estudo, se eu gosto do meu namorado, e eles já conheceram o meu namorado, pois ele viaja muito.”¹³³

Os diálogos abrangem tanto atividades cotidianas quanto assuntos pessoais, o que manifesta a vontade e a liberdade que sentem ao estarem com os surdos. Helen fala em “*unir aos amigos*” e percebe-se que essa união refere-se à necessidade de estabelecer contatos com alguns grupos de surdos para compartilhar vivências, evidenciando, assim, a confiança e a relevância das relações sociais estabelecidas entre os pares.

¹³³ Carta escrita por Helen, Uberlândia, 17/04/2005.

No decorrer das considerações de Helen, o relacionamento afetivo também se apresentou carregado de significações, pois em sua memória relembra a data em que conheceu o namorado e o sentimento que a unia ao mesmo:

“Eu gosto muito dele e amo muito ele. Nome dele é Wedson., ele tem 26 anos, é forte (...) ele me aconselha muito, pois sou muito nervosa, mas ele é um pouco nervoso e também ele é muito legal. Nós passeamos muito e vamos para igreja, ao shopping, na casa dos nossos amigos, passeamos na associação e terminal. Conheci ele na ex-minha igreja Nossa Sra Aparecida. Comecei a namorar no 25/04/04, esse ano vai fazer 1 ano de namoro, mas nós estamos feliz.”¹³⁴

Ao escrever sobre a sua relação amorosa, a pessoa amada é apresentada como um companheiro que a aconselha. Ela tem amigos em comum que a acompanham pela cidade, com a qual tem afinidades. Ela enfatiza a importância da relação ao dizer que ambos estão felizes.

Em outros relatos, os depoentes manifestam a expectativa de futuramente encontrar uma pessoa, mas somente após obter um certo grau de estudo, conseguir uma profissão e uma situação econômica estável. Para Maria,¹³⁵ *“Meu sonho é namorar. Mas primeiro tenho que terminar o meu estudo”* e Estela¹³⁶ diz *“Eu sonho futuro eu trabalhar modelo também sonho mais futuro estudo depois namorado, casar e depois filhos.”* Na fala de ambas, as jovens expressam um pensamento próprio ao momento em que vivem, pautado em valores e idéias inerentes a uma sociedade capitalista e pós-moderna. A mulher tem almejado uma profissão no mercado de trabalho que lhe propicie uma certa independência econômica. As relações afetivas, apesar de relevantes, são relegadas a um segundo plano. Em primeiro lugar está a preocupação pela conquista de um certo grau de estudo e uma profissão e, posteriormente, voltam a atenção para o namoro e a constituição de famílias.

Na projeção de perspectivas futuras para as suas vidas, observa-se que a depoente tem expectativas bem direcionadas em relação ao que quer alcançar no decorrer de sua existência:

“no futuro quero ter meu marido, uma casa própria, quero dois filhos bem perfeito, saudável, terminar com os meus estudos, quero fazer curso, de

¹³⁴ Carta escrita por Helen, Uberlândia, 22/04/2005.

¹³⁵ Carta escrita por Maria, Uberlândia, 06/05/2005.

¹³⁶ Carta escrita por Estela, Uberlândia, 06/05/2005.

informática, quero ensinar melhor LIBRAS aos meus colegas na escola. Eu estou ensinando os meus colegas LIBRAS.”¹³⁷

O fato de afirmar que quer dois filhos saudáveis demonstra que se apropriou de discursos¹³⁸ e valores sociais relativos à busca da normalidade, que a estimulam a explicitar a vontade de ter descendentes com boa saúde física. Tais idéias possivelmente ganharam contornos ao longo de uma existência em que o sonho com “corpos perfeitos” originou-se de anseios para amenizar as dificuldades cotidianas de convivência social com aqueles que lhe são próximos.

Levando em consideração os relatos dos sujeitos que participaram da pesquisa, observei que foram poucos os surdos que namoraram ouvintes. Quase a totalidade das relações amorosas constituíram-se entre pessoas surdas. Eis como Alberto descreve como conheceu a sua esposa:

“Quando eu estava na 2ª série, conheci alguns surdos, fiz amizades... foi então que conheci Cíntia, minha esposa. Ela é surda total. Namoramos pouco tempo e nos casamos. Minha família era contra o casamento, pois eu não tinha emprego fixo. Casei-me em 1990. A família de minha esposa sempre nos ajudou financeiramente, com casa, comida, etc... Como sou surdo e minha esposa também, tínhamos uma certa expectativa quanto ao nascimento de nosso filho. Ficávamos ansiosos esperando sua chegada. Ele nasceu perfeito, sadio e bonito. Hoje ele tem 14 anos de idade, se chama Patrick. Ele nos ajuda na comunicação com os ouvintes, tanto no telefone como pessoalmente. Ele aprendeu LIBRAS conosco desde pequenino. Nós nos comunicamos muito bem.”¹³⁹

Os relacionamentos acontecem a partir da convivência com outros surdos em ambientes comuns que propiciam contatos e amizades, levando-os a um compromisso mais sério. A possibilidade de conviver com o outro com o qual se identifica permite visualizar uma série de situações de afinidade, companheirismo, facilidade quanto à comunicação, mas que obviamente não amenizam os problemas presentes no cotidiano de um casal de surdos. O fato de não ter um trabalho fixo e a menção a uma situação

¹³⁷ Carta escrita por Helen, Uberlândia, 17/04/2005.

¹³⁸ Uma importante discussão abordando os significados e as reais dificuldades enfrentadas pelos “deficientes” foi realizada por Barros que defende que as diferenças não existem somente no aspecto físico, mas são construídas no aspecto social. Assim, a pesquisadora argumenta que há uma visão deturpada do que vem a ser o diferente que “considerados fora do padrão, incutem e admitem ser tratados como inferiores, como se essa lógica fosse inerentemente natural.” BARROS, Alaurinda Cristiani de Carvalho. **Faces e contrafaces dos educadores com deficiência**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2003. (Dissertação de Mestrado). P.48.

¹³⁹ Carta escrita por Alberto, Uberlândia, 14/07/2005.

financeira precária no decorrer da trajetória de vida de Alberto permitiu-me a interpretação de que essa realidade o levou, conjuntamente com a esposa, a desejarem um filho saudável. A ansiedade do casal quanto ao nascimento do filho deixa de existir diante da constatação de que o filho era perfeito e sadio, ou seja, por ser ouvinte, não vivenciaria situações difíceis pelas quais os pais certamente passaram no decorrer de suas vidas.

Ao longo dos registros surge outro aspecto que considero ser possível analisar com perspectivas e enfoques diferenciados, porque depende do depoente e da forma como o mesmo se relaciona com quem convive. Estou referindo-me à família, grupo social importante na vida dos que participaram da pesquisa. Antônio assim se refere à sua família: *“Agradeço (...) à minha amada mãe, hoje bem idosa. Agradeço aos meus irmãos por nunca me discriminarem e me darem apoio constantemente, até hoje.”*¹⁴⁰ O papel da família adquire um grande significado no depoimento de Antônio, pois para ele o apoio remete a um sentimento de acolhimento por parte dos pais e irmãos e mostra que nunca sofreu discriminação no ambiente familiar.

Para outros, estar com a família adquire significados diversos nos quais vários sentimentos são evidenciados: entusiasmo, afetividade e prazer de estarem acompanhados de seus familiares nos finais de semana. É assim para Ludmila que diz: *“eu saio com a minha família. Nós vamos à fazenda da vovó. Eu cuido do jardim, lá tem galinha, pato, flor. Eu gosto de ir para a fazenda”*.¹⁴¹ Na pequena frase de Isabel a revelação: *“Eu adoro ir a casa do vovô. Eu amo a minha mãe.”*¹⁴² Entre os mais jovens há também referências às viagens que são sempre lembranças e os depoentes demonstram uma grande animação por compartilharem alguns momentos junto aos pais e irmãos, como o depoimento de Carla em que ela cita o último local que visitou nas férias: *“Eu fico pouco em casa. Nas férias eu e minha família fomos passear na praia, na Bahia, em Ilhéus. Eu gostei muito da praia é muito bom. Já viajei para muitos locais.”*¹⁴³ A importância dos laços familiares sempre são mencionados em pequenas vivências cotidianas que envolvem o esporte, o lazer, as compras em supermercados ou lojas enfim, em uma série de atividades realizadas em conjunto com os familiares.

O isolamento de alguns depoentes e a possível existência pautada em uma vida solitária também despertou-me a atenção durante os relatos. Em determinado contexto,

¹⁴⁰ Carta escrita por Antônio, Uberlândia, 22/08/2003.

¹⁴¹ Carta escrita por Ludmila, Uberlândia, 06/05/2005.

¹⁴² Carta escrita por Isabel, Uberlândia, 08/05/2005.

¹⁴³ Carta escrita por Carla, Uberlândia, 06/05/2005.

as contradições são expressas em pensamentos que anunciam o interesse em estabelecer diálogos com pessoas de sua convivência, mas há uma animosidade perceptível em alguns relatos, em que os surdos descrevem a rotina diária. Nessas descrições, fica evidente que existem impedimentos em estabelecer relações familiares mais próximas diante da dificuldade ou inexistência em efetivar um meio de comunicação com os familiares. Tal fato é enunciado nas considerações de Helen ao dizer que: *“tenho vontade de ficar em casa, gosto de dormir muito e assistir a tv, gosto de conversar muito com a minha família, mas às vezes não converso muito, pois eu saio muito com meu namorado.”*¹⁴⁴ Ao reportar a vivência cotidiana dos surdos no meio familiar observo que poucas pessoas pertencentes às famílias dedicam parte de seu tempo para aprenderem a Língua Brasileira de Sinais. Fica evidente nas correspondências que os surdos, por se identificarem com a LIBRAS, acabam aprofundando relações com pessoas que buscam esse meio de comunicação para dialogar com eles.

Dessa forma, até mesmo no namoro, a cumplicidade e os momentos íntimos são resguardados diante dos familiares que não dominam a língua de sinais. Tal situação é clara na declaração de Helen: *“comunico mais em particular com o meu namorado, pois a minha mãe não sabe LIBRAS e às vezes ela me pergunta o que nós estamos falando, eu falo assim que “nada””*.¹⁴⁵ Os pais, por não aprenderem a se comunicar por meio da LIBRAS, tentam comunicar com os filhos por meio de mímicas ou oralmente e encontram dificuldades para relacionarem e acompanharem o desenvolvimento dos jovens em seu dia-a-dia. Nessa perspectiva, de acordo com essa depoente pode-se vislumbrar que há um distanciamento dos surdos com os ouvintes que não se comunicam por meio da língua de sinais e uma aproximação entre os surdos por eles serem usuários da LIBRAS.

Os depoimentos dos surdos sobre a vivência diária com os familiares remetem à idéia de que a problemática que envolve a falta de comunicação inicia-se em seus lares. O depoente Antônio menciona tal questão ao afirmar:

“conheço muitos surdos que são marginalizados pelas famílias, simplesmente por não saberem a linguagem de sinais. Muitos surdos querem conversar com os pais sobre drogas e sexualidade, mas os pais não sabendo LIBRAS e por não procurarem aprender deixam de dar uma ajuda inestimável ao filho(a) surdo. O mesmo se pode dizer da sexualidade e outros temas que compõem a

¹⁴⁴ Carta escrita por Helen, Uberlândia, 17/04/2005.

¹⁴⁵ Carta escrita por Helen, Uberlândia, 22/04/2005.

sociedade do mundo atual. Sendo assim, o surdo procura informação fora de casa, e isso não é bom.”¹⁴⁶

A ausência de diálogos no meio familiar ocorre devido a dificuldade dos pais em estabelecerem diálogos com os filhos por intermédio da LIBRAS. Dessa forma, os surdos tornam-se solitários, buscam respostas nas ruas para seus anseios, para as suas angústias e aproximam-se de grupos de surdos usuários da língua de sinais com os quais se identificam.

No decorrer da pesquisa, pude perceber que as pessoas com surdez atribuem valor à educação. Simultaneamente ao acesso à escola emergem questões que propiciam melhor entendimento dos surdos sobre a sua participação e sobre os efeitos dos processos educacionais: as barreiras que encontram, suas expectativas, seus interesses e, principalmente, as perspectivas que a educação oferece no contexto atual.

A memória de Alberto sobre os passos iniciais no meio escolar revela que foi marcante a diferença de ser surdo no meio dos colegas ouvintes em sua primeira experiência educacional:

“Aos sete anos fui para escola de ouvintes. Eu era o único surdo na sala, em uma escola estadual de Iturama. Para copiar a matéria, não tinha dificuldade. A matemática aprendi com muita facilidade, mas nas outras disciplinas tinha muita dificuldade. Na hora das provas, sempre dava um jeitinho de olhar na prova do colega.

(...) O relacionamento com os colegas era considerado normal. Alguns discriminavam, tinha poucos amigos, pois não havia comunicação.”¹⁴⁷

As dificuldades encontradas no processo de aprendizagem não adquiriram um significado intransponível para Alberto, pois sempre existiram maneiras de superá-las. Mas os problemas de socialização com os ouvintes demonstravam que a trajetória educacional não havia sido fácil, principalmente ao constatar que era o único surdo na sala de aula, ou seja, encontrava-se em uma situação de estranhamento por estar em um grupo e não se reconhecer naquele meio com o qual não se identificava. Por isso, não se sentia integrado naquele espaço social em que alguns colegas o discriminavam.

As experiências escolares traduzem as distintas vivências e reações dos surdos no meio escolar. Se para um depoente a memória trouxe à tona recordações de momentos solitários, devido à ausência de interação com os colegas e as discriminações

¹⁴⁶ Carta escrita por Antônio, Uberlândia, 22/08/2003.

¹⁴⁷ Carta escrita por Alberto, Uberlândia, 14/07/2005.

existentes na sala de aula, para outro, surgiram lembranças em relação à recusa em permanecer onde não havia perspectivas de alcançar uma vida melhor. Para este depoente, a solução foi abandonar o ambiente educacional que não promovia o desenvolvimento social e muito menos estimulava a capacidade de aprendizagem dos alunos com surdez. As ações de Antônio ao mudar-se para Uberlândia exemplificam essa realidade:

*“Precisei me mudar de Goiás para Uberlândia, surdo, para que pudesse continuar meus estudos. Estudei numa Instituição para surdos, na época não sabia sinais; mas envolvendo-me com a maioria dos surdos, logo aprendi a me comunicar com eles na sua própria língua. A Instituição onde só havia surdos não promovia ninguém na escola, lá ninguém tinha escolaridade. Entrava ano, saía ano, todos os surdos continuavam no pré... os diretores da escola deviam achar que os surdos eram otários, e por causa de tal tratamento, resolvi abandonar tal lugar, e tentar uma vida diferente, numa escola para ouvintes. No ensino regular, junto com os mesmos, nunca fiz a 1ª (primeira série) fui matriculado automaticamente na segunda série (2ª) e assim fui até terminar o segundo grau com apenas uma reprovação. Enfim, nunca tive tempo para ficar lamentando minha surdez, sempre tive uma vida atarefada, tendo muito o que fazer”.*¹⁴⁸

A idéia de freqüentar uma escola para surdos parecia ser a melhor alternativa de adaptação para uma pessoa que acabara de perder o sentido da audição. A perspectiva quanto a aprender a se comunicar com os surdos logo foi resolvida, mas o depoente chegou à conclusão de que jamais conquistaria qualquer desenvolvimento pessoal dentro daquele contexto escolar ajustado somente a ouvinte, em que ano após ano não havia promoção no ensino destinado às pessoas com surdez. Nesse sentido, era necessário procurar outra opção que lhe permitisse progredir tanto em nível pessoal quanto educacional.

O interesse e o desejo de ultrapassar os limites destinados aos surdos fomentavam em Antônio um pensamento crítico e a resistência ao atendimento realizado na escola na qual ele ingressara. Assim, *“tentar uma vida diferente”* enunciava a não aceitação do modelo educacional vigente. A estratégia de mudar-se para uma escola de ouvintes, perceptivelmente, apresentava-se como um desafio para ultrapassar as barreiras provenientes do fato de ter ficado surdo, bem como uma tentativa de negar o tratamento escolar destinado aos surdos que, segundo a sua interpretação, era próprio para pessoas incapazes e ingênuas, sem possibilidades de

¹⁴⁸ Carta escrita por Antônio, Uberlândia, 22/08/2003.

compreenderem e desenvolverem habilidades que superassem as dificuldades existentes na escola.

Ao longo do tempo, as práticas relacionadas à educação de surdos têm passado por algumas transformações, da mesma forma como têm ocorrido mudanças no âmbito social. Embora tenham acontecido tais transformações, os surdos ainda não alcançaram as condições necessárias para que eles consigam desenvolver-se plenamente no ambiente escolar. Antônio tece considerações a respeito dessas questões:

“Convivo com pessoas surdas desde 1977. De lá para cá muitas coisas mudaram. Na minha época não havia o entrosamento de surdos com ouvinte como há hoje. A população não se preocupava com os surdos, não havia escola para surdos com instrutores e intérpretes. Hoje em dia o surdo possui uma vida bem melhor que há vinte e oito, vinte anos atrás. Não que a vida do surdo hoje seja um mar de rosas, mas melhorou bastante, e muita coisa pode ser melhorada ainda...”¹⁴⁹

As alterações apontadas pelo depoente não se referem somente à educação. Para ele, as vivências dos surdos não eram percebidas pela sociedade mas, com o decorrer do tempo, as modificações da sociedade levaram a concepções e comportamentos diferenciados. Esse fato permitiu que ouvintes passassem a estabelecer relações sociais com surdos.

Apesar dos percalços que ainda permeiam os caminhos concernentes a essa educação, para Antônio há uma realidade distinta da que vigorou em momentos anteriores. As modificações não são imperceptíveis ao seu olhar e o convívio com outros grupos de surdos permite que ele aponte para aqueles que vivenciaram experiências nos bancos escolares e, sem dúvida nenhuma, tiveram condições mínimas de acesso às escolas. O depoente aponta, ainda, perspectivas quanto a novos direcionamentos na educação que possam melhorar o acesso e permanência das pessoas com surdez nas instituições educacionais. Ele acha que muito ainda pode ser feito para melhorar o que já existe de concreto na educação.

Como já mencionei no capítulo anterior, a Secretaria Municipal de Educação em Uberlândia, em 2001, diante de resultados negativos das práticas pedagógicas destinadas aos portadores de necessidades educacionais especiais, detectados pelos profissionais do Ensino Alternativo, procurou rever o atendimento educacional aos surdos e buscou superar os problemas existentes nas escolas. Como também já foi

¹⁴⁹ Carta escrita por Antônio, Uberlândia, 22/08/2003.

salientado, foram apresentadas várias justificativas para implantar em duas instituições municipais o projeto escola pólo para surdos em Uberlândia.

Com esse projeto a Secretaria Municipal de Educação trilhou um caminho inverso ao das políticas educacionais, cujos princípios eram direcionados à educação inclusiva. Essa perspectiva inclusiva propõe viabilizar um atendimento educacional aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais no interior de salas de aula mistas. Nesta pesquisa procurei compreender as experiências, as opiniões e os sentimentos que transpareceram nos depoimentos dos surdos que participaram deste projeto em uma das escolas do município.

Na correspondência de Helen, a depoente relata boa parte de sua vida escolar e relembra o período em que frequentou a escola municipal. Ela fez alusão ao tempo em que estava em sala de aula com ouvintes e, posteriormente, ao momento em que estudou somente com alunos surdos. As primeiras experiências escolares são descritas assim:

“No ano 1993, comecei a estudar Centro Educacional Presbiteriana, só aprendi cortar, colorir e desenhar. Mas a minha mãe me falou que eu gostava de escola e a professora chamava Zilda(...). Só lembro da minha ex-professora e não lembro da escola.

No ano 1994 mudei para outra escola e comecei a estudar Hotel Escola Educacional Ursinho Panda, aprendi estudar, escrever, desenhar e fazer educação física, mas eu tinha muita dificuldade para aprender as coisas, e eu gostava da minha escola(...).

No ano 1995, estudava na mesma escola, passei para o pré já aprendi a ler e escrever, mas eu escrevia a letra era feia eu tinha um pouco dificuldade para escrever só que a minha ex-professora me ajudava muito. A minha professora chamava Márcia ela sumiu não vejo ela mais.

No ano 1996 mudei para outra escola comecei a estudar Escola M. Prof^o Leôncio comecei a estudar a 1^a série com a professora Sônia ficava com medo, pois estava muito diferente na escola e depois eu comecei a gostar da escola, mas ainda tinha dificuldade para estudar, mas gostava de estudar, eu tirava a nota vermelha e depois comecei aula do Ensino Alternativo (E. A) e esforçava muito para aprender a estudar, depois eu tirava nota boa e passava para 2^a série, começava o mesmo jeito com a mesma professora Sônia(...) mas até hoje tenho pouco dificuldade para escrever, mas sabe que o meu jeito que eu escrevo ao contrário das palavras de português, eu preciso aprender mais a correta (...).

*No ano 2001 estudava na 6^a série, comecei a estudar com 5 surdos na mesma sala junto com ouvintes(...) e eu não gostava de estudar na 6^a série, pois ficava dificuldade nas matérias e também ficava de prova de 100 e não passava (...) na 7^a série na metade do ano, aumentou os surdos na minha sala junto com ouvintes e depois separou,mas eu acho melhor separados dos ouvintes, porque os surdos precisam e entendem melhor é mais fácil pra eles estudarem e entenderem (...) mas é bom eu gostava muito e também eu queria estudar na sala de surdos.”*¹⁵⁰

¹⁵⁰ Carta escrita por Helen, Uberlândia, 21/04/2005.

A memória de Helen se reporta às diferentes experiências pelas quais passou em lugares e tempo distintos. A primeira escola não teve um grande significado para ela enquanto aluna, pois era a mãe dela quem descrevia as atividades desenvolvidas no ambiente escolar, embora ela gostasse da escola e da professora.

Os anos de 1994 e 1995 são presentes em suas lembranças, pois Helen descreve todas as atividades que fazia e explicitava que naquela escola aprendeu a ler e escrever. Em 1996, ao frequentar outra instituição educacional, ela teve medo ao constatar que a escola na qual iria ingressar era “*muito diferente*”. O medo apontado por Helen enuncia uma série de significados, pois ela se deparava com uma escola que, apesar de ter atendimento de apoio no extra-turno, obviamente, não possibilitava à aluna condições necessárias para que ela se sentisse auto-confiante diante de tantas situações diferentes. Havia uma variedade de sentimentos, desde a insegurança no convívio com o outro - isto é, o diferente - o sentimento de solidão ocasionado pela impossibilidade de estabelecer diálogos, o receio de não conseguir superar os desafios de estudar em uma sala de aula em que a maioria era ouvinte. Enfim, uma série de emoções que convergiam para o sentimento de não pertencimento ao grupo, ao não visualizar naquele meio outros alunos com os quais se identificasse.

As dificuldades de aprendizagem expressas na defasagem das notas e nos tropeços com a língua portuguesa ocorrem em alguns momentos de sua vida escolar. Mas após a descrição dos obstáculos educacionais, percebo que ela sempre se reporta às professoras que a auxiliavam nas dificuldades como se fossem referências importantes na superação dos desafios que ela havia enfrentado. A aluna se referiu também ao Ensino Alternativo como meio de melhorar os estudos e as notas.

Ao analisar o relato de Helen sobre os locais em que estudou, percebo que há uma lacuna posterior ao ano de 1996. Interpreto o fato como efeito das mudanças realizadas na educação das pessoas com surdez em Uberlândia, a partir de 2001. Tais ações certamente repercutiram de maneira positiva na trajetória educacional dos surdos das escolas municipais. É perfeitamente perceptível o apreço e a identificação da depoente ao mencionar o gosto relacionado à sua experiência em frequentar uma sala de aula para alunos com surdez.

Em outro depoimento as modificações nas práticas educacionais do Município foram lembradas assim:

“Eu estudava escola, pré, jardim, jardim II e depois eu fui para a escola Leôncio em 1992, junto com os ouvintes e não tinha intérprete, eu era o único surdo no Leôncio. Eu tinha dificuldades para estudar porque eu tomava bomba não entendia as matérias, nas provas notas ruins.

*(...) No ano 2002, a prefeitura fez arranjo para a sala especial para surdos no Leôncio. A separação ficou diferente porque antes eu estudava com os ouvintes e os professores falavam rápido, os surdos não entendiam as matérias. Depois na sala especial foi melhor, os professores junto com intérpretes (alguns professores sabiam LIBRAS) explicavam as matérias, às vezes eu não entendia, mas os professores explicavam toda hora, até eu entender as matérias”.*¹⁵¹

Para os alunos surdos que sempre estudaram com ouvintes, a mudança concretizada na implantação do projeto apresentou-se como algo totalmente distinto da experiência que haviam tido nas escolas até então, como é o caso desse educando que era o único surdo entre os demais colegas na sala de aula. É como se as modificações feitas nas escolas se constituíssem em um marco, ou seja, o período anterior e o período posterior à formação das salas especiais. São nítidas nas memórias dos surdos as diferenças entre os dois momentos vivenciados por eles nas escolas municipais.

De acordo com a opinião desse outro aluno, as barreiras educacionais apresentavam-se da seguinte forma:

“Eu estudava na sala de aula com ouvinte. Lembro minha sala tinha muitos alunos e eu não tinha aula de Ensino Alternativo.

(...)Eu tinha muitas dificuldades, até não tinha a intérprete para aula surdez.

(...)Também a professora deu todas as provas para o ouvintes e surdos, mas o surdo não entendeu a matéria, tem muita dificuldades para escrever, como responder igual os ouvintes.

(...) Eu leio e entendo mais ou menos o português, porque o surdo mais dificuldades entender o português porque escrita do português está própria do ouvinte.

*(...)Eu penso tem diferença estudar com ouvintes e estudar só com surdos, mas estudar só surdo ficar mais fácil aprender, junto a linguagem própria do surdo.”*¹⁵²

O objetivo de apresentar tais fatos, não é o defender ou não a existência de salas mistas ou especiais no interior das escolas, mas entender como os surdos vivenciaram as práticas educacionais, quer sejam no sistema municipal de ensino quer sejam em outras instituições educacionais, e saber também qual a visão e a opinião desses sujeitos em relação às realidades vivenciadas. Devo ressaltar que quando foi pedido aos surdos que falassem sobre a sua experiência escolar, aqueles que estudaram em escolas municipais

¹⁵¹ Carta escrita por Rogério, Uberlândia, 13/03/2005.

¹⁵² Carta escrita por Marcos, Uberlândia, 26/03/2005.

apresentaram respostas que considero consensuais entre eles, tais como: o fracasso nas provas, as dificuldades para entenderem as explicações dos professores devido à rapidez no ato da fala e a ausência de intérprete em sala de aula.

Cabe ressaltar o difícil aprendizado da escrita da língua portuguesa que, de acordo com o depoente Marcos, “*está própria do ouvinte*”, ou seja, o aprendizado da língua portuguesa, de acordo com as normas gramaticais, é específico para ouvintes. Com essa fala, o depoente quis explicitar a dificuldade para os surdos aprenderem a língua portuguesa culta já que esse aprendizado exige uma organização estrutural correta, por ser uma língua que necessita, constantemente, do sentido da audição para um aprendizado efetivo.

As fontes revelam que participar do projeto escola pólo de surdez no Município despertou em alguns educandos significados maiores do que simplesmente compartilharem um mesmo espaço no ambiente escolar. As palavras de um ex-aluno que participou do projeto permitem visualizar identificações entre os alunos e a emergência do sentimento de união entre os surdos. Esses sentimentos germinaram no decorrer do convívio educacional. Nesse sentido, a busca de Rogério por um intérprete ganhou uma dimensão maior no momento em que ele procurou a participação coletiva no intuito de reivindicar frente ao poder público municipal a presença desse profissional em sala de aula:

“No ano 2003 fui para o Bueno Brandão, não tinha intérprete. Depois eu combinei com os surdos para fazer o abaixo assinado a prefeitura, (...) os surdos assinaram, os surdos foram comigo para a prefeitura entregar o abaixo assinado na secretaria de educação nas mãos de Maria, ela falou que vai chegar no mês de Abril. A prefeitura enviou o intérprete, nós ficamos felizes.”¹⁵³

A importância de um intérprete em sala de aula, possibilitou a comunicação dos surdos na língua de sinais. Esse fato ficou evidente na maneira como, no ano de 2003, eles se organizaram para encaminhar um abaixo-assinado para as autoridades municipais solicitando a presença desse profissional. A morosidade do poder público em viabilizar as condições adequadas para os estudos das pessoas com surdez pôde ser visualizada na referência ao mês em que o município disponibilizou um intérprete para a escola Bueno Brandão, dois meses após a entrega do abaixo-assinado. Isso evidencia o descaso e a falta de conhecimento de autoridades públicas em relação ao problema de

¹⁵³ Carta escrita por Rogério, Uberlândia, 13/03/2005.

comunicação dos surdos. Colocar alunos com surdez em salas de aula, em que a comunicação entre professor/aluno e aluno/aluno é inviável, aponta para um problema básico que ainda faz parte do cotidiano dos alunos com surdez: o de não terem os seus direitos de cidadãos respeitados, porque são excluídos de benefícios sociais por necessitarem utilizar uma forma de comunicação que não é majoritária no meio social.

Os problemas ainda não resolvidos no interior das instituições escolares em relação à alfabetização de alunos surdos, ou no que se refere às dificuldades de comunicação causam impacto direto na inserção desses sujeitos em outros espaços sociais, principalmente no mercado de trabalho. Isso porque da mesma forma que a lei garante o acesso às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ao emprego, fica explícita, também, a exigência de habilitação que esbarra nas mesmas questões concernentes à educação. Nesse sentido, verifica-se a interferência de institutos e associações que buscam auxiliar os surdos a terem acesso às vagas no mercado de trabalho. Rogério relata como foi a sua jornada em busca de trabalho:

“Como eu consegui emprego: o Instituto Integrar, ASUL me ajudaram, primeiro fui na Empresa Martins fiz entrevista, prova, foi aprovado, mas o Martins não me chamou, demorou oito meses. Depois o Instituto Integrar me ligou para eu ir na empresa Peixoto fiz entrevista, prova, fui aprovado, não me chamou, demorou três meses. Um mês depois o Instituto Integrar me ligou para eu ir no shopping conversar, ela me perguntou você está trabalhando, eu falei não estou trabalhando(...). Ela perguntou qual empresa chamou primeiro, falei foi o Martins ela ligou no Martins (...) e combinou eu ir no Martins fazer entrevista novamente, consegui trabalhar. Hoje eu tenho 8 meses no Martins estou muito feliz!”¹⁵⁴

A dificuldade de inserção no mercado de trabalho ainda é uma realidade concreta e pode ser constatada nesse depoimento, pois pessoas com surdez ainda enfrentam obstáculos ao procurarem ingressar no mercado de trabalho. Os caminhos percorridos por Rogério para que sua contratação fosse efetivada, permitem entender que a luta por uma vaga de trabalho é intensa, desgastante e cheia de expectativas.¹⁵⁵

A importância de exercer uma atividade profissional é perceptível quer seja nas cartas de quem desenvolve alguma ocupação em empresas da cidade ou nos relatos daqueles que ainda não ingressaram no mercado de trabalho. O emprego está associado

¹⁵⁴ Carta de Rogério, Uberlândia, 06/03/2005.

¹⁵⁵ Ao incluir relatos que falam sobre o trabalho em empresas não pretendo aprofundar análises sobre problemas relativos a acesso ou não dos surdos ao mercado de trabalho. A intenção é perceber como são construídas as relações sociais, as atividades que os surdos desenvolvem, os limites e as perspectivas no tocante ao seu ingresso no mundo do trabalho.

à esperança de alcançar um futuro melhor. João, no momento em que me escreveu a sua carta expressou o desejo de continuar freqüentando uma escolinha de futebol e sonha em conquistar uma profissão de que goste e pretende exercer: “*Em dezembro, o meu sonho é ser um bom goleiro. Eu vou terminar o curso e depois vou trabalhar no futebol.*”¹⁵⁶ E no futuro de Marta, o desejo de aprender uma profissão: “*eu quero no futuro dentista aprender*”.¹⁵⁷

Uma preocupação pertinente, pois aqueles que não conseguem uma qualificação ou não atendem de alguma maneira às exigências das empresas, geralmente passam a exercer atividades informais, tais como: venda de adesivos em bares, nas ruas ou nos sinaleiros em meio ao trânsito das cidades. Para quem já passou por essa experiência, existe a consciência de que sobreviver por intermédio dessa atividade não é fácil:

“Na verdade eu vendia adesivos em Itumbiara, Catalão, Caldas Novas, ia sozinho. Os surdos compram adesivos no Bairro Santa Mônica, lá é mais barato R\$0,20 cada um, ou compram no Paraguai, São Bento-SP. Eles compram adesivos, tiram xerox do papel de alfabetos, vendem em qualquer lugar no Brasil. Trabalhar de vendedor adesivos, não é fácil, é muito difícil para conseguir dinheiro. Às vezes nos dias de chuva não trabalho, ninguém compra. Eu ganhava R\$ 100,00, muito pouco (...)”¹⁵⁸

A venda de adesivos em cidades vizinhas se deve ao fato de que em Uberlândia existe muita concorrência. O depoente procurou, assim, outras localidades a fim de aumentar o seu ganho diário. No entanto, ele enfrentou outra luta: não possuir renda fixa, por se encontrar em uma situação de instabilidade financeira acarretada em função da atividade informal desenvolvida e pela ausência de qualquer benefício social. Essa situação o levou a procurar trabalhos com registro em carteira como meio de assegurar direitos trabalhistas.

Na correspondência de Alberto, pude perceber que foram várias as dificuldades encontradas na trajetória daquele que precisava trabalhar para manter a sua sobrevivência. Esse relato indica os diversos locais em que Alberto realizou uma série de atividades alternativas para manter o sustento da família. Trabalhar em empresas e ser formado adquire um sentido importante para o depoente, expresso na demonstração de orgulho pela superação das situações adversas que o levavam a não conseguir emprego fixo. Ele relembra:

¹⁵⁶ Carta escrita por João, Uberlândia, 06/05/2005.

¹⁵⁷ Carta escrita por Marta, Uberlândia, 06/05/2005.

¹⁵⁸ Carta escrita por Rogério, Uberlândia, 06/03/2005.

“Trabalhei em uma retífica de motores, no aeroporto, vendia cachorros quentes, vendia picolé na rua e também viajava vendendo adesivos para sustentar minha família. Atualmente trabalho no CEMEPE e no Martins como Instrutor de LIBRAS. Meu sonho e minhas ações são voltadas para contribuir com os surdos, a fim de melhorar a nossa convivência com a diversidade humana.”¹⁵⁹

Pode-se visualizar a identificação com os pares em relação aos sonhos e as ações que objetivam melhorar a convivência dos surdos. Portanto, trilhar caminhos no sentido de galgar espaços na sociedade não se apresenta como única meta de Alberto, pois a sua vontade era também contribuir com os demais surdos no sentido de tecerem melhores relações sociais em meio à diferença humana.

Hall, ao analisar como se efetivou o descentramento do sujeito moderno, a partir da segunda metade do século XX, explicita que a identidade não é algo acabado e, por isso, deve-se pensar em visualizá-la como um processo em andamento que se forma ao longo do tempo por processos inconscientes. Isto é, existirá uma *“falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros.”* Ou seja, apesar do sujeito ter inconscientemente a sensação de estar “dividido”, ele busca o processo de identidade como resultado de uma fantasia que o constitui enquanto sujeito unificado e completo.¹⁶⁰

Outros sentidos atribuídos ao trabalho são perceptíveis nas lembranças de um depoente quando ele relata as atividades diárias no setor em que trabalha e apresenta as expectativas em relação ao seu futuro profissional. Ele faz as seguintes considerações a respeito da empresa em que atua e do trabalho que executa:

*“Eu trabalho na empresa Martins - Comércio e Serviços de Distribuição S/ A. Eu trabalho como operador. Vou explicar o que eu faço lá. Eu trabalho com caixas na esteira, que os consumidores fazem os pedidos, eu separo os produtos, colocando nas caixas, outro operador vai conferindo no computador, para verificar se está certo na lista de pedidos, no carregamento, os operadores pegam as caixas e colocam no caminhão. No Martins o meu serviço tão fácil de trabalhar, igual crianças!
(...) Eu quero fazer cursos informática/digitação, administração de empresas, logística, também penso ser assistente administrativo (chefe dos deficientes auditivos) no Martins, até supervisor na empresa. Eu também quero ser instrutor de LIBRAS, para ajudar os surdos aprender mais o português e LIBRAS.
No trabalho tem ouvintes, deficientes auditivos, físicos. (...) no turno manhã, tem quatro surdos, à noite tem sete surdos, no total onze surdos. Na empresa*

¹⁵⁹ Carta escrita por Alberto, Uberlândia, 14/07/2005.

¹⁶⁰ HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. pp. 38-39.

tem curso de LIBRAS, o instrutor Paulo Sérgio, tem três intérpretes e alguns sabem pouco LIBRAS. Alguns surdos não entendem o que os ouvintes está falando, e os surdos mandam eles escreverem na caixa, às vezes não conhecem as palavras, eles perguntam para mim, o que significa e o sinal e eles conseguem entender.”¹⁶¹

O relato do depoente demonstra que, para ele, ter uma profissão e uma referência de trabalho é de grande relevância, porque ele conquistou um espaço no mercado de trabalho, apesar de todos os obstáculos que surgiram. Fazer parte do quadro de funcionários do Armazéns Martins tem um significado importante, mas ele não deixa de observar que o seu trabalho não é um desafio, pois se assemelha a um trabalho de criança. O depoente avalia que tem um potencial maior do que o que lhe é exigido em sua atividade profissional. Por isso, ele tem vontade de realizar cursos que o capacitarão a alcançar posições melhores no ambiente de trabalho e a ocupar uma posição de chefia na empresa no setor que emprega os “*deficientes auditivos*”. O relato desse jovem conduz à percepção de que os surdos, ao inserirem-se no mercado de trabalho, executam funções nas empresas aquém de suas competências, o que cria expectativas de ascensão no ambiente de trabalho.

A situação referente a essa questão pode ser compreendida na argumentação da pesquisadora Perlin. Segundo essa pesquisadora a imagem negativa construída acerca dos surdos gerou distorções e estereótipos que interferiram e impediram a aceitação da identidade surda. Nos setores produtivos, por exemplo, é freqüente a idéia de que as pessoas com surdez apresentam maior capacidade de concentração nas atividades. Esse estereótipo contribuiu sobremaneira para que se construísse uma imagem na qual os surdos fossem vistos como meros produtores braçais. Nesse sentido, desenvolveu-se a noção de que os surdos são bons profissionais pelo que produzem na linha de produção, o que inviabiliza a possibilidade de ascensão desses sujeitos para exercerem funções intelectuais nas empresas.¹⁶²

A forma de superação dos obstáculos no exercício das atividades na empresa aponta para o companheirismo existente entre os surdos. Esse companheirismo é decorrente do limite de comunicação que dificulta não somente a execução das tarefas, mas também a interação com os outros funcionários que não dominam a língua de sinais. O interesse de Rogério em ser instrutor de LIBRAS demonstra a necessidade de

¹⁶¹ Carta escrita por Rogério, Uberlândia, 06/03/2005.

¹⁶² PERLIN. Gládis. Op. cit., p. 55.

união entre as pessoas com surdez e de apoio mútuo quanto à aprendizagem do português e da LIBRAS para suplantarem as dificuldades ocorridas no espaço de trabalho. A língua de sinais se apresenta, então, como um meio eficaz que permite o diálogo e a organização entre os surdos nos diversos espaços de sociabilidade.

Além dessa função, que outros sentidos essa língua adquire para as pessoas com surdez? As fontes revelam que os surdos têm grande habilidade em expressar pensamentos, sentimentos e emoções por meio de gestos. A capacidade de desenvolver bem os gestos e captá-los de forma perspicaz mostram que a LIBRAS é um meio de comunicação extremamente importante para os sujeitos surdos, que também têm grande facilidade em aprendê-la.

Na visão de Helen, este assunto adquire o seguinte sentido:

“A importância pra mim em aprender LIBRAS, pois quero conversar com os surdos, e ensinar as pessoas. Gosto de conversar em LIBRAS é muito bom mesmo. Eu acho a LIBRAS é importante porque é própria dos surdos, e tem alguns dos surdos não sabem falar e escrever, mas eu acho que os surdos precisam aprender falar e LIBRAS, pois como vai trabalhar se eles não sabem falar nada. Eu aprendi LIBRAS aos 7 anos na minha escola (...). A minha professora (...) me ensinou e depois eu fiz curso de LIBRAS com o instrutor (...), eu ficava muito feliz, pois achava muito bom conversar com LIBRAS.”¹⁶³

Mesmo reconhecendo que a LIBRAS é a língua “própria dos surdos”, a depoente aponta para um problema que chama a sua atenção. É o fato de grande parte dos surdos não falarem e escreverem a língua portuguesa. Não dominar tal língua significa, para ela, uma dificuldade que culminará possivelmente na não inserção do surdo no mercado de trabalho. Outro problema apontado pela depoente é que os surdos convivem com pessoas ouvintes e surdas, há a necessidade desses sujeitos dominarem o português escrito e oral, além de demonstrarem habilidade de se comunicar com liberdade e espontaneidade por meio da LIBRAS.

Em seus relatos, os depoentes indicam que o aprendizado da LIBRAS ocorre nos locais em que grupos de surdos se encontram para bate-papos cotidianos ou no espaço escolar, ambiente propício para o aprendizado da língua de sinais: *“Estudei numa Instituição para surdos, na época não sabia sinais; mas envolvendo-me com a maioria*

¹⁶³Carta escrita por Helen, Uberlândia, 17/04/2005. Nesse trecho ficam evidenciados o sentimento de felicidade e a importância em aprender a LIBRAS, pois somente na escola a aluna aprendeu essa língua e passou a se comunicar com os colegas por meio da língua de sinais. De acordo com o seu depoimento, desde o nascimento, a família optou por ensinar-lhe apenas o português na modalidade oral e escrita.

dos surdos logo aprendi a me comunicar com eles na sua própria língua.”¹⁶⁴ O fato de os surdos terem acesso ao conhecimento da língua de sinais e utilizá-la efetivamente com os amigos, ganha uma importância maior, pois remete à compreensão de que esses sujeitos atribuem aos momentos compartilhados com os colegas durante o aprendizado da LIBRAS o significado de solidariedade, companheirismo e meio de socialização.

A correspondência de Rogério expressa outro significado da LIBRAS. No contexto atual, a língua de sinais se apresenta como meio de viabilizar, em sala de aula, o acesso aos estudos:

“Eu estudava na escola pré, jardim e jardim II depois eu fui para a escola Leôncio em 1992 junto com os ouvintes e não tinha intérprete. Eu era o único surdo no Leôncio tinha dificuldades para estudar e tomava bomba. Não entendia as matérias e nas provas as notas ruins.”¹⁶⁵

O fato de os professores e colegas de classe de Rogério não conhecerem a língua de sinais fez com esse jovem fosse excluído das atividades escolares. A ausência de intérprete foi mencionada por ele como um fator que contribuiu para um resultado negativo em seu processo de aprendizagem. Ele declarou que não entendia as matérias, não obtinha média nos processos avaliativos e, por conseguinte, não conseguia aprovação ao final do ano letivo.

Estar à margem do processo educacional não é um problema que se apresenta apenas no ensino fundamental, conforme Rogério relatou ao se referir às dificuldades educacionais que encontrou. Os problemas são extensivos àqueles que freqüentam o ensino superior, segundo o depoimento de Alberto:

“Em 2001 ingressei no Centro Universitário do Triângulo UNITRI. Estou formando em pedagogia, onde conto a ajuda de intérpretes em LIBRAS, o que me auxilia em minhas dificuldades. Anseio que nossos governantes vejam a necessidade de apoiarem os “diferentes”, pois, nós surdos, sem a ajuda do intérprete fica praticamente impossível o avanço, principalmente nos estudos.”¹⁶⁶

O depoente salienta a necessidade de os governantes perceberem as diferenças próprias das pessoas com surdez e enfatiza que somente teve acesso aos conhecimentos por meio do trabalho realizado por intérpretes que o auxiliaram em suas dificuldades.

¹⁶⁴ Carta escrita por Antônio, Uberlândia, 22/08/2003.

¹⁶⁵ Carta escrita por Rogério, Uberlândia, 13/03/2005.

¹⁶⁶ Carta escrita por Alberto, Uberlândia, 14/07/2005.

De acordo com o seu relato, é preciso viabilizar condições que tornem possível a aprendizagem dos surdos em sala de aula. Admitir que os surdos são sujeitos sociais diferentes é compreender que, para modificar a situação de exclusão que até o momento existiu nas instituições educacionais e na sociedade, é importante levar em consideração essas diferenças. Portanto, para haver transformação educacional ou social para os surdos é necessário que haja reconhecimento efetivo das diferenças, possibilitando o acesso desses sujeitos aos direitos sociais enquanto grupo social distinto.

Se no ambiente educacional a LIBRAS se mostra como uma língua importante e necessária para o processo de aprendizagem dos surdos, que outros significados adquire na convivência diária entre as pessoas com surdez? As identificações que emergem do esforço coletivo em estender para os surdos que desconheciam a LIBRAS o aprendizado da língua de sinais como um meio de estabelecer a comunicação entre eles são descritas no depoimento de Alberto:

“Com quatorze anos de idade vim para Uberlândia estudar na AFADA (Associação Filantrópica de Assistência aos deficientes Auditivos) e também na Escola Estadual Bueno Brandão. Voltei para a 2ª série. Em ambas as escolas trabalhavam somente a oralidade. Aprendi a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) escondido na AFADA. No intervalo das aulas, ficávamos eu e meus colegas escondidos dos professores, nos comunicando em LIBRAS. Fui aprendendo LIBRAS aos poucos com os colegas surdos fazendo novas amizades.”¹⁶⁷

Os intervalos durante as aulas são entendidos como momentos prazerosos em que a socialização é possível entre os que utilizam a língua de sinais e também como momentos importantes para estabelecerem vínculos de amizade, pois permitem que novas relações sociais sejam construídas no interior da Instituição. No entanto, à medida que os conflitos diante da proibição dos surdos utilizarem a língua de sinais, surgiam ganhava espaço o companheirismo entre eles, porque os surdos apoiavam-se mutuamente, contrariando as normas da Instituição.

Nas cartas em que os sujeitos sociais relatam as suas experiências, pode-se verificar os vários significados que a língua de sinais adquire para as pessoas com surdez: a possibilidade de acesso aos conhecimentos, ao trabalho e à comunicação. Quanto à comunicação, é relevante apontar que entre os surdos existe um comportamento diferenciado ao estabelecerem diálogos diante de pessoas que não

¹⁶⁷ Carta escrita por Alberto, Uberlândia, 14/07/2005.

sabem a LIBRAS e próximo de outras que dominam a língua de sinais. Como esta é uma língua gesto-visual, fica difícil conversar assuntos pessoais perto de pessoas que sabem expressar-se por meio da LIBRAS. Então, a atitude adotada é a troca de sinais que Helen explica em sua carta:

“Quando eu converso com uma amiga surda, se as pessoas chegam até nós e também querem comunicar com nós, mas não queremos comunicar com eles, pois é próprio e pessoal, a gente faz a troca de sinais só quando as pessoas sabem sinais e se as pessoas não sabem LIBRAS, nós liberamos a LIBRAS, pois eles não sabem o que nós estamos falando.”¹⁶⁸

Nesse grupo de surdos, principalmente com os mais jovens, isto acontece com frequência e eles conseguem entender uns aos outros. Os ouvintes que estão em sua companhia, às vezes nem percebem o que está se passando. A comunicação ocorre por meio da troca de gestos ou até mesmo por olhares carregados de significados. Esta é uma estratégia que impede o acesso de outras pessoas a assuntos particulares, ou seja, para que a liberdade não seja cerceada ao longo dos diálogos, os surdos adotam tais atitudes visando única e exclusivamente preservar a sua privacidade diante de ouvintes que dominam a língua de sinais.

Se, em determinados instantes, os surdos adotam mecanismos de proteção, criando ou modificando o código particular de comunicação entre eles, observa-se que tal atitude direciona a uma análise totalmente distinta da que foi realizada no decorrer das interpretações das fontes. Se ao longo da pesquisa evidenciou-se a exclusão dos surdos do processo de comunicação, por não terem acesso à língua portuguesa na modalidade oral e escrita, nessa circunstância há uma mudança na situação, pois são os ouvintes que passam a ser excluídos pelos surdos ao fazerem a inversão dos sinais para que os usuários ouvintes da língua de sinais não tenham acesso aos assuntos, aos pensamentos e ações que ocorrem entre eles nos locais que freqüentam.

Dessa forma, pode-se entender que a língua de sinais é, por um lado, uma língua extremamente importante para viabilizar a comunicação de surdos com surdos e de surdos com ouvintes, proporcionando maior interação entre os distintos grupos sociais. Mas, por outro lado, ao mesmo tempo em que a LIBRAS pode ser útil para que haja maior integração dos surdos no meio social do qual fazem parte, também, de acordo

¹⁶⁸ Carta escrita por Helen, Uberlândia, 22/04/2005. A expressão “*liberamos a LIBRAS*”, que a depoente usa, significa falar em LIBRAS sem ter de modificar os sinais, ter a liberdade de se expressar, pois as pessoas que estão próximas não têm como entender os diálogos entre os surdos por não dominarem a língua de sinais.

com o interesse e vontade de determinados grupos de surdos, tal língua pode ser utilizada para forjar um mecanismo de resistência e proteção ao conseguir controlar o acesso ou não de ouvintes usuários da língua de sinais aos diálogos promovidos entre eles.

É válido ressaltar que, embora os surdos utilizem esses recursos para se resguardarem em todas as esferas da vida social (no trabalho, em instituições escolares ou em outros locais) sempre existiu por parte deles a vontade de estabelecer relações sociais com os ouvintes. Dessa forma, percebo que os surdos que participaram desta pesquisa fazem parte de uma coletividade dividida entre duas experiências distintas por se relacionarem tanto com pessoas que têm surdez quanto com ouvintes.

De acordo com Hall, a identidade completa e unificada se constitui enquanto fantasia, pois à medida que os *“sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar”*¹⁶⁹ Nas análises desse autor, a identidade é definida historicamente pois leva o sujeito a assumir, temporariamente, identidades distintas e contraditórias que se deslocam continuamente.

Há muitas identificações entre os surdos decorrentes do uso da língua de sinais, das experiências que remetem à dificuldade de comunicação, do sonho de continuarem os estudos, da expectativa de alcançarem melhores espaços na sociedade e da vontade de melhorarem o convívio no ambiente familiar. Existe também uma aproximação com outros grupos de surdos devido a identificações na maneira de se comunicar, contribuindo para os relacionamentos amorosos e o companheirismo fundado nas dificuldades e conflitos presentes nos distintos espaços de sociabilidade. Apesar das barreiras provenientes do desconhecimento da língua de sinais por parte de uma maioria ouvinte, há espaço e aceitação para o convívio com os mesmos.

As considerações feitas pelo grupo de surdos pesquisado apontam para a importância de entendimento e diálogo entre ouvintes e surdos. Esse grupo manifesta o desejo de comunicação com o outro, e reforça a necessidade de compreensão e conhecimento da maneira como eles são e como eles vivem. As observações de Antônio são reveladoras da compreensão que ele tem sobre a forma de estabelecer boas relações dos ouvintes com os surdos:

¹⁶⁹ HALL, Stuart Op. cit., pp. 12-13.

“(...) como surdo e conhecedor dos mesmos, aqui vai um pequeno conselho para melhorar a vida dos surdos:

- *aprenda sua língua. Veja-os, como pessoas que são iguais a você, mas que por não ouvirem possuem uma linguagem diferente (LIBRAS). Veja-os como portadores de diferenças procure aprender sua língua.*
- *encare aprender a língua do surdo, como visitar a um país diferente. Você vai conhecer um povo alegre, com seus anseios e desejos.*
- *ame-os como ama a si mesmo(a) procure conhecê-los.”¹⁷⁰*

As observações do depoente demonstram a importância que ele atribui à sua trajetória de vida. Em tempos e lugares distintos, ele viveu experiências que lhe conferiram autoridade para aconselhar aqueles que buscam estabelecer relações sociais com os surdos e sugeriu formas de lidar com as diferenças existentes entre surdos e ouvintes. Assim, de acordo com o argumento de Antônio, estabelecer laços de sociabilidade com os surdos promoveria não somente o conhecimento da maneira de ser dos surdos, mas contribuiria, sobremaneira, para melhorar a vida deles.

Antônio destaca em suas reflexões o fato de todos os seres humanos serem iguais. As diferenças se pautam na maneira de comunicar, nos desejos e nos anseios. E, nesta medida, é possível reconhecer os surdos se constituindo em grupos diferentes. O depoente direciona os seus argumentos para a construção de um novo olhar que os evidenciem enquanto sujeitos diferentes.

Desmistificar a imagem da pessoa surda enquanto pessoa deficiente faz parte da constituição de um outro imaginário que implica romper com uma representação cristalizada do surdo na sociedade. Segundo essa representação, a diferença do surdo em relação ao ouvinte reside em sua patologia e não nos pensamentos, nos anseios e no domínio de uma língua diferente daquela que hegemonicamente se estabeleceu pelo fato da grande maioria da população ser ouvinte. Ao buscar nova forma de percepção dos sujeitos surdos, Antônio tenta produzir um novo imaginário que incorpore aspirações tais como o direito à igualdade, o reconhecimento da individualidade e das peculiaridades que distinguem os surdos da maioria ouvinte.

¹⁷⁰ Carta escrita por Antônio, Uberlândia, 22/08/2003.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas nesta pesquisa tiveram como premissa procurar compreender como os discursos oriundos das concepções teóricas no campo educacional, bem como das legislações e decretos relacionados à educação de surdos emergiram e se constituíram enquanto saberes. Essas análises partiram de questões que, inicialmente, se destinaram à necessidade de suplantar as dificuldades presentes no processo educacional de pessoas com surdez e, posteriormente, foram direcionadas à defesa da educação de surdos na perspectiva da educação inclusiva.

Como produto de uma construção social, os discursos relacionados às pessoas com surdez demonstraram formas de se pensar os sujeitos sociais e direcionaram ações cujo propósito se fundamentava na necessidade de os surdos superarem as barreiras educacionais. A escola se apresentou, então, como espaço fundamental para promover a socialização, o aprendizado dos surdos e conseqüentemente a sua disciplinarização na sociedade.

Os esforços no sentido de tornar os surdos cidadãos capazes, com possibilidades de convívio social e “úteis” à sociedade, depararam-se com obstáculos cuja premissa principal era: como ensinar as pessoas com surdez? Tal desafio no decorrer da história da educação de surdos fomentou discussões que se alternaram entre a utilização da língua gesto visual e da filosofia oralista que, a partir do século XIX, ganhou forças e se difundiu em vários países do mundo como método a ser utilizado.

O poder e a legitimidade do oralismo se disseminou perante o argumento de que a oralização seria a forma menos excludente de os surdos participarem da sociedade. Esta pesquisa indica portanto, que o interesse em promover a “normalização” dos surdos mediava os discursos e as práticas educacionais que se espelharam no oralismo, o que influenciou no desenvolvimento de trabalhos pedagógicos com surdos.

Assim, no decorrer das análises dos discursos referentes à história da educação, das declarações e das legislações relacionadas às pessoas com surdez, percebe-se movimentos que, inicialmente, constituíram a percepção dos surdos focada na deficiência e, posteriormente, no empenho em desmistificar olhares cristalizados na sociedade que depreciavam os surdos enquanto sujeitos com necessidades especiais. Os

discursos iniciais relativos aos surdos, centrados na deficiência, faziam com que sobre eles se construísse uma imagem de sujeitos incapazes, inferiores, que se encontravam à margem da sociedade. Nesse sentido, o que sobressaía eram referências que reportavam à patologia dos surdos. Ou seja, a forma de compreender os surdos e as dificuldades inerentes à sua participação social, remetia a concepções pautadas em seu déficit auditivo.

As análises das práticas discursivas no campo educacional demonstraram que os deslocamentos dos discursos no intuito de normalizar os sujeitos com surdez cederam espaços para uma percepção totalmente distinta daquela que existia até então. Houve, nesse momento, a necessidade de desmistificar a visão construída em torno do “deficiente”, por meio de um movimento inverso que estabelecesse um distanciamento do déficit que havia preponderado nos discursos relacionados às pessoas com surdez. Dessa forma, o que passou a ser veiculado nos discursos educacionais, nas declarações e nas legislações governamentais eram retóricas que exaltavam o respeito às diferenças. Detectava-se, assim, a necessidade de uma mudança de mentalidade social que valorizasse o potencial, as peculiaridades e a heterogeneidade dos portadores de necessidades educacionais especiais. Isso aconteceu porque constituiu-se um novo olhar em relação aos surdos como pessoas capazes que têm potenciais e que, até aquele momento, em vista de construções que explicitaram a suposta “deficiência”, cercearam a sua participação como cidadãos ativos na sociedade.

Os objetivos primordiais dos princípios de uma educação inclusiva, tanto para os surdos como para os demais alunos que se encontram à margem do processo educacional, fundamentam-se em ideologias que preconizam a construção de um sistema escolar destituído de formas de pensar e agir que, até então, não respeitavam as características, as habilidades, os interesses e as necessidades distintas dos alunos.

Os princípios que visam à implementação de uma escola inclusiva devem ser pautados na valorização das diferenças. Nessa perspectiva, é importante desenvolver práticas educacionais que combatam atitudes discriminatórias e almejem a convivência harmoniosa e pacífica entre surdos e ouvintes nos distintos espaços de sociabilidade. Isso possibilitaria a construção de uma sociedade que promovesse, de fato, o cidadão a um sujeito participativo.

No que se refere à educação de surdos, foi possível constatar ao longo da pesquisa que o discurso de uma escola inclusiva está longe de se efetivar considerando os problemas ainda existentes na educação das pessoas com surdez. As barreiras de

comunicação que ainda impedem o diálogo entre professor/aluno e aluno/aluno, bem como a dificuldade de viabilizar metodologias que permitam a alfabetização e letramento dos surdos comprovam a ineficiência das instituições escolares no sentido de promoverem o acesso das pessoas com surdez do ensino básico ao superior.

As legislações, as declarações e as propostas pedagógicas voltadas para a educação dos surdos, constantemente, buscam amenizar os problemas relacionados à efetivação da educação desses sujeitos. Um exemplo desse esforço foi a implantação da abordagem bilíngüe que demonstrou ser relevante no processo de ensino e aprendizagem. O respeito ao ritmo e as especificidades de cada educando também se configuraram como fatores fundamentais para se alcançar um processo de aprendizagem em que se observasse o respeito às diferenças. Contudo, as práticas pedagógicas ainda apontam para uma realidade inversa àquelas preconizadas nas políticas públicas e nas diretrizes legais.

Assim, ao final das investigações realizadas nesta pesquisa, aponto para o fato de que as limitações dos métodos de ensino, as dificuldades dos professores ensinarem e dos alunos surdos aprenderem estão aliadas ao fracasso do poder público que não consegue viabilizar as diretrizes legais gestadas e divulgadas no intuito de se reverem as práticas educacionais, que deveriam objetivar um ensino de qualidade nas escolas públicas do país.

O compromisso e a responsabilidade do poder público nas instâncias municipais, estaduais e federais de rever valores e práticas educacionais no sentido de se alcançar uma escola inclusiva, ocorrem apenas no discurso e têm caráter meramente retórico. Embora enunciem a importância da readequação das escolas e dos profissionais em relação às práticas pedagógicas que não respeitam as diferenças individuais nas instituições escolares, não promovem ações que efetivem políticas direcionadas à capacitação e à valorização dos profissionais que atuam com pessoas surdas. A ausência de investimentos públicos para implementar uma estrutura com recursos que viabilizem trabalhos pedagógicos direcionados a alunos surdos nas escolas é um grave entrave para a educação, aprendizado e socialização dos alunos com surdez. Para os usuários da língua de sinais, as medidas para a divulgação da LIBRAS como disciplina curricular nos cursos de formação de professores ainda são inexpressivas e insuficientes para se promover uma educação de qualidade para alunos surdos que usam os sinais como meio de comunicação.

Esta pesquisa indica que, por um lado, os discursos educacionais norteiam discussões voltadas para a inclusão, evidenciando a importância do respeito às individualidades e à diversidade humana para a melhoria da convivência dos surdos no meio social e para promover uma efetiva participação dos cidadãos na sociedade: por outro lado, nas instituições escolares são acanhadas e insuficientes as iniciativas para compreender, buscar alternativas e exigir do poder público soluções de problemas sociais que se relacionam diretamente às causas da exclusão educacional, econômica, social e cultural a que é submetida grande parte da população.

Rever valores, buscar o conhecimento e o respeito ao outro, indubitavelmente, é fundamental para se aprimorar as relações sociais. No entanto, tais discursos não têm minimizado os conflitos sociais que geram e perpetuam situações de discriminação, segregação e exclusão de uma parcela significativa da sociedade que permanece destituída do acesso e permanência na escola, de condições mínimas de sobrevivência e dos direitos civis de maneira geral. Ou seja, para diminuir o impacto dos problemas sociais e econômicos geradores de desigualdade social, é de suma importância viabilizar mudanças estruturais na sociedade que possibilitem aos cidadãos os direitos a uma vida digna.

Nessa perspectiva, e diante do que foi exposto no decorrer desta dissertação, não visualizo nas condições atuais em que se realiza a educação para alunos surdos, ações que efetivem a inclusão educacional presentes nos discursos educacionais e nas diretrizes legais.

As dificuldades referentes à comunicação, a aquisição da língua portuguesa e a falta de recursos financeiros para se implantar um ambiente lingüístico apropriado aos alunos com surdez foram alguns dos problemas elencados na documentação relativa à implementação de projetos relacionados à educação de surdos no Município de Uberlândia.

No entanto, esta pesquisa não se resumiu à verificação de problemas relacionados à educação de surdos em Uberlândia. Foi possível perceber como a construção da imagem e dos discursos sobre Uberlândia como cidade progressista direcionaram os trabalhos iniciais com surdos desenvolvidos pela AFADA (Associação Filantrópica de Assistência ao Deficiente Auditivo), a qual desenvolveu um trabalho assistencialista e implementou práticas educacionais pautadas na filosofia oralista destinadas à reabilitação dos surdos. A efetivação desse trabalho teve o apoio do poder público local e contribuiu para o controle social e “higienização” do espaço urbano em

Uberlândia, entre as décadas de 1970 e 1980 implementando ações voltadas para a normalização e disciplinarização dos surdos.

Todas essas questões instigaram-me a interpretar vivências e experiências de surdos em diversos lugares, situações e tempos; como estabelecem as relações sociais na escola, no trabalho, na família e nos momentos de lazer; os conflitos que advêm das relações com ouvintes; as perspectivas e os sonhos de alcançar uma vida melhor.

A importância das memórias dos surdos, nesta pesquisa, foi fundamental para entender como os mesmos compreendem o seu modo de vida e como expressam os seus sentimentos, os significados e a importância da língua de sinais em seu cotidiano. Em seus depoimentos foi possível perceber como em alguns locais em Uberlândia, tais como o Center Shopping, o Terminal Central e o Conservatório Cora Pavan Capparelli, aos poucos adquiriram importância para alguns surdos por serem locais de encontro entre pares, em que os mesmos estabelecem novas amizades, demonstrando a identificação que há, entre distintos grupos de surdos na cidade.

Enfim, ao procurar interpretar os significados tecidos nas relações sociais dos surdos, implicou buscar compreender como os “outros” se posicionam na sociedade, como lutam para superar as barreiras de comunicação, como constroem as suas experiências, como pensam as questões sociais e vivenciam anseios, desejos e perspectivas de alcançarem melhores espaços na sociedade que possam lhes garantir, assim, o exercício de sua plena cidadania.

Em outras pesquisas certamente será possível buscar um aprofundamento no sentido de compreender como grupos distintos de surdos constroem as suas representações, como representam a si mesmos e o convívio com ouvintes. Será possível também aprofundar os significados para eles, do Terminal Central, das igrejas, da Associação de Surdos de Uberlândia (ASUL), bem como procurar explicitar as dificuldades, as relações sociais e os conflitos existentes nos locais de trabalho.

FONTES

Documentação Oficial sobre Educação Especial

1- **Proposta de reestruturação e ações do Programa Ensino Alternativo para 2001 da Secretaria Municipal de Educação.** Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz. Ensino Alternativo. Uberlândia, 2000.

2- **Projeto: escola pólos para surdos da Secretaria Municipal de Educação.** Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz. Ensino Alternativo. Uberlândia, 2002.

Fitas de Vídeo

1- Vídeo: **Ensino Alternativo:** uma luz no caminho do deficiente. Uberlândia. S/d.

2- Vídeo: **Conhecendo o Programa Ensino Alternativo.** Uberlândia. Setembro/2001.

Correspondências

- Alunos e ex-alunos de Escola Municipal de Uberlândia.
- Instrutores que atuam também em Escolas Municipais de Uberlândia.

Jornais

Jornal Correio de Uberlândia. Uberlândia, 1970 a 2005.

Jornal O Tempo. Belo Horizonte, 30/03/2005. Cidades-Educação. p. B2.

Documentação Pública Internacional

Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação

Especial Salamanca, 1994. Disponível em:

<http://www.direitoshumanos.usp.br/documentos/tratados/deficientes/declaracao_salamanca.html>. Acesso em: 31 ago. 2003.

Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Jomtien, 1990. Disponível

em: <<http://www.dnet.org.br/direitos/sip/onu/educar/todos.htm>>. Acesso em: 28 fev. 2006.

Declaração Universal dos Direitos Humanos. Disponível em:

<http://www.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>. Acesso em: 14/04/2006.

Legislações

Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10436.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2006.

Decreto-lei nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853 de 23 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>> . Acesso em: 28 fev. 2006.

Decreto-lei nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/index2.php?option=content&task=view&id=122&pop=1...>>. Acesso em: 28 de fev. de 2006.

BIBLIOGRAFIA

ALEM, João Marcos. "Representações coletivas e história política em Uberlândia". In.: Revista **História & Perspectivas**, Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 4, Jan./Jun. 1991, pp. 79-102.

ALVES, Paola Biasoli; KOLLER, Sílvia Helena; SILVA, Aline S.; REPPOLD, Caroline T.; SANTOS, Clarisse L.; BICHINHO, Gabriela S.; PRADE, Luciano T.; SILVA, Milena R. & TUDGE, Jonathan. **A construção de uma metodologia observacional para o estudo de crianças em situação de rua: criando um manual de codificação de atividades cotidianas**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999. Disponível em: www.scielo.br/pdf/epsic/v4n2/a06v4n2.pdf. Acesso em: 05/10/2004.

ANSART, Pierre. "Os imaginários sociais". In.: **Ideologias, conflitos e Poder**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978, pp. 21-46.

_____. "História e memória dos ressentimentos". In.: BRESCIANI, S. e BRESCIANI, S., NAXARA, M. (org.). **Memória e (res)sentimentos: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Editora da Unicamp, 2001, pp. 15-36.

ANTUNES, Ricardo. "Dimensões da crise contemporânea ou da nova (des)ordem internacional". In.: **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1997. pp. 141-145.

ARANTES, Antônio A. "Desigualdade e Diferença (Cultura e cidadania em tempos de Globalização)". In.: **Paisagens Paulistanas: transformações do espaço público**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2000. pp.132-163.

BACZKO, Bronislaw. Imaginação Social. In.: **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional/ Casa da Moeda, 1985, v. 5, pp. 296-332.

BARROS, Alaurinda Cristiani de Carvalho. **Faces e contrafaces: dos educadores com deficiência**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2003. (Dissertação de Mestrado).

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BRESCIANI, Maria Stella Martins. **O charme da ciência e a sedução da objetividade: Oliveira Vianna interpreta o Brasil**. Tese de Titular apresentada ao

Departamento de História/UNICAMP, 2002. Primeira parte: Identidades nacionais: uma questão sensível (pp. 1-106).

BRITO, Lucinda Ferreira. **Integração Social & Educação de Surdos**. Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993.

BURKE, Peter (org.). **A Escrita da História: novas perspectiva**. São Paulo: UNESP, 1992.

CHARTIER, R. “Introdução”. In.: **A história Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990. pp. 14-28.

_____. O mundo como representação. *Estudos avançados*, 11 (5), 1991.

CHOMSKY, Noam. “Neoliberalismo e Ordem Global”. In.: **O lucro ou as pessoas: neoliberalismo e ordem global**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. pp. 21-46.

DANTAS, Sandra Mara. "Entre o real e o ideal: a cidade que se tem e a cidade que se quer Uberlândia (1900 – 1950)". In.: Revista **História & Perspectivas**, Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 25/26, Jul./Dez. 2001/Jan./Jun. 2002.

DEACON, Roger e PARKER, Ben. “Educação como Sujeição e como Recusa”. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994. pp. 97-110.

DÉLOYE, Ives. “A nação entre identidade e alteridade: fragmentos da identidade nacional”. In.: Seixas, Jacy _ Bresciani, Maria Stella e Brepohl, Marion (orgs). **Razão e paixão na política**. Brasília: Editora UnB, 2002. pp. 95 – 112.

DUPAS, Gilberto. “As várias dimensões da exclusão social e da pobreza”. In.: **Economia global e exclusão social: pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. pp. 13-38.

FOUCAULT, Michel. et al. **O homem e o discurso** (A Arqueologia de Michel Foucault). Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

_____. **A Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 7ª ed., 1988.

_____. **História da Loucura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

_____. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1987.

FURET, F. “Da História Narrativa à história problema”. In.: **A Oficina da História**. Lisboa: Gradiva, sd.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexus, 2001.

- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- KURZ, Robert. “O colapso da modernização”. In.: **Os últimos combates**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997. pp. 79-89.
- LANE, Harlan. **A máscara da benevolência** _ a comunidade surda amordaçada. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.
- MACHADO, Maria C. T. **A disciplinarização da pobreza na sociedade burguesa: Assistência Social Institucionalizada Uberlândia. 1964-1980**. São Paulo: Dissertação de Mestrado em História. FFLCH/USP/SP, 1990.
- _____. “A Institucionalização da pobreza no espaço urbano burguês”. In.: **Cadernos de História**. Uberlândia: UFU, 1991. vol. 2, ano 2.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** . São Paulo: Moderna, 2003.
- MARTINS, André Luís Batista. **Identidades surdas no processo de identificação lingüística: o entremeio de duas línguas**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2004 (Dissertação de Mestrado).
- MATTOSO, Kátia de Queirós. “Ser escravo”. In.: **Ser escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.
- MOURA, Clóvis. **Quilombos resistência ao escravismo**. São Paulo: Ática, 1993.
- MOURA, Maria Cecília de. **O surdo: caminhos para uma Nova Identidade**. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.
- NORA, Pierre. “Entre memória e história” [1984], prefácio do v. I de *Lês Lieux de Mémoire*. Paris, Gallimard, 1984. Tradução de Yara Aun Khoury, Proj. História, São Paulo, (10), dez. 1993, pp. 7-28.
- PACHECO, Fábio Piva. **Mídia e poder: representações simbólicas do autoritarismo na política Uberlândia – 1960/1990**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2001 (Dissertação de Mestrado).
- PERLIN, Gládis. “Identidades Surdas”. In.: SKLIAR, C. (Org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora mediação, 1998. pp. 51-73.
- PORTELLI, Alessandro. “A Filosofia e os Fatos”. In.: **Revista Tempo**. Rio de Janeiro, vol. 1 n. 2, 1996.

- RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Círculo do Livro, 1995.
- SACKS, Oliver. **Vendo Vozes: uma jornada pelo mundo dos surdos**. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1990.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão/Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SEIXAS, Jacy A. de. “Percurso de memórias em terras de história: problemáticas atuais”. In.: **Memória e (res)sentimentos: indagações sobre uma questão sensível**. op.cit., pp. 37-58.
- SILVA, Otto Marques da. **A epopéia ignorada _ A pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje**. São Paulo: CEDAS, 1986.
- SOARES, Maria Aparecida Leite. **A educação do surdo no Brasil**. Campinas: Editora: Autores Associados, 1999.
- SOUZA, Octavio. **Fantasia de Brasil: as identificações na busca da identidade nacional**. São Paulo: Editora Escuta., 1994.
- SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- STAINBACK, S. B.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- STONE, Laurence. “O Ressurgimento da Narrativa Reflexões sobre uma nova velha história”. In.: **Revista de História**, UNICAMP, 1991.
- TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América a questão do outro**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- _____. “O universal e o relativo”. In.: **Nós e os outros: a reflexão francesa sobre a diversidade humana**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993. pp. 19-31.
- THOMPSON, E. P. “Folclore, Antropologia e história social”. In.: **As Peculiaridades dos Ingleses e outros artigos**. UNICAMP, 2001.
- _____. “Intervalo; a lógica Histórica”. In.: **A Miséria da Teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- _____. “Tempo, disciplina de trabalho e capitalismo industrial”. In.: **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. pp. 267 - 304.
- VIANNA, Heraldo Marelim. “Metodologia da observação”. In.: **Pesquisa em Educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

VIANNA, Oliveira. **Instituições políticas brasileiras**. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 1987. vol. 2. Terceira parte: Organização da democracia no Brasil (pp. 123 – 157).

VIEIRA, Paulo Henrique de Deus. **O processo educativo dos meninos de rua**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2005. Monografia (Graduação).

ZWEIG, Stefan. **Brasil país do futuro**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1941. Introdução (pp. 9-21) Civilização (pp. 147-180).