

Identidade e subjetividade surdas no espaço escolar: fragmentos de uma experiência interventiva

Deaf identity and subjectivity in the school space: fragments of an interventional experience

Albenise de Oliveria Lima

Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Andrea Vaz de Moura

Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Maria Verônica Pereira

Universidade Católica de Pernambuco, Brasil

Resumo

A análise aqui desenvolvida consiste no resultado de uma investigação interventiva em uma escola de surdos em Recife acerca da identidade e subjetividade de alunos surdos na relação com o professor ouvinte mediador e facilitador da aprendizagem. A investigação visou analisar as relações de afetividade nas interlocuções entre os interlocutores do processo pedagógico por meio da análise qualitativa de fragmentos de discurso desses atores, ampliando, assim, o conhecimento teórico-prático sobre as possibilidades de aprendizagem da criança e do adolescente surdos pelo reconhecimento e acolhimento de sua singularidade, em razão da sua língua natural gesto-visual. Foi com este objetivo que conseguimos perceber o valor humano das relações interpessoais, ou seja, todos somos seres humanos. Então, a dimensão do ensinar requer uma compreensão de uma atitude do cuidar. Tanto a criança surda quanto o adolescente surdo merecem um lugar humanizado e digno para viver com o aprender. É importante fazer a relação dessa dimensão da vida humana, em que as pessoas com deficiências, merecem ser inseridas e valorizadas como pessoas humanas. Por isso, da significação e valoração da relação psiquismo e aprendizagem, identidade surda impulsionando as pessoas surdas a verem nessa relação a sua própria identidade.

Palavras-chaves: Professor. Criança surda. Afetividade. Aprendizagem. Identidade

Abstract

This analysis is the result of an interventional investigation developed in a deaf school in Recife about the identity and subjectivity of deaf students in their relationship with the listening teacher who mediates and facilitates learning. The investigation aimed to analyze the affective relationships in the interlocutions between the interlocutors of the pedagogical process through a qualitative analysis of speech fragments of these actors, expanding, that way, the theoretical-practical knowledge about the learning possibilities of deaf children and teenagers through recognition and acceptance of its singularity, due to its natural gesture-visual language. With that purpose, we could recognise the human value of interpersonal relationships, that is, we are all human beings. So, the dimension of teaching requires an understanding of an attitude of care. Both deaf children and deaf teenagers deserve a decent and humane environment to live and learn. It is important to relate this dimension of human life, in which people with disabilities deserve to be included and valued as human beings. Therefore, the meaning and valuation of the psyche and learning relationship, deaf identity, impelling deaf people to see their own identity in this relationship.

Keywords: Teacher. Deaf child. Affectivity. Learning. Identity.

Informações do artigo

Submetido em 27/12/2022

Aprovado em 15/01/2023

Publicado em 10/02/2023.



<https://doi.org/10.25247/P1982-999X.2023.v23n1.p97-114>



Esta obra está licenciada sob uma licença
[Creative Commons CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Como ser citado (modelo ABNT)

LIMA, Albenise de Oliveira; MOURA, Andrea Vaz de; PEREIRA, Maria Verônica. Identidade e subjetividade surdas no espaço escolar: fragmentos de uma experiência interventiva. *Ágora Filosófica*, Recife, v. 23, n. 1, p. 97-114, jan./abr. 2023.

1 INTRODUÇÃO

A presente reflexão apresenta uma discussão acerca de uma investigação realizada a respeito do tema da identidade do aluno surdo e do professor ouvinte e suas implicações no processo de aprendizagem escolar, inicialmente como Estudo da Arte, em razão da pandemia da covid-19 e, em período de abertura gradual do isolamento imposto pela covid-19, como Pesquisa Interventiva no Suvag, escola bilingue de educação de surdos em Pernambuco, recentemente fechada.

As pesquisas sobre a identidade surda como fenômeno psicológico são escassas em razão tanto do paradigma da surdez como deficiência física ainda presente no meio médico, quanto pela concepção de normalidade auditivo-oral imposta à minoria surda.

No Estudo da Arte revisitamos e discutimos alguns estudiosos do tema, constatando que a surdez envolve muitas concepções e contradições. São distintas áreas como a Linguística, a Pedagogia, a Psicologia, a Fonoaudiologia, a Antropologia e outras que, hoje, se debruçam sobre o tema de modo a refletir e, principalmente, demonstrar que, quando nos envolvemos com a surdez e a pessoa surda, devemos levar em consideração diversos fatores: familiar, cultural, socioeconômico, para percebermos a pluralidade de constituição e organização psíquica da pessoa surda a qual, mesmo que se reconheçam em uma identidade e como uma comunidade linguística, seus processos de subjetivação se dão de modo os mais singulares que se possa supor. Com estes fundamentos introdutórios, vale salientar o quanto é fundamental refletir sobre Identidade e Subjetividade Surdas no Espaço Escolar. Sendo assim, tratamos um pouco da história da surdez, a relação entre psiquismo e aprendizagem, a identidade surda como símbolo e sinônimo de superação e a valorização da relação professor, aluno e família, principalmente, de famílias que convivem com crianças, adolescentes, jovens e adultos surdos. Essa dimensão da vida humana, as pessoas com deficiências, merecem ser inseridas e valorizadas como pessoas humanas.

2 HISTÓRIA DA SURDEZ

As conquistas da Comunidade Surda no mundo falam de uma construção histórica e de lutas sociais e políticas que vêm mudando ao longo do tempo.

A surdez que já foi vista na Antiguidade como algo “sobrenatural”; na Idade Média como possessão demoníaca ou algo a ser escondido e segregado em casas especiais de cuidado; na Modernidade como deficiência a ser tratada do ponto de vista médico-assistencialista; nos dias de hoje passa a ser defendido como um grupo identitário, cuja cultura e língua (Libras – Língua Brasileira de Sinais, no Brasil; ASL, nos Estados Unidos; LSF, na França) precisam ser não, apenas, reconhecidas por Lei (Lei Federal nº 10.436/2002 e Decreto Federal 5.626/2005), mas, principalmente, realizadas nas práticas sociais concretas através dos profissionais formados em Letras-Libras (intérpretes e tradutores de preferência surdos) e por profissionais de diversas áreas que lidam com o humano como a Pedagogia, a Psicologia, a Fonoaudiologia, a Psicologia e outros, viabilizando, assim, o acesso dos surdos aos serviços tanto essenciais quanto aos culturais.

Segundo Nídia Sá (2010), mesmo estando em pleno século XXI, em todo Brasil e em todo mundo, os surdos têm sido postos em uma posição de tutela e subalternidade, impedidos de alcançar uma formação acadêmica superior. São educados no sentido de serem meramente treinados para o mercado de trabalho por uma pedagogia tradicional que fracassou diante de suas necessidades específicas que lhe dariam, de fato, protagonismo e autonomia de escolha profissional.

Até meados das décadas de 80 e 90, a surdez, no Brasil, era compreendida apenas do ponto de vista orgânico, ou seja, enquanto deficiência auditiva; falta de um dos sentidos no que diz respeito à fisiologia humana. Com os movimentos de inclusão das minorias com deficiência na década de 70, na Europa e Estados Unidos, esse novo paradigma inclusivo chega ao Brasil em meados da década de 80, engrossando o caldo dos movimentos de redemocratização do país após um longo período de ditadura militar, conduzida pela organização civil em torno dos direitos à saúde, educação e participação popular na condução das políticas públicas no país, inclusive, mobilização de muitos grupos minoritários invisibilizados.

As mobilizações das minorias nesse período do Brasil, reforçado pelos movimentos fora do Brasil, ampliaram nosso olhar sobre a pessoa surda em suas múltiplas dimensões: afetiva, social, cultural (cultura surda), antropológica, como também em suas multiversas consequências linguísticas (Libras como sistema linguístico gesto-visual), sociológicas (comunidade surda como minoria linguística), pedagógicas (escolas bilíngues para surdos e criação de cursos superiores de Letras-Libras) e psicológicas, cujas implicações da surdez na constituição da identidade surda precisam ser consideradas no estudo aprofundado à respeito do tema.

O pano de fundo dos movimentos de inclusão em nosso país, atualmente, pressionados pelas Associações Representativas dessas minorias (surdos, cegos, cadeirantes, autistas etc.) para a construção e ampliação das políticas públicas inclusivas, mostra alguns avanços, mas revela igualmente um cenário de injustiças sociais sofridas por tais minorias em relação ao acesso aos serviços essenciais e aos bens culturais de nossa sociedade.

Como se pode perceber a história da Comunidade Surda se constitui em um processo permanente de luta, contradições e conquistas que convoca a todos profissionais da saúde, educação e da linguagem rever permanentemente nossas posições, tendo em vista uma visão plural, multidisciplinar e de acolhimento aos grupos minoritários em seu sofrimento, demandas e modos de funcionamento de vida.

3 PSIQUISMO E APRENDIZAGEM

Sabe-se, em Psicologia do Desenvolvimento, que a pessoa se constitui protagonista de sua história no processo permanente de constituição nas relações sociais estabelecidas na interlocução com seus pares interacionais. Para Leontiev, por exemplo, como refere Martins (2013, p. 29), “no humano os processos de subjetivação estão para além do mundo interno da consciência”.

O psiquismo é construído pela relação do ser humano com o mundo externo dos objetos, como também nos espaços intersubjetivos de interação entre os sujeitos, o que só é possível estando no mundo e tendo a possibilidade de realizar a experiência da própria existência; experimentar a própria aparição, como bem explica Luz (2013, p. 33).

Para alguém alcançar sua realização é preciso experimentar a própria aparição. Aparição é, no seu grau máximo, assumir entre outros como alguém que é a singularização de toda a humanidade, a realização plena e criativa de si no mundo comum a partir da experiência sensorial, afetiva, linguística e cultural. Por existir a partir de laços éticos e comunicar um alguém e um mundo, é uma experiência de realização de si que revela algo dos aspectos ontológicos, psicológico e sociológico essenciais do humano.

Aos que lidam com crianças e adolescentes surdos, constata-se na realidade dos fatos que as demandas, principalmente familiares, são as mais variadas em razão do paradigma ouvinte ainda muito presente em nossa sociedade.

Muitas famílias resistem a perceber que a comunicação mais eficiente de seus filhos surdos na interação com os outros é pela língua gesto-visual, optando por implantar dispositivos como aparelho coclear (IC), adaptar aparelho de amplificação sonora individual (AASI), oralizar na língua portuguesa, promover a Comunicação Total da pessoa surda – movimento educacional que trabalha com muitos recursos de comunicação para ensinar o português e a libras – e outras demandas que buscam adaptar o surdo à sociedade, sem reconhecer um modo de estar no mundo diferente do ouvinte.

Para Luz (2013), a singularidade da pessoa, como ele bem diz: “aparecer”, não diz respeito a um mero protagonismo de agir para realizar uma finalidade externa, mas, principalmente, viver a experiência de estar no mundo e ser reconhecido em seu modo de funcionar.

Porém, defende-se que a Libras Língua Brasileira de Sinais é, de fato, o meio de acesso do surdo ao mundo e seus bens culturais historicamente construídos, sendo também um Direito dessa pessoa enquanto cidadão ter acesso a esses bens para que, com efeito, possa se sentir incluído na sociedade se tornando protagonista de sua própria história de vida sem precisar ser tutelado por outros ao longo da vida.

Nessa esfera, ainda convivemos com o assujeitamento e, até a invisibilidade dessas pessoas. Sendo um dos obstáculos para a conquista de direitos e acesso pleno aos bens culturais e a instâncias sociais de mais destaque, o biopoder da medicina como afirma Foucault, que insiste em reduzir a complexidade humana à uma única dimensão, a orgânica.

Nesse contexto, hoje, os surdos ultrapassam o número de 9.000.000, no Brasil e, em Pernambuco representam 7% da população, segundo estimativa do MEC em 2022, os quais ainda vivem alguma forma de exclusão nas relações econômicas, sociais, culturais e educacionais que estabelecem com o seu entorno maior.

São pessoas ainda vistas como incapazes de ocupar posições hierárquicas e sociais mais destacadas. Muitos ouvintes as percebem como deficientes que precisam ser “ajustadas” a uma sociedade ouvinte, indo na contramão dos movimentos recentes no mundo os quais reconhecem na surdez e nas línguas gesto-visuais um grupo identitário específico, como os quilombolas e os povos originários e um modo próprio de estar no mundo.

Neste sentido, a alteração realizada na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que acresceu a Educação de Surdos como modalidade bilíngue para pessoas surdas nas escolas é uma conquista importantíssima para a Comunidade Surda, tendo em vista a possibilidade, respaldada na Lei 14.191 de 2021, tanto de tornar o ensino bilíngue uma modalidade independente, estabelecendo a Libras como primeira língua e o Português como segunda, o que facilita sobremaneira sua aprendizagem escolar, quanto dar visibilidade; na visão de Luz (2013), aparição para que o surdo possa experimentar o fenômeno da surdez não como deficiência, mas, de fato, como uma marca de sua singularidade em ser e estar no mundo que o lança em uma experiência de vida própria (modo de apreender os objetos do mundo e de expressar seus sentimentos acerca dessa experiência), constituindo sua subjetividade enquanto sujeito de uma história biográfica e também historiográfica.

No que diz respeito às abordagens educacionais em relação ao surdo, e ao longo da história de suas conquistas, três paradigmas atravessam seu processo educacional: o Oralismo, A Comunicação Total e o Bilinguismo, lembrando sempre que a história de luta por direitos dessa comunidade, no Brasil, ainda persiste e precisa ser implementada por gestores públicos que olhem para essa minoria como um grupo linguístico e disponibilizem pelas políticas públicas os meios de inserção dele nas instâncias sociais.

Podemos dizer que as três abordagens educacionais ainda estão presentes no Brasil e cada uma delas traz uma visão distinta do surdo enquanto sujeito de sua história. Conhecê-las é uma condição importante para que

possamos identificar a concepção de mundo, língua, comunicação e processo de constituição da subjetividade surda que cada abordagem traz em si, afetando positivamente ou negativamente essas pessoas.

No oralismo o objetivo é a integração da criança surda na comunidade ouvinte, promovendo condições de aprendizagem da língua oral. A noção de linguagem nessa abordagem contempla as línguas oral-auditivas, já que é a língua da maioria da população. Para os que trabalham nessa perspectiva o surdo, sendo minoria, precisa se adaptar à sociedade ouvinte por meio de técnicas de oralização como a verbo-tonal. Já foi um modelo muito utilizado no Brasil, tendo por meta a “reabilitação” do surdo em direção ao que o modelo toma por normalidade, ou seja, a não surdez. A criança surda é uma pessoa deficiente que precisa ser “consertada” o mais cedo possível pelas técnicas de estimulação de resqúcio de audição para que possa conviver com a maioria, mesmo que se tire dela o direito de uma educação verdadeiramente eficiente que lhe promova a aprendizagem plena como a das crianças ouvintes.

A desvantagem do processo de oralização é a dificuldade em oralizar o surdo, dado que a sua língua natural é a língua gesto-visual. O tempo desse processo de oralização é longo, penoso e acarreta marcas emocionais significativas na constituição subjetiva do surdo. Como ressalta Goldfeld (2002, p. 38),

Ao colocar o aprendizado da língua oral como o objetivo principal na educação dos surdos, muitos outros aspectos importantes para o desenvolvimento infantil são deixados de lado. Apenas profissionais que igualam o conceito de língua oral com o conceito de linguagem podem acreditar que os anos em que a criança surda sofre atraso de linguagem e bloqueio de comunicação (o que é inevitável quando lhe oferecem apenas a língua oral como recurso comunicativo) não prejudicam o seu desenvolvimento.

A Comunicação Total em oposição ao oralismo entende que a estimulação para oralizar o surdo não assegura seu desenvolvimento. Este modelo acredita que o bimodalismo (oralização e uso da língua de sinais) pode minimizar bastante as dificuldades de comunicação, socialização e aprendizagem escolar, evitando, assim, consequências negativas no desenvolvimento cognitivo da criança surda. Defendem também que os pais, a escola e os profissionais que lidam com essas crianças, devem ser gestores da

inserção delas na sociedade, sendo seus principais interlocutores. Porém, a língua de sinais, nessa abordagem, não é vista como a primeira língua (materna), isso porque, não concebe as línguas gesto-visuais como línguas naturais. A concepção de linguagem humana que está na base dessa abordagem é o destaque às línguas orais. Nos lembra Goldfeld (2002, p. 42), “A Abordagem da Comunicação Total não privilegia o fato de essa língua ser natural (surgiu de forma espontânea na comunidade surda) e carregar uma cultura própria”. Não reconhece nos sinais o status de língua, mas apenas elementos de uma ferramenta estratégica artificial que promova o conhecimento da língua materna oral.

Embora nessa perspectiva da Comunicação Total se considere que o modo de apreensão do surdo é a visão e seu sistema de comunicação é o visual utilizando recursos espaço-viso-manual como facilitadores da comunicação, não reconhece nas línguas de sinais seu status de língua.

Entretanto, o bilinguismo tem como pressuposto teórico-prático que o surdo deve ser bilingue, ou seja, deve adquirir como língua materna a língua de sinais considerada a sua língua natural, pois,

A linguagem, que ocupa papel central na construção do pensamento, não é, apenas, um meio adaptável de transmissão do pensamento, (tal como os pontos táteis na escrita e leitura Braille), mas o próprio meio “no qual” a significação social se realiza, não sendo o caso de adaptação da língua oral-auditiva para uma língua gesto-visual, mas sim da passagem de um sistema linguístico a outro e todas as implicações na compreensibilidade e inteligibilidade dos conteúdos comunicados pelo mediador. (DUBARD; MESQUITA, 2022, p. 76).

Os autores ligados a esse modelo educacional, por exemplo, Ronice Müller de Quadros e Márcia Goldfeld, entendem o surdo de modo diferente dos que defendem o Oralismo e a Comunicação Total. A ideia mais central de sua filosofia é demonstrar que, de fato, há um modo espontâneo de comunicação entre os surdos, gerando uma cultura e uma língua próprias. Dessa forma, o modo mais justo e eficaz é promover o desenvolvimento da pessoa surda, reconhecendo e criando acesso a elas, abdicando do objetivo maior que seria oralizá-las para adaptá-las aos ouvintes.

Sacks (1989), refere que o foco do bilinguismo é a Surdez entendida como uma identidade específica, pois essa condição, inclusive orgânica, é o que constitui um grupo linguístico e cultural. A surdez vista apenas como falta orgânica, não representa a pessoa surda em sua totalidade, desconsiderando todas as outras dimensões e seus processos de subjetivações. Para esse autor, é a língua de sinais como primeira língua espontânea do surdo que pode, efetivamente, possibilitar seu pleno desenvolvimento: cognitivo, interacional e afetivo. A segunda língua seria a língua ora-auditiva da sociedade maior da qual faz parte, em sua modalidade leitura-escrita, já que bens culturais historicamente construídos tem por meio de registro a escrita com base na língua oral-auditiva.

A linguista Ferreira Brito (1997), refere que, se a criança surda desde cedo não for exposta à língua de sinais, sofrerá alguns efeitos em seu desenvolvimento, podendo perder a oportunidade de usar a língua, instrumento mais valioso para a solução de tarefas no desenvolvimento de ações inteligentes; podendo também comprometer a capacidade de planejamento para soluções de problemas; pode comprometer a superação de ações impulsivas; não colaborar para a aquisição de autonomia nas situações visuais concretas, gerando isolamento; dificulta a autorregulação do próprio comportamento e do ambiente e não se socializa adequadamente.

Infelizmente em nosso país, existe uma discrepância entre as pesquisas que demonstram o Bilinguismo como um modo extremamente eficaz para o desenvolvimento do surdo e sua inclusão social, e a implementação dessa abordagem na prática educacional para estímulo da aprendizagem da Libras por surdos e ouvintes. Conforme Goldfeld (202), o bilinguismo tem uma relevância, pois além de estimular o uso de uma língua adquirida espontaneamente pelos surdos, divulgando sua cultura, é a língua de sinais o meio pelo qual o surdo constrói sua “fala” interior, e exercendo a função planejadora e regulatória de suas ações. Diante disso, muitas conquistas já foram implementadas, mas, ainda se percebe a falta de intérpretes, tradutores e profissionais de diversas áreas de serviços essenciais sem conhecimento da Libras, o que impede, muitas vezes, a inclusão do surdo e sua valorização como cidadão.

Segundo Nídia Regina de Sá (2010), nos últimos 20 anos no Brasil vêm se evidenciando, de modo significativo, discursos e práticas que buscam levar a

outro patamar o cenário de ações mais apropriadas à situação tanto cultural quanto linguística e identitária do surdo.

4 IDENTIDADE SURDA

O sentido da surdez para o surdo e sua comunidade representa sua própria identidade; sua língua, mais que instrumento de comunicação, representa um modo de estar no mundo, carregando em si valores, concepções de vida e modos de viver. Como refere Nídia Sá (2010, p. 15), “surdez não diz respeito à ‘deficiência auditiva’, em um sentido restrito, biológico. Diz respeito às experiências e às identidades surdas. Identidade surda, aqui, refere-se à maneira como os surdos definem a si mesmos”.

Contudo, o Oralismo e a Comunicação Total trazem em si relações de poder não apenas no sentido da língua, tendo em vista o fato dessas abordagens não darem a língua de sinais o status de língua, pois seu parâmetro de língua é o sistema oral-auditivo, mas traz também uma relação de poder em termos de direito e oportunidade, tendo em vista o fracasso generalizado no mundo de uma educação oferecida ao surdo em bases oralistas, a qual o condena a um analfabetismo funcional, impedindo-o de chegar a outros patamares de educação formal (à universidade), e ofertando apenas uma educação que os treina para ocupar determinados cargos (menos intelectuais) no mercado do trabalho.

Necessário se faz, como já referido, não somente o reconhecimento das línguas de sinais enquanto sistemas cujas estruturas e parâmetros lhe conferem status de língua, mas uma Pedagogia que trabalhe na perspectiva dos estudos culturais e sociointeracionais.

Cada vez mais no mundo, com as recentes e novas demandas sociais, exige-se nos ambientes sociais, profissionais que promovam a acessibilidade desse grupo nas instâncias da sociedade como um todo, isso feito por meio das línguas de sinais. Essas são, dentro da Linguística, vistas como línguas e não um amontoado de gestos aleatórios e mímicas. Elas seguem uma estrutura gramatical, possuindo as mesmas abordagens linguísticas de uma língua oral-auditiva: uma fonologia (chamada de estrutura quirêmica), uma morfologia, uma

semântica e uma pragmática, ou seja, preenchendo todos os requisitos científicos que uma língua requer.

Os sinais da Libras, por exemplo, são próprios e não uma mera soletração de palavras em português, sendo, inclusive, estabelecidas e consensualizadas na Comunidade Surda. Seus sinais são formados pela combinação da configuração das mãos e movimentos associados a pontos de referência no corpo e no espaço, podendo vir ou não acompanhadas de expressão facial e corporal, elementos fundamentais na compreensão e entonação de alguns sinais.

Segundo as autoras Carmozine e Noronha (2012), a Libras faz uso da visão ao invés da audição e do espaço ao invés do som, por isso é uma língua viso-espacial.

Importante se faz aqui referir que os autores e autoras acima referidos tomam por base de análise de seus estudos uma perspectiva sociointeracionista, que entende a constituição do sujeito cognitivo, afetivo e social pela dialogicidade da interação e interlocução entre pares comunicativos.

Neste sentido e segundo Vygotsky (1997), a origem dos problemas comunicativos, cognitivos e interacionais da criança surda não tem relação com a ausência do sentido da audição, mas sim com o meio social em que ela está inserida, pois, se seu modo natural de comunicação e inclusão é por via da língua sinalizada, e contexto social não viabiliza seu acesso, não podemos atribuir o problema à criança. O olhar de Vygotsky sobre as pessoas com necessidades especializadas não recai na falta orgânica em si, mas nas formas representativas que a sociedade tem a respeito delas. Se a perspectiva social para as minorias é de carência e deficiência as ações que se estabelecem é de correção e adaptação das mesmas. Se mudarmos o ângulo de visão, teremos ampliada nossa perspectiva, podendo perceber que são pessoas com outras formas de estar no mundo e de se subjetivar; capazes de estudar, trabalhar e se autogerir. Essa condição humana leva Vygotsky (2012, p. 116) a afirmar que, “a cegueira ou a surdez é um estado normal e não mórbido para a criança cega ou surda, e

ela sente esse defeito apenas indiretamente, secundariamente, como resultado de sua experiência social refletida em si mesma”.¹

Segundo Palangana (2001), Vygotsky tem como eixo central os processos interativos sociais em sua teoria de desenvolvimento psíquico humano, principalmente, quando analisa a função da linguagem no processo de desenvolvimento. A linguagem humana para ele, incluindo aí os sistemas linguísticos, sejam esses orais ou sinalizados, é desde o estágio mais inicial até níveis mais avançados, socializada, sendo sua função essencial a comunicação e o contato social. Como diz a autora,

O ambiente social em que a criança se encontra inserida constitui, de fato, uma zona de desenvolvimento, na medida em que as pessoas mais experientes se colocam como forma de consciência indireta que ajuda a criança a discernir melhor sua experiência e, conseqüentemente, sair da diferenciação inicial. (2001, p. 150).

Com base nesses pressupostos se pode constatar que numa comunidade linguística como a surda, cuja língua utilizada para a comunicação e interação entre seus membros é a língua de sinais, sua identidade apresenta características socioculturais e forma de estar no mundo baseada na visualização do mundo, defendendo, inclusive, o direito de ser dessa forma na sociedade. Devemos reconhecer que o surdo interage com o mundo por meio de experiências visuais, expressando-se por sinais próprios de sua comunidade.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Após o Estudo da Arte e com base nele, realizamos a intervenção no Suvag tendo por objetivo analisar as relações de afetividade nas interlocuções entre professor ouvinte e aluno surdo, de modo a identificar obstáculos e facilitadores do processo educacional surdo na interlocução entre eles no contexto do processo ensino-aprendizagem. A investigação se constituiu em uma abordagem qualitativa de análise dos discursos dos atores envolvidos

¹ *“la cegueira o la sordera es um estado normal y no morboso para el niño ciego o sordo, y él siente esse defecto solo indirectamente, secundariamente, como resultado de su experiencia social reflejada em él mismo”*. (2012, p. 116).

nesse processo (educador ouvinte e alunos surdos), percebemos algumas representações da surdez como manifestação sociolinguística, que trazem subjacentes uma perspectiva ideológica entre ouvintes e comunidade surda. A população investigada foi de adolescentes surdos diagnosticados com surdez bilateral severa e profunda, usuários da língua de sinais, alguns ainda adquirindo a Libras, em razão da família não ter iniciado precocemente o processo de educação desses adolescentes; outros mais familiarizados com a língua de sinais como língua materna (seus pais também usavam a Libras) e adquirindo a língua portuguesa como segunda língua, mostravam um desempenho bastante significativo, faziam uso da língua portuguesa (leitura e escrita), tendo, inclusive, uma atitude afetiva mais estável e integrada.

A coleta dos dados foi realizada por registro em diário de bordo, inicialmente, pela observação participativa no espaço escolar e da própria relação interativa com os alunos surdos durante seis meses e em encontros quinzenais. Em alguns desses encontros foram vivenciadas algumas dinâmicas de interação, inclusive, jogos recreativos e jogos de tabuleiro, como o xadrez.

Os procedimentos de análise tiveram como eixo teórico principal o Sociointeracionismo de Vygotsky, em especial sua obra de Defectologia, cujo estudo do “defeito” trabalha em uma perspectiva não de falha a ser corrigida na pessoa, mas as representações culturais que obstaculizam a inserção da pessoa surda no social. A abordagem vygotskyana contempla também os estudos sobre a relação entre linguagem e pensamento, considerando que a efetividade da aprendizagem dos surdos está relacionada ao uso da língua de sinais como espaço de construção do conhecimento e identidade surda, bem como do seu processo de interlocução que constitui sua subjetividade.

Desse modo, a partir dessa plataforma teórica sociointeracionista e os demais autores acima referidos que bebem na fonte vygotskyana, orientamos o olhar sobre os dados.

O que se pode constatar tanto no estudo da arte quanto no momento de intervenção da investigação no Suvag, é que no processo pedagógico as emoções experienciadas pelo educando geram formas especiais de conexão e movimentos dominantes no comportamento do surdo, cuja identidade cultural é distinta do mediador ouvinte, relevando a afetividade entre o professor ouvinte e aluno como subespécie de instintos culturalizados do que resulta ser a

afetividade um dos fatores decisivos na aprendizagem dos educando do Suvag. Importante que se relate que a professora ouvinte de tais educandos é proeficiente em Libras e que a investigação que resultou esse artigo também foi mediada pela Libras na comunicação dos pesquisadores com os alunos.

Compreendemos, aqui, que é esta afetividade a mola essencial da relação interpessoal professor e aluno, mesmo que entre ouvintes e surdos. Porém, devemos considerar, igualmente, que há diferenças constitutivas que não se pode negar, ou seja, o professor sendo ouvinte tem uma subjetividade diferente dos alunos investigados que já nasceram surdos bilaterais profundos, tendo já em sua origem o visual e o gestual como marcas constitutivas de sua realidade. É sem dúvida a comunicação por sinais que viabiliza tanto a comunicação quanto a interação entre esse professor e os alunos surdos.

O momento da intervenção, nos levou a perceber que a língua é, de fato, o veículo que instrumentaliza o ouvinte nas relações socioafetivas e entre os próprios surdos e, conseqüentemente, na relação com as demais pessoas, pois todos têm parcelas de contribuições nos conteúdos culturais que fazem parte da sua realidade inserindo-se cada vez mais no ambiente em que eticamente foram vivenciados e veiculados costumes e hábitos quanto contribuintes para sua personalidade, seu ser como indivíduos livres.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o Estudo da Arte e com base nele, realizamos a intervenção no Suvag tendo por objetivo analisar as relações de afetividade nas interlocuções entre professor ouvinte e aluno surdo, de modo a identificar obstáculos e facilitadores do processo educacional surdo na interlocução entre eles no contexto do processo ensino-aprendizagem. A investigação se constituiu em uma abordagem qualitativa de análise dos discursos dos atores envolvidos nesse processo (educador ouvinte e alunos surdos), percebemos algumas representações da surdez como manifestação sociolinguística, que trazem subjacentes uma perspectiva ideológica entre ouvintes e comunidade surda. A população investigada foi de adolescentes surdos diagnosticados com surdez bilateral severa e profunda, usuários da língua de sinais, alguns ainda adquirindo a Libras, em razão da família não ter iniciado precocemente o processo de

educação desses adolescentes; outros mais familiarizados com a língua de sinais como língua materna (seus pais também usavam a Libras) e adquirindo a língua portuguesa como segunda língua, mostravam um desempenho bastante significativo, faziam uso da língua portuguesa (leitura e escrita), tendo, inclusive, uma atitude afetiva mais estável e integrada.

A coleta dos dados foi realizada por registro em diário de bordo, inicialmente, pela observação participativa no espaço escolar e da própria relação interativa com os alunos surdos durante seis meses e em encontros quinzenais. Em alguns desses encontros foram vivenciadas algumas dinâmicas de interação, inclusive, jogos recreativos e jogos de tabuleiro, como o xadrez.

Os procedimentos de análise tiveram como eixo teórico principal o Sociointeracionismo de Vygotsky, em especial sua obra de Defectologia, cujo estudo do “defeito” trabalha em uma perspectiva não de falha a ser corrigida na pessoa, mas as representações culturais que obstaculizam a inserção da pessoa surda no social. A abordagem vygotskyana contempla também os estudos sobre a relação entre linguagem e pensamento, considerando que a efetividade da aprendizagem dos surdos está relacionada ao uso da língua de sinais como espaço de construção do conhecimento e identidade surda, bem como do seu processo de interlocução que constitui sua subjetividade.

Desse modo, a partir dessa plataforma teórica sociointeracionista e os demais autores acima referidos que bebem na fonte vygotskyana, orientamos o olhar sobre os dados.

O que se pode constatar tanto no estudo da arte quanto no momento de intervenção da investigação no Suvag, é que no processo pedagógico as emoções experienciadas pelo educando geram formas especiais de conexão e movimentos dominantes no comportamento do surdo, cuja identidade cultural é distinta do mediador ouvinte, relevando a afetividade entre o professor ouvinte e aluno como subespécie de instintos culturalizados do que resulta ser a afetividade um dos fatores decisivos na aprendizagem dos educando do Suvag. Importante que se relate que a professora ouvinte de tais educandos é proficiente em Libras e que a investigação que resultou esse artigo também foi mediada pela Libras na comunicação dos pesquisadores com os alunos.

Compreendemos, aqui, que é esta afetividade a mola essencial da relação interpessoal professor e aluno, mesmo que entre ouvintes e surdos. Porém,

devemos considerar, igualmente, que há diferenças constitutivas que não se pode negar, ou seja, o professor sendo ouvinte tem uma subjetividade diferente dos alunos investigados que já nasceram surdos bilaterais profundos, tendo já em sua origem o visual e o gestual como marcas constitutivas de sua realidade. É sem dúvida a comunicação por sinais que viabiliza tanto a comunicação quanto a interação entre esse professor e os alunos surdos.

O momento da intervenção, nos levou a perceber que a língua é, de fato, o veículo que instrumentaliza o ouvinte nas relações socioafetivas e entre os próprios surdos e, conseqüentemente, na relação com as demais pessoas, pois todos têm parcelas de contribuições nos conteúdos culturais que fazem parte da sua realidade inserindo-se cada vez mais no ambiente em que eticamente foram vivenciados e veiculados costumes e hábitos quanto contribuintes para sua personalidade, seu ser como indivíduos livres.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **LEI Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. **Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. **Lei nº 14.191 2021.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: <http://www.proae.ufu.br/legislacoes/lei-no-14191-2021-sobre-modalidade-de-educacao-bilingue-de-surdos#:~:text=Lei%20n%C2%BA%2014.191%202021%20%2D%20sobre%20a%20modalidade%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o%20bil%C3%ADngue%20de%20surdos,Portal%20PROAE&text=Alterar%20a%20Lei%20n%C2%BA%209.394,de%200educa%C3%A7%C3%A3o%20bil%C3%ADngue%20de%20surdos>. Acesso em: 20 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Aplicativo de jornal para os surdos é lançado pela TV Ines. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33784#:~:text=A%20popula%C3%>

[A7%C3%A3o%20de%20surdos%20%C3%A9,do%20pa%C3%ADs%20e%20do%20mundo](#). Acesso em: 20 jan. 2023.

BRITO, Lucinda Ferreira. (Org.). **Educação especial**: língua brasileira de sinais. v. III. São Paulo: SEESP, 1997. Série Atualidades Pedagógicas, n. 4.

CARMOZINE, Michelle M.; NORONHA, Samanta C. C. **Surdez e libras**: conhecimento em suas mãos. São Paulo: Hub Editorial, 2012.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda**: linguagem e cognição numa sócio-interacionista. 7. ed. São Paulo: Plexus, 2002.

DUBARD, José Elias de Moura Rocha; MESQUITA, Leila dos Santos. Mediação pedagógica e inclusão: jogo de xadrez em escola bilingue para surdos. *In*: LIRA, Mirtes Ribeiro de (Org.). **A construção dos direitos da pessoa com deficiência**: estudos sobre a inclusão educacional pela Universidade de Pernambuco. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2022.

LUZ, Renato Dante. **Cenas surdas**: os surdos terão lugar no coração do mundo? São Paulo: Parábola, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2013.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky**: a relevância do social. 5. ed., São Paulo: Summus, 2001.

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 2008.

REILY, Lúcia H. As imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. *In*: SILVA, Ivani Rodrigues; KAUCHAKJE, Samira; GESUELI, Zilda Maria (Orgs.). **Cidadania, surdez e linguagem**. São Paulo: Plexus, 2003. SÁ, Nídia Regina Limeira de. **Cultura, poder e educação de surdos**. 2. ed., São Paulo: Paulinas, 2010.

SACKS, O. **Vendo vozes**: uma viagem ao mundo dos surdos. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Schwacz, 1989.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. A construção do pensamento e da linguagem. 2. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Fundamentos de defectologia**. Obras Escogidas - V. Madri: Antonio Machado, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Aplicativo de jornal para os surdos é lançado pela TV Ines. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/33784#:~:text=A%20popula%C3%A7%C3%A3o%20de%20surdos%20%C3%A9,do%20pa%C3%ADs%20e%20do%20mundo>. Acesso em: 20 jan. 2023.

Brasília, DF: Ministério da Educação, 2010. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12814&Itemid=872. Acesso em: 15 dez. 2018.

DADOS DOS AUTORES

Albenise de Oliveria Lima

Doutora em Saúde e Família pela Universidade de Deusto (Espanha). Coordenou o Curso de Psicologia da Universidade Católica de Pernambuco de 2008 até janeiro de 2014. Participou do Programa de Psicologia Clínica, Mestrado e Doutorado, da UNICAP, desde a sua fundação (1998) até 2017. Tem experiência docente desde 1975, atualmente é professora Titular. Como pesquisadora dedica-se, principalmente, aos seguintes temas: vínculos familiares, dinâmica familiar, família em situações de risco e vulnerabilidade social e juventude e suas vicissitudes. Membro fundadora e coordenadora do Núcleo de Estudo e Pesquisa sobre Juventudes (NEPEJ), vinculado ao curso de Psicologia da UNICAP. *E-mail:* albenise.lima@unicap.br

Andrea Vaz de Moura

Mestrado em Linguística (UFPE). Graduação em Pedagogia e Fonoaudiologia (UNICAP). Atualmente estudante do Curso de Psicologia (UNICAP). Atua no consultório AMPLEXUS INCLUSO. *E-mail:* andrea.2019170346@unicap.br

Maria Verônica Pereira

Especialização em Psicopedagogia, Graduação em Pedagogia (UNICAP). Atualmente estudante do Curso de Psicologia (UNICAP). Atua no consultório AMPLEXUS INCLUSO. *E-mail:* maria.2019170275@unicap.br