

O significado e os sentidos das práticas escolares, nos dizeres de seis estudantes surdos, concluintes do Ensino Fundamental

Meanings and senses of school practices, which constitute the sayings of deaf students

Márcia Cristina Barreto Fernandes de Abreu ¹
Universidade Federal do Tocantins

Neide Cardoso de Moura ²
Universidade Federal do Tocantins

RESUMO

O artigo trata de um recorte de pesquisa que propôs analisar a proposta do Ensino Fundamental no que tange ao significado e sentidos dessas práticas escolares, constitutivas dos dizeres de seis estudantes surdos, concluintes do Ensino Fundamental. Foram utilizados como suportes teóricos e metodológicos: Análise do Discurso de abordagem francesa (Pêcheux, 2012). sobre a construção do corpus da pesquisa foram realizadas duas entrevistas, com cada um dos participantes, seis jovens surdos de faixa etária entre 13(treze) e 26(vinte e seis) anos, alunos do Ensino Fundamental (8º e 9º anos), de uma escola da rede pública de Uberlândia – MG. As entrevistas foram realizadas em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), interpretadas, simultaneamente em português (oral) e registradas em áudio e vídeo. As informações tratadas pela pesquisa sugerem que a constituição dos estudantes surdos resulta: primeiro, da relação do surdo com a sua surdez e segundo, da necessidade de acesso a uma língua para que a comunicação possa ser estabelecida, desenvolvida e ampliada na vida familiar, social, incluindo a instituição escolar.

Palavras-chave: Surdez, Práticas escolares, Análise do discurso, LIBRAS, Constituição dos estudantes surdos.

ABSTRACT/ RESUMEN

The article deals with a part of the research that proposed to analyze the proposal of Elementary Education in terms of the meaning and senses of these school practices, constitutive of the sayings of six deaf students, graduating from Elementary Education. The following theoretical and methodological supports were used: Discourse Analysis with a French approach (Pêcheux, 2012). Regarding the construction of the research corpus, two interviews were conducted with each of the participants, six deaf young people aged between 13 (thirteen) and 26 (twenty-six) years old, Elementary School students (8th and 9th grades), from a public school in Uberlândia - MG. The interviews were conducted in LIBRAS (Brazilian Sign Language), interpreted simultaneously in Portuguese (oral) and recorded in audio and video. The information treated by the research suggests that the formation of deaf students results: first, from the deaf person's relationship with his deafness and second, from the need to access a language so that communication can be established, developed and expanded in family and social life, including the school institution.

Keywords: Deafness, School practices, Discourse analysis, LIBRAS, Constitution of deaf students.

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Mestre em Psicologia pela Universidade Católica de Brasília (UCB) e graduada em Psicologia pela UFU. Atualmente é professora Adjunta da Universidade Federal do Tocantins- Curso de Pedagogia- Campus de Arraias

² Possui graduação em Pedagogia, mestrado em Psicologia e Doutorado em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Pós-doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora e pesquisadora da graduação e pós graduação em Educação (PPGE/UFGS) Universidade Federal da Fronteira Sul (UFGS)- Campus Chapecó- Santa Catarina.

Introdução:

O artigo se propõe a apresentar um pequeno recorte da tese de doutorado intitulada: A constituição de surdos em alunos no contexto escolar: Conflitos, contradições e exclusões, defendida no ano de 2016, que trata das narrativas dos estudantes surdos sobre a percepção da surdez e as práticas escolares vivenciadas durante o Ensino Fundamental em uma instituição pública da esfera estadual da cidade de Uberlândia- MG. A pesquisa resultante da tese teve como objetivo geral analisar a proposta do Ensino Fundamental no que tange ao significado e sentidos dessas práticas escolares, bem como da percepção da surdez, constitutivas das narrativas de seis estudantes surdos, concluintes do Ensino Fundamental. As questões que nortearam a investigação foram: 1) Como a pessoa com surdez “experimenta/vivencia/enfrenta”, na escola, do ponto de vista discursivo, as práticas escolares?

Nesse sentido, o estudo buscou condições para a construção de um plano de investigação da dimensão subjetiva dos estudantes surdos participantes da pesquisa, tendo em vista conhecer, analisar, compreender e interpretar os dizeres do discurso de estudantes surdos sobre as práticas escolares na conclusão do Ensino Fundamental. Para isso, foi utilizada a Análise do Discurso de linha francesa, tomando como referencial teórico principal, Pêcheux (2012). A concepção sobressalente é a de que o sujeito é resultado da relação entre a linguagem e a história, portanto, não é a única fonte de sentido, tampouco elemento no qual se origina o discurso; ele se constitui primordialmente a partir de sua relação com o outro. O discurso do outro ecoa e retorna sempre, constituindo os dizeres efetivos do sujeito e produzindo neste uma ilusão de que o sentido já existe como tal, atestando a exterioridade primordial da constituição da pessoa surda em contextos educacionais cujas práticas escolares. A seguir apresentaremos o percurso metodológico utilizado para a efetivação da pesquisa.

Percurso metodológico:

A coleta das informações foi realizada em uma instituição que se caracteriza como uma escola de ensino da rede pública municipal da cidade de Uberlândia que oferta o Ensino Fundamental (1º ano ao 9º ano), a qual se tornou referência de oferta da escolarização para os estudantes surdos, no município de Uberlândia. No ano que ocorreu a pesquisa, no período matutino, haviam seis estudantes matriculados no oitavo e nono anos, os participantes da

pesquisa. O quadro abaixo descreve os estudantes participantes da pesquisa, sendo utilizados nomes fictícios para a preservação da identidade:

Estudantes participantes da pesquisa

Participante	Idade	Sexo	Escolaridade	Causa da surdez
Iara	13	Feminino	8.ºano do EnsinoFundamental	Herança Genética.Toda a suaA família nuclear é surda.
Bia	16	Feminino	8.ºano do EnsinoFundamental	Nasceuouvinte e perdeu a audição ,por volta de 1 ano deidade por causa de meningite.
Beto	16	Masculino	8.ºano do EnsinoFundamental	Nasceusurdo,suspeita de herançagenética,já que o pai é surdo,e a mãe, ouvinte.
Dinho	21	Masculino	8.ºano do EnsinoFundamental	Nasceu surdo em uma família deouvintes e desconhece a causa da surdez.
Fred	15	Masculino	8.ºano do EnsinoFundamental	Nasceu ouvinte perdeu A Audição, por volta dos 2 anos de idade,em consequência demeningite.
Marcos	26	Masculino	9.ºano do EnsinoFundamental	Nasceusurdoemconsequência derubéolacontraídaporsuamã edurante a gestação.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Para a realização de uma análise da dinâmica discursiva e de seus efeitos de sentido nos dizeres dos seis alunos surdos participantes, foi construído o corpus da pesquisa que contou com a execução de duas entrevistas semiestruturadas com os participantes, buscando analisar e compreender como o estudante surdo se percebe surdo e como se constitui nos contextos educacionais. Na análise do corpus da pesquisa foram utilizadas duas categorias: 1- Percepção da surdez e 2- Práticas escolares inclusivas para as pessoas surdas: entre o dito e o não dito. Passaremos à apresentação e análise dos dizeres de cada participante.

Bia: Ouvir ou não ouvir? Eis a questão:

Bia é uma adolescente de 16 anos, no início da presente pesquisa, cursava o 8.º ano do Ensino Fundamental, tendo adquirido a surdez profunda em consequência de Meningite, contraída por volta de 1 ano de idade. Sua família parece ter recebido o diagnóstico da surdez como um problema difícil de lidar. A primeira escola que Bia frequentou, quando ainda tinha

4 anos de idade, foi a Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAÉ). A segunda escola na qual foi matriculada, aos 6-7 anos, foi uma escola regular, uma experiência que, conforme seu relato, não foi muito fácil: “não gostava da escola, não gostava de estudar, achava tudo difícil”. Começou a aprender LIBRAS por volta dos 8 anos de idade e, segundo nos conta, com a aquisição da LIBRAS, sua vida escolar melhorou. Tanto que, só depois do seu contato com LIBRAS, ela conseguiu ser alfabetizada.

Um aspecto importante de sua história é o fato de ela ter sido, aos 14 anos de idade, submetida a uma cirurgia de implante coclear e a um atendimento clínico fonoaudiológico para desenvolver a oralização e a leitura labial. Mesmo com o implante, ela se negou a fazer uso do aparelho na escola, justificando que há muito barulho e o aparelho incomoda. Sendo assim, na escola, ela prefere se comunicar por meio da LIBRAS. Em casa, com a família, ela usa o aparelho e se comunica com os familiares pela oralização e leitura labial. Disse ainda que tem incentivado as pessoas da família a aprenderem LIBRAS, porém nos conta que apenas uma irmã se interessou pela língua de sinais e aprendeu. Atualmente, seu aproveitamento escolar vem melhorando a cada dia. Ela atribui esse crescimento a sua proficiência em LIBRAS e ao trabalho que o intérprete educacional exerce no âmbito da sala de aula. Com relação a questão em que solicitamos ao aluno participante que nos contasse como percebeu a sua surdez e os sentimentos vivenciados, Bia relata o seguinte:

Não sei, realmente, eu era criança, mais ou menos com cinco anos, eu percebi que era diferente.[...] Eu não me lembro bem... assim dessa diferença. Quando eu era criança sempre convivia com a família, eu sentia que era ruim, eu sentia que era ruim... E que era muito difícil (Excerto 01 EB01).

A percepção da surdez, no relato de Bia, evidencia uma marca da diferença entre surdos e ouvintes. Ser diferente é sentido pela pessoa com surdez como “uma coisa ruim”, “difícil” de lidar, de enfrentar. Bia nos remete em seu dizer a uma dificuldade esperada de toda pessoa que se percebe surda, que, no caso dela, se soma a outra dificuldade relacionada com as ações da família sobre a sua surdez. Tais ações voltam-se, por exemplo, à busca da realização de uma

cirurgia de implante coclear, mas sem considerar a sua identificação com o fato de estar surda, de se conhecer e se reconhecer como surda.

Nos relatos de Bia sobre a sua percepção da surdez, fica explícita a dificuldade enfrentada pela família sobre o diagnóstico da surdez e que a maneira encontrada para lidar com o fato foi tentar afastá-la da possibilidade de sua identificação como surda, fato potencializado na submissão da Bia a uma cirurgia complexa, que visava à reabilitação do sistema neurológico para voltar a escutar/ouvir. Com isso, ela revela que a visão da sua família em relação à surdez é negativa, o que explicaria por que o enfrentamento da surdez tenha sido difícil para ela, fato que nos é revelado como efeito de sentido do relato de como sua família experimentou e encarou a situação da sua surdez.

Ao responder ao questionamento em que solicitamos que nos falasse sobre o seu ambiente familiar na infância e como se comunicava com a família, Bia nos contou o seguinte:

Às vezes a mamãe tentava comunicar comigo, mas eu não entendia o que ela falava comigo... (sic) Aí o tempo foi passando, aí eu fui crescendo, quando aprendi LIBRAS, as coisas foram melhorando, normal... Depois que comecei a aprender LIBRAS a minha vida se tornou normal. (Excerto 07 EB01).

No excerto 7 EB01, a estruturação dos dizeres da Bia é marcada por dois momentos. No primeiro, ela relata ter sofrido todos os impedimentos da surdez profunda, principalmente no que diz respeito a sua comunicação com a família; e isso vem marcado pelo uso dos verbos no pretérito imperfeito, em sua forma negativa: “eu não entendia”. No segundo momento, Bia marca o seu conhecimento de LIBRAS como algo que mudou o seu processo de comunicação com as outras pessoas. Isso porque, ao aprender LIBRAS, sua possibilidade de comunicação se expandiu. Bia marca seu dizer fazendo uso dos verbos contínuos (“passando”, “crescendo” e “melhorando”), que revelam a diferença entre a sua comunicação antes e depois do aprendizado de LIBRAS.

Existe, no funcionamento discursivo de Bia, uma identificação com a aprendizagem de LIBRAS, justamente pelo fato de que aprender LIBRAS possibilitou, como dissemos anteriormente, a expansão de seu universo de comunicação. O uso do adjetivo “normal”, quando enuncia que depois que começou a aprender LIBRAS a sua vida se tornou normal, revela isso. O uso desse adjetivo nos remete ao fato de o discurso de Bia ser permeado por

dizeres oriundos de ouvintes e surdos para os quais a aprendizagem de LIBRAS é condição para se conviver socialmente.

Bia relata que a situação foi amenizada quando começou a aprender LIBRAS. Ela faz uso da palavra “normal” para tentar caracterizar a entrada da LIBRAS em sua vida. Fica latente em suas palavras que, apesar do investimento da família para que ela se aproximasse cada vez mais do mundo ouvinte e de essa situação gerar-lhe um conflito, ainda assim, para ela, o mais tranquilo e o mais provável, é o mundo com o qual ela se identifica, é o mundo surdo.

Ao responder sobre o questionamento a respeito da sua comunicação com seus amigos atualmente, Bia conta que:

Depois que eu fui começando a falar. E com o implante eu comecei a ouvir. E também depois que aprendi LIBRAS, tenho alguns amigos surdos. Meus amigos ouvintes não sabem LIBRAS, mas a gente conversa. Alguns sabem LIBRAS. (Excerto 08 EB01).

Esses dizeres enunciam o sentido de que, mesmo conseguindo “falar” e “ouvir” (como um ouvinte), Bia valoriza sua aprendizagem da LIBRAS. Os pesquisadores Stokoe (1960) e Quadros & Karnopp (2004), ao estudarem a estrutura da língua de sinais e analisarem as partes constituintes dos sinais, concluíram que a organização dos sinais atendia aos critérios linguísticos de uma língua, no que se refere ao léxico, à sintaxe e à capacidade de gerar uma quantidade infinita de sentenças. Sendo assim, as línguas de sinais compartilham uma série de características que permitem atribuir a elas o caráter específico de uma língua. Portanto, a língua de sinais é considerada um sistema linguístico legítimo, e a aprendizagem de LIBRAS se caracteriza como proficiência em um idioma. Sendo assim, podemos constatar que, ao adquirir a fala e escuta do português e a proficiência em LIBRAS, Bia se configura como uma pessoa bilíngue. Faz-se necessário apontar que o fato de ela ser uma pessoa bilíngue não representa mérito do trabalho da escola, mas, principalmente, como resultado de sua relação com a família que prioriza o uso do português no ambiente familiar.

Iara: o mundo surdo vai à escola ouvinte

Quando começamos a pesquisa, Iara contava 13 anos de idade e cursava o 8.º ano do Ensino Fundamental. Adquiriu a surdez em consequência de herança genética. Na família nuclear de Iara todos são surdos: pai, mãe e irmão. O convívio com a surdez faz parte do cotidiano da família de Iara, tanto que todos são proficientes em LIBRAS. Essa característica da comunicação da família permitiu à menina que tivesse LIBRAS como sua primeira língua. De fato se constitui como uma língua materna, visto que os processos identificatórios com a língua – no caso LIBRAS – são estabelecidos pela criança que nasce surda e é imersa em um ambiente no qual LIBRAS é usada pelo outro que participa de sua constituição psíquica.

No contexto familiar de Iara, a surdez é uma situação falada, dialogada em família, já que existem pessoas surdas e ouvintes entre os parentes. A convivência com a surdez, entre os membros surdos e ouvintes, é tranquila, o que evidencia que a relação entre surdos e ouvintes pode dar certo, como Iara nos conta: “na família o relacionamento é muito bom entre surdos e ouvintes”. A família de Iara, sabendo da importância do contato da criança surda com professor surdo, ou mesmo um professor ouvinte que soubesse LIBRAS, foi bastante seletiva ao escolher a primeira escola para a filha. O primeiro professor de Iara era ouvinte, porém proficiente em LIBRAS. Todo o processo de escolarização da menina foi acompanhado pela família, que cobrou um atendimento que valorizasse a LIBRAS, com alguém que fosse proficiente em LIBRAS, bem como um intérprete. Iara é a única, entre os participantes, que não entra na estatística da distorção idade-série, o que nos leva a refletir que, para o aluno surdo ter uma experiência escolar satisfatória, a LIBRAS deve ser reconhecida, ensinada e valorizada a fim de favorecer um melhor aproveitamento escolar. Ao ser questionada sobre a idade que tinha quando percebeu sua surdez, Iara nos conta que:

Na verdade eu não lembro quando eu percebi. Eu conversava em LIBRAS. Todo mundo sabe LIBRAS. (Excerto 01 E101).

Ter nascido em uma família de surdos fluentes em LIBRAS possibilitou a Iara que os processos identificatórios com a língua fossem estabelecidos, por meio da LIBRAS, língua utilizada pelo outro (família), bem como sua constituição psíquica. O efeito de sentido dessa experiência vem com uma construção imaginária que organiza em Iara uma percepção inicial

de que todo mundo é surdo, todo mundo sabe LIBRAS, enfim, de que a LIBRAS era uma língua universal.

Ainda sobre sua percepção da surdez, perguntamos a Iara se houve algum momento, em sua infância, em que ela se percebe surda:

Na idade de 4-5 anos que eu comecei a perceber... Bom! Quando eu ia bater papo, então parecia que eu queria trocar, eu queria ser o ouvinte. Eu percebia que eu era diferente, que eu era surda. Eu não conseguia comunicar muito bem... (Excerto 02 E101).

A percepção da surdez em Iara se deu aos 5 anos e, à medida que ela foi saindo de casa e convivendo com pessoas ouvintes, ela percebeu a sua surdez, ao notar que a sua língua materna (LIBRAS) não servia para se comunicar com um grande número de pessoas. Parece que a convivência no ambiente escolar, com crianças surdas e ouvintes, foi fundamental para a percepção dessa diferença. A percepção da diferença veio pelo contato com o mundo ouvinte, pela dificuldade de comunicação que, enfim, rompeu o imaginário de que todos sabiam LIBRAS.

Outro aspecto a ser considerado no dizer de Iara é sua vontade de se tornar ouvinte para melhor se comunicar. Expressa uma valorização da forma como a maioria ouvinte comunica. Se eu não me comunico bem e quero ser ouvinte, então parece que a comunicação nos ouvintes é melhor, tem mais valor que a comunicação dos surdos, já que a parcela de ouvintes na sociedade é maior. Transparece aqui a ideia de que estar no mundo como ouvinte é melhor que estar no mundo como surdo. Ao adentrar no mundo ouvinte, Iara começou a perceber que ela era surda e que isso a tornava diferente. Essa diferença foi bastante marcada pelo fato de ela perceber uma dificuldade de comunicação com os ouvintes. Esse desejo parece comparecer quando a pessoa já teve acesso a uma primeira língua. Na relação LIBRAS e português, o português acaba sendo uma língua desejada por fazer parte da comunicação da parcela majoritária da população que é ouvinte. Iara demonstra uma identificação com o ideário dos ouvintes com os quais convive.

Quando perguntada sobre a sua comunicação com a escola e a família, Iara nos diz:

Quando eu era criança, eu já nasci surda. Papai e mamãe também eram surdos. Nós nos comunicávamos muito bem, então foi muito fácil. (Excerto 03 EI01).

A identificação de Iara com sua família surda possibilitou que a comunicação fosse bem desenvolvida entre eles. O fato de todos falarem a mesma língua possibilitou que Iara tivesse sua entrada na linguagem e se constituísse como sujeito de linguagem, em um processo que para ela parece ter sido fácil, acessível, simples e descomplicado. Tal fato demonstra que a relação facilitada com LIBRAS, proporcionada pela convivência e adesão da família à aprendizagem de LIBRAS, sustentou em Iara uma proficiência em LIBRAS que trouxe repercussões positivas em sua vida escolar.

Sobre as características de sua comunicação com os colegas na escola. Ela relata:

Tinha amigos, sim, mas eu tinha que escrever, porque eu tinha amigos ouvintes. Às vezes ensinava LIBRAS para eles, às vezes escrevia. E a gente ia se comunicando. (Excerto 04 EI01).

Ainda falando da comunicação com os colegas na escola, Iara conta:

Preciso do intérprete para entender. Mas junto com o surdo, quando estou estudando em grupo, só com surdo, fica mais fácil. Fica mais rápido aprender. (Excerto 05 EI01).

No excerto 4, revela-se o fato de Iara conviver no ambiente escolar com crianças surdas e crianças ouvintes e que, para melhorar a comunicação, utilizava-se da escrita. O surdo que tem conhecimento da língua portuguesa pode se comunicar com o colega e com o professor ouvinte por meio da escrita de bilhetes, uma prática ainda comum, entre ouvintes e surdos com proficiência em língua portuguesa. Tal prática caracteriza a possibilidade de o surdo que sabe escrever português se constituir aluno em uma escola onde não exista intérprete.

O fato de Iara estar disponível para ensinar LIBRAS, mesmo reconhecendo que a língua portuguesa é usada pela maioria da população escolar, denota uma vontade de fazer com que LIBRAS seja uma língua mais conhecida e usada. Acreditamos que isso ocorra pela

constituição psíquica promovida pelo uso de LIBRAS e do valor positivo atribuído à LIBRAS no contexto da sua família surda.

No excerto 5, fica explícito que, mesmo tentando uma comunicação com os ouvintes, às vezes, há uma dificuldade de comunicação entre surdos e ouvintes na escola, que precisa ser mediada pelo intérprete. Os surdos sabem LIBRAS e se comunicam em LIBRAS. Os ouvintes sabem português e se comunicam, principalmente, pela oralização. Em suas palavras, Iara sugere que a relação entre surdos e ouvintes, na escola, não é tranquila, é uma relação que causa conflito. O dizer “estudando em grupo, só com surdo, fica mais fácil” nos remete à ideia de que o processo de identificação é importante no processo de aprendizagem.

Para esclarecer isso, podemos recorrer a Lebrun (2008), que afirma que, do ponto de vista da psicanálise lacaniana, o mais importante é compreender mais de perto o funcionamento do sistema dos significantes como um funcionamento marcado por uma negatividade e por uma descontinuidade: há uma distância entre um significante e outro e, nessa distância, marca-se um vazio. Nossa entrada na linguagem é afetada por esse modo de funcionamento, que inclui a descontinuidade significativa. O sujeito falante é um sujeito dividido pelo funcionamento da linguagem, pois ao ser atingido por essa descontinuidade, torna-se barrado e marcado pelo inconsciente. Essa marca parece ser potencializada na aprendizagem de duas línguas, como no caso da educação de surdos.

Dinho: Algo errado, eu não ouço... Sou especial!

Dinho é um jovem de 21 anos e cursava o 8.º ano do Ensino Fundamental no momento da pesquisa. Nasceu surdo em uma família de ouvintes; é o único participante cuja família desconhece a causa da surdez. A família parece não ter conseguido lidar com a surdez de Dinho, tanto que ele relata que, na infância, não tinha boa comunicação com os familiares. Eles falavam (oralizava) com ele apontando as coisas e pronunciando as palavras, e aquilo não fazia o menor sentido para ele. Isso o deixava bastante irritado e frustrado. Na infância, a família optou por matriculá-lo na AFADA, uma instituição que, como já mencionado, valoriza a abordagem oralista do atendimento ao surdo. Dessa experiência ele nos conta: “Mas lá era só oralismo. Copiar, e era tudo ruim”.

Dinho começou a aprender LIBRAS por volta dos 14 anos. Nesse mesmo período, foi matriculado em uma escola com intérprete, quando estava na 5.ª série. Com o passar do tempo,

a mãe e os irmãos foram aprendendo LIBRAS, mas o pai não. Recentemente, houve a separação do casal, e Dinho ficou morando com o pai, enquanto a mãe constituiu nova família. Com relação a sua entrada na escola, antes de aprender LIBRAS, ele relata que foi bastante complicado, o que o fez repetir várias vezes as séries iniciais do ensino fundamental.

Agora, com 21 anos, está cursando o 8.º ano do ensino fundamental. Após aprender LIBRAS, seu aproveitamento escolar melhorou, mas relata: “Às vezes é tudo muito rápido, e eu falo: Calma! Eu preciso de paciência para perceber, copiar, ver e compreender os conteúdos!”, demonstrando que, ainda hoje, tem dificuldade de acompanhar o trabalho que o intérprete educacional realiza no âmbito da sala de aula. O modelo de inclusão é inadequado, porém, ele toma para si, como se o problema fosse só dele.

Ao responder ao questionamento de como se percebeu surdo, Dinho diz:

Eu nasci... Eu tinha mais ou menos uns 6 anos. Eu percebo surdo. Eu percebi que não ouvia nada. As pessoas falavam, falavam. Que é isto?! Isto está errado! Eu sou surdo! Eu não ouço! (Excerto 01 ED01).

O participante Dinho relata a percepção da sua surdez como marca de seu nascimento no mundo. Como se ele mesmo não existisse antes de sua percepção da surdez. Parece que estava imerso em um mundo de palavras, falas que não lhe faziam sentido. Mergulhado nesse mundo e sofrendo pela falta de comunicação que se estabelecia entre ele e a família, ele percebeu a sua surdez e a sentiu como algo que o colocaria na condição de ser diferente, diferença como marca de uma relação desigual entre surdos e ouvintes; ele percebia o surdo como o lado mais fraco dessa relação, da minoria, portanto, considerado “errado”. Parece que seu processo de identificação como surdo foi doloroso, assustador: “Que é isto?! Isto está errado!”

A forma como a surdez é tratada pela maioria ouvinte, que influencia o modo como a família lidou com a surdez do menino, contribui para que Dinho perceba que a surdez é um fato que foge ao esperado, enfim não é desejada que ocorra, é um erro! A exclusão da diferença tem sua origem justamente nesse aspecto. Se a sociedade valoriza o dito normal – conforme o conceito de normalidade adotado socialmente, aquele que apresenta uma diferença é muitas

vezes marcado como errado. Errado entendido incorreto, defeituoso, que não chega a ser o que devia, como bem nos aponta os dizeres de Dinho.

Respondendo ao questionamento sobre sua comunicação na escola e na família, Dinho relata:

Quando eu nasci, nasci surdo. Aí o papai levou um susto. Você não ouve... Você é diferente, precisa aprender LIBRAS. Mas onde? Como treinar LIBRAS? Ele só me ensinava a copiar palavra. (Excerto 02 ED01).

O pai de Dinho fala sobre a necessidade da aprendizagem da LIBRAS, porém a prática é bem diferente. Em seu lugar, a família oferece a Dinho o tratamento de reabilitação auditiva e da fala. Essa opção de oralização dificultou o seu aproveitamento em suas primeiras experiências escolares e da construção dos significados às coisas, principalmente pela falta de proficiência em LIBRAS. A tentativa de comunicação do pai com Dinho se deu por meio da escrita de nomes que ele escrevia e passava para o filho copiar, uma tentativa frustrada, já que o menino poderia até copiar, mas aquela atividade não lhe fazia sentido, visto que o significado das palavras ainda não faziam parte do universo de conhecimento dele, como ele bem coloca: “Ele só me ensinava a copiar palavra”.

Ainda sobre sua comunicação na infância, Dinho conta, no excerto abaixo, outra tentativa de lhe ensinar uma língua sem levar em conta a importância do significado das palavras no processo de aquisição de uma língua:

Passado, quando eu era criança... Era mais ou menos, porque eles falavam oralmente. Eu era surdo. E eles ficavam apontando as coisas. (Eu perguntava) O que é isso? (Eles respondiam). Isso aí!! Eu surdo não entendia muito bem. Não tinha uma boa comunicação. Aí, todas as crianças... Era difícil... Eles falavam oralmente. Eu era surdo. Eles falavam, mas eu não entendia. Não houve comunicação. Muito difícil. Eu ficava bravo!! Ô, meu Deus, como vai ser isso... Eu sentado percebendo aquilo. Só no meu canto. Os meus amigos eram ouvintes.

*Falavam muito e eu ficava sentado observando aquela situação.
(Excerto 03 ED01).*

Dinho se constitui, também, no discurso do ouvinte. Ele não se comunica bem do ponto de vista do ouvinte, porque ainda não desenvolveu proficiência em uma língua. A criança surda só pode se comunicar a partir do momento que ela desenvolve proficiência em uma língua. A família de Dinho tentou desenvolver a linguagem a partir da língua falada. Para adquirir a língua falada, a criança precisa ouvir; parece que, por falta de conhecimento e informação, a família negou a surdez de Dinho e acabou dificultando sua possibilidade de desenvolver uma língua, deixando o menino bravo. Defende-se aqui a ideia de que nos tornamos sujeito com a nossa entrada na linguagem; não é de admirar que a palavra bravo, nesse caso, parece nos remeter ao significado de animal não domesticado, selvagem. Os amigos falavam muito, mas para ele todas aquelas palavras não faziam o menor sentido e isso o fazia ficar só em seu canto, o que denota uma situação de exclusão.

Dinho relata que sua comunicação com a família melhorou bastante quando eles resolveram aprender LIBRAS:

*O pai não sabe LIBRAS. Os irmãos sabem... Os quatro sabem...
[O pai] fez cópias do dicionário (de LIBRAS), deu para os irmãos aprenderem LIBRAS. Eles sabem um pouquinho. Dá para comunicar comigo... Eles (os irmãos) fizeram curso. O papai chamou e fomos lá para aprender LIBRAS juntos. Ai foi fácil... Nós aprendemos, foi rápido... Tem um (dos irmãos) que sabe mais. (Excerto 04 ED01).*

Mesmo não conseguindo aprender LIBRAS, o pai de Dinho estimulou que ele e os irmãos aprendessem juntos. O próprio pai disponibilizou cópias de dicionário e chamou todos para fazerem o curso. Em um primeiro momento podemos dizer que o pai de Dinho, talvez pelas dificuldades de desenvolver a oralização do menino, tenha, por influência da escola, percebido que a LIBRAS poderia ser um caminho para ajudá-lo a desenvolver a linguagem e os estudos. Em um segundo momento, podemos notar a sensibilidade do pai em fazer com que os irmãos se unissem; com todos aprendendo ao mesmo tempo, ficou mais fácil colaborar com a aprendizagem de Dinho e ampliar sua possibilidade de comunicação com a família.

Beto e a sua surdez como herança paterna

À época da pesquisa, Beto era um adolescente de 18 anos, cursando o 8.º ano do ensino fundamental. Houve a suspeita de que sua surdez tenha sido adquirida em função de herança genética do pai, que também é surdo. São quatro filhos: três ouvintes e ele, o mais novo, que nasceu surdo. Mesmo nascendo em uma família que já convivia com a surdez do pai, Beto enfrentou muitas dificuldades até conseguir desenvolver uma linguagem. O pai usava aparelho auditivo e se interessou em aprender LIBRAS para ajudar o filho em sua comunicação. Beto também usou aparelho auditivo, porém, como nos diz “Eu usava aparelho... Na idade de 9 anos comecei a sentir uma dor de cabeça... Uma dor de cabeça muito forte... Era por causa do aparelho auditivo”. Enfim, ele não se adaptou ao aparelho e demonstra ter se identificado com LIBRAS. Sobre sua comunicação, diz: “Eu aprendi (LIBRAS) com o papai. A mamãe foi treinando com o papai. Não conseguia se comunicar e eu falava: A senhora tem que treinar mais...”. Beto frequentou a AFADA por uns cinco anos, ao mesmo tempo que também foi matriculado na escola regular, frequentando, pelo menos, três escolas diferentes em seu percurso escolar. Teve dificuldade e acabou repetindo várias séries do ensino fundamental. A primeira série ele fez três vezes, tanto que, com 18 anos, ainda frequenta o 8.º ano. Beto estuda na escola pesquisada desde a 6.ª série e vem demonstrando um bom aproveitamento, tanto que nesses últimos anos não foi retido e já faz planos para chegar à Universidade – pensa em fazer o curso de Direito.

Ao ser questionado em relação a sua percepção da surdez, Beto nos conta:

No passado eu sofri muito porque não conseguia me comunicar. Depois fui desenvolvendo aos poucos. Mas eu já sofri muito pelo fato de ser surdo. É muito difícil. (Excerto 01 Ebe01).

Ainda sobre a percepção de sua surdez, ele diz:

No passado o papai é deficiente auditivo. Meus dois irmãos são ouvintes. Eu sou o terceiro e nasci surdo. Meus irmãos ouvem e eu o caçula nasci surdo. Eu não sei por quê. Eu gostaria de ouvir. (Excerto 02 Ebe01).

O sofrimento de Beto transparece em sua impossibilidade inicial de comunicação com a família. O pai é surdo, porém, adaptado com o aparelho auditivo, desenvolveu a oralização e, então, acabou por não ser uma referência, na infância de Beto, para o desenvolvimento da comunicação por meio da LIBRAS. Com o tempo, a família foi observando e percebendo a necessidade de oferecer outras formas de comunicação para o menino. Contudo, nota-se, em sua fala, que esse processo de desenvolvimento foi difícil, árduo: “fui desenvolvendo aos poucos”. O processo de percepção e identificação de Beto como surdo causou-lhe muito sofrimento, tanto que explicita o desejo de ser ouvinte: “Eu gostaria de ouvir”. Mesmo vivendo a experiência da surdez com o pai, a família se mostra despreparada para receber um novo membro surdo.

Ainda sobre a sua experiência com a surdez, Beto diz:

Hoje eu me sinto normal. Eu gosto de surdos e de ouvintes, tenho amigos surdos e ouvintes. O problema do ouvinte é que às vezes ele não consegue se comunicar. Deus quer assim, eu obedeço! É a minha vida. (Excerto 03 EBe01).

Parece que as ações que a família foi desenvolvendo, com o tempo, em relação a como cuidar da falta de comunicação entre eles e Beto melhoraram a maneira como ele vem encarando a sua surdez. Em sua fala, faz uso da palavra normal como sinônimo de “costumeiro”, “habitual”, indicando que ele já não sente a mesma dificuldade de lidar com a surdez como antes. Parece ter se familiarizado com o fato de ser surdo. Essa resignação também está presente na fala “Deus quer assim, eu obedeço”, que explicita a sua influência pelo discurso religioso, o qual constrói um imaginário de que as situações por que passamos têm a ver com a vontade de Deus para cada um de nós e de que precisamos aceitar e obedecer.

Outro aspecto verificado no excerto 3 é que Beto transfere o problema da comunicação para o ouvinte: “O problema do ouvinte é que às vezes ele não consegue se comunicar”. Ele desenvolveu a proficiência em LIBRAS, tem amigos surdos com os quais se comunica por meio de LIBRAS. Essa transferência do problema de comunicação entre surdo e ouvinte, no caso de Beto, parece ter origem na dificuldade que ele encontrou em desenvolver sua oralidade e sua proficiência na língua portuguesa. Ao simbolizar e admitir a surdez – “Deus quer assim, eu obedeço! É a minha vida” –, Beto transfere a responsabilidade da dificuldade de comunicação

para os ouvintes, como uma estratégia para minimizar o sentimento de culpa em relação a sua surdez.

Passado o pai que ensinava. Ele me levava para a associação (ASUL), bem pequenininho. Ele me levava, ele foi me ensinando LIBRAS desde pequenininho. Meu pai fez curso de LIBRAS junto comigo, eu era pequenininho. O pai aprendia e me ensinava, eu ficava encantado com aquilo. Eu aprendi mais com o papai. A mamãe foi treinando com o papai. Não conseguia se comunicar e eu falava: A senhora tem que treinar mais... Eu tenho irmãos ouvintes e eles foram aprendendo LIBRAS e eu a oralizar. Então a gente foi trocando. Eu fazia fono para aprender as palavras, e ela aprendia LIBRAS. Então era uma troca. (Excerto 04 EBe01).

Com o nascimento do filho surdo, o pai parece ter se convencido da importância de aprender LIBRAS. Teve a iniciativa de fazer cursos de LIBRAS e de levar junto o Beto, ainda criança, para aprenderem juntos. Essa atitude do pai favoreceu a identificação e a melhoria da autoestima do menino: “Eu ficava encantado com aquilo”. Podemos inferir que a situação deixou Beto seduzido, cativado, envolvido. Essa experiência tornou-o mais confiante de sua possibilidade de comunicação, tanto que chamava a atenção da mãe em relação à necessidade de ela também aprender LIBRAS. Ao mesmo tempo que se encanta com LIBRAS e percebe a ampliação da sua possibilidade de comunicação, Beto se abre para a oportunidade de, juntamente com os irmãos e com o apoio da fonoaudiologia, aprender a comunicação oralizada.

Sobre sua comunicação na escola, Beto relata:

Tinha um professor surdo que começou a me ajudar. Me ensinar. Eu comecei a desenvolver o nome das coisas. Era um grupo de surdos, eles estudavam juntos. Eles conseguiam se comunicar. Com o ouvinte não conseguia comunicar não. (Excerto 05 EBe01).

Esses dizeres de Beto nos leva a retomar a concepção de que a surdez é uma diferença cultural que contém significação política, construída histórica e socialmente. Nessa visão, uma pessoa surda é alguém que vivencia um déficit de audição que a impede de adquirir, naturalmente, a língua oral-auditiva usada pela comunidade majoritária, construindo sua identidade assentada principalmente nessa diferença e utilizando-se de estratégias cognitivas e de manifestações comportamentais e culturais visuais diferentes das pessoas que ouvem (BISOL; SPERB, 2010). A fala de Beto parece nos mostrar que a presença de pessoas com as quais os surdos possam se identificar na escola é fundamental para que haja comunicação e possibilidade de acesso ao conhecimento ofertado no currículo escolar. Esse tende a ser um fato revelador sobre a importância da verdadeira inclusão social.

Fred: a criança ouvinte que se torna surda

À época da entrevista, Fred contava 15 anos e cursava o 8.º ano do ensino fundamental. Nasceu ouvinte e perdeu a audição por volta dos dois anos de idade em consequência da meningite. Conforme seu relato: “Quando eu nasci eu era ouvinte, eu conseguia falar. Com dois anos, com o passar do tempo, eu fui perdendo a audição, porque eu tive meningite”.

A família recebeu a notícia da surdez com tristeza e preocupação, pensando no atendimento a ser oferecido para Fred. Ele nos conta que ele e a família optaram pela oferta da LIBRAS, tanto que não relatou nenhum tipo de experiência na AFADA. A família também se esforçou para aprender LIBRAS, inclusive a sua avó materna. Segundo ele, a família desenvolveu proficiência em LIBRAS. Com 6 anos de idade, a família o matriculou na escola, onde ele recebeu suas primeiras aulas de LIBRAS. Sobre essa experiência, ele conta que “Até os seis anos ele não sabia LIBRAS. Depois dos seis anos que eu desenvolvi... Comecei a aprender as palavras”. Mesmo assim, ele repetiu a 1.ª série por duas vezes e, só a partir da 2.ª série, conseguiu seguir os estudos sem retenção. Responsabiliza a falta de intérprete na escola como causa de seu insucesso escolar.

Quando eu nasci eu era ouvinte, eu conseguia falar. Com 2 anos, com o passar do tempo, eu fui perdendo a audição, porque eu tive meningite. Aí eu perdi a audição. A minha família ficou preocupada,

choraram muito... Porque eu não conseguia mais falar, me chamavam e eu não respondia... (Excerto 01 EF01).

Fui sentindo... Está diferente. Eu não ouço nada, as pessoas estão falando... E eu não ouço. (Excerto 02 EF01).

Não sei explicar bem... Só diferente... Só diferente... (Excerto 03 EF01).

Em seus dizeres Fred aponta ter perdido a sua audição por volta dos 2 anos de idade, por consequência de uma meningite. Ainda relata que tem guardado na memória a lembrança do ouvir. A noção de perda para ele é concreta, pois é o único participante que registra ter lembrança do tempo em que ouvia; relata ainda ter sentido a perda gradativa da audição, conforme nos aponta nessa fala: “Com o passar do tempo, eu fui perdendo a audição”.

Os familiares demonstraram muita preocupação e tristeza com a perda da audição de Fred, principalmente pelo fato de terem perdido, naquele momento, o elo de comunicação com ele, como demonstra na fala: “A família ficou preocupada, choraram muito... Porque eu não conseguia mais falar, me chamavam e eu não respondia...”. Para Fred, a percepção da diferença veio à medida que as pessoas ao seu redor se comunicavam e ele já não conseguia acessar o som emitido pelas palavras. Esse fato evidenciou como uma sensação muito ruim, algo difícil de explicar. O sentimento foi de algo que não era bem tolerado na sociedade, enfim, veio como marca da exclusão.

Sobre sua comunicação na escola e família, Fred diz:

Nós não conhecíamos LIBRAS, nada. Depois a minha família ficou pensando... Aonde estudar? Aí, com a idade de 6 anos que eu vim para cá (escola). E comecei a aprender LIBRAS. Até a idade de 6 anos eu não sabia LIBRAS. Depois dos 6 anos que eu desenvolvi. O instrutor de LIBRAS começou a me ensinar as palavras e eu fui aprendendo. (Excerto 04 EF01).

A família escolheu matricular Fred em uma escola que oferecia LIBRAS como possibilidade de comunicação com a criança surda. Fred nos conta que até a idade de 6 anos ficou impedido de se desenvolver intelectualmente em função de não ter tido acesso a uma língua, o que ocorreu com a sua entrada na escola em que havia um instrutor de LIBRAS, que lhe ensinou as primeiras palavras. O fato de não saber LIBRAS equivale ao fato de não se desenvolver na escola: “Até a idade de seis anos eu não sabia LIBRAS. Depois dos 6 anos que eu desenvolvi”. Conhecer a linguagem de sinais abriu as portas de Fred para o aprendizado e o desenvolvimento na escola.

Ainda sobre as características de sua comunicação na família, Fred conta:

No passado não conseguia. No passado a mamãe não sabia nada, só oralizava e me mostrava. Vamos embora está na hora!... Olha o carro! (Excerto 05 EF01).

Antes de Fred e da sua família aprenderem LIBRAS, ele enfatiza algo que ficou para trás, por meio do adjetivo passado. Nesse passado, houve uma tentativa frustrada da mãe de desenvolver a oralização. Fred interpreta a atitude da mãe de acreditar que a oralização seria o melhor caminho para a comunicação com o filho como uma atitude de quem não levou em consideração as características da surdez e, por isso, foi considerada por ele como alguém “que não sabia nada”; o que ele sugere é que ela não sabia do sentido produzido por quem valoriza e veicula LIBRAS como uma linguagem própria para a pessoa com surdez, bem como a identificação de Fred pela comunicação via LIBRAS. Ao contrário da mãe, o pai e avó tomaram outra atitude, como Fred nos conta:

O papai foi percebendo as coisas e tentando aprender os sinais. (Excerto 06 EF01).

A mamãe ficava preocupada. Todo mundo preocupado porque não conseguia conversar. Estavam todos juntos querendo aprender... (LIBRAS). A vovó veio e quis aprender. Foi assim, eu ensino, um ensina o outro. Cada um foi aprendendo um pouquinho. (Excerto 07 EF01).

O pai de Fred foi o primeiro a perceber a importância da LIBRAS para o desenvolvimento linguístico e cognitivo e apresentou essa questão para a família, até que conseguiu sensibilizar a mãe, que ficava preocupada com o fato de Fred não ter muito progresso na oralização que ela promovia com ele e parece ter começado a aceitar a LIBRAS como uma forma de estabelecer comunicação com o filho surdo. Outra pessoa que colabora e apoia a aprendizagem de LIBRAS como forma de comunicação é a avó de Fred, que prontamente se disponibilizou a aprender. A atitude da família fez nascer em Fred uma motivação para ensinar e aprender em parceria com pessoas queridas da família. Parece que a união dos familiares em torno desse objetivo fez com que a preocupação inicial fosse minimizada.

Os dizeres de Fred “O papai foi percebendo as coisas e tentando aprender os sinais” e “Foi assim, eu ensino, um ensina o outro. Cada um foi aprendendo um pouquinho” nos remetem a uma reflexão sobre a temática da metáfora paterna: a linguagem é a dimensão simbólica que preexiste e marca o nascimento do sujeito por sua inscrição simbólica.

Segundo Teixeira (2005), a metáfora paterna é determinada por uma operação significante: o significante do desejo da mãe é recalcado em benefício de um significante novo: o nome do pai. O pai (função paterna) é investido de uma função de pai simbólico, isto é, o Outro que impõe à criança a castração simbólica. A metáfora paterna permite à criança advir como sujeito em uma estrutura de divisão psíquica irreversível para o sujeito. Esse é o regime normal do sujeito laciano, indefinidamente clivado por força do funcionamento da cadeia significante.

A linguagem simboliza, metaforicamente, o primeiro objeto de desejo que se tornou perdido (objeto “a”), também conhecido como significante primordial. A linguagem é empregada para significar algo que está além do que é anunciado pelo sujeito. Sendo assim, o desejo entra em movimento metonímico, o que causa um permanente deslocamento, sendo impossível de ser satisfeito. A metáfora paterna oferece ao sujeito a condição de desejante, porém, como a essência original do desejo está perdida, o benefício da condição de desejante é alcançado em uma nova alienação.

Com relação à comunicação na escola, Fred diz:

Com os que sabem LIBRAS eu converso. Com os que não sabem LIBRAS eu peço ajuda do intérprete. (Excerto 08 EF01).

Fred aprendeu e desenvolveu a comunicação em LIBRAS e essa proficiência teve um reflexo positivo na escola. Desde o início da sua escolarização, ele parece ter tido uma identificação positiva com essa linguagem e com as pessoas que sabem se comunicar por ela. Tanto que ele é taxativo: “Com os que sabem LIBRAS eu converso”. Enquanto que para os que não sabem, a comunicação se estabelece via intérprete, que também é proficiente em LIBRAS. Fica explícito, assim, a importância que LIBRAS alcançou na teoria, na prática e nos grupos de surdos. No caso de Fred, a aprendizagem de LIBRAS foi possibilitada em função do engajamento da família que, gradativamente, deixou a opção de oralização na comunicação com ele. Isso repercute na escola, lugar em que a LIBRAS ganha um estatuto de importância para facilitar a comunicação e as relações pedagógicas.

Marcos: Limites impostos pela não acesso à Libras

Marco é um jovem de 26 anos que, no início da pesquisa, cursava o 8.º ano do Ensino Fundamental. Adquiriu surdez profunda em consequência de rubéola, contraída por sua mãe durante a gestação. Marco é considerado pela família e pela escola como uma pessoa que apresenta déficit intelectual. Sem desconsiderar suas dificuldades, o pequeno tempo de convivência da pesquisadora com Marcos a faz apostar que o déficit cognitivo pode ter sido potencializado pela maneira como a família e a escola cuidaram da educação dele. Para a pesquisadora, a sua dificuldade de aprendizagem relaciona-se com o seu acesso tardio a uma língua.

Marco se configura como uma pessoa de aspecto emocional muito forte, latente; porém, apresenta grande dificuldade de nomear as coisas e os sentimentos, o que lhe parece ser uma tarefa extremamente complicada. Como veremos na análise, impressiona a recorrência da palavra difícil e as frases curtas em seu discurso, explicitando o seu embaraço ao tentar nomear sentimentos, pensamentos e emoções, bem como os obstáculos enfrentados na escola.

Segundo Marco, a sua primeira escola: “Ficava perto da minha casa. Eu estava grandinho já”. Ele disse ter começado a aprender LIBRAS com 10 anos, quando foi matriculado em uma escola que tinha intérprete e instrutor de LIBRAS. Ainda hoje ele tem muita dificuldade em assimilar os conteúdos da sala, fato confirmado pela sua idade, 26 anos, no 9.º ano, sendo

que foi retido no início da pesquisa e continuava na escola, cursando novamente a mesma série no ano seguinte.

Ao responder ao questionamento sobre como ocorreu a percepção de sua surdez, Marco diz:

*Parece que... Com 7 anos eu percebi que eu era surdo.
Não sei... É difícil explicar isso... (Excerto 01 EM01).*

A sequência de palavras empregadas para tentar explicar como foi a sua percepção da surdez demonstra que ele ainda parece ter dúvidas com relação à surdez e, mais do que isso, ele diz não saber, acha difícil explicar as sensações e os sentimentos trazidos com a surdez. A expressão “parece que” nos remete à ideia de uma coisa tão extraordinária que custa a acreditar que aconteça. Realmente, a surdez pode ser considerada extraordinária, no sentido de ser uma situação que não se adequa ao costume geral, ordinário, enfim, a surdez marca uma diferença que não é valorizada socialmente.

Os dizeres de Marco nos leva a considerar o conceito de alienação proposto por Lacan (2008). Conforme já mencionado, o lugar do Outro nasce pela ação da linguagem, e é ocupado pela mãe durante o período de alienação, oferecendo significantes por meio da fala. Sendo assim, o sujeito se submete a um entre os vários significantes que lhe são oferecidos pela mãe. Nessa relação, o sujeito não pode ser totalmente coberto pelo sentido dado pelo Outro, havendo sempre uma perda. O sujeito como efeito de linguagem advém da formação do inconsciente, formado por significantes, elementos simbólicos relacionados aos afetos que não podem ser direcionados a um significado, não pode ser racionalizado. O inconsciente só pode ser sabido por meio de suas revelações no discurso (Oliveira, 2012).

Sobre a comunicação que se estabelece na família, Marco relata:

*Com 10 anos comecei aprender LIBRAS. O papai e a mamãe sabem um pouco de LIBRAS. A comunicação era pouca. Era difícil.
(Excerto 02 EM01).*

Marco considera que a possibilidade de comunicação entre ele e a família teve início quando ele tinha a idade de 10 anos, quando começou a aprender LIBRAS. Os pais também se dispuseram a aprendê-la, porém eles não conseguiram desenvolver proficiência nessa linguagem: “sabem um pouco de LIBRAS”, revelando que o conhecimento dos pais é reduzido, limitado. Em função disso, sua comunicação com os familiares se torna reduzida e limitada. O efeito de sentido que transparece nessa fala é provocado pelo adjetivo difícil, revelando que sua comunicação com os membros da família demanda muito esforço para que seja realizada; é complicada, árdua.

Recorremos a Lebrun (2008) para aprofundarmos a análise dos dizeres de Marco. A construção do sujeito se realiza quando a pessoa se submete às leis do funcionamento estrutural da linguagem, as leis que nos permitem fazer uso de uma língua e que, simultaneamente, nos colocam diante desse vazio, desse hiato, dessa negatividade que habita a linguagem. É necessário que o indivíduo se inscreva, habite um sistema de linguagem para tornar-se sujeito do que diz e ser habitado pelo inconsciente. Entrar na linguagem é, assim, condição preponderante para estabelecer laço social. O que de mais importante se transmite na espécie humana, para além do caráter genético, são os significantes. E para haver a transmissão dos significantes há que haver uma aposta no sujeito. Parece haver, no caso de Marco, uma falha no processo de entrada em uma linguagem, dificultando que o processo de constituição ocorra de fato. Essa falha o constituiu e o impede de nomear as coisas e os sentimentos; enfim, parece que significar é uma tarefa extremamente complexa para ele, estando para a ordem de uma não garantia.

Sobre sua comunicação na escola, Marco afirma:

Eu preciso do intérprete, mas às vezes eu tento entender e me comunicar sem a ajuda dos intérpretes. Na sala eu sempre peço ajuda do intérprete. (Excerto 03 EM01).

Essa fala de Marco sugere que, mesmo precisando de intérprete, ele apresenta um desejo de estabelecer comunicação na escola, sem que haja a ajuda desse profissional, principalmente no dizer “às vezes eu tento entender e me comunicar”. A tentativa frustrada se confirma quando ele, na sequência, afirma: “eu sempre peço ajuda”. Mesmo apresentando uma atitude de buscar a comunicação direta na escola, fica subentendido que o ambiente escolar – professores e alunos

– não se abre para experimentar novas formas de comunicação . E Marco oscila entre tentar ou não tentar, uma autonomia que não se efetiva pela necessidade constante de auxílio do intérprete para estabelecer comunicação.

Considerações

A experiência escolar para os alunos surdos ainda é uma vivência difícil, marcada por conflitos, contradições e exclusões, e, por enquanto, parece distante de se tornar uma prática inclusiva. Os conflitos se configuram na família, quando esta, ao ter a surdez diagnosticada, não consegue escolher uma abordagem teórica de atendimento para o filho. A indecisão surge no momento da escolha da instituição em que a criança será matriculada; com isso, o tempo acaba passando e gerando um atraso no desenvolvimento da comunicação da criança surda. Faz -se necessário compreender que a surdez se configura como uma experiência subjetiva, particular e única de cada um com a sua surdez. E, ainda, vivenciada como uma experiência negativa pelos estudantes pesquisados. Além disso, o trabalho confirma que LIBRAS comparece como uma língua que promove a comunicação e o desenvolvimento dos surdos e surdas e , é fundamental no atendimento e sucesso escolar do estudante surdo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, C. B. A Educação Especial na perspectiva da inclusão: abordagem bilingue na escolarização de pessoas com surdez. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. Brasília: Universidade Federal do Ceará, 2010. Fascículo 04.
- BISOL, C.; SPERB, T. M. Discursos sobre a surdez: deficiência, diferença, singularidade e construção de sentido. Revista Teoria e Pesquisa, v. 26, n. 01, p. 7-13, Jan./mar. 2010.
- GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999
- PÊCHEUX, M. Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora da Unicamp, 2012.
- PETEAN, E. B. J.; BORGES, C. D. Deficiência auditiva: escolarização e aprendizagem de língua de sinais na opinião das mães. Paidéia, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 195-204, 2002.
- QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. Língua de sinais brasileira: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- TEIXEIRA, M. Análise de discurso e psicanálise: elementos para uma abordagem do sentido ao discurso. 2 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

Aprovado em novembro de 2022.
Publicado em julho de 2023