

Encontros entre surdos e ouvintes na escola regular

Universidade Federal Fluminense

REITOR

Sidney Luiz de Matos Mello

VICE-REITOR

Antonio Claudio Lucas da Nóbrega

Eduff - Editora da Universidade Federal Fluminense

CONSELHO EDITORIAL

Aníbal Francisco Alves Bragança (presidente)

Antônio Amaral Serra

Carlos Walter Porto-Gonçalves

Charles Freitas Pessanha

Guilherme Pereira das Neves

João Luiz Vieira

Laura Cavalcante Padilha

Luiz de Gonzaga Gawryszewski

Marlice Nazareth Soares de Azevedo

Nanci Gonçalves da Nóbrega

Roberto Kant de Lima

Túlio Batista Franco

DIRETOR

Aníbal Francisco Alves Bragança

Luiza Teles Mascarenhas

Encontros entre surdos e ouvintes na escola regular

Desafiando fronteiras



Copyright © 2014 Luiza Teles Mascarenhas
Copyright © 2016 Eduff - Editora da Universidade Federal Fluminense

Nova Biblioteca, 8

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem autorização expressa da editora.

Direitos desta edição cedidos à
Eduff - Editora da Universidade Federal Fluminense
Rua Miguel de Frias, 9, anexo/sobreloja - Icaraí - Niterói/RJ
CEP 24220-008, Brasil
Tel.: +55 21 2629-5287
www.eduff.uff.br - faleconosco@eduff.uff.br

Impresso no Brasil, 2016

Foi feito o depósito legal.

*A todos os que tornaram a escrita desta
obra possível, especialmente à minha
mãe que sempre me apoiou em minhas
escolhas e à orientadora desta pesquisa.*

Sumário

Introdução | 9

Questões éticas e metodológicas do “pesquisar com”: preparando a mala de viagem | 15

A Universidade e a escola: deslocamentos iniciais | 16

O conhecimento como processo de transformação | 19

Os diários de campo como ferramenta metodológica | 27

Negociando a entrada na escola como pesquisadora | 29

Práticas que produzem múltiplas realidades: questão de política ontológica | 33

A escola como campo de forças | 38

Deficiência e surdez em análise: desafios do “estar com” | 47

Tensionamentos cotidianos: o Modelo Social e o Modelo Médico da Deficiência | 48

A perspectiva cultural no combate à ideia de normalidade | 51

Os ciborgues e a desestabilização das fronteiras identitárias | 55

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) | 67

Impasses linguísticos: reinventando formas de comunicação | 74

As demandas por cursos de capacitação e os desafios do “estar com” | 80

Inclusão/exclusão e seus processos históricos: embates cotidianos na luta pela afirmação das diferenças | 87

A inclusão como forma de exclusão | 90

Processos de normalização e seus efeitos para a educação | 99

Os “outros” das políticas oficiais de inclusão | 116

A vida e seus processos de diferenciação: desafiando a hegemonia da norma | 131

Considerações finais | 141

Por uma educação inventiva | 147

Referências | 157

Agradecimentos | 169

Introdução

Este estudo começou no chão da escola. Foi durante o estágio curricular de graduação em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense (UFF) que comecei o processo de problematização da questão que envolve a entrada de alunos com deficiência no sistema regular de ensino. Ao final do estágio, que ocorreu numa escola pública de Niterói, nós, estagiários, sentíamos muita angústia, pois parecia nos faltar o que dizer à professora da classe de alfabetização que recebeu naquele ano letivo uma aluna com diagnóstico de autismo. Durante o estágio tínhamos muitas dúvidas sobre como poderíamos apoiar aquela professora na difícil tarefa de “incluir” a aluna. Não foi nada fácil construirmos um lugar enquanto estagiários de Psicologia dentro da escola, já que a todo momento os educadores e alunos faziam para nós perguntas que não sabíamos responder: “o que fazer com este e aquele aluno?”; “Tia, quem é você? O que você está fazendo aqui?”. Explicar o que faz um psicólogo numa escola, especialmente às crianças, era uma tarefa bastante desafiadora. Perguntas que nos tiravam do eixo, provocavam alguns desconfortos.

O encontro com aquela classe de alfabetização, aquela professora e aqueles alunos nos proporcionou, pela primeira vez, o contato com o tema da deficiência no contexto da inclusão escolar. Logo ao chegar à escola, meus colegas de estágio e eu percebemos que a professora desta classe se sentia sozinha na tarefa de incluir essa aluna. A criança, que precisava de atenção e recursos especiais, não tinha uma professora de apoio¹ para atender suas necessidades, direito previsto no município de Niterói pela

¹ Entre as atribuições do professor de apoio, encontramos: o planejamento, com os demais docentes do ciclo, da execução das estratégias pedagógicas relacionadas ao currículo e a sua flexibilização e a elaboração de material instrucional e recursos audiovisuais adaptados às necessidades dos alunos (Portaria FME/878/2009).

Portaria FME/878/2009. Tal experiência nos gerou alguns incômodos. Vimos ali uma professora que pedia socorro. Ela precisava de alguém para auxiliá-la na inclusão desta aluna. Além disso, seus relatos nos apontavam para a grande quantidade de alunos em sua turma e para a existência de vários “alunos-problemas”: a menina autista, o menino que parecia psicótico, a deficiente física portadora de HIV, o menino que furtava etc.

Através de suas falas, a educadora levantava para nós uma pista muito importante: o tema da inclusão não deve ser reduzido aos alunos ditos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades. Será que ao falarmos de inclusão não estamos também nos referindo à produção de todos estes rótulos, ou ainda, a todos os encaminhamentos feitos pelos educadores aos profissionais de saúde, por exemplo? Além disso, não é possível abordarmos este tema sem olharmos para as condições de trabalho dos professores. O próprio termo “educação inclusiva” nos aponta de certa forma que a educação não tem sido para todos, embora seja um direito fundamental garantido pela Constituição Federal de 1988 e por tratados internacionais como a Conferência Mundial de Educação para Todos (Jomtiem, 1990). Este tema é amplo, polêmico e não deve ser pensado longe dos cotidianos escolares. Voltemos, então, ao nosso breve relato de experiência.

Ao receber esta nova aluna, a professora não sabia o que fazer. A criança não conseguia permanecer muito tempo dentro da sala de aula. Andava de um lado para o outro, por vezes emitia sons altos e se machucava. Em alguns momentos, a professora precisou deixar sua turma aos cuidados de outras pessoas, inspetores, estagiários do curso normal, etc. Houve dias em que a educadora optou por passear com a aluna pela escola, retirando-a do ambiente de sala de aula nos seus momentos de maior agitação, atitude reprovada pela escola. A ordem desta última era manter a criança dentro de sala de aula, até porque a professora não podia deixar seus outros alunos. A medida tomada logo no início pelo estabelecimento de ensino foi com relação ao período em que a aluna passaria na classe regular: duas horas. A ideia era que este tempo aumentasse progressivamente.

No entanto, durante a permanência da aluna na escola, a professora parecia ser a única responsável pela dita inclusão. Ou melhor, uma das duas responsáveis. A outra professora era a da sala de recursos multifuncionais². Este cenário nos chamava a atenção. A inclusão não nos parecia ser uma questão para a escola e sim para os professores que recebiam alunos com necessidades especiais e para a sala de recursos. Este tema, embora tão em voga, parecia não circular pelos espaços coletivos. O fato de a aluna ser mantida dentro de sala de aula, muitas vezes à força, demonstrava isto de certa forma. Naquele horário da manhã, a aluna era responsabilidade exclusivamente de sua professora e deveria permanecer no espaço preestabelecido para ela. A circulação das duas incomodava. Tal ação mexia com a configuração escolar. Ninguém deveria ocupar o pátio fora dos horários determinados. Algumas questões então nos vinham à cabeça: que inclusão se está empreendendo nestes espaços? Incluir é forçar um sujeito a seguir as regras a qualquer custo? É esperar que este aprenda da mesma forma que os demais? Incluir é apenas efetuar a matrícula do aluno e deixar a cargo de cada professor decidir como proceder? Por que e para que lidamos com a alteridade desta maneira? Que intervenções outras se podem elaborar para que a inclusão se dê sob outros referenciais que não os da normalização?

Foi a partir de todas estas perguntas (e mais algumas) que escrevi a dissertação de mestrado intitulada *Encontros entre surdos e ouvintes na escola regular: desafiando fronteiras*, pesquisa esta que está sendo disponibilizada através desta obra, de mesmo título.

Após os dois anos de experiência no mestrado e alguns anos como psicóloga escolar, pude perceber que na educação pública os psicólogos lidam com excessos: excesso de alunos encaminhados, excesso de cobranças para atender os mesmos individualmente, excesso de perguntas sobre o que fazer diante dos problemas apresentados e como fazer. Na escrita da dissertação, também experimentei o excesso de questões.

² De acordo com o Decreto nº 7.611/2011, “as salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2011).

A partir das valiosas contribuições da banca no exame de qualificação e dos escritos de Gallo (2008), aprendemos a apostar mais no problema de pesquisa do que na solução. Formular um problema nos força a pensar, a sair do conforto daqueles pressupostos que pareciam óbvios. E esta formulação é possível a partir da experiência, a partir dos encontros entre elementos distintos. De acordo com Gallo (2008), pensar é justamente experimentar o incômodo do desconhecido, é entrar em contato com a possibilidade de enfrentar o problema que nos levou a pensar. E as respostas, tão solicitadas e tão procuradas por cada um de nós, não devem ser “achadas” ou “descobertas”, mas sim construídas. Soluções não são absolutas, não servem para tudo e para todos. Soluções podem ser provisórias, singulares, e dependem do problema, que pode ser articulado de inúmeras formas (Gallo, 2008). No início da pesquisa, ansiava por respostas. O problema de pesquisa estava diluído em dezenas e mais dezenas de perguntas. Aprendemos com este autor que interrogações pressupõem já respostas, as respostas desejadas por aqueles que interrogam. Perguntas apressadas que buscam respostas urgentes, procuram um pensar já pensado, uma resposta do “especialista”, das últimas pesquisas noticiadas pelos principais meios de comunicação. O pensamento assim se fecha, deixando de lado o âmbito da experimentação, do não saber. Em vez disso, aprendemos que “é importante que cada um viva o problema como seu, faça a própria experimentação, e não assuma falsamente o problema imposto por outrem” (Gallo, 2008, p. 123). Mais importante do que resolver o problema é experimentar o problema. Soluções são tão singulares quanto os problemas, ou seja, precisam ser inventadas.

Este referencial foi de grande importância. No início da pesquisa estava armada com a legislação sobre educação inclusiva, com muitas perguntas e com certo mal-estar ao perceber a distância entre o legislado e o aplicado. Logo percebi que não era na legislação que iria encontrar as respostas para as problemáticas vivenciadas pelas escolas quando o assunto é a inclusão de determinados sujeitos no ensino regular. Nem mesmo eu – enquanto psicóloga – deveria fornecer tais respostas, reforçando a ilusão de que o especialista tudo sabe.

Para pesquisar este tema, foi fundamental estar dentro de uma escola, sentir na pele as questões levantadas pelos educadores e alunos. Afinal, foi a partir de uma experiência prática que pude perceber que o fato de vivermos supostamente sob o princípio de inclusão social não exclui a existência de práticas segregativas, que muitas vezes desqualificam outros modos de ser e estar no mundo, que não os hegemônicos.

Como veremos no primeiro capítulo, delimitamos o problema desta pesquisa após encontrarmos com a primeira escola que elegemos para desenvolver este estudo. Foi a partir das primeiras experiências da pesquisadora na escola que o objetivo geral da pesquisa se desenhou: acompanhar os tensionamentos cotidianos provocados pelo encontro de surdos e ouvintes na escola regular. Assim, todas as questões, análises e conceitos presentes neste estudo, foram escolhidos a partir das inquietações que vivi como pesquisadora e psicóloga dentro de escolas públicas. Permitimos neste estudo que a prática inspirasse a teoria e a teoria inspirasse a prática, num projeto de afetação mútua no qual, enquanto pesquisadora, também estive disponível para um processo de transformação a partir do encontro com o que a princípio desconhecia. Transformação esta que ensinou a pesquisadora a ser menos ansiosa na busca por respostas e a um exercício de escutar e desconhecer (Andrade, 2009). Foi possível perceber quanto a busca por respostas nos torna prisioneiros das urgências e nos blinda com relação à escuta e à disponibilidade para estar com as diferenças, assim como para o difícil exercício do (des) aprender. Por vezes, enquanto pesquisadores e profissionais, caímos em algumas armadilhas e por isto é tão importante colocarmos nossas práticas em análise. Houve momentos em que tentei “rotular” algumas práticas que conheci na escola, algumas como excludentes e outras como inclusivas, mesmo criticando os pensamentos produtores de dicotomias e essencializações. Em outras situações, ainda que sem intenção, individualizei certos discursos que surgiam nas falas e entrevistas com professores, embora critique tanto práticas culpabilizadoras. Coletivizar a escrita deste estudo tanto com os colegas do mestrado quanto com minha orientadora foi um exercício potente que possibilitou colocar

em análise meus posicionamentos enquanto pesquisadora. Pude sentir ao longo deste percurso um amadurecimento acadêmico e profissional. Aprendi a colocar de outro modo muitas de minhas questões e desaprendi certos pressupostos que carregava comigo.

Nesta obra apresentaremos, no primeiro capítulo, os posicionamentos éticos, metodológicos e políticos que orientam esta pesquisa. Nele você encontrará o início do percurso desta pesquisa, os passos que envolveram a entrada da pesquisadora nas duas escolas onde desenvolvemos este estudo, as ferramentas de análise que elegemos para direcionar a escrita desta pesquisa, assim como algumas concepções que embasam nosso entendimento de escola.

No segundo capítulo, entraremos num primeiro momento no tema da deficiência, trazendo à tona certos tensionamentos teóricos que envolvem este conceito. Visibilizaremos alguns embates de forças com relação à surdez e ao ser surdo, nos posicionando contra as tentativas de classificação da vida. Levantaremos a importância da Libras (Língua Brasileira de Sinais) e do intérprete nos contextos educativos. Assim como trataremos a questão da comunicação entre surdos e ouvintes e o que eles inventam para se entenderem num ambiente onde circulam duas línguas completamente distintas: a Libras e o Português.

No terceiro capítulo, discutiremos os conceitos de inclusão e exclusão, entendendo-os enquanto processos históricos. As análises históricas serão nossas aliadas para desnaturalizarmos certas concepções que se pretendem universais (como aquela que atribui a surdez à ideia de incapacidade). Pretendemos, a partir das cenas expostas pelos diários de campo, colocar em questão todo um projeto político de inclusão baseado em referenciais normativos, em que se reconhece o “outro” (diferente de mim) para posteriormente desqualificá-lo, seja pelo seu modo de ser, seja pela sua cultura, pelo seu jeito de falar ou de se comunicar, etc.

Convido então o leitor a prosseguir a leitura desta escrita na expectativa de que ela reverbere em outros lugares, outros corpos, e produza neste encontro pensamentos, ideias, questões, desassossegos.