

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E LUTA POR
RECONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS**

Monografia de Especialização

Eliane de Oliveira Rodrigues

**Santa Maria, RS, Brasil
2010**

GESTÃO DEMOCRÁTICA E LUTA POR RECONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

por

Eliane de Oliveira Rodrigues

Trabalho apresentado ao curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**

Orientadora: Prof^a Dr^a Elisane Maria Rampelotto

**Santa Maria, RS, Brasil
2010**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E LUTA POR RECONHECIMENTO NA
EDUCAÇÃO DE SURDOS**

elaborada por
Eliane de Oliveira Rodrigues

Como requisito parcial para a obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Elisane Maria Rampelotto, Prof^a Dr^a
(Presidente / Orientadora)

Reinoldo Marquezan, Prof. Dr. (UFSM)

Clóvis Guterrez, Prof. Dr. (UFSM)

Amarildo Luiz Trevisan, Prof. Dr. (UFSM)
(Suplente)

Santa Maria, 13 de dezembro de 2010.

Dedico este trabalho a todos os “outros importantes” que acreditam na Educação e no Diálogo, pois eles certamente estarão abertos a novas aprendizagens, aos erros e aos acertos.

Agradecimentos:

Agradeço...

Nestas horas de finalização de uma etapa, muitas coisas são lembradas, revividas e reelaboradas. Meus agradecimentos aqui serão rápidos e evidentemente menores do que o sentimento por cada pessoa, grupo e instituição que constituem minha identidade. Na luta constante por reconhecimento,

Agradeço a Escola de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser por ter colaborado com esta pesquisa, deixando disponível o Projeto Experimental do Magistério e a toda comunidade que a constitui.

Agradeço ao Curso de Especialização em Gestão Democrática pela parceria, pelas portas abertas, pelas conversas na sala da coordenação. Em especial aos professores Clóvis, Gládis, Celso e Hugo, a Carol e a Dirlane.

Agradeço aos colegas, turma tão agradável e companheira. Nesta turma encontrei grandes amigos, amigos para a vida toda.

Agradeço a professora Elisane, tão amiga quanto orientadora, pelas palavras de incentivo, de conforto e de autoridade quando preciso. Desde a graduação ela é exemplo de mulher, de professora, de mãe, de pesquisadora, de quem, quiçá um dia, me tornarei.

Agradeço a Banca Examinadora pela leitura atenta deste trabalho e pelas orientações necessárias nesse caminho tão aventureiro como a pesquisa.

Agradeço aos meus pais, que de longe continuavam reconhecendo meus potenciais e limites, dando apoio.

E aos meus irmãos que nestes últimos anos compartilham novamente o dia a dia, as angústias, as alegrias, as tristezas. Éder e Michele amo vocês!

Agradeço a Lucinha amiga desde a graduação e companheira para todas as horas. Apesar de cada uma estar numa rotina, ela está eternamente em minha vida.

Agradeço ao Grupo GPFORMA e a UFSM pela possibilidade de imersão na pesquisa com as devidas condições para tal, em especial ao Professor Amarildo e aos integrantes que convivem e buscam no saber as respostas, as incertezas, a vida.

O que existe é o pressuposto do valor igual, como descrevi atrás: uma posição que assumimos quando nos dedicamos ao estudo do outro. Talvez não seja preciso perguntarmos se se trata de uma coisa que os outros possam exigir de nós na qualidade de direito. Poderíamos, simplesmente, perguntar se é esta a maneira que devemos usar para abordarmos os outros.

Charles Taylor (p.93)

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO DEMOCRÁTICA E LUTA POR RECONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

AUTORA: ELIANE DE OLIVEIRA RODRIGUES
ORIENTADORA: ELISANE MARIA RAMPELOTTO

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 13 de dezembro de 2010.

Este trabalho busca na gestão democrática algumas possibilidades para o entendimento da luta por reconhecimento da educação de surdos. A gestão das escolas, com a redemocratização brasileira e sua Constituição de 1988, alterou-se de princípios de administração escolar à gestão democrática. Com a mudança de políticas públicas da educação especial para a perspectiva inclusiva, muitas são as lutas dos surdos para manter as escolas de surdos em pleno funcionamento. Diante deste contexto o problema de pesquisa questiona, partir do Projeto Experimental do Magistério para Surdos da Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser, a contribuição da gestão democrática para o reconhecimento da comunidade surda. Em largos traços, busca-se analisar como a gestão democrática possibilita o reconhecimento social da alteridade surda; observar os conflitos inerentes ao processo de educação inclusiva, referenciada na Política Nacional de Educação Especial, bem como sua viabilidade junto às práticas do cotidiano educacional; e, finalmente, identificar o processo de gestão democrática neste magistério. Apoiou-se na abordagem metodológica da hermenêutica filosófica, para assim, interpretar e compreender como os conceitos de gestão democrática e diferença são entendidos por este curso de magistério. Entre as reflexões que se fizeram presentes evidenciaram-se que a escola de surdos de Santa Maria, por já ter emergido num contexto de gestão democrática, parece superar alguns princípios de fechamento de sua cultura a partir dos compromissos assumidos de sua gestão na perspectiva democrática. A gestão democrática aparece como o médium necessário da escola de surdos em interação com a comunidade ouvinte e, permite assim, uma nova possibilidade para o entendimento reinterpretado da luta por reconhecimento da educação de surdos.

Palavras-chaves: Gestão Democrática, Educação de Surdos, Diferença, Luta por Reconhecimento

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

MANAGEMENT'S DEMOCRATIC AND STRUGGLE FOR RECOGNITION OF EDUCATION OF THE DEAF

AUTHOR: ELIANE DE OLIVEIRA RODRIGUES

LEADER: ELISANE MARIA RAMPELOTTO

Date and Speech Local: Santa Maria, December 13th of 2010.

This work searches on the democratic management some possibilities for understanding of the struggle for recognition of deaf education. The management of schools, after than the return to democracy in Brazil and its 1988 Constitution, has been changed its principles of school administration for the democratic management. With these changes of public policy for special education inclusive perspective, there are many deaf's struggles to maintain the deaf schools in full operation. In front of this context the problem of survey questions, from the Teaching for the Deaf State School of Special Education Dr. Reinaldo Fernando Coser's Experimental Project, the contribution of democratic governance for the recognition of deaf community. Shortly, try to look like a democratic enables the social recognition of otherness deaf and observe the conflicts inherent in the process of inclusive education, referenced in the National Special Education, as well as its viability with the practices of everyday education and, finally, identify the process of democratic management in this teaching. Leaned on the methodological approach of philosophical hermeneutics to thus, interpret and understand how concepts of democratic management and differences are understood by this course of teaching. Among the reflections that did present evidence that the deaf school in Santa Maria, having already emerged in a context of democratic management, seems to overcome some early closing of your culture from the commitments of its management in democratic perspective. The democratic management appears as the medium, necessary, of school for the deaf community in interaction with the listener, and thus allows a new reinterpreted possibility for understanding the struggle for recognition of deaf education.

Keywords: Democratic Management, Deaf Education, Difference, Struggle for Recognition

Lista de Figuras

Figura 1. Educação Especial no Mundo17

Figura 2 - Educação Especial no Brasil18

SUMÁRIO

Introdução.....	10
Capítulo I	15
Gestão Democrática e Políticas Públicas: Educação de Surdos na Educação Especial	15
1.1 - Educação Especial no Mundo e no Brasil: estudos, leis e gestão democrática	17
1.2 - A Escola Estadual Dr. Reinaldo Cóser: história e luta por reconhecimento	23
Capítulo II.....	27
Abordagem Metodológica: Hermenêutica Reconstitutiva e os potenciais interpretativos do Magistério dos Surdos.....	27
Capítulo III.....	37
Sociedade Democrática, Igualdade e Diferença: Lutas por Reconhecimento... 	37
3.1 – Políticas de Igual Dignidade ou da Diferença?.....	43
Considerações Finais:	49
Referências Bibliográficas:	52

Introdução

Após o contexto de redemocratização do Brasil e da Constituição de 1988 a gestão democrática surge como uma possibilidade de minimizar a característica empresarial da formação humana feita pela educação. Em sua larga construção histórica a organização da educação brasileira após o governo Vargas, que desencadeou um grande desenvolvimento industrial no país, baseou-se principalmente nas correntes teóricas da Administração de Empresas. Os papéis desempenhados pelos diretores, supervisores, coordenadores, professores eram bem delimitados e o poder de decisão sempre estava no cargo que estivesse na maior escala hierárquica.

Nesta constituição histórica da Administração Escolar para a Gestão Democrática, muitos caminhos, reflexões e críticas foram tecidas para que tal mudança ocorresse. O mundo empresarial, que é mantido pelo capitalismo necessitava, no passado, de uma ciência que o mantivesse organizado para fins de mais lucro e produtividade, assim surgiu a Administração de Empresas. Essa área típica do capitalismo encontra no mundo moderno sua melhor forma de desenvolvimento, pois consegue através de técnicas o sucesso e progresso tão almejado pela sociedade. Sem mais modificações a educação então entendida também como uma possibilidade de auxílio para o mercado de trabalho passa a ser fonte de mão-de-obra para o mercado capitalista e recebe assim a transposição das funções do chão da fábrica para o chão da escola.

No Brasil, com o governo Vargas, a década de 30 é o marco inicial da Administração Escolar. É nesta década que surgem os primeiros cursos para a formação a Administração Escolar e também uma valorização dos Técnicos em Educação. Nesta seqüência histórica da Administração de Empresas, muitas teorias foram se desenvolvendo o taylorismo, fordismo, toyotismo e todas foram bases também para a organização escolar. Somente após o Brasil se redemocratizar e deixar claro em sua Constituição que era um país democrático é que se começou a questionar a forma como a educação se configurava. E como a própria Constituição de 1988 já declarava a educação brasileira deveria a partir de então efetivar uma gestão democrática.

Nestes mesmos emaranhados históricos a Educação Especial foi sendo

constituída. Sendo considerada uma modalidade educacional, esta subárea da educação dentro dos processos de organização de uma escola regular sempre foi tida como um espaço bem definido, delimitado e com atividades independentes do restante da escola. Ou era mantida por instituições especiais que mantinham essas mesmas formas de Administração Escolar, ou quando inserida na escola regular suas atividades eram limitadas a classe especial. É também com a Constituição de 1988 que a Educação Especial começa então a ser pensada como integrante do ensino regular e não somente seu anexo.

Na mesma direção da Declaração dos Direitos Humanos e da Constituição de 1988 a Educação Especial começa então a ser pensada pelo viés da inclusão. Assim as escolas regulares que assumem uma gestão democrática também seguindo esta perspectiva, devem abarcar a Educação Especial em suas práticas por meio da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. No entanto, o que este trabalho ressalta são as lutas por reconhecimento que surgem das comunidades surdas, mais especificamente da Escola de Surdos de Santa Maria fundada num cenário de gestão democrática da educação.

Este trabalho que desenvolvi¹ é uma realização acadêmica e pessoal, pois penso que nele abordo as articulações que iniciei como bolsista de Iniciação Científica, relacionando as contribuições da Filosofia da Educação para a Educação Especial. No contexto desta monografia, trago autores da Filosofia para conversar sobre as questões de Democracia, Igualdade, Diferença e perceber como a Gestão Democrática pode auxiliar no constante repensar da Escola de Surdos.

Como egressa do Curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria, minhas reflexões sempre tiveram um olhar especial pela Educação de Surdos. Ao término do curso apresentei o trabalho final intitulado *SignWriting como Luta por Reconhecimento na Educação de Surdos* (2008), na tentativa de identificar a importância destas diferenciações lingüísticas para a constituição da Identidade e Alteridade surdas. No entanto, ainda nesta fase da academia senti um pequeno esgotamento de minhas reflexões no que tangia as delimitações teóricas, pois pelas reflexões posteriores a este trabalho percebi alguns movimentos e um começo de

¹ Decidimos em alguns momentos utilizar na introdução a conjugação verbal em primeira pessoa, principalmente quando as justificativas pessoais aparecem. Ao longo do trabalho não mais aparecerá tal conjugação.

fechamento da cultura surda em si mesma. Não por questões pessoais do sujeito surdo, mas por uma longa história de lutas fundamentadas em princípios teóricos que cada vez mais os levam a um determinado “surdismo”² Este fechamento em si mesmo como bem mostra os estudos que relacionam reconhecimento e a formação de Identidade, leva-nos a refletir, repensar os movimentos de luta por reconhecimento dos surdos e pensar em horizontes que ampliem estas perspectivas, já que no momento em que há esse fechamento começa-se um novo processo de exclusão de outras diferenças.

Os estudos feitos da comunidade surda, sempre relatam a grande discriminação que tais sujeitos passaram. Sabemos da grande e importante bibliografia que existe sobre tais eventos e que perspectivas as direcionam, principalmente no que tange a denúncia sobre as relações de poder que existem na sociedade. Em largos traços, podemos dizer que a principal crítica está na constituição do estado moderno, em que o conceito de normalidade se torna o inventor do anormal. Neste entendimento a modernidade, na busca do progresso da ciência começa a inventar em seus discursos os sujeitos anormais. Taylor (1998), no entanto aponta que é uma preocupação moderna a questão da identidade e reconhecimento e que é característica da sociedade democrática a busca da igual dignidade. Entendendo que o projeto da modernidade é inacabado, principalmente quando tomamos Habermas por fundamento, percebemos que é necessário dentro da própria modernidade buscar solucionar estas interpretações, que a partir dos referenciais da Hermenêutica pode-se melhor explicitar tais equívocos interpretativos.

Tentando resgatar da Filosofia esta busca pelo equilíbrio e minimizar estes processos de polarização e radicalização no entendimento da diferença, o problema de pesquisa parte do seguinte questionamento: De que forma a Gestão Educacional do Magistério para Surdos, na perspectiva da Gestão Democrática, contribui para o reconhecimento da comunidade surda? Em largos traços, busca-se como objetivo geral analisar como a gestão democrática possibilita o reconhecimento social da

² Utilizo este termo para enfatizar o fechamento da Cultura Surda em si mesma, o que recai no pólo extremo de suas lutas, ou seja, a luta contra a opressão dos ouvintes (ouvintismo) recai no extremo oposto de soberania da Cultura Surda. Haverá uma discussão no terceiro capítulo sobre estas conclusões.

alteridade surda, bem como permite uma ampliação no entendimento das políticas públicas de formação de professores para esta comunidade.

Em nenhum momento pensa-se fazer uma análise maniqueísta desta comunidade, mas sim realizar uma leitura Hermenêutica dos processos que envolvem a educação de surdos, tendo como objetivos específicos: analisar os conflitos inerentes ao processo de educação inclusiva referenciada na Política Nacional de Educação Especial e sua viabilidade junto às práticas do cotidiano educacional; e identificar o processo de Gestão Democrática no Magistério³ da Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser.

No primeiro capítulo deste trabalho realizamos um breve resgate da história das políticas públicas no Brasil, como se constituiu a Educação Especial e como a Educação de Surdos surge nesta trajetória. Com este resgate tentamos mapear de que modo a educação brasileira se constituiu e como paralelamente a educação especial e educação de surdos foram se desenvolvendo, principalmente nas políticas educacionais que se efetivaram historicamente. Traçamos deste modo, como esta escola se constituiu e a partir desta reconstrução chega-se ao momento em que a comunidade surda de Santa Maria organiza este projeto de Magistério/Nível Médio.

Na tentativa de conseguir responder ao problema de pesquisa, ainda na metodologia do trabalho analisamos, através da abordagem metodológica da *Hermenêutica Reconstitutiva*, o projeto experimental aprovado para que o Magistério dos Surdos fosse autorizado a funcionar na Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser. Para delimitar o que mais especificamente analisaríamos no projeto, delimitamos algumas concepções que fundamentam a existência de tal projeto e enfocamos os conceitos de gestão democrática e diferença.

Evidencia-se no terceiro capítulo como aparecem nestes diferentes contextos históricos o conceito de Democracia, Igualdade e Diferença. Por meio do estudo destes conceitos e na busca de uma atualização crítica dos mesmos, tenta-se articular como a comunidade de surdos entendia e entende tais termos, principalmente com a atual política de educação inclusiva. Pensamos que a partir da

³ Decidimos utilizar o termo magistério ao invés de curso normal, por ser habitual da comunidade de surdos utilizarem tal denominação.

reconstrução destes entendimentos, obtidos de um contexto determinado, ultrapassamos a banalização que muitas vezes é dada a Democracia, a Igualdade e a Diferença e que impede a efetivação de uma gestão democrática e de uma valorização das diferenças na educação.

Nas considerações finais, tratamos da Gestão Democrática e como esta pode auxiliar o desenvolvimento de Políticas de Reconhecimento desta comunidade, sem perder seu caráter universal e particular, ou seja, possibilitar a construção de trabalhos que evidenciem a importância de educadores surdos, mas que convivem e reconhecem os ouvintes.

Pensar o reconhecimento da diferença é uma necessidade humana emergente na atualidade, uma vez que o reconhecimento entendido como uma forma de inverter posições de poder limita todo o potencial que está implícito na diferença. A gestão democrática como uma política educacional, instituída nas principais leis brasileiras se torna um grande eixo articulador para o diálogo de extremos que não conversam na educação.

Capítulo I

Gestão Democrática e Políticas Públicas: Educação de Surdos na Educação Especial

Apostando na gestão democrática como uma prática que ajude na efetivação do reconhecimento da educação de surdos, este capítulo busca salientar como foi se constituindo a gestão democrática e como esta aparece na educação de surdos. Num primeiro momento cabe trazer o histórico de como se efetiva a educação brasileira desde o ano de 1500, em que se funda a chamada dualidade educacional. Podemos dizer que a educação brasileira desde o descobrimento foi dual, uma vez que a elite colonizadora é que recebia o ensino transplantado da cultura européia e aos índios restava somente a catequização.

Até 1750 a educação brasileira tinha grandes traços religiosos e somente após o movimento iluminista começaram algumas transformações. De 1700 a 1800, com a vinda da família real e após o surgimento da educação pública com Marquês de Pombal a educação começou a ser visualizada como uma forma de ascensão social e assim surgiram as primeiras escolas superiores no país. Em 1824 foi promulgada a primeira Constituição Imperial, dois anos após a Independência do Brasil, e a educação primária ficou sob responsabilidade das Províncias e o ensino superior sob a responsabilidade do governo central. Após a Proclamação da República também houve, em 1891, a promulgação da primeira Constituição Republicana Brasileira.

Entre todos esses movimentos históricos, somente após o governo Vargas é que o Brasil promulga sua primeira Constituição Federal em 1934 e assim menciona a necessidade de um Plano de Educação. Ainda influenciado pelo movimento da Escola Nova de 1920, o manifesto dos pioneiros de 1932 foi parcialmente colocado nesta constituição e houve ainda a permanência da idéia de que o ensino primário integral era gratuito e obrigatório. Com o golpe de estado, Vargas outorga nova constituição em 1937 e realiza algumas leis orgânicas. Em sua maior parte essas leis orgânicas continuam evidenciando a dualidade educacional, como por exemplo, a reforma Capanema (lei orgânica do Ensino Industrial e lei orgânica do Ensino

Secundário) e reforma Francisco Campos (alteração do ensino superior, secundário e comercial, mantém a forma elitista de educação). A partir do Estado Novo começa-se então a valorização dos Técnicos em Educação. A década de 30 aparece como um marco em que a Administração Escolar começa a ser explorada no Brasil.

Podemos dizer que três grandes correntes da Administração de Empresas foram utilizadas para a Administração Escolar. A primeira teve como autor clássico Frederick Winslow Taylor, fundando assim a primeira teoria clássica denominada de taylorismo. Esta teoria tinha como princípios racionalizar o trabalho, divisão técnica do trabalho e ampliação de produtividade, após a crise capitalista de 29 esta teoria entra em decadência. Ao mesmo tempo em que o taylorismo se desenvolvia na América, na Europa Henri Fayol desenvolvia seus estudos na França. Para o Fayolismo a aposta na estrutura organizacional, no controle, na organização, espírito de equipe, etc. é fundamental para o aumento de produtividade empresarial. Após a crise de 29 houve também a influência do fordismo que buscou aperfeiçoar o modo de produção taylorista e promoveu uma produção em massas. A década de 30 se destaca pela constituição da Administração Escolar como disciplina nos cursos de formação e pela busca da comprovação da cientificidade das suas práticas. Por isso as teorias clássicas da Administração de Empresas tornam-se base para a disciplina de Administração Escolar. Para Félix (1986) este uso se justifica pelos seguintes motivos:

- 1° as organizações (escolares e empresariais) apesar de terem objetivos diferentes, são semelhantes, e por isso, têm estruturas similares, podendo ser administradas segundo os mesmos princípios, conforme os mesmos modelos propostos pelas teorias da Administração de Empresas, feita apenas as adaptações necessárias para atingir as suas metas específicas.
- 2° a organização escolar e o sistema escolar como um todo, para adequar-se às condições sociais existentes e atingir os objetivos que são determinados pela sociedade, necessitam assimilar métodos e técnicas de administração que garantam a eficiência do sistema, justificando assim sua própria manutenção.

Com o governo Dutra surge em 1946 uma nova Constituição Federal, que mantém o direito da União em legislar sobre a educação e torna dever do estado a garantia a educação. No governo Dutra começou então os acordos MEC/USAID e define-se que a economia interferiria nas instituições de cultura brasileiras. Surge a

primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024/61 e aparece de uma maneira muito inócua, pois este documento parece uma junção de idéias.

Após o governo militar surgiram duas reformas as quais sofremos influências até hoje: Reforma Universitária nº 5540/68 e a Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71. Nesta primeira houve a intenção de se pensar uma lei específica para o ensino superior, instituindo alguns pontos como autonomia universitária, departamentalização, matrícula semestral, etc. Na segunda houve a reforma de 1º e 2º graus, ampliando para 8 anos a escolaridade mínima e tornando o 2º grau profissionalizante.

Entre todos esses emaranhados políticos, a gestão democrática só aparece após a Constituição de 1988, em que a gestão democrática do ensino é enfatizada no Artigo 206, inciso VI. Após muitos anos a escola em sua parte organizacional foi baseada nos princípios da administração, com a constituição de 1988 reabre-se a possibilidade de se pensar para além de um deslocamento de teorias administrativas para Administração escolar e passa-se assim a pensar pelos princípios democráticos. Assim em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 é estabelecida e reforça os princípios democráticos da gestão educacional.

Na atualidade a gestão democrática, dentro do estado neoliberal corre o risco de ser distorcida e manipulada ainda pelas teorias da Administração de Empresas. Os artifícios do neoliberalismo de desresponsabilização do estado, o chamado estado mínimo, surgem ainda em diversas leis educacionais. O toyotismo, por exemplo, que é uma teoria da Administração de Empresas e que propõe ao cliente escolher seu produto, muda também o conceito de eficiência para o de competência. As Diretrizes Curriculares Nacionais brasileiras na atualidade evidenciam assim a chamada Pedagogia das Competências e formatam os currículos de formação no Brasil.

1.1 - Educação Especial no Mundo e no Brasil: estudos, leis e gestão democrática

A Educação de Surdos historicamente esteve relacionada como uma área especificamente trabalhada pela Educação Especial. Mazzota (2005) aponta como a educação especial foi dada historicamente e expõe que até o século XVIII esta área

era tratada através de um misticismo e os sujeitos então considerados *deficientes*, eram marginalizados e ignorados na sociedade. Os primeiros movimentos em busca de uma educação para os deficientes começaram pela Europa, posteriormente nos Estados Unidos, Canadá e enfim até chegar a vez dos movimentos surgirem no Brasil.

No passado a sociedade por ainda ter uma idéia de cura destas deficiências, salientava suas preocupações educacionais de uma perspectiva clínica e a educação então passava pelos vieses de reabilitação e cura. Até o final do século XIX as áreas que trabalhavam com a educação especial eram denominadas como Pedagogia dos anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia Emendativa. Todas essas perspectivas demonstram que incluídos dentro de uma perspectiva da Educação Especial os surdos sofriam todos os processos de uma busca incessante de cura. Nestes tempos a preocupação educacional não trabalhava a questão da diferença e sim da falta, da falha, da incapacidade. Mazzota (2005) define deficiência como: “uma anomalia da estrutura ou da aparência do corpo humano e do funcionamento de um órgão ou sistema, seja qual for a sua causa; em princípio a deficiência constitui uma perturbação do tipo orgânico.” Assim a preocupação em relação aos surdos estava na sua fala e não na audição, este última que afirmaria sua deficiência.

Assim, podemos localizar pelo mundo algumas ações que foram surgindo. Conforme figura que virá a seguir no texto, se evidencia a divisão entre as diferentes necessidades educacionais especiais que foram desenvolvendo aleatoriamente suas atividades e estudos em diferentes países europeus. Podemos dizer que esta formatação histórica foi radicalmente seguida aqui no Brasil após alguns anos.

Na seqüência da história dos estudos sobre a surdez, vemos que data de 1620 a primeira obra impressa por Jean-Paul Bonet, na França, obra intitulada “Redação das Letras e Arte de Ensinar os Mudos a falar”. Também na França, Charles Eppeé funda a primeira Escola Especializada no ensino dos *surdos-mudos* e este abade criou assim o método dos sinais (sistema de signos metódicos). Este instituto inspirou duas outras grandes nações européias, no entanto cada uma aprofundou a sua maneira. Thomas Braidwood fundou na Inglaterra o instituto para *surdos-mudos* levando assim as mesmas práticas francesas para esta instituição. Já

na Alemanha, Samuel Heinecke funda uma instituição de *surdos-mudos*, mas inventa o método oral, hoje denominado leitura labial ou orofacial. Segue figura ilustrativa:

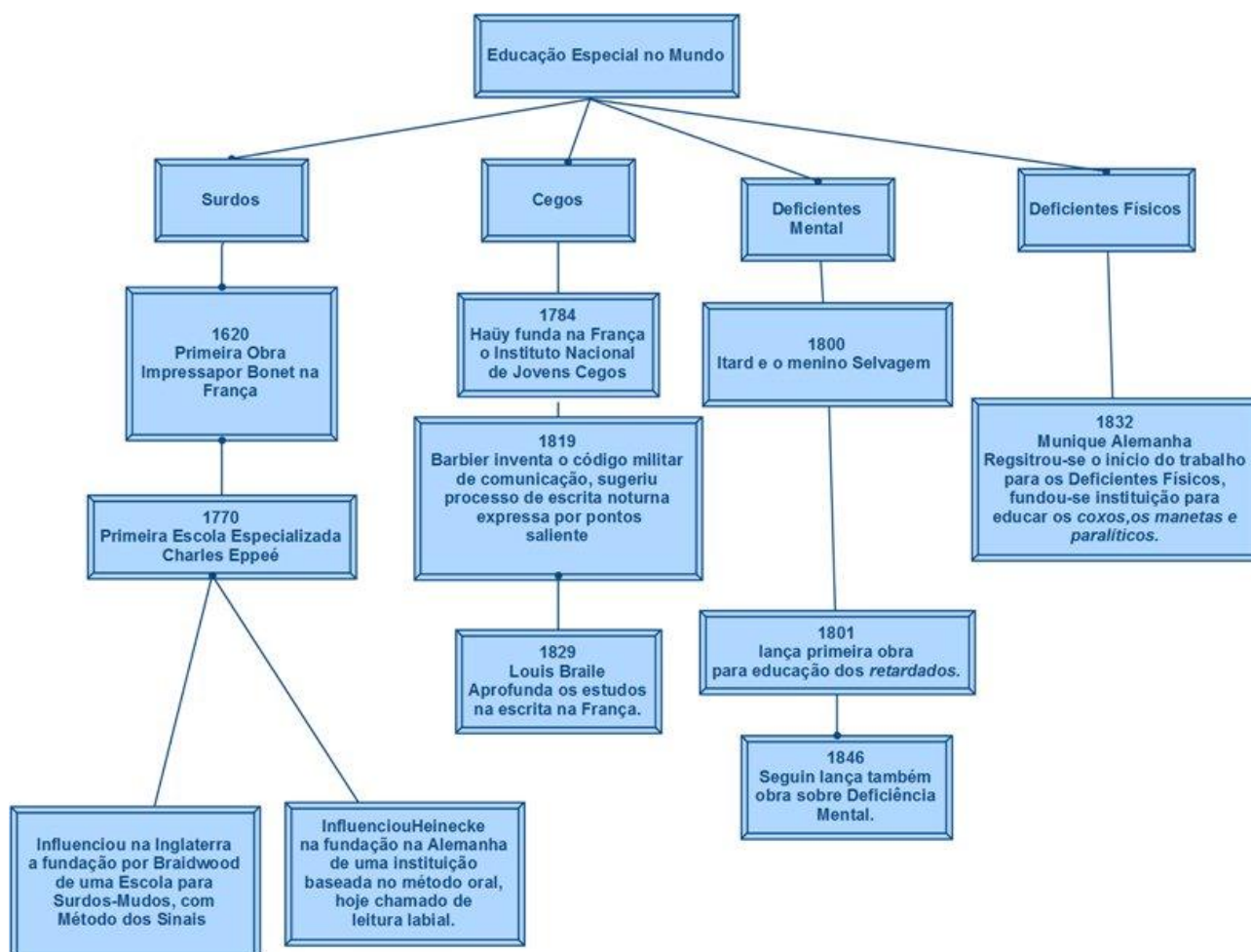


Figura 2. Educação Especial no Mundo.

Percebe-se então que na intenção de fazer com que os surdos falassem, o método oral foi o que mais disseminou as visões sobre a surdez no mundo. Os considerados *surdos-mudos* sofreram a partir de então as mais diversas formas de violências, tanto físicas quanto psicológicas. Uma vez que ao tentarem gesticular, estes eram gravemente reprimidos tanto em família, quanto em sociedade.

No Brasil o processo de criação de instituições especializadas começou com a vinda da família real para o país, foi ainda pelos decretos do imperador brasileiro que a educação especial foi se solidificando. Na área da surdez percebemos que até

1957 a instituição que historicamente representou esta comunidade foi o Instituto Nacional de Educação de Surdos, conforme Mazzota (2005). Uma figura se destacou para que ainda no ano de 1857 esse instituto fosse fundado: Ernesto Hüet. Este francês ao chegar ao Brasil já tinha pretensões de fundar esse instituto, salienta-se também que em suas primeiras atividades o Instituto somente atendia os meninos de 07 a 14 anos.

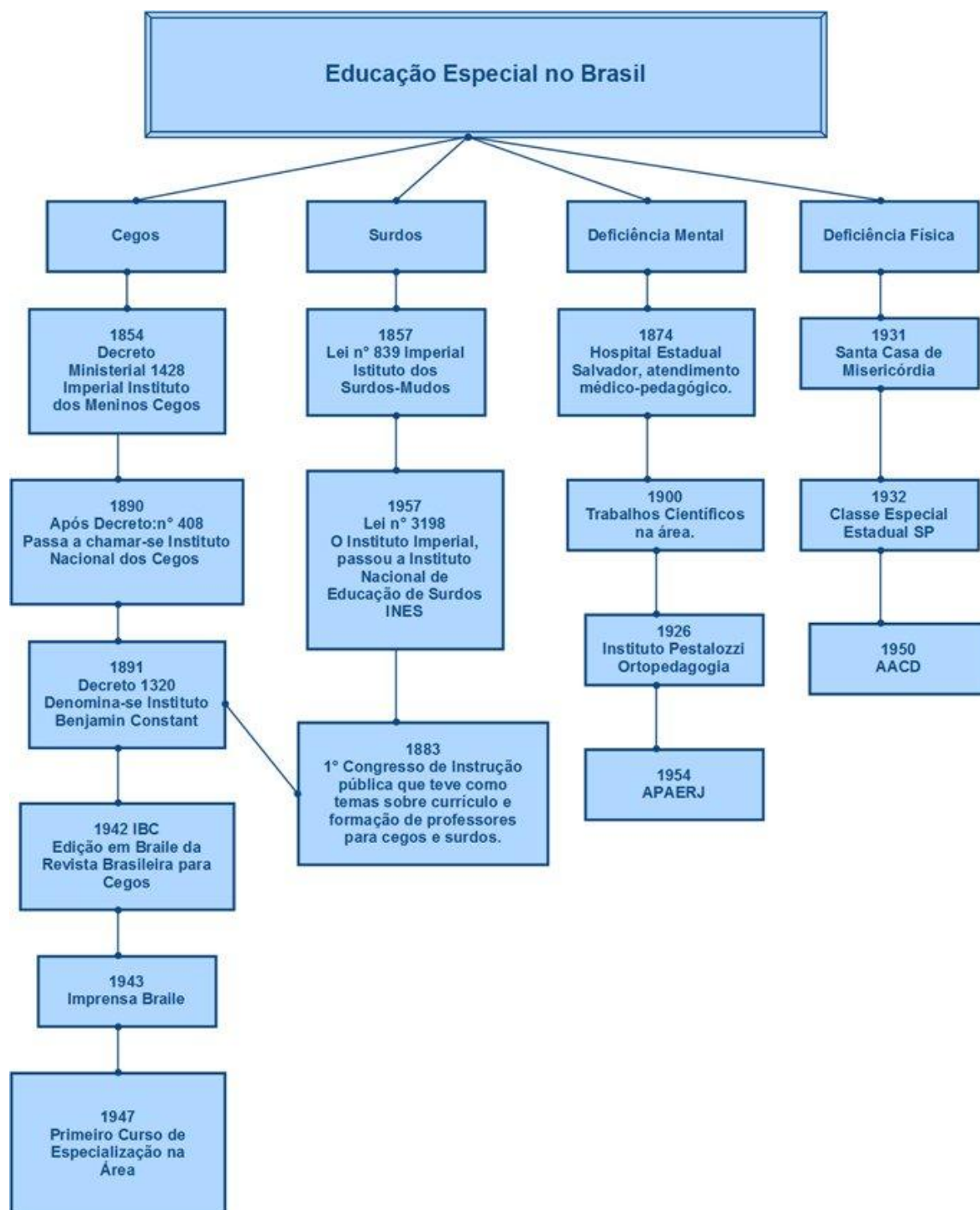


Figura 2 - Educação Especial no Brasil

Esses dois quadros da história da educação especial no mundo e no Brasil, foram baseados na construção que Mazzota (2005) fez de toda história desta modalidade educacional. A partir de 1957 e Educação Especial surgiu através de algumas campanhas: 1ª Campanha para a Educação de Surdo Brasileiro (Decreto nº 42728/57), 2ª Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão (Decreto nº 44236/58), Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (Decreto nº 48961/60).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4024/61 é dedicado um capítulo à educação dos excepcionais, mas em uma perspectiva de integração no ensino regular. Na Lei que segue nº 5692/71 em seu artigo 9º previa-se tratamento especial para os excepcionais e salientava que estes eram um caso do ensino regular. No governo Médici, após o grupo-tarefa de Educação Especial ter feito suas intervenções e atividades é que foi criado sob o decreto nº 72425/73 o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Esse centro era supervisionado pelo MEC, mas tinha autonomia financeira e administrativa. Com o decreto nº 93613/86 o CENESP foi transformado em Secretária de Educação Especial (SESPE) e sua sede então passou para Brasília.

Ainda em 1986 cria-se a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), que fortalece as ações para integrar os sujeitos deficientes. Algumas modificações começaram principalmente com a Constituição Federal de 1988 em que o princípio democrático foi instituído. Após a constituição, já no ano de 1989 surge a Lei nº 7853 que estabelece diversas normas para os direitos dos sujeitos deficientes, como escola obrigatória e pública, a educação especial como uma modalidade de educação e reestruturação da CORDE.

Na década de 90, houve muitas modificações sobre que órgão seria responsável pela educação especial. A SESPE foi extinta e a partir do decreto 99078/90 ela aparece sob responsabilidade da Secretaria Nacional de Educação Básica e era o departamento de educação supletiva e especial que a conduzia. Somente após o fim do governo Collor e da reestruturação do Ministério da Educação é que ela volta a aparecer denominada SEESP, sigla que permanece até a atualidade. Até a década de noventa, as diretrizes educacionais mostram a educação especial de uma perspectiva clínico-terapêutica e suas atividades pretendiam um caráter preventivo e corretivo. Após então o Plano Decenal de

Educação Para Todos em 1993 é que se percebe a busca pela inserção e influência da Declaração de Jomtien de março de 1990 neste documento, salientando alguns pontos para integração do sujeito deficiente. Ainda nesta década houve também a Declaração de Salamanca em 1994, que procurou regimentar alguns princípios de inclusão social e uniu com os demais documentos a busca de efetivar a inclusão social nas práticas de educação especial.

Na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 consta no artigo 58, em seu capítulo V, que é dedicado à nova lógica que caminha para a escola inclusiva, a expressão "necessidades especiais", por exemplo, que pretende a superação de outros conceitos e preconceitos associados a denominações antes usadas, surge então como os primeiros traços de uma nova leitura social da exclusão e dos rumos democráticos que a educação está iniciando. O decreto 3298 de dezembro de 1999 refere-se a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e define alguns direitos para educação e alguns outros fatores de bem-estar social.

A Convenção da Guatemala (1999) traz alguns pontos importantes no que se refere a denominação do termo deficiência e no Brasil o Decreto nº 3.956/2001 teve grandes influências deste convenção. A escola básica regular, após este decreto deveria garantir a matrícula, o acesso e a permanência dos alunos com necessidade educacionais especiais dentro das escolas regulares, vê-se um processo de exclusão dentro da integração. Considerando o fato de que estar dentro nem sempre significa participar, somente o direito a acesso não era o suficiente para se efetivar a inclusão.

A Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002 que autoriza e reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como um meio de expressão e comunicação oficial, está entre as grandes vitórias da comunidade Surda em relação a sua diferença lingüística e cultural. Com todas estas novas leis, portarias e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2006, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva surge em 2008. Esta política aposta que a inclusão é responsabilidade de todos, e não basta somente incluir dentro de um espaço físico, mas sim que é necessário repensar todas as práticas pedagógicas e de gestão escolar num sentido democrático.

1.2 - A Escola Estadual Dr. Reinaldo Cóser: história e luta por reconhecimento

A presente escola estudada nesta pesquisa foi fundada em março de 2001, mas sua história está entrelaçada com as ações feitas dentro da Universidade Federal de Santa Maria. O primeiro a se preocupar com a questão dos surdos e com a formação de professores para os mesmos, em Santa Maria foi o então otorrinolaringologista professor Reinaldo Fernando Cóser. Na década de 60, Cóser colaborou na abertura do instituto da fala na UFSM. Neste período somente uma professora formada no INES em 1963 atuava na Escola Especial Antônio Francisco Lisboa com uma classe especial de deficientes auditivos. (Rampelotto, 2003) Não podemos esquecer também de mencionar a importância de tantas outras professoras que, pelo enfoque clínico ser dominante na época, foram tão importantes quanto os demais envolvidos nesta luta surda, são exemplos a professora Marilene Toaldo, Odete Bernardes, Mariete e Elisane Rampelotto

Cóser viu a necessidade de criar formação específica para os deficientes auditivos e foi deste modo que entrou em contato com o Departamento de Educação Especial da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul e conseguiu com que fosse firmados com este departamento uma parceria, uniram-se com a Escola Olavo Bilac e assim começou-se em nível de 2º grau cursos adicionais e de extensão para realizar tal formação. Assim transcorreu a década de setenta com muitas parcerias entre a UFSM, as escolas de Santa Maria e a Secretaria de Educação do estado. E foi em 1973 que surge o então curso de Pedagogia com Habilitação em Deficientes da Audiocomunicação, os estágios deste curso aconteciam nas escolas que já dispunham de classes especiais para os deficientes auditivos. Na década de 80 criou-se um apoio para as acadêmicas do curso no atual prédio de apoio da UFSM:

Em 1980, no Departamento de Educação Especial da UFSM, foi criado o Serviço de Atendimento Complementar ao Deficiente Auditivo (SACDA), através de um convênio da UFSM com a Legião Brasileira de Assistência (LBA). O SACDA serviu também de campo de estágio para as acadêmicas do curso de Pedagogia – Habilitação em Audiocomunicação e da Fonoaudiologia. Esse serviço foi reformulado em 1983, quando passou a se chamar Centro de Atendimento Complementar em Educação Especial (CACEE), mantendo o atendimento aos surdos e o estágio dos alunos dos cursos citados. No atendimento complementar do CACEE, até hoje é feito

um acompanhamento dos conteúdos escolares e uma suplementação de atividades que visam ao desenvolvimento da linguagem compreensiva-expressiva nos surdos. (Rampelotto, 1993, p. 09-10)

Neste breve relato do surgimento até a criação de formação para o curso que enfatizasse a formação de professores para os surdos, tentou-se mapear muito superficialmente o que ocorrera de intenções de formatação desta área, que posteriormente desencadeará na luta pela fundação de uma escola para surdos. Cabe ressaltar que a história da comunidade surda em Santa Maria é muito extensa e neste pequeno trecho do trabalho tentou-se apontar o quanto era antiga a luta por reconhecimento da comunidade surda até a fundação da escola em 2001.

Conforme o que Rampelotto (1993) ressalta as práticas entre as décadas de 60 e 80 eram baseadas no método oralista⁴. Os alunos que eram atendidos no CACEE reclamavam e questionavam as formas e atividades que realizavam neste ambiente, devido o sofrimento que causava tais atividades. O oralismo segundo Fantinel (2009, p. 34) “é o nome dado àquelas abordagens que enfatizam a fala e a audição e que rejeitam, de maneira rígida qualquer uso da língua de sinais”. Esta perspectiva, defendida desde Heinecke na Alemanha, tornou-se a principal ferramenta nas atividades com os surdos de Santa Maria o que surge como causa principal de suas lutas pela fundação de uma escola própria para suas diferenças.

Neste mesmo caminho de entendimento da surdez, ainda houve um período que se tentou aderir ao sistema de Comunicação Total, ou seja, buscar atividades que integrassem os gestos e a oralização para modo de efetivação da aprendizagem. No entanto, os surdos continuaram sofrendo com tal método. Em 1985 surge a Associação dos Surdos de Santa Maria, fortalecendo assim as manifestações de busca de melhoria e compreensão da diferença existente na educação de surdos. E foi então que no CACEE começou-se então adotar uma proposta bilíngüe para a educação de surdos.

Em 1989, iniciou-se no CACEE uma experiência de educação bilíngüe, em trabalho conjunto com dois surdos adultos, com formação universitária (Educação Física) e usuários da LBS. Esses profissionais começaram a trabalhar como bolsistas, lado a lado com as professoras do CACEE no atendimento aos demais surdos. (RAMPELOTTO, 1993, p.13)

⁴ Os alunos surdos eram treinados para oralizar, através de atividades fonoarticulatórias.

Foi a partir destas atividades que os surdos sentiram-se fortalecidos para aumentar suas lutas pela abertura de uma escola especial para a educação de surdos, assim a Associação dos Surdos de Santa Maria fundada em 1985, teve um papel fundamental neste processo. Ainda na década de 80, foi criado o Curso de Educação Especial com Habilitações para Deficientes Mentais e Deficientes da Audiocomunicação, terminando assim com o curso de Pedagogia com habilitação específica. Até ano passado este era único curso no país que ainda hoje possui licenciatura específica em Educação Especial. Atualmente após a mudança curricular ocorrida em 1984, o curso de Educação Especial forma profissionais para trabalharem em três habilitações: déficit cognitivo, dificuldades de aprendizagens e surdez. De certo modo existem críticas ao modo como essa formação é constituída, já que corre o risco de formar um profissional polivalente e com pouco conhecimento sobre diversos temas.

Em 2001, ao ser fundada a Escola de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser pensou-se em:

implementar a conscientização da comunidade escolar quanto à importância da língua de sinais, da cultura e da identidade surda, do uso da língua de sinais como primeira língua da escola e do uso da língua portuguesa escrita como segunda língua. (Projeto Experimental de Curso Normal, 2009, p. 13)

A escola começou suas atividades, oferecendo educação infantil (04 a 06 anos), séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Com o intuito de oferecer a comunidade uma noção da importância da língua de sinais, a Escola colocou os instrutores (educadores) de língua de sinais participando efetivamente do processo educativo e teve assessoria de uma lingüista que construiu uma proposta metodológica de língua portuguesa escrita como segunda língua, consolidando a abordagem bilíngüe na educação dos surdos.

A escola tem em média 150 alunos atendidos, em sua maioria eles são de uma realidade social baixa, são muitas vezes de periferias da cidade ou de outras cidades da região central do Estado. A escola estabelece uma relação com a comunidade externa a partir dos eventos que oferece e com os cursos de LIBRAS que desenvolve com a comunidade interessada. A escola hoje representa o marco das lutas por reconhecimento dos surdos em Santa Maria e oferece uma idéia de como acontece a educação de surdos em escolas especializadas para tal oferta.

Cabe ressaltar que por ter surgido num contexto pós LDB 9394/96, esta escola desde sua fundação aponta, em seus documentos, que exerce suas atividades baseada nos princípios da gestão democrática. Podemos ser audaciosos em dizer que pelo contexto histórico de sua fundação, talvez foram esses fatores sociais de redemocratização após a Constituição de 1988 que esses movimentos de reivindicações começam a ser vistos de outra forma, pois negar este direito a esta comunidade seria ir de encontro a Constituição vigente.

Capítulo II

Abordagem Metodológica: Hermenêutica Reconstrutiva e os potenciais interpretativos do Magistério dos Surdos

As pesquisas em educação servem-se das mais variadas abordagens qualitativas na atualidade. Após a virada das pesquisas que abordam a subjetividade, o que não é mensurável, o que não é medível, o que é linguagem, os discursos, e tantas outras formas de manifestações culturais e sociais cabe aqui buscarmos uma perspectiva que nos auxilie a encontrar caminhos, horizontes e não uma verdade absoluta. Conforme salienta Devechi (2010, p. 366) “emerge-se uma nova era epistemológica com o escopo não mais voltado a verdade absoluta sobre todas as coisas, mas verdades suscetíveis ao erro, a contradição, ao desentendimento e a falibilidade”. Como posto anteriormente no trabalho, o que se quer não é a realizar um juízo de valor, mas contribuir dentro do possível com uma nova possibilidade interpretativa da luta por reconhecimento da educação de surdos.

Para que algumas das proposições tomadas no início do trabalho sejam de alguma forma alcançadas, fizemos uma leitura hermenêutica dos conceitos de gestão democrática e diferença tal como eles se apresentam no projeto experimental aprovado para funcionamento do Magistério dos Surdos na Escola Estadual Dr. Reinaldo Cóser. Sabendo que esta escola toma por base alguns princípios teóricos, tentaremos interpretar, refletir esses conceitos e quais suas implicações na constituição desta comunidade.

Até este momento do trabalho pode-se perceber que os conceitos de democracia, igualdade e diferença foram e são trabalhados nas linhas mais diversas de pensamento e isto conseqüentemente influenciou muitas políticas que aí baseiam a educação de surdos. As pesquisas após o surgimento da modernidade sofreram muitas influências do empirismo, do racionalismo, que gerou nas pesquisas um enrijecimento dos processos e apostou que a razão levar-nos-ia ao progresso tão almejado. Conhecendo as limitações de tais perspectivas, as ciências sociais e humanas começaram a desenvolver-se na busca de alternativas para pesquisas

desse mundo subjetivo, sem recair no senso comum. Esta pesquisa terá como enfoque metodológico a *hermenêutica filosófica*, buscando nesta, seu potencial interpretativo e reflexivo que ela propicia através da linguagem.

A hermenêutica tem por característica a busca pelos compromissos que a Filosofia assumiu ao longo do tempo na busca do equilíbrio, permitindo que possamos ver novos horizontes dentro do mundo objetificador que nos rodeia. Diferente das ciências naturais, que buscam explicar a natureza que nos cerca, as ciências humanas entram numa dimensão compreensiva da vida, o que nos possibilita a partir da hermenêutica trabalhar sob dois conceitos: história e linguagem. Sem estes dois conceitos não temos como entender a hermenêutica no seu sentido mais amplo e assim ver novas possibilidades, a partir desta, para a educação. Criada em oposição, ou melhor, na busca por uma abordagem que consiga englobar a subjetividade sem querer dominá-la:

a hermenêutica tem que desconstruir uma racionalidade que, colocada sob os limites estreitos, quer mais a certeza que a verdade, e demonstrar a impossibilidade de reduzir a experiência da verdade a uma aplicação metódica, porque a verdade encontra-se imersa na dinâmica do tempo. A hermenêutica reivindica dizer o mundo a partir da sua finitude e historicidade, de onde decorre seu caráter interpretativo. (Hermann, 2002, p. 15)

A virada lingüística apostou na linguagem, percebendo que a razão não é unidimensional e que a partir da linguagem podemos dar lugar a um mundo plural e de respeito as diversidades. A linguagem e o entendimento do homem como um ser histórico na hermenêutica gadameriana são dois termos essenciais. Para Habermas (1987, p. 26) hermenêutica significa a “arte de compreender um sentido linguisticamente comunicável e, no caso de comunicações perturbadas, torná-lo inteligível”. Diferente da antiga relação sujeito-objeto, a relação que se estabelece e que é interpretada pela hermenêutica reconstrutiva são relações entre sujeito-sujeito, ou seja, a relação intersubjetiva e o que está acordada a partir dela sobre o mundo objetivo.

No reconhecimento do outro a suspensão dos nossos preconceitos é essencial. O círculo hermenêutico da compreensão acontece quando os sujeitos da comunicação colocam seus preconceitos em jogo deixando abertura à compreensão e ressignificação de seus pré-juízos. A hermenêutica reconstrutiva conforme

Habermas (apud Devechi, 2010), diferencia-se de Gadamer por não limitar a racionalidade no texto e ver na racionalidade comunicativa a busca do consenso como uma possibilidade de ampliar os horizontes.

O projeto experimental do magistério dos surdos surge sob a justificativa básica de que é grande o número de evasão de surdos quando chegam ao ensino médio e de que a aprendizagem dos surdos por meio de sua língua natural (LIBRAS) é o meio mais efetivo de aprendizagem para tais sujeitos. Ao aprender na primeira língua e desenvolver seu aspecto cognitivo através da mesma, quando sai para uma escola regular sente grandes dificuldades, uma vez que suas atividades e avaliações serão em português, poucas pessoas na escola saberão língua de sinais e assim ficam de lado sua identidade e cultura.

Neste sentido, a leitura hermenêutica deste projeto experimental torna-se essencial para compreender num sentido reconstrutivo que concepções permeiam e oferecem as comunicações entre a comunidade de surdos e os ouvintes. Afinal como a hermenêutica reconstrutiva, pode auxiliar na relação e interpretação das relações intersubjetivas realizadas pelos surdos a partir deste projeto? Suas bases teóricas e concepções de democracia e diferença permitem que essas relações se efetivem? Tentou-se mapear alguns pontos que dão pano de fundo para todo desenvolvimento do projeto experimental que dizem e caracterizam quais abordagens são utilizadas nas concepções de: conhecimento, sujeito, educação escola e de gestão democrática pelo projeto experimental do magistério de surdos.

Ao tratar da sua concepção de conhecimento o projeto demonstra alguns contrapontos que merecem ser destacados, uma vez que, parece utilizar-se de referências diferentes dos que constantemente aparecem no mesmo texto. Um exemplo deste caso é que ao definir sua concepção de conhecimento surge uma perspectiva dialética marxista do conhecimento. Neste trecho do projeto salienta-se a importância do conhecimento como transformador de mundo, característica de uma concepção marxista.

É um processo humano histórico, incessante, de busca de compreensão de organização, de transformação do mundo vivido. O homem é um ser em construção e a aventura da busca do novo possibilita a construção do conhecimento, surgindo assim, o desejo de aprender.

A teoria dialética do conhecimento pressupõe a construção recíproca, entre o sujeito e objeto, pois é na interação do homem com o mundo, que tanto o mundo como o homem se modificam e se movimentam. De acordo com a teoria dialética do conhecimento, a ação educativa deverá levar em conta que: a prática social é a fonte do conhecimento; a teoria deve estar a serviço de e para uma ação transformadora; a prática social é o critério de verdade e o fim último do processo de conhecimento.

A concepção de conhecimento interdisciplinar possibilita uma relação significativa entre conhecimento e realidade estabelecendo uma nova relação entre currículo, conhecimentos e realidade. Desta forma, pressupõe-se que currículo e realidade interagem se influenciando mutuamente. (Projeto Experimental de Curso Normal, 2009, p.18)

A concepção de sociedade e de educação que o projeto reflete também segue a perspectiva da transformação social:

A concepção de sociedade: Espaço político-cultural necessitado de justiça, democracia e humanidade, numa constante dialética responsável pelas transformações do homem através de diversos e diferentes grupos sociais. (Projeto Experimental do Magistério, 2009, p.17)

A concepção de educação que permeia a nossa prática pedagógica procura oportunizar o acesso ao conhecimento, sua construção e recriação permanente, envolvendo a realidade dos educandos, suas experiências, saberes e cultura, estabelecendo uma constante relação entre teoria e prática. Nesta concepção de educação, a formação dos educadores tem uma perspectiva da construção de sujeitos críticos e de investigação permanente da realidade social com o objetivo de qualificação da ação pedagógica e o resgate de sua cidadania. Essa mediação realizada pela educação, entendida como apropriação do saber historicamente produzido, decorre na centralidade da educação enquanto condição imprescindível da própria realização histórica do homem. (Projeto Experimental de Curso Normal, 2009, p.16-17)

O que espanta nestes trechos é que até o momento os referenciais teóricos conduziam ao entendimento de outra perspectiva teórica e ao depararmos com esta temos que fazer algumas leituras do que tal concepção acarreta. A crítica já fomentada por Saviani (1994) sobre esta perspectiva foi de que a educação se

preocupou muito com o método, característica então de uma lógica moderna. Esta lógica moderna tão criticada pelo pensamento pós-estruturalista, principal fonte bibliográfica de tal projeto, deixa assim confuso o entendimento da escolha por tal perspectiva. No entanto, podemos ver que esta escolha se caracteriza justamente pelo conceito de democracia que surge pós LDB 9394/96.

A LDB 9394/96, amparada na Constituição cidadã de 1988, referendou e detalhou a idéia de que a escola teria livre trânsito para construir esta cidadania por intermédio do projeto de gestão democrática de ensino. A Educação incorporou o discurso marxista a partir de então, discurso que ficou conhecido através dos posicionamentos das chamadas Pedagogias Histórico-Crítica ou Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos e a Pedagogia do Oprimido. (TREVISAN, 2004, p.43)

Na tentativa do equilíbrio, Trevisan (2004) aponta que sob a imagem da curvatura da vara, Saviani em seu livro *Escola e Democracia* tentou corrigir tais equívocos, mas levou a para outro extremo colocando na escola ideal uma forma de transformação. Segundo Trevisan (2004), a perspectiva do paradigma da transformação levou a educação a uma sobrecarga, principalmente da função do professor e demonstra ainda limitações ao que se refere a relação sujeito-sujeito, ou seja, a intersubjetividade. Uma vez escolhido qual o mecanismo para a transformação social, confere-se a escola a grande responsabilidade de mudança social, sabemos que a escola é um dos caminhos e que a mudança quando focada em um só fator limita todo processo educativo. Este paradigma ainda está vinculado ao paradigma da consciência, característica da modernidade e coloca no sujeito operário a existência de um verdadeiro sujeito. Quando falamos em diferença o diálogo necessita de outro entendimento de conhecimento que oportunize o diálogo e não se limite a um único grande discurso.

Nota-se que quando o projeto trata da gestão escolar sua perspectiva teórica já modifica-se. Tratando agora de enfatizar as relações de poder que poderão emergir das atividades administrativas. Assim a democracia aparece como uma possibilidade de descentralização de poder, mesmo que admitindo que um mundo sem essas relações de poder não existe e sim se transformam.

O projeto Pedagógico está permeado pela participação coletiva de todos os segmentos da Comunidade Escolar, na tomada de

decisões administrativas e pedagógicas da escola, onde se transformam as relações de poder.

Para tanto, prevê-se a realização da eleição direta da direção, do Conselho Escolar, e do Círculo de Pais e Mestres compostos por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar (pais, educandos, professores e funcionários), com poder deliberativo, consultivo e fiscalizador, configurando os principais mecanismos de democratização da gestão.

Este processo será garantido através do incentivo à organização de todos os segmentos em entidades representativas como: o grêmio estudantil, a associação de pais, de professores, entre outras.

Desta forma, busca-se superar o funcionamento burocratizado, fragmentado, verticalizado e centralizado, propondo a democratização da escola, com uma dinâmica de funcionamento interdisciplinar, horizontal e descentralizada, agilizando, assim, as ações administrativas que proporcionam a participação de todos os sujeitos envolvidos. (Projeto Experimental de Curso Normal, 2009, p. 30-31)

Aqui cabe destacar que ao mesmo tempo em que se utilizam da gestão democrático-participativa, eles salientam no projeto a perspectiva pós-estruturalista. No próximo capítulo nos deteremos mais na discussão de como esta perspectiva entende a diferença, mas aqui podemos destacar que nesta orientação teórica existe uma invenção do sujeito surdo. Assim a diferença neste projeto aparece como a diferença lingüística dos surdos, que foram inventados historicamente para serem reprimidos pela normalidade moderna. Ao compasso que usam de uma dialética marxista, fica claro também que apontam para um sentido pós-estruturalista através de autores como McLaren, Skliar, Behares, Sanchez, Bouvet, Dorziat. Esta discussão é bastante importante no sentido de apontar algumas das críticas que traço sobre o fechamento da cultura surda. Uma vez que, estas perspectivas teóricas que tento retratar a diferença, a intersubjetividade é o passo primeiro para a busca do reconhecimento das lutas historicamente traçadas.

A educação de surdos mesmo sendo um campo muito pesquisado de uma perspectiva pós-estruturalista e como o projeto experimental também evidencia este trabalho ainda assim insistimos numa leitura hermenêutica desta temática. A hermenêutica que busca através da linguagem filosofar surgiu num contexto em que a filosofia prática também necessitava de uma reabilitação. Ao mesmo tempo em que foi utilizada por diversos teóricos e em diversas pesquisas, também não ficou

livre de críticas. Assim o desconstrutivismo de Derrida também lançou suas críticas a hermenêutica.

Trata-se de um pensamento que se opõe à hermenêutica filosófica, acusando-a de uma desejosa vontade de compreensão e verdade, avaliada como uma recaída na metafísica. De modo amplo, pode-se afirmar que o desconstrutivismo, tem uma atitude de desconfiança em relação ao sentido. (HERMANN, 2002, p. 76)

A diferença que é o ponto central para as teorias pós-estruturalistas, já se encontra desde o momento do início do diálogo e assim a crítica a hermenêutica de Gadamer, já é respondida na própria obra criticada por Derrida. (Hermann, 2002)

Destaca-se que a eleição e a representatividade são entendidas como as principais formas de iniciar a gestão democrática na escola, enfatizando assim que as associações, agremiações e demais formas de grupos representativos estão sendo incentivadas a todo o momento pela escola. Para Libâneo (2007) a gestão “é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos.” Podemos salientar que a gestão participativa é um dos principais meios de efetivação democrática e a função do diretor torna-se um líder cooperativo. Quando se tem por base uma concepção de gestão democrático-participativa, é importante a busca de objetivos e metas incomum, assim a relação da comunidade na escola é extremamente importante.

Aqui podemos discutir a perspectiva teórica e o tipo de gestão efetivado na escola. Embora ressalte a importância desta participação para amenizar as relações de poder, percebemos que o enfoque na gestão democrática é justamente para evitar tais eventos de poder. No entanto a perspectiva de uma gestão democrático-participativa é justamente a busca da justiça social por meio da participação de todos no poder. No capítulo posterior tento problematizar o entendimento do poder em uma perspectiva que não se fixe na inversão dos papéis e na busca de mais poder, mas sim se busque o meio termo, a justa medida e assim a gestão democrática se caracteriza como esse meio e não um fim em si mesma. Neste sentido, de um ambiente que promove a democracia e o reconhecimento das diferenças, a concepção de escola aparece como:

Espaço coletivo que visa a construção de ações interativas dos sujeitos buscando oportunizar o acesso à cultura, ao conhecimento historicamente construído e o respeito às diferenças culturais e sociais.

Além disso, entende-se a Escola como espaço vivo e democrático privilegiado da ação educativa que: garanta a todos o acesso ao ensino de qualidade favorecendo a permanência do educando; seja gratuita e pluralista; voltada para o trabalho com as classes populares uma vez que estas têm sido, historicamente excluídas dos bens produzidos pela sociedade como um todo; propicie práticas coletivas de discussão, garantindo a participação de toda comunidade escolar; viabilize a descentralização do poder, no que se refere às definições do seu projeto de escola, tanto na relação governo/escola como na descentralização das responsabilidades da busca de soluções; contribua, através de objetivos estratégicos e articulada com outras organizações da comunidade para a construção de uma sociedade diferente na justiça social, na igualdade e na democracia; oportunize o acesso ao conhecimento, sua construção e recriação permanente envolvendo a realidade dos educandos, suas experiências, saberes, cultura, estabelecendo uma constante relação entre teoria e prática; ofereça espaços de formação para os educadores, na perspectiva da construção de sujeitos críticos e de investigação permanente da realidade social. (Projeto Experimental de Curso Normal, 2009, p.17)

Podemos dizer que a gestão democrática surge como uma perspectiva de unidade entre a educação de surdos e a educação em seu sentido geral. Percebemos que a própria concepção de escola que o projeto experiencial nos apresenta oportuniza o entendimento de que é na escola e por meio da democracia que as relações intersubjetivas serão desencadeadas. Mesmo utilizando de concepções teóricas que reivindicam a pluralidade, podemos pensar a gestão democrática como uma possibilidade de unidade da educação dos surdos e assim possibilite algumas releituras do próprio conceito de diferença e do entendimento de democracia.

A concepção de sujeito parece continuar com traços marxistas, mas que ao mesmo tempo interpõe com outros discursos. Neste trecho do projeto é visível que a filosofia é tomada como uma perspectiva de metodologia em que a educação bilíngüe aparece como filosofia adotada pela escola. Podemos ver também aqui outro resquício da própria idéia de transformação social, que conforme discutido

acima acabou sendo a interpretação mais comum de uma abordagem marxista e focou no método a busca para crítica social.

A Escola tem como filosofia uma proposta que parte da abordagem bilíngüe na educação dos surdos, para que estes se constituam, enquanto sujeitos históricos, inseridos num contexto sócio-cultural-político-antropológico, que os leva a refletir, a se comprometer e a participar no mundo, construindo, uma consciência crítica na sua interação com o mesmo.

Neste sentido, o homem é um ser social e histórico imerso em uma determinada cultura onde interage, participa, evolui e constrói o conhecimento através de experiências e de saberes produzidos pela sociedade.

O homem constrói sua especificidade e se constrói enquanto ser histórico à medida que transcende o mundo natural pelo trabalho. Ao transcender a mera natureza (tudo aquilo que não depende de sua vontade e de sua ação), o homem ultrapassa o nível da necessidade e transita no âmbito da liberdade. A liberdade (necessidade natural) é algo construído pelo homem à medida que constrói sua própria humanidade.

Na produção material de sua existência e na construção de sua história, o homem produz conhecimentos, técnicas, valores, comportamentos, atividades, enfim, tudo que configura o saber historicamente produzido. Para que isso não se perca, para que a humanidade não tenha que reinventar tudo a cada nova geração, fato que a condenaria a permanecer na mais primitiva situação, é preciso que o saber esteja permanentemente sendo passado para as gerações subseqüentes. (Projeto Experimental de Curso Normal, 2009, p. 16)

A proposta bilíngüe de ensino foi umas das lutas primeiras da Associação de Surdos de Santa Maria para que fosse fundada a escola de surdos nesta cidade. Notadamente esta proposta de ensino para as culturas bilíngües no Brasil é de muita valia pelo fato de proporcionarem a aprendizagem através da língua natural dos sujeitos. E como este mesmo trecho do projeto ressalta é somente pelas trocas entre as gerações que esta língua irá se aperfeiçoar e se fortalecer. No entanto, quando a crítica foca-se somente no método, corre-se o risco de também entrar e efetivar os princípios modernos de preocupação metódica. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 em que fica claro o ensino bilíngüe para os brasileiros que possuem sua língua natural (surdos e índios) utilizaram o português como segunda língua e a lei de autorização da LIBRAS de 2002, de fato foram as leis que mais consideram essas especificidades lingüísticas desta comunidade.

Podemos salientar que a leitura hermenêutica deste projeto permite-nos interpretar, compreender e reconstruir como a partir dos conceitos de diferença e gestão democrática a comunidade de surdos, através deste projeto, situa suas lutas por reconhecimento. Num primeiro momento podemos ressaltar que a partir de uma perspectiva dialética marxista, a escola ainda é vista como o maior símbolo da transformação social para este sujeito historicamente excluído. Num segundo podemos discutir como através do entendimento da surdez como invenção, também modifica como o entendimento da diferença a partir de perspectivas teóricas pós-estruturalistas.

Por isso na seqüência deste trabalho buscamos aprofundar como historicamente foram sendo discutidos os conceitos de democracia, igualdade e diferença. Incluindo de certo modo a educação de surdos no contexto teórico sobre a diferença, o reconhecimento historicamente teve algumas discussões divergentes e podemos perceber como é o entendimento para algumas correntes teóricas sobre a diferença.

Capítulo III

Sociedade Democrática, Igualdade e Diferença: Lutas por Reconhecimento

Podemos começar este capítulo referindo-se a constituição da Democracia como o fator chave para refletirmos sobre as noções de Igualdade e de Diferença na atualidade. Tentando propor uma leitura Hermenêutica desde o princípio deste trabalho, buscamos em Taylor (1998) como um dos autores para resgatar o surgimento da busca de reconhecimento das identidades na sociedade.

Como salientamos ainda na introdução, as principais críticas das lutas surdas na busca de seu reconhecimento estão amparadas em pressupostos que apontam para a modernidade como a precursora da invenção do sujeito surdo. Aqui tentaremos fazer a leitura diferente, ou quem sabe oposta deste viés. Buscaremos justamente na modernidade o amparo reinterpretado do que precisamos para que o reconhecimento da diferença seja efetivado.

Se a modernidade inventou os sujeitos tais como são descritos discursivamente, foi ela que deu ênfase na importância da identidade, pois anterior a constituição moderna não se pensava em como o Self se desenvolvia. Podemos situar que anterior a sociedade democrática, vivíamos a sociedade monárquica. Na sociedade monárquica prevaleciam as preocupações com a *honra*, ou seja, nem todos tinham acesso as mesmas oportunidades e a desigualdade é sua base fundadora. Foi na modernidade que o conceito de dignidade foi introduzido e com isso necessitávamos de uma sociedade democrática, que priorizasse a busca pela igualdade. A dignidade, como bem expõe Taylor (1998, p. 47) “Baseia-se na premissa de que é comum a todas as pessoas. Naturalmente, este conceito de dignidade é o único que é compatível com a sociedade democrática, e era inevitável que pusesse de lado o velho conceito de honra.”

Essa consciência moderna do Eu, desvinculou a sociedade das premissas teológicas e fez com que se pensasse na formação da identidade. A identidade até então associada com a posição social, passa então a ser pensada a partir da formação interior dos sujeitos. Taylor (1998) define identidade como “qualquer coisa como a maneira como uma pessoa se define, como é que as suas características

fundamentais fazem dela um ser humano.” Portanto a identidade aparece vinculada com a forma como somos reconhecidos em sociedade, ou seja, a identidade depende do reconhecimento ou não do outro.

Taylor (1998) destaca que Rousseau aparece como o autor que articula o sentimento de existência do Eu na questão da moralidade, o chamado “amor próprio” e que mais tarde Herder aprofunda sob o conceito de autenticidade. Esse ideal de autenticidade trabalha sobre a perspectiva de que temos nossa maneira original de existir no mundo e dentro da modernidade essa consciência tornou-se muito importante. Assim, podemos dizer que Rousseau foi o grande articulador do conceito de autenticidade o que desencadeou todas as reflexões sobre a identidade. As críticas a esta consciência moderna, se dá pelo fato que a identidade então se constituiria de uma forma unilateral, Taylor (Ibid., p.52), no entanto coloca que é pelo diálogo que tal estrutura se formará.

... gestação interior é coisa que não existe, entendido monologicamente. Para se compreender a estreita relação entre identidade e reconhecimento, temos de tomar em consideração um aspecto definitivo da condição humana, praticamente invisível por culpa da tendência esmagadoramente monológica que tem caracterizado a filosofia moderna dominante. Refiro-me ao caráter fundamentalmente dialógico. Tornamo-nos em verdadeiros agentes humanos, capazes de nos entendermos e, assim, de definirmos nossas identidades, quando adquirimos linguagens humanas de expressão, ricas de significado.

No contexto em que se apresenta o multiculturalismo, vê-se que a cultura hegemônica e dominante sempre deixou rastros de aniquilamento sobre as demais formas de expressões culturais em sociedade. Sabemos que a cultura dos surdos, que se caracteriza principalmente pela sua diferença lingüística, foi por muito tempo vítima deste não reconhecimento. E como Flikinger (2010) salienta “o verdadeiro reconhecimento não apaga a autenticidade” e o “mais importante de uma inclusão social, é a educação que leve a reconhecer as diferenças”. Se a identidade do sujeito surdo passa pelo envolvimento deste com sua cultura, o reconhecimento desta última é a base para constituir a primeira.

Tentando assim evidenciar e corrigir a filosofia da consciência Hegel aparece como um dos autores mais importantes do estudo sobre reconhecimento. Ele consegue aprofundar as articulações iniciais de Rousseau sobre autenticidade e coloca o reconhecimento como um conceito que “implica que a consciência da

liberdade não seja algo que alguém possa encontrar por si mesmo, pois ela é intersubjetivamente mediada e condicionada” (Williams, 2003, p.80). Assim o reconhecimento deve ser uma ação bilateral e quando não o é se torna um reconhecimento deficiente.

Para Taylor (1998, p. 45) “o não reconhecimento ou reconhecimento incorrecto podem afectar negativamente, podem ser uma forma de agressão, reduzindo a pessoa a uma maneira de ser falsa, distorcido, que a restringe.” O não reconhecer-se a si mesmo, enquanto sujeitos surdos, levou parte destes sujeitos a terem uma identidade mal constituída e assim a auto-estima era totalmente fragilizada na época em que eram oralizados.

Perante estas considerações, o reconhecimento incorrecto não implica só uma falta de respeito devido. Pode também marcar as suas vítimas de forma cruel, subjugando-as através de um sentimento incapacitante de ódio contra elas mesmas. Por isso, o respeito devido não é um acto de gentileza para com os outros. É uma necessidade humana vital. (TAYLOR, p.46)

Aqui podemos situar o grande problema enfrentado no entendimento do conceito de reconhecimento hegeliano, pois as críticas a Hegel é de que além de metafísico⁵ ele origina um reconhecimento que sempre acontece pela negação da diferença para que alguma identidade se afirme. Quando Hegel utiliza o exemplo de uma relação de reconhecimento deficiente na figura da relação senhor e escravo ele tenta evidenciar como este reconhecimento na verdade não encontrou uma instituição mediadora, essencial para qualquer reconhecimento. E evidencia que todo reconhecimento precisa de um plano intersubjetivo, tentando assim corrigir a filosofia da consciência. Conforme Williams (2003) essa relação de reconhecimento necessita de uma ação bilateral, Hegel coloca que ao se jogar com os extremos, precisa-se de algo que seja mediador, podemos dizer que sempre necessitamos de algo que nos reconheça, pois se não ficaremos em monólogos, distantes em lados opostos e sem diálogos com o diferente.

⁵ Podemos aqui destacar a crítica de Marx sobre a dialética hegeliana, que para este autor estava de ponta cabeça. Marx acreditava que Hegel não colocou dentro de sua dialética as influências materiais da sociedade, e que o indivíduo na idéia hegeliana retornaria para si mesmo, sem interferências ou resquícios desse contato com o outro. O pano de fundo intersubjetivo seria uma das demonstrações que o jovem Hegel teria proposto em Jena, no entanto o Hegel mais estudado e divulgado é o que abandonou tal projeto.

Williams (2003) aponta que Deleuze é um dos principais autores que tentam evidenciar que Hegel não conseguiu formar uma teoria crítica da dominação da mesma forma que Nietzsche; e Hegel foi colocado por Deleuze como um autor da subjetividade. Para Williams (Ibid.), esse anti-hegelianismo de Deleuze precisa ser bastante aprofundado, pois ele é que oferece o consenso muitas vezes utilizado na atualidade. Podemos também dizer que ele é uma grande influência nos estudos sobre diferença e que está diretamente ligado aos pressupostos teóricos do estudo sobre a surdez.

Ao ler Hegel, Deleuze cometeu alguns equívocos segundo o que expõe Williams, pois a crítica de que ele segue uma linha da subjetividade é respondido quanto o próprio Hegel diz querer corrigir alguns erros desta filosofia e mostra que “não está interessado meramente em inverter a relação senhor e escravo, mas superar essa desigualdade” (Williams, 2003, p.83). Tomando como base Nietzsche, Deleuze transforma a genealogia moral do Nietzsche em argumentos contra Hegel e assim o faz “lendo as considerações de Hegel a respeito do reconhecimento e da relação senhor/escravo como sendo uma moralidade de escravos no sentido de Nietzsche; ele não muda o fato de que o escravo triunfa sobre o senhor segundo a consideração de Hegel.” (Ibid, p.85)

A dialética hegeliana para Deleuze seria uma dialética do ressentimento, pois o reconhecimento seria sempre servil. Uma vez que ele interpreta que o senhor se torna escravo do escravo, quando este último se faz reconhecido. Deleuze coloca que o escravo para se fazer reconhecido procuraria o reconhecimento na fraqueza do outro, ou seja, para meu reconhecimento se efetivar preciso contrapor minhas qualidades com o defeito do outro. Ao que se faz presente na relação senhor/escravo em Hegel, há o momento em que o senhor enfraquece a si mesmo, pois vê que depende do escravo para ser o que é. Para Hegel “O ponto está em ir para além dos modelos de dominação, como a desigualdade e assim por diante” (Ibid., p.83), não se quer a sobreposição de papéis, mas um médium que os articule e equilibre.

Em nenhum momento se quer desqualificar as contribuições de Deleuze para as discussões sobre reconhecimento, pois como bem coloca Williams (2003)

ele é uma grande referência e tem muitas contribuições sobre Nietzsche⁶. Por outro lado, perguntamos se a solução encontrada seria o esquecimento das contribuições hegelianas sem ao menos questionar alguns pontos mal interpretados e esquecidos de sua contribuição.⁷

Honneth (2003), ao tentar mapear os déficits sociológicos da teoria crítica, aponta que esta se esqueceu, de Adorno a Habermas, da questão do conflito. Então este autor resgata em Hegel seus pontos intersubjetivos e mostra que em seu período em Jena, Hegel desenvolveu uma grande contribuição ao que se refere a questão do reconhecimento e a luta por reconhecimento. Assim, para Hegel a luta por autoconservação foi por muito tempo base da filosofia política e o contrato social justificaria a luta homem lobo do homem. Em Jena, o jovem Hegel ao estudar Hobbes e Maquiavel tenta colocar como pano de fundo da luta a eticidade, claramente inspirado na visão aristotélica de vida boa, mas que rompe com esta visão por colocar a propriedade e o direito como parte também da constituição do todo ético. Hegel aposta que a luta na verdade é uma luta por reconhecimento (inspiração conceitual de reconhecimento em Fichte) e o que está em jogo é a identidade dos sujeitos envolvidos intersubjetivamente. Deste modo Hegel,

subtrai primeiramente desse modelo de Fichte as implicações próprias da filosofia transcendental e o aplica diretamente sobre as distintas formas de ação recíproca entre os indivíduos ; desse modo ele projeta o processo intersubjetivo de um reconhecimento mútuo para dentro das formas comunicativas de vida, que até então, com Aristóteles, se limitara a descrever como diversas formas de eticidade humana. (Honneth, 2003, p.46)

Com o abandono deste projeto do jovem Hegel, Honneth tenta atualizar tais reflexões para nosso contexto pós-metafísico, acrescentando assim Mead para as discussões sobre reconhecimento. No entanto, podemos ver que Hegel é fundamental para as discussões atuais de reconhecimento, pois como precursor do

⁶ Nietzsche crítica o poder, principalmente da razão que pode levar a falsas ilusões e verdades questionáveis. Podemos dizer que ele como antifundamentalista é a base das correntes que questionam a razão. Para Hermann, as conseqüências do pensamento pós-moderno “é a emergência de uma ‘radical pluralidade’, a multiplicidade de diferentes estilos de vida e a sensibilização para a diferença (em oposição a unidade).”(1996, p.26)

⁷ Dado os limites deste trabalho e a grande gama de discussão entre a teoria crítica e pós-estruturalismo, não temos como aprofundar alguns pontos. Para não correr o risco de simplificar ou colocar algumas posições distorcidas, nos limitamos a discussão sobre Hegel e Nietzsche a partir de Robert Williams.

aprofundamento sobre tal conceito ele é a peça fundamental nas discussões sobre a diferença, seja na perspectiva de aceitação destas contribuições, seja na rejeição de tais proposições. Uma vez posta em discussão as questões de igualdade e diferença, ele se torna peça fundamental para entender a racionalidade ocidental sobre tais temas.

No entendimento da contribuição da Filosofia da Educação para estes tempos do plural é buscar algo que nos una, algo que seja o médium entre nossos estudos sobre educação. A discussão entre a unidade e pluralidade não se esgota pelo simples fato de agora decidirmos optar pela pluralidade, pois como já alertava Hegel o reconhecimento é deficiente se ficarmos nos extremos e não dialogarmos entre si. A diferença e as lutas por reconhecimento só serão como salienta Repa (2010), evidenciadas quando ganharem as dimensões sociais e políticas e não fazer parte de casos isolados de reivindicações. Mesmo ainda sem muitas respostas para algumas questões sobre a eticidade, Hegel expõe que:

as relações éticas da sociedade devem ser sucessivamente liberadas de unilaterizações e particularizações ainda existentes: eis a 'existência da diferença', como ele diz, que permite à eticidade passar de seu estágio natural primeiro e que, em uma série de reintegrações de um equilíbrio destruído, a levará finalmente a uma unidade do universal e do particular" (Honneth, 2003, p. 44)

Discussão que não se esgota, a diferença aparece como a principal mediadora para que o processo de reconhecimento aconteça. Afinal o que seria da minha identidade sem o outro? Nos processos democráticos, os cuidados para que não deixemos que a unidade sobressaia a pluralidade ou vice-versa são inevitáveis, temos que problematizar alguns tipos de reconhecimentos que são desenvolvidos no campo da política.

Neste sentido, após essas discussões propomos uma leitura das políticas públicas para a educação de surdos, uma vez que a política se torna então o campo mais produtivo de luta contra as opressões das minorias na sociedade (Taylor, 1998), pois se vivemos num estado democrático nada mais justo que viver a igualdade. Ao mesmo tempo percebemos que neste campo das políticas parece que vivemos uma relação senhor e escravo, já que vivemos os extremos sem conseguir achar o médium para que a relação de reconhecimento realmente aconteça.

3.1 – Políticas de Igual Dignidade ou da Diferença?

Na mudança da sociedade monárquica para a sociedade democrática vimos que muitas teorias se desenvolveram em busca do entendimento da autenticidade, identidade e reconhecimento. A política para Taylor é o campo em que mais se efetiva esta discussão e ao mesmo tempo apontam quais foram às conseqüências desses estudos após a existência da sociedade democrática. Na contemporaneidade, este autor localiza o reconhecimento a partir de dois níveis: um nível íntimo (onde estão as relações intersubjetivas) e o segundo nível no público que entrariam então as políticas de reconhecimento igualitário

Para Taylor (Ibid.), a idéia de igual dignidade, surgida pelas problematizações de Rousseau da sociedade desigual é um ponto a ser destacado no futuro desenvolvimento das políticas. A democracia inclui a partir então, a política de igual dignidade e salienta a importância de que todas as culturas e sexos sejam respeitados pelas mesmas leis, podendo assim também forjar certa homogeneidade. Esta falsa homogeneidade estaria escondida atrás da formulação de Rousseau de que a liberdade só se efetivaria através da não diferenciação de papéis sociais, abafando assim a diferença que continua sendo a base constituinte da sociedade.

Em Rousseau, há três coisas que parecem inseparáveis: liberdade (não-dominância), ausência de papéis diferenciados e um objetivo comum muito coeso. Todos nós devemos depender da vontade geral para que não surjam formas bilaterais de dependência. E esta tem sido a fórmula usada para os mais terríveis gêneros de tirania homogeneizante, que teve início com os Jacobinos e se prolongou até os regimes totalitários do nosso século. (TAYLOR, 1998, p. 71)

Não que todas as políticas de igual dignidade queiram a homogeneização, o risco que se corre é que a maneira como ela foi e pode ser interpretada pode acarretar mais opressão e pode assim levar as mais duras formas de dominação. Não podemos deixar de fora, por exemplo, a Declaração dos Direitos Humanos que pensa neste sentido em proporcionar uma base de dignidade para a humanidade, na

busca de minimizar a desigualdade. Aqui no Brasil, podemos salientar a Constituição de 1988 como uma das maneiras que a política de igual dignidade se expressar, na busca da redemocratização do estado brasileiro.

O que se vê é que as minorias sentem-se apagadas dentro de suas identidades, uma vez que ao funcionar para todas as políticas de igual dignidade esquecem-se de que temos uma identidade que é inalienável, que constitui nossa diferença primordial e nosso estar no mundo. Para Repa (2010) as formas de reconhecimento da diferença adotadas na atualidade correm o alguns riscos quando a leitura do reconhecimento é interpretado de uma forma lateral, seja pela interpretação e crítica a Hegel, feita por Deleuze como discutido neste capítulo; ou seja pelo reconhecimento tornar-se uma ideologia dominante.

Outro risco a ser evitado consiste no que o próprio Honneth chama de “reconhecimento como ideologia”, isto é, a transformação do ato de afirmação positiva dos valores de determinados indivíduos e grupos como uma forma de sujeição desses indivíduos e grupos em uma hierarquia social dada. Ou seja, valorizam-se simbolicamente grupos até então desprezados em suas formas de vida, para justamente mantê-los voluntariamente em condições sociais desiguais. (REPA, 2010, p. 19)

Para os surdos a inclusão entraria como um processo de exclusão, que apagam suas especificidades lingüísticas e culturais. As lutas que eles travaram com a organização e implementação da inclusão foi grandiosa e continuam sempre que possível apostando na escola de surdos como o espaço que os fortalece e constitui. A Política Nacional de Educação Especial numa perspectiva Inclusiva teve vários decretos, declarações, portarias e diretrizes que impulsionaram sua construção. Depois que a escola básica regular deveria garantir a matrícula, o acesso e a permanência dos alunos com necessidade educacionais dentro das escolas, vê-se um processo de exclusão dentro da inclusão. Considerando a fato de que estar dentro nem sempre significa participar, somente o direito a acesso não era o suficiente para se efetivar a inclusão.

Partindo dos pressupostos da cidadania e da igualdade, precisaram-se buscar formas mais participativas dos sujeitos com necessidades educacionais especiais. A questão do processo inclusivo nas escolas regulares revelou que o problema formativo dos professores precisava ser revisto, para assim construir uma escola inclusiva, foi quando surgiu a Resolução CNE/CP nº 1/2002. Esta resolução

propõe diretrizes para a formação de professores da educação básica, onde situam que as Instituições de Ensino Superior devem nos cursos de licenciatura disciplinas direcionadas as especificidades e diversidades encontradas nas escolas e nos alunos que as compõem.

Cria-se também lei e portaria que regulamentam a LIBRAS (língua Brasileira de Sinais) e o Braille respectivamente em 2002. E em 2003 o Ministério da Educação propõe o Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade, que visa apoiar a construção de um sistema inclusivo promovendo a formação de gestores e professores para o atendimento da diversidade dentro das escolas.

Com todas estas novas leis, portarias e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em 2006, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008. Esta política aposta que a inclusão é responsabilidade de todos, e não basta somente incluir dentro de um espaço físico, mas sim que é necessário repensar todas as práticas pedagógicas e de gestão escolar.

A educação especial e a educação de surdos a partir desta política fazem parte da proposta pedagógica da escola e não pode mais servir como substitutiva do ensino regular. Surge o atendimento educacional especializado como modalidade de ensino e desenvolve atendimentos às especificidades dos alunos com deficiência, em todos os níveis da educação escolar regular, sem nunca substituí-la. Todas as atividades do atendimento educacional especializado acontecem nas Salas de Recursos Multifuncionais que são espaços da escola onde se realiza o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, centradas em um novo fazer pedagógico que favoreça a construção de conhecimentos pelos alunos, subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar. (MEC, 2006)

Quando falamos em construir uma escola inclusiva temos que compreender como este processo influenciará na gestão das escolas. Vemos que o papel dos gestores na escola inclusiva que se coloca como uma instituição que respeita a diversidade deve se basear na transversalidade. A gestão escolar durante muitos anos era fixada em um modelo empresarial, na busca da eficiência e da qualidade total dos processos educativos. A influência da empresa na escola dava a responsabilidade de todo o funcionamento da escola a uma pessoa: o diretor. Num sistema inclusivo este papel de organização escolar fecha as possibilidades de

novos horizontes, uma vez que todos precisam participar desta gestão inclusiva. Outro ponto a ser destacado é a cooperação que deverá existir entre os educadores especialistas na realização da educação inclusiva para capacitar os professores nessa nova dimensão do processo de ensino e aprendizagem, o que abarca a reflexão sobre os métodos de ensino utilizados dentro da sala de aula. A questão que fica é: E como os surdos vêm todas essas promessas de inclusão?

Dentro desta busca de reconhecimento, surgem então as lutas para que as identidades que ficam subjugadas em uma política que pode apagar sua identidade inalienável é que surgem as políticas de diferença. Estas políticas de diferenças surgem principalmente no contexto multiculturalista e muitas vezes tomam forças através de discussões que enfatizam sua exclusão, ou que também apontam a inclusão como um novo processo de exclusão.

Todas as pessoas devem ser reconhecidas pelas suas identidades únicas. Aqui porém, o reconhecimento tem outro significado. Em relação à política de igual dignidade, aquilo que se estabelece visa igualdade universal, um cabaz idêntico de direitos e imunidades; quanto à política de diferença, exige-se o reconhecimento da identidade única deste ou daquele indivíduo ou grupo, do caráter singular de cada um. (TAYLOR, 1998, p. 58)

Quando estes sujeitos são reconhecidos e aparecem nas políticas de que perspectivas estas políticas falam? A rápida contextualização das políticas públicas para a educação de surdos torna-se aqui de novo necessária. Utilizando KLEIN (2004) fez um estudo sobre o histórico das políticas públicas relacionadas aos surdos fazemos aqui uma pequena abordagem histórica.

A primeira política pública para os surdos no Brasil foi a Decisão Imperial de 26 de setembro de 1857, quando o governo Imperial de D. Pedro II concede a primeira dotação orçamentária para manter o Instituto Nacional de Surdos-Mudos no Rio de Janeiro.

Em 1948 foi feita a Declaração Universal dos Direitos Humanos pela ONU que mostrou elaborações específicas para os deficientes. A Conferência da UNESCO no ano de 1951, propõe a educação Bilíngue para as crianças com línguas diferentes para terem a educação em sua língua natural. Mesmo assim em 1957 surge a campanha para a Educação de Surdos Brasileiros, esta campanha tinha uma visão oralista e assistencialista. As políticas relativas aos sujeitos surdos estavam ligadas a área da saúde e tinham a Organização Mundial da Saúde como

parâmetro de suas práticas.

A ONU em assembléia geral, no ano de 1975, proclama a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência, onde os surdos foram também enquadrados. Houve no ano de 1982 um Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência, onde buscavam para estes sujeitos a prevenção, reabilitação e igualdade de oportunidades. Com o passar dos anos desde a fundação do Instituto Nacional de Surdos-Mudos no Rio de Janeiro, a Segunda Política Pública que envolveu os surdos em nosso país foi a Constituição de 1988 que em vários de seus artigos garantiam os direitos as pessoas deficientes.

Foi assinado o decreto 3298 em dezembro de 1999, que trouxe a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Em relação ao mundo do trabalho dos surdos, na I e II Conferências Estaduais dos Direitos Humanos dos Surdos, em 1999 e 2000 em Porto Alegre foram pensadas algumas propostas para assegurar aos surdos uma imersão no mercado de trabalho. Nesta conferência foram algumas das preocupações a formação e qualificação profissional, as oportunidades de trabalho, os concursos públicos, o local de trabalho e a organização do trabalho dos surdos.

As políticas que foram traçadas historicamente demonstram na maioria das políticas públicas para a educação de surdos que surgiram no sentido de oferecer igual dignidade para os surdos na sociedade. Das políticas de implementação das escolas para surdos desde a época do Império até a inclusão, pensou-se na efetivação de um espaço que é comum, obrigatório e gratuito a todos como a escola. No entanto questionamos também se definir um espaço é realmente oferecer reconhecimento, ou se o reconhecimento se efetivaria apenas por esta delimitação territorial. Tais políticas de certa forma reforçam a simples oposição de lugares numa luta, correndo o risco de somente mudar a posição. Os ganhos com tais políticas são claros e evidentes, já que igualdade é a base para qualquer sociedade democrática, mas ainda assim nunca livres de críticas.

A própria instituição da LIBRAS como uma língua oficial aparece como uma das formas de manifestação de uma política de diferença, embora seja antes de tudo uma política lingüística. Salientamos isto pelo fato de sabermos que o maior reconhecimento da diferença surda ainda está no campo lingüístico. A cultura que está intimamente ligada a língua, de todo modo ainda não possui fora das

comunidades surdas um reconhecimento de igual legitimidade. O espaço que a escola de surdos ocupa na sociedade é uma possibilidade de que esta cultura se solidifique, mas para isso o diálogo desta com as demais pessoas da sociedade tem que ser constantemente implementado.

Considerações Finais:

Entendendo que os processos que baseiam as atuais políticas vivem e exercem os extremos, ora englobando a igual dignidade ora somente a diferença, apontamos a gestão democrática como este médium articulador perdido entre as diferenças no projeto experimental estudado. Desde o princípio deste trabalho buscamos compreender como a gestão democrática poderia auxiliar as lutas por reconhecimento dos surdos, para além das suas práticas organizacionais e administrativas.

A leitura hermenêutica feita do projeto experimental do magistério surdos permitiu que pudéssemos visualizar como as concepções de gestão democrática e diferença são entendidas pela proposta de formação de professores surdos e algumas das elaborações teóricas que foram traçadas ao longo deste trabalho. Lembrando que a contribuição da hermenêutica foi muito importante nas reflexões que fizemos, pois como bem expõe Hermann:

A hermenêutica quer, então, expor as conseqüências de um conhecimento que se cria a partir de um horizonte tal que nem mesmo ele pode ultrapassar. Trata-se de um espaço em que o homem expõe a si mesmo. Correndo o risco de perder a orientação... Esse fato presume a necessidade de abandonar a pretensão de controle do processo de conhecer e se entregar, ao diálogo, na busca de um sentido que é sempre plural e renovado. (2002, p. 23)

Ainda na introdução desta monografia colocamos que nosso objetivo central do trabalho era compreender como a gestão democrática poderia auxiliar no constante repensar da escola de surdos e do reconhecimento da alteridade surda e aqui neste trabalho, claro, salientando a realidade da escola de Santa Maria. Após todas as idas e vindas da escrita deste trabalho percebemos que como já bem coloca a hermenêutica não temos uma resposta fixa, intransponível e que responde a todos os problemas da educação de surdos. Temos sim respostas, saídas, caminhos, que talvez não apareça claramente, mas que delineiam novas formas de pensar a educação de surdos.

Ao reconstruir hermeneuticamente como se constituiu a democracia, a diferença e como estas aparecem no projeto experimental dos surdos; arriscamos

dizer que, na lógica dos extremos a gestão democrática apareceu como o elo mediador entre o universal e o particular da educação de surdos. Entre tantas perspectivas teóricas abordadas no projeto experimental fica claro, no nosso entendimento, que quando toma a gestão democrática como perspectiva de organização e funcionamento, a escola permite a entrada da diferença, seja pela interação com a comunidade, seja ao ouvir as diversas associações que esta incentiva.

A história da educação brasileira foi marcadamente construída por desigualdades na oferta e permanência. Nos últimos anos vemos que a democratização do ensino básico após o documento Educação para Todos ainda não atingiu algumas metas propostas. No ensino superior somente no ano de 2010 que houve expansão de vagas. A criação de cotas, para as minorias sociais ingressarem no ensino superior, foi uma das ações para tentar minimizar tais desigualdades. No entanto o que se pensa neste contexto é como as universidades estão preparadas para efetuar a inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais.

Tais medidas emergenciais são essências para diminuir as desigualdades construídas pela nossa história, no entanto cabe ressaltar que a luta pela exigência de que a educação básica alcance de melhorias precisa continuar. Para isto as condições para que um surdo chegue a um curso superior, passa pelo viés de como foi sua formação básica. A existência de cursos de nível médio para esta comunidade se torna fundamental, construindo assim a possibilidade dos surdos poderem dar continuidade a sua formação e assim pleitearem uma vaga nas universidades.

Da administração escolar a gestão democrática o Brasil constituiu uma educação cheia de continuidades e descontinuidades. A educação especial dentro dessa corrente apareceu mais como uma atividade extra, que não participava e nem fazia parte na estrutura organizacional e de tomada de decisões da escola. Quando surgiam as escolas especiais, estas adotavam a mesma estrutura que as escolas regulares. Somente com o advento da inclusão é que a educação especial passa então efetivamente a participar mais intensamente dos projetos das escolas. Embora o Decreto de 2001 tenha tentado aproximar a educação especial da educação

básica, foi somente com a política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008 que esta participação se efetivou.

A educação de surdos que anteriormente era representada pelas classes especiais, escolas especiais, entra também nesse processo de inclusão. Embora a escola estudada ainda seja uma escola especial, ela é constantemente ameaçada por esta nova política, pois a educação especial na atualidade é parte do ensino regular. As lutas dos surdos continuam, para garantir o direito de oferecer as condições de comunicações necessárias para esta comunidade. Por outro lado, as perspectivas que tomam nestas necessita de constantes reflexões.

Fundada num contexto em que a gestão democrática já fazia parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Escola Especial Dr. Fernando Cóser apresenta o seu projeto e aponta seus diálogos com a diferença, por meio de como efetuam suas atividades democrático-participativas. O reconhecimento no sentido que Honneth (2003) resgata no jovem Hegel, possibilita que pensemos se as atuais constituições políticas de educação para a diferença realmente acontecem, ou se não estão presas a um reconhecimento como ideologia. A luta por reconhecimento dos surdos, vista como uma busca de reconhecimento de suas identidades e cultura é muito mais ampla que somente as políticas lingüísticas vigentes. A gestão democrática do projeto do magistério dos surdos, talvez, seja um passo para que essa escola mostre que além de uma diferença lingüística existe uma diferença cultural. Mas uma diferença que não é soberana, monológica e solitária e sim uma diferença, entre as tantas que nos constituem.

Referências Bibliográficas:

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.**/ Secretaria de Educação Especial- MEC; SEESP, 2001.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional nº 9394.**
Brasília, 1996.

DEVECHI, Catia Piccolo Viero. **Abordagens Epistemológicas na Pesquisa em Educação.** In: Diferença, Cultura e Educação. Orgs. TREVISAN, Amarildo L. et al. Porto Alegre: Sulina, 2010.

ESCOLA ESTADUAL DR. REINALDO FERNANDO CÓSER. **Projeto Experimental de Curso Normal, em nível médio/ formação de professores surdos para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.** Santa Maria, 2009.

FANTINEL, Patrícia. **A escola de Surdos como Espaços e Tempos de Ensinar e Aprender.** In: Curso de Especialização à Distância em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos: Módulo III. Orgs. CASARIN, Melânia de Melo. Santa Maria: UFSM, CE, 2009.

FÉLIX, Maria de Fátima Costa. **Administração Escolar: um problema educativo ou empresarial?** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

HABERMAS, Jürgen. **Dialética e Hermenêutica.** POA: L&PM, 1987.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HONNETH, Axel. **Luta por Reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais.** Trad. Luiz Repa. São Paulo: Ed. 347, 2003.

KLEIN, Madalena. **Cultura Surda e Inclusão no Mercado de Trabalho.** In: A Invenção da Surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da

educação. Orgs. THOMA, A da S.; LOPES, M. C. – Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação e Escolar: políticas, estrutura e organização.** 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas.** 5ª Edição. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMPELOTTO, Elisane Maria. **Processo e Produto na Educação de Surdos.** Universidade Federal De Santa Maria, Curso de Pós-Graduação em Educação. Dissertação de Mestrado em Educação. Santa Maria, 1993.

REPA, Luiz. **Reconhecimento da Diferença na Teoria Crítica.** In: Diferença, Cultura e Educação. Orgs. TREVISAN, Amarildo L. et al. Porto Alegre: Sulina, 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 1994.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, SEESP/MEC.. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, 2008.

TAYLOR, Charles. **Multiculturalismo: Examinando a política de reconhecimento.** 5ª ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

WILLIAMS, Robert R. **Hegel e Nietzsche: Reconhecimento e Relação Senhor/Escravo.** In: Estado e Política em Hegel. Orgs. DOTTI, Jorge E. et al. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003.