

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ADEMAR MILLER JUNIOR

A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO MÉDIO

VITÓRIA
2013

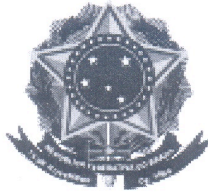
ADEMAR MILLER JUNIOR

A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas.

Orientadora: Prof^a Dr^a Ivone Martins de Oliveira

VITÓRIA
2013



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ADEMAR MILLER JUNIOR

A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao
Curso de Mestrado em
Educação da Universidade
Federal do Espírito Santo
como requisito parcial para
obtenção do Grau de Mestre
em Educação.

Aprovada em 29 de julho de 2013

COMISSÃO EXAMINADORA

Ivone Martins de Oliveira

Professora Doutora Ivone Martins de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo

Edna Castro de Oliveira

Professora Doutora Edna Castro de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo

Lucyenne Matos da Costa Vieira Machado

Professora Doutora Lucyenne Matos da Costa Vieira Machado
Universidade Federal do Espírito Santo

Rodrigo Rosso Marques

Professor Doutor Rodrigo Rosso Marques
Universidade Federal de Santa Catarina

Acervo: **145428**

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Miller Junior, Ademar, 1981-

M648i A inclusão do aluno surdo no ensino médio / Ademar Miller Junior. – 2013.
118 f.

Orientadora: Ivone Martins de Oliveira.

Co-orientadora: Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação.

1. Educação inclusiva . 2. Ensino médio . 3. Surdos. I. Oliveira, Ivone Martins de, 1962-. II. Vieira-Machado, Lucyenne Matos da Costa, 1979-. III Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. IV. Título.

CDU: 37

Por ser surdo, desejo dedicar esta obra primeiramente à minha família que acreditou em meu potencial. Dedicar também a muitos que auxiliaram minha formação acadêmica, a cada dia de aprendizado, a cada dia ao enfrentar desafios nesse processo que me levou, sendo surdo, a muitas e muitas conquistas.

AGRADECIMENTOS

Quero muito agradecer o carinho da minha querida orientadora Prof^{fa} Dr^a. Ivone Martins de Oliveira, pelas orientações, sua eterna paciência, muita calma, suas muitas orientações para que eu fizesse um excelente trabalho. Ela que soube me orientar entendendo as peculiaridades na educação de surdos. Meu muito obrigado pela sua empatia pelas particularidades dos sujeitos surdos, e por confiar em mim. Muito obrigado.

À Prof^{fa} Dr^a. Lucyenne Matos Costa Vieira Machado, meus agradecimentos por aceitar ser “co-orientadora” deste trabalho, contribuindo com o seu conhecimento sobre educação dos surdos capixabas e a produção em língua de sinais de narradores surdos, me orientando sobre cultura surda.

Aos intérpretes Felipe Teles e Philippe Domingos pelo seu trabalho de interpretação de todas as disciplinas do PPGE, muito obrigado pela aprendizagem em minhas aulas de Mestrado em Educação. Pelos seus esforços em realizar a difícil tarefa de tradução para a Língua de Sinais dentro de uma academia e por terem conseguido passar os conteúdos em minha língua. Também contribuíram na tradução César Cunha, Fernanda Nogueira, Jefferson Bruno Moreira Santana e Mariana Malta. Muito obrigado aos tradutores e intérpretes das Línguas Portuguesa e Brasileira de Sinais. Tenho muito a agradecer a todos!

Ao Prof. Dr. Rodrigo Rosso Marques, que se deslocou de Santa Catarina até aqui para participar da minha banca. Muito obrigado a este Professor Surdo, por poder apresentar a minha dissertação a quem tem conhecimento de trabalhos acadêmicos teóricos sobre o sujeito surdo.

À Prof^{fa}, Dr^a. Edna Castro de Oliveira e Prof^{fa} Dr^a. Denise Meyrelles de Jesus, pelas contribuições para a realização deste estudo.

Ao Centro de Atendimento ao Surdo – CAS, eu quero muito agradecer a Diretora Eliane Bruim, aos professores surdos, aos alunos surdos envolvidos na pesquisa. Obrigado pelo convite para palestra no CAS.

Eu agradeço muito à comunidade surda da Grande Vitória, meus amigos surdos que me apoiaram nos esforços em estudos acadêmicos na Universidade Federal do Espírito Santo. Muito discutimos eu e meus amigos surdos a respeito da educação de surdos na Grande Vitória.

Aos meus amigos do Curso de Letras-Libras, ano 2008, com quem discuti a inclusão na educação e sobre educação bilíngue para alunos surdos do Ensino Médio. Esta experiência foi riquíssima.

O meu agradecimento à FAPES pelo apoio, concedendo-me bolsa de estudo para a realização desta pesquisa.

Muito obrigado à UFSC, pela bolsa de estudo do Governo Federal, no intercâmbio com os Estados Unidos da América na Gallaudet University, ao orientador Prof. Dr. Markus J. Weininger da UFSC e ao orientador Prof. Dr. Steven Collins da Gallaudet University.

A todos os participantes da pesquisa que gentilmente me contaram suas experiências na escola.

À família Miller e Andrade meus agradecimentos, eu sou o único surdo em gerações na família. À minha mãe e ao meu pai, meu muito obrigado, pois nasci com garra para estudo, para contribuir para muitas mudanças, mesmo diante de muita dificuldade nesse tempo de mudanças que ocorrem a cada dia na educação, no Estado. A vida para um surdo não é fácil, é muito importante a visão da sociedade e da família. Minha família lutou pela minha educação. Agora tenho formação acadêmica. Graças à família!

Aos meus amigos surdos brasileiros e minhas amigas surdas brasileiras, e amigos surdos de outras partes do mundo. Eu agradeço muito à comunidade surda em

qualquer lugar e de outros países. Encontrei muitos surdos que me contaram muito da sua história e suas narrativas sobre o que acontecia no cotidiano da escola, contribuindo para minha pesquisa, fornecendo mais conhecimento sobre a educação de surdos. Desejo que aproveitem a minha experiência, inclusive as pessoas surdas das comunidades surdas. A educação pode contribuir muito para o projeto de vida



"A Língua de Sinais é, nas mãos de seus mestres, uma linguagem das mais belas e expressivas, para a qual, no contato entre si é como um meio de alcançar de forma fácil e rápida a mente do surdo, nem a natureza nem a arte proporcionaram um substituto satisfatório."

J. Schuyler Long

RESUMO

Nos últimos anos o Governo Federal tem avançado na definição e implementação de uma política educacional para os sujeitos surdos, criando leis e programas para implantar essa política. Assim, é importante acompanhar as ações desenvolvidas em nível estadual e municipal pelas secretarias de educação, de forma a discutir as contribuições da legislação para a educação de sujeitos surdos e os desafios que atravessam as ações desenvolvidas. A pesquisa teve por objetivo investigar a inclusão de alunos surdos no Ensino Médio no Espírito Santo. Para dar suporte à discussão sobre a educação de surdos, foram utilizados autores que discutem Ensino Médio e educação de surdos. Para este estudo foi realizada uma pesquisa do tipo qualitativa, que se voltou para as narrativas de nove sujeitos surdos que frequentam ou frequentaram o Ensino Médio recentemente. As narrativas dos sujeitos pesquisados mostraram a importância de discutir três aspectos: a escolarização dos jovens surdos antes do Ensino Médio; as condições de escolarização no Ensino Médio na escola regular; a escolha da profissão e a atuação profissional nos projetos de vida mencionados por esses sujeitos. As narrativas dos sujeitos surdos contam-nos suas histórias de vida na escola regular com as políticas inclusivas nos últimos anos. Apresentam o problema de uma educação que não valoriza a experiência do surdo na escola, que busca sua inclusão por meio da educação especial. Abordam as possibilidades de aprendizado desses surdos na escola de ouvintes, as visões de cada um desses sujeitos sobre o cotidiano da escola e seus projetos para o futuro. Mostram que a educação no Ensino Médio não proveu a base necessária para que eles pensem de forma mais consistente em seus projetos de vida, desvelam alguns problemas que levam ao fracasso na busca por uma educação de qualidade para sujeitos surdos. O estudo conclui que é urgente uma reorganização da política de educação inclusiva para os surdos. Há que se entender que o foco não deve ser a surdez e o desenvolvimento na área, mas sim entender o sujeito surdo, a identidade e a cultura surda, bem como as implicações que a perspectiva da surdez causa nesses sujeitos e em sua educação escolar.

Palavras-chave: Aluno Surdo. Inclusão. Ensino Médio.

ABSTRACT

Over the last years the Federal Government has been making progress in the definition and implementation of an educational policy for the deaf, creating laws and programs to put into action this policy. Thus, it is important to monitor the actions taken by the Department of Education at the municipal and state levels in order to discuss the contributions of the legislation for the education of the deaf and the challenges that cross the developed actions. This research aimed to investigate the inclusion of deaf students in secondary school in Espírito Santo, Brazil. In order to support the discussion on the education of the deaf, authors that discuss about this issue were used. For this study, a qualitative study was conducted, which focused on the narratives of young deaf people who attend or attended secondary school recently. The studied narratives showed the importance of discussing three aspects: the level of education of the young deaf before secondary school; the conditions of schooling in secondary school in regular schools; the choice of the profession and the professional practice in the life plans mentioned by these individuals. The narratives of deaf people tell us their life stories in regular schools with the inclusive policy in recent years. This study presents the problem of an education that does not value the experience of deaf people in the school. It also discusses the possibilities of deaf students learn in school for hearers, as well as the vision of each of these individuals about the school routine and their plans for the future. The research shows that the secondary school education did not provide the necessary basis for the deaf students think of their life projects more consistently. The study also reveals some problems that lead to failure the attempts of a better education for deaf people. As a conclusion, the present paper understands that it is urgent the necessity of a reorganization of the inclusive education policy for the deaf. It is important to comprehend that the focus should be neither deafness nor the development in the area, but the understanding of the deaf people, their identity and culture, as well as the implications that the deafness perspective brings on these people and their education.

Keywords: Deaf Student. Inclusion. Secondary School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Fotografia da Placa da Escola Estadual Oral e Auditiva.....	78
----------	---	----

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado
ASL – American Sign Language
CEEJA – Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos
CORDE – Apoio às pessoas portadoras de deficiência
DEAF STUDIES – Estudos Surdos
DGS – Deutsche Gebärdensprache
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
GES – Grupo de Estudos Surdos
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
LIS – Língua de Sinais Internacional
LIS – Lingue Italiane Signe
MEC – Ministério da Educação
NAD – National Association of the Deaf
NUPPES – Núcleo de Pesquisas em Políticas e Educação de Surdos
PROUNI – Programa Universidade para Todos
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SUS - Sistema Único de Saúde
TCC – Trabalho de Conclusão de Curso
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	12
LISTA DE SIGLAS	13
1 APRESENTAÇÃO	16
2 NARRANDO MINHA HISTÓRIA	18
2.2 A ESCOLA REGULAR EM CENA.....	22
2.3 O ENSINO MÉDIO, A ANGÚSTIA E A PREOCUPAÇÃO COM O MERCADO DE TRABALHO PARA SURDOS: QUAIS SÃO OS PROJETOS DE VIDA?	25
2.4 SER PROFESSOR?	27
2.5 INTERCÂMBIOS: AS DIVERSAS REALIDADES SURDAS	29
2.6 E HOJE? PORQUE ESTUDAR A INCLUSÃO DOS SURDOS NO ENSINO MÉDIO, ENQUANTO PESQUISA?	33
2.7 OBJETIVOS	34
2.7.1 Objetivo geral	34
2.7.2 Objetivos específicos:	34
3. A EDUCAÇÃO ESCOLAR E O SUJEITO SURDO	35
3.1 Revisão de Literatura	35
3.2 - ESTUDOS SURDOS	40
3.3 A EDUCAÇÃO, A ESCOLA E O TRABALHO EDUCATIVO	45
3.4 A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS	49
3.4.1 Modelo Oralista	52
3.4.2 Modelo Comunicação Total	53
3.4.3 Modelo Bilíngue	53
3.5 A EDUCAÇÃO DOS JOVENS NO ENSINO MÉDIO	54
3.6 PROJETOS DE VIDA.....	66
4. METODOLOGIA.....	71
4.1 - OS GRUPOS FOCAIS: COMO FOI O CONTATO INICIAL COM OS SUJEITOS DA PESQUISA.	77

4.2 - A ESCOLA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO ORAL E AUDITIVA/CENTRO DE APOIO AO SURDO (EOA/CAS)	78
4.3 - O CURSO LETRAS-LIBRAS	80
5. O ENSINO MÉDIO E OS JOVENS SURDOS.....	82
5.1.1 A ESCOLARIZAÇÃO DO SUJEITO SURDO ANTES DO ENSINO MÉDIO	85
5.1.2 AS CONDIÇÕES DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SUJEITOS SURDOS NO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA REGULAR	89
5.1.3 PROJETOS DE VIDA	91
5.2.1 A ESCOLARIZAÇÃO DO SUJEITO SURDO ANTES DO ENSINO MÉDIO	96
5.2.2 AS CONDIÇÕES DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SUJEITOS SURDOS NO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA REGULAR	105
5.2.3 - A ESCOLHA DA PROFISSÃO E A ATUAÇÃO PROFISSIONAL NOS PROJETOS DE VIDA MENCIONADOS PELOS SURDOS.....	108
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
7. REFERÊNCIAS.....	116

1 APRESENTAÇÃO

“Eles realmente não sabem nada sobre nós”

Lua

O comentário apresentado acima foi feito por uma surda, referindo-se aos ouvintes, no espaço escolar. Há muito a ser conhecido a respeito das pessoas surdas e de sua escolarização.

Faltam pesquisas sobre a pessoa surda, sobre como ela aprende, como pode se desenvolver na vida, que projetos podem ser propostos para esses sujeitos. Diante disso, esta pesquisa busca compreender o processo de escolarização de alunos surdos que freqüentam ou freqüentaram o Ensino Médio, as dificuldades enfrentadas em sua educação escolar, a inclusão escolar e o que os surdos sentem quanto à acessibilidade na escola e os seus projetos de vida.

Os objetivos específicos são: conhecer a escolarização do sujeito surdo antes do Ensino Médio; identificar as condições de escolarização dos sujeitos surdos no Ensino Médio na escola regular; analisar como a escolha da profissão e a atuação profissional aparecem nos projetos de vida mencionados pelos surdos; contribuir para a constituição de outras possibilidades de escolarização do sujeito surdo em que a especificidade de sua língua e de sua cultura sejam respeitadas e consideradas nas práticas educativas.

Ao escrever o Capítulo 1, relato minha experiência na educação como pessoa surda. A história da minha vida começa na primeira infância até o dia de hoje. Narro como foi a acessibilidade na escola, meus contatos com surdos e com outros, os objetivos que me levaram a uma experiência na educação, tendo acesso a salas de aula de ouvintes, surdos e turmas mistas nas escolas regulares e especiais. A partir desse relato apresento o problema de pesquisa e os objetivos do estudo.

No Capítulo 2, apresento algumas pesquisas sobre educação de pessoas surdas, enfocando principalmente o Ensino Médio. Abordo os Estudos Surdos em Educação, que trazem uma postura teórico-metodológica que condensa em si vários princípios,

entre eles a perspectiva do surdo como sujeito cultural e protagonista na potencialização de sua educação. Em seguida trato da educação escolar e apresento ideias de Dermeval Saviani (2012) sobre a escola e o trabalho educativo. Também comento sobre modelos de educação de surdos. Por fim, discuto sobre a educação de jovens no Ensino Médio e sobre seus projetos de vida, apresentando as contribuições de Nora Krawczyk e de Geraldo Leão, Juarez Tarcísio Dayrell e Juliana Batista dos Reis.

A metodologia da pesquisa é apresentada no Capítulo 3. Para compreender como é a escolarização dos surdos no Ensino Médio eu busquei suas narrativas sobre sua vida escolar. Utilizei as ideias de Walter Benjamin (2010) sobre a narrativa e o narrador para compreender a vida dos jovens surdos e suas experiências. Para ter acesso às narrativas dos sujeitos, foram organizados grupos focais com surdos que cursavam o Ensino Médio e surdos que já haviam cursado esse nível de ensino. Foi utilizada a videogravação para registrar a narrativa dos jovens, que foram apresentadas em Língua Brasileira de Sinais (Libras).

No Capítulo 4 apresento as narrativas dos sujeitos surdos nos grupos focais. As narrativas foram organizadas em três eixos de análise: a escolarização dos jovens surdos antes do Ensino Médio; as condições de escolarização no Ensino Médio na escola regular; a escolha da profissão e a atuação profissional nos projetos de vida mencionados por esses sujeitos. Em suas narrativas, os jovens relatam sobre passagens de suas vidas na família e na escola, sobre o como o acesso à Língua Brasileira de Sinais e o encontro com a Comunidade Surda mudou suas vidas e narram ainda sobre seus projetos para o futuro.

2 NARRANDO MINHA HISTÓRIA

2.1 A ORALIZAÇÃO

A presente pesquisa sobre “A inclusão do aluno no Ensino Médio” está relacionada à minha história de vida, por esse motivo é relevante apresentar um pouco da minha história. Percebo que esta atitude é comum nos trabalhos científicos (dissertações e teses) voltados à educação de surdos e a Língua de Sinais, ou seja, declarar experiência como ato político e afirmativo de nós sujeitos surdos e da comunidade surda. Inspiro-me em algumas autobiografias de autoras surdas como Verá Strnadová (2000), que escreveu um livro intitulado “Como é ser surdo”; Emmanuelle Laborit (1993), “O voo da gaivota”; Vanessa Vidal (2009), “A Verdadeira Beleza - autobiografia da Miss Ceará 2008” e outras. Essas publicações retratam a constituição da pessoa surda e a comunidade surda.

Nasci surdo, visto que minha mãe no segundo mês de gestação contraiu rubéola. Apesar da doença a gravidez foi normal, como a da minha irmã mais velha. Nasci de parto normal, sem nenhum problema aparente. Aos quatro meses de idade, minha mãe começou a perceber que havia algo diferente, pois o barulho não me acordava enquanto dormia e não me chamava atenção quando acordado, diferente da minha irmã. Quando minha mãe comentava o fato ao meu pai, ele dizia ser “coisa da cabeça dela”, que inventava uma doença para mim – o menino é uma criança saudável.

Alguns meses passaram. Minha mãe recebeu a visita de uma prima, professora da UFES e disse a ela de sua preocupação, a educadora tinha uma parenta surda. Ela realizou alguns testes simples em mim, como tocar um pianinho atrás de mim, bater a tampa na panela, sem nenhuma reação e com um pouco de experiência no assunto, orientou que eu fosse levado a um especialista para fazer um diagnóstico.

Minha mãe me levou ao otorrinolaringologista, que pediu o exame de audiometria. Este ainda não era realizado no estado, fui encaminhado para o Rio de Janeiro e foi

constatada “surdez profunda”. O médico deu as orientações necessárias, entre elas, que eu deveria estudar em uma escola especial para surdos. Tudo era muito novo, mas não foi difícil descobrir a escola que funcionava de forma improvisada com algumas salas especiais para surdos em uma escola estadual no Centro de Vitória.

Aos dois anos de idade, em agosto de 1983, ingressei na Escola Especial de Educação Oral e Auditiva. Minha mãe me conta que no início só chorava, não interagiu com os colegas e com a professora. A primeira coisa que aprendi foi a assoprar, diziam ser necessário para estimular as cordas vocais, para que assim eu viesse a desenvolver a fala oral, pois a escola oralizava os alunos. Nós surdos éramos privados de nos comunicarmos em Língua de Sinais. A prioridade era que nós surdos desenvolvêssemos a língua oral e para isso era necessário que as crianças surdas aprendessem a articulação fonética e treinassem a leitura labial.

Naquela época, todos os profissionais da escola oral eram ouvintes, não havia interesse na língua de sinais. Dava-se prioridade aos profissionais da área da fonoaudiologia.

A visão educacional da época era de que se aprendêssemos a falar oralmente, poderíamos nos comunicar com a família e com a comunidade em geral. Acredito que aprendi mais em casa do que na escola, pois minha mãe sempre estudou comigo. Não conseguia aprender facilmente a oralizar as palavras da Língua Portuguesa e também articular foneticamente as letras do alfabeto, tinha que treinar muito. Minha memória sempre priorizou o sentido visual e corporal, pois me comunicar por sinais e gestos é mais fácil (natural). Não sabia como era a língua de sinais brasileira. A Escola Especial de Educação Oral-Auditiva privava o uso da Libras (Língua de Brasileira de Sinais), mas ela existia.

Nesta época, a educação dos surdos era baseada numa proposta metodológica oralista em que os surdos precisavam aprender a falar e a ouvir por meio de técnicas específicas. Trabalhos, como o de Costa (2007), relatam as histórias que os surdos contam dessa época, quando a Libras era desqualificada e não aceita como língua.

Ainda na meninice, não conhecia sobre a língua de sinais e a oralidade, não sabia como os surdos se comportavam em seu grupo. Exatamente pela questão da língua (pois o grupo dos surdos utiliza outra língua, a Língua de Sinais), era complicado que os surdos se comunicassem entre eles por meio da oralidade, pois os surdos não ouvem. Eu não conhecia o grupo dos surdos, que possui uma língua e por meio dela as marcas da diferença surda vão sendo produzidas.

Quando estudava na Escola Oral e Auditiva de Vitória, todos os alunos eram surdos. Era muito estranho para nós a oralização, porque um aluno não entendia nada que o outro tentava falar. Se não fosse por meio de gestos não conseguíamos nos comunicar, cada vez ficava mais confuso para nós. Boa parte da infância foi construída pela imposição oralista. Como poderia funcionar? Somente com a língua de sinais eu entendia a língua deles. Meus colegas surdos na infância não sabiam como aceitar a língua de sinais.

Aos poucos fui descobrindo que existia a língua de sinais vendo os surdos se comunicarem. Queria aprender a língua de sinais e comecei a aprendê-la mais ou menos aos 7 ou 8 anos com os próprios alunos da escola, os adultos surdos, que não deixam de usar a língua de sinais brasileira. Os sujeitos surdos adultos protegiam a língua de sinais e ensinavam para as crianças surdas. Eles sabiam da necessidade da difusão e do uso da língua de sinais, pois é a língua usada pela comunidade surda.

A influência dos adultos surdos nos proporcionava a aquisição da Libras. Eles foram “os heróis” das crianças. Hoje eu compreendo o que é a comunidade surda e a comunidade dos ouvintes, havia muita confusão na comunicação da escola, misturavam as duas comunidades. Depois, a Igreja teve um papel importante em meu aprendizado da Língua de Sinais.

A minha família mesmo não sabendo Libras, frequentava a Igreja Luterana, tinha muitos primos(as), tios(as), avô e avó luteranos. A família de meu pai é de descendência alemã. Eu ia para a igreja, mas não sabia quem era Jesus. Minha mãe me ensinava os princípios bíblicos, com uma história simples falando oralmente com a leitura labial e com gestos. Outras pessoas não me ensinavam as doutrinas

religiosas, porque eles não sabiam como se comunicar com o surdo. Minha mãe sempre foi minha intérprete do gesto, da língua de sinais e da linguagem oral. É a comunicação total. Minha mãe sabe um pouco da Língua de Sinais, não é fluente. Na igreja, quando o pastor pregava a palavra de Deus, eu não entendia nada, até quando aprendi a ler um pouco e minha mãe escrevia para mim de uma maneira bem resumida o que ele falava. Ficava sentado, quieto, com a família.

Depois de alguns anos recebi a visita de um grupo da igreja batista de Vitória. Me convidaram para ir assistir um culto traduzido em língua de sinais, gostei muito e foi por meio dessa igreja que conheci pessoas que me incentivaram a fazer cursos e formações na área de Libras, abriram as portas do conhecimento para mim.

De acordo com Massuti (2007, p. 56), o campo de investigação de tradução cultural com comunidades surdas, realizado em espaços religiosos, é bastante produtivo e pode ser percebido sob diversas perspectivas. As condições de escuta, realizadas pelas articulações das religiões, são formas utilizadas pelas organizações religiosas como elemento para análises de aproximações culturais, assim modificando e possibilitando as relações com o outro. A religião tornou-se um espaço de construção de minha identidade como pessoa surda.

Na minha visão havia duas línguas. A primeira era a língua portuguesa oral, que eu não compreendia. Na Escola Especial Oral e Auditiva eu possuía muita dificuldade para acompanhar os professores. Os educadores percebiam o problema, no entanto pareciam fingir não percebê-lo. Outra questão impossível era estabelecer uma relação entre a linguagem oral e escrita. Os professores ensinavam as palavras, mas não apresentavam o sentido e uso dessas nos contextos. Sempre o professor mandava treinar muito e repetir todo o tempo. Eles achavam que com o aparelho auditivo o surdo podia ouvir e falar. Não se davam conta do nosso sofrimento.

A outra língua era a Libras, que eu utilizava de forma “clandestina” nos banheiros, nos recreios e no pátio, na verdade “às escondidas” porque não era permitido que a usássemos livremente para que pudéssemos falar oralmente. Acreditava-se que se os surdos usassem a Libras não aprenderiam a falar.

O relacionamento com a família posso dizer que foi normal, mesmo com certas dificuldades, principalmente com meu pai, que até hoje não consegue entender muito bem o que é ter um filho surdo. Teve pouco acesso a estudos ou instruções, daí a dificuldade, hoje entendo meu pai.

Sempre tive um ótimo relacionamento com minha mãe e minha irmã. Elas sempre me apoiaram e saíam comigo sem nenhum preconceito. Isto me ajudou bastante no convívio com primos, tios, avós, etc., apesar de nenhum deles usar a Libras. Sempre usavam gestos e eu tentava de alguma maneira fazer leitura labial, pois sou o único surdo da família. Mesmo não sendo compreendido por alguns e também não os compreendendo, tento sempre sanar as dificuldades de comunicação. Minha mãe sempre me incentivou a superar as situações adversas e nunca deixou que eu desanimasse ou desistisse dos meus sonhos.

2.2 A ESCOLA REGULAR EM CENA

Na minha adolescência fui aprendendo cada vez mais a Libras e me inserindo na comunidade surda, sob a influência dos sujeitos surdos adultos. Eles me ajudavam a ter o discurso de resistência acerca da imposição da língua oral, pois a escola não aceitava ainda a língua de sinais e só podia aprender a gramática da linguagem oral.

Eu recebi a fluência da Libras por meio do contato com os adultos surdos. Eu agradeço a esses sujeitos surdos por terem me ajudado a me comunicar por meio da modalidade espaço-visual da língua de sinais. Por meio da Libras, fui me constituindo como surdo e me inserindo dentro de uma comunidade que tinha a Libras como língua comum.

Na adolescência sempre fui muito curioso, buscava todo tempo descobrir como era a comunidade surda e seu valor, para que assim eu pudesse conhecer e contatar novas pessoas por meio da Libras. Meu contato com a língua se deu na relação diária com os surdos em associação, na escola, na igreja.

Nesse contexto, mudei para a escola particular de ensino fundamental na 5ª série, em 1997, com 15 anos. Não tinha outra pessoa surda, era o único surdo. Meus professores não sabiam a língua de sinais ou as especificidades do aluno surdo.

Ainda vivíamos em tempos oralistas. Porém, já havia o início de uma discussão sobre a inclusão. A escola em que eu estudei era particular e regular e ainda não trabalhava na perspectiva da inclusão. Mudei para essa escola para que minha família pudesse acompanhar melhor os meus estudos, até porque a Escola Especial Oral e Auditiva só oferecia até a 4ª série no Ensino Fundamental antigo. A partir da 5ª série precisávamos ir para as escolas regulares que atuavam numa perspectiva inclusiva.

Quando fui para a escola regular, na quinta série, meus colegas ouvintes não sabiam a língua de sinais, eles não conheciam ninguém surdo e era muito difícil a comunicação com os colegas e professores. Por maior que fosse o esforço deles, a comunicação ocorria por meio da leitura labial e de gestos. Eles me entendiam pouco e eu a eles. Não só minha turma, mas outras turmas achavam interessante se comunicar com o surdo por leitura labial e com gestos.

Alguns professores ouvintes agiam de forma natural em relação a minha presença em sala de aula, estavam felizes e acreditavam que tinham uma atitude inclusiva, que os surdos aprendiam os conteúdos da mesma forma que os ouvintes. O positivo era estar inserido, mas eu tinha dificuldades em me apropriar do conhecimento curricular dessa forma. Eu tinha muitas dúvidas para aprender os conteúdos e cumprir as atividades propostas pelos professores, como os exercícios, as avaliações e as pesquisas. Alguns professores tinham paciência comigo, ensinavam aos ouvintes e depois se direcionavam para me ensinar, mas não era o suficiente.

Os professores sugeriam que eu deveria estudar mais em casa. Tinham o seguinte pensamento: deduziam que a minha mãe sabia a linguagem correta para que eu obtivesse o aprendizado das disciplinas. Eles não sabiam a comunicação correta para estabelecerem um diálogo comigo. O conhecimento era superficial, não ocorria o aprofundamento dos conteúdos, não conseguia compreender os conceitos e

significados. Não tinha o intérprete de Libras. Eu buscava ser paciente com os professores e com os gestores da escola, mas o ensino era precário.

Era preciso aprender todos os dias palavras novas e às vezes eu não entendia o que eles falavam, não conseguia fazer a leitura labial e ficava muito chateado. Pensei muitas vezes em desistir porque achava quase impossível conseguir um dia chegar a ingressar em uma faculdade e também conseguir um bom emprego. É por isso que muitos surdos desistem, “ficando pelo meio do caminho”. Só mesmo com muito apoio da família, pessoas influentes e com coragem de lutar levam adiante e vencem os obstáculos e barreiras da comunicação.

O português escrito é a base do ensino na escola regular e também é importante na vida cotidiana das pessoas. Ao aprender a linguagem escrita, percebo que os ouvintes conseguem assimilar as relações da língua oral com a escrita. Entretanto, isso é diferente no caso de nós, surdos.

Porém, não é só a relação entre a língua oral e a língua escrita que é um desafio para o surdo. Aprender novas palavras, os significados dos vocábulos e os contextos em que esses são inseridos também são um desafio, pois esbarramos no problema da comunicação. Na escola, usa-se a oralidade, mas em outros espaços também. Há muitas informações midiáticas, por exemplo, novela, jornal de televisão, publicidade, filme e etc, mas a televisão funciona por meio de áudio. Para quem ouve contribuem para melhorar a língua portuguesa e adquirir informações e conhecimentos. Os sujeitos surdos podem e aprendem muito, por meio dos meios televisivos, pois compreendem os contextos por meio das imagens, uma tradução visual, um desenho, uma foto – a visualidade. No entanto, ele precisa aprender o português escrito para acompanhar a legenda ou closed caption, são programas rápidos que às vezes os surdos não conseguem acompanhar em alguns contextos. Hoje o surdo tem a internet. Eu sempre fiz uso da internet e isso tem me ajudado bastante no entendimento dos textos escritos.

Apesar de começar a aprender a Libras na infância, apenas na adolescência tive a consciência da existência de duas línguas – português e Libras – e de duas

comunidades – ouvintes e surdos. Às vezes me questionava: quem precisa se comunicar com o surdo?

2.3 O ENSINO MÉDIO, A ANGÚSTIA E A PREOCUPAÇÃO COM O MERCADO DE TRABALHO PARA SURDOS: QUAIS SÃO OS PROJETOS DE VIDA?

No ano de 2001 fui cursar o Ensino Médio em uma escola particular em Vitória, com 19 anos. Apesar da legislação sobre a inclusão, ela não alcançava as escolas particulares. Como eu sempre estudei em escola particular, nunca teve repercussão. Minha mãe que batalhava para que eu tivesse estudo e completasse. A própria lei de Libras, promulgada em 2002 não teve repercussão, nem mesmo para contratação de intérpretes para mim no Ensino Médio. As pessoas conheciam pouco sobre os surdos ou mesmo sobre as políticas de inclusão.

A escola tinha curso técnico em informática integrado ao Ensino Médio. Minha dificuldade era ainda maior, porque tinha de estudar dobrado, às vezes, estudar em dois turnos. A minha aula normalmente era de manhã e alguns dias à tarde. Era difícil estudar de manhã e à tarde. Estudava muito para aprender, desenvolver as pesquisas e exercícios. O curso profissionalizante de informática era muito rigoroso, os conteúdos eram densos. Também, exigia muita pesquisa e a realização de exercícios das matérias, o objetivo era que os alunos futuramente ingressassem em uma universidade, além de buscar capacitar os alunos para o mercado de trabalho.

Os professores do Ensino Médio não conheciam a língua de sinais, assim como os das séries finais do Ensino Fundamental. Nem sabiam como organizar ou criar estratégias para que ocorresse parcialmente, a inclusão do aluno surdo. Uma colega sabia um pouco da língua de sinais, mas não era fluente, ela me ajudava a realizar os exercícios. Assim como no Ensino Fundamental, os colegas ouvintes me respeitavam, mas se comunicavam por meio da leitura labial e dos gestos. Da leitura labial eu só compreendia frases simples, e nos gestos alguns tinham mais “desenvoltura”.

No terceiro ano do Ensino Médio, duas disciplinas que tive muita dificuldade foram filosofia e sociologia. Eu não compreendia praticamente nada das explicações do professor de filosofia. Não entendia o era que é política, os contextos partidários e ideológicos, ética, leis e sociedade. O professor ensinava muito aos ouvintes que possuíam conhecimento prévio sobre os temas, por meio das informações midiáticas. No dia da prova de filosofia deixei em branco e a nota foi zero. A supervisão escolar ficou preocupada com o resultado da avaliação. A partir desse período a visão da escola sobre o aluno surdo passou a ser diferente, a supervisora começou a ficar preocupada com as estratégias que poderiam ser utilizadas para o meu aprendizado. Ela procurou uma funcionária que trabalhava na secretaria da escola que dominava a Libras e essa senhora passou a interpretar as aulas de filosofia. Assim tive um melhor desempenho na disciplina.

O conteúdo ministrado pelo professor de informática era denso e complicado, pois tratava da criação de programas e de softwares. Para compreender os programas era necessário ter o conhecimento da língua inglesa, e dessa forma ficava mais difícil. O professor dava alguns livros sobre os programas para estudar em casa e na sala. Ele tinha paciência comigo: ensinava primeiro para os ouvintes, em seguida sentava comigo e explicava os programas.

Como era o Ensino Médio, os professores perguntavam se nós iríamos prestar o vestibular. Pensava inicialmente em escolher entre três cursos: Ciência da Computação, Administração e Direito. Tive preocupação em relação a essas profissões, pois dependiam, por exemplo, de que atendesse um telefone, ou mesmo de relação com colegas que não compreendessem a Libras. Dessa forma, seria complicado estabelecer a comunicação em alguns casos.

Eu procurei uma amiga ouvinte que poderia contribuir para minha escolha. Ela pertence à comunidade surda e é profissional da área da surdez, tem uma visão mais ampla sobre a profissionalização do surdo. Ela me perguntou o que eu achava de ser professor. Respondi que nunca vi um professor surdo. Ela me convidou para conhecer uma escola do sistema municipal de Vitória, onde ela trabalhava com surdos. Ela trabalhava na rede municipal em atendimento de sala de recursos no

contra turno e dava aulas de Libras. Comecei a participar desses encontros e até dei algumas aulas observando como ela fazia e planejava.

Eu precisava conhecer e observar o professor dos alunos surdos e saber como usar a Libras no contexto de ensino. Vi a experiência dela e isso me motivou a escolher o curso de Pedagogia.

2.4 SER PROFESSOR?

Ocorreram algumas mudanças positivas na perspectiva educacional sobre os surdos, desde 2002, o que criou a possibilidade de o surdo pode aprender os conteúdos curriculares, por meio da Língua Brasileira de Sinais. Em 2002, a Lei 10.436/2002, oficializou Libras como a língua da comunidade surda brasileira e em 22 de dezembro de 2005 foi criado o Decreto nº 5.626.

A lei e o decreto legalizaram e regulamentaram o uso de Libras. Priorizaram o professor surdo também. Isso trouxe benefícios, pois coloca que a criança surda deve aprender Libras desde pequena e que os surdos têm direito a intérpretes.

No segundo semestre de 2005, eu passei no vestibular em uma faculdade particular de Vitória para cursar pedagogia, aos 24 anos.

Novamente repetiam-se as mesmas histórias: os professores não conheciam sobre a realidade surda, não conheciam a língua de sinais e não havia intérpretes. Apenas uma professora sabia a língua de sinais. Cursei um ano, sem intérprete de Libras. Baseado na lei nº 10.098, que apresenta que é direito do surdo o acesso à comunicação por meio da tradução e interpretação de Língua de Sinais, eu pedi à coordenadora para contratar um intérprete, mas isso não aconteceu.

Conversando com uma amiga intérprete que cursou pedagogia na UFES, eu obtive algumas informações sobre o processo de transferência para essa universidade. Eu acreditava que UFES aceitaria a lei de Libras e acessibilidade dos surdos e que,

assim, eu poderia concluir o curso com o trabalho de intérpretes. Eu fiz a inscrição para a prova de transferência. Fui aprovado. Eu fiquei surpreso e não acreditei no resultado, pois havia achado a prova um pouco difícil e tinha preocupação com a avaliação da escrita do português. Abandonei a faculdade particular. A coordenação, os professores e colegas ficaram tristes com a minha saída.

Ingressei no curso de Pedagogia da UFES em 2006/02, com 25 anos. Novamente não tinha intérprete de Libras e eu ficava sem aprender. Eu fui ao colegiado de pedagogia, solicitando intérpretes de Libras. Não sabiam o que fazer. Não houve uma resposta imediata, a minha turma foi até o colegiado protestar junto comigo a falta do intérprete. A Universidade não conseguiu a contratação de intérpretes, mas, depois de três meses, conseguiu três bolsas de tradução e interpretação de Libras. Uma intérprete estudava Pedagogia e outros dois intérpretes de Letras – Português na UFES. A intérprete dominava muito bem a língua de sinais, pois ela era filha de surdos, os intérpretes eram fluentes e tinham contato com os surdos.

Com isso, formei-me em 2009, foi importante estudar o curso de Pedagogia para conhecer os estudos de Educação de uma forma geral.

Nesse meio tempo, eu passei no vestibular do curso Letras-Libras, em junho de 2008 com 26 anos. A prova do vestibular foi em Libras. O curso foi ofertado na modalidade à distância, pela Universidade Federal de Santa Catarina, que teve um polo na UFES. Assim, eu pude estudar Língua Brasileira de Sinais de forma aprofundada, a partir de um olhar acadêmico, por meio dos Estudos Linguísticos.

Eu cursei o Letras-Libras em nível de Licenciatura (que forma professores de Libras). As vagas eram prioritariamente destinadas para os surdos. Também houve a criação do curso Letras-Libras em nível de Bacharelado para a formação de tradutores e intérpretes. No Pólo, todos os alunos da licenciatura dominavam Libras, eram surdos. Os professores das disciplinas ministravam suas aulas em Libras, por meio das videoconferências, os tutores do Pólo eram fluentes e proficientes em Libras e dominavam os temas. Formei em julho de 2012.

No curso Letras Libras eu me senti muito livre porque pela primeira vez a Libras era a língua que estava em todos os contextos e atividades. Os tutores sabiam Libras com fluência e os professores também. Foi muito diferente. Uma excelente experiência.

2.5 INTERCÂMBIOS: AS DIVERSAS REALIDADES SURDAS

Além da escola, eu tive oportunidades diferentes de fazer outras formações. Pude encontrar outras realidades que foram importantes para compreender a minha própria aqui no Brasil.

Em 2007 conheci uma jovem alemã que cursava Pedagogia em uma Universidade Alemã, ela estudou algumas disciplinas comigo na UFES, tratava-se de um intercâmbio. Eu estava no quarto período do curso. Um intérprete alemão acompanhava a estudante. Em primeira instância eu achava estranho, o fato de ela ser ouvinte e depender do apoio do intérprete, ou seja, não dominava fluentemente o português. Ela também achava curioso que para eu ter acesso aos conteúdos a minha comunicação era mediada por intérpretes.

Esta situação foi muito engraçada! Um dia ela perguntou para o meu intérprete – Por que o Ademar necessita de um intérprete? Ele é de outro país? – Eu expliquei: sou surdo brasileiro e a minha primeira língua é a Libras e o Português a minha segunda língua – Ela disse: - Você é como eu, um estrangeiro, e temos as mesmas dificuldades de nos apropriarmos dos conteúdos ministrados em Língua Portuguesa, não é a nossa primeira língua. A partir daí, percebemos a nossa semelhança. Buscamos estabelecer uma comunicação, ela até mesmo ensinou um pouco da escrita alemã.

Essa experiência me estimulou a estudar alemão. Eu ingressei no curso de alemão e busquei conhecer a Língua de Sinais Alemã por meio de sites, e também o gestuno ou LIS (Língua de Sinais Internacional). A colega convidou-me para visitá-la em sua cidade natal de Nürnberg no sul da Alemanha. Em abril de 2009 eu viajei

para a Alemanha e fiquei um mês hospedado na casa dela. Não compreendia nada da modalidade oral do Alemão, escrevia e ela traduzia para o português (ou oralizava) e comunicava por meio de gestos e de alguns sinais que havia lhe ensinado.

Visitei a escola de "Katholisches Bildungszentrum am Oberen Stephansberg" em Bamberg, na Alemanha, uma escola inclusiva de perspectiva bilíngue para surdos. Nessa escola conheci uma professora surda e vi os surdos se comunicando em DGS (Deutsche Gebärdensprache - Língua de Sinais Alemã). O engraçado é que a educadora veio conversar em Alemão Oral. Eu disse a ela que era surdo, utilizava Língua de Sinais e também não sabia a DGS. Estabelecemos a nossa comunicação por meio dos sinais internacionais.

Vi muitos alunos surdos diferentes uns dos outros, surdos que oralizam o Alemão, surdos bimodais e surdos que usam apenas a DGS. Os surdos tinham entre 8 e 17 anos. Percebi que os surdos alemães em sua maioria, são bimodais. Eles oralizam as crianças e também utilizam a DGS.

Em janeiro de 2011, fiz um intercâmbio na escola "Schule an der Marcusallee" em Bremen na Alemanha, onde estudei a Língua de Sinais Alemã. Hospedei-me na casa de uma mulher que tem uma filha surda e nos comunicávamos por meio da DGS, uma língua diferente. As duas me auxiliaram bastante durante o período de um mês de visita, como na locomoção para chegar à escola e a me virar sozinho nas ruas de Bremen.

Conheci uma escola inclusiva. Visitei a associação de surdos, conheci vários surdos. A experiência do intercâmbio é fabulosa, a oportunidade de conhecer outra língua de sinais, outra comunidade surda e viver de perto um pouco da história do país e da realidade surda local.

Em 2011 realizei o meu segundo intercâmbio de quatro meses, de agosto a dezembro, esse foi por meio de parceria do curso Letras-LIBRAS da UFSC com a Universidade de Surdos Gallaudet University, Fui um dos surdos selecionados para realizar estudos nesta Universidade. A Gallaudet University é conhecida

mundialmente, pois nela ocorreram as primeiras pesquisas linguísticas sobre a Língua de Sinais. A primeira língua dessa instituição é a ASL (American Sign Language) e todos os profissionais a utilizam.

No período em que estive lá, cursei quatro disciplinas: Cultura Surda, Conversação da ASL II, Língua de Sinais Americana - Estudos Surdos e Inglês. A experiência do intercâmbio da Gallaudet me mostrou o que é valorizar a educação dos surdos. Para a minha pesquisa na Gallaudet, escolhi estudar a educação de surdo realizada nos Estados Unidos. A instituição possui muitas informações, pesquisas e publicações, por exemplo, as pesquisas sobre educação de surdos, Estudos Surdos e estudos culturais, os trabalhos são diferentes do curso de Letras-Libras.

A universidade possui muitos dados sobre a história da Língua de Sinais e dos povos surdos e apresenta os novos estudos sobre a política surda, o lugar e o papel do pesquisador surdo. A biblioteca é imensa! Os professores explanavam os novos estudos sobre a Linguística da Língua de Sinais e dos Estudos Snas disciplinas cursadas. O direito de ser surdo na contemporaneidade. Realizavam comparações entre a história dos surdos do passado e da atualidade, as metodologias de ensino da Língua de Sinais como primeira e segunda língua, particularmente da ASL.

No Brasil existem poucos pesquisadores surdos, as pesquisas são recentes, os primeiros pesquisadores americanos são da década de 70, a Gallaudet é uma universidade de programas e projeto para surdos, uma referência em educação de surdos em nível de ensino superior. Foi criada no século XIX, possui muitos livros antigos que retratam a história e a língua da comunidade surda norte-americana.

A experiência de ter estudado na Gallaudet foi extremamente relevante para realizar comparações e análises sobre a educação de surdos. Para compreender a cultura surda norte-americana necessitaria de mais tempo, pois são muitas informações novas, contadas por professores surdos. São professores qualificados, que ministram e discutem com profundidade temas como a política, a cultura, as legislações, regras ou normas. Estar nessa universidade é uma experiência única!

Na Gallaudet conheci surdos de diversos países, que foram estudar lá, uma diversidade de Cultura Surda. Então, a perspectiva de ensino-educação dessa instituição é modelo.

Também fiz um estágio em Boston de janeiro a fevereiro de 2012, em uma Escola de Surdos em Framingham no Estado de Massachusetts, o nome da escola é The Learning Center for the Deaf (O Centro de Aprendizagem para o Surdo). Visitei por duas semanas a escola para realizar o estágio e contribuir para minha pesquisa sobre o aluno surdo no Ensino Médio. Vi como os surdos dessa escola se comportavam e como eram tratados os conteúdos. Além de ter intérpretes de ASL, os surdos tinham professores que sabiam ASL para trabalhar com as disciplinas. Muito diferente, mas os surdos também tinham dificuldades com a escrita.

Visitei, ainda, a Boston University que possui uma política de acessibilidade e de inclusão do surdo e fiz uma comparação entre inclusão dos surdos de Boston com a Gallaudet University. A Universidade de Boston não tem a ASL como língua oficial, contudo as duas universidades possuem professores surdos e os conteúdos são ministrados em ASL.

Nos Estados Unidos as pessoas surdas e ouvintes se comunicam por ASL, mesmo que a pessoa não saiba a língua de sinais, busca aprendê-la. Existe um respeito e valorização pela língua de sinais americana e isso é muito importante, pois intensifica a apreciação positiva sobre a cultura surda. Nos Estados Unidos boa parte da população sabe a ASL, facilmente encontramos intérpretes e pessoas fluentes nessa língua.

Percebi que os dois países visitados possuem maior valorização da Língua de Sinais e da cultura surda e também investimentos governamentais nessa área.

Diante das viagens e estudos que pude fazer sobre a educação de surdos, pude constatar que no Brasil ainda falta muito conhecimento e informação sobre a cultura surda. Ainda existe muito preconceito e discriminação que atrapalham o relacionamento surdo e ouvinte, trazendo um afastamento de muitos que ficam

trancados em casa incapacitados de viver em sociedade, pois o preconceito começa dentro de suas famílias.

Afirmo que, no Brasil, o processo de escolarização do surdo ainda é lento. Nós, surdos, não temos nossas vozes como principais no direcionamento da educação de nós mesmos. Nos últimos anos tivemos muitos avanços, como por exemplo, a criação do curso de licenciatura em Letras-Libras e do curso de Pedagogia Bilíngue.

2.6 E HOJE? PORQUE ESTUDAR A INCLUSÃO DOS SURDOS NO ENSINO MÉDIO, ENQUANTO PESQUISA?

A partir da minha história de vida, percebo que um ponto de muita angústia é o Ensino Médio já que ali todos os problemas com os sujeitos surdos se aglutinam. Ao terminar o Ensino Médio, quais serão os caminhos que o surdo tem para seguir? Que projeto de vida pode traçar? Como se definirá a sua profissão? O Ensino Médio contribui para essas decisões que o surdo deve tomar?

Eu fico preocupado com a inclusão do aluno surdo no Ensino Médio, pois vejo que os sujeitos surdos da Grande Vitória não possuem uma visão ampla do que significa o Ensino Médio na formação do sujeito, na escolarização e na definição dos projetos de vida. Porém, para muitos deles o Ensino Médio parece não ter sentido algum. Muitos não se interessam em prestar o vestibular para o ingresso à universidade, pois são poucos surdos que estão no ambiente acadêmico.

Eu mesmo não tive uma história de vida diferente de muitos surdos, porém tive condições de escolher uma profissão que me colocasse num percurso acadêmico. Em meu caso dou todo o crédito a minha família, que me orientou e aos contatos que fui fazendo ao longo da minha caminhada, mas não à escola. Ela existiu para que eu cumprisse os protocolos sociais. Sem esses protocolos jamais poderia fazer a faculdade, mas são protocolos, pouco produtivos. O aprendizado era muito maior nas relações diárias fora da escola.

2.7 OBJETIVOS

2.7.1 Objetivo geral

Investigar como os surdos vêm sua escolarização no Ensino Médio no Espírito Santo.

2.7.2 Objetivos específicos:

- 1) Conhecer o percurso de escolarização do sujeito surdo antes do Ensino Médio;
- 2) Identificar as condições de escolarização dos sujeitos surdos no Ensino Médio na escola regular;
- 3) Analisar como a escolha da profissão e a atuação profissional aparecem nos projetos de vida mencionados pelos surdos;
- 4) Contribuir para a constituição de outras possibilidades de escolarização do sujeito surdo em que a especificidade de sua língua e de sua cultura sejam respeitadas e consideradas nas práticas educativas.

3. A EDUCAÇÃO ESCOLAR E O SUJEITO SURDO

Este capítulo inicia abordando alguns estudos sobre educação de pessoas surdas. Em seguida trata do campo dos Estudos Surdos para, depois, abordar a educação escolar, a educação de surdos e a educação dos jovens no Ensino Médio.

3.1 Revisão de Literatura

O interesse em pesquisar sobre a inclusão do surdo no Ensino Médio está relacionado, como dito anteriormente, à minha história de vida. Percebi nos estudos que não há uma discussão aprofundada sobre o tema, pois os surdos e até mesmo as pessoas com deficiência, em geral, têm chegado ao Ensino Médio há bem pouco tempo.

Na busca por pesquisas na área com esta temática, percebe-se que essa discussão é bem pouco utilizada e por isso as dissertações e teses escolhidas para esta revisão, são discussões que se aproximam e que de alguma forma podem contribuir para o meu trabalho.

Escolhi para a revisão de literatura os trabalhos de Costa (2007); Nicolucci (2006) e Pedroso (2006). Esses estudos são relevantes para fundamentar a minha pesquisa com área dos Estudos Surdos em Educação e fazer uma ponte com a rede de pesquisa de dissertações e teses da área.

A pesquisa de Costa (2007) traz uma contribuição sobre a história dos surdos capixabas. A autora relata como os surdos se organizaram neste estado em termos de políticas educacionais. A estudiosa é filha de surdos e participante/observadora dos movimentos surdos.

Ela narra e traduz experiências surdas e conta histórias esquecidas no cotidiano escolar dos sujeitos capixabas. Trabalha com a base teórica dos Estudos Surdos em

educação que se aproxima do campo do pós-colonial, do pós-estruturalismo e dos Estudos Culturais.

Para execução da sua pesquisa, Costa (2007) realizou entrevistas com sujeitos surdos de vários municípios do Estado do Espírito Santo, redigidas e traduzidas em forma de narrativas. Segundo a autora, a busca por depoimentos estabelece as redes invisíveis por meio das histórias que marcam e traduzem os surdos capixabas, instituindo-os, enquanto povo.

Com o registro dessas histórias marginais, ficou clara a tentativa de construção de outro olhar sobre os surdos capixabas, como base para mudanças de representações ouvintistas construídas historicamente.

A autora usou como metodologia as narrativas, usando como base Walter Benjamin (2010) no texto “O narrador”. A autora filmou as entrevistas com os surdos. Eram conversas nas quais os surdos contavam suas histórias de vida. A autora denominou os encontros de “Roda de Conversas”, quando muitos surdos se reuniam ou de “Cafezinho da tarde”, quando conversava com um surdo de cada vez.

A autora separou os dados em três capítulos. No terceiro capítulo, ela relata três histórias que mostram os surdos em três momentos diferentes na história da educação capixaba: na escola especial (anos 70 do século XX), no interior do estado em salas especiais (anos 90 do século XX) e na escola regular com a inclusão já nos dias atuais.

No capítulo quatro, a autora divide as outras narrativas em quatro categorias: 1) A supressão do uso da língua de sinais; 2) As práticas pedagógicas/clínicas; 3) A escola dos ouvintes: a inclusão escolar em foco e a quarta categoria foi para o quinto capítulo: a proposta educacional dos narradores surdos.

A pesquisa de Costa (2007) tem relevância para meu estudo porque a autora utiliza como metodologia as narrativas, como fiz nesta proposta com base em Walter Benjamin (2010), além de contar e situar a história dos surdos capixabas que são exatamente os surdos que pesquisei sobre a escolarização no Ensino Médio.

E o meu estudo focou, justamente, a discussão da inclusão educacional e como o Ensino Médio é o “nó” desse projeto.

Já Nicolucci (2006) teve como objetivo analisar o movimento de inclusão do surdo na escola de ensino comum no ensino fundamental e usa como referencial teórico os Estudos Surdos para discutir as seguintes temáticas: política educacional, bilinguismo, identidades surdas.

Ela trabalhou como metodologia a pesquisa-ação: observou aulas, depois desenvolveu um trabalho com o grupo de profissionais para discutir formas de intervenção mais apropriadas. Ocorreu da seguinte forma: os dados foram coletados e sistematizados em diários de campo, produção escolar do aluno surdo.

Como resultado, o estudo mostra que a educação de surdos na escola comum é precária. Os alunos não conhecem o currículo, não aprendem, parecem estar à margem do que acontece na escola. Isso acontece por causa das dificuldades de comunicação entre surdos e ouvintes: os professores dominam o conteúdo, mas não conhecem a língua de sinais; os intérpretes não conhecem e não preparam os conhecimentos com antecedência para a boa qualidade da tradução, mas conhecem a Libras, e o aluno surdo conhece a língua e precisa aprender os conteúdos.

O trabalho de Nicolucci (2006) traz contribuições interessantes para analisar a educação de surdos no Ensino Fundamental. Será que o mesmo acontece no Ensino Médio? Há alguma especificidade na educação de surdos no Ensino Médio que deve ser discutida de forma mais aprofundada?

A pesquisa de Nicolucci (2006) retrata o movimento de inclusão da educação de surdos na escola regular (ouvinte). Apresenta como a língua de sinais é inserida na sala de aula. O espaço de pesquisa é uma escola pública inclusiva do oeste de São Paulo. Neste ambiente, a Libras é aceita como primeira língua dos alunos surdos, possui intérprete de Libras, que estabelece a comunicação entre os sujeitos e profissionais da escola. A autora é participante/observadora da escola pública de inclusão do surdo e dos movimentos do aluno surdo e dos profissionais da escola.

A autora apresenta algumas provocações acerca da inclusão do surdo, principalmente, a questão da Libras como primeira língua. Por exemplo, que as avaliações do aluno surdo poderão ser realizadas em Libras. Algumas regras devem ser estabelecidas no espaço escolar que o surdo está presente, a comunidade escolar deve aprender e utilizar a Libras, ou seja, a escola deve promover cursos de Libras e possibilidades de interatividade entre surdos e ouvintes.

A metodologia utilizada pela autora é a pesquisa-ação, ela precisou estudar como é a educação de inclusão do surdo. Conheceu e analisou os contextos das escolas e dos profissionais do município selecionado, como os professores ouvintes, a professora regente de classe, os alunos ouvintes, a gestora escolar, a professora coordenadora pedagógica, o aluno surdo, a educadora surda e participantes do programa de intervenção de ações educacionais.

A pesquisa registra depoimentos dos profissionais da escola e do aluno surdo. Os alunos não apreenderam o conteúdo de maneira de bilíngüe, “[...] não tiveram suas necessidades educacionais atendidas e não foram beneficiados pela legislação” (NICOLUCCI, 2006, p.85). A autora conclui que o educador surdo é quem poderá aprofundar e contribuir de forma satisfatória no processo de ensino aprendizagem de alunos surdos junto aos atores da escola, porque eles compartilham a mesma língua e cultura.

Apesar de Nicolucci (2006) não ter se relacionado diretamente com os surdos no Ensino Médio, auxilia na ampliação da compreensão sobre a inclusão do sujeito surdo na escola regular.

E por fim, aqui aproveito para falar sobre a dissertação de Cristina Cinto Araújo Pedroso (2006). A análise da autora é de uma escola de surdos em São Paulo, mostrando como é a experiência na escolarização na educação de surdo no Ensino Médio. Atua como participante/observadora nos movimentos dessa comunidade escolar.

Pedroso (2006) conta, em uma das entrevistas, a experiência da relação do professor e do aluno, os sujeitos professores e os profissionais de escola em torno da visão sobre a prática pedagógica e da educação inclusiva para o aluno surdo na escola pública.

A base teórica que a autora utiliza são Estudos Surdos, estudos multiculturais, estudos afrodescendentes e estudos indígenas, todos preocupados com a condição de vida dos grupos minoritários historicamente excluídos, oprimidos e ignorados na sua identidade e no seu direito de ser diferente. Ela apresenta uma discussão com ênfase nos seguintes autores: Dias, Dorziat, Fleuri, Gonçalves e Silva, Lacerda, McCleary e Skliar, entre outros.

A metodologia utilizada é o estudo de caso. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas com cinco professores, seis colegas de classe ouvintes, uma vice-diretora e uma professora coordenadora, de um município do Estado de São Paulo e foram colhidas suas narrativas da escola atual, buscando atender aos ideais da educação inclusiva, estabelecendo as redes invisíveis através dos contos.

O professor fluente em Libras, atuando como intérprete, assume a sala de aula, enquanto a escola não se reorganiza, a função também é de professor. As ações por ele desenvolvidas extrapolam a simples interpretação. Além disso, o estudo constatou que os professores assumem para eles os limites da inclusão do aluno surdo e não percebem a dimensão política desse movimento. Com base nos dados obtidos, concluiu-se sobre a urgência da reorganização da escola na direção da conquista de uma escola pólo que desenvolva um processo de imersão de mão dupla.

O trabalho de Pedrosa (2006) apresenta uma visão relevante sobre a educação de surdos, ao investigar a escola e também o processo de escolarização no espaço pesquisado. O aluno surdo não tem sido valorizado a partir da sua especificidade linguística e cultural. Por meio de um histórico da educação de surdos Pedrosa (2006) utiliza dos diversos autores para problematizar a ideia teoria/prática na educação de surdos. O modo do surdo se apropriar do conhecimento é diferenciado, pois a Língua de Sinais é igual à Cultura Surda. O ponto chave é a questão da

formação dos profissionais da escola em buscar conhecer a Língua e a Cultura Surda.

Das autoras escolhidas, Pedroso (2006) trata diretamente do Ensino Médio, porém sua pesquisa discute a história da educação dos surdos e a atuação do intérprete de língua de sinais. Nesta pesquisa, a intenção é a de trazer a discussão dos surdos sobre o Ensino Médio e a própria visão deles sobre seu processo de escolarização.

3.2 - ESTUDOS SURDOS

Os Estudos Surdos em Educação são uma postura teórico-metodológica que condensa em si vários princípios. Entre eles, a perspectiva do surdo como sujeito cultural e protagonista na potencialização de sua educação. Segundo Skliar (1998, p. 5):

Os Estudos Surdos se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas Surdas são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir de seu reconhecimento político.

Uma das principais contribuições dos Estudos Surdos foi garantir que outras disciplinas acadêmicas fossem requisitadas para o estudo da vida social das comunidades surdas, incluindo antropologia, economia, geografia, literatura, linguística, teatro, história, ciência política, psicologia e sociologia. Os Estudos Surdos compreendem o estudo científico dos aspectos relacionados ao mundo dos surdos.

Os Estudos Surdos é a tradução do termo “Deaf Studies” que surgiu nos Estados Unidos. O que marca o início desse projeto acadêmico é a Linguística, por meio das pesquisas de William Stokoe na Gallaudet University. Ele estudou e enfocou a linguística da ASL (American Sign Language). Provou que a ASL é uma língua natural que possui aspectos linguísticos e gramaticais, inicialmente os três parâmetros: configuração de mão, movimento e ponto de articulação ou locação. “Vinte anos depois desses estudos iniciais, Stokoe (1980) publicou *Sign and culture*,

insistindo na relação entre comunidade, cultura, língua e comunicação.” (LOPES, 2007, p. 24).

A primeira referência conhecida do termo "Estudos Surdos" veio em 1971, do diretor-executivo da NAD (National Association of the Deaf), o advogado e líder surdo Frederick Schreiber. Ele foi uma liderança surda e estudioso sobre o povo surdo americano, com um projeto sobre a relação social e acadêmica dos surdos. Pensar os surdos em diferentes lugares ou entre-lugares, por exemplo, surdo-negro, judaico-surdo, etc., que relaciona a questão da identidade surda.

O primeiro artigo sobre Estudos Surdos é de Robert Parana, intitulado “Deaf Studies in the English Curriculum” em 1971, no primeiro curso, “The Deaf in Literature” em 1972. A primeira dissertação de mestrado é de Dennis Hoffmeyer, intitulada “The Rationale for Developing a Deaf Studies Curriculum” em 1975. O movimento dos Estudos Surdos obteve avanços pelo laboratório de pesquisa linguística, dirigido por William Stokoe em Gallaudet, e pela revista que ele fundou, “Registro Estudos da Linguagem”, que publicou os primeiros trabalhos sobre os aspectos sociológicos e culturais da língua de sinais.

Os Estudos Surdos trazem contribuições importantes no estudo da educação de surdos na perspectiva bilingue e bicultural. Esta perspectiva promove, a quem pesquisa a educação de surdos, vê-la como processo que se relaciona diretamente com a comunidade surda.

Conhecer os Estudos Surdos é importante para compreender bem sobre como os surdos vivem nesse processo de cultura surda, comunidade surda e, conseqüentemente, escolar. Os Estudos Surdos possibilitam entender o que é aprender a língua de sinais para os surdos.

Referindo-se aos estudos de Humphries, Bauman (2008, p. 19) comenta:

Notas de Humphries, “Antes de falarmos cultura, a cultura falou. Sem mencionarmos o mundo “cultura”. Surdos mantiveram historicamente um discurso que era sobre eles mesmos, suas vidas, suas crenças, suas interpretações do mundo, suas necessidades, e seus sonhos.” Humphries defende que estudiosos dos Estudos sobre Surdos precisam “alcançar um

balanço entre a retórica da cultura falada que muitas vezes busca “provar” alguma coisa e a cultura falada que é sobre a circulação e aceleração da cultura... Simplificando, temos que passar de ‘Como somos diferentes?’ para ‘Como estamos sendo?’” A distinção de Humphries é apoiada apesar do livro. Muitos dos artigos se envolvem em ouvir a “cultura” e, em seguida, extrair as implicações que tal ‘conversa/fala’ tem sobre os modos de ser humano.¹(Tradução nossa.)

A pesquisa nesta perspectiva é muito importante para compreender sobre a cultura surda como algo presente. Sobre a língua, história cultural, pedagogia dos surdos, artes, literatura, etc. Os Estudos Surdos compartilham a teoria cultural que enfoca a cultura surda e seus discursos, são contra a ideia do surdo como sujeito deficiente, estereotipado e com cultura dependente do ouvinte.

No Brasil, Lopes (2007, p. 25), afirma que:

[...] por volta de 1980, no Rio de Janeiro e em São Paulo, alguns pesquisadores, educadores, psicólogos, filósofos e sociólogos foram aos poucos se filiando à questão surda. Buscavam entender como a língua de sinais atravessava as identidades dos sujeitos que a compartilhavam.

O primeiro Grupo de Estudos Surdos fundado no Brasil foi na Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, em 2002, pela professora Ronice Müller de Quadros e outros professores surdos e ouvintes que iniciaram a discussão de Estudos Surdos, para graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado. Esses pesquisadores, estudantes e outros aprenderam a discutir a cultura surda por meio dos Estudos Surdos. Fizeram palestras, publicaram artigos, livros e outros.

Segundo Vieira-Machado (2012), em parceria com a UFSC, a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), criou um Grupos de Estudos Surdos (GES) partindo de

¹ Humphries notes, “Before we talked culture, culture talked. Without mentioning the world ‘culture,’ Deaf people have historically maintained a discourse that was about themselves, their lives, their beliefs, their interpretation of the world, their needs, and their dreams.” Humphries advocates that Deaf Studies scholars need “to achieve a balance between the rhetoric of talking culture that too often seeks to ‘prove’ something and talking culture that is about the circulation and acceleration of culture.... Put simply, we need to move on from ‘How are we different?’ to ‘How are we being?’” Humphries’s distinction is borne out though the book. Many of the articles engage in listening to “culture” and then draw out the implications that such “talk” has on ways of being human. (BAUMAN, 2008, p.19)

um movimento de alunos que se interessavam por pesquisar sobre surdos. Com isso, foi se desenvolvendo o interesse de outros alunos para pesquisar e produzir TCCs, projetos, dissertações, teses, artigos, cursos e outros.

Este Grupo de Estudos Surdos começou em 2005, na UFES. O GES disseminou esta perspectiva na universidade. A discussão da educação de surdos é muito nova na educação na perspectiva dos Estudos Surdos. É um processo novo na educação brasileira, que luta para a valorização da educação dos surdos e de sua língua de sinais.

As línguas de sinais são instrumentos essenciais para transmitir cultura e conhecimento. O status e o reconhecimento das línguas de sinais no mundo devem ser reforçados mediante políticas linguísticas, pesquisa e ensino da língua de sinais deverão fazer parte do currículo escolar de cada país. (LOPES, 2007, p.28).

Começou na década de 90 a pesquisa de Estudos Surdos no Brasil. Com a criação do Núcleo de Pesquisas em Políticas e Educação de Surdos (NUPPES), coordenado pelo professor Carlos Skliar. Ali se formou o primeiro grupo de pesquisadores em 1996, dentre eles a primeira professora doutora surda da América Latina, Profa. Dra. Gládis Perlin (da UFSC). O NUPPES contribuiu para a mudança da construção de um novo olhar sobre o sujeito surdo e sobre a educação de surdos.

Skliar escreve sobre a necessidade de olhar de outras formas para os sujeitos surdos, bem como de pensar outras possibilidades de articulação teórica para as pesquisas e práticas educacionais com surdos. Para isso, desenvolve alguns argumentos e aponta algumas potencialidades temáticas que ajudam a definir, no final dos anos noventa, aquilo a que hoje nos referimos como sendo Estudos Surdos. O autor indica, entre outras sugestões:

[...] um refinamento na análise dos mecanismos de poder e de saber exercidos pela ideologia dominante na educação dos surdos [...] estabelecer ou uma redefinição dos problemas que se supõem estar na base da educação para os surdos; ou bem um olhar completamente novo sobre aquilo que é realmente variável nela; [...] ocorrer uma ampliação dos sentidos e significado acerca do papel que cabe à educação dos surdos, a partir de uma definição mais extensa e crítica de um campo para a educação de surdos [...] que compreenda as diferentes forças que existem dentro e fora da escola; [...] ampliar-se os espaços conquistados pelos

surdos dentro de uma educação, e não depender de uma concessão fragmentária e descontinua dos ouvintes. (LOPES, 2007, p.28-29).

Segundo Vieira-Machado (2012), no estado do Espírito Santo, a discussão sobre a Língua de Sinais chega com a discussão da inclusão dos surdos. Porém, a perspectiva da educação inclusiva não condiz com os pressupostos dos Estudos Surdos. Ao atrelar os surdos aos sujeitos com deficiências, invisibiliza a língua de sinais, a cultura surda e outros aspectos importantes de serem levados em conta na educação e surdos. A diferença surda deve levar em conta a língua visual-espacial e não oral e auditiva, como os outros se comunicam. A língua de sinais é diferente, a comunicação dos surdos é diferente e necessita de tradução. A Língua de Sinais cria subjetividades nas pessoas surdas e é um canal de aprendizagem fundamental.

É preciso discutir a visão do surdo como deficiente. Será que se pode focar a deficiência ou o termo não se aplica ao surdo? Ao ver um surdo, se percebe que ele não tem nenhuma deficiência aparente, diferente de outras deficiências. Quem vê um surdo só saberá quando este o informa sobre isso. Há que existir outro termo, mas hoje se aplica para qualquer deficiência o mesmo termo. Será que se deve ter o conceito de deficiência para o surdo, é um defeito ele não ouvir? Será que é cultural usar o termo deficiência para rotular quem não tem deficiência para aprender? Não existe um modelo de normalidade, precisamos deixar de lado o modelo da pessoa que ouve. O surdo é diferente do ponto de vista do ouvinte porque não está de acordo com o modelo eficiente que ouve, assim é rotulado de deficiente. Os homens precisam entender que há diferenças, há sim culturas diferentes. O surdo se comunica pela modalidade visual usando a língua de sinais. É diferente, mas é uma comunicação natural, diferente da modalidade oral.

Muitos não compreendem os questionamentos feitos acima por falta de conhecimento sobre a comunicação do sujeito surdo. Essas pessoas não têm contato com os sujeitos surdos na prática e por isso a visão dos surdos pode ser sem sentido. O modelo ouvinte ainda é parâmetro para definir o outro. Não aceitam o modelo surdo de pensar o surdo, não aceitam a língua de sinais, e por isso não compreendem como se organizam a língua e a comunidade surda.

A perspectiva dos Estudos Surdos é importantíssima para compreender melhor como ocorre a interação na comunidade surda e como os surdos se vêem.

As questões surdas hoje não podem simplesmente ser mapeadas e tão facilmente delimitadas em “modelos de surdez”. Muito mais se trabalha com concepção e discursos do que com cronologia seqüencial e descritiva. Ou seja, o fato de que a discussão em torno da educação de surdos não se atualize pode ser porque há uma seqüência de significados obrigatórios, como afirma Skliar (1998), para localizar as questões surdas: surdos-deficientes auditivos- outros deficientes- educação especial- reeducação-normalização integração. Essa seqüência de significados transforma os discursos sobre a educação de surdos dentro do domínio do discurso colonial de sujeição do sujeito surdo ao discurso do corpo danificado. (VIEIRA-MACHADO, 2010, p.48).

O histórico da educação de surdos em nossos tempos, a política visando a perspectiva surda é importante para propor uma educação que vise essas questões culturais e linguísticas. Novos estudos sempre vão surgir, mas a postura teórica diante deles é fundamental, pois precisamos ainda responder a muitas questões nesta área.

3.3 A EDUCAÇÃO, A ESCOLA E O TRABALHO EDUCATIVO

A educação é essencial na vida das pessoas. Segundo Brandão (2007, p. 7):

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.

A educação da pessoa ocorre primeiro na família, o que envolve cuidar da criança ainda bebê. Depois a criança aprende a comunicação com a família, e ao ter mais maturidade, pode aprender a educação na escola.

A escola tem por responsabilidade ensinar os conhecimentos sistematizados pela sociedade. Com isso, a pessoa pode compreender a vida em sociedade, sobre o ambiente. A escola também contribui para a pessoa planejar o seu futuro, escolher uma profissão e se preparar para ela.

A escola é um lugar importantíssimo onde se realiza o trabalho educativo. Saviani (2012, p.13) diz que o trabalho educativo “[...] é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

O que significa essa “humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”? Para responder essa pergunta é importante tratar da diferença entre os homens e os outros animais e do papel do trabalho na vida do homem.

Saviani (2012, p. 11) diz que “[...] diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência”.

O homem é diferente dos animais. O homem pode através de seu trabalho com materiais encontrados no planeta, criar os meios de sua subsistência. O homem, diferentemente dos animais é capaz de criar muitas coisas, pois tem a consciência do que o ambiente lhe proporciona e o que pode utilizar deste, o homem pode inventar novos objetos, modificando para melhor a sua vida, seu trabalho tem poder transformador. A capacidade do cérebro humano é fantástica, pois o homem é capaz de interagir com qualquer coisa existente na terra, mudar sua finalidade, usar em proveito próprio, o homem pode relacionar o que está a sua volta, analisar o que existe na terra, se apropriar do que esta tem e contribuir para o seu trabalho.

O animal, diferente do homem, capta o que está em seu ambiente, contudo, seu meio de comunicação é diferente dos humanos, não possui uma língua. O animal age por instinto, e este o influencia em seu processo natural. O homem pode mudar seu pensamento, aprender, pois existe um processo cognitivo.

O pesquisador Saviani (2012) apresenta o conceito do que é "trabalho" como meio do homem conseguir sua subsistência. Em sua visão, o homem pode se apropriar do que existe no planeta e através de seu pensamento, ele realiza “trabalho”. O animal é diferente, pois sua tarefa é apenas de conseguir sobreviver. O homem para

isto usa o pensamento, ele pode modificar a natureza. Um exemplo disso é que o homem primitivo vivia em cavernas, mas passou a modificar este seu ambiente para melhor adaptá-lo às suas necessidades e hoje ele pode viver em casas. Os animais continuam realizando há milênios o que sempre fizeram, pois seu costume, como no caso de um pássaro, é alimentar-se de insetos ou frutas, construir seu ninho e fugir diante do perigo.

Porém, não existe apenas um único tipo de trabalho. Essa idéia é importante para entender o trabalho educativo.

Quando discute sobre a vida humana, Saviani (2012) nos traz dois conceitos de trabalho: trabalho material e trabalho não material. O trabalho material é aquilo que o ser humano faz e que tem um produto que é material, palpável. O conceito de trabalho não material diz respeito à produção de ideias, ao trabalho intelectual. O autor Saviani (2012, p.11), diz:

O processo de produção da existência humana implica, primeiramente, a garantia da sua subsistência material com a consequente produção, em escalas cada vez mais amplas e complexas, de bens materiais; tal processo nós podemos traduzir na rubrica "trabalho material". Entretanto, para produzir materialmente, o homem necessita antecipar em ideias os objetivos da ação, o que significa que ele representa mentalmente os objetivos reais. Essa representação inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte). Tais aspectos, na medida em que são objetos de preocupação explícita e direta, abrem a perspectiva de uma outra categoria de produção que pode ser traduzida pela rubrica "trabalho não material". Trata-se aqui da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. Numa palavra, trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana.

O ser humano realiza o trabalho material e não material, pode através de seu desenvolvimento mental criar objetos e ter outros pensamentos, conceitos. O trabalho com o tempo vai modificando tudo que está em volta do homem, mudando a cultura. O homem pesquisa o ambiente e pela ciência obtém mais conhecimento do que há no planeta. Deste trabalho surgem novos objetos.

Por meio do trabalho o homem produziu muitas mudanças. Ao analisarmos a linha do tempo, com o passar dos anos, vimos o mundo mudar. Muitas pessoas que moravam em pequenas cidades, cujo trabalho era rural foram modificando sua forma

de trabalho ao mudar para a área urbana. Um exemplo disso é o desenvolvimento da tecnologia, que reflete o processo de construção humana do conhecimento. Mas o que dizer do futuro, dos novos processos de construção do conhecimento? O trabalho sempre utiliza como base a tecnologia existente em uma época, o que leva a mudanças na cultura, na forma como o homem se relaciona com essa nova tecnologia.

É por meio do trabalho material e trabalho não material, que o homem produz livros e objetos artísticos, que auxiliam as pessoas a ler e obter o conhecimento. Esses livros e objetos artísticos auxiliam no ensino e aprendizagem das pessoas. Um exemplo é quando o professor ou outro profissional ensina na sala de aula, em palestra em congresso, ou outros lugares, e a pessoa obtém informação que poderá ser pesquisada, sendo o sujeito o produtor de seu conhecimento.

Depois de tratar da diferença entre os homens e os outros animais e do papel do trabalho na vida do homem, na produção de sua humanidade, é possível falar sobre um tipo especial de trabalho que é o trabalho educativo.

Na educação, o objetivo é transmitir o conhecimento, usar o cognitivo do ser humano para que este se desenvolva, aumente o seu saber. Isto requer ensinar com um método, ajudando o aluno a organizar o conhecimento, saber pesquisar tudo que está a sua volta, conseguir entender a informação pela sua própria pesquisa. A partir disso, ou seja, através da reflexão e estudo o homem terá condições de atingir um conhecimento maior da realidade.

O trabalho da escola é ensinar aos alunos conhecimentos, valores e hábitos. A educação efetiva se dá na escola, onde se pode obter mais conhecimento geral para conhecer o mundo ao seu redor, ou seja, entender como é esse mundo, compreender o que as palavras significam, saber como se pode usar os recursos naturais, entre outros. A escola dá base para o ser humano interagir com o mundo a sua volta, o que dará condições de ampliar seus conhecimentos.

O trabalho pedagógico tem como foco também as estratégias do professor que é responsável por ele. Os estudantes precisam aprender na sala de aula, na interação com o professor e outros alunos.

Assim sendo, neste processo é importante a qualidade da relação entre professor e alunos presentes em sala de aula. É importante também que o professor tenha estratégias para explicar, expor e levar o aluno a pensar; para contribuir para que o aluno alinhe seu conhecimento, ele não deve só aprender a decorar. Aprender é um processo de construção de conhecimento.

O homem tem a capacidade de aprender em qualquer lugar. Isto é educação. Ele aprende um pouco na Educação Infantil, um pouco mais no Ensino Fundamental e continua aprendendo no Ensino Médio e Superior. Contudo, isto não basta. O homem está sempre se desenvolvendo e continuará aprendendo mesmo depois que sair da escola. O homem estuda também para realizar um trabalho, mas continua aprendendo novos conhecimentos enquanto trabalha.

3.4 A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS

Na educação brasileira sempre houve segregação, ou seja, nem sempre foi ou é uma educação para todos. De modo geral, os pobres, os negros e muitos grupos minoritários como os ciganos e os surdos têm sido excluídos da escola ou de um ensino de qualidade. Muitos sujeitos com deficiência também ficavam fora da escola.

A partir da década de 1980 passou a haver acessibilidade para deficientes nas escolas especiais, depois veio a inclusão. A educação tem mudado com a nova experiência na escola. Com a entrada de alunos que antes estavam fora da escola, como pessoas mais pobres, deficientes, surdos, houve a necessidade de mudanças no ensino, pois faltavam conhecimentos que permitissem mais aprofundamento e condições de um trabalho educativo para esses sujeitos.

A educação no Brasil sofre influência da cultura européia, uma cultura milenar. A Europa tem sido um modelo devido aos muitos anos de experiência na educação, inclusive para a educação de surdos. Contudo, há de se perceber que em outros lugares, continentes, países há outras culturas, por exemplo, há os negros na África, os orientais no Japão. Para educar, não há como engessar em um modelo. Há de se levar em consideração a cultura local.

Brandão (2007, p. 9) afirma que:

Em mundos distintos, a educação existe de forma diversa em pequenas sociedades tribais de povos caçadores, agricultores ou pastores nômades; em sociedades camponesas, em países desenvolvidos e industrializados; em mundos sociais *sem* classes, *de* classes, com este ou aquele tipo de conflito entre as suas classes; em tipos de sociedades e culturas sem Estado, com um Estado em formação ou com ele consolidado entre e sobre as pessoas.

A educação muda com o passar do tempo de acordo com as influências da época, foi assim na idade antiga, idade média, idade moderna e idade contemporânea. Mesmo hoje a educação pode mudar e isso através da discussão na escola e também nas pesquisas da universidade.

Por meio de muitos pesquisadores nas universidades, abriu-se a discussão da qualidade da educação nas escolas e diferentes termos foram usados para discutir a acessibilidade na escola, o direito de todo o ser humano à educação, a *integração* e a *inclusão*.

A educação de todos no Brasil precisa ser avaliada. Há a necessidade de que ocorram mudanças, há de se ter novas experiências para dar acessibilidade, independente dos grandes desafios. É necessário continuar a discussão da inclusão para a construção de um novo projeto que combine com uma educação de qualidade de acordo com as diferenças. É fundamental que a pessoa/humano tenha direito à educação e, o mais importante, acesso àquilo que irá formar a sua identidade.

Quando nos referimos com o termo humano, nos referimos a qualquer pessoa, de qualquer raça, sexo, cultura, tamanho, sexualidade, religião e outros. Todo o ser

humano tem condições de aprender, ter conhecimentos para interagir com o mundo. O aprendizado se dá pela educação. Na educação, nas relações, há de sempre existir o respeito.

Qualquer que seja a área, a escola, o curso, a universidade, onde o espaço é a educação, os profissionais precisam acompanhar o aluno, mesmo este sendo diferente. Contudo, são vários profissionais: professor de educação especial, professor substituto, professor de contrato temporário, professor de estágio e outros, criando fatores que contribuem para o não aproveitamento do aluno e desestímulo ao aprendizado, especialmente dos sujeitos surdos.

Neste ponto falaremos da educação de surdos. Como ensinar a um aluno surdo, se ele é surdo? Ele não é como o professor que utiliza uma língua oral, ele é alguém que não ouve, não entende o que o educador fala, tampouco falar ao seu ouvido diretamente dá resultados. Como se dá o ensino que tem por objetivo a educação do surdo?

Para ensinar o aluno surdo, é essencial o uso da Língua Brasileira de Sinais, uma língua de modalidade visual espacial, que utiliza sinais manuais e não manuais. Os ouvintes têm como primeira língua oral, a língua portuguesa usada no Brasil, e para os surdos a Língua Brasileira de Sinais é a primeira língua visual.

Muitas universidades querem saber mais sobre a educação de surdos, aprender as teorias na educação de surdos. Muitos desconhecem as teorias da educação de surdos por não terem a experiência de contato com o jeito de ser surdo, porque o surdo tem uma cultura própria. Muitos vêem o surdo como um deficiente, que precisa ser separado dos demais: já que tem um problema no ouvido, ele é surdo, não é normal. Acreditam que por ser surdo terá problemas para aprender, não saberá se comunicar. Este pensamento contribui para que o sujeito tenha uma subjetividade construída pelo outro e passa a acreditar que não é capaz.

Por outro lado, o surdo se comunica muito bem com outros usando a língua de sinais ou outros gestos. Infelizmente, porque é diferente, muitos ouvintes não se interessam em comunicar-se com este sujeito. Entretanto, não sabem os avanços

nas pesquisas de linguística sobre as línguas de sinais. Acreditam apenas em uma linguagem gestual, um conjunto de gestos e mímicas que não têm o status de uma língua. Qualquer ser humano pode aprender, o surdo é capaz de aprender, pode-se ensinar a um surdo através da língua de sinais. Ele não é diferente de outras pessoas.

A educação é livre para as adaptações necessárias ao ensino de qualquer pessoa, entre elas usar a comunicação visual. Há diferenças nas escritas das línguas européias e japonesas, orientais, porque são culturas diferentes. Isso é deficiência? Precisamos aprender sobre o direito à igualdade na educação. No exemplo apresentado, a educação se efetiva por línguas diferentes e grafias diferentes, mas é a mesma educação. Na educação de surdos o mesmo pode ocorrer, os saberes passam pela cultura do surdo.

Na educação de surdos contamos com modelos já historicamente colocados. Mesmo sabendo que não devemos reduzir a educação dos surdos em modelos, é importante apontá-los por fazerem parte da história da educação dos surdos e fazerem parte de muitos que foram entrevistados para esta pesquisa.

3.4.1 Modelo Oralista

O Oralismo ou filosofia oralista foca o ensino da língua oral a fim de que o surdo se integre na sociedade, majoritariamente ouvinte e oralizada. Nesta perspectiva, a única língua concebida é a língua oral e não se dá este status de língua à língua de sinais. Segundo Goldfeld (1997, p. 31) esta filosofia percebe a surdez como deficiência e deve ser minimizada pela estimulação auditiva e oral.

A educação na perspectiva do oralismo enfoca que o aluno surdo precisa falar com as pessoas ouvintes, pois sua família é ouvinte. Os pesquisadores e profissionais utilizam vários métodos para o ensino oral. O desenvolvimento dessa metodologia é admirada e elitizada. A educação dos surdos na perspectiva oralista representa um perigo à comunidade surda uma vez que não promove e não motiva a língua de

sinais e os processos culturais desse grupo por representar um perigo para o desenvolvimento da linguagem oral, e a comunidade surda é excluída da política das instituições de ensino (CAPOVILLA, 2001).

3.4.2 Modelo Comunicação Total

A Filosofia da Comunicação Total tem como principal preocupação os processos comunicativos. Segundo Goldfeld (1997, p. 35):

Esta filosofia também se preocupa com a aprendizagem da língua oral pela criança surda, mas acredita que os aspectos cognitivos, emocionais e sociais não devem ser deixados de lado em prol do aprendizado exclusivo da língua oral. Por este motivo, essa filosofia defende a utilização de recursos espaços-visuais como facilitadores da comunicação.

A diferença básica entre a comunicação total e o oralismo é a utilização de qualquer recurso para se comunicar. Inclui-se aí o português sinalizado que se acredita ser o melhor recurso para minimizar os problemas comunicacionais dos surdos assegurando o desenvolvimento do sujeito surdo em outros aspectos que apenas a língua oral não daria conta.

As principais críticas a essa filosofia reside no fato de ela recomendar o uso simultâneo dos diferentes recursos e não motivar o desenvolvimento pleno da língua de sinais já que o bimodalismo é a mistura das línguas, mas sempre garantindo a gramática do português.

3.4.3 Modelo Bilíngue

Esta perspectiva tem como premissa básica que o surdo seja um sujeito bilíngue contando com o acesso dele à língua portuguesa e à Libras.

A educação bilíngue é muito nova para o Brasil, pois lutamos por ela no final do século XX e início do século XXI. Porém temos visto que a educação do surdo tem

sido uma adaptação dessa educação bilíngue tendo em vista a perspectiva da educação especial na perspectiva inclusiva. Por isso, para garantir o aluno surdo na escola regular, busca-se colocar intérpretes e professores de Libras como se o processo educacional partisse apenas desses profissionais.

Com a lei nº 10.436/2002 e decreto nº 5.626/2005, a Libras passa a ser valorizada e regulamentada na educação dos surdos. Segundo a legislação, a primeira língua é a Libras (L1) e segunda língua é a Língua Portuguesa Brasileira (L2).

A educação bilíngue tem várias formas de acontecer. Autores como Vieira-Machado (2012) afirmam que não existe um modelo bilíngue, mas o percurso bilíngue no Estado do Espírito Santo que tradicionalmente focou o oralismo como filosofia e se dá nas práticas dos professores em seu cotidiano escolar.

Os autores Albres e Santiago (2012, p.288) afirmam: *“Já o modelo bilíngue de manutenção, consiste basicamente, no caso do Brasil, em ensinar a Libras e o português, dando maior importância à primeira língua, ou seja, à Libras.”* O importante é estabelecer um ensino que reconheça a cultura e identidade surda por meio da Libras. A educação dos surdos deve envolver a comunidade surda, os movimentos surdos, a cultura surda.

3.5 A EDUCAÇÃO DOS JOVENS NO ENSINO MÉDIO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) define que a finalidade do Ensino Médio é:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:
I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996)

A LDB aponta como funções do Ensino Médio: a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, a preparação básica para o trabalho e a cidadania, o aprimoramento do educando como pessoa humana e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Há muitos desafios na educação no Ensino Médio.

Um primeiro desafio refere-se às diferentes compreensões que se tem desse nível de ensino. Krawczyk (2011) afirma que o Ensino Médio ainda não tem uma identidade bem definida, pois oscila entre uma formação ora voltada para o ingresso no ensino superior, ora centrada no mercado de trabalho.

O ensino médio representa apenas os três ou quatro últimos anos da educação básica, mas talvez os mais controversos, o que traz dificuldades no momento de definir políticas para essa etapa da escolarização. Fala-se da perda da identidade, quando na verdade o ensino médio nunca teve uma identidade muito clara, que não fosse o trampolim para a universidade ou a formação profissional. (KRAWCZYK, 2011, p.755).

Outro desafio do Ensino Médio tem relação com a condição financeira dos alunos e suas famílias, que muitas vezes têm dificuldades quanto a recursos para ajudar na educação. O aluno da rede pública, muitas vezes, não tem recursos próprios para manter-se nos estudos. Entretanto, o Estado não pode esperar que o aluno gaste com seu aprendizado, pois essa tarefa é dele, a lei determina que o Estado deve custear a educação básica de crianças e jovens.

Continuando os desafios, há também a questão da qualidade do ensino ofertado. Muitos projetos não são efetivados pela falta de material escolar, de recursos tecnológicos, laboratórios, pela falta de verbas para deslocamentos para museus, cidades históricas com seus casarões, novos projetos científicos e muitos outros. Na educação pública, muitos projetos para uma escola criativa ficam parados, seja por falta de verbas ou interesse.

O ensino público precisa de novos projetos, mais criativos, reestruturação para que o ensino seja para todos. E o aluno como fica, está preparado para prosseguir nos estudos ou ingressar no mercado de trabalho?

No Brasil, a educação escolar apresenta sérios problemas, está no ranking mundial como tendo uma educação abaixo do ideal. Há de se mudar a oferta de educação, melhorá-la para que os alunos não fiquem desanimados e desistam de estudar. A educação no país está atrelada a um modelo arcaico, com métodos de ensino ultrapassados, que não tem funcionalidade nos dias atuais. Faltam novas ideias que estabeleçam relação entre o que está sendo ensinado e a vida dos alunos. Os alunos precisam ser estimulados, através das várias estratégias de ensino, a se aprimorar como pessoa humana, ter uma melhor preparação básica para o trabalho e a cidadania, e para compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, do mundo do trabalho.

Para isso, um aspecto essencial diz respeito à formação continuada dos professores. Nem sempre os programas de formação instituídos conseguem fornecer o apoio necessário para os professores. Estudos apontam que um programa de formação interessante para os professores é aquele que parte de suas necessidades, que envolve todos os profissionais da escola e que busque construir o trabalho educativo de forma coletiva (JESUS, 2006).

Enfim, quando se fala de educação pública, muitos têm um conceito de que a palavra “pública” é sinônimo de gratuidade sem qualidade ou de que um ensino público é para os menos abastados e por isso não precisa ser de qualidade. Os dados estatísticos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) indicam que há muitos problemas na educação básica. Os alunos não têm aprendido os conhecimentos básicos ministrados pela escola. Infelizmente, o problema da educação é a não valorização do ensino público e de sua qualidade. É preciso que esta qualidade “salte aos olhos”, que as escolas estejam em melhores condições físicas para que se mude a visão da escola e os alunos tenham mais interesse pelos estudos.

O Brasil vem se desenvolvendo quanto ao ensino básico, no passado era obrigatório o estudo até a 4ª série, e hoje está ampliado até o Ensino Médio. As matrículas no Ensino Médio cresceram, e muitos alunos têm acessibilidade, o que exige da parte dos professores estratégias para passar o conteúdo para esses sujeitos da inclusão.

Porém, Krawczyk (2011, p.755) afirma que:

A expansão do ensino médio, iniciada nos primeiros anos da década de 1990, não pode ser caracterizada ainda como um processo de universalização nem de democratização, devido às altas porcentagens de jovens que permanecem fora da escola, à tendência ao declínio do número de matrículas desde 2004 e à persistência de altos índices de evasão e reprovação. Além disso, o processo de expansão reproduz a desigualdade regional, de sexo, cor/raça e modalidade de oferta: ensino médio de formação geral e ensino técnico de nível médio.

Em muitas escolas públicas de Ensino Médio faltam recursos para comprar equipamentos, material escolar, ônibus para visitas a museus e outros espaços onde os alunos podem viver novas experiências culturais enriquecedoras para sua formação. As escolas públicas situadas em lugares onde a classe social da maioria dos alunos é alta são diferentes das escolas públicas situadas em lugares nos quais a classe social é menos favorecida. Uma parece ter ensino de qualidade, mas a outra não tem a mesma qualidade. Uma recebe mais recursos e os alunos mais estímulos ao estudo, a outra não. Se ambas são públicas deveriam ambas ter a mesma qualidade. Segundo Krawczyk (2011, p.757),

A escola para 20% da população não é a mesma que a aquela para 70% dela. Mas o poder público tem a obrigação de oferecer uma escola que comporte a dinâmica de aprendizagem da população que pretende atingir. Quando os adolescentes que agora estão ingressando no ensino médio realmente aprenderem em sintonia com o mundo em que vivem, estaremos diante de um processo real de democratização do ensino e não simplesmente de progressiva massificação.

A maioria das escolas no Brasil é pública e recebe crianças e jovens pertencentes às camadas pobres da população. Para esses alunos, nem sempre a educação escolar é de qualidade. Segundo Krawczyk (2011), apenas 20% da população pode ter acesso a uma educação de qualidade, enquanto para 70% da população tem sido destinada uma escola pública de má qualidade.

O Brasil, por ser um país em desenvolvimento, não tem uma boa organização para cuidar de seus habitantes. Em algumas esferas há problemas maiores ou menores, como em hospitais do SUS, na educação pública, no transporte público, em museus e praças públicas, etc. A população precisa ter acesso aos serviços públicos com qualidade, pois paga impostos para que as verbas sejam direcionadas a estas instituições, especialmente para melhorar a acessibilidade para a diversidade de pessoas. O governo precisa trabalhar para retirar o conceito de má qualidade daquilo que é público, usando os impostos e direcionando as verbas de acordo.

Há também para muitos a ideia de que, por ser gratuita, a educação pública não deva ser levada a sério, contribuindo com a visão de que o ensino particular é de melhor qualidade e onde existe o respeito à diversidade. Como dito anteriormente, a prática educacional é a mesma do passado, não há mudanças significativas, não há estratégias novas. Falta na educação pública o investimento no novo e que atinja a todos. Falta valorização da educação.

As verbas governamentais para as escolas públicas são parcimoniosas. São muitas as escolas públicas estaduais e municipais e a quantidade de alunos que se matriculam na escola pública de classes sociais menos favorecidas é muito grande. O governo precisa de projetos que possam, de forma equitativa, fazer uma melhor distribuição da verba para as escolas, levando em consideração vários fatores.

Já na educação pública os próprios alunos buscam por meio de esforço pessoal uma melhor posição na vida. Caso eles tenham recursos irão comprar livros, ter internet, mas caso não tenham, tentarão o apoio de outros. A família muitas vezes não sabe o que fazer para ajudar, pois não tem recursos. Muitas vezes o nível educacional da família não é bom e acredita que a escola irá suprir o que não podem dar a seu filho.

Nesse contexto, muitos alunos, preocupados com seu dia a dia, estudam pouco, não chegam a pensar em continuar estudando ou desistem de fazer uma faculdade, cursos técnicos ou outros. E aqui é que surge a falta de obtenção de conhecimentos. Na escola, é preciso um trabalho educativo para que as pessoas possam entender a filosofia da escola. O propósito de ensinar é ministrar o

conhecimento geral importante para a vida no mundo, oportunizar aos alunos conhecimentos e condições para suas escolhas profissionais. A escola é o lugar mais importante no desenvolvimento da pessoa, para que entenda bem o seu mundo.

Em relação ao Ensino Médio, Krawczyk (2011, p. 756) aponta para uma “crise de legitimidade” da escola:

A evasão, que se mantém nos últimos anos, após uma política de aumento significativo da matrícula no ensino médio, aponta para uma crise de legitimidade da escola, que resulta não apenas da crise econômica ou do declínio da utilidade social dos diplomas, mas também da falta de outras motivações para os alunos continuarem estudando.

Muitas vezes, os alunos do Ensino Médio acabam não tendo interesse nos estudos por falta de material, dinâmicas em laboratórios e outros recursos que sejam mais atrativos. Os professores não elaboram materiais para uso em sala de aula e quanto ao uso de laboratórios, falta o acesso às ferramentas de pesquisa, como o Google e outros.

Uma educação pública precisa ser acessível para todos, independentemente da condição social. A inclusão é um projeto de educação para qualquer pessoa com alguma especificidade, mas observo que a estratégia do governo é aumentar o quantitativo de matrículas, sem uma necessária preocupação com a qualidade. A visão de uma escola pública para os menos abastados ou com necessidades educacionais especiais é uma forma equivocada de entender a inclusão social.

O Ministério da Educação ressalta que tem a intenção, ao se debruçar sobre as Declarações de Jomtiem (1998) e de Salamanca (1998), de fazer uma inclusão efetiva, eliminando os preconceitos e oportunizando uma educação para todos que moram no país (BRASIL, 2008). Desta forma, pretende que se mude a forma de pensar das pessoas, para que elas respeitem a inclusão e aceitem o diferente. É a diversidade. Nesse contexto, a acessibilidade a todas as pessoas é muito importante, tratando-as com igualdade, valorizando-as.

Contudo, a formação de qualidade nos cursos para tais profissionais é precária, pois lhes faltam conhecimentos e experiências básicas para a atuação na educação de crianças e jovens. Para muitos dos profissionais falta experiência de lidar com a pluralidade em uma sala de aula, faltam conhecimentos sobre como transmitir os conteúdos alinhados com as especificidades desses sujeitos. A prática continua a mesma de anos: apresentar a disciplina e conteúdos no quadro. Porém, os mesmos conteúdos poderiam ser transmitidos em aulas de laboratório, visitas a museus e a outros lugares que permitam ao aluno construir seu conhecimento. Muitos professores não sabem como ensinar em laboratório. Sabem o conteúdo das disciplinas, mas falta conhecimento sobre como ensinar para que o aluno aprenda. Conhecem bem os assuntos que dominam, mas não há interdisciplinaridade.

Hoje o mundo do trabalho demanda que os profissionais saibam usar as ferramentas atuais para o exercício de uma atividade e a escola precisa considerar isso ao organizar o seu currículo.

Muitos jovens se interessam pelo ensino técnico para adquirir experiência básica para ingressar no mercado de trabalho. De modo geral, os jovens chegam ao mercado de trabalho com pouca capacidade de estruturar suas ideias e planejar bem o futuro, pois a escola pouco estímulo deu para estes. Veem em seu futuro apenas sobreviver vendendo suas aptidões, sua força de trabalho, como aponta Saviani (2012). Há uma alienação. Entretanto, o trabalhador precisa agir e pensar, interagir com o mundo. O que contribuirá para isso é a educação que abrirá sua mente e o ajudará a relacionar tudo que está a sua volta. O homem pode saber como realizar determinado trabalho desde que tenha estudos, tem a capacidade para se apropriar de novas tecnologias que atendam ao mundo do trabalho e para compreender a relação entre o trabalho, o mercado de trabalho e o sistema capitalista de produção, desde que tenha estudos.

Por necessidades socioeconômicas ou pela sua valorização como pessoa, é importante que as pessoas trabalhem nas empresas, fábricas, lojas e outras instituições privadas ou públicas. Saviani (2012) comenta sobre a importância do trabalho. Todo homem que tem condições, mesmo com características físicas

diferentes, deve trabalhar, seja onde for, não pode ficar estagnado. O trabalho faz parte da vida humana.

Se a educação escolar pública der os devidos estímulos, transmitindo o conhecimento de forma adequada, possibilitará aos alunos melhores condições de inserção no mercado de trabalho. Isso também pode ajudar a modificar muito a vida no mundo. Os produtos atuais, como as máquinas, podem mudar com o tempo, podem permitir um uso mais prático e com novo design. Novos conceitos, novos termos podem surgir, quem sabe como será a tecnologia no futuro? O ser humano tem inteligência para isso, contudo precisa de conhecimento, daí a importância da escolarização para ajudar a entender como produzir de forma a melhorar a vida em sociedade.

Há uma relação entre o aprender e a experiência. Por exemplo, para entender a biologia da Terra, a pessoa precisa aprender a conviver com a Terra. Não há como aprender sem conviver e sem entender o que aprende. Através da educação pode-se obter o conhecimento sobre a Terra. A educação está atrelada à formação do professor também, mas não apenas a formação resolve um ensino de qualidade. Há outros fatores, tais como a experiência do próprio docente e o livre trânsito dentro de sua área de conhecimento. E este conhecimento precisa ser bem trabalhado para que ocorra um ensino de qualidade.

O governo precisa investir mais nas escolas e nas universidades objetivando um ensino de qualidade para o povo e projetos que afetem a comunidade e a cidade. Contudo, as escolas ao receberem as verbas precisam aplicá-las em projetos que efetivamente permitirão avanços no aprendizado dos alunos, não permitindo ainda que essas verbas retornem ao governo federal por falta de projetos.

No Ensino Médio os alunos podem ser ajudados a pensar nas disciplinas que se alinham com estudos que desejam realizar no futuro, como disciplinas de sociologia, filosofia e outras que ajudarão na compreensão da sociedade e da política social. Não se trata apenas de aprender a ciência como ela é, mas como esta pode auxiliar as pessoas a viverem melhor numa sociedade mais justa e igualitária. Saviani (2012) entende que a formação para o trabalho envolve primeiro conhecimentos

obtidos na escola, como o conhecimento de teorias sobre a formação humana e a sociedade, as concepções de homem e de trabalho.

Porém, como já foi comentado, para que isso ocorra, há a necessidade de mudanças. Krawczyk (2011, p.762) afirma que os jovens vão perdendo o entusiasmo pelos estudos no transcórre do Ensino Médio:

O jovem perde muito rapidamente o entusiasmo pelos estudos no ensino médio. Produz-se entre eles, segundo Sposito e Galvão (2004), uma aceleração do tempo de vida. No primeiro ano, os jovens se sentem orgulhosos porque, em certa medida, venceram a barreira da escolaridade de seus pais. No segundo ano começa o desencanto, principalmente, pelas dificuldades do processo de ensino, ao passo que as amizades e a sociabilidade entre os pares passam a ser mais importantes. No terceiro, a proximidade de um novo ciclo de vida fica mais evidente, e os alunos se confrontam com um frustrante universo de possibilidades: o ingresso na universidade não se configura como uma possibilidade para a maioria e o desejo de trabalhar ou melhorar profissionalmente também se torna muito difícil de ser concretizado.

Além de perder o entusiasmo, parte dos alunos se frustra devido à constatação de que cursar uma faculdade seria muito difícil e trabalhar em um emprego que traga reconhecimento e valorização profissional também.

Assim, dos jovens que concluem o Ensino Médio, muitos não têm perspectiva de ingressar na universidade. E muitos também se sentem despreparados para o mercado de trabalho.

Para aqueles alunos que optam por cursos técnicos no Ensino Médio, o Ministério da Educação precisa investir na política de sua preparação para obterem conhecimentos de formação geral de forma integrada aos conhecimentos básicos para a inserção no mercado de trabalho. Isso poderá contribuir para sua preparação para o exercício de uma profissão e para uma visão mais ampla de seu trabalho.

Assim, a escola tem uma responsabilidade na orientação profissional do aluno também. Não basta apenas transmitir o conteúdo obedecendo ao plano de curso específico de cada disciplina. É preciso ressaltar no currículo conhecimentos que possibilitem aos alunos refletirem sobre o mundo do trabalho.

Entre as preocupações que a escola deve ter Krawczyk (2011) destaca as características da própria juventude, como a noção de tempo que pode ser singular para eles, produzindo diferenças no modo de ver a escola e o futuro:

Outra questão importante é que a cultura escolar pressupõe quase sempre uma orientação para um fim, no sentido de progresso e/ou de mudança, transformação, uma lógica do tempo diferente da do jovem. Todas as passagens intermédias entre as etapas da escolaridade são pensadas e avaliadas em relação a uma finalidade. A escola de ensino médio contém, sobretudo, a promessa de um futuro melhor: integração, inclusão no mercado de trabalho, promessa de autonomia individual etc. Existe claramente uma diferença entre tempos interiores (sentimentos, experiências, emoções) e tempos exteriores. (KRAWCZYK, 2011, p. 764)

A autora comenta que as distâncias entre tempos interiores e exteriores têm aumentado conforme as sociedades vão ficando mais complexas. Há muitas incertezas atravessando a vida social, o mundo do trabalho e os projetos de vida das pessoas; muitas possibilidades de projetos, como um emprego ou a moradia num determinado local acabam sendo transitórias quer seja pela falta de perspectivas, ou pelas diferentes alternativas colocadas ao jovem.

Assim, é importante que o governo invista na escola de forma a propiciar que os alunos criem seus projetos de vida, se tornem bons profissionais e consigam ingressar em profissões que lhes permitam valorização profissional e realização pessoal.

Atualmente não há muitos estímulos para aqueles que terminam a educação básica darem continuidade aos estudos no ensino superior.

Diante dessas dificuldades, todas pelas quais passa o Ensino Médio, Krawczyk, (2011 p.767) conclui que a escola precisa mudar:

Sem dúvida, a escola precisa mudar e reencontrar seu lugar como instituição cultural em face das mudanças macroculturais, sociais e políticas e não apenas das transformações econômicas. Uma mudança que não seja uma simples adaptação passiva, mas que busque encontrar um lugar próprio de construção de algo novo, que permita a expansão das potencialidades humanas e a emancipação do coletivo: construir a capacidade de reflexão.

A política de educação precisa ser respeitada, para que haja uma educação de qualidade nas escolas. Sendo bem valorizada a escola pública, os alunos serão melhor preparados e o futuro destes será promissor. Os alunos de baixa renda terão as mesmas oportunidades se a escola estiver engajada em mudanças. A escola precisa de qualidade, que gerará interesse nos alunos. Tudo isto é direito do aluno.

Entretanto, não basta ter estudos, é preciso uma educação de qualidade para todos e que respeite as diferenças.

A educação básica pública é ofertada para grande parte da população, incluindo os sujeitos com necessidades educacionais especiais, garantindo-lhes a matrícula. Mas há um problema grande nas escolas brasileiras, o preconceito, pois os que compõem o alunato são diversos: há aqueles com deficiência, os que têm dificuldades de aprendizado, os negros, os homossexuais, os de diferentes condições financeiras, entre muitos outros, e nem sempre a escola reconhece essas diferenças.

Na escola, cada aluno é diferente e encontra-se em níveis diferentes de aprendizagem, seja pela cultura ou por outros fatores. Há de se respeitar as especificidades de cada um. As estratégias de ensino devem levar em conta as características e o nível de aprendizagem do aluno. De modo geral, o Ensino Médio hoje baseia-se em uma filosofia da homogeneidade, mas essa filosofia não tem permitido a todos aprender os conhecimentos abordados na escola. Mais uma vez destacamos que há a necessidade de grandes mudanças na escola sobre a forma de ver os alunos e de ensiná-los.

Nesse processo de mudança, a escola não deve focar somente as pessoas com deficiência, pois a inclusão abrange a todos. Ainda pensa-se que qualquer diferença da parte do aluno é uma questão da educação especial e dos profissionais dessa área. Não é só a educação especial, mas todos os profissionais devem estar envolvidos na educação dos alunos.

A respeito da educação de surdos, estudos apontam que esses sujeitos não conseguem aprender devido ao contexto escolar, aos métodos usados, que não

fornece condições para o aluno aprender, nem para pensar em se preparar para uma profissão no futuro, e tampouco para construir projetos objetivando a vida deles como cidadãos participativos (NICOLUCCI, 2006; PEDROSO, 2006).

Apesar de terem sido criadas leis que favorecem as pessoas surdas na escola e no trabalho, há muito ainda a ser feito para a inclusão social e a escolarização do surdo. Não há leis que priorizem a formação para o trabalho para os surdos, esses sujeitos se submetem a trabalhos simples, básicos, pois não têm conhecimentos profissionais, não estudaram em faculdades, não sabem se comunicar em língua portuguesa, não têm conhecimentos para entrarem no mercado de trabalho. Tudo isto, fruto da falta de investimento principalmente na educação básica.

É comum a ideia de que o surdo é boa pessoa, mas que “não precisa aprender muito porque é surdo”, tem dificuldades de comunicação, não ouve nem fala, só sabe mexer com as mãos, que é a comunicação do mudo. “É inteligente, mas do jeito dele”. Porém, o surdo precisa aprender sim e sua educação necessita ser diferente do que vem ocorrendo.

O ser humano deve aprender a tratar outros com igualdade, disse o autor Saviani (2012). No Ensino Médio a relação entre a escola e os sujeitos surdos é um problema, pois como os surdos podem aprender nas condições atuais? Muitos alunos surdos abandonam a escola porque ela não tem qualidade e não considera as especificidades da educação desses sujeitos.

O modelo para a educação de surdos deve ser diferente, tem outra visão, não é colocar, no mesmo ambiente, surdos e não surdos; é uma ruptura na educação normal. O surdo tem uma identidade, sua língua é visual, é uma comunicação própria de modalidade visoespacial, enquanto que a comunicação de pessoas não surdas, ouvintes é de modalidade oral-auditiva. Muitos na educação não sabem que no país há duas línguas de modalidades diferentes. As línguas orais são para pessoas ouvintes, seja inglês, francês, português. E as línguas de sinais, visuais são para os surdos, seja brasileira, portuguesa, espanhola.

3.6 PROJETOS DE VIDA

Hoje em dia são muitas as dúvidas de um jovem ao ter que se decidir sobre a direção que pretende dar a sua vida. O que estudar? Que profissão seguir? O que deve focar em seus estudos visando o futuro? Qual curso fazer? Onde arranjar trabalho? Casar-se logo e constituir uma família ou seguir outros planos? As pessoas são diferentes, têm histórias diferentes e isso as leva a priorizarem aspectos diferentes ao elaborar seus projetos de vida. O que dizer sobre os projetos de vida de jovens surdos?

Leão, Dayrell e Reis (2011) afirmam que as possibilidades de escolhas dos jovens estão relacionadas ao contexto em que eles vivem. No momento atual, há uma desigualdade social muito grande. A sociedade é marcada pelo desemprego de milhões de pessoas, pela violência, pelas mudanças rápidas no mundo do trabalho e a insegurança em relação ao emprego. Há muito avanço na área da tecnologia e isso muda o trabalho das pessoas. Com novas máquinas alguns perdem o emprego e têm que aprender a trabalhar com elas, têm que se atualizar, mas nem sempre conseguem fazer isso.

Em relação aos surdos, o governo desenvolve projetos na área social, como o “Programa Menor Aprendiz”, mas esses programas nem sempre atendem às necessidades dos jovens surdos.

O estudo de Leão, Dayrell e Reis (2011) sobre projetos de vida de alunos do Ensino Médio auxilia na discussão sobre os projetos de vida de jovens alunos surdos.

Um primeiro aspecto importante a ser apontado é a noção que a escola tem do aluno do Ensino Médio, que não é mais uma criança.

Para grande parte dos professores, mas também dos pesquisadores, o jovem que frequenta o ensino médio é compreendido apenas na sua dimensão de aluno. Dessa forma, o ser aluno aparece como um dado natural e não como uma construção social e histórica. (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011, p. 1068).

Conforme destacam os autores, a escola não tem conseguido perceber a pessoa que há por trás do aluno. Não tem estado atenta aos interesses, necessidades, sonhos e angústias dos jovens.

Conforme comentam Leão, Dayrell e Reis (2011) os projetos de vida implicam escolhas que a pessoa faz entre diferentes possibilidades, levando em conta seus interesses, desejos e as possibilidades concretas de realização desses desejos.

O projeto de vida seria uma ação do indivíduo de escolher um, entre os futuros possíveis, transformando os desejos e as fantasias que lhe dão substância em objetivos passíveis de ser perseguidos, representando, assim, uma orientação, um rumo de vida. (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011, p. 1071)

A pessoa constrói seu histórico de vida na sociedade em que vive. Ao tratar de projetos de vida é importante ter claro quem é a pessoa, como ela vive para compreender seu projeto ou seus projetos. Há uma estreita relação entre os projetos de vida e as condições concretas de existência das pessoas:

A ideia de projeto de vida remete a um plano de ação que um indivíduo se propõe a realizar em relação a alguma esfera de sua vida (profissional, escolar, afetiva, etc.) em um arco temporal mais ou menos largo. Tais elaborações dependem sempre de um campo de possibilidades dado pelo contexto socioeconômico e cultural no qual cada jovem se encontra inserido e que circunscreve suas experiências. (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011, p. 1072).

A construção de projetos de vida tem uma relação com o passado, presente e futuro. A pessoa se constitui também dos ensinamentos passados de geração em geração e da influência das gerações passadas que eram de outros países e culturas, sejam mais desenvolvidas ou não. Assim, cada pessoa tem uma base, um ponto de partida para seus projetos de vida, mas isso não significa que deverá fazer o mesmo que seus antepassados. Cada um irá construir em cima da base, mas também desconstruindo e reconstruindo a cada momento que as opções forem surgindo.

O projeto de vida é um processo de aprendizagem na escola e na família e em outros espaços onde a pessoa vive. Os conhecimentos adquiridos na escola, como saber ler e escrever, conhecer sobre a sociedade, o meio ambiente, a história, etc. afetarão as escolhas que os jovens farão para sua vida, principalmente em relação à

vida profissional. Quanto mais experiências e contato com a cultura os jovens tiverem acesso, mais possibilidades se abrirão de novos horizontes para eles e surgirão novas escolhas.

Cada pessoa é diferente e assim cada um escolhe sua vereda profissional. Na escola cada um poderá sentir através das disciplinas ministradas qual caminho deseja seguir, ou as disciplinas que tem mais afinidade, e a partir daí ser orientado para as áreas que estão alinhadas com tais disciplinas. O projeto de vida tem muitos caminhos diferentes, e por sua vez cada projeto de vida é particular, pois cada um irá fazer suas escolhas buscando onde obter conhecimentos para sua vida profissional.

Para a elaboração de projetos de vida a educação escolar tem um papel importante. O aluno precisa ter conhecimentos para uma efetiva comunicação, trabalho, interação, realização, produção escrita; necessita ler vários assuntos que contribuam para a construção de sua subjetividade. É um processo de construção pelo aprendizado, pela educação, pela convivência humana.

No Brasil, ao finalizar o Ensino Médio, muitos alunos não sabem como usar o que aprenderam pensando em seu futuro, não têm projetos de vida claramente definidos (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011). Falta-lhes o estímulo que poderia ser propiciado também por uma educação de qualidade. Elaborar projetos de vida, ainda que sejam provisórios, colabora nos passos que o jovem vai seguir para concretizar seus planos para o futuro.

Atualmente muitos sonham cursar uma faculdade de direito ou medicina, pensando em ter uma boa situação financeira, mesmo muitas vezes não sendo exatamente aquilo que desejam. Daí a necessidade de projetos de vida, pois a pessoa pode buscar cursos profissionalizantes, não focando somente aquilo que acreditam lhes garantir um alto salário imediato, mas também o que lhes traga algum tipo de realização.

Porém, tem sido difícil que isso aconteça de forma adequada e simples para o aluno. As escolas não costumam dar atenção a esse aspecto da vida dos alunos.

A escola pode contribuir para ampliar as perspectivas dos projetos de vida dos jovens do Ensino Médio, apresentando-lhes diferentes possibilidades, especialmente no que se refere à vida profissional. O professor, em sua experiência em sala de aula, pode ajudar o aluno a refletir sobre seus planos para o futuro, sua vida, sua profissão. A escolha de uma profissão dependerá também dos conhecimentos aprendidos nas várias áreas. Com isso, o aluno se identificará com alguma ou algumas, será o que gosta e experimentará essa área que poderá ajudá-lo no futuro profissional.

Os alunos desta forma podem vivenciar o presente e pensar no futuro, fazer suas escolhas na vida, definir o caminho que desejam seguir. Porém, não é responsabilidade da escola dizer o que o aluno deve ser ou fazer de seu futuro. O mais importante é ajudar o aluno a ter contato com as diferentes possibilidades em relação ao seu futuro, principalmente em relação à vida profissional. Tanto a escola como a universidade são os locais para ensinar isso aos alunos e isso os auxiliará a se organizarem em um mundo que passa por um período de profundas mudanças, como afirmam Leão, Dayrell e Reis (2011, p. 1073): “A partir de meados do século XX, a sociedade ocidental passa por um conjunto de mutações sociais profundas que vem afetando diretamente a realidade social e suas instituições”.

Porém é importante considerar que não é somente a escola que ensina os jovens. Eles não passam todas as suas vidas dentro de uma escola. Ao contrário, interagem todo dia com outros e em vários lugares e esses ambientes também ajudam na definição de seus projetos de vida. Nas suas vidas poderão ter acesso a outras fontes de conhecimento. Por exemplo, há, além da escola, a universidade, cursos, a família, os amigos, livros, jornais, revistas, novas tecnologias, etc.. Na comunicação diária, até mesmo no trabalho, a pessoa está aprendendo. E é importante que os profissionais da escola compreendam isso.

Para permitir aos alunos uma reflexão maior sobre seus projetos de vida, a escola pode propiciar a eles experiências e conhecimento de uma variedade de opções para escolherem de acordo com seus objetivos profissionais, realizando o que gostam. Os alunos podem fazer visitas a diferentes instituições, experimentar,

estagiar no contexto de trabalho ou em outros espaços. Eles podem ter uma visão profissional nos seus estágios. A escola pode adaptar, criar estratégias para que o conhecimento seja ensinado de forma a ir constituindo o sujeito, permitindo as mudanças que deseja em sua vida. Entretanto, se houver falhas nesse processo, problemas de adaptação, tal ensino não irá mudar a vida da pessoa, ela se sentirá perdida quanto ao futuro. Os jovens necessitam de um processo educativo que contemple possibilidades de constituição de projetos de vida.

No Brasil, o conhecimento precisa ser valorizado, ao mesmo tempo em que precisa ser mudado para que o ser humano tenha perspectivas e saiba interagir com o mundo a sua volta. Se o conhecimento continuar engessado não há perspectivas futuras quanto ao desenvolvimento humano. A escola é o lugar que pode constituir os sujeitos da educação em pessoas úteis à sociedade.

4. METODOLOGIA

“O narrador é um homem que sabe dar conselhos.”
(BENJAMIN, 2010, p. 200)

Esta pesquisa teve por objetivo investigar como os surdos narram sua escolarização no Ensino Médio no estado Espírito Santo.

Muitas pessoas não conhecem sobre o que está sendo feito nas escolas estaduais da Grande Vitória e outras cidades e por quê. Apesar do surgimento das novas políticas de inclusão, muitos surdos continuam sem interesse para estudar. Pelas estatísticas do senso escolar existem muitos surdos fora da escola.

Então, torna-se importante conhecer como está sendo feita a educação de surdos no Ensino Médio no estado do Espírito Santo. Por isso busquei conhecer mais sobre a vida, a escolarização e os projetos de vida desses sujeitos, para saber o que eles mesmos narram sobre essas histórias.

As idéias de Walter Benjamin (2010) foram importantes para compreender as narrativas surdas. O interesse em trabalhar com esse autor é devido ao fato de ele trazer a perspectiva da narrativa quase em visão poética.

Quando uma pessoa conta uma história, quando narra como foi a sua vida, isso é uma experiência muito importante: ao explicar como a história do seu passado ocorreu, ele subjetiva o seu presente. Narrar a história permite uma interpretação sobre a experiência.

Benjamin (2010) quer saber como o narrador pode relacionar a memória com a experiência de gravar, passando para outros aquilo que foi importante um dia e que vai continuar sendo narrado para outras pessoas com a mesma intensidade.

Segundo Benjamin (2010), nos dias de hoje, está muito difícil fazer uma narrativa porque as pessoas não têm interesse em saber dos outros. Estão olhando para dentro de si, sem tempo para ver o que o outro tem a dizer, ou a expressar em língua de sinais.

Uma boa história deve ter um narrador bom para dar a significação. Não se pode comunicar nada que não se conheça, só se pode contar a história a partir do que se vê. A isso se chama foco narrativo, a literatura tem as características de uma narrativa. Também podem ser escritas narrativas históricas, críticas, eloquência, fantasia, poesia e etc..

No texto narrativo a experiência passa pela pessoa. O narrador tem esse papel: falar de sua experiência. Ela deve mostrar como é o narrador, pois suas características sempre estarão presentes em suas histórias narradas, mostrando em seus exemplos, o que faz entender o texto e interessa o leitor pela história e pelos personagens que ela traz, observando se o narrador sabe bem sobre o que ele está dizendo.

Contar a história tem sentido diferente para cada pessoa devido a sua subjetividade. É entender a visão dos narradores sobre a vida e tudo que está ao redor: política, vida, identidade, cultura, educação etc. O tempo de experiência leva a contar a história com mais intensidade e com mais detalhes. Segundo Benjamin (2010, p. 197) “[...] são cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar [...]”. Narrar está ligado à faculdade de “intercambiar experiências” (BENJAMIN, 2010, p. 198).

Para conversar com o narrador, precisamos observar a experiência que passa cada um. Essa é a fonte nas narrativas. Para entender o narrador surdo, é importante compreender a oralidade de língua de sinais. Benjamin (2010) ainda diz que a narração está em baixa. As pessoas não dão valor às histórias contadas. Ele mesmo conta, por exemplo, das pessoas que vieram da guerra (Segunda Guerra Mundial) totalmente mudas. Os livros que escreveram anos depois não tinham nada a ver com as experiências “boca-a-boca”. Muitas vezes as narrativas dos surdos são como as dos heróis da guerra: insignificantes, mudas. Muitas pessoas não querem

ouvir porque consideram que se tratam de pessoas menores. Mas os surdos têm muito a dizer sobre sua vida e sua experiência.

Para narrar uma história, devemos perceber que as narrativas têm um senso prático. Segundo Benjamin (2010) essa é uma característica das narrativas. Os surdos dessa pesquisa além de tratarem de forma prática e objetiva as suas questões, sempre têm lições a passar. Essa também é uma característica das narrativas.

Nada facilita mais a memorização das narrativas que aquela sóbria concisão que as salva das análises psicológicas. Quanto maior a naturalidade com que o narrador renuncia às sutilezas psicológicas, mais facilmente a história se gravará na memória do ouvinte [...] (BENJAMIN, 2010, p. 204)

A pessoa que conhece a história do narrador surdo pode assimilá-la e compartilhá-la. Pode compartilhar também da experiência do surdo para falar do narrador, de seu passado, presente e futuro.

Benjamin (2010) ainda diz que a relação entre o narrador e o ouvinte é que aquele precisa e tem interesse em garantir que sua história permaneça e seja exemplo para outras histórias. Para que outros possam mudar sua postura em relação ao surdo. Apesar de que “para o ouvinte imparcial, o importante é assegurar a possibilidade da reprodução” (BENJAMIN, 2010, p. 210). Mas esse não é o caso desta pesquisa. Não há uma imparcialidade devido a minha identificação com o grupo pesquisado. Por isso, mais do que reproduzir o contado pelos narradores, vou compartilhar com eles uma história, uma experiência já que “quem escuta uma história está em companhia do narrador; mesmo quem a lê partilha dessa companhia” (BENJAMIN, 2010, p. 213).

Na pesquisa de Costa (2007) podemos perceber os narradores surdos contando a história da educação do Estado de forma geral. A pesquisadora se propõe a dialogar com os surdos e partilhar da companhia deles para não apenas reproduzir, mas propor uma postura diferenciada das pessoas sobre os surdos. Segundo Costa (2007, p. 66):

Falando das narrativas em si, foram exatamente as conversas com os surdos que me fizeram entender que eles têm uma teoria sobre a educação, sobre os processos de normalização a que são submetidos e sobre o que gostariam que acontecesse, como teria que ser a educação ideal.

Concordo com Costa (2007) sobre os surdos terem sua própria experiência sobre a educação. Por isso também busco aqui conversar. O que nesta pesquisa buscamos é conversar com os surdos do Ensino Médio e discutir esse segmento da educação. Mas sem nunca perder de vista que “[...] as narrativas são soltas, leves e contam histórias” (COSTA, 2007, p. 66).

Costa (2007, p. 66) ainda afirma que:

Benjamin (1996) dá pistas de como elas deveriam ser, apontando algumas características relevantes para o narrador. Dentre elas, ressalto a necessidade de as narrativas escritas serem o mais parecidas possível com os relatos orais. Outra característica é o senso prático que permeia toda a narrativa. Elas trazem, em seu bojo, uma lição, algo que queira mostrar. A natureza da verdadeira narrativa traz em si uma dimensão utilitária.

Enfim, “o narrador é um homem que sabe dar conselhos” (BENJAMIN, 2010, p. 200). E acredito que os surdos possam dar conselhos. Nesta pesquisa, tive acesso à narrativa dos sujeitos por meio de grupos focais.

Nos grupos focais dialoguei com os surdos e pedi que narrassem suas histórias de vida e escolarização do Ensino Médio e com essas histórias busquei compreender a relação entre a escolarização e a vida desses narradores surdos, foco dessa pesquisa. E para fazer contato foi necessário saber como se realiza um grupo focal.

Segundo Gatti (2005, p.13), o grupo focal traz contribuições para estudos exploratórios sobre um determinado assunto:

Ele se presta muito para a geração de teorizações exploratórias até mais do que para verificação ou teste de hipóteses prévias. Não que não possa ser usado para essa verificação. Porém a riqueza do que emerge “a quente” na interação grupal, em geral, extrapola em muito as idéias prévias, surpreende, coloca novas categorias e formas de entendimento, que dão suporte a inferências novas e proveitosas relacionadas com o problema em exame.

Percebi que para conversar com os surdos e produzir as narrativas necessárias, a técnica do grupo focal facilitaria explorar o narrador para dialogar e analisar as histórias longas ou curtas. Também poderia discutir com as pessoas do grupo, para visualizar as histórias de vida do narrador.

Grupo Focal é uma técnica de coleta de dados para pesquisa que envolve grupos pequenos que conversam sobre um determinado assunto (GATTI, 2005). No grupo focal as pessoas interagem e a partir disso podem fazer comentários, narrar uma história. Nessa técnica a interação entre as pessoas permite que uma fala complemente a outra. O resultado dessa discussão, da troca de idéias, produz informações importantes para a pesquisa.

Com essa pesquisa de grupo focal, pretendi saber o que os surdos narram sobre a história da inclusão na escola, suas possibilidades e dificuldades de aprendizagem na escola regular. Seus projetos de vida.

O grupo focal de pessoas surdas, com videogravação como forma de registro para pesquisa, pode explorar e analisar a narração de sujeitos surdos na pesquisa do mestrado. Por meio do grupo focal é possível compreender o processo de constituição das percepções, atitudes e representações sociais de grupos, pois nele os sujeitos tendem a reproduzir os jogos de conversação.

Através da discussão, no grupo focal, o pesquisador virá a aprofundar as informações sobre os sujeitos. Porém, ele deve ter clareza de como se posicionar. Ele deve ser um observador participante e não ter uma postura diretiva, propondo ideias. Segundo Gatti (2005, p.8):

Fazer a discussão fluir entre os participantes é sua função, lembrando que não está realizando uma entrevista com um grupo, mas criando condições para que este se situe, explicita pontos de vista, analise, infira, faça críticas, abra perspectivas diante da problemática para a qual foi convidado a conversar coletivamente. A ênfase recai sobre a interação dentro do grupo e não em perguntas e respostas entre moderador e membros do grupo. A interação que se estabelece e as trocas efetivadas serão estudadas pelo pesquisador em função de seus objetivos. (Gatti, p.9, 2005)

No grupo focal, através da discussão, o pesquisador identifica certas características comuns entre os sujeitos pesquisados, bem como características peculiares de cada sujeito do grupo.

Nesta pesquisa, a coleta de dados por meio do grupo focal de sujeitos surdos, interagindo em língua de sinais visou estudar a inclusão de alunos surdos no Ensino Médio. Buscou saber a história e experiência da educação de surdos, qual o problema da língua na comunicação dos sujeitos surdos. Na trajetória da inclusão de surdos não há uma história pronta para o processo da educação com eficiência.

A interação das pessoas surdas tem ajudado a aumentar a discussão da educação de surdos. No entanto é preciso ampliar o debate. Os sujeitos surdos produzem a língua de sinais para comunicação, explicação, informação e ideias.

No grupo focal, o encontro presencial de pessoas para conversação em língua de sinais foi muito importante, pois permitiu mostrar o narrador que conta a história, permitiu conhecer cada pessoa contando experiências diferentes. Eles sabem bem como é contar uma história, pois eles interagem pedindo a cada pessoa que contasse mais de sua história de vida, passada e atual.

Os sujeitos surdos davam importância às experiências classificando como boas ou ruins, tanto as passadas quanto as atuais. O que diferencia as experiências é pensar numa linha de tempo que mostra a influência da sociedade sobre essas experiências.

Conhecer a vida dos narradores e seus projetos levou-me a observar um contexto de vida que vai desde a infância até a idade adulta e perceber que a escola pode ensinar e contribuir para a construção social da vida do sujeito surdo propiciando que o mesmo tenha um projeto de vida quando busca informações e é instruído.

A compreensão do projeto de vida pode começar por ser a própria biografia quando os jovens surdos narram sobre suas fases de vida. No grupo focal cada narrador pode contar sua história para entendermos como constroem um projeto uma vez que, sendo surdos, o acesso fica mais limitado a informações. Quem é ele? Como é

sua vida? Onde trabalha? Onde nasceu, e quando? Essas perguntas surgiriam espontaneamente no grupo sem ser uma entrevista. Por isso a conversa presencial em Libras foi fundamental.

No grupo focal, os sujeitos puderam, contar sobre a vida, criticar, mudar de ideia, explicar diferentes conceitos, sua visão do passado, diferenciando da história atual e avaliando sobre um possível futuro. Contar histórias ajudou na discussão, que se desenvolveu nesse narrar, chamando as memórias já que o cérebro pode parecer uma grande estante de livros de histórias. Os narradores têm diferentes experiências relacionadas a lugar, família, religião, amigos, cultura, escola, curso, trabalho e outros.

Para a coleta de dados foi utilizada, além da videogravação dos grupos focais, a análise de documentos. Os documentos que analisei foram o projeto da Escola Especial de Educação Oral e Auditiva / CAS, o projeto do curso Letras-Libras e as “Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica e Profissional para a Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo - Educação Especial: Inclusão e Respeito às diferenças”.

Apresentaremos a seguir informações sobre a Escola Especial de Educação Oral e Auditiva / CAS e o curso Letras-Libras. Incluímos o curso Letras-Libras devido ao fato de a maioria dos sujeitos graduados terem feito este curso e considerarem que essa formação foi significativa para sua constituição como surdos e para sua vida acadêmica e profissional.

4.1 - OS GRUPOS FOCALIS: COMO FOI O CONTATO INICIAL COM OS SUJEITOS DA PESQUISA.

A pesquisa foi feita com alunos que frequentam o Centro de Apoio ao Surdo – CAS e com jovens que concluíram o Curso Letras-Libras. Busquei um contato direto com esses alunos para investigar como os surdos narram sua escolarização no Ensino Médio no estado do Espírito Santo.

4.2 - A ESCOLA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO ORAL E AUDITIVA/CENTRO DE APOIO AO SURDO (EOA/CAS)



Figura 1 Fotografia da Placa da Escola Estadual Oral e Auditiva

Minha pesquisa foi realizada na Escola Pública de Ensino Médio onde há a inclusão de surdos. Visitei a Escola Especial de Educação Oral e Auditiva, criada em 1957, posteriormente seu nome mudou, sendo hoje o CAS - Centro de Apoio ao Surdo, desde 2006, na capital de Vitória, Espírito Santo. A diretora da escola ou CAS me autorizou a realizar a pesquisa com alunos surdos do Ensino Médio que freqüentam esse espaço. Eu comecei o estudo em novembro de 2011.

A diretora informou que os alunos surdos estudam fora do Centro de Apoio, nas escolas com proposta inclusiva na Grande Vitória. No CAS eles podem aprender a Língua Brasileira de Sinais e interagem na sua comunidade com outros surdos. Muitos adolescentes e jovens surdos conhecem pouco a Libras e têm contato restrito com outros surdos nas escolas que frequentam. Assim, o CAS promove não só este aprendizado como também o contato com seus pares. O Centro de Apoio ao

Surdo utiliza a política de inclusão. O aluno surdo matriculado no Ensino Médio em escola regular frequenta o Atendimento Educacional Especializado – AEE – (Libras, Ciências da Natureza I e II, Linguagens e Códigos, Ciências Humanas) no contraturno no CAS. As escolas dispõem de intérpretes e os surdos são orientados a buscar no Centro de Apoio o Atendimento Educacional Especializado, pelo qual aprenderão Libras e terão o apoio para outras disciplinas.

Na EOA/CAS havia, no momento da pesquisa de campo, dezessete profissionais: entre estes dois pedagogos, três instrutores de Libras surdos, sete professores de Libras surdos e também cinco intérpretes.

Durante a visita ao CAS, a diretora me conduziu à sala de Libras para conhecer os alunos surdos. A professora surda me apresentou à turma, e ela explicou que eu era um pesquisador do mestrado e que conversaria com os alunos surdos. A turma era mista com alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, porque a disciplina de Libras era para todos os alunos surdos.

Em seguida, convidei os jovens que estudavam no Ensino Médio para participar da pesquisa e os interessados assinaram o termo de consentimento para participar do grupo focal. Primeiramente foi-lhes explicado o que é um grupo focal de pesquisa. Foi disponibilizada uma sala vazia no CAS, onde pode ser realizado o grupo focal, que ocorreu em três encontros.

No grupo focal participaram 4 surdos e foram gastas 2 horas por dia, durante os três dias, totalizando 6 horas de discussão. O horário para tais encontros foi sempre após o intervalo do lanche.

Como pesquisador, esclareci aos alunos que não seriam encontros para falar sobre qualquer assunto, problemas pessoais e de outros, mas que deveriam focar no tema dos encontros. Pontuei qual o objetivo do meu tema, cujo foco é a inclusão do aluno surdo no Ensino Médio.

Para iniciar a discussão no grupo focal preparei alguns vídeos que abordavam jovens surdos na escola. Iniciei a discussão informando aos sujeitos que o objetivo

daquele encontro era o de conversar com eles sobre suas experiências na escola comum que tinha como proposta a inclusão de alunos surdos. Em seguida, apresentei os vídeos e depois solicitei que fizessem comentários sobre os vídeos, suas experiências na escola e projetos para o futuro. Pedi para comentarem sobre: a experiência deles na escola; como vêem a relação entre o professor e o aluno surdo e se esta tem sido satisfatória; quais adequações são necessárias para uma educação inclusiva para atender aos alunos surdos no Ensino Médio.

Nos grupos focais o propósito foi a discussão dos alunos surdos. O objetivo do grupo focal foi uma conversa livre para que os participantes conversassem uns com os outros, levassem novas ideias, complementassem a fala do outro, discordassem ou concordassem com os demais. O importante nessa discussão era trazer as informações para a pesquisa de dissertação.

4.3 - O CURSO LETRAS-LIBRAS

Além de alunos do Ensino Médio também foram sujeitos do estudo alunos do Curso Letras-Libras. Era minha intenção saber o que jovens surdos que já haviam cursado o Ensino Médio tinham a dizer sobre essa experiência.

O Curso de Graduação Letras-Libras ocorreu no pólo da Universidade Federal do Espírito Santo, na cidade de Vitória. O curso foi realizado na modalidade de ensino a distância pela Universidade Federal de Santa Catarina, na cidade de Florianópolis, em Santa Catarina. O curso todo foi ministrado somente na Língua Brasileira de Sinais, através de videoconferências, também para outros estados.

Em 2008 foram instituídos quinze pólos no Brasil para a realização deste curso. As primeiras turmas do curso de graduação Letras-Libras na modalidade de ensino a distância foram iniciadas em 2006, com 9 pólos espalhados pelo Brasil. O objetivo do curso é o estudo linguístico da língua de sinais. Visto que a Libras é a língua natural do surdo, é importante que ele aprenda a sinalizar corretamente. A licenciatura forma professores de Libras e o bacharelado os intérpretes de Libras,

sendo a certificação dos alunos surdos a licenciatura e para os alunos não surdos, o bacharelado.

O Letras-Libras proporciona o entendimento da língua de sinais, o uso dela na comunidade e a cultura surda. Os professores responsáveis pelas videoconferências eram ouvintes e surdos usuários da Língua Brasileira de Sinais. As aulas ocorriam aos sábados e domingos e os encontros a cada quinze dias. Os estudos linguísticos se basearam em várias pesquisas de autores surdos e ouvintes, inclusive de pesquisadores de fora do país que também escrevem sobre seus conhecimentos sobre línguas de sinais em comparação com as línguas orais.

A coordenação do pólo da UFES autorizou-me a criar um grupo focal de alunos surdos da educação superior. Foram selecionadas 5 pessoas surdas na educação superior. Uma está estudando em faculdade particular, outra na modalidade de ensino a distancia e três já formadas no Letras-Libras da turma de 2008, no pólo UFES. Todos são conhecidos do EOA/CAS e do Letras-Libras, ex-alunos da escola e da universidade. Foram combinados os encontros na UFES, em dois sábados do mês de outubro de 2012. Cada encontro durou duas horas e meia, totalizando 5 horas. Os participantes assinaram o termo de consentimento.

Fui aluno do curso Letras-Libras, na turma de 2008, no pólo da Universidade Federal do Espírito Santo e em contato com meus colegas de turma do curso de licenciatura, conversamos muito sobre a experiência na escolarização de alunos surdos, assunto este discutido também no Letras-Libras.

5. O ENSINO MÉDIO E OS JOVENS SURDOS

Ainda bem que o que eu vou escrever já deve estar na certa, de algum modo, escrito em mim...

Clarice Lispector

Conforme informado, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar como os surdos vêm sua escolarização no Ensino Médio no Espírito Santo. Para isso, busquei conhecer a narrativa de jovens surdos que frequentam ou frequentaram o Ensino Médio recentemente no estado.

A Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo tem como proposta de Educação Especial um projeto intitulado: “Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica e Profissional para a Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo- Educação Especial: Inclusão e Respeito às diferenças”. Este documento tem por objetivo garantir o conhecimento dos conteúdos escolares, ou seja, a acessibilidade das pessoas deficientes no ambiente escolar.

Percebe-se no documento uma grande preocupação em construir uma escola de qualidade através da educação especial, possibilitando um ensino diferenciado para as pessoas deficientes, respeitando o conhecimento, a experiência e a cultura destas pessoas.

A proposta explica que

A sociedade Brasileira tem se preocupado com a questão da educação inclusiva e vem promovendo discussões e elaborando dispositivos legais ao longo dos anos, no intuito de promover uma sociedade mais justa e que seja contra todas as formas de discriminação às pessoas que apresentam deficiência nas práticas sociais, a fim de alertar toda a sociedade para garantir a acessibilidade desses indivíduos em todos os grupos sociais, sem reservas ou exclusões. (ESPÍRITO SANTO, 2011, pag. 8)

Assim, a educação especial no estado passa por um processo de mudança para se adequar aos parâmetros da perspectiva inclusiva. Em consequência disso, as escolas estaduais têm como proposta promover uma educação que inclua quaisquer

pessoas deficientes, sejam elas brancas, negras, gays, lésbicas, imigrantes, pobres, ricos ou outros. Estas pessoas podem estudar em escolas regulares, tendo o direito, se necessário, de estudar em salas especiais. Além disso, a Secretaria de Educação Especial se propõe a produzir material adaptado de forma que garanta a acessibilidade a estes alunos.

Com essas mudanças, busca-se garantir aos alunos o acesso a novos conhecimentos, dos quais foram privados durante muito tempo, quando se entendia a educação especial como uma forma de “conserto” do indivíduo, priorizando a adequação de seu corpo à sociedade em relação aos conteúdos disciplinares aprendidos nas escolas regulares.

A educação inclusiva defende que todos devem ser tratados com igualdade respeitando as diversidades. Assim, no caso da educação especial, deve possibilitar a socialização entre deficientes e não deficientes.

O documento que apresenta a proposta de Educação Especial do estado do Espírito Santo possui um bom texto, mas que apresenta apenas a organização dos profissionais. Porém, entendo que falta uma apresentação descritiva mais detalhada da forma como esses profissionais devem atuar e dos problemas enfrentados no dia-a-dia de sua atuação neste novo e crescente sistema.

Não são apresentadas na proposta especificidades quanto ao atendimento das pessoas deficientes, nem mesmo nas salas especiais. É importante saber como o profissional deverá lidar com cada deficiência. Não há, por exemplo, especificações com respeito ao atendimento aos deficientes visuais, portadores de deficiência motora, deficiência mental ou deficiência auditiva. O profissional precisa saber o que lhes compete no atendimento de cada especificidade.

A educação inclusiva trabalha para que qualquer aluno tenha acessibilidade na escola, mas como fazer com que os professores regulares saibam atender a todas as especificidades? Este é um assunto complicado, pois o aluno deficiente não precisa aprender apenas os conteúdos curriculares, mas também aprender a lidar com a vida e construir projetos para seu futuro.

Para aprofundar a discussão sobre esse assunto, neste capítulo vou apresentar e analisar as narrativas dos jovens surdos sobre sua escolarização antes do Ensino Médio; as condições de escolarização no Ensino Médio na escola regular; a escolha da profissão e a atuação profissional nos projetos de vida mencionados por esses sujeitos.

5.1 - NARRATIVAS DOS SUJEITOS SURDOS QUE CURSAM O ENSINO MÉDIO

Participaram do grupo focal do Ensino Médio quatro jovens surdos: Gil, Isa, Lia e Rui.

Gil nasceu em Eunápolis, na Bahia. Os pais trabalhavam na lavoura. Viveu parte de sua infância em Joatuba, município de Laranja da Terra. Em 2011 ele veio para Cariacica, sendo criado pela avó. É de família humilde. Sempre estudou na rede pública de ensino. Atualmente, mora em Cariacica e recebe uma pequena ajuda financeira dos pais que continuam a trabalhar na lavoura, além de subsídios do Governo para se manter e estudar. Cursa o terceiro ano do Ensino Médio pela manhã e frequenta o CAS (Centro de Apoio ao Surdo) à tarde.

Rui nasceu no município de Serra, mas viveu parte de sua vida em outros estados, como São Paulo, Rio de Janeiro e Sergipe, pois seus pais buscavam um emprego que lhes garantisse melhores condições de vida. Atualmente vive com seus pais e duas irmãs, de família humilde. Rui sempre estudou na rede pública, cursa o Ensino Médio e frequenta o CAS, onde tira suas dúvidas da escola.

Isa nasceu no município de Serra e vive com os pais e uma irmã, também de família humilde. Sempre estudou em escola pública. Atualmente cursa o Ensino Médio na rede estadual do Espírito Santo e frequenta o CAS à tarde.

Lia vive numa família de sete pessoas com seus pais, seus avós, um tio e uma irmã. Vive em família humilde e sempre estudou na rede pública de ensino. No período

em que foram realizados os encontros de grupo focal, Lia fazia Ensino Médio pela rede pública estadual e frequentava o CAS. Na época da pesquisa não trabalhava.

5.1.1 A ESCOLARIZAÇÃO DO SUJEITO SURDO ANTES DO ENSINO MÉDIO

Durante o grupo focal, esses jovens abordaram assuntos como o processo de ensino e aprendizagem e a oralização, a participação do intérprete de Libras e o envolvimento da família.

De modo geral, esses jovens cursaram o Ensino Fundamental por volta de 2000 a 2011, ou seja, parte do Ensino Fundamental foi cursado depois do Decreto nº 5.626/2005 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais. Assim nas escolas em que cursaram os anos finais do Ensino Fundamental deveria haver intérpretes para que esses alunos pudessem aprender os conhecimentos abordados nas aulas por meio da Libras, a primeira língua dos surdos.

Entretanto o que os sujeitos do estudo narram é que frequentemente precisavam oralizar e fazer leitura labial para realizar as atividades escolares. Nas narrativas dos surdos destaca-se a dificuldade de acompanhar esse modelo de ensino e as angústias diante das reprovações constantes.

Rui comenta sobre a dificuldade de oralizar e fazer leitura labial:

A oralização não é compatível com os surdos, fica confuso. Não conseguimos entender todas as palavras. É muito complicado acompanhar todas as palavras ditas. Mas se quem oralizar o fizer devagar, às vezes dá para entender algumas palavras! Não consegue. Oralizar é difícil. (RUI, 2013)

Como Rui, Isa também tinha dificuldades. Considerava muito sofrido interagir com os outros na escola somente pela oralização. Ela estudava, mas não conseguia obter êxito. Não compreendia o que os professores diziam. Nas aulas, havia

somente a oralização e a escrita. “Era como se não estivesse ali”, desabafa a jovem. O resultado desse processo de ensino e aprendizagem era a reprovação.

Inconformada com uma das reprovações, Isa questionou um dos profissionais da escola sobre o porquê da reprovação. A resposta que recebeu foi que “não estudou”. Diante desta resposta, Isa se pergunta: “Como estudar se não tinha intérpretes? Eu estudava sempre, escrevia, mas as avaliações estavam sempre erradas. Minhas notas eram sempre ruins. Então continuava estudando.” Porém, sem êxito.

No caso de Lia, na escola estadual em que estudava, um profissional da fonoaudiologia a obrigava a oralizar e fazer leitura labial.

Gil comenta sobre sua tentativa frustrada de conseguir um intérprete:

Eu tinha algumas dificuldades em aprender porque não existiam intérpretes, as aulas eram em língua portuguesa, a professora falando em português, exigindo de mim muita paciência, não era muito fácil. [...] A acessibilidade era necessária e falei a respeito, mas eles não levaram a sério. Continuei estudando, sempre me esforçando, pois desejava me formar no Ensino Fundamental [...] (GIL, 2013)

O início da vida escolar desses sujeitos foi atravessado pela oralização. Mesmo diante de uma legislação que determinava o direito de aprender através de sua primeira língua, esse direito não era respeitado. Alguns dos sujeitos do estudo tiveram um contato maior com a Libras muito recentemente. Gil informou que conheceu Libras apenas em 2011: “conheci Libras, me encantei, foi muito legal tudo isso”.

Entretanto, conhecer a Libras não é suficiente para que os alunos surdos possam aprender a partir de sua primeira língua. A lei determina a presença de intérpretes nas escolas em que eles estudam e o que os surdos relatam é que, de modo geral, não havia intérpretes nas escolas em que cursaram o Ensino Fundamental.

Como estratégia para tentar aprender o que os professores ensinavam, os sujeitos do estudo indicam que contavam com a ajuda de outros colegas ouvintes e de alguns familiares. Isa relata:

Passei para a 8ª série, um amigo me ajudava muito, mas mesmo assim continuava muito difícil. Mas ele sempre me ajudava. Eu tinha a

oportunidade de receber a ajuda deles. Eram dois amigos, então conseguia entender os significados, pois podia sempre contar com eles.

Se não havia intérpretes, também não era fácil aprender Libras: onde aprender e com quem?

Gil relata que pesquisar na internet e assistir traduções feitas em vídeo ajudou a despertar o interesse pela Libras e a aprender um pouco sobre a língua de sinais, mas foi por meio da Igreja Testemunha de Jeová que aprendeu:

Eles iam à minha casa. Eu não os conhecia. [...] Não sabia onde tinha um salão das Testemunhas de Jeová. Eu não sabia. [...] O que é ser testemunha de Jeová? Não sabia. Jeová é Deus do universo. Foi aí que aprendi. Eu precisava de ajuda, então aceitei a que me foi oferecida pelo grupo das Testemunhas de Jeová durante um ano e dois meses. Fui então aprendendo, mas não aceitei a religião, pedi desculpas, disse que já tinha minha religião, era católico. Já era membro da Igreja. Mas não havia nenhuma obrigação.

A narrativa dos sujeitos mostra que há problemas na educação de surdos no Ensino Fundamental e Médio. Um dos principais problemas apontados pelos sujeitos é a não percepção da diferença dos surdos pela escola e a falta de condições para que os surdos se comuniquem e se apropriem dos conteúdos por meio da Língua Brasileira de Sinais. Nicolucci (2006, p. 85) encontrou resultados semelhantes em sua pesquisa. A autora observou que: “Os alunos surdos ficam excluídos por não participarem das aulas e por não entenderem o que lhes é explicado, quando ocorre essa explicação.” Referindo-se ao estudo de Duléria Tartuci, Nicolucci comenta ainda que esta autora também identificou os mesmos problemas: “[...] os alunos acabam por não entender informações relativas à escola, aos trabalhos, as provas etc, a não ser que os colegas ouvintes tomem nota e eles copiem (NICOLUCCI, 2006, p. 85).

Percebe-se que os sujeitos surdos precisam ser mais valorizados na escola pública do Brasil, ter um futuro melhor, com uma educação voltada para as especificidades do surdo. A grande maioria dos alunos participantes do grupo focal, alunos da Escola Oral e Auditiva/CAS, sabe a Língua Brasileira de Sinais. Uma surda sabe

pouco, está recentemente aprendendo o idioma e fazendo parte da comunidade surda. Entretanto, eles sabem bem do que falam, o que vem acontecendo na educação, qual a relação do professor e o aluno.

Oliver Sacks (2010) discute a história e os problemas que os surdos enfrentam em relação à linguagem. Aborda a história da educação dos surdos e destaca os problemas que o oralismo trouxe para os surdos.

O oralismo e a supressão da língua de sinais acarretaram uma desterritorialização marcante no aproveitamento educacional das crianças surdas e na instrução dos surdos em geral. (SACKS, 2010, p. 35)

O oralismo não combina com a língua de sinais. Há diferenças entre as modalidades oral e visual, cada língua tem recursos diferentes e isso precisa ser considerado pelos profissionais da educação. Na educação de surdos faltam mais discussões teóricas, faltam metodologias apropriadas para possibilitar aos surdos aprender a partir de sua primeira língua. Para isso é necessário que mude a maneira de ver o surdo e a Língua Brasileira de Sinais. É necessário que seja superado o preconceito em relação ao surdo. O surdo tem sido tratado como deficiente e incapaz, mas é perfeitamente capaz de se desenvolver, de aprender, de fazer suas escolhas, de trabalhar e de viver quando utiliza a Língua de Sinais e tem respeitada sua identidade surda.

Apesar de o intérprete educacional ser hoje a opção para garantir ao surdo o uso da língua de sinais na escola, ele ainda tem suas falhas, pois a sua entrada no processo educativo tem gerado dúvidas. Por exemplo, o que adianta a entrada desse profissional se o professor ainda não compreende o sujeito surdo em sua sala de aula e ainda não produz aulas adaptadas e mais visuais?

O próprio intérprete de Libras não possui compreensão do processo educativo como um todo, o que pode prejudicar a mediação do aluno surdo com o professor. Nas narrativas dos surdos que estão no Ensino Médio, percebe-se essa dificuldade, dentre outras.

5.1.2 AS CONDIÇÕES DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SUJEITOS SURDOS NO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA REGULAR

No Ensino Médio os jovens continuaram estudando em escolas públicas, mas nesse momento a presença do intérprete nas aulas é mais constante.

A presença do intérprete ameniza o problema da comunicação e facilita o aprendizado, mas traz novas dificuldades.

A narrativa de Lia aponta as faltas constantes do intérprete:

Na minha escola às vezes o intérprete faltava e eu fingia que não tinha problema. Eu ficava quieta na sala de aula, mas não entendia nada. Aí vinha alguém e me explicava bem devagar e eu entendia. Aí me perguntavam por que o intérprete faltou. Eu respondia que não sabia, devia ter acontecido algo, talvez estivesse doente. E o intérprete continuava faltando e alguém tinha que me explicar. Mas aí tinha que ser tudo resumido. E lá também tinha a preguiça. Eu perguntava sobre uma palavra e me diziam 'depois, depois'. Mas eu não ligo. Não tem problema. Às vezes eu perguntava e me explicavam só um pouco. (LIA)

Rui relata a falta de preparo e de compromisso do intérprete para ensinar sua colega Isa, que tinha poucos conhecimentos de Libras na época:

Eu sempre usei Libras, já ela [Isa] muito pouco, aprendeu muito pouco. [...] Sentávamos juntos e o intérprete passava para nós os conteúdos falados pela professora, e ficava mais clara a informação. Depois tínhamos que dar a resposta nas atividades, Isa interpretava, mas ela não conseguia entender o contexto, pois não domina Libras. Ela não conseguia entender o intérprete e este disse que ela não entendia porque sabia pouco a língua. Eu acho que foi preconceito da parte dele, foi o que me pareceu. Fiquei espantado com isso, e falei diretamente com ele e me respondeu que não era nada disso. Disse que ela, por não dominar Libras, voltasse para a sala e tivesse uma intérprete que também não dominasse tão bem a língua, ambas se entenderiam. Eu vi nisso vaidade da parte dele, porque domina bem a língua de sinais e não gosta de quem não consegue falar direito ou não saiba nada. Este é um problema. (RUI)

A narrativa de Rui indica uma dificuldade que outros surdos enfrentam em relação ao aprendizado restrito da Libras e à falta de preparo do profissional intérprete educacional para traduzir e interpretar.

O que se observa sobre a educação de pessoas surdas é que a inclusão do surdo não funciona utilizando a língua de sinais como primeira língua na sala de aula. Na inclusão, a primeira língua é a portuguesa, com tradução para a segunda língua que é a língua de sinais.

Muitos alunos surdos têm os intérpretes de língua de sinais para ajudar só na interpretação, não se ensina o aluno a escrever o português, porque os surdos não aprenderam a segunda língua portuguesa.

O professor não sabe como é a língua de sinais. E é aí que começa toda a problemática: o professor fala português, o intérprete em sinais e o aluno não sabe escrever o que entendeu. Os surdos não sabem como organizar a língua portuguesa para fazer os exercícios com os livros que são em português, não tem livros em língua de sinais, é difícil fazer os deveres de casa. Os alunos surdos da região metropolitana de Vitória sempre buscam auxílio na Escola Oral de Vitória, que procura ajudar esses alunos de diferentes escolas estaduais com intérprete e professor de língua de sinais para fazer revisão de matéria, mas isso não é suficiente.

Segundo Xavier (2012), o intérprete educacional tem tido uma inserção cada vez maior na sala de aula como garantia da inclusão do aluno surdo. E por ser um espaço recentemente ocupado, ainda hoje tem se pesquisado sobre esse profissional.

Atualmente, o intérprete educacional tem adentrado no espaço escolar com a responsabilidade de “mediar a comunicação” na sala de aula, contudo, o que vem a ser “mediar a comunicação”? Na prática, percebemos que essa pergunta tem sido respondida de diferentes formas por diferentes profissionais. Em alguns contextos, o intérprete tem sido uma espécie de professor de educação especial, mas engendrado no modelo de “salas de recursos”, ou seja, o intérprete retira o aluno surdo da sala para exercer um trabalho paralelo, de ensino. Quando não, é entendido como uma espécie de professor de surdos, que vai “tomar conta” do desempenho escolar deles na sala de aula regular. Há também situações em que o intérprete

educacional é aquele que vai somente levar as informações do Português para Libras e vice-versa, sem, contudo, envolver-se no processo pedagógico. (XAVIER, 2012, p. 37)

Xavier (2012) aponta alguns estudos que discutem sobre a inserção do intérprete educacional. Dentre eles, o de Lacerda (2009) que afirma que a simples chegada desse profissional não necessariamente garante uma inclusão eficaz. Além da certeza de que o aluno surdo ali sendo atendido deve saber Libras, a equipe pedagógica deve compreender bem o papel desse profissional a fim de garantir que o mesmo participe dos processos educativos em todos os momentos.

Segundo Xavier (2012), Lacerda ainda destaca que o intérprete educacional não garante que as condições específicas do aluno surdo sejam contempladas se o professor não se engajar. As demandas de experiências visuais desse aluno implicam que o professor regente busque metodologias que contemplem essa singularidade. E assim, por exemplo, ações simples como explicar um conteúdo e escrever no quadro ao mesmo tempo torna-se inviável, pois ou o aluno surdo volta seus olhos para a explicação sinalizada pelo intérprete ou copia as informações dispostas no quadro.

5.1.3 PROJETOS DE VIDA

Leão, Dayrell e Reis (2011) chamam a atenção para as exigências que a sociedade atual coloca para os jovens do Ensino Médio sobre a necessidade de fazer escolhas. Os autores afirmam que:

Contudo, para sua elaboração, o jovem, principalmente aquele que frequenta o ensino médio, demanda espaços e tempos de reflexão sobre seus desejos, suas habilidades, mas também informações sobre o contexto social onde se insere, a realidade da universidade e do mundo do trabalho, entre outros, de maneira que possa ter elementos para construir um rumo para sua vida. (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011, p. 1068-1069)

Quando os jovens têm poucas possibilidades de refletir sobre esses projetos ou pouco acesso a informações relevantes para a realização de suas escolhas, os projetos que elaboram podem ser muito restritos. Assim, a escola pode colaborar de forma a ampliar as possibilidades de acesso a informações, especialmente no que se refere à vida profissional dos jovens.

A autora Nora Krawczyk (2011) diz que os adolescentes ou jovens ao final do Ensino Médio não sabem o que fazer com aquilo que aprenderam. A autora está preocupada com a educação, e também em entender como será a vida dos alunos após concluírem o Ensino Médio. Terminar o Ensino Médio e simplesmente ingressar em um curso técnico, ou pós-médio, é uma alternativa de muitos diante dos desafios do ensino universitário.

Diante disso, foi minha intenção identificar o que os jovens surdos que cursam o Ensino Médio têm a dizer sobre seus projetos de vida.

Ao comentar sobre seus projetos para o futuro, todos os alunos surdos enfocaram a profissão. Narraram sobre o que gostariam de fazer após concluir o Ensino Médio.

Dos quatro sujeitos, três informaram que queriam ser professores. Fazer o Curso de Letras-Libras está nos planos desses sujeitos:

Eu quero ser instrutor de Libras. Quando eu conseguir me formar no Letras/Libras eu serei professor. Ensinar desde crianças a adultos ou também a família que não sabe Libras e por isso não consegue se comunicar com a criança. Eu quero ser instrutor de Libras, quero ser professor de Libras. (RUI)

Ingressar em uma faculdade, meu sonho é História. Eu quero ser professor. Porque professor precisa ter uma interação com os surdos, saber Libras ensiná-los. Porque se não existir essa interação a Língua morrerá e ai não haverá mais nada a se fazer. (GIL)

Eu quero ser professora de Libras. [...] Eu quero ensinar as crianças surdas que não sabem nada de Libras. (ISA)

É interessante observar os motivos apresentados pelos jovens para ser professores. Pretendem aprender mais para ensinar Libras para crianças, adultos e famílias.

É possível perceber a valorização da Língua Brasileira de Sinais por esses jovens. O aprendizado dessa língua mudou suas vidas, mudou o seu modo de se ver como pessoas surdas e isso eles querem compartilhar com outros surdos.

Entretanto, alguns querem mais que isso. Gil, por exemplo, que estudar História para conhecer mais sobre os acontecimentos na linha do tempo, as guerras, os conflitos sociais, etc.

Lia foi a única que indicou outro projeto para o futuro nesse momento. Já havia feito um curso de informática pago pela avó. Quando receber o certificado do curso pretende concorrer a uma vaga de emprego, para trabalhar com computador. Depois que estiver trabalhando e ganhando seu salário, Lia tem planos de tentar passar no exame para cursar Letras-Libras ou Português. Questionada sobre qual dos dois cursos mais lhe agrada, ela responde: “O que eu gosto mais? Não sei. Eu preciso ter mais experiências, conhecer outras coisas.”.

Embora esses surdos manifestem o desejo de continuar estudando, isso não significa que já têm as condições propícias para fazer um curso superior. Alguns projetos parecem ser ainda um “sonho” e não propriamente uma realidade possível, pois nem todos têm condição financeira para isso; nas faculdades falta estrutura: o currículo, as estratégias de ensino e as avaliações não são adaptados para os surdos; os professores não sabem Língua Brasileira de Sinais nem sobre os sujeitos surdos.

Um exemplo dessa falta de condições de acesso ao ensino superior pode ser encontrado ainda no Ensino Médio, quando os jovens surdos não costumam ter informações sobre ENEM e vestibular. Apesar de ter planos de continuar estudando, os jovens têm poucas informações sobre vestibular e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)². Na escola, não há uma preocupação maior em informar os alunos surdos sobre esse exame.

² O Exame Nacional do Ensino Médio foi criado em 1998 e visa avaliar o desempenho dos alunos no final do Ensino Médio. O ENEM tem sido utilizado como critério de seleção para o ingresso no ensino superior.

O relato de Lia aponta a necessidade de se cuidar da acessibilidade para que os surdos possam realizar a prova em condições apropriadas:

Eu já fiz a prova ENEM 2012, setembro. [...] o professor me explicou a importância, disse que eu não podia faltar no dia da prova. Só que eu lia a prova e não entendia nada, tinha que pedir explicação o tempo todo. (LIA)

A narrativa dos jovens pesquisados indica que eles comentam de forma genérica sobre seus projetos de vida, manifestando desejos, mas não informando como pretendem satisfazê-los. Isso também foi encontrado no estudo de Leão, Dayrell e Reis (2011). Os autores apontam que os jovens também enfocaram, em seus comentários, a profissão e o mundo do trabalho. Alguns também fizeram comentários gerais sobre seus projetos de vida, talvez diante da falta de condições para concretizá-los. Tratando das condições de vida precárias dos jovens que pesquisaram os autores afirmam que:

Diante de um cenário marcado pelas incertezas, a grande maioria elaborava seus projetos na forma de sonhos. É o sonho de uma vida melhor, mais digna, onde pudessem se realizar como jovens e como cidadãos. E neste sonho expressavam o desejo de “ser mais”: mais iguais, mais humanos, com uma vida mais digna. (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011, p. 1081)

De forma semelhante aos jovens ouvintes, entendo que os jovens surdos pesquisados também desejam, para seu futuro uma vida “mais digna”, “serem mais” e mais “iguais”, na sua diferença como sujeitos surdos.

5.2 - NARRATIVAS DE SUJEITOS GRADUADOS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Neste momento vou apresentar e analisar a narrativa dos sujeitos graduados a respeito de sua escolarização no Ensino Médio. Participaram do grupo focal os seguintes surdos: Eva, Lua, Ivo, Ana e Téo.

Inicialmente, vou trazer algumas informações sobre esses jovens.

Eva nasceu e cresceu em uma família humilde na zona rural, no interior do estado Espírito Santo. Seus pais tiveram oito filhos, quatro surdos e quatro ouvintes. Aos 15 anos, Eva aprendeu Libras, tardiamente, pois no interior seus irmãos não sabiam a língua. Seu aprendizado se deu então com surdos da Associação da cidade para a qual havia se mudado devido às dificuldades do campo. Ela cursou o Normal Superior e depois Letras-Libras. Na época da pesquisa de campo trabalhava como instrutora de Libras na rede municipal de ensino de Vitória.

Lua nasceu em Vitória, sempre viveu em uma família em boas condições financeiras. Estudou em escolas particulares, exceto em seus primeiros anos de estudo, quando estudou na Escola Oral e Auditiva (atual centro de apoio ao Surdo - CAS). Atualmente, Lua é casada e tem dois filhos. Cursou Letras-Libras, tendo concluído o curso em 4 anos. Lua e o marido administram uma lanchonete.

Ivo nasceu em São Gabriel da Palha, mas viveu parte de sua infância em Vitória. Durante a adolescência foi para São Mateus e em 2011 retornou a Vitória para cursar faculdade. Pertence a uma família de classe média. Durante o Ensino Fundamental estudou em escolas particulares, no Ensino Médio estudou na rede pública. Atualmente, Ivo mora sozinho em Vitória e sua família continua residindo em São Mateus. Ele recebe apoio de seus familiares para arcar com as despesas dos estudos do curso de Pedagogia.

Ana nasceu no município de Serra, em uma família humilde. Cresceu com seus pais e seu irmão e atualmente vive com sua mãe e seu irmão. Ana sempre estudou em escolas públicas, mas atualmente cursa Pedagogia em uma instituição particular de ensino superior. Trabalha como instrutora de Libras em uma escola da rede estadual de ensino.

Téo nasceu no interior de Minas Gerais, em uma cidade próxima a Juiz de Fora. Mudou-se para Vitória com a família aos quinze anos. Pertence a uma família de classe média e durante grande parte de sua vida viveu com seus pais e seu irmão. Atualmente seus pais são separados e Téo vive com sua mãe. Desde pequeno, Téo estudou em escolas públicas, exceto no Ensino Médio, quando passou a estudar em

uma instituição particular. No Ensino Superior, Téo interrompeu uma graduação na área de informática para cursar pedagogia. Ambos os cursos em instituições privadas. Ele também cursou Letras-Libras pela UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina).

Após apresentar os sujeitos do estudo que já concluíram o Ensino Médio, vou abordar os seguintes assuntos: a escolarização do sujeito surdo antes do Ensino Médio; as condições de escolarização dos sujeitos surdos no Ensino Médio na escola regular e a escolha da profissão e a atuação profissional nos projetos de vida mencionados pelos surdos.

5.2.1 A ESCOLARIZAÇÃO DO SUJEITO SURDO ANTES DO ENSINO MÉDIO

No grupo focal, os sujeitos trataram de temas variados quando comentaram sobre sua vida escolar antes do Ensino Médio. Discorreram sobre a oralização na infância e o aprendizado da Libras (geralmente a partir da adolescência); o preconceito em relação à Libras e à surdez. Alguns também comentaram sobre como se sentiam sendo surdos diante desse preconceito.

De forma parecida com o que ocorre com os sujeitos que cursam o Ensino Médio, as narrativas dos sujeitos indicam que todos tiveram uma história de aquisição de linguagem iniciada pela oralização, por meio de aulas em escola oral e auditiva ou em consultórios de fonoaudiologia. Frequentar escolas de ouvintes e participar das aulas por meio da leitura labial foi comum no início da vida escolar dos jovens que participaram do grupo focal.

Havia um estímulo para que os sujeitos aprendessem a oralizar na infância. O preconceito em relação a Libras e à surdez era comum entre os amigos, os irmãos, o pai, a mãe, os avós e os médicos que atendiam esses jovens, quando eram crianças e também adolescentes. Durante o grupo focal, foram observadas narrativas, como:

No passado, mais ou menos em 89, eu ia ao fonoaudiólogo para ser oralizado, no entanto ao sinalizar, os médicos diziam que era coisa de índio e que eu não devia gesticular. (Ivo)

Quando eu era pequeno e encontrava os surdos na praça e eu dizia que queria aprender Libras. Quando chegávamos em casa meu pai sentava comigo e dizia. “Filho, não é bom ser como aqueles surdos. Aprender a falar vai ser melhor para você”. [...] pedia a minha mãe, mas ela dizia que não porque o médico dizia que aprender a falar era o melhor, pois eu seria igual aos ouvintes e caso o contrário eu me tornaria um inferior. (TÉO)

É possível notar que a ideia de que o surdo que se comunica por meio da Libras é inferior perpassava os comentários sobre a surdez.

O conceito de que “o aluno é inferior porque não sabe” não é o caminho para que ele obtenha conhecimentos. Ele precisa ser estimulado a buscar conhecimentos, sendo o professor um parceiro nessa busca. O aluno irá valorizar seus novos saberes seja em artes, matemática, ciência ou outras disciplinas quando o professor investir em seu desenvolvimento intelectual. Isso fará o aluno sentir que está aprendendo e isso muda sua autoestima. Este aprendizado é como ouro.

A partir das narrativas dos sujeitos, constatei que a interação com os outros apenas por meio da oralização dificultava o contato com um número maior de pessoas, produzindo uma situação de isolamento e solidão desses jovens.

As situações de preconceito em relação aos surdos interferiam na maneira como os próprios jovens se viam como sujeitos surdos naquele momento. A noção de inferioridade encontrada na fala dos familiares, amigos e médicos se fazia presente na maneira como alguns dos sujeitos se viam:

Imaginava que os surdos eram inferiores, que eles não conseguiam se desenvolver, que não trabalhavam ou estudavam, eu imaginava que se mantivesse contato com os ouvintes eu iria me desenvolver [...]. Que absurdo! (LUA)

Quando eu era criança eu não aceitava ser surdo. Perguntava a minha mãe por que eu era assim e ela respondeu que eu nasci surdo. Sentia-me muito triste, pois todos os meus amigos conversavam e eu não. (IVO)

Então um, dia fomos à praia [...] havia muitos surdos, um grupo de mais ou menos 15 surdos que estavam sinalizando. Minha família me chamou dizendo: “Olha lá! Muitos deficientes! Olha lá!. Eu não dei muita atenção e fui embora. Quando me virei, meu pai me puxou pela mão e me arrastou, eu estava morrendo de vergonha. Parece que eu já havia sido muito mal influenciado. Eu já havia absorvido a ideia de que ser surdo era ruim e que ser ouvinte era melhor, por isso não me interessava por eles. (TÉO)

Diante das questões levantadas pelos narradores surdos, percebe-se que mesmo com toda a percepção da importância da Libras na educação dos surdos, há ainda uma necessidade de uma transformação no nível das representações que confirmam esse lugar de inferioridade sentido pelos mesmos. Segundo Skliar (1998, p. 8):

[...] devemos focalizar a atenção nas “aparentes novidades metodológicas” que permanentemente circulam na pedagogia para surdos. É possível que essas “novidades” acertem, com lucidez, o diagnóstico da crise pedagógica atual, mas, geralmente, não conseguem desligar-se da questão das línguas-língua de sinais/língua oral.

Por mais que, aparentemente, a questão das línguas esteja resolvida como ponto de partida, já que temos toda uma política nacional em prol da Libras, a questão da educação dos surdos ainda continua sem uma proposta significativa, uma vez que essa suposta solução não assegura que isso ocorrerá de forma natural.

Dessa forma, Skliar (1998) aponta que, talvez, a discussão da educação dos surdos não se atualize – embora a Libras esteja em evidência na atualidade – porque ainda coloca o sujeito surdo na discussão da deficiência e da normalização sem levar em conta os aspectos dos movimentos sociais tão caros e importantes para essa comunidade.

A importância da comunidade e desses movimentos são comprovadas quando os narradores contam sobre as mudanças significativas em suas vidas quando começaram a aprender Libras, se aproximar de outros surdos e participar da Comunidade Surda, de Associações de Surdos e de encontros na Igreja. Entre os jovens que participaram do grupo focal, o aprendizado efetivo da Libras ocorreu em momentos variados de sua vida. Para alguns foi aos 9 anos, para outros, mais tarde, e até no Curso de Graduação Letras-Libras, por volta de 28 anos. Tiveram uma participação muito grande nesse aprendizado a Escola Oral Auditiva, as Associações de Surdos e a Comunidade Surda.

O aprendizado da Libras e o contato frequente com outros surdos produziu mudanças na própria identidade dos jovens como pessoas surdas. Lua comenta que com o aprendizado da Libras tem amigos e se sente feliz. Ivo aprendeu “como era

bom ser surdo, hoje eu gosto de ser Surdo”. Téo aprendeu a se afirmar como pessoa surda:

A partir do momento em que encontrei com outros surdos, na comunidade Surda, passei a afirmar-me como pessoa surda. Foram eles que me mostraram como seguir minha vida progredindo pessoalmente. Se não fosse a comunidade surda eu continuaria preso em casa me lamentando por ser surdo. Não teria um trabalho, não namoraria, não teria nenhuma perspectiva de futuro. Eu não teria nada. (TÉO)

Segundo Leão, Dayrell e Reis (2011, p. 1068),

Para grande parte dos professores, mas também dos pesquisadores, o jovem que frequenta o ensino médio é compreendido apenas na sua dimensão de aluno. Dessa forma, o ser aluno aparece como um dado natural e não como uma construção social e histórica. Independentemente do sexo, da idade, da origem social ou das experiências sociais vividas, é a sua condição de aluno, quase sempre na sua dimensão cognitiva, que irá informar a compreensão que o professor ou o pesquisador constrói desses atores. O momento da fase de vida e suas peculiaridades, a origem social, o gênero e a etnia, entre outras dimensões que o constituem como jovem, não são levados em conta e constroem a vida do aluno fora da escola como um tempo vazio de sentido, um não tempo. Nessa compreensão, pouco se apreende sobre os sujeitos reais que frequentam a escola, as múltiplas dimensões da sua experiência social, suas demandas e expectativas.

Por isso discutir sobre a educação dos surdos sem pensar o sujeito cultural produzido pela língua e pela comunidade é uma discussão esvaziada de sentidos. Por isso concordo quando Skliar afirma que devemos duvidar constantemente dos poderes e saberes produzidos que reproduzem e sustentam o fracasso educacional como mal “quase inevitável” no objetivo específico da naturalização dos surdos em ouvintes.

Assim, não é possível facilmente mapear a educação dos surdos por meio dos modelos sobre a surdez ou pelas “novidades metodológicas” (SKLIAR, 1998). E ainda, é um equívoco diminuir discussão educacional desses sujeitos à discussão da língua.

Com a ideia de não manter este trabalho numa descrição dos métodos utilizados na educação dos surdos, tomei como ponto de partida a história local, ou seja, os movimentos surdos do território capixaba, já que culturalmente e historicamente se diferenciam de outros lugares. Vieira-Machado (2010) faz um recorte em seu trabalho sobre o movimento surdo capixaba e sobre como se desencadeou de forma visível. A autora narra assim:

Uma segunda-feira chuvosa, em frente à Prefeitura de Vitória, inicia-se um protesto surdo em favor de melhores condições educacionais e sociais a fim de garantir sua inserção na sociedade como um todo. O dia 26 de setembro de 2005, considerado Dia Nacional do Surdo, foi a data pretexto para que a necessidade de expor os movimentos surdos, geralmente velados, viesse à tona. Aconteceu em Vitória, capital do Espírito Santo. Tal protesto, não tão silencioso assim, reivindicava educação, saúde, acessibilidade, intérpretes, ou seja, cumprimento das leis que já existem. [...] Faziam parte daquele movimento pelo menos três gerações de surdos que estudaram em três momentos históricos diferentes da educação de surdos: aqueles que fizeram parte da escola no momento oralista (final dos anos 70), surdos que fizeram parte da escola em outro momento oralista (anos 80 e 90) e surdos que estão na escola hoje em fase de transição (dias atuais) e que também estudam na escola dos ouvintes. Cada grupo de surdos, em cada momento, pedia coisas semelhantes, porém apresentavam visões diferentes das formas como sobreviveram ou sobrevivem às práticas ditas pedagógicas, ofensivas à sua alteridade. Tivemos uma semana agitada com reuniões, palestras e outros movimentos. Poderia, então, afirmar que foi o ponto alto dos movimentos de resistência? Seria uma resistência? O que é resistência? A resistência ali vivida e assistida foi um movimento de desconstrução do discurso colonial que impera hoje nas representações sociais e, conseqüentemente, nas práticas pedagógicas vigentes, ou seja, o próprio discurso do ouvintismo tradicional representado na prática pelo oralismo. (VIEIRA-MACHADO, 2010, p. 110-111).

Por se tratar de um trabalho que leva em conta as narrativas surdas, escolhi tomar um trecho grande da narrativa da autora para analisar como os surdos vêem a importância de participar desses movimentos que os constituem como sujeitos culturais e históricos. Por isso, quando os narradores contam que ao encontrar os surdos como seus “outros”, tanto da língua quanto da história, eles se modificam e modificam a percepção de si mesmos como surdos. Se colocam com outra postura e até mesmo repensam seus projetos de vida.

Em outro trabalho, a autora continua apontando para a necessidade de não desvincular a discussão da educação dos surdos dos movimentos surdos porque

estes fazem parte da vida desses sujeitos. É uma marca da comunidade a luta política pela sua diferença reconhecida.

Falar do movimento dos surdos no Ocidente, onde o Brasil está localizado, tem como principal objetivo evidenciar a riqueza de outros tempos/espços de discussão dos quais abrimos mão, quando não conhecemos essa realidade. Os surdos têm seus heróis e muitas vezes reduzimos seu lugar na história quando apenas contamos a trajetória das correntes teórico-metodológicas como uma história linear. Falar em outros tempos e espaços é contemplar outras possibilidades ricas dos sujeitos surdos e sua influência em nossa própria história. Além disso, esse movimento social se reflete nas propostas bilíngues que vão surgindo à medida que esse movimento, ao ser paralisado, mas não extinto, requer o lugar do surdo nas decisões de sua própria educação. E quanto disso tudo é contemplado nas formações de professores? O que os professores da área da surdez conhecem dessa história, desse movimento para utilizar essa ferramenta em seu trabalho e compartilhar das lutas diárias desses militantes? (VIEIRA-MACHADO, 2012, p. 140).

Enfim, se para a constituição dos sujeitos surdos é fundamental fazer parte do movimento, o encontro com o outro surdo, a língua, sua história, seus heróis e estas questões estão desvinculadas da discussão da formação dos professores e até mesmo das discussões das políticas maiores, como podemos avançar numa proposta de uma inclusão de fato no processo de ensino aprendizagem em que a escola deve se centralizar?

Todos os jovens graduados que foram sujeitos da pesquisa estudaram o Ensino Fundamental em escolas de ouvintes, algumas particulares e outras privadas.

Na escola dos ouvintes, alguns jovens comentam que se sentiam mal porque às vezes os alunos conversavam entre eles, riam e eles não sabiam do que se tratava. Pensavam que os colegas riam deles e isso era muito angustiante para eles. Lua comenta que aos 13 anos começou a estudar na primeira série, em uma escola pública, junto com as crianças da primeira série. Quando batia o sinal do recreio diz que era atacada pelas outras crianças, que brigavam com ela, puxavam seu cabelo, se ela recusasse dar seus biscoitos aos colegas também apanhava.

As dificuldades de relacionamento com os colegas ouvintes continuaram na vida escolar de Lua, durante o Ensino Fundamental:

Era extremamente humilhante para mim, uma garota de 15 anos, ter que estudar na quinta série com crianças pequenas entre 9 e 10 anos. Imagine! Eu usava aparelho e elas falavam muito. Vez por outra alguém tocava o meu ombro e perguntava. “Você ouve?”. Eu respondia: “Não, sou surda”. Daí eles esperavam eu ficar de costas e me chamavam pelo nome. Eu, por estar de aparelho, ouvia eles me chamarem. Quando eles percebiam que eu respondia ao chamado, eles diziam. Estão vendo, ela ouve! Ela ouve! E eu tinha que aguentar aquelas brincadeiras. [...] Mas nossa! Como eram horríveis aqueles tempos. Eu ficava muito envergonhada. (LUA)

O termo “escola dos ouvintes” já foi utilizado pela autora Vieira-Machado (2010) quando a mesma, em sua pesquisa com narradores surdos, discute a tradução de suas falas:

A tradução literal para o termo “escola regular” da língua de sinais para o português é bem interessante: “escola dos ouvintes”. Todos os surdos utilizam essa expressão em língua de sinais para designar a escola onde seria o espaço que deveria ocorrer a inclusão. (VIEIRA-MACHADO, 2010, p. 154).

A “escola dos ouvintes” é um lugar onde os surdos acabam se tornando quase visitantes, pois em seus discursos ressaltam o não pertencimento e a própria dificuldade dessa instituição compreender esses sujeitos como sujeitos culturais. A autora ainda afirma, no espaço da tradução da língua de sinais para o português, que os surdos utilizam o termo “escola dos ouvintes” apesar de ter um sinal na Libras que corresponde a ela (a palavra inclusão), os surdos utilizavam: “surdos misturados com ouvintes nas escolas dos ouvintes” (VIEIRA-MACHADO, 2010, p. 154).

A comunidade surda vive em constante estado de suspeita sobre essa política por mais que ela tenha assumido a Libras em seu discurso e como prática. A Libras acaba entrando sim, mas não vemos avanço nas discussões educacionais e o fracasso ainda perdura nesses espaços.

Os surdos reconhecem que na “escola dos ouvintes” há o conteúdo. Mas o acesso a ele é um processo sofrido e complexo. Nem com os intérpretes de Libras atuando, esse acesso foi facilitado. Porque ainda não se compreendeu que o problema não está na solução da língua ou da falta dela, mas numa proposta educativa de fato.

Nessa escola, nem sempre os professores compreendiam as necessidades educativas desses jovens como surdos. Em algumas turmas do Ensino Fundamental, era ensinado aos jovens poucas disciplinas, o português não era priorizado; às vezes eram aprovados e passavam para o ano seguinte sem saber a matéria.

Justamente por isso, segundo Vieira-Machado (2010, p. 160):

[...] mesmo com todos os percalços [...] surge um sentimento de nostalgia, uma “saudade de casa”, um constante retornar à “escola dos surdos” que nunca foi dos surdos, mas dos terapeutas, dos especialistas. Todavia, o sentimento de pertença a esse lugar é muito mais forte do que à escola dos ouvintes, apesar das vantagens dela. Daí a confusão que o narrador coloca, ou seja: uma tem conteúdo, a outra tem vida!

A vida a que os surdos se referem é o uso livre da Libras, que na escola regular não ocorre porque as pessoas ou sabem Libras sem fluência ou não sabem. Não há outros surdos. A comunidade some. E isso enfraquece o movimento.

Ivo fez um relato de uma experiência que viveu na escola e que o deixou traumatizado:

Quando eu estava na segunda série, não me lembro da idade que eu tinha, me lembro de um acontecimento que me deixou traumatizado. Na escola particular em que eu estudava tinha um professor muito rígido e mal humorado que me dava medo. Certa vez estávamos fazendo uma prova e eu tive uma dúvida com respeito ao conteúdo. Ele apontou com o dedo tentando explicar o conteúdo, conforme fui percebendo outras dúvidas, eu retornava a sua mesa para lhe questionar a respeito da prova. Num determinado momento ele se enfureceu, puxou-me pela nuca empurrando o meu rosto rente à prova e apontou para a prova gritando furiosamente. Comecei a chorar, aquela atitude foi extremamente traumatizante para mim. (IVO)

Ivo comentou que situações como essa se repetiram em outros momentos. Às vezes o professor o mandava ao quadro para escrever. Com medo e relutância, ele ia para o quadro e se arriscava a escrever algumas palavras. Como ele tinha dificuldades, o professor se enfurecia e pressionava seu nariz contra o quadro negro gritando e apontando furiosamente como se ele tivesse cometido um grave erro. Então Ivo retornava para sua carteira e começava a chorar. Apesar da situação traumatizante, ele não contou o que acontecia a sua mãe.

Téo relata que na escola não aprendia o conteúdo. Seu aprendizado acontecia em casa, com seus pais. Sempre que chegava da escola, eles lhe perguntavam o que ele havia entendido da matéria, então quando viam que ele não havia aprendido nada, sentavam ao lado dele e começavam a lhe explicar. “Ficavam horas me explicando significado de palavras entre outras coisas relacionadas ao conteúdo. O mérito por eu ter aprendido algo no meu tempo de escola é todo dos meus pais e não da escola”, afirma o jovem.

As narrativas dos jovens mostram que professores e profissionais que trabalham nas escolas ainda possuem muito pouco contato com as pessoas deficientes e suas diversidades. Observa-se nas aulas evidente falta de conhecimento teórico, prático, cultural, linguístico, das narrativas dos sujeitos, da história, entre outros. Muitos professores e os profissionais que estão se formando atualmente possuem muito conhecimento teórico, mas pouca vivência.

Considero que para ensinar melhor o deficiente, o profissional deve ser um conhecedor de suas especificidades, para trazer melhorias significativas para a vida do deficiente. O professor da educação especial precisa ter potencial para ensinar o aluno com deficiência, participando na construção do seu conhecimento escolar e ampliando seu conhecimento de mundo.

Um relato que se distancia dos outros é o de Eva, que devido ao contexto em que estudou na escola comum, conseguia aprender o conteúdo ensinado nas aulas.

“Como pode esta menina surda tira boas notas e os outros não?!” Comentou um professor que a jovem teve, que se surpreendeu com as possibilidades de aprendizado dela.

Eva relata que quando chegava à sala a professora dizia a ela para se sentar na frente. Quando tinha uma prova difícil, ela ficava aflita e pedia ajuda à professora, que depois de tentar ajudá-la exaustivamente dizia a ela que faria prova num outro dia junto com ela. Foi assim até a quarta série. Esta prática continuou com outros professores e com o tempo começou a dar certo. Muitos dos seus colegas

reprovavam e ela, que estudava junto com a professora, conseguia aprender e tirava dez.

Entretanto, Eva não considera que essa é a melhor forma de aprendizado do surdo. Em sua narrativa, destaca-se a defesa de uma outra escola para o surdo. Para ela, o aprendizado com outros surdos é diferente. Com o professor surdo é possível aprender o significado das palavras rapidamente, pois o professor surdo tem contato com os alunos surdos e conhece suas necessidades educativas:

Com o professor surdo é mais fácil para aprender palavras, por exemplo: Se o surdo me ensina a palavra “rua” e eu não compreender do que se trata, ele irá me explicar usando uma referência, como a placa da rua e o nome e me explicará que aquele espaço se chama rua. Um professor ouvinte não vai entender a minha necessidade, pois não tem contato com surdos. (EVA)

Na mesma direção de Eva, Ivo afirma que a inclusão na escola não é ruim, é boa. Porém, na escola bilíngue os alunos aprendem Libras e o surdo também aprende o português. Na escola inclusiva, há só a inserção de um intérprete e isso é pouco para o surdo aprender. Ressalta que dessa forma o surdo não consegue ser inserido de fato: “De que importa só o intérprete sinalizando? Assim é mais difícil. Com o bilinguismo é mais fácil haver contato entre surdos e ouvintes. O intérprete é sim eficiente se também houver o bilinguismo”.

5.2.2 AS CONDIÇÕES DE ESCOLARIZAÇÃO DOS SUJEITOS SURDOS NO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA REGULAR

Um dos aspectos mais ressaltados pelos jovens surdos sobre a escolarização no Ensino Médio diz respeito à falta de preparo dos professores para ensinar a eles o conteúdo das disciplinas. Relataram que no Ensino Fundamental era mais fácil de conseguir passar, mas o Ensino Médio exigia mais entendimento, era mais difícil.

Eva relata o caso de uma amiga surda que sempre reclamava que não estava entendendo nada. Não importava em que ocasião, ela chamava a professora, mesmo durante as provas, mas a professora não sabia o que fazer.

Lua não entendia as explicações do professor, dizia que não entendia os deveres e também reclamava, mas isso não era suficiente para mudar a metodologia de trabalho do professor.

Nos primeiros meses de aula eu ficava quieta na sala com vergonha. Quando o professor perguntava, eu dizia que não havia entendido. O professor ficava sem jeito e não sabia como fazer. Então eu reclamava! Meu amigo dizia para eu ficar calma. Eu ficava chateada. Então o professor dizia para eu ficar calma que depois do sinal do recreio ele iria me explicar o conteúdo. Depois ele dizia que ia deixar para a amanhã e ficava enrolando. (LUA)

Diante da não aprendizagem desses jovens, o que ocorria com frequência era a “cola” durante as provas. Sempre havia algum amigo que ajudava nessa hora. Havia aqueles que eram aprovados sem saber a matéria, mas também ocorriam reprovações.

Na grande maioria das aulas não havia intérpretes e os jovens deviam tentar acompanhar as explicações do professor por meio da leitura labial. Não havia quem interpretasse as palavras em português e nem a própria escrita, em caso de dúvidas. Isso era deixado de lado. Ivo comenta que:

Às vezes durante a aula o professor me chamava a atenção severamente para que eu observasse seus lábios, daí ele dizia alguma coisa e perguntava se havia entendido, eu dizia que entendi de tanto medo que eu ficava. Na verdade eu não havia entendido nada.

Narrativas como as de Ana e de Lua em relação a professores que conseguiam ensinar o conteúdo a elas, mesmo sem ter maiores conhecimentos de Libras, foram raras no grupo focal:

Já o meu Ensino Médio foi no Estado. Eu adorava a disciplina de História, porque nas provas eram explicados de formas simples, os acontecimentos eram explicados de forma simples, resumida. Desta forma eu conseguia aprender algo em História, mas antes disso eu era simplesmente jogada de uma série para outra. (ANA)

Ao final do Ensino Médio, os jovens decidiram fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) por caminhos variados, dos quais poucos incluíam a escola. De

modo geral, as informações sobre esse exame foram obtidas por meio de outros surdos de Associações que frequentavam.

Pensando sobre a precariedade da função do Ensino Médio para os escolares surdos, retomar Nicolucci (2006) é interessante porque a autora, ao analisar o Ensino Fundamental em sua pesquisa (já citada no capítulo 3), percebe que os resultados não são diferentes ao conversar com os narradores surdos sobre o Ensino Médio e a problemática que eles enfrentam, uma vez que os problemas do Ensino Fundamental se repetem, porém, por serem adultos, entendo que se agravam, por exemplo, por conta do currículo do Ensino Médio.

O que o estudo de Nicolucci (2006) mostra como resultado é que a educação de surdos na escola comum ainda é problemática e é complexo discutir esses problemas, pois os alunos não conhecem o currículo, não aprendem e sempre estão à margem do que acontece na escola. E acontece por causa das dificuldades de comunicação entre surdos e ouvintes: os professores dominam o conteúdo, mas não conhecem a língua de sinais; os intérpretes não conhecem e não preparam os conhecimentos com antecedência para a boa qualidade da tradução, mas conhecem a Libras, enquanto o aluno surdo conhece a língua e precisa aprender os conteúdos.

Enfim, vale retomar Pedroso (2006) que constata em seu estudo sobre a inclusão dos surdos no Ensino Médio que os professores da comunidade escolar pesquisada por ela (citada no capítulo 3), assumem para eles os limites da inclusão do aluno surdo e não percebem a dimensão política do movimento desse grupo. Ela conclui seu trabalho falando sobre a urgência da reorganização da escola na direção da conquista de uma escola pólo que desenvolva um processo de inclusão desse grupo.

5.2.3 - A ESCOLHA DA PROFISSÃO E A ATUAÇÃO PROFISSIONAL NOS PROJETOS DE VIDA MENCIONADOS PELOS SURDOS

Ao comentar sobre os projetos de vida ao final do Ensino Médio, os sujeitos do estudo se manifestaram principalmente sobre a realização de um curso superior e a escolha de uma profissão. As narrativas desses jovens ressaltam inseguranças e incertezas sobre a realização de um curso superior e escolha da profissão diante das condições de acessibilidade para o surdo na sociedade brasileira.

Lua revela a sua angústia em frente às pressões para fazer o ENEM e depois uma faculdade. Diante das frequentes “colas” e das aprovações sem saber o conteúdo, não se considerava em condições de cursar uma graduação:

No meu caso foram os amigos, porque todos eles foram fazer (o ENEM) e eu não. Eu não queria, mas o diretor conversou com os meus pais, falou que eu era inteligente e que aquilo era importante para mim. Então eles me aconselharam chegando até mesmo a me pressionar a fazer a prova. Eu não queria, pois nunca tive intérprete e na sala eu tirava notas boas apenas porque eu colava. Eu não sabia nada. Eu ficava pensando: “faculdade é coisa séria”. Como eu poderia ser, por exemplo, médica e realizar uma cirurgia sem ter nenhum conhecimento!? Será que ia dar pra eu fingir que estou fazendo uma cirurgia? Não! Eu erraria! Então eu disse para eles que eu não faria. (LUA)

Alguns jovens se perguntavam sobre como seria fazer um curso superior entre os ouvintes, como teriam condições de apreender conteúdos tão complexos.

Entretanto, foram encontrando alternativas diferenciadas, no curso superior. Eva fez um curso técnico antes de cursar graduação em Pedagogia e depois Letras-Libras. Ana faz um curso à distância, numa faculdade particular, com o apoio de intérpretes.

Lua sempre recebeu o apoio e o incentivo da família para estudar. Quando soube do Curso Letras-Libras e começou estudar percebeu que realmente poderia aprender. De forma semelhante à Lua, Téo também soube do ENEM e do vestibular por meio de seus pais.

Téo foi incentivado por seus pais a fazer um curso superior. Terminando o Ensino Médio, ele não sabia que curso fazer. Gostava de Matemática, mas se perguntava: “como eu poderia dar aula de Matemática sendo surdo?” Então pensou em trabalhar em algo que não precisasse se comunicar com ninguém e veio a ideia de trabalhar com computadores. Pensou que seria mais fácil, pois não dependeria da

comunicação, era só realizar as tarefas solicitadas. Mas não deu certo, ao iniciar o curso, percebeu que não era bem o que queria. Relata que tudo mudou em sua vida quando encontrou os surdos. Parou de estudar informática e sua vida seguiu outro rumo.

A mudança de rumos e de projetos de vida após encontrar com outros surdos também é relatada por Lua, que comenta sobre sua vida familiar:

No passado quando eu me socializava apenas com ouvintes eu me sentia estagnada eu queria me desenvolver, mas não conseguia. Eu achava tudo muito estranho no meu casamento, na minha vida. Eu nunca havia trabalhado. Eu me sentia mal até entrar no Letras-Libras. Lá eu sentia tudo se acertar. Foi lá que eu me afirmei como pessoa surda. Eu fiz Letras-Libras direto em língua de sinais. (LUA)

Conforme indica Leão, Dayrell e Reis (2011, p. 1072), os projetos de vida dos jovens vão se transformando à medida que vai se ampliando seu campo de possibilidades e que vão adquirindo mais experiência: “Nesse sentido, o projeto possui uma dinâmica própria, transformando-se na medida do amadurecimento dos próprios jovens e/ou mudanças no seu campo de possibilidades”.

A análise das narrativas dos jovens surdos mostra que há muito a ser feito na escola para colaborar na construção de projetos de vida dos alunos surdos.

A escola e a universidade são os lugares onde o aluno deve obter conhecimentos e isto é uma responsabilidade dessas instituições. A escola deve garantir a acessibilidade e o estudo, pois é um direito do povo brasileiro. A escola e a universidade pertencem ao povo e é responsabilidade dessas instituições de ensino contribuir para uma educação que valorize a pessoa. É importante que os jovens reflitam sobre seus projetos de vida para poder se organizar, saber se comunicar, entender, ler, raciocinar e criar; ter uma profissão que lhes traga realização.

É preciso haver uma escola de qualidade, com qualidade em acessibilidade, qualidade em inclusão, qualidade profissional, entre outras. O que dizer do aluno que precisa de acessibilidade na escola, como os surdos? O que ele aprenderá para seu futuro? Na escola se discutirá um projeto de vida padronizado? Na escola, a

preocupação em relação a esses alunos parece ser somente com a conclusão do Ensino Médio. Não há preocupação em apresentar informações a eles sobre o ENEM ou o vestibular, para ingressar no Ensino Superior. O direito à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e Médio é garantido por lei, mas por que não ter esse direito à Educação Superior? Educação para todos, mas sem um projeto de vida, um ensino de qualidade, deixa de ser para todos e passa a ser de alguns no Ensino Superior.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo investigar como os surdos vêm sua escolarização no Ensino Médio no Espírito Santo.

Início o texto narrando sobre o que uma pessoa surda precisa aprender ao longo da vida, o que tem de experiência no plano de educação, a experiência de acessibilidade na perspectiva de uma educação para a diversidade, educação especial, educação inclusiva, educação bilíngue e outros. Os Estudos Surdos me auxiliaram a encontrar uma interpretação para minhas experiências e minhas ideias sobre a vida e a educação de surdos.

Em seguida, trato da educação de forma geral, do porque trabalhar a educação na perspectiva da interação com o mundo. Discuto sobre a organização pedagógica na escola para os sujeitos ouvintes e surdos. Ressalto que a educação pode transformar a história de toda de qualquer pessoa, produzindo nela uma nova humanidade. Para que isso ocorra é preciso cuidar para que exista uma escola para todo o ser humano e que respeite suas diferentes formas de ser. É preciso também ter conhecimentos para fazer as mudanças necessárias na escola, valorizando o Ensino Médio com o objetivo maior de formação humana, também para o trabalho. É necessário investir na formação do professor para que este saiba lidar com os alunos da diversidade.

Para realizar este estudo, busquei a narrativa de jovens surdos sobre suas experiências educativas no Ensino Médio. Utilizei o grupo focal para ter acesso às narrativas de surdos que cursam ou cursaram recentemente o Ensino Médio. Buscamos a narrativa dos surdos para entender o que é uma educação adequada para tais sujeitos.

As narrativas dos sujeitos contam-nos suas histórias de vida na escola regular com as políticas inclusivas dos últimos anos. Apresentam o problema de uma educação que não valoriza a experiência do surdo na escola, que busca sua inclusão por meio

da educação especial. Abordam as possibilidades de aprendizado desses surdos na escola de ouvintes, a visão de cada desses sujeitos sobre o cotidiano da escola e seus projetos para o futuro. Desvelam alguns problemas que levam ao fracasso na busca por uma educação de qualidade para sujeitos surdos.

Os relatos dos surdos trazem uma visão da educação brasileira e destacam a necessidade de valorização e respeito com a Comunidade Surda; de investimento em pesquisas sobre os diferentes sujeitos da política de inclusão escolar e suas formas de aprendizado, os métodos e as formas de avaliação. Os surdos narram sobre o que compreendem ser uma educação de qualidade, como ser uma boa escola, mas parece que essa compreensão é ao mesmo tempo invisível.

As narrativas mostram que a educação no Ensino Médio não proveu a base necessária para que eles pensassem de forma mais consistente em seus projetos de vida. Isso nos leva a questionar a atual política de inclusão: seria o caminho para alcançar esta valorização e dinamização do ensino para surdos? Percebe-se que na educação em geral não se considera as diferenças dos alunos surdos e da sua língua de modalidade visual. Muitos professores, intérpretes e outros profissionais, apesar de saberem Libras, demonstram não ter conhecimento profundo sobre educação de surdos, pois em seus cursos de formação não obtiveram base teórica suficiente.

A educação ainda não está pronta para uma educação inclusiva de qualidade para o surdo, há problemas em sua educação na escola básica e na universidade.

Diante de tudo disso, é urgente uma reorganização da política de educação inclusiva para os surdos. Há que se considerar que o foco não deve ser a surdez e o desenvolvimento na área, mas sim entender o sujeito surdo, a identidade e a cultura surda, bem como as implicações que a perspectiva da surdez causa nesses sujeitos. Não há, ainda, diretrizes específicas suficientes para uma educação de surdos no país.

Ao terminarem o Ensino Médio, os sujeitos surdos saem sem se conscientizarem da importância de se desenvolver projetos de vida. Logo, se torna importante valorizar a educação destes.

Os autores apresentados neste estudo mostram possibilidades para que os surdos tenham uma compreensão eficaz da necessidade de se desenvolver projetos de vida durante o Ensino Médio. É necessário que se pense de fato em estratégias que dinamizem a compreensão dos alunos surdos de que é importante se planejar caminhos para mudar suas vidas no futuro.

Considero que a educação escolar pode mudar a vida de uma pessoa e contribuir muito para seu desenvolvimento. Para que isso ocorra é preciso cuidar para que exista uma escola para todo o ser humano e que respeite suas diferentes formas de ser. É preciso também ter conhecimentos para fazer as mudanças necessárias na escola, valorizando o Ensino Médio com objetivo maior de formação humana e também para o trabalho. É necessário investir na formação do professor para que este saiba lidar com os alunos da diversidade. O profissional da educação precisa valorizar e respeitar a diversidade de seus alunos.

A educação tem de se dar igualitariamente a qualquer pessoa. Independente se surdo ou ouvinte. No entanto, o problema está na falta da organização de um sistema que promova este tipo de educação. Ao analisar os problemas no sistema educacional, Saviani (2012) percebe a necessidade de mudança.

Entendo que os jovens precisam de acessibilidade na escola para que possam lidar com decisões na vida que influenciarão seu futuro. Para isso precisam de uma compreensão crítica do mundo. Assim, ao terminarem os estudos no Ensino Médio terão o conhecimento necessário para desenvolver de forma mais autônoma seus projetos de vida. Leão, Dayrell e Reis (2011) enfocam sua pesquisa nos projetos de vida de jovens e apontam a necessidade de a escola auxiliar os alunos a desenvolvê-los. O autor entende que a escola tem um papel importante em relação a isso e que a instituição precisa ajudar o aluno a desenvolver uma análise crítica do mundo ao seu redor através do exercício contínuo desta criticidade.

Hoje muitas possibilidades foram abertas aos surdos. Há amparo legal que determina que eles tenham acessibilidade em escolas e universidades. No entanto, o fato de muitos profissionais da educação não entenderem as diferenças dos surdos acarreta em problemas que inviabilizam uma educação escolar objetiva a estes sujeitos. Percebe-se que há necessidade de ações mais amplas que dinamizem sua educação. Acredito que o desenvolvimento destas medidas se dará somente num processo reflexivo de constante análise dos estudos científicos e do cotidiano destes sujeitos.

Os surdos têm perdido suas vidas. A falta de respeito à sua diferença tem feito com que muitos deles não reconheçam o valor da educação e desacreditem seu poder de mudança. Penso que este problema está ligado à visão clínica que muitos ainda têm sobre a educação especial. As mudanças atuais para uma educação inclusiva parecem atender a muitas das diversidades anteriormente excluídas pela sociedade, mas não contemplam os sujeitos surdos de fato, pois não se consideram as diferenças de sua modalidade linguística visual.

As leis de Libras 10.436/2002 e o Decreto 5.626/2005 permitem a acessibilidade dos surdos ao conhecimento nas escolas e nas universidades. Mesmo assim, nota-se que medidas precisam ser tomadas para que este acesso ao conhecimento seja ainda mais eficiente. Para isso, é preciso entender as distinções entre as modalidades linguísticas orais e visuais.

Para um melhor atendimento escolar, que contemple a todas as diversidades e para mostrar o comprometimento com elas, é preciso que o governo conceda apoio financeiro para as instituições educacionais, permitindo que estas tenham condições necessárias para preparar os alunos para ter senso crítico e desenvolver seus projetos de vida, o que acarretará numa melhoria da nossa sociedade.

A acessibilidade de pessoas surdas tem sido prejudicada devido às dificuldades causadas pelos desencontros linguísticos entre Libras e Português. O surdo tem sofrido com o atual modelo de educação que não proporciona um ensino de qualidade e faz com que os surdos não percebam seu potencial. Assim eles acabam se desestimulando de estudar em universidades públicas, pois o que aprenderam

durante o Ensino Fundamental e Médio não lhes proporcionou conhecimento bastante para isso.

Percebo que muitos surdos não concordam com o modelo de educação vigente e acreditam que é necessário outro modelo que atenda suas necessidades. Aqueles que narraram sobre suas vidas durante o Ensino Médio observaram, através de suas experiências, esta necessidade de mudança, pois não há valorização da cultura surda, da comunidade surda nem de sua língua visual no modelo vigente. Os surdos adultos se angustiam ao perceberem que os erros causados pelas falhas no modelo de educação instituído, posteriormente, acarretaram em problemas em suas vidas. As escolas se organizam de maneira a proporcionar aprendizado apenas aos ouvintes. Isto é uma grande falha! Por isso é necessário que se pense esta falta do sistema vigente que tem promovido o fracasso escolar dos surdos.

A história da educação mostra que mudanças para melhor são possíveis, mas é preciso investimento. Se nada for feito sobre a educação de surdos, sempre se deixará para o futuro as mudanças que precisam ser feitas agora.

7. REFERÊNCIAS

ALBRES, Neiva de Aquino. SANTIAGO, Vânia de Aquino Albres. **Educação bilíngue: respeito à especificidade linguística dos alunos surdos**. In: Fátima Elisabeth Denari. (Org.). *Contrapontos da Educação Especial*. 1 ed. São Carlos: Pedro e João, 2012.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivros, 2005.

BAUMAN, H-Dirksen L. **Open your eyes: deaf studies talking**. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press. 2008.

BENEVOLO, Leonardo. **A cidade e o arquiteto**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

BERNARDINO, Elidéa Lúcia. **Absurdo ou lógica ? : a produção linguística do surdo**. Belo Horizonte: Editora Profetizando Vida, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em 02/06/2013.

_____. **DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005**, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em 08 ago. 2011.

_____. **LEI No 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000**, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em 16 abr. 2013.

_____. **LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002.** de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em 08 ago. 2011.

_____. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996,** de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 16 abr. 2013.

CAPOVILLA, Fernando Cesar; RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Dicionário Enciclopédico Ilustrado Trilíngüe da Língua de Sinais Brasileira.** Volume II: Sinais de M a Z. São Paulo: Edusp. 2001.

COSTA, Lucienne Matos. **Traduções e marcas culturais dos surdos capixabas. O discurso desconstruído quando a resistência conta a história.** Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

DOMINGUES, José Juiz; TOSCHI, Nirza Seabra e OLIVEIRA, João Ferreira de. **A reforma do Ensino Médio: a nova formulação curricular e a realidade da escola pública.** Educ. Soc. [online]. 2000, vol.21, n.70, pp. 63-79.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Líber Livro, Brasília, 2005.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista.** São Paulo: Plexus, 1997.

JESUS, Denise Meyrelles de. **Formação continuada: construindo um diálogo entre teoria, prática, pesquisa e educação inclusiva.** In: JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto; VICTOR, Sonia Lopes (Org.). Pesquisa e educação especial: mapeando produções. Vitória: EDUFES, 2006.

KRAWCZYK, Nora. **Reflexão sobre alguns desafios do ensino médio no Brasil hoje.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 144, Dez./2011.

LABORIT, Emmanuelle. **O vôo da gaivota**. São Paulo: Best Seller, 1994.

LANE, Harlan. **A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

_____. **When the mind hears: A history of the deaf**. New York. Random House, 1984.

LEAO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio e REIS, Juliana Batista dos. **Juventude, projetos de vida e ensino médio**. *Educ. Soc.*, 2011, vol.32, n.117, pp. 1067-1084.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LUCHESI, Maria Regina Chirichella. **Educação de pessoas surdas: Experiências vividas, histórias narradas**. Campinas-SP: Papyrus, 2003.

MASUTTI, Mara Lúcia. **Tradução cultural: desconstruções logofonocentricas em zonas de contato entre surdos e ouvintes**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Literatura. UFSC, 2007.

NICOLUCCI, Denise. **Educação de surdos: uma proposta de intervenção para uma escola pública**. Dissertação de mestrado educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro Universitário Moura Lacerda de Ribeirão Preto, 2006.

OLIVEIRA, Viviane Santos de. **Acesso à informação para surdos brasileiros: papel da biblioteca**. Revista Informativa Online, 2001. Disponível em: <<http://biblioteca.estacio.br/artigos/003.htm>>. Acesso em 16 ago. 2011.

PEDROSO, Cristina Cinto Araújo. **O aluno surdo no ensino médio da escola pública: o professor fluente em Libras atuando como intérprete**. Tese doutorado em educação escolar. Universidade Estadual Paulista, 2006.

QUADROS, Ronice Müller de e KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Editora da UFAM, 2002.

SACKS. Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. revista ampliada. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

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

STRNADOVÁ, Vera. **Como é ser surdo**. Petrópolis: Babel, 2000.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis. Editora UFSC. 2008.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais**. 1994. 1998.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1998.

VIDAL, Vanessa. **A verdadeira beleza: uma história de superação**. Fortaleza: s/editora, 2009.

VIEIRA-MACHADO, Luciyenne M. da C. **Os surdos, os ouvintes e a escola: narrativas, traduções e histórias capixabas**. 1. ed. Vitória: EDUFES, 2010.

VIEIRA-MACHADO, Luciyenne Matos da Costa. **(Per)cursos na formação de professores de surdos capixabas** : constituição da educação bilíngue no estado

do Espírito Santo. Tese doutorado em educação. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo. 2012.

WEATE, Jeremy. **Filosofia para Jovens**. São Paulo: Callis, 1999.

XAVIER, Keli Simões. **O Lugar do intérprete educacional nos processos de escolarização do aluno surdo**. Dissertação de mestrado em educação. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, 2012.