

REFLEXÕES ACERCA DAS APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS NAS RELAÇÕES EDUCATIVAS ENTRE ALUNOS/AS SURDOS/AS E OUVINTES

Gracileide Alves da Silva*
Ronnie Wesley Sinésio Moura**
Ana Dorziat***

Resumo: Este artigo problematiza algumas práticas de interação e elementos sociais/educacionais, que contribuem com as aproximações e/ou distanciamentos entre alunos/as surdos/as e ouvintes, em uma escola declarada inclusiva, na cidade de João Pessoa/PB. Para tanto, fundamenta-se em reflexões sobre a política de inclusão e os Estudos Surdos. O procedimento metodológico envolveu observações, seguido de registros sobre a legitimação de identidades e de diferenças em meio à luta por (re)significação social, especificamente, dos/as alunos/as surdos/as. Os resultados evidenciaram, simultaneamente, rupturas, resistências, tensões e desafios vividos pelos/as protagonistas deste estudo, os/as quais demonstraram que a capacidade de construção de suas identidades baseia-se em um processo de associação e/ou dissociação entre grupos surdos e ouvintes.

Palavras-chave: Estudos Surdos. Identidade/diferença. Relações surdas/os-ouvintes. Escola.

REFLECTIONS ON BONDING AND DISTANCING BEHAVIORS IN EDUCATIONAL RELATIONSHIPS BETWEEN DEAF AND HEARING STUDENTS

Abstract: This article discusses some interaction practices and social/educational elements that contribute to the bonding or distancing between deaf and hearing students in a designated inclusive school in the city of João Pessoa, PB, Brazil. To this end, it is based on reflections on the inclusion policy and the Deaf Studies. The methodological procedure involved observations, followed by records on the legitimation of identities and differences in the midst of the struggle for social (re-)signification, particularly for deaf students. The results simultaneously showed ruptures, struggles, tensions and challenges experienced by the protagonists of this study, which demonstrated that the capacity to construct their identities is based on a process of association and/or dissociation between deaf and hearing groups.

Keywords: Deaf Studies. Identity/difference. Deaf-Hearing relation. School.

* Doutoranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação –UFPB. Professora e Supervisora Escolar da rede pública de educação do município de João Pessoa-PB.

** Mestre em Educação pela UFPB e Técnico em Assuntos Educacionais na UFPB.

*** Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (1999) e pós-Doutorado pela Universidade de Lisboa/PT (2008). É professora Titular pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), onde atuou no período 2002-2019 na graduação, ministrando aulas no curso de Pedagogia, nas habilitações de Orientação Educacional e Educação Especial, e desenvolvendo projetos de Pibic, Prolicen e Probex; e na pós-graduação, no Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, na linha de Estudos Culturais da Educação, ministrando aulas, orientando alunos dos cursos de mestrado e doutorado e desenvolvendo pesquisas nos seguintes temas: estudos surdos, políticas de inclusão e currículo. Atualmente é professora visitante da Universidade Federal de Campina Grande-PB (2018-2019), na Unidade Acadêmica de Educação, especificamente no Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de Práticas Educativas e Diversidade. É líder do Grupo de Pesquisa, intitulado "Alteridade e Inclusão", cadastrado no CNPq e certificado pela UFPB.

A construção de escolas acolhedoras, que apresentem práticas de ingresso e permanência de todos, sem mecanismos de classificações e/ou exclusões, tem sido um desafio. As políticas educacionais, em especial, as que tratam da inclusão de todos/as os/as alunos/as nas escolas regulares, sobretudo, das pessoas com deficiência, têm indicado mecanismos para implementar mudanças significativas, que requerem concepções e práticas diferenciadas dos agentes envolvidos no processo educacional.

Essas políticas de inclusão demandam o reconhecimento das diferenças pessoais, enxergando-as em seu aspecto positivo. Isso suscita a construção de novas e diferentes possibilidades de ensinar e aprender, demandando um currículo que represente as experiências sociais e cognitivas de todos/as os/as envolvidos/as, inclusive, dos grupos historicamente excluídos, entre os quais destacamos os de pessoas indígenas, ciganas, afrodescendentes, com deficiências, surdas, entre outros. É sobre este último grupo (o de pessoas surdas), que discorreremos neste artigo.

Os surdos são, antes de tudo, uma minoria sensorial. Ser minoria linguística – como legitimamente muitos deles lutam para ser reconhecidos – deriva do fato de serem significativamente diferentes do ponto de vista sensorial, com consequência não só para a questão de um idioma mais experienciável, mas também para seu modo de ser no mundo. (LUZ, 2013, p. 18).

Em decorrência dessa característica apontada por Luz (2013), a condição surda tem visibilizado, de forma contundente, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), conferindo-lhe *status* de língua. Isso ocorre devido ao desenvolvimento de estudos na área da Linguística, sobretudo, com as pesquisas de William Stokoe (1970), que demonstrou, cientificamente, sua natureza de língua na modalidade gestual-visual.

Considerando a língua de sinais como uma necessidade imprescindível ao desenvolvimento integral das pessoas surdas e de suas construções identitárias, problematizamos as práticas inclusivas nas escolas regulares, tendo como ponto de partida o seguinte questionamento: Quais processos, no âmbito escolar inclusivo, se articulam e influenciam nas aproximações e/ou distanciamentos entre as pessoas surdas e ouvintes?

O olhar mais reflexivo quanto à questão remonta à discussão acerca das identidades e diferenças, mediante as relações estabelecidas entre os/as alunos/as surdos/as e os/as ouvintes, em um contexto escolar específico.

Essa problematização está baseada em dois princípios: o da inclusão social e o da valorização das diferenças humanas. O primeiro é fundamentado na convicção de que a escola pública tem a função social de educar, constituindo-se, portanto, instrumento de fomento à inclusão, à participação social e à cidadania. Entendemos que a “inclusão consiste em melhorar a escola para todos e combater qualquer forma de exclusão, segregação e discriminação no contexto escolar”. (FERREIRA; MARTINS, 2007, p. 34).

É necessário que a escola reconheça seu papel social, diante de alunos/as oriundos/as de grupos vulneráveis (negros/as, pobres, homossexuais, deficientes, surdos/as, etc.), dotando-os/as do direito a uma formação educacional cognitiva, motora, linguística, afetiva, identitária, entre outras. E isso exige a desnaturalização de padrões historicamente canônicos.

O segundo princípio parte do reconhecimento de que, por haver múltiplas diferenças na sociedade, é preciso que os/as profissionais da educação desenvolvam olhares plurais. Atentos/as às diferenças de pessoas, de métodos e de conteúdos curriculares, considerando as marcas identitárias múltiplas, fluídas e em constantes transformações. Isso significa ver o “outro enquanto alteridade que apresenta modos de ser e de cultura, o Outro como alguém singular”. (LUZ, 2013, p. 16-17).

O segundo princípio parte do reconhecimento de que, por haver múltiplas diferenças na sociedade, é preciso que os/as profissionais da educação desenvolvam olhares plurais, atentos/as às diferenças de pessoas, de métodos e de conteúdos curriculares, considerando as marcas identitárias híbridas, fluídas e em constantes transformações. Isso significa ver o “outro enquanto alteridade que apresenta modos de ser e de cultura, o Outro como alguém singular.” (LUZ, 2013, p. 16-17).

Diante desses princípios, delineamos o seguinte objetivo principal: refletir sobre algumas práticas de socialização e interação, no ambiente escolar, que influenciam nas aproximações e/ou distanciamentos entre alunos/as surdos/as e ouvintes, em uma escola declarada inclusiva, na cidade de João Pessoa/PB.

Quanto aos objetivos específicos, elencamos: discutir a evidência de identidades e diferenças entre surdos/as e ouvintes, nas relações constituídas no espaço escolar; identificar quais elementos sociais e educacionais contribuem para aproximar/distanciar alunos/as surdos/as de ouvintes.

Partimos da hipótese de que as aproximações interpessoais influenciam e impactam, de alguma forma, na construção de identidades. Buscamos entender como essas influências se dão entre pessoas surdas e ouvintes, que convivem com este grupo – colegas, família, intérpretes, etc.

A relevância deste trabalho está no fato de abordar uma temática pouco estudada dentro dos Estudos Surdos, especificamente no campo escolar, que se autodenomina inclusivo. Ao ampliar este estudo sobre identidades e diferenças de um grupo de alunos/as surdos/as, considerando sua convivência com alunos/as ouvintes, proporcionaremos mais uma reflexão sobre a fluidez e as interconexões, no contexto social contemporâneo.

Nesse sentido, é necessário entender a complexidade das práticas sociais e culturais, como instrumento por excelência da constituição e definição de identidades provisórias, inconstantes e transitórias.

Almejamos apresentar reflexões sobre aproximações/distanciamentos que possibilitem evidenciar algumas expressões educacionais manifestadas no contato entre duas modalidades linguísticas, que geram hábitos, modos de socialização e de comportamento, evidenciando e/ou ocultando a cultura surda.

PERCURSO METODOLÓGICO

Ao optarmos por um aprofundamento empírico, que melhor respondesse aos objetivos almejados, desenvolvemos uma pesquisa de campo, a qual se insere na área investigativa das Ciências Sociais, cuja abordagem foi qualitativa. A escolha desta se deu, porque acreditamos que ela, conforme salienta Minayo (2001)

Trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações e atitudes que correspondem a um espaço mais profundo das relações, processos e fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2001, p. 32).

Estudamos aspectos subjetivos inerentes aos sujeitos pesquisados, que poderiam revelar atitudes, motivações e expressões culturais. A partir dessa abordagem, decidimos pela pesquisa descritiva, desenvolvida por meio da técnica da observação participante, através do contato direto dos pesquisadores com o fenômeno observado, a fim de obtermos conhecimento sobre a realidade dos atores sociais, em seus próprios contextos. (MINAYO, 2001).

A importância da técnica de observação participante reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real (MINAYO, 2001, p. 60).

A observação possibilitou-nos conhecer determinadas situações, que supõem serem únicas, em muitos aspectos e múltiplas em outros, pelo contexto em que elas se manifestam, em meio à multiplicidade identitária existente. Entre elas, podemos citar as relações sociais e escolares dos/as surdos/as, entre si e entre os ouvintes.

Esse instrumento nos ajudou a elucidar melhor o campo investigado, respondendo às inquietações construídas, a partir da problemática que culminou neste artigo. E, também, com as demais indagações, que emergiam, a cada observação realizada em campo.

O anseio investigativo surgiu mediante as vivências de trabalho, no ambiente de uma Escola¹ de Ensino Fundamental, no município de João Pessoa/PB, que tem se destacado como referência no atendimento de alunos/as/ surdos/as. Essa escola somou, no ano letivo de 2018, um total de 12 alunos/as surdos/as, distribuídos nos três turnos. O ambiente serviu para revelar os modos de comunicação, de atitudes, de comportamentos e de interações de, aproximadamente, 40 alunos/as ouvintes, com os/as quais os/as surdos/as se relacionavam.

A motivação por desenvolver este estudo ocorreu no início de 2015, quando

¹ Ao analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da referida instituição pesquisada, descobrimos que a partir de 2009, com o início do processo de inclusão dos/as alunos/as com deficiência, no qual os/as estudantes surdos/as estavam inseridos no sistema municipal de ensino de João Pessoa/PB, a escola foi indicada pela Secretaria de Educação para ser polo de atendimento a alunos/as surdos/as. Desde então, tem sido reconhecida pela comunidade surda de João Pessoa como ambiente para inclusão desse público no Ensino Fundamental.

uma das autoras do presente artigo começou a trabalhar na referida escola. A experiência nesse ambiente escolar possibilitou refletir sobre as práticas socioeducativas, entre alunos/as surdos/as e ouvintes. Já vínhamos estudando e/ou trabalhando com a temática da inclusão em outros espaços de trabalho, mas, foi nesse novo ambiente que decidimos desenvolver um estudo sobre a relação das pessoas surdas que estudam em uma escola regular, com ouvintes.

As observações ocorreram uma vez por semana, de outubro a dezembro de 2018, em momentos diversos: algumas aulas de diferentes componentes curriculares; intervalos de aulas; aulas em campo, oferecidas pela escola; eventos cívicos escolares e encontros para sociabilidade entre surdos/as, os quais aconteciam todas as quartas-feiras, à tarde.

Essas observações foram realizadas nas turmas do Ensino Fundamental (anos finais), somando um total de 10 (dez). Os momentos se distribuíram da seguinte maneira: duas observações em uma turma do 6º ano, duas em uma turma do 7º ano, três na turma do 8º ano e três na turma do 9º ano.

Nossos/as participantes foram os/as alunos/as surdos/as e, também, ouvintes que estabeleceram relações sociais e educativas com os/as surdos/as, visando conhecer como e o porquê de determinadas situações. Buscamos estudar o fenômeno, a partir do entendimento de que existe *um Ser Surdo*, tal como conceitua Strobel (2009):

O jeito de o sujeito surdo entender o mundo e modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável ajustando-o com suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas. [...] Isso significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo. (STROBEL, 2009, p. 27).

Entre as observações colhidas no campo de estudo, destacamos algumas, cujas reflexões fomentaram importantes e diferentes percepções sobre essa realidade educacional e revelaram vivências, que potencializam a compreensão do problema e dos objetivos que nortearam o presente estudo.

Temos clareza de que os achados não se configuram em completude, pois entendemos que as descobertas são parciais, tanto pelo local quanto pelas singularidades dos participantes envolvidos. (SILVA, 1993). Com a sensibilidade para a

perspectiva crítica, no campo analítico pós-estruturalista, consideramos a pessoa como um efeito da linguagem, dos textos, do discurso, da história e dos processos de subjetivação, no tempo e nos espaços vividos, naquele momento. (SILVA, 1999). Por isso, as verdades, que foram ali produzidas, são também provisórias e transitórias, considerando os registros temporais em seus acontecimentos.

REVELAÇÕES SOBRE AS RELAÇÕES SOCIAIS E EDUCATIVAS ENTRE OS/AS ALUNOS/AS SURDOS/AS E OS/AS ALUNOS/AS OUVINTES

O período de observação revelou aspectos significativos que evidenciaram, simultaneamente, rupturas, resistências, tensões e desafios vividos pelas pessoas protagonistas de nosso estudo. Na ocasião, identificamos expressões sobre identidades e diferenças de alunos/as surdos/as. Esses conceitos, na visão de Silva (2009), estão intrinsecamente ligados, manifestados em um meio educacional, majoritariamente, de ouvintes.

O período de observação revelou aspectos significativos que evidenciaram, simultaneamente, rupturas, resistências, tensões e desafios vividos pelas pessoas protagonistas de nosso estudo. Na ocasião, identificamos expressões sobre identidades e diferenças de alunos/as surdos/as, conceitos que, na visão de Silva (2009), estão intrinsecamente ligados, manifestados em um meio educacional majoritariamente de ouvintes.

No ambiente escolar, em que existem alunos/as surdos/as e ouvintes, é comum os/as surdos/as agruparem-se devido às características linguístico-culturais, que lhes são comuns. Isso foi perceptível na escola em estudo, principalmente, nos momentos do intervalo e em situações de socialização, nas quais eles/as ficavam juntos/as e promoviam a comunicação e/ou ensinavam Libras para os/as colegas, que ainda não tinham domínio dessa língua. Nessas ocasiões, o/a intérprete e/ou outros/as ouvintes não participavam. Vejamos alguns registros de nossa observação.

OBSERVAÇÃO 1

CONTEXTO: No intervalo das aulas, no mês de novembro/2018, os/as alunos/as surdos/as, como de costume, encontraram-se em um espaço reservado da escola² para se comunicarem e interagirem entre si.

PRÁTICA: Nesse dia, havia um total de 7 (sete) alunos/as e a interação começou com um surdo que disse:

– Ei, vem ver, tenho meu celular!

Todos correram para ver. Quando notaram que estavam sendo observados por uma das pesquisadoras, um deles disse:

– Ei, não, por favor, só nós! Não queremos ouvintes aqui!

Outra aluna surda disse:

– Intervalo é pouco tempo, queremos ficar só nós!

Assim, eles continuaram juntos/as dando risadas, com brincadeiras de empurrões, abraços e se comunicando em Libras até o fim do intervalo, quando se despediram e foram para suas respectivas salas, dizendo em Libras:

– Até amanhã!

– Ei, amanhã aqui, nesse lugar!

Fonte: Observação realizada em novembro de 2018.

Era notório que, naquele momento, havia um clima favorável à construção de laços afetivos do grupo, além de a aprendizagem e/ou o aperfeiçoamento de sua língua, os diálogos para fortalecimento de sua cultura e a fomentação de curiosidades diversas, a partir da interação vivida. Quanto à reprovação dos surdos pela presença da pesquisadora, percebemos que:

[...] eles se sentiam ameaçados, mais uma vez, de que pessoas ouvintes viriam lhes tomar algo muito precioso sem o devido reconhecimento, de que fariam parte de uma experiência que teria como centro ouvintes e suas concepções sobre o mundo, de que teriam mais uma experiência em que ouvintes fariam sobre surdos e não com eles. (LUZ, 2013, p. 21).

Esse comportamento se repetiu nos encontros sistemáticos, que ocorriam semanalmente, sempre às quartas-feiras. Neles, os/as alunos/as surdos/as reuniam-se com seus pares para aprendizagens, socializações, troca de saberes, lazer, dentre outras iniciativas. A diferença é que, nesses momentos, a professora se fazia presente.

Registramos um desses encontros que esteve direcionado à aprendizagem dos conteúdos. A professora alegou que isso se devia ao fato de que, com a proximidade do

²Ambiente com aproximadamente 4m², contendo bancos de cimento e localizado entre a sala do AEE e a sala de multimídia.

fim do ano letivo, precisava conhecer o nível de aprendizagem, em português e em Libras, dos/as alunos/as.

OBSERVAÇÃO 2

CONTEXTO: Em novembro de 2018, foi realizado, na sala do AEE, atendimento específico para 5 (cinco) alunos/as surdos/as, sendo duas garotas e três garotos de turmas diferentes: do 6º ao 9º anos. A proposta da atividade consistiu na associação de imagens ao sinal e à escrita das palavras. Esse trabalho foi planejado e ministrado pela psicopedagoga, com auxílio de dois intérpretes de Libras (profissionais ouvintes).

PRÁTICA: Ao entrarem na sala, os/as alunos/as sentaram-se de forma circular e esperaram as explicações da psicopedagoga, que iniciou a atividade usando a Língua de Sinais para orientar o trabalho, dizendo que, quem fosse terminando, poderia entregar a atividade a mesma e, em seguida, poderiam auxiliar o colega que estivesse com dificuldade.

Entre os/as alunos/as, a interação se deu de maneira exitosa, pois eles/as discutiram sobre o exercício proposto e tiravam dúvidas entre si, principalmente, no que se referia à escrita das palavras. Sempre que necessitavam, chamavam a psicopedagoga ou um dos intérpretes que fazia a datilografia da palavra e, em seguida, solicitava que os/as alunos/as a escrevesse.

Os/as alunos/as estavam tranquilos/as, mas, ao mesmo tempo, ansiosos/as para se comunicarem com a professora e com os intérpretes. Assim, não ficaram intimidados/as em tirar as dúvidas, nem tampouco corrigir os erros na atividade. A comunicação entre os/as alunos/as e os/as profissionais aconteceu a todo tempo em Libras e entre eles/as (surdos/as – surdos/as). A influência e o conforto quanto ao uso da Língua de Sinais eram notórios. Ao término do atendimento, os/as alunos/as apresentaram interesse em ficar mais tempo na sala, realizando outras atividades de interação social entre eles/as, o que foi permitido por mais vinte minutos. Em seguida, a psicopedagoga e os intérpretes explicaram que os/as alunos/as deveriam voltar para suas respectivas salas de aula, mas, na próxima semana, teriam outro encontro.

Fonte: Observação realizada em novembro de 2018.

Durante o atendimento, foi possível perceber que os/as alunos/as se sentiram confortáveis em tirar as dúvidas e estabelecer comunicação com os profissionais que realizavam o atendimento. O uso da Libras foi, predominante, na comunicação estabelecida naquele momento, inclusive, entre os/as profissionais ouvintes. Um dos alunos que oralizava não fez uso dessa modalidade comunicativa, pois preferiu recorrer ao uso da Língua de Sinais.

O encontro cultural [...] permite que as alunas surdas e os alunos surdos construam identidades mais empoderadas, mesmo estando imersas e imersos numa sociedade e numa escola normalizadoras que as/os percebem apenas pela ótica da deficiência. (ROMÁRIO; DORZIAT, 2018, p. 318).

A experiência observada ilustrou como pode ser promissor o encontro entre alunos/as surdos/as. O fortalecimento desse laço cultural pode gerar pessoas empoderadas, que reconhecem, na sua língua materna, não apenas um meio de comunicação, mas também seus potenciais de aprendizagem em todos os setores, inclusive, na aquisição da língua portuguesa, bem como no fortalecimento de laços sociais. Esses momentos poderiam ser potencializados em uma escola bilíngue. Contudo, na ausência desta, a instituição educativa pesquisada mostrou que poderia proporcionar aos/às alunos/as surdos/as momentos de enriquecimento curricular, embora de forma periférica, haja vista acontecer apenas uma vez por semana, e em outro ambiente, que não é a sala de aula regular.

Foram perceptíveis as inquietações dos/as alunos/as surdos/as, decorrentes do fato de que estudavam a língua portuguesa como referência do ensino oferecido, embora tivessem a Libras como língua natural. Por isso, é importante a presença de intérpretes, uma vez que eles “são porta-vozes e porta-mãos de anseios, desejos, descobertas, conhecimentos, flertes, humilhações, amizades”. (LUZ, 2013, p. 26). Sabemos que fazer essa ponte linguística é tarefa desafiadora, porém, necessária em uma escola regular, na qual predomina a língua oral. Todavia, é preciso encontrarmos caminhos menos assimétricos, em que os/as alunos/as surdos/as sejam reconhecidos/as em sua diferença linguística e cultural.

É importante destacarmos que situações de distanciamento dos/as ouvintes são importantes, pois redundam em fortalecimento identitário e significação da cultura surda. Ocorreram momentos de aplicação de instrumentos avaliativos, em que a professora ouvinte delegou apenas ao intérprete essa atribuição. Vejamos o registro dessa prática:

OBSERVAÇÃO 3

CONTEXTO: Em dezembro de 2018, observamos a aplicação de uma avaliação escrita para o 4º bimestre, na turma de 7º ano, na qual tinha um aluno surdo, que chamamos de Igor³. A atividade foi chamada de simulado, uma espécie de caderno de questões, contendo 20 exercícios objetivos de diferentes disciplinas com gabarito para os/as alunos/as responderem.

Esses exercícios eram entregues previamente à coordenação pedagógica para apreciação e formatação do material. Havia também possibilidade de alguns professores/as fazerem adaptações dos exercícios para os/as alunos/as surdos/as e ouvintes, público do AEE da Escola. Para os/as alunos/as surdos/as, eram priorizadas imagens.

PRÁTICA: O intérprete traduziu o simulado para Igor que, em pouco tempo de prova, disse:

– Prova difícil!! Não sei, vou fazer não!! – Expressando preocupação.

O simulado continha questões de português (incluindo redação), história e inglês e tinha duração mínima de uma hora e máxima de duas. O intérprete continuou a tradução para Igor que, após 30 minutos, já demonstrava cansaço e, vez por outra, não queria nem olhar para o profissional.

– Ei, olha para mim! Senão, como vou interpretar? – Falou o intérprete de Libras.

– Raiva! Difícil! Não vou fazer! – Disse Igor.

– Qual sua dúvida? – Perguntou o intérprete.

– Tudo! – Respondeu Igor.

– Pergunta para a professora. Só ela pode te ajudar. – Falou o intérprete.

– Me ajuda!!! Por favor!! Me dá fila – Implorou Igor.

Respondeu o intérprete: - Não posso! Pergunte à professora!

– Eu não! Quero que ela pense que sei fazer a prova! Que estudei. – Disse Igor.

Não houve aproximação com a professora que estava aplicando a avaliação e tampouco a mesma observou que Igor estava precisando de ajuda. O distanciamento entre Igor e a professora era nítido. O tempo máximo passou, a professora saiu de sala e Igor ficou com o intérprete, concluindo sua avaliação.

Fonte: Observação realizada em dezembro de 2018.

A zona intermediária, em que se encontra o intérprete – entre dois idiomas – é complexa e, no caso da experiência com pessoas surdas, no ambiente escolar, torna-se ainda mais. Como mostra o relato, a professora, mediante seus limites, no saber profissional específico, demonstra fragilidades para atuar como docente desse público minoritário, delegando a responsabilidade do ensino ao intérprete. Isso contradiz a ideia

³ Os/as alunos/as referendados/as nas observações relatadas neste artigo estão identificados/as com pseudônimos.

do fazer pedagógico, sob a ótica das diferenças, porque não contempla a singularidade dos/as alunos/as, dentro da pluralidade que existe em cada sala de aula.

Destacamos, a partir da prática relatada, o esforço de Igor em expressar para a professora que estava gostando da avaliação. Para essa atitude, caberiam várias interpretações, mas, optamos pela de Botelho (2002), quando afirma que:

[...] muito frequentemente os surdos usam a ‘simulação de compreensão’, isto é, fingem que compreendem e que sabem, para evitar constrangimento na tensão da comunicação e para que passem despercebidos, aprendem a ocultar o sofrimento pelo temor e vergonha de não ser como todo mundo, isto torna as coisas piores porque aparenta ausência de problemas e reforça o equívoco de que a escola regular é possível para todos os surdos. (BOTELHO, 2002, p. 19).

Posturas como essas são muito comuns no dia a dia escolar dos/as alunos/as surdos/as, que estudam em escola regular, majoritariamente, ouvintista. Mesmo com alguns avanços das políticas educacionais para se trabalhar com esse público, a exemplo da valorização da Libras, da implementação de intérpretes e de cursos ofertados, ainda falta muito, em termos de práticas curriculares realmente inclusivas.

Há, no interior da escola, relações de contato entre os/as alunos/as surdos/as-surdos/as e alunos/as surdos/as-ouvintes. Essas relações fazem emergir possíveis novas possibilidades interativas de compreensão e de aprendizagem, independentes da linguagem oral ou gestual. Citamos a seguir uma prática de interação entre alunos/as surdos/as e alunos/as ouvintes.

OBSERVAÇÃO 4

CONTEXTO: Na tarde de novembro/2018, em uma das turmas do 8º ano, com 27 alunos ouvintes e 3 surdos, no espaço da biblioteca, ocorreu uma aula de Artes que, segundo a professora, seria um momento de aprendizado livre em que todos poderiam escolher uma atividade de seu interesse, por exemplo: leitura de alguns livros, uso de alguns jogos educativos ou jogo de xadrez.

PRÁTICA: Maria (aluna surda) agrupou-se com 5 colegas (ouvintes) de sala para ir à prateleira de literatura infanto-juvenil escolher um livro para ler. As 5 colegas ouvintes, embora não soubessem Libras, demonstraram boa interação com Maria no manuseio dos livros por meio de expressão gestual, aprovando ou não a escolha do livro para a leitura. Depois de alguns minutos, escolheram livros de diferentes temas e foram ler. Vez por outra, entreolhavam-se e sorriam sobre o que

estavam vendo e/ou lendo. As ouvintes falaram algo sobre a leitura, Maria tentou entender, olhou para o intérprete e disse:

– Legal! Aula interessante!

Já Pedro (outro aluno surdo), escolheu jogar xadrez com mais 3 alunos ouvintes. O processo de comunicação foi o mesmo de Maria, por expressão gestual entre surdo e ouvintes. Estes últimos xingavam entre si e faziam isso com o surdo, que olhou sem entender e continuou a jogar. Vez por outra, a professora ouvia e reclamava:

– Parem com isso, senão vou acabar o jogo! Respeitem-se!

O intérprete traduziu para Pedro, que disse:

– Eles são bagunceiros!

Nas 5 partidas do jogo, os ouvintes ganharam 4 (um ouvinte ganhou duas vezes e os outros dois, uma vitória de cada). Já Pedro, ganhou uma e demonstrou felicidade:

– Ganhei, bobos! Eles pensam que sou fraco?! Que não sei jogar! Enganaram-se! (risos).

A aluna Vitória (surda) ficou retraída no cantinho da biblioteca, sem interação com ninguém.

– Ei, vai escolher um livro para ler ou fazer outra coisa que quiser, disse o intérprete.

A mesma respondeu: - Não quero, me deixa!

O intérprete insistiu:

– Vai, menina! Para de vergonha! Interaja com os colegas! Você fica sempre assim!

Ela não respondeu nada e virou o rosto para olhar pela janela da biblioteca, a fim de observar o que estava ocorrendo na escola. Durante o tempo da aula, Vitória só interagiu com o intérprete e com mais duas ouvintes que se aproximaram dela, fizeram gestos perguntaram o que estava acontecendo com a mesma. Vitória apenas dizia:

– Nada! Gosto de ficar só!

O intérprete traduziu para as ouvintes, as quais logo saíram de perto dela. A professora circulou o tempo todo pelo ambiente, a fim de observar os grupos e, às vezes, interagir com os/as alunos/as, quando necessário. Porém, com Vitória, ela perguntou ao intérprete sobre o comportamento retraído da mesma:

– De novo? Ela hoje está assim, isolada!

Terminou a aula e todos/as os/as alunos/as se dirigiram à sala para assistirem à aula de outra disciplina.

Fonte: Observação realizada em novembro de 2018.

A vivência relatada na prática educativa/interativa sinaliza que a significação social de pertencimento àquele ambiente e à legitimidade da diferença estiveram presentes no processo. Percebemos que houve interações sociais, as quais não estiveram ligadas somente ao domínio de suas línguas maternas, mas à comunicação de uma forma mais ampla.

Embora as línguas constituam elementos fundamentais nos processos de

interação social, Maher (2001) diz que o processo de construção de identidade não é do domínio exclusivo da língua. Essa construção é decorrente de um contexto mais amplo, em que entram em jogo os discursos produzidos pelas vias da linguagem⁴ e pelas relações sociais que as pessoas estabelecem entre si.

Vemos que o artefato⁵ educativo relatado potencializou a socialização entre pessoas surdas e ouvintes, colaborando para o convívio com as diferenças e com o estabelecimento de influências sobre a construção e a ressignificação de identidades de ambos os grupos.

Registramos, ainda na escola, mais situações que aproximam as pessoas surdas das ouvintes e vice-versa. Tais momentos referem-se a trabalhos escolares feitos em grupos (seminários e participação em alguns projetos) e a práticas esportivas oferecidas nas aulas de educação física que, ao final do turno, quando ocorria um jogo de futebol entre surdos e ouvintes, eram construídas formas dos alunos se comunicarem e respeitarem as regras do jogo.

Vejamos, a seguir, o registro de um desses dias:

OBSERVAÇÃO 5

CONTEXTO: Era finalzinho da tarde, dezembro de 2018, quando aconteceu uma partida de futebol com seis alunos, sendo dois surdos e quatro ouvintes. Essa quantidade de jogadores era permanente entre surdos, porque eram os que iam para suas casas no veículo escolar, e este só os apanhava após às 18h e variava entre os ouvintes, porque uns eram usuários de Van Escolar e outros moravam próximo à escola, podendo permanecer no ambiente algumas horas a mais para jogar.

PRÁTICA: Os alunos corriam para um lado e outro em um espaço aberto que ficava entre o refeitório e a biblioteca da escola. Os alunos surdos estavam em times diferentes. Os ouvintes xingavam uns aos outros e faziam isso com os surdos também, que, mesmo sem a presença do intérprete, compreendiam os xingamentos e devolviam:

– Burros! Não puxa a camisa! Vou dar rasteira em você! Você pensa que não sei jogar! – Disse um surdo.

Os ouvintes “demonstravam entender” que era uma resposta, pelo que tinham dito com eles e comentavam a resposta, oralizando:

– Pia o mudim [sic] está bravo!

⁴ De acordo com Gesser (2009), a linguagem compreende variadas formas de comunicação, expressão e compreensão do processo interativo do sujeito com o outro e com o mundo.

⁵ Artefato é definido por Strobel (2009) como tudo que se vê e sente quando se está em contato com a cultura de uma comunidade. Artefatos educativos são as experiências vividas, marcadas por aspectos relacionais e/ou materiais, exemplo: padrões comportamentais, espaço físico, símbolos, linguagem, etc.

Outro ouvinte:

– Ele disse o quê?

– Sei lá! Falou um monte de besteira! – Respondeu outro ouvinte.

E assim o jogo durou cerca de 40 minutos, com empurrões e xingamentos. No final, o time campeão se abraçou (um surdo e dois ouvintes) expressando muita felicidade pela vitória. Um dos ouvintes disse para o surdo:

– Ganhamos! Uhuuu! Tu é [sic] bom, hein?! Quero você sempre no meu time!

O aluno surdo, sem entender muito, fez gesto de ok! Em seguida, foi para perto de outro colega surdo que perdeu e estava sentado em uma calçada, demonstrando estar muito cansado.

– Ei, levanta, cuida, a Van chegou! Perdedor! (risos e expressões de superioridade em forma de “brincadeira”).

Os ouvintes tinham ido ao banheiro e, ao voltarem, alguns deles se despediram uns dos outros (ouvintes – ouvintes; ouvintes – surdos; surdo – surdo), apertando a mão e combinando o próximo jogo:

– Amanhã tem mais!

Fonte: Observação realizada em dezembro de 2018.

O momento descrito concede-nos indícios de que, na contemporaneidade, já é possível, observar situações que evidenciam prováveis relações dialógicas entre as diferenças. Infelizmente são momentos raros, mas, não podemos negar sua existência. Sobre tal afirmação Luz (2013) corrobora,

Por conta de uma forte rede social, de uma alta incidência de pessoas surdas e pela formação, já é possível ver aceitação e uso cotidiano de um idioma espaço-visual em que pessoas surdas participam de uma vivência coletiva de forma mais horizontal que antes, ou minimamente, de forma menos desigual do que comumente acontece com outros surdos”. (LUZ, 2013, p. 97).

Avaliamos que o esporte oferecido na escola em estudo contribuía para a aproximação entre alunos/as surdos/as e alunos/as ouvintes, minimizando a invisibilidade histórica que os/as surdos/as vivenciam no ambiente de escolas regulares e em tantos outros espaços públicos. Porém, a situação demonstrou que essa aproximação ainda reproduz fortes marcas de superioridade ouvintista⁶, o que inferioriza os sujeitos surdos nessa relação.

Vejamos mais uma situação do cotidiano escolar, promovida pela disciplina de Educação Física:

⁶ Ouvintista, segundo Skliar (1998, p. 15), “é um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte”.

OBSERVAÇÃO 6

CONTEXTO: Em outubro de 2018, observamos a participação de um aluno surdo em um time de futebol, com sua turma (7º ano), nos jogos internos da Escola. A referida turma competia com outra (9º ano), cujo time também tinha um aluno surdo.

PRÁTICA: O jogo foi o segundo da tarde e cada partida durava 20 minutos. Os alunos demonstravam empolgação: empurrões, corretores, dribles, chutes a gol, dentre outras. Recortamos o seguinte diálogo desse jogo:

- Surdo infeliz! Perdeu o gol. - Disse um ouvinte do time do 9º ano.
- Bora, amigo mudim [sic]! Vai, chuta, vamos embora ganhar esse jogo! - Gritou um ouvinte do time do 7º ano para o seu colega surdo.
- Difícil, estou cansado! - Disse um surdo do time do 9º ano.
- Vai perderrrrr – Disse um surdo do 7º ano para o outro surdo do 9º ano, com expressões de risadas e alegria por estar ganhando.

Assim, os 20 minutos de interação entre alunos surdos e ouvintes, em um campeonato interno de futebol, ocorreu envolto de expressões visuais que colaboraram para a interação e comunicação entre eles.

Fonte: Observação realizada em outubro de 2018.

Destacamos nessa experiência demonstrações de superioridade entre ouvintes e surdos. Isso ocorreu por meio de alguns discursos que reproduziram exclusões, rotulações, intimidação e dominação ouvintista.

Santana (2005, p. 576) destaca que “a ‘superioridade’ que os ouvintes impõem aos surdos em poder e força é como se a referência em jogo fosse apenas a relação surdos/ouvintes e não falante ideal/incapacidade de falar”. Tais situações remetem a um lugar/espço por meio dos quais as pessoas desvalorizam as diferenças, cujas identidades ouvintistas têm “[...] como marcas visíveis e transparentes: o poder [...]” (PERLIN; MIRANDA, 2003, p. 222), o que se manifesta quando fazem uso de práticas discriminatórias, como na situação mostrada.

Observamos a ocorrência de discursos estigmatizantes que inferiorizam muito o outro, nesse caso o surdo. E situações dessa natureza são “comuns” em uma partida de futebol. Essas atitudes já são naturalizadas nessa e em outras modalidades esportivas, o que, muitas vezes, geram conflitos e exclusões entre grupos, ocasionando segregações e rivalidades. Um comportamento desafiador na área do esporte.

As experiências de aproximações descritas anteriormente evidenciaram que, na relação entre pessoas surdas e ouvintes, a língua e as práticas sociais interativas atuam como instrumentos fundamentais, colaboradores do processo inclusivo e do

respeito às diferenças.

Todas as situações relatadas anunciaram que “o sistema educativo está diante de indivíduos com características que ora os aproximam de determinado grupo, ora os distanciam, tornando as relações maleáveis e circunstanciais por natureza.” (DORZIAT, 2017, p. 8).

É exatamente isso que o contexto educacional estudado revelou: a construção das identidades tem se dado em um processo de “associação” por um determinado grupo, de “dissociação” com relação a outros e com a interação entre todos os grupos.

Problematizando a empiria

A pesquisa evidenciou a existência de diferenças substanciais, com identidades que se entrecruzam por vínculos culturais⁷. As experiências analisadas revelaram que ainda há muito o que se fazer com relação ao fortalecimento entre grupos de alunos/as surdos/as e ouvintes. É preciso promover uma convivência que contribua de modo significativo com o desenvolvimento dos/as alunos/as surdos/as. E para que essas pessoas construam identidades singulares no ambiente escolar, é necessário que existam práticas sociais e culturais mais horizontalizadas.

As práticas de aproximação e/ou distanciamentos detalhadas neste artigo apontam sinais de que as ações, até então realizadas em prol da inclusão de alunos/as surdos/as na escola regular, podem oportunizar a convivência com as diferenças no espaço educacional, a aprendizagem do respeito aos outros, a superação de preconceitos e a diminuição de estereótipos culturalmente arraigados em nossa sociedade, que impedem de enxergar as potencialidades que o outro, considerado diferente, apresenta.

Este estudo mostrou que as relações identitárias entre pessoas surdas e ouvintes podem decorrer de momentos que ora aproximam, ora distanciam os/as “iguais” e os “diferentes”, como evidenciaram as situações apresentadas.

Visto que ocorrem em sala de aula e nos demais ambientes da escola, as demonstrações de exclusões dos/as surdos/as no processo de ensino-aprendizagem

⁷ Reconhecemos que há outros grupos identitários na escola, porém, destacamos estes dois por serem sujeitos protagonistas deste artigo.

podem impactar no processo de construção da identidade desses/as alunos/as.

O predomínio da linguagem oral, considerada pela sociedade ouvinte como uma característica importante para uma participação social mais efetiva, é um fator preocupante, pois desfavorece a educação para surdos/as, uma vez que apresenta condições diferenciadas de comunicação (a Libras). Isso elucida outras peculiaridades inerentes aos desafios de aprendizagem escolar na sala de aula, quando, em algumas situações, os/as professores/as imersos/as em condições adversas de trabalho (re) negam as diferenças presentes no cotidiano escolar. Um exemplo disso foi o que vimos na observação nº 3 (três), quando a professora ofereceu uma atividade homogênea, a qual se mostrou incapaz de contemplar todos/as os/as alunos/as.

Cabe à escola, que se assume inclusiva no discurso de seus/as profissionais e documentos oficiais, a exemplo do PPP, “superar práticas de diversidade excludente (existente na maioria das escolas com um currículo único para todas as diferenças) para a diversidade inclusiva com a criação de grupos cooperativos e interativos em sala de aula” (CARBONNELL, 2016, p. 111), elaborando mecanismos de combate à exclusão e segregação educacional dos/as alunos/as.

As vivências educativas que aproximaram esses dois grupos identitários (surdos/as e ouvintes) demonstraram que a escola está muito mais voltada para a socialização que para o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, cognitivos e afetivos dos/as alunos/as surdos/as que ali estudam. Esses que necessitam ser valorizados em sua cultura, a fim de buscarem visibilidade, enquanto grupo capaz de demonstrar seus saberes e potenciais a outro grupo (o ouvinte) o qual, na maioria das vezes, julga-se superior.

LONGE DE CONCLUIR

As situações estudadas no ambiente escolar, autodenominado inclusivo, proporcionaram reflexões quanto às relações existentes entre surdos/as e ouvintes, constituídas por indivíduos que vivem em meio às diferenças. Com isso, é possível perceber que as pessoas constroem suas identidades, a partir de fragmentos das múltiplas convivências, em determinado tempo e espaço.

Percebemos, ainda, manifestações culturais que demonstraram laços que estreitam, ora reciprocidade, ora resistência desse grupo minoritário, frente às situações de opressões e subalternidades, impostas pelo colonialismo da cultura ouvintista, naturalizada no contexto escolar.

Observamos experiências que, ao mesmo tempo que havia processos educativos e interativos no ambiente escolar, os quais distanciavam os/as alunos/as surdos/as dos/as ouvintes, também ocorriam situações inversas: criação de diálogos e entrosamentos, ocasionando aproximações que corroboraram com a (re)significação desses dois grupos (surdos/as e ouvintes).

São esses mecanismos, recheados de instabilidade e contradição, que estão presentes na construção social das identidades. Ademais, eles poderiam possibilitar aos educadores/as (re)pensarem suas práticas inclusivas de forma contra-hegemônica, por meio de ações que elenquem as diferenças existentes no contexto escolar e elaborem estratégias educativas e sociais, que atendam às necessidades das singularidades existentes, não somente no aspecto da socialização, mas em práticas que invistam no desenvolvimento linguístico, cognitivo, afetivo de todas as pessoas existentes na escola.

Sobre essa instabilidade e contradição identitária, é importante destacarmos que muitas das ações elencadas nos resultados deste estudo demonstraram que algumas práticas de distanciamento entre alunos/as surdos/as e ouvintes são as mesmas que aproximam os/as surdos/as entre eles/as. Isso permite que elementos identitários nasçam, floresçam, fortaleçam e legitimem a construção de sua cultura e singularidade no ambiente escolar. Além disso, algumas atividades sociais e escolares, realizadas no ambiente escolar, reforçadas como práticas que unem os/as alunos/as surdos/as, podem viabilizar dispositivos para que esses/as se fortaleçam em sua cultura.

Vimos, também, que o campo de pesquisa autodefinido como inclusivo, demonstrou que precisa caminhar mais na criação de uma educação, cuja prática construa mecanismos de valorização das diferenças. Uma perspectiva educativa ancorada em pressupostos que procurem garantir a todas as pessoas oportunidades de práticas sociais, culturais e educativas diferenciadas e com aprendizagem acessível a todos/as.

Enfim, os elementos da subjetividade, da expressividade e da interação social e

cultural das identidades das pessoas surdas merecem ser estudados e problematizados com profundidade. A proposta deste estudo é realizar provocações acerca disso, com a clareza de ser uma pesquisa embrionária, porém, instigante e aberta a aprofundamentos e a análises futuras.

Referências

- BOTELHO, Paula. **Linguagem e letramento na educação de surdos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- CARBONNELL, Jaume. **Pedagogias do Século XXI**: bases para inovação educativa. Tradução de Juliana dos Santos Padilha. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2016.
- DORZIAT, Ana (Org.). **Estudos Surdos**: diferentes olhares. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.
- FERREIRA, Windyz B.; MARTINS, Regina Coeli B. **De docente para docente**: práticas de ensino e diversidade para a educação básica. São Paulo: Summus, 2007.
- GESSER, Audrei. **LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. São Paulo: Parábola, 2009.
- LUZ, Renato D. **Cenas Surdas**: os surdos terão lugar no coração do mundo? São Paulo: Parábola, 2013.
- MAHER, Terezinha M. Sendo índio em português. *In*: SIGNORINI, Inês. (Org.). **Língua(gem) e identidade**. Campinas: Mercado das Letras/FAPESP/FAEP, 2001, p. 115-138.
- MINAYO, Maria C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PERLIN, Gladis; MIRANDA, Wilson. Surdos: o narrar e a política. **Revista Ponto de Vista**, Florianópolis, n.05, p. 217-226, 2003.
- QUADROS, Ronice M. de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.
- ROMÁRIO, Lucas; DORZIAT, Ana. Cultura surda na “escola inclusiva”? Construção de identidades no encontro pessoa surda-pessoa surda. **Revista Educação e Cultura contemporânea**. Rio de Janeiro. v. 15, n. 40, p. 317-342, jul./set. 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewFile/44/47965056>. Acesso em: 03 jan. 2019.
- SANTANA, Ana Paula *et al.* Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. **Revista Educação e Sociedade** Campinas, vol. 26, n. 91, p. 565-582, maio/ago., 2005.
- SILVA, Tomaz T. da. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: Problematizando a Normalidade. In: SKLIAR, Carlos. (Org.). **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 7-32.

STROBEL, Karin L. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 4. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2018.

Submissão em: 15-10-2019

Aceito em: 05-07-2020