

GESTÃO DEMOCRÁTICA E LUTA POR RECONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO DE SURDOS

<http://dx.doi.org/10.5902/2176217113425>

Eliane de Oliveira Rodrigues

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil.

Elisane Maria Rampelotto

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil.

Resumo

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 a 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-chave: gestão democrática, educação de surdos, diferença, luta por reconhecimento.

DEMOCRATIC MANAGEMENT AND FIGHT FOR THE RECOGNITION OF DEAF EDUCATION

Abstract

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.

Key-words: democratic management, deaf education, difference, struggle for recognition.

Introdução

Apostando na gestão democrática como uma prática que ajude na efetivação do reconhecimento da educação de surdos, este texto busca salientar como se constituiu 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 europeia 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 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 implanta 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. A partir do Estado Novo começa-se a valorização dos técnicos em educação. A década de 1930 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 a primeira teoria clássica denominada de taylorismo. Esta teoria tinha como princípios racionalizar o trabalho, divisão técnica do trabalho e ampliação de produtividade. Ao mesmo tempo em que o taylorismo se desenvolvia na América, na Europa Henri Fayol desenvolvia seus estudos na França. Para este, a estrutura organizacional, o controle, a organização, o espírito de equipe são fundamentais para o aumento de produtividade empresarial. Na década de 1930 se destaca a 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 mesmo modelos propostos pelas teorias da

administração de empresas, feita apenas as adaptações necessárias para atingir as suas metas específicas.

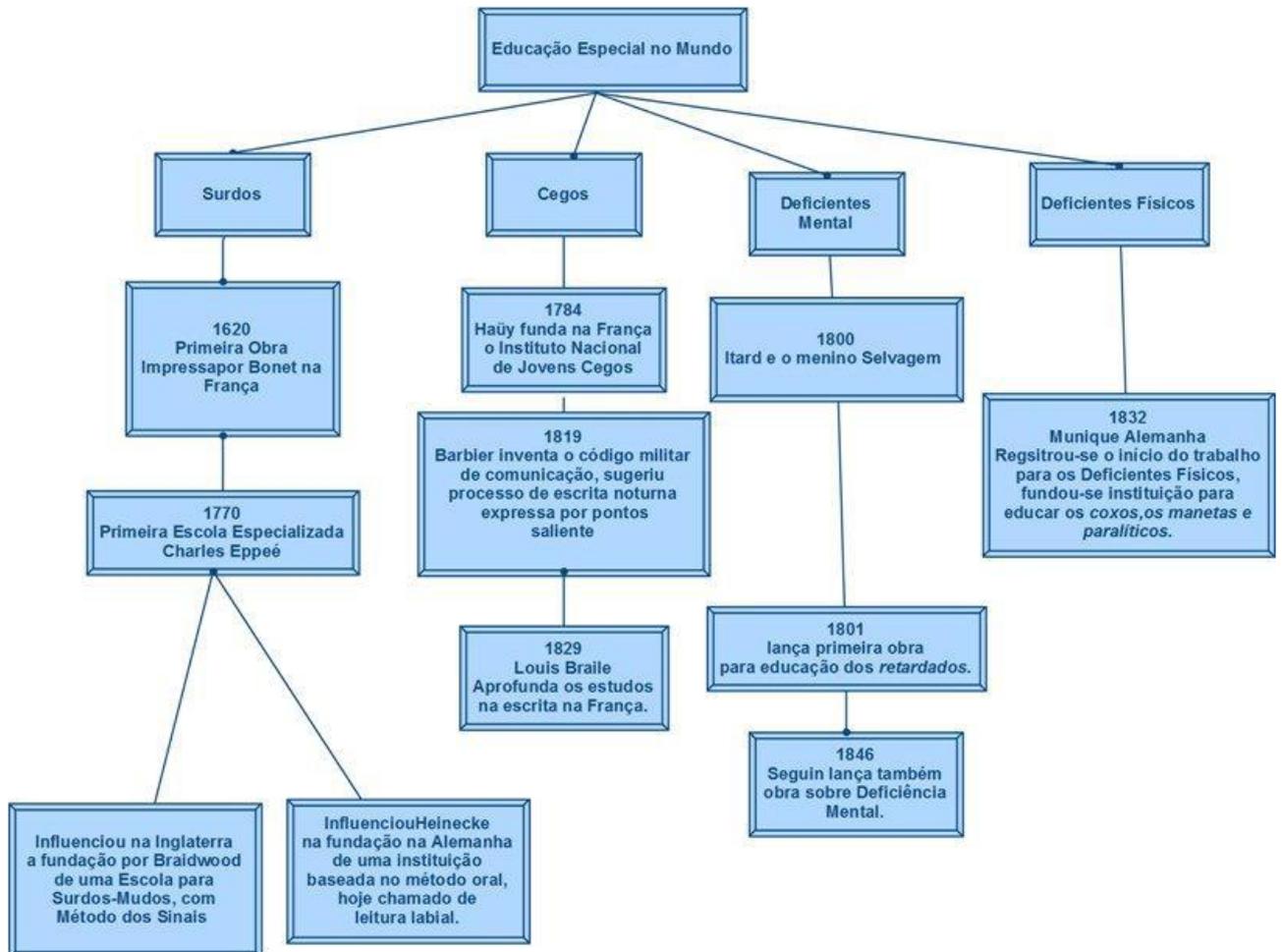
2) a organização escolar e o sistema escolar, para adequar-se às condições sociais existentes e atingir os objetivos que são determinados pela sociedade, necessitam assimilar métodos e técnicas de administração que garantam a eficiência do sistema, justificando assim sua própria manutenção.

Em 1946 aprovou-se uma nova Constituição Federal, que mantinha o direito da União em legislar sobre a educação e tornava dever do Estado a garantia a educação. Firmaram-se os acordos MEC/Usaid e definiu-se que a economia interferiria nas instituições de cultura brasileiras. Surge a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei n. 4.024/61.

Após o governo militar surgiram duas reformas as quais sofremos influências até hoje: Reforma Universitária, lei n. 5.540/68, e a Lei de Diretrizes e Bases, lei n. 5.692/71. Na primeira houve a intenção de se pensar uma lei específica para o ensino superior, instituindo alguns pontos como autonomia universitária, departamentalização, matrícula incluídos dentro de uma perspectiva da educação especial os surdos sofriam todos os processos de uma busca incessante de cura. A preocupação educacional não trabalhava a questão da diferença e sim da falta, da falha, da incapacidade.

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 fundou a primeira escola especializada no ensino dos surdos-mudos. Thomas Braidwood fundou, na Inglaterra, o instituto para *surdos-mudos* levando as mesmas práticas francesas para esta instituição. Já na Alemanha, Samuel Heinecke fundou uma instituição de surdos-mudos, mas inventa o método oral, hoje denominado leitura labial ou orofacial.

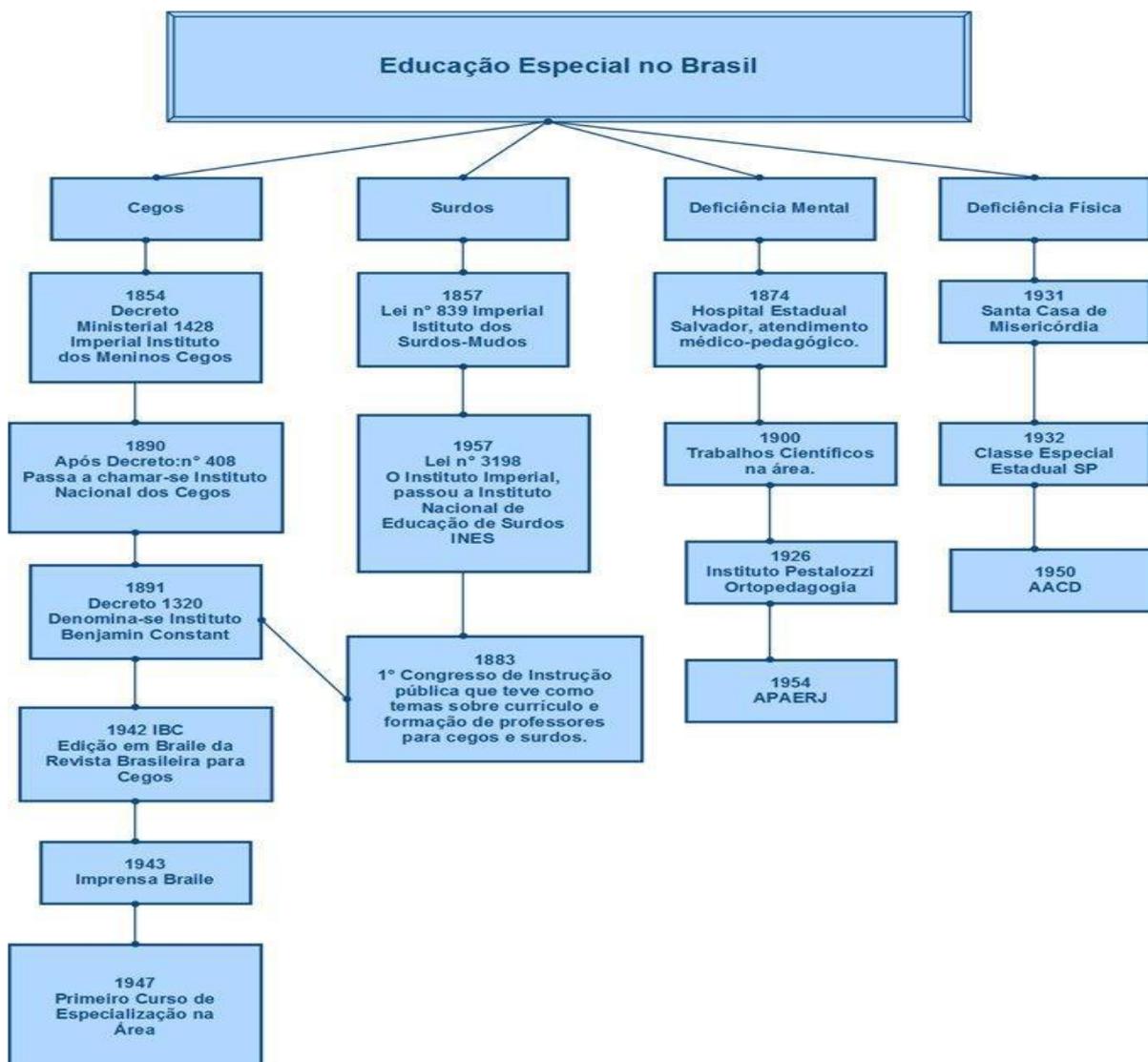
Figura 1 - Educação especial no mundo.



Percebe-se 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 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. Uma figura se destacou para que ainda no ano de 1857 esse instituto fosse fundado: Ernesto Huet.

Figura 2 - Educação Especial no Brasil.



Esses dois quadros, história da educação especial no mundo e no Brasil, foram baseados em Mazzota (2005). A partir de 1957 a educação especial surgiu através de algumas campanhas: 1ª Campanha para a Educação de Surdo Brasileiro (decreto n. 42.728/57), 2ª Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão (decreto n. 44.236/58), Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (decreto n. 48.961/60).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 foi dedicado um capítulo à educação dos excepcionais, mas numa perspectiva de integração no ensino regular. Na lei n. 5.692/71, 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 n. 72.425/73, o Centro Nacional de Educação Especial - Cenesp. Esse centro era supervisionado pelo MEC, mas tinha autonomia financeira e administrativa. Com o decreto n. 9.3613/86, o Cenesp foi transformado em Secretária de Educação Especial - Sespe - e sua sede então passou para Brasília.

Ainda em 1986 criou-se a Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde -, que fortaleceu as ações para integrar os sujeitos deficientes. Algumas modificações começaram com a Constituição Federal de 1988 em que o princípio democrático foi instituído. Após a constituição, em 1989, surgiu a lei n. 7.853, que estabeleceu 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.

Até a década de 1990 as diretrizes educacionais mostram a educação especial de uma perspectiva clínico-terapêutica e suas atividades pretendiam um caráter preventivo e corretivo. Após o Plano Decenal de Educação Para Todos, de 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, no artigo 58, 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 como traços de uma nova leitura social da exclusão e dos rumos democráticos que a educação está iniciando. O decreto n. 3.298, de dezembro de 1999, refere-se à 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 n. 3.956/2001 teve grandes influências desta 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. 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 n. 10.436, de 24 de abril de 2002, que autoriza e reconhece a Língua Brasileira de Sinais 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 surgiu 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.

A Escola Estadual de Educação Especial Dr. Reinaldo Fernando Cóser: história e luta por reconhecimento

Esta escola 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 1960, 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 de mencionar a importância de tantas outras professoras que foram importantes neste contexto: Marilene Toaldo, Odete Bernardes, Marieta Vianna Hoffmann e Elisane Rampelotto.

Cóser viu a necessidade de criar formação específica para os deficientes auditivos. Para tanto, entrou em contato com o Departamento de Educação Especial da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul e conseguiu com que fossem firmados convênios: 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 1970 com muitas parcerias entre a UFSM, as escolas de Santa Maria e a Secretaria de Educação do Estado. Em 1973 surgiu o 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 1980 criou-se um apoio para as estudantes 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 - por meio de convênio da UFSM com a Legião Brasileira de Assistência. O Sacda serviu também de campo de estágio para as acadêmicas do curso de Pedagogia 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. 9)

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.

Conforme o que Rampelotto (1993) ressalta, as práticas entre as décadas de 1960 e 1980 eram baseadas no método oralista¹. 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. Em 1985 surgiu a Associação dos Surdos de Santa Maria, fortalecendo as manifestações de busca de melhoria e compreensão da diferença existente na educação de surdos. E foi

¹ Os alunos surdos eram treinados para oralizar por meio de atividades fonoarticulatórias.

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 de Libras. Esses profissionais começaram a trabalhar como bolsistas, lado a lado com as professoras do Cacee no atendimento aos demais surdos. (Rampelotto, 1993)

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. A Associação dos Surdos de Santa Maria, fundada em 1985, teve um papel fundamental neste processo. Ainda na década de 1980 foi criado o Curso de Educação Especial com Habilitações para Deficientes Mentais e Deficientes da Audiocomunicação. Atualmente, o curso de Educação Especial forma profissionais para trabalharem em três habilitações: déficit cognitivo, dificuldades de aprendizagens e surdez.

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. (Escola Estadual, 2009, p. 13)

A escola começou suas atividades oferecendo educação infantil, séries iniciais e finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. Com o intuito de oferecer à comunidade uma noção da importância da língua de sinais, a escola teve assessoria de uma linguista, 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. Em sua maioria são de família de baixa renda e residem na 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. A escola 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, esta escola 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.

Hermenêutica reconstrutiva e os potenciais interpretativos do magistério dos surdos

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. 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 surgiu sob a justificativa 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 das 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. 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. 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. (Escola Estadual, 2009, p. 16)

Nota-se que até o momento as referências teóricas conduzem 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 de uma lógica moderna. Esta lógica moderna, tão criticada pelo pensamento pós-estruturalista, principal fonte bibliográfica de tal projeto, deixa 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.

A LDB, amparada na Constituição de 1988, referendou e detalhou a ideia 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 pelos posicionamentos das chamadas pedagogias histórico-

crítica ou pedagogia crítico-social dos conteúdos e a pedagogia do oprimido (Trevisan, 2004).

Na tentativa do equilíbrio, Trevisan (2004) aponta que, sob a imagem da curvatura da vara, Saviani tentou corrigir tais equívocos, mas levou 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 à escola a responsabilidade de mudança social. 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 de enfatizar as relações de poder que poderão emergir das atividades administrativas. Assim, a democracia aparece como uma possibilidade de descentralização de poder:

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. (Escola Estadual, 2009, p. 30)

Destaque-se que ao mesmo tempo em que se utilizam da gestão democrático-participativa, eles salientam no projeto a perspectiva pós-estruturalista. 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.

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 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, 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. 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 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” (p. 35). Podemos salientar que a gestão participativa é um dos principais meios de efetivação democrática e a função do diretor torna-se um líder cooperativo.

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 para evitar tais eventos. No entanto, a perspectiva de uma gestão democrático-participativa é justamente a busca da justiça social por meio da participação. 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. (Escola Estadual, 2009, p.17)

Podemos dizer que a gestão democrática surgiu 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 experimental 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 ao mesmo tempo interpõe 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 outro resquício da 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. (Escola Estadual, 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 pela 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.

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 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.

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 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 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 deste texto apontou-se que o 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. Após todas as idas e vindas da escrita deste trabalho percebemos que não temos uma resposta fixa, intransponível e que responde a todos os problemas da educação de surdos. Temos respostas, saídas, caminhos, que talvez não apareça claramente, mas que delineiam novas formas de pensar a educação de surdos.

Ao reconstruir 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 ainda não atingiu algumas metas propostas. 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 essenciais para diminuir as desigualdades, 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.

Da administração escolar à 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 passou 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, entrou 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.

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

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC-Seesp, 2001.

BRASIL. 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*. TREVISAN, Amarildo L. et al (org.). Porto Alegre: Sulina, 2010, p.366-379.

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: CASARIN, Melânia de Melo. *Curso de Especialização à Distância em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de Surdos: Módulo III*. Santa Maria: UFSM, 2009.
- FÉLIX, Maria de Fátima Costa. *Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?* São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.
- HABERMAS, Jürgen. *Dialética e hermenêutica*. Porto Alegre: 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*. São Paulo: 347, 2003.
- KLEIN, Madalena. Cultura surda e inclusão no mercado de trabalho. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (orgs.). *A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidades e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: Unisc, 2004, v. 1, p. 83-99.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Educação e escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2007.
- MAZZOTTA, Marcos José Silveira. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 2005.
- RAMPELOTTO, Elisane Maria. *Processo e produto na educação de surdos*. Santa Maria: UFSM, 1993. Dissertação (mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria.
- REPA, Luiz. Reconhecimento da diferença na teoria crítica. In: TREVISAN, Amarildo L. et al (org.). *Diferença, cultura e educação*. Porto Alegre: Sulina, 2010, p. 17-34.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. Campinas: Mercado das Letras, 1994.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC-Seesp, 2008.
- TAYLOR, Charles. *Multiculturalismo: examinando a política de reconhecimento*. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.
- WILLIAMS, Robert R. Hegel e Nietzsche: reconhecimento e relação senhor/escravo. In: DOTI, Jorge et al (org.). *Estado e política em Hegel*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003, p. 78-100.

Eliane de Oliveira Rodrigues é graduada em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria, possui mestrado em Educação pela mesma instituição e atualmente é estudante do curso de doutorado em Educação na Universidade Federal do Rio de Janeiro.
Endereço: Avenida Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - Brasil.
E-mail: lility555@gmail.com.

Elisane Maria Rampelotto é graduada em Pedagogia habilitação na área da surdez pela Universidade Federal de Santa Maria, com mestrado em Educação pela UFSM e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atualmente é professora associada na Universidade Federal de Santa Maria.

Endereço: Avenida Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - Brasil.
E-mail: elisane2007@gmail.com.

Recebido em 13 de outubro de 2013.

Aceito em 2 de março de 2014.