

# A escola para surdos e as suas metas: repensando o currículo numa perspectiva bilingüe e multicultural<sup>1</sup>.

*Carlos Skliar\**

---

## Resumo

A proposta de educação bilingüe para surdos, partindo de uma perspectiva política, pode ser definida como uma epistemologia<sup>2</sup> de oposição aos discursos e às práticas clínicas hegemônicas características da educação e da escolarização dos surdos nas últimas décadas. Esta definição, ainda que imprecisa, sugere que a educação bilingüe para surdos é algo mais do que o domínio, em algum nível, de duas línguas. Deveria existir, em torno dela, um debate sobre as questões das identidades, do multiculturalismo, das relações de poder/saber, etc. A educação bilingüe para surdos tem gerado esse debate, ainda que sem propô-lo explicitamente. Se a tendência contemporânea é fugir-intencional e/ou ingenuamente- de toda discussão que exceda o plano estrito das línguas na educação dos surdos, corre-se o risco de transformar a proposta bilingüe em mais um dispositivo pedagógico “especial”, em mais uma grande narrativa educacional, em mais uma utopia a ser rapidamente abandonada; em síntese, a educação bilingüe pode se transformar numa “metodologia” positivista, não histórica e despolitizada.

**Palavras-chave:** surdez; educação bilingüe; multiculturalismo

## Abstract

The bilingual education of the deaf, from a political perspective, can be defined as an epistemology<sup>3</sup> of opposition to the hegemonic discourse and clinical practices that has been characterizing the education and schooling of the deaf during the last decades. Such a definition, although imprecise, suggests that the bilingual education of the deaf is something more than the mastering, at some level, of two languages. There should be, attached to it, a debate on the topics of identity, multiculturalism, power/knowledge relations, etc. The bilingual education of the deaf has been generating this kind of debate, although not yet proposing it explicitly. If the contemporary tendency is to run away - intentionally and/or naïvely - from all the discussions not strictly related to the languages in deaf education, there is a danger of turning the bilingual education into just another “special” pedagogic device, just one more grand educational narrative, just another utopia to be soon abandoned. In short, bilingual education can be transformed into a positivistic “methodology”, without any sense of historicity or political meaning.

**Key words:** deaf, bilingual education, multiculturalism

---

<sup>1</sup> Texto publicado em Anais do Seminário “Surdez, Cidadania e Educação: refletindo sobre os processos de Exclusão e Inclusão”, realizado de 19 a 22/10/98, pelo Instituto Nacional de educação de Surdos.

<sup>2</sup> Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

<sup>3</sup> O termo “epistemologia” aqui utilizado, não deve ser compreendido no mesmo sentido que dá à filosofia ou à psicologia do desenvolvimento, mas numa dimensão política, quer dizer, remetendo às conexões existentes entre conhecimento e poder (Foucault, 1980).

<sup>3</sup> The word “epistemology” used here should not be understood in the same way as it is understood in the areas of philosophy or developmental psychology. It should bear a political dimension, that is, it should be related to the existing connection between knowledge and power (Foucault, 1980).

## **Introdução.**

Neste trabalho proponho-me discutir a educação bilíngüe numa dimensão política. “Política”, neste contexto, assume um duplo valor: “política” como construção histórica, cultural e social - no sentido das práticas discursivas e não discursivas sobre a surdez que se constroem e distribuem na sociedade, e “política” no sentido das relações de poder que atravessam este processo.

Existem, neste sentido, um conjunto de políticas para a surdez, políticas de representações dominantes da normalidade, que exercem pressões sobre a linguagem, as identidades e, fundamentalmente, sobre o corpo dos surdos (Davies, 1996). Tais políticas podem ser traduzidas como práticas colonialistas ou, melhor ainda, como práticas “ouvintistas”<sup>4</sup> (Skliar, 1997, 1998).

Nesta perspectiva, o foco da análise sobre a educação bilíngüe para surdos deve-se deslocar dos reduzidos espaços escolares e das descrições da lingüística estruturalista, para localizar-se nos mecanismos e relações de poder situados dentro e fora da proposta pedagógica. A possibilidade de “desescolarizar” o nosso olhar sobre a educação bilíngüe permitiria apontar sobre algumas questões ignoradas nesse território educacional, entre as quais menciono: as obrigações do Estado para com a educação da comunidade surda, as políticas de significação dos ouvintes sobre os surdos, o “amordaçamento” da cultura surda - ainda nas práticas que se denominam bilíngües - os mecanismos de controle através dos quais obscurecem-se as diferenças, o processo pelo qual se constituem - e ao mesmo tempo se negam - as múltiplas identidades surdas, a “ouvintização” do currículo escolar, a separação entre escola de surdos e comunidade surda, etc.

Para poder materializar esta análise é necessário indagar sobre três questões relacionadas: as possíveis relações entre a pedagogia e a educação bilíngüe, o sentido do “bilíngüe” e, finalmente, os diferentes projetos políticos - multiculturais - que sustentam e subjazem à educação bilíngüe para surdos.

## **1. As relações entre a pedagogia e a educação bilíngüe para surdos.**

A discussão sobre as relações mencionadas somente é possível a partir de um deslocamento do conceito de escolarização bilíngüe - quer dizer: do plano específico institucional, disciplinador, textual da escola - e

---

<sup>4</sup> O termo “Ouvintismo” e as suas derivações “ouvintização”, “ouvintistas”, etc., sugere uma forma particular e específica de colonização dos ouvintes sobre os surdos. Supõe representações, práticas de significação, dispositivos pedagógicos, etc., onde os surdos são vistos como sujeitos inferiores, primitivos e incompletos (Skliar, 1998).

discutir o privilégio ideológico que a escola tem na vida política, cultural e econômica de nosso tempo. A escola já não pode ser vista simplesmente como um local de instrução. Em acordo com alguns dos teóricos da pedagogia crítica (por exemplo McLaren, 1997, entre outros) a escola é definida como um território, onde ideologias e formas sociais heterogêneas se debatem num contexto de poder.

O ensino é uma forma privilegiada de política cultural, onde se representam formas de vida social, na qual sempre estão implicadas relações de poder e onde se enfatizam conhecimentos que proporcionam uma visão determinada do passado, do presente e do futuro. A escola atual tende a inculcar uma ideologia meritocrática, uma racionalização do conhecimento por níveis de classes sociais, uma produção e reprodução das desigualdades e ênfase a competitividade, o logocentrismo e o etnocentrismo cultural (McLaren, 1996).

O desenvolvimento e fortalecimento das identidades pessoais e sociais é anterior, inclusive eticamente, a qualquer tipo de habilidades técnicas priorizadas pela lógica contemporânea do mercado. Esta lógica do mercado impõe, por exemplo, a inclusão dos surdos nas escolas regulares, justificando tal decisão com argumentos do “politicamente correto”, equivalendo a dizer: “dar a todos as mesmas oportunidades”, “promover uma política da igualdade”, “opor-se à exclusão de determinados grupos sociais”, etc., porém sem responder às perguntas fundamentais - como os surdos terão as mesmas oportunidades sem uma política linguística de língua de sinais adequada? A quem os surdos devem ser iguais? Como evitar a exclusão dos surdos dentro da escola dos ouvintes?.

O ensino não é politicamente “opaco” nem neutro em seus valores e, por isso, não resulta uma tarefa simples a compreensão do papel da escola em uma sociedade dividida e fragmentada racial, social, étnica, linguística e sexualmente. A escola moderna contribui no dia a dia para esta divisão, através de quatro estratégias fundamentais: a razão instrumental - todo conhecimento deve ter uma finalidade e uma utilidade -, o controle burocrático, a cibernética das subjetividades - “estar na rede ou não estar, eis a questão”- e a lógica binária e perversa da inclusão/exclusão - onde quotidianamente se mudam as fronteiras e o significado do “pertencer ou não pertencer”.

Ao se centrar nas relações de uma suposta continuidade entre ensino e a lógica do mercado, ao mesmo tempo a escola vem negando o papel dos signos, símbolos, rituais, narrativas e formações culturais que nomeiam e constroem as subjetividades e as vozes dos estudantes. No geral, a escola concebe essas vozes como conflito e resolve tal problema através do mito

da cultura da pobreza ou da naturalidade das deficiências culturais e raciais. Assim, não é que a escola reflete a ideologia dominante, mas a constitui.

Neste contexto, a situação da educação bilíngüe mostra uma relativa sujeição aos princípios modernos do ensino. Isto pode ser ilustrado se consideramos os mecanismos, às vezes somente burocráticos, através dos quais inclui-se a língua de sinais nos projetos institucionais. Essa inclusão é muitas vezes praticada como uma experiência controlada, com prescrições de horários, formatos específicos de atividades, seqüências preestabelecidas, etc.

Porém, não é este o único problema ou o problema mais significativo. Pode-se, de fato, “desburocratizar” a língua de sinais dentro da escola - como já se tem feito em muitos países - mas ao mesmo tempo continuar conservando e reproduzindo os mesmos objetivos, os mesmos conteúdos, as mesmas avaliações e os mesmos textos de ensino que provêm da lógica da educação como mercado - lógica de produzir surdos “mais eficazes”.

A pergunta inquietante neste sentido é, então: o que muda quando se diz que alguma coisa está mudando? Ao refletir sobre a situação da educação bilíngüe para surdos nos nossos países, pode se dizer que revela-se a existência de discursos e práticas de concessões: concessões para que a língua de sinais se oficialize e seja legitimada nas instituições; concessões para que os surdos sejam “instrutores” de língua de sinais; concessões para que o currículo incorpore, de modo fragmentário, a história e a cultura surda no seus planos de estudo, etc.

Sem desmerecer o valor histórico que assume este progresso, é evidente que o avanço é visto desde uma única perspectiva, a perspectiva “ouvintista”.

A educação bilíngüe para surdos, como qualquer projeto/proposta educacional, não pode ser neutra nem opaca. Porém, falta a consistência política para entender a educação dos surdos como uma prática dos direitos humanos concernentes aos surdos; falta a coerência ideológica para discutir as assimetrias do poder e do saber entre surdos e ouvintes; falta, também, analisar em profundidade a natureza epistemológica das nossas representações colonialistas sobre a surdez e os surdos.

## **2. O sentido do termo “bilíngüe” na educação bilíngüe para surdos.**

Existe uma manifesta ambigüidade no que se refere ao sentido do termo “bilíngüe” na educação dos surdos. Na atualidade não é possível descrever o bilingüismo como uma situação de harmonia e de intercâmbios culturais, mas como uma realidade conflitiva. Para ilustrar o que acabo de

dizer, considerarei dois extremos imaginários nas práticas e nos discursos da educação bilíngüe para os surdos. Em um extremo se localizam aquelas experiências educacionais que caminham pela cornice do hipotético “equilíbrio” entre a língua de sinais e a língua oficial, burocratizando, governando e administrando a língua dos surdos. No outro extremo, renovam-se as imposições “ouvintistas” se deslocando do “oral” para a escrita e a leitura (De Souza, 1998).

Entre esses extremos imaginários surge a sensação de uma dominação política e de uma afirmação de imposições culturais, que acabam originando uma falsa condição de bilingüismo, e/ou um pseudo-bilingüismo, e/ou um bilingüismo de transição, opostos à comunidade e à cultura surda e muito próximos, ideologicamente, a uma concepção de tipo integracionista.

Como já acontece em muitos projetos de educação bilíngüe para índios (por exemplo D’Angelis, 1998) também nos projetos bilíngües para surdos desenvolve-se a idéia errada e perigosa de que saber e/ou utilizar corretamente a língua oficial é indispensável para poder ser como os “demais”, como a “norma”.

Desse modo, a educação bilíngüe para surdos que vem se desenvolvendo nos nossos países expressa em muitas ocasiões uma manifesta irregularidade. E isto ocorre em virtude de, no mínimo, cinco razões:

- O sentido a partir do qual se define que os surdos são bilíngües e que a pedagogia deve refletir coerentemente essa condição.
- A “ouvintização” pedagógica, quer dizer, a intenção de realizar uma educação bilíngüe somente a partir dos professores ouvintes.
- A ouvintização dos educadores surdos, isto é, a inadequada formação dos professores surdos, a partir de noções difusas e confusas sobre a “consciência política” e a “valorização da cultura e da língua dos surdos”.
- A falta de um assessoramento técnico e político competente dentro do universo da educação para os surdos.
- A tendência à experimentação, ao receio pela “coerência” que deve imperar nos princípios inovadores da educação bilíngüe para surdos.

Desde a celebração da conferência da UNESCO, em 1951, é axiomático que, ao mencionar o caráter bilíngüe de um projeto educativo, se faça menção ao direito que têm as crianças surdas, que usam uma língua diferente da língua majoritária, de serem educadas em sua língua. Por isso, a materialização de uma educação bilíngüe para surdos não é apenas uma decisão de natureza técnica, mas deve ser politicamente construída e sociolingüísticamente justificada.

### 3. As diferentes representações<sup>5</sup> sobre a surdez.

A surdez configura-se atualmente como um território de representações que não podem ser facilmente delimitadas ou distribuídas em “modelos conceituais opostos”. Se trata, melhor dizendo, de um território irregular por onde transitam discursos e práticas assimétricos quanto às relações de poder/saber que determinam. Passar da naturalização da medicina à curiosidade da etnografia, como tem assinalado Lane (1992), não é, simplesmente, trocar uma roupa antiga por uma nova.

A literatura sobre a surdez reflete uma oposição habitualmente simplificada entre o modelo clínico e o modelo antropológico. Sem dúvida, nem todas as representações encaixam naturalmente nesta oposição e evidenciam uma ostensiva contradição entre as práticas discursivas e os dispositivos pedagógicos que definem a educação bilíngüe para surdos.

Para exemplificar a afirmação anterior bastaria refletir sobre o seguinte: ainda quando o modelo clínico seja definido como o disciplinamento do comportamento e do corpo para produzir surdos aceitáveis para a sociedade - mantendo um discurso e uma prática assistencialista, em algumas representações pretendidamente antropológicas o discurso parece ser ou é, diretamente, o mesmo. A língua de sinais pode constituir, em ambos os casos, um meio eficaz para resolver a questão da oralização. Como temos notado em algumas experiências de bilingüismo, a língua de sinais deveria ser o ponto de partida, para a construção de uma política das identidades surdas e não um instrumento imediato ao serviço da língua majoritária. Em outras palavras: algumas representações sobre a surdez e a educação bilíngüe para surdos podem constituir-se em uma ferramenta conservadora e eficaz para reproduzir uma ideologia e uma prática orientada para a destruição da língua de sinais e a afirmação da língua “oficial”.

Em outro plano, ao descrever a surdez através de um olhar antropológico, em oposição à noção de patologia e/ou de deficiência, se obscurece a análise de um fato significativo: a surdez está efetivamente incorporada ao discurso e à prática da deficiência.

Dada a complexidade representacional sobre a surdez, e dado que não se pode falar do correto ou incorreto, da falsidade ou verdade intrínseca nas representações, apresentarei uma hipótese que tente superar a questão dos modelos conceituais - o clínico ou antropológico. Assim, pretendo definir/representar a surdez na base de três níveis diferenciados, mas politicamente interdependentes:

---

<sup>5</sup> As representações, de acordo com K. Woodward (1997) são práticas de significação e sistemas simbólicos através dos quais se produzem sentidos e nos posicionam como sujeitos.

- a surdez como diferença política;
- a surdez como experiência visual;<sup>6</sup>
- a surdez caracterizada por múltiplas identidades;
- a surdez localizada dentro do discurso da deficiência.

### **3.1. A questão da surdez como diferença política e como experiência visual.**

A ambigüidade e a hipocrisia com que se pensa e constrói a diversidade - isto é, a aceitação de um certo pluralismo, referido sempre a uma norma ideal - estão sendo hoje contestadas a partir do reconhecimento político para as diferenças.

As políticas educacionais - ou como prefere chamá-las McLaren (1997, ob. cit.) “políticas de resistência multicultural” - conduzem-nos a pensar a educação e a escola como um cenário onde a anacrônica diversidade passa a ser uma diferença politicamente reconhecida.

É certo que a diferença pode ser construída negativamente, como exclusão e normalização daqueles que são definidos como os “outros”, daqueles que parecem estar “fora do lugar”. O certo é que a diferença tem sido interpretada historicamente como diversidade, variação ou, inclusive, como deficiência. Assim, “diferença” faz parte do vocabulário escolar para caracterizar aos indivíduos, grupos, comunidades, etc., que não parecem encaixar com as descrições dos sujeitos da psicologia evolutiva, das avaliações escolares taxonômicas, dos sujeitos homogêneos do currículo escolar, etc.

Há aqui, pelo menos, três tipos de problemas em torno da “diferença”. O primeiro é de natureza representacional, isto é, o discurso e a prática que relacionam a diferença com a diversidade. O segundo problema é conceptual: o que é, que são as diferenças. O terceiro adquire uma dimensão educacional, isto é, pensar o lugar que deveriam ocupar as diferenças dentro e fora da escola.

O primeiro problema pode ser pensado no seguinte modo: a utilização do termos tais como “diversidade”, “variação”, “pluralidade”, etc, supõem sempre a existência de uma norma a través da qual circulam todos os outros, na tentativa do ser o do parecer aos demais, e perdendo assim as suas identidades para serem sujeitos centrados, estáticos. Isto significa que a norma é aquela do homem, branco, europeu, de classe média, alfabetizado,

---

<sup>6</sup> Ao definir a surdez como uma experiência “visual”, que constitui e especifica a diferença, não estou restringindo o visual a uma capacidade de produção e compreensão especificamente lingüística ou a uma modalidade singular de processamento cognitivo. Experiência visual envolve todo tipo de significações, representações e/ou produções, seja no campo intelectual, lingüístico, ético, estético, artístico, cognitivo, cultural, etc.

profissional, etc., e que a diferença deve ser compreendida como o seu oposto: mulher, negra, latina/africana/asiática, etc., pobre, analfabeta, desempregada, etc. A oposição binária parece, deste jeito, não se resolver nunca. Porém, esta oposição não é “natural”, nem forma parte de uma lógica irreversível do pensamento e da linguagem, mas é imposta pela cultura ocidental como uma estratégia privilegiada de processos permanentes de exclusão social e educacional.

A diferença, então, não deve ser entendida em oposição ao conceito de normalidade, diversidade, desvio e/ou variação. A diferença é sempre diferença; não deixa de ser diferença jamais; não representa um momento não desejado na vida das pessoas e no processo de construção das chamadas igualdades sociais; é construída histórica, social e politicamente.

### **3.2. A questão das múltiplas identidades surdas.**

“O ser Surdo” não supõe a existência de uma identidade surda única e essencial a ser revelada a partir de alguns traços comuns e universais.

Na última década os Estudos Culturais em Educação abordaram com especial atenção a noção de fragmentação das identidades, contradizendo às versões iluministas e sociológicas.

As rápidas e profundas transformações culturais, sociais, econômicas e políticas dos últimos tempos vêm produzindo significados diferentes em relação ao estigma da surdez contrario à idéia da alteridade surda.

Como se constituem e constroem as identidades culturais dos surdos? Como elas se organizam em relações de poder dentro e fora da comunidade surda? Qual é o discurso “ouvintista” sobre os sujeitos surdos na história?

As representações sobre as identidades mudam com o passar do tempo, nos diferentes grupos culturais, no espaço geográfico, nos momentos históricos, nos sujeitos, etc. Neste sentido é necessário ver à comunidade surda de uma forma ostensivamente plural.

Os surdos possuem identidades que se apresentam de forma diferenciada. A construção da identidade dependerá, entre outras coisas, da forma em que cada sujeito surdo é interpelado e interpretado no contexto no qual vive. Um surdo que vive junto com ouvintes, que consideram a surdez como alguma coisa a ser reabilitada, corrigida, pode constituir uma identidade diferente daquele que tem experiências dentro da comunidade surda.

“Atualmente sinto raiva quando não entendo e não sou entendida. Me acostume a ser surda; sinto crise de nervos e tensão por ser surda. Sonho sempre em ser ouvinte. Sinto-me

triste por não poder ir além; sinto que estou no meio de uma loucura para poder ser ouvinte”<sup>7</sup>.

O sujeito contemporâneo, “pós-moderno”, não possui uma identidade fixa, estática, centrada, essencial ou permanente. A identidade é móvel, descentrada, dinâmica, formada e transformada continuamente em relação às formas através das quais é representada nos diferentes sistemas culturais.

A possibilidade de entender as identidades a partir de uma perspectiva política, coloca as relações de poder no centro da discussão. Relações de poder que sugerem, obrigam, condicionam um certo olhar sobre a alteridade, sobre os “outros”.

“Às vezes acertava na compreensão de alguma coisa. Arriscava e quase sempre sabia que estaria errada no que desejava transmitir e que teria uma captação errada do que os outros diriam” (...) “Precisava de paciência para brincar com os ouvintes. Acostumada ao brincar com surdos, o brincar com ouvintes não tinha graça (...) Sentia a rejeição dos ouvintes (...)” “Hoje vivo somente entre surdos. Não tenho vontade em voltar a viver com ouvintes ... não preciso disso. Detesto esses ouvintes que somente oralizam e que precisam ser interpretados”.

As identidades surdas não se constroem no vazio, mas em locais determinados que podem ser denominados como “locais de transição”. Nos contextos sociais persiste a idéia prejudizosa de uma representação iluminista do normal, do perfeito, do ouvinte. A sociedade, a família, a escola, continuam traçando representações contra qualquer tipo de contestação possível.

“Apesar de ter 20 anos minha mãe segue controlando todos os dias se eu me coloquei o aparelho auditivo. Muitas vezes me envolve com um abraço e se sente falta do aparelho começa a exigir”(...). Ultimamente o escondo. Ao sair da casa, o escondo onde ninguém o possa ver. Quero ter a liberdade de não ouvir. Quero ser eu mesma”.

Os surdos, nessa situação, vivem em condições de subordinação e parecem estar vivendo numa terra do exílio. Este é o ambiente onde vive a

---

<sup>7</sup> Todos as testemunhas que aqui apresento foram tomados da pesquisa “Histórias de vida surda: Identidades em questão”, realizada por Gladis T. Perlin (1998).

grande maioria dos surdos que são filhos de ouvintes. É o ambiente da cultura dominante.

Os surdos pertencem ao grupo das culturas subalternas. Existe um lugar onde a representação das identidades pode estar presente e sempre há uma busca de espaços onde se possa aprender a usar instrumentos para o encontro com a própria identidade. Essa identidade emerge, se afirma e barra as fronteiras, transgredindo os tabus de identidade presentes na cultura dominante. Surge, então, um outro lugar de transição: a comunidade surda.

A consciência de pertencer a uma comunidade diferente é uma possibilidade para articular resistências às imposições exercidas por outras comunidades ou grupos dominantes. Sem essa consciência “oposicional” o surdo viverá no primeiro e único lugar possível, onde somente poderá desenvolver mecanismos de sobrevivência. A transição da identidade ocorre no encontro com o semelhante, onde organizam-se novos ambientes discursivos. É o encontro surdo/surdo. Os surdos começam a se narrar de uma forma diferente, a serem representados por outros discursos, a estabelecer novas identidades surdas, fundamentadas na diferença. Os contatos que os surdos desenvolvem entre si proporcionam uma troca de diferentes representações da identidade surda. Através de um conjunto de significados, informações intelectuais, artísticas, éticas, estéticas, sociais, técnicas, etc., podem se caracterizar as identidades surdas presentes num grupo social com uma cultura determinada. Esta auto-produção de significados parece ser o fundamento da identidade surda: uma estratégia para o nascimento cultural ou, como a chama Wrigley (1996, ob. cit.) “A invenção quotidiana da surdez”.

Um último lugar de transição, ainda mais acentuado, é gerado dentro do movimento social surdo, cujos conteúdos podem ser descritos como “anti-ouvintistas”. Trata-se de uma luta dos surdos, entre surdos, para os surdos, para a revitalização de um estilo de vida surda. É um movimento que tenta conservar e garantir a identidade cultural do surdo. A identidade resultante é uma identidade fronteira, uma forma de identidade que vigia seu próprio território.

Em síntese, as identidades surdas se constituem de diferentes formas e a partir de diferentes representações e concepções. Se transformam de sujeito em sujeito.

### **3.3. A questão do discurso da deficiência.**

A ideologia dominante na educação dos surdos do último século está sendo incomodada, desajustada, e incluso violentamente contestada, a partir de um novo olhar sobre a surdez, onde ela é vista não como uma questão de

deficiência, mas como uma questão epistemológica (Wrigley, 1996, ob. cit.).

Ainda sendo totalmente críticos com a idéia de que os surdos sejam considerados sujeitos deficientes, é indiscutível que eles estão inscritos ao discurso dominante sobre a deficiência.

O discurso da deficiência oculta, por trás, seu aparente cientificismo e neutralidade, o problema da identidade, a alteridade e, em síntese, a questão do Outro, da sua existência, da sua complexidade, dos seus matizes. O discurso da deficiência mascara a questão política da diferença; nesse discurso a diferença é melhor definida como diversidade e, assim, a diversidade não é uma outra coisa que as variantes de uma normalidade, de um projeto hegemônico.

A medicalização e a normalização dos surdos referem um projeto hegemônico onde o ser falante/ouvinte constitui a especificidade de uma identidade totalitária, positiva e produtora, a sua vez, de uma norma invisível que todo o ordena e regula.

A educação bilíngüe para surdos pode, também, estar fixada ao discurso da deficiência, se as suas estratégias pedagógicas e os seus discursos permanecem no âmbito da educação especial. A separação entre educação especial e educação de surdos é imprescindível para que a educação bilíngüe desenvolva uma certa profundidade política. Nesta direção, a educação bilíngüe não pode ser conceptualizada como um novo paradigma na educação especial, mas como um “paradigma oposicional”.

### **Os projetos políticos da educação bilíngüe para surdos. Do biculturalismo conservador ao multiculturalismo crítico.**

Em acordo com os dados oferecidos pela Comissão de Direitos Humanos da Federação Mundial dos Surdos -WFD- em 1995, aproximadamente 80% das pessoas surdas do mundo não recebem nenhuma educação básica, situação que agrava-se ainda mais nos países do terceiro mundo. Este dato é significativo para localizar os nossos discursos num lugar de equilíbrio, de reflexionar para quem está sendo pensado os projetos de educação bilíngüe e quem fica na periferia destas propostas. A imensa quantidade de surdos que estão fora do sistema escolar e/os que foram excluídos muito antes de terminarem sua educação básica, obriga-nos a colocar dois tipos de reflexões.

Primeiro: a educação bilíngüe não pode ser assimilada à escolarização bilíngüe, isto é, não deve se sustentar somente como ideário pedagógico a ser desenvolvido exclusivamente dentro das escolas. Em virtude desta primeira questão é que se faz impostergável uma política da educação bilíngüe que incorpore um conjunto determinado de sub-políticas

transcendentais para a vida dos surdos: uma política lingüística para a primeira infância, uma política das identidades surdas –o encontro entre surdos -, uma política comunitária e, finalmente, uma política dos direitos humanos. Estas sub-políticas, logicamente não universais mas circunscritas regional, histórica e culturalmente, aparecem apenas esboçadas ou praticamente dissociadas nos dispositivos pedagógicos denominados bilíngües.

A segunda reflexão orienta-se para uma discussão sobre o problema do multiculturalismo na educação dos surdos. Isto supõe uma análise sobre as maneiras a través das quais a surdez – como diferença - é construída e determinada nos projetos político/pedagógicos.

Caracterizar um projeto pedagógico de “bilíngüe” não supõe necessariamente um carácter intrínseco de verdade; é necessário estabelecer com claridade as fronteiras políticas–de neutralidade e opacidade - que determinam a proposta educativa. Desde esta perspectiva, a educação bilíngüe deve assumir a questão da diferença para não reproduzir o essencialismo monocultural, etnocêntrico e logocêntrico.

Existe, de fato, um conjunto heterogêneo de maneiras pelas quais a surdez é determinada e construída na educação e nas escolas:

### **O multiculturalismo conservador na educação bilíngüe para surdos**

Muitas experiências de educação bilíngüe conservam uma visão colonialista sobre a surdez - conservam os seus professores que não mudaram a sua formação, conservam os seus regulamentos, conservam o seu currículo, conservam a sua clínica, etc.-. O “ouvintismo” presente nestes programas reflete-se em vários níveis e em diversos espaços: permanece a idéia da supremacia do ouvinte e à biologização dos surdos –por exemplo, ao definirem uma sorte de identidade incompleta dos surdos -, praticam-se discursos evolucionistas onde os surdos são levados a estádios primitivos do desarrollo humano, para justificar o “fracasso” pedagógico. O conhecimento utilizado no sistema educativo nunca é questionado.

O projeto do multiculturalismo conservador é, na realidade, querer construir uma cultura comum, anulando o conceito de “fronteira” e deslegitimando as línguas minoritárias. É um boicote à própria educação bilíngüe, pois rejeita-se a idéia da etnicidade da surdez e coloca-se o “ouvintismo” como uma norma invisível a través da qual tudo é medido e julgado.

### **O multiculturalismo humanista e liberal na educação bilíngüe para surdos.**

Algumas experiências bilíngües consideram a existência de uma igualdade natural entre ouvintes e surdos - igualdade intelectual e equivalência cognitiva -. A desigualdade não dependeria de uma privação cultural dos surdos, mas de uma limitação de oportunidades sociais e educacionais. Assim, se exagera o papel da escola, supondo que as restrições econômicas e sócio-culturais existentes podem ser modificadas e reformadas dentro da instituição escolar, com o objetivo de alcançar uma relativa igualdade.

O resultado desta prática discursiva e deste dispositivo pedagógico pode-se definir como um humanismo etnocêntrico, uma opressão para aqueles que vivem situações de desigualdade histórica e que devem alcançar obrigatoriamente a igualdade.

### **O multiculturalismo liberal e progressista na educação bilíngüe para surdos.**

Um outro tipo de experiência bilíngüe tende a se aproximar e a enfatizar a noção de diferença cultural que caracteriza à surdez. Polemiza com a idéia da igualdade porque ela é considerada uma estratégia que ignora os recortes relativos à raça, etnia, classe social, gênero e sexualidade dos surdos.

Ao mesmo tempo que afirma a existência da diferença, ela é pensada estaticamente como uma essência e ignora-se a história e a cultura que lhe dá sustento político. Deste modo, seriam surdos somente os surdos com maiúsculas, os surdos militantes, os surdos que formam parte dos movimentos sociais.

### **O multiculturalismo crítico na educação bilíngüe para surdos.**

A educação bilíngüe para surdos deve sublinhar o papel que desempenham a língua e as representações na construção de significados e de identidades surdas. A língua, neste contexto, não é um reflexo da realidade ou um instrumento de comunicação, mas aquilo que produz essa realidade.

Além disto, é necessário que se compreendam as representações de raça, classe e gênero como o resultado de lutas sociais sobre signos e significações, e não como uma espécie de lógica natural que subjaz ao pensamento.

Por último, a educação bilíngüe deve transformar as relações sociais, culturais e institucionais através das quais são geradas as representações e significações hegemônicas/ouvintistas sobre a surdez e sobre os surdos.

### **Referências Bibliográficas**

- D'Angelis, W. Língua, bilingüismo e alfabetização na escola indígena. Exposição feita no debate "Língua, bilingüismo e alfabetização na escola indígena". Campinas, 1998.
- Davis, Lennard J. Enforcing Normalcy. Disability, Deafness, and the Body. Verso, London, New York, 1995.
- Foucault, Michel. Poderes y estrategias. En M. Foucault: Un diálogo sobre el poder. Madrid: Alianza Materiales, 1981. Original: Les revoltes Logiques, 4, 1977.
- McLaren, Peter. Critical Pedagogy and Predatory Culture. Oppositional politics in a postmodern era. London: Routledge, 1996.
- McLaren, Peter. Multiculturalismo Crítico. São Paulo: Cortez Editora, 1997.
- Perlin, Gladis. Histórias de vida Surdas: Identidade em questão. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.
- Skliar, Carlos. La educación de los sordos. Una reconstrucción histórica, cognitiva e pedagógica. Argentina: Ediunc, 1997.
- Skliar, Carlos (Org.). A Surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.
- Woodward, Katheryn. Representations. London: Open University, 1997.
- Wrigley, Owen (1996). The Politics of Deafness. Gallaudet University Press.