

**EDUCAÇÃO DE SURDOS E FRACASSO ESCOLA****Cleidi Lovatto Pires  
Marenize Santos Eder**

A presente discussão tem como objetivo sistematizar idéias e refletir sobre a temática "fracasso escolar" num âmbito geral de educação, apresentando algumas conceptualizações históricas, culminando com o fracasso escolar relacionado à educação de pessoas surdas, na atualidade. Para tanto, foram analisadas respostas de um questionário, aplicado a um grupo de professores que atuam numa escola para surdos, com o intuito de compreender o que estes pensam sobre educação de surdos. Pois há uma grande necessidade de aprofundar o conhecimento desta temática no que se refere à surdez e, sem dúvida, estas discussões apresentaram-se (e ainda apresentam-se) intimamente ligadas às questões sobre o fracasso e os problemas do ensino regular que explicam esse fracasso.

**1. DISCUSSÃO TEÓRICA**

No sentido de proporcionar uma melhor compreensão sobre o assunto, faz-se necessário traçar alguns marcos históricos, na tentativa de interpretar a situação que permeia, atualmente o cotidiano dos alunos surdos.

**1.1 Um breve histórico dos problemas de aprendizagem**

Durante o século XVIII e XIX (SCOZ, 1996), havia uma grande preocupação com a relação binária normal-anormal. As crianças que não acompanhavam um "ritmo" estabelecido pelo grupo de pares eram rotuladas e estigmatizadas de incapazes.

Acompanhando essa tendência, os psicólogos passaram a ter um papel crucial no grupo educacional, através do uso de instrumentos avaliativos. O problema da criança geralmente ficava associado ao ambiente familiar (alcoolismo do pai, divórcio, etc).

Na década de 60, a medicalização do fracasso escolar tomou espaço dentro do discurso pedagógico, através da Neurologia, atribuindo à Síndrome de Disfunção Cerebral Mínima (DCM) a responsabilidade das dificuldades apresentadas pelo aluno. Cypel (1986) apud SCOZ (1996, p.24) afirmou que 40% das crianças atendidas em consultórios eram assim diagnosticadas.

Essas avaliações causavam uma desmotivação por parte do professor, que se sentia enfraquecido em função da "superioridade" das falas clínicas. Essa dimensão simbólica persiste até hoje em nossos meios educacionais.

No sentido de rever a forma com a qual a educação estava se delineando em relação aos problemas de aprendizagem, nos anos 60 surge a Escola Nova, que suscita questionamentos relacionados à doença e ao fracasso. Passa-se a olhar para as diferenças individuais dos alunos, baseado no desejo da sociedade igualitária. Entretanto, esta tendência tornou-se inviável, pois numa sociedade dividida em classes, reforçam-se as diferenças no sentido de pobre/rico, capaz/incapaz (DOTTI, 1994).

Já nos anos 80, a Psicopedagogia, formada por equipes multidisciplinares, apresenta um novo corpo de conhecimento e postura em relação aos problemas de aprendizagem e ao fracasso escolar. Há uma revisão de situações, onde a pobreza deixa de ser considerada a causa do fracasso. Os psicopedagogos, à luz de alguns teóricos, passam a compreender melhor o fracasso de aprendizagem pelo qual a criança passa. Basicamente, seus trabalhos fundamentaram-se em estudos de autores como Piaget, que se ocupa do sujeito inteligente; Vygotsky, que enfoca o sujeito social; Wallon, que se concentra no sujeito desejante e Freire, com idéias centradas na antropologia da aprendizagem, vinculando o aprender à vida.

Esse repensar do fracasso escolar, hoje, faz com que redimensionemos o estigma e o preconceito em relação aos alunos. Conforme afirma DOTTI (1992, p.27),

*[...] sabe-se que a questão do fracasso escolar está mais ligada aos preconceitos que temos a respeito da criança e da pobreza. Procurando ver as crianças e as classes populares sob a ótica de uma matriz dialética, ver o que a criança tem de feio e bonito, viver a diversidade, com crianças diversas, dimitificando os nossos estereótipos positivistas de que existe o "bom" aluno e o professor "padrão".*

Temas que ir contra esse manipuleio para não classificarmos os nossos alunos não

temos que ir contra esse maniqueísmo para não classificarmos os nossos alunos, não esteriotipá-los, não rotulá-los.

Na visão psicopedagógica, faz-se necessário compreender a inter-relação de vários fatores, sejam eles hereditários, sociais, culturais, pedagógicos, psicológicos e/ou médicos. Isso se quisermos compreender globalmente o desenvolvimento da criança e não fazer avaliações superficiais que estigmatizem o aluno, reforçando uma baixa auto-estima e pré-conceitos do professor com relação a ele.

## **1.2 Fracasso escolar e relação com os sujeitos surdos**

Através da revisão bibliográfica sobre o fracasso escolar e os problemas de aprendizagem, percebe-se que a educação de surdos concomitante à educação regular tem sofrido uma sustentação teórica muito ligada à clinalização dos fracassos. As crianças são avaliadas por médicos, psicólogos, etc, que diagnosticam seus "problemas"; e o professor, passivo, não consegue resolver os impasses em sala de aula, pois, afinal, o caso é médico. Em relação à surdez, essa tendência reforça ainda mais, pois os surdos realmente apresentam uma "privação", um "impedimento", um "déficit", são "deficientes auditivos". Esse diagnóstico dificilmente é questionado, porque o déficit auditivo é real.

A partir daí, a tendência de perceber a surdez como deficiência firma-se no cotidiano desses alunos, dentro das escolas e no relacionamento com seus pais. Pois a criança necessita ser normalizada, ou seja, é preciso tornar sua vida o mais parecida possível com a dos ouvintes.

Trata-se do "ouvintismo" a que se refere SKLIAR (1998); na ascendência política dos ouvintes sobre os surdos, manifesta-se o poder daqueles sobre estes. Nesse sentido, todas as práticas pedagógicas e políticas tornam-se para os surdos um momento não deles. Pois sentem-se isolados em sala de aula, pela falta do feedback necessário nesse ambiente. Não interagem durante as atividades escolares e sentem-se estrangeiros ali.

A escola propõe atividades mecanizadoras, treinos auditivos e leitural-labial, tudo isso visando a "reprodução da fala". Os surdos não aprendem a sua língua natural, a língua de sinais (LS), pois lhes é proibida; a língua da maioria ouvinte é a única permitida. Com isso, as crianças surdas não aprendem a estruturar seu pensamento, pois lhes falta uma língua que o instrumentalize.

Falando sobre a colocação de Vygotsky, SLOBIN (1980, p.203-204) diz que o pensamento se atualiza através da fala: "Na evolução humana, a fala pode servir ao pensamento e o pensamento pode ser revelado na fala". Para os psicólogos cognitivistas, entre os quais Vygotsky, "o uso interno da linguagem não precisa necessariamente se refletir nos movimentos articulatórios do aparelho vocal". E, poderíamos acrescentar, não precisa ser necessariamente verbal. Essa mesma função é desempenhada pela LS no surdo.

A possibilidade de falar parte da intenção de contato social, que tem início nos primeiros meses da criança. Através da fala egocêntrica, dá-se a transição entre fala em voz alta e pensamento silencioso. Este tem a função de orientação mental da criança; vivenciando as dificuldades, a fala finalmente se interioriza, transformando-se em pensamento verbal.

No cotidiano escolar, os alunos não conseguem aprender porque a privação lingüística do surdo torna-se uma barreira para os professores,.

Assim, reforçam-se os estereótipos na relação professor-aluno; surgem os julgamentos rotulantes "esta criança é agressiva", ou "deve estar com problemas no convívio familiar", "ela tem baixa auto-estima", etc.

Esses preconceitos delinearão uma representação instituída através dos ouvintes, de que os sujeitos surdos apresentam sérios problemas psicológicos, reforçando a freqüência destes alunos aos consultórios médicos e a terapeutas. Os estereótipos assim mantêm-se conjugados a atitudes de alguns familiares e profissionais da área.

Segundo Allport apud BOTELHO (1998, p.86),

*Os estereótipos são imagens em relação a uma categoria, invocadas para justificar o preconceito de amor e de ódio. Pode-se desenvolver em contradição com todas as evidências. Alguns carecem totalmente de base na realidade, outros muitas vezes porque ocorreram experiências desagradáveis na interação, e por meio da memória e da atenção seletiva, foram generalizados em excesso.*

O discurso pedagógico geralmente está relacionado com as interferências sócio-afetivas do aluno, onde as causas apontadas do fracasso são situações do contexto familiar, como superproteção dos pais, falta de estímulos, pobreza, falta de conhecimento dos pais sobre a LS, remetendo a estes o impedimento do processo de ensino-aprendizagem.

Essa visão reforça entre os profissionais uma controvérsia de conceitos, hipóteses, teorias que em nada auxilia a organização do fazer pedagógico. O respeito ao aluno surdo deve ser baseado na compreensão das causas e conseqüências do fracasso escolar, permitindo um entendimento mais sistemático sobre a temática em questão. É preciso desmitificar a dúvida de o surdo possuir ou não pensamento abstrato ou como opera esse pensamento.

À luz da concepção sócio-interacionista de Vygotsky, o desenvolvimento da criança parte de uma maturação biológica para interações sociais, no sentido de desenvolver habilidades cognitivas que são mediadas por adultos. Com esse auxílio, a criança passa a internalizar as operações, contribuindo assim para formação do conhecimento e consciência de si e do mundo.

Assim, o processo de aprendizagem se dá através de uma inter-relação de dois níveis de desenvolvimento: o real, relacionado ao nível de desenvolvimento mental em que a criança está; e o potencial, que determina aquilo que a criança pode construir com auxílio de um adulto ou de um colega. A distância entre estes dois níveis chama-se zona de desenvolvimento proximal, que se caracteriza por processos que a criança poder vir a desenvolver com a mediação de um adulto e, posteriormente, sem este auxílio.

A zona de desenvolvimento proximal (SCOZ, 1996) leva a questionamentos sobre avaliações restritas a quantificação de dados. Pois se o mediador escolar (o professor) não interatuar nesse sentido, o problema não será do aluno, ou seja, o problema não será de aprendizagem, mas sim um problema escolar. Os rótulos que sempre estão relacionados à criança que não aprende, deslocam-se para a escola, que não se ocupa de uma mediação efetiva.

É necessário compreender que a aprendizagem é um processo social, com meios facilitadores e variados para mediar o aprender, respeitando o desenvolvimento dos alunos. Cabe ao professor rever métodos tradicionais, reducionistas e inviabilizadores do prazer em aprender. Para muitos autores, as discussões em torno da surdez, como a questão da LS, o pensamento e a cognição do aluno surdo, já se esgotaram. É hora de a discussão avançar.

Entretanto, na fala dos profissionais entrevistados neste trabalho, são detectadas deficiências como: a falta de um marco teórico inicial, o despreparo e o desconhecimento em relação às temáticas de surdez e ao próprio fracasso escolar. Assim sendo, ainda é pertinente retomar, em alguns casos, as discussões básicas sobre a educação das pessoas surdas.

A crença na deficiência do aluno surdo está marcada nas respostas dos professores, que não compreendem as causas do fracasso intolerável dos alunos surdos, da ineficiência continuada dos professores ouvintes e da inviável integração dos surdos em escolas regulares.

Há necessidade de um olhar diferente para a educação de surdos, talvez a partir de políticas efetivas, iniciando com uma escola para surdos. Não uma escola de ouvintes que também recebe surdos, mas uma escola especial sem nenhuma conotação da que conhecemos como especial, mas local de valorização da cultura surda, permitindo aos surdos o ambiente lingüístico necessário para que desabrochem suas potencialidades lingüísticas e comunicativas. Onde possam assumir suas identidades, sem que os ouvintes usurpem seus papéis, administrando-os.

Essa possibilidade prevê escolas com estruturas diferentes daquelas do passado, uma escola que desmitifique a postura de que a escola é a única responsável pela integração social. Cabem à escola as iniciativas que forcem a integração social através de medidas políticas em nível de estados e municípios, proporcionando assim a desescolarização das questões que envolvem a integração social.

Hoje não há como se falar em fracasso escolar das pessoas surdas, remetendo esse fracasso, obsessivamente, à pessoa surda, às famílias e professores, como seus determinantes qualitativos. Há que partir para um debate pautado em revisão desses conceitos e dos modelos pedagógicos usados, refletindo sobre a escola que se quer para os surdos, com a participação dos surdos nos projetos político-pedagógicos.

## **2. EXPLICAÇÃO DOS DADOS**

Conforme os dados obtidos nas entrevistas com professores de surdos, tendo como foco de pesquisa o fracasso escolar, estes professores posicionam-se frente à existência ou não deste fracasso na educação de surdos e no seu local de trabalho, a escola de surdos.

No que se refere ao questionamento sobre a existência ou não do fracasso escolar na educação de surdos, 87,5% dos professores acreditam que existe fracasso escolar. Justificam que este ocorre devido à dificuldade de comunicação, no sentido de que os surdos não conhecem a língua dos ouvintes, a língua portuguesa oral e escrita (de modalidade oral-auditiva), e ao mesmo tempo apresentam dificuldades para o aprendizado da língua de sinais (de modalidade viso-espacial).

Neste sentido, as relações são superficiais, há dificuldade no processo de ensino/aprendizagem dos alunos surdos, evidenciando uma interação comunicativa truncada, pobre e deficitária. Os

professores utilizam o modo comunicativo bimodal e/ou o português sinalizado, códigos que em nada respeitam a estrutura própria da língua de sinais.

Na segunda justificativa, 18,18% dos professores afirmam que existe uma estrutura escolar incompatível com as necessidades do educando. No entanto, percebe-se que para os professores essa estrutura não está clara, não compreendem o que é, e de que maneira pode ser viabilizada. Somente há o desejo de mudança.

Entre os professores que afirmam que a escola analisa o fracasso, 68,41% justificam que tal análise se dá a partir da reprovação dos alunos e de uma análise superficial, preocupando-se mais com os dados quantitativos do que com os qualitativos, mais com o produto, através de um processo mecânico de aprendizagem, do que com o aspecto social. Há evidência do uso de rótulos para explicar o fracasso escolar, a idéia de classe homogênea, num sentido reducionista de educação.

Em outro sentido, 66,66% dos professores apontam que não há análise do fracasso, devido à falta de tempo e espaço para reuniões, e resistência em assumir o fracasso. Conforme TONINI (1997, p.56),

*[...] o desafio que se coloca é para os professores envolvidos, inclusive a escola, de renunciar aos privilégios da visão tradicional e conservadora oferecidos, e começar a atuar de forma mais aberta, para descobertas de novos conceitos, atuações, visando sempre um estudo integrado que busque uma compreensão global do [fracasso].*

Realmente, esse compromisso se torna um desafio, na medida em que os professores têm uma trajetória unilateral e solitária de atuação pedagógica.

Observa-se esta visão quando os professores manifestam-se em relação às suas perspectivas quanto à educação dos alunos surdos, no momento em que 40,74% afirma que a integração social é o ponto crucial do processo educacional. Essa posição se reafirma quando são questionados a quem serve a escola de surdos, quando expressam seu papel de facilitadores da aprendizagem e da integração social garantidas pelo uso de técnicas específicas. Essa postura frente à integração social permanece quando os professores relatam, em um número expressivo (21,73%), ser essa integração o principal objetivo da escola. No momento em que os professores colocam a integração social como resposta a vários questionamentos, em número significativo, revelam uma postura conservadora de educação, como se isso fosse unicamente de responsabilidade da escola. Entretanto, sabemos que deveria ser uma ação conjunta entre municípios e estados, através das parcerias entre universidades (como centros de pesquisas) e escolas.

Ao mesmo tempo em que os professores entrevistados privilegiam a integração social em suas respostas, afirmam existir uma dificuldade de comunicação com os alunos. O que nos leva a refletir: como pode haver integração onde não há uma relação dialógica? Como falar em integração social onde a maioria das pessoas não possui conhecimento sobre a língua de sinais e existe dificuldade no acesso aos intérpretes, mediadores entre as duas modalidades lingüísticas?

Estes aspectos culminam com o grande fator de resistência à integração social, a visão medicalizadora dos professores frente aos problemas da aprendizagem. Essa visão existe não somente na educação de pessoas surdas, mas na educação como um todo (SCOZ, 1996), quando muitos médicos e psicólogos iniciam o processo de classificação das potencialidades das crianças através do uso de instrumentos avaliativos de ordenação e rotulação, que geram uma tradição ainda persistente sobre a oposição binária, "bom e mau" aluno, onde o problema não é visto como escolar, mas sim como de aprendizagem (problemas familiares, de gestação...).

As considerações da autora acima reporta-nos a SKLIAR (1998, p.18), quando este afirma que o fracasso na educação de surdos se deu a partir das representações ouvintistas à cerca do que é o sujeito surdo, de quais serão seus direitos lingüísticos e de cidadania, de quais as teorias de aprendizagem que refletem as condições cognitivas dos surdos, quais as epistemologias do professor ouvinte na sua aproximação com os alunos surdos, quais os mecanismos de participação das comunidades surdas no processo educativo. Essa situação evidencia uma condição de colonialismo e supremacia dos ouvintes sobre os surdos, reduzindo a escola unicamente a um espaço de ensino-aprendizagem, como se este fosse seu único ou seu principal objetivo.

Entende-se essa condição quando os professores foram questionados sobre a participação dos alunos surdos na escola e a perspectiva de os surdos refletirem sobre o fracasso escolar de seus pares e de seu próprio fracasso. Os professores omitem-se ou simplesmente aceitam, mas não sabem como deve se dar essa participação, o que reflete uma situação de paternalismo, um visão unilateral sobre o desenvolvimento global do aluno.

Os professores desconhecem a profunda necessidade de a pessoa surda participar dos projetos e das decisões sobre sua vida escolar, adotando uma visão na qual os ouvintes ditam normas e decidem

das decisões sobre sua vida escolar, denotando uma visão na qual os ouvintes ditam regras e decidem sobre a vida das pessoas surdas que lhes são subordinadas, devido ao bloqueio comunicativo que possuem. Uma relação que os torna incapacitados, marginalizados e até mesmo doentes.

Esses dados, associados à questão sobre a consciência por parte dos professores em relação aos objetivos escolares, demonstram um entendimento superficial das discussões atuais sobre a experiência escolar dos surdos.

As respostas dos professores trazem argumentos que denotam falta de clareza sobre a área trabalhada, insegurança quanto aos papéis do professor de surdos e, sobretudo, revelam a falta de um projeto sócio-político que resgate medidas efetivas sobre os problemas referentes ao fracasso escolar das pessoas surdas.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo teve como objetivo analisar a questão do fracasso escolar de alunos surdos, a partir das falas de alguns professores sobre as possíveis causas desse fracasso e de como refletem sobre o fracasso.

O trabalho partiu das entrevistas com os professores, que basearam suas colocações numa concepção medicalizadora do fracasso, ou seja, a maioria deles acredita haver o fracasso na escola e atribuem este a causas familiares, psicológicas e à comunicação deficitária. As falas dos entrevistados estão presas a fortes seqüelas do modelo escolar ouvintista.

Acredita-se na necessidade de revisitar antigos pressupostos teóricos, delinear um novo projeto pedagógico e refletir sobre as discussões atuais em torno dos sujeitos surdos, compreendendo o interjogo das teorias que permeiam hoje a educação de surdos.

---

### **4. Referências Bibliográficas**

BOTELHO, Paula. Segredos e silêncios na educação dos surdos. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

DOTTI, Corina. Fracasso escolar e classes populares. In GROSSI, E. BORDIN, J. Paixão de aprender. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 21-28, 1994.

SCOZ, Beatriz. Psicopedagogia e realidade escolar. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

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

SLOBIN, Dan. Psicolinguística. São Paulo. EDUSP, 1980.

TONINI, Andréa. Dificuldades de aprendizagem: uma realidade crescente nas instituições escolares. Cadernos de Educação Especial. Universidade Federal de Santa Maria, 1997. 9, 48-57.

WRIGLEY, Owen. The politics of deafness. Washington, D.C.: Gallaudet University Press, 1996.

---

**Página inicial**

**Próxima edição**

Cadernos :: edição: 2000 - Nº 15 > Editorial > Índice > [Resumo](#) > **Artigo**