

Sentidos atribuídos à língua de sinais e aos surdos por alunos da disciplina libras

Elissandra Lourenço Perse (PMAR/UERJ)

Resumo

Este artigo enfoca os sentidos atribuídos aos surdos e à Libras por meio da análise dos discursos dos primeiros alunos de licenciaturas da disciplina de Libras em uma universidade pública do Estado do Rio de Janeiro. A coleta de dados se deu por meio da aplicação de um questionário no início do primeiro semestre de 2014. A Análise do Discurso francesa constitui o quadro teórico que nos permite destecer os fios que se emaranham nos discursos de nossos sujeitos de pesquisa. Ao falar sobre o tema, discuti-lo em sala de aula, foi possível notar os embates sobre a surdez, a língua de sinais e educação inclusiva dos futuros professores que podem orientar de maneira equivocada seus trabalhos pedagógicos com alunos surdos. Conhecê-los nos permitem repensar a formação desses professores que poderão atuar com esses alunos e refletir o quanto as ementas e o planejamento da disciplina contribuem para essa desconstrução.

1. Introdução

A partir da oficialização da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como forma legítima de expressão e comunicação de comunidades surdas por meio da Lei 10.436/2002 temos o Decreto 5626/05 que a regulamenta. Tal documento institui a Libras como primeira língua de instrução aos alunos surdos, sendo a modalidade escrita do português do Brasil como segunda língua.

Sendo o Brasil um dos países signatários da Declaração de Salamanca¹, as políticas públicas educacionais brasileiras propõem uma educação inclusiva onde os alunos surdos estejam inseridos nas redes regulares de ensino por meio de um ensino bilíngue.

Para isso, o Decreto trata, entre outros aspectos, da inserção da disciplina de Libras nos cursos de graduação em Fonoaudiologia, Pedagogia, Educação Especial e Licenciaturas. A oferta da disciplina obrigatória na grade curricular nos cursos de formação de professores visa romper com as barreiras linguísticas entre professor e aluno nos espaços educacionais favorecendo assim ações de inclusão desse alunado.

Como professora e pesquisadora da área, sempre busquei analisar os processos educacionais dos surdos em diferentes espaços. Assim, no curso de Especialização, observei alunos surdos aprendendo uma língua estrangeira (no caso, o espanhol) em

¹ Em 1994 foi realizada a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca, na Espanha, onde 88 governos e 25 organizações internacionais estavam representados. De acordo com a Declaração, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial reafirmaram o seu compromisso com a Educação para Todos e pedem aos governos que “adotem como matéria de lei ou de política o princípio da educação inclusiva, admitindo todas as crianças nas escolas regulares, a não ser que haja razões que obriguem a proceder de outro modo.” (PERSE, 2009, p. 32)

escolas regulares com o objetivo de averiguar o que poderia ser feito em uma aula de língua espanhola, em que alguns alunos (surdos) têm a Libras como L1 e, outros (os ouvintes), a Língua Portuguesa.

Do Ensino Médio voltei-me para os estudos sobre o Ensino Superior ao tratar das ementas adotadas, nas disciplinas de Libras e de Português como L2 para surdos, nos espaços acadêmicos, tal como proposto pelo Decreto 5626/05. Em minha dissertação de Mestrado, visava delinear como as universidades públicas do Rio de Janeiro estavam implementando o estabelecido pelo Decreto, além de analisar como o surdo e sua língua são discursivizados nesses novos espaços tendo como foco as ementas das disciplinas.

Meus caminhos profissionais me conduziram a estar trabalhando diretamente com o meu objeto de análise na dissertação de Mestrado, uma vez que atualmente sou Professora Substituta de uma universidade pública ministrando a disciplina de Libras.

Tendo investigado as ementas da disciplina a partir da minha filiação teórica da Análise do Discurso francesa, mostrou-se pertinente buscar entender o sentido inscrito àqueles a quem se destinam as ementas: os alunos das licenciaturas.

Para analisar os discursos é preciso considerar as condições de produção que, segundo Brandão (2009, p. 6) são: “o contexto histórico-social, os interlocutores, o lugar de onde falam, a imagem que fazem de si, do outro e do assunto que estão tratando”. Assim, aplicamos um questionário de forma a coletar dados a fim de conhecermos o perfil desses primeiros licenciandos da disciplina de Libras na instituição na qual trabalhamos, além de identificarmos quais crenças sobre a Libras e sobre o surdo atravessam seus discursos, pois nenhum discurso pode ser considerado neutro, uma vez que é carregado pelas ideologias e crenças de quem o produz (BRANDÃO, 2009).

Aproximando-nos à compreensão, às crenças e às expectativas presentes na fala dos discentes da disciplina de Libras, a universidade poderá repensar sua ementa a fim de que ela se aproxime mais das necessidades desses futuros professores.

Nessa dinâmica, justifica-se a relevância deste estudo para proporcionar uma reflexão sobre os planejamentos das aulas e da própria ementa da disciplina para que venham ao encontro das expectativas e reais necessidades desses licenciandos, que poderão estar em contato com surdos no espaço educacional.

A partir da análise do discurso francesa e, sobretudo, dos estudos desenvolvidos por Maingueneau (2008), objetivamos neste artigo apresentar alguns resultados da análise sobre a língua de sinais e sobre o surdo, buscando, assim, depreender as imagens da surdez e da Libras discursivamente produzidas pelos alunos de licenciatura.

Ao investigar o embate de vozes na construção dos sentidos sobre o surdo/surdez que circulam entre os alunos de licenciaturas, poderemos entrever seus movimentos de identificação com diferentes formações discursivas.

Partimos da hipótese de que os discursos dos sujeitos da pesquisa são constituídos por vozes conflitantes sobre a surdez, a língua de sinais e a educação inclusiva. Conhecer as primeiras impressões desses alunos e suas expectativas acerca de uma disciplina ainda recente nos currículos de licenciatura nos trará direcionamentos necessários nesse processo de implantação da Libras.

2. Metodologia

2.1 A construção do questionário

Como instrumento de coleta de dados, utilizamos um questionário de pesquisa para ser aplicado nas duas turmas de Libras I do primeiro semestre de 2014.

Este instrumento organizava-se em torno a três blocos de perguntas. O primeiro procurou a caracterização e identificação dos alunos; o segundo, conhecer suas expectativas sobre a disciplina; e, o último, dar visibilidade aos seus conhecimentos prévios sobre a Libras. O questionário apresentava questões abertas, para que os alunos se colocassem livremente sobre suas opiniões, e questões de múltipla escolha onde podiam optar por uma das alternativas dadas. Após esta coleta, foi feita a análise dos dados nos questionários respondidos pelos discentes.

O questionário foi aplicado no primeiro dia de aula da disciplina tão logo a apresentação da professora, para que os alunos não tivessem nenhuma informação que viesse a influenciar o preenchimento do mesmo. Todos os alunos estavam inscritos no referido componente curricular no período da noite.

2.2 Análise dos dados

Responderam ao questionário 21 alunos de graduação das seguintes licenciaturas: Geografia (16 alunos), Ciências Biológicas (4 alunos) e História (1 aluno). A maioria constituída pelo sexo masculino: doze (12), e pelo sexo feminino nove (9) alunas.

Como identificação dessas primeiras turmas de Libras I para as Licenciaturas na universidade em questão, observamos que se tratava de maioria jovem. Não foram marcadas no questionário as opções acima de 35 anos, indicando que essa era a faixa etária limite do grupo. Assim a faixa etária dos alunos correspondia a:

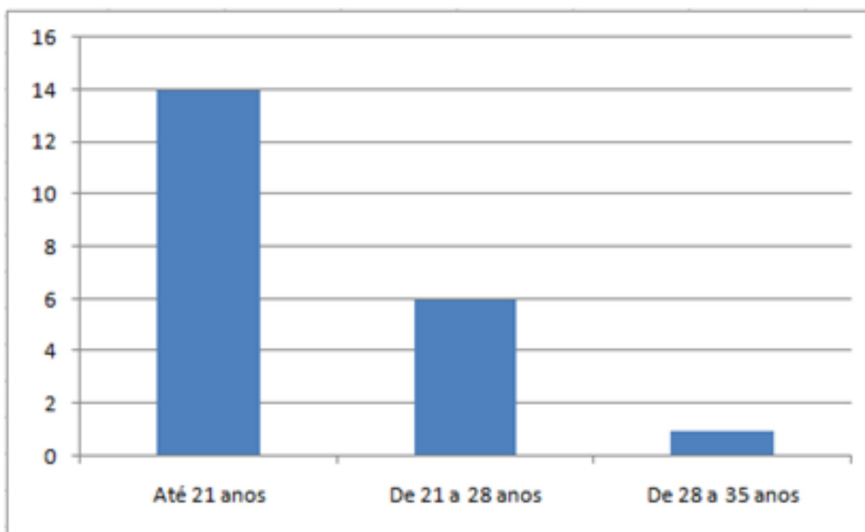


Gráfico 1: Faixa etária dos alunos²

A maioria desses jovens alunos (19 entrevistados) apontou no questionário o desejo de trabalhar na área da Docência e do ensino como objetivo profissional ao terminar a graduação.

Também foi perguntado aos alunos se eles conhecem ou tem contato com alguma pessoa que use a Libras e, em caso de afirmativo, qual seu grau de relacionamento com ela. A maioria respondeu não conhecer nenhum usuário de Libras (15 alunos). Os seis (6) alunos que responderam de forma afirmativa a essa questão, relataram ser essas pessoas do seu convívio familiar (irmã e primos) e do seu círculo de amizades (amigos e conhecidos).

Apesar de laços familiares tão próximos, como os de irmão, por exemplo, nenhum aluno marcou a opção “excelente” ao classificar o seu grau de conhecimento sobre a língua de sinais. Apenas um (1) aluno marcou a opção “Bom” e, como este se identificou na pesquisa, sabemos que não se trata por ter parentes surdos, mas por ter feito curso de Libras. A maioria dos alunos (15) respondeu não ter conhecimento da Libras, como podemos ver pelo gráfico a seguir:

² Todos os gráficos apresentados no artigo foram elaborados pela autora.

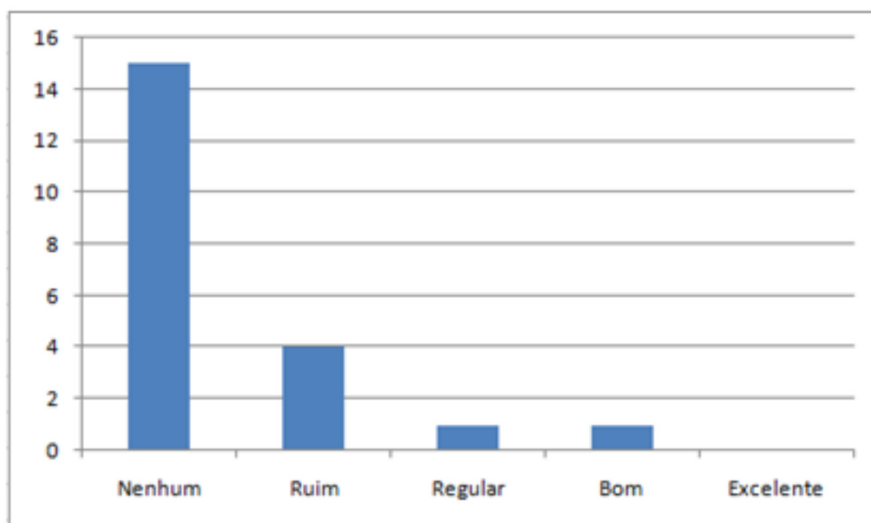


Gráfico 2: Grau de conhecimento prévio dos alunos sobre a Libras.

Esse dado confirma estudos na área que relatam as dificuldades linguísticas entre familiares, já que, majoritariamente, os surdos são filhos de pais ouvintes que não têm conhecimento sobre a Libras.

Na maioria das vezes, o problema mais frequente para a pessoa surda é a carência de diálogo e de entendimento dentro do próprio ambiente familiar, devido à falta de uma língua em comum, o que provoca inúmeros problemas no relacionamento.

Em uma entrevista concedida a uma revista *online*, a linguista da Deric³ e professora Maria Cristina da Cunha Pereira (PUC – SP), ressalta que o mais adequado é que os pais também aprendam a língua de sinais porque

[...] é na interação com a família que os filhos vão se desenvolver, adquirir valores, cultura, etc. Ter uma língua em comum é importante não apenas do ponto de vista da comunicação, mas também para o desenvolvimento intelectual, afetivo, emocional da criança. [...]

A relação comunicativa entre pais ouvintes e filhos surdos é significativa para que possamos compreender sua influência no desenvolvimento linguístico da pessoa surda, a partir do ambiente familiar. Se compreendemos a língua como um

³ A Deric (Divisão de Educação e Reabilitação dos Distúrbios da Comunicação) é uma unidade mantida pela Fundação São Paulo e vinculada academicamente à PUC-SP que atua na educação de surdos e no atendimento clínico a pessoas com alterações de audição, voz e linguagem. Sem fins lucrativos, o trabalho institucional prioriza famílias economicamente desfavorecidas e beneficia pessoas de todas as faixas etárias. (Informações extraídas do site eletrônico <http://www.pucsp.br/derdic>)

processo sócio-interacional, em que o desenvolvimento humano depende das relações estabelecidas com o meio social no qual o indivíduo está inserido, inteirar-se sobre o contexto familiar do aluno surdo pode ser de grande contribuição para seu processo de aprendizagem.

A partir das aulas, os discentes da disciplina de Libras tomaram conhecimento de aspectos muito peculiares de seus familiares que antes não sabiam, como, por exemplo, o de que cada surdo possui um sinal⁴ em Libras, e foram então buscar essa informação com seus parentes.

É possível, então, que a disciplina, muito além de seu papel pedagógico na formação de futuros professores, possa contribuir, ainda que de forma incipiente, já que este não é seu objetivo principal, para a orientação, sensibilização e estimulação desses familiares para viabilizar relações mais satisfatórias.

Retornando aos dados do nosso questionário e finalizando o primeiro bloco de perguntas que visava à identificação e caracterização dos nossos sujeitos de pesquisa, podemos afirmar que as primeiras turmas de Licenciatura de Libras I na universidade em questão estão constituídas em maior número por sujeitos do sexo masculino, jovens, e que pretendem atuar como professores quando já formados. Majoritariamente, esses alunos não têm contato com surdos e não possuem nenhum conhecimento sobre a língua de sinais.

Uma vez identificado o público-alvo, analisamos os dados do segundo bloco do questionário que buscava conhecer a opinião dos alunos sobre a disciplina.

Os entrevistados classificaram a contribuição da disciplina para sua formação acadêmica e/ou profissional como: muito relevante (15) e relevante (6). Nenhum aluno considerou a disciplina “pouco relevante” ou “irrelevante”. Entre as justificativas dadas pelos alunos, podemos agrupá-las em três categorias: interesse profissional relacionado à educação, interesse pessoal e familiar.

Dentre as justificativas apresentadas ao interesse profissional relacionado à educação, destacamos:

- “Pode ser bom para ajudar algum aluno que use Libras.” (LG5)⁵
- “Essencial para que o docente se comunique com algum aluno portador de necessidades especiais.” (LG6)
- “Como faço estágio com crianças com necessidades especiais, vai ser importante para minha carreira.” (LG7)

⁴ Na cultura surda, cada pessoa recebe um sinal, que é a expressão visual e motora pessoal de cada um de nós. Quando estamos inseridos na cultura surda, para além do nome, recebemos um sinal próprio, essa é a marca que nos individualiza e nos caracteriza na comunidade surda.

⁵ A fim de manter o sigilo dos nossos sujeitos de pesquisa, atribuímos-lhes números como identificação, acompanhados de siglas onde pudéssemos reconhecer os cursos aos quais pertencem. Assim, temos: LG (Licenciandos de Geografia), LCB (Licenciandos de Ciências Biológicas) e LH (Licenciandos de História).

- “Acho importante sabermos passar o conteúdo para todos os alunos, independente dele possuir alguma deficiência ou não. Logo, toda disciplina que nos dá uma base para promover a educação inclusiva é muito importante.” (LCB3)
- “Saber lidar com determinados tipos de deficiência é fundamental para um professor.” (LG1)
- “Para realizar adaptações em sala de aula se tiver alunos com deficiência auditiva incluídos.” (LG2)
- “Pelo fato da minha formação em licenciatura será necessário caso tenha algum aluno deficiente auditivo em minha turma.” (LCB1)
- “Pretendo trabalhar com alunos surdos.” (LCB2)
- “Auxiliando no ensino para alguns alunos que possuem deficiência auditiva ou na fala.” (LG3)
- “Em muitas redes de educação a inclusão de alunos com necessidades é uma realidade.” (LG4)

Como interesse pessoal e/ou profissional, os alunos responderam: “Conhecimento de outras línguas nunca é demais” e, “[...] acredito que será muito útil e será um diferencial.” No aspecto familiar, destacamos: “Seria relevante não apenas na parte acadêmica e profissional, mas também na pessoal. Comunicação com meu primo.”

Analisando as respostas dos alunos, nos deparamos com diversas denominações para nomear aos surdos, tais como: portadores de necessidades especiais, crianças com necessidades especiais, alunos com deficiência auditiva, alunos surdos e alunos com necessidades. Bakhtin (1982) nos chama a atenção para a utilização da língua que reflete as características e mudanças na vida social de forma sutil e sensível e que esses discursos demarcam a sociedade tal como ela é. Ainda segundo o autor, todo signo é ideológico. E, sendo a ideologia um reflexo das estruturas sociais, toda a modificação da ideologia vai acarretar uma modificação na língua. (PERSE, 2009, p. 29).

Além disso, percebemos que os alunos consideram a disciplina “muito relevante” por julgar que a mesma os auxiliará não somente no aspecto comunicativo com o discente surdo, mas também nos aspectos pedagógicos quando relatam sobre adaptações curriculares, por exemplo.

Essas e outras respostas dos alunos que serão apresentadas ao longo desse artigo possibilitariam diversas reflexões e comentários; contudo, devido aos limites desse trabalho, nos delimitaremos apenas a alguns que consideramos mais relevantes.

Ainda que os alunos julgassem a disciplina como “Muito relevante” e “Relevante”, muitos avaliaram como razoável (8) e suficiente (5) a carga horária de uma disciplina de 2 tempos semanais de apenas 1 crédito para o ensino de uma língua, como vemos no gráfico a seguir:

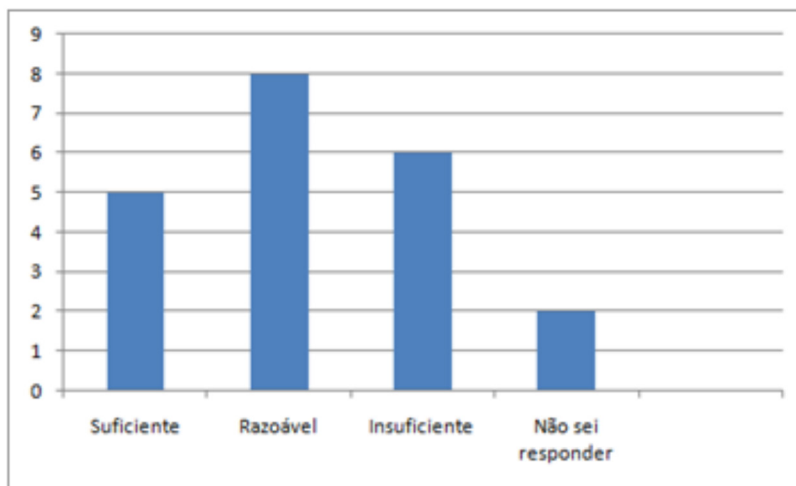


Gráfico 3: Avaliação quanto à carga horária da disciplina.

Sabemos que aprender uma língua em apenas um semestre, agregando, além disso, as necessidades relatadas pelos próprios alunos sobre conhecimentos pedagógicos e históricos de educação de surdos, não é possível. Assim, ainda que os alunos tenham mostrado que a Libras é importante para a relação aluno-professor, consideraram o escasso tempo dedicado ao seu aprendizado como suficiente e razoável, colocando a Libras assim em um patamar de inferioridade comparado com o tempo dedicado ao aprendizado de outras línguas orais.

Levanta-se com isso uma problemática quanto ao tempo destinado à disciplina para formação de futuros professores que poderão vir a trabalhar numa perspectiva inclusiva: como ensinar a língua de sinais e abordar aspectos históricos e atuais sobre a educação de surdos para que esses futuros profissionais tenham uma consciência crítica do seu trabalho e interagir com os surdos em uma disciplina de apenas 6 meses (1 semestre)?

Não nos caberá neste artigo trazer respostas a essa e outras perguntas que surgirão, mas cabe a reflexão sobre os sentidos atribuídos à surdez e a libras que são aqui colocadas discursivamente.

Quanto ao conteúdo que os alunos consideravam mais relevante para a disciplina de Libras, foram apontados os conteúdos práticos e teóricos (16) e os conteúdos práticos que envolvam a realização dos sinais (6). Apesar de obrigatória, a maioria dos alunos (16), relatou ter interesse na disciplina, apenas dois (2) alunos sinalizaram estar cursando-a apenas por ser obrigatório, enquanto outros dois (2) apontaram outros motivos como curiosidade e “devido sua importância na profissão.” Destacamos algumas justificativas dadas pelos alunos:

- “Gosto da linguagem de sinais.” (LCB1)
- “Me interessa muito pela educação inclusiva.” (LCB3)
- “É interessante adquirir mais uma maneira de comunicar-se com diferentes pessoas.” (LG3)
- “Já tive alunos especiais e não soube como lidar com propriedade.” (LG4)
- “E quero aprender a me comunicar com deficientes auditivos.” (LG8)
- “Acho que deveria ser uma disciplina obrigatória em todos os cursos.” (LG7)

Para finalizar o segundo bloco de perguntas referentes à disciplina de Libras, lançamos uma questão aberta para que os entrevistados se colocassem livremente quanto às suas expectativas para a mesma. Transcrevemos abaixo algumas respostas:

- “Aprender a me comunicar com um surdo e compreender o universo dele.” (LH1)
- “Espero aprender noções básicas sobre a Libras.” (LG5)
- “Que eu possa absorver o máximo que for proposto.” (LG6)
- “Espero conseguir me comunicar bem no final da disciplina.” (LG12)
- “Que ela seja muito dinâmica, interessante e eficaz.” (LG13)
- “Terminar a disciplina conhecendo o básico da linguagem de sinais e acrescentar mais conhecimento ao meu currículo.” (LG14)
- “Espero adquirir uma experiência importante para a minha carreira.” (LG15)
- “Aprender a linguagem de sinais.” (LG16)
- “Adquirir conhecimentos sobre a linguagem.” (LG8)
- “Aprender a utilizar esta forma de linguagem.” (LG1)
- “Espero aprender a lidar com deficientes auditivos.” (LG9)
- “Aprender e reconhecer a importância de Libras no cotidiano, também adquirir noção de comunicação com deficientes auditivos.” (LG2)
- “A melhor possível. Ter entendimento geral e aprender o básico desta comunicação.” (LCB4)
- “Aprender o básico (pelo menos) da linguagem.” (LCB1)
- “Aprender sinais, a história e praticar.” (LCB2)
- “Aprender, pelo menos até um nível intermediário, a me comunicar com deficientes auditivos.” (LCB3)
- “Aprender, ao menos, conceitos e práticas básicas para estabelecer um canal de comunicação através da linguagem de Libras.” (LG10)
- “Espero adquirir experiências que me auxiliem na prática pedagógica. Discutir políticas e conhecer o histórico da Libras com maior profundidade.” (LG4)
- “Acredito que irá agregar muito ao conhecimento que já possuo.” (LG11)

A partir da fala desses alunos, ratificamos que suas expectativas quanto à disciplina de Libras pautam-se nos aspectos comunicativos, pois tal como foi colocado por um dos entrevistados, eles esperam adquirir experiências que os auxiliem na prática pedagógica, discutir políticas públicas e conhecer o histórico da Libras. Uma disciplina de um semestre não é capaz de atender a tantas demandas. Como para muitos não há outros espaços para discussão dessas questões, a disciplina de Libras acaba não focando seus objetivos nos aspectos linguísticos e no desenvolvimento de atividades práticas pertinentes a referida língua e tenta, minimamente, proporcionar reflexões sobre estudos relacionados à surdez na perspectiva cultural e educacional.

Essa realidade nos aponta a necessidade da criação de disciplinas que busquem discutir esses aspectos tão importantes para a formação de futuros professores.

Apesar de alguns sujeitos da pesquisa reconhecer que terão apenas um conhecimento básico da língua, verificamos que outros esperam “aprender, pelo menos até um nível intermediário” para se comunicarem com os “deficientes auditivos”. Tal compreensão demonstra uma desvalorização da língua de sinais ao se conceber que a mesma pode ser aprendida em um nível intermediário em tão pouco tempo, visto que o mesmo pensamento quanto à aprendizagem de uma língua oral não ocorre. Assim, vemos a necessidade de oferecer um espaço não somente para o aprendizado da Libras, mas tratar de aspectos educacionais dos surdos, assim como a desconstrução de crenças e preconceitos acerca do surdo e da língua de sinais.

Com esse intuito, nosso terceiro e último bloco de perguntas tinha por objetivo verificar o conhecimento prévio dos futuros professores sobre a língua de sinais, bem como suas crenças e mitos sobre o tema.

Segundo as respostas dadas pelos entrevistados, a língua de sinais é:

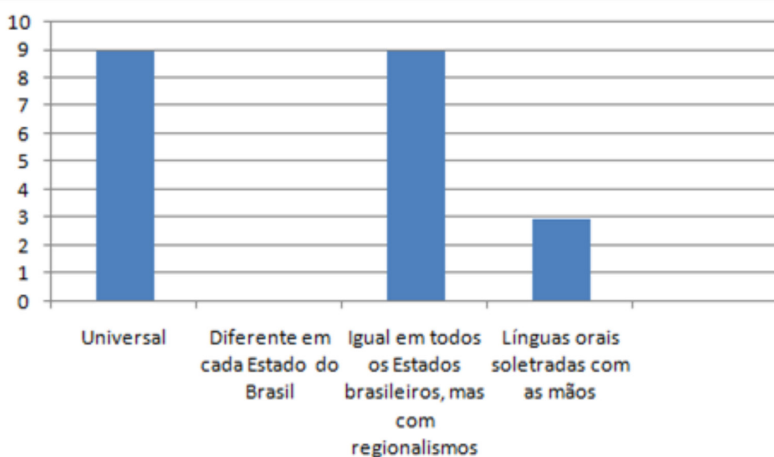


Gráfico 4: Considerações sobre a língua de sinais.

Verificamos que apesar de muitos alunos considerarem a Libras igual em todos os Estados brasileiros, respeitando suas diferenças regionais, a maioria a considera universal e como línguas orais soletradas com as mãos. Sobre esse aspecto, Gesser (2009) comenta:

Insistimos que a língua de sinais não é a datilologia ou mímica (como muitos podem pensar), também não é universal (igual em todos os países), muito menos artificial (uma língua inventada). Ligada a essas crenças, vem a seguinte indagação: então, seria a língua de sinais uma “adaptação” das línguas orais? Ou, dito de outra forma, seria a Libras um português sinalizado, por exemplo? Não. A língua de sinais tem estrutura própria, e é autônoma, ou seja, independente de qualquer língua oral em sua concepção linguística. [...]

Na pergunta sobre universalidade, está também implícita uma tendência a simplificar a riqueza linguística, sugerindo que talvez para os surdos fosse mais fácil se todos usassem uma língua única, uniforme. O paralelo é inevitável: e no caso de nossa língua oral, essa perspectiva se mantém? (GESSER, 2009, p. 12 e 33)

Para a próxima questão, um aluno não marcou nenhuma alternativa enquanto outro marcou duas opções. Perguntamos então, o que é a Libras:

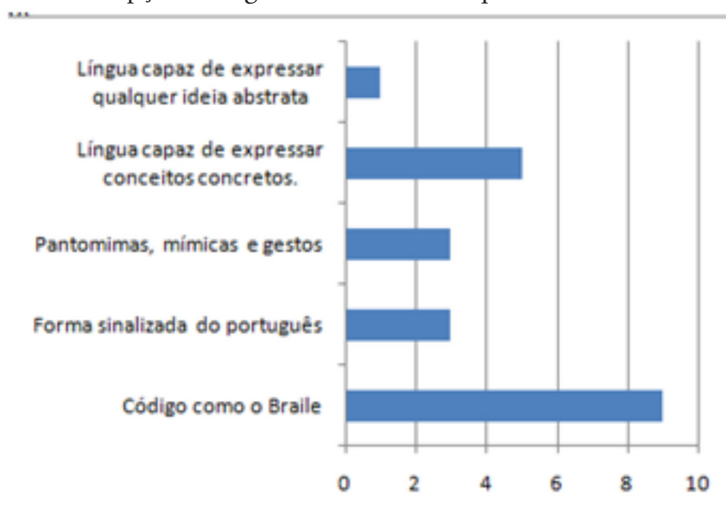


Gráfico 5: Considerações sobre o que venha a ser a Libras.

Constatamos que poucos alunos consideram a Libras como uma língua capaz de expressar qualquer ideia abstrata. As respostas dadas pelos alunos confirmam uma crença de que a língua de sinais é limitada, simplificada, e não passa de um código primitivo, mímica, pantomima e gesto (GESSER, 2009, p. 22). Isso explica o porquê de alguns sujeitos da pesquisa considerarem a carga horária da disciplina

suficiente e razoável e acreditarem ter um conhecimento intermediário da Libras ao final da disciplina com apenas seis meses.

Questionamos se na opinião dos entrevistados a assertiva “o aprendizado da Libras atrapalha aquele que quer aprender a falar” era verdadeira ou falsa e, constatamos:

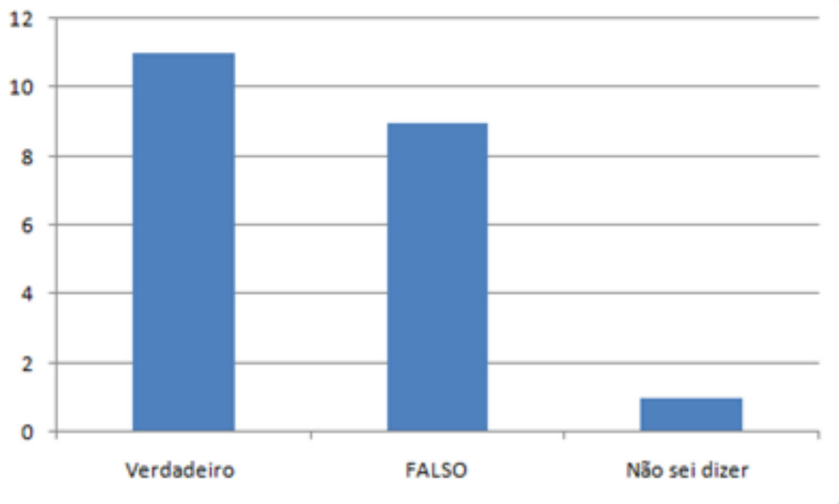


Gráfico 6: A Libras atrapalha aquele que quer aprender a falar.

Esse é um pensamento de fundamentação oralista que culpabiliza a Libras no comprometimento do ensino de línguas orais. Estudos linguísticos indicam que “é o não uso da língua de sinais que atrapalha o desenvolvimento e a aprendizagem de outras línguas pelo surdo” (GESSER, 2009, p. 58). Há que se lembrar que os processos de ensino e aprendizagem passam por questões afetivas e prazerosas e, por consequência do Congresso de Milão e suas implicações em uma educação puramente oralista com a marginalização da Libras, o oralismo sempre foi sinônimo para os surdos de treinamento árduo, castigos, punições e coerções contra sua língua.

Diante dessas concepções, muitas vezes equivocadas, sobre a Libras e a surdez, faz-se necessário uma discussão sobre esses assuntos durante as aulas da disciplina, pois compreendemos que nossas crenças interferem em nossas práticas pedagógicas. Se vemos o surdo e sua língua como algo inferior, nosso olhar para esse aluno, nossas ações e tomadas de decisões serão influenciadas por esse entendimento equivocado.

Finalmente, lançamos por último, uma questão aberta aos entrevistados onde eles deveriam colocar sua opinião em relação à inclusão de alunos surdos em turmas regulares.

Sabemos que as discussões sobre políticas de ações afirmativas e inclusivas despertam importantes embates nos campos político, intelectual e educacional brasileiro. Há

discursos que dizem que a inclusão tem como objetivo principal a diminuição da desigualdade e da exclusão desses alunos. Em contrapartida, outros afirmam que a política inclusiva, tal como praticada no Brasil, proporciona exatamente o contrário e promove a exclusão dentro da inclusão.

Analisamos, então, os discursos dos alunos de Licenciaturas da disciplina de Libras sobre o tema, a fim de verificar em que formação discursiva eles se inscrevem, pois

sabemos que os discursos são governados por formações ideológicas, o que significa que os indivíduos, inconscientemente, ocupam seus lugares em um dos grupos ou classes de uma determinada formação social. As formações discursivas são consideradas componentes das formações ideológicas, e determinam o que pode e o que deve ser dito por cada sujeito a partir do lugar que ele ocupa socialmente (BRANDÃO, 2004, p. 46-47).

Assim, identificamos três Formações Discursivas (FD):

1. Formações Discursivas contra a Inclusão tal como é feita no Brasil,
2. Formações Discursivas a favor da Inclusão e,
3. Formações Discursivas a favor da inclusão, porém, com algumas ressalvas.

Formações Discursivas contra a Inclusão tal como é feita no Brasil:

- “Tendo em vista experiências próximas a mim, me arrisco a dizer que, durante a fase da educação básica é extremamente complicado inserir crianças surdas em turmas regulares. Penso que durante este período é muito mais uma exclusão do que inclusão.” (LG9)

Formações Discursivas a favor da Inclusão:

- “É necessário! São seres humanos como qualquer outro e não vejo o porquê desse não acesso.” (LCB1)
- “Totalmente válido, uma vez que o direito à educação é universal e não pode privar um aluno com deficiência do convívio com outros alunos, e para os outros alunos desmitifiquem que todo deficiente não tem os mesmos direitos que eles.” (LG2)
- “Acho interessante porque inclui o jovem que tem esse problema na turma e por consequência, o mesmo não se sente excluído.” (LG13)
- “Positiva. Surdos são como alunos regulares, porém com necessidades especiais.” (LG16)
- “Acho muito importante, pois eles convivem com crianças que não são e adquirem experiência.” (LG7)

Formações Discursivas a favor da inclusão, porém, com algumas ressalvas:

- “Existe uma tentativa de inclusão, pois não existe suporte a esse tipo de aluno, ou seja, na teoria, a inclusão é uma ideia ótima, porém na prática existe um déficit neste suporte que deveria ser dado.” (LG11)
- “Sou a favor. O problema é que a realidade brasileira (falta de estrutura física, formação dos professores precária e superlotação...) impedem que a inclusão realmente ocorra, afastando o aluno da escola “regular”. (LG4)
- “Acho uma boa ideia, se o professor souber ministrar uma aula com o uso de Libras ao mesmo tempo em que explica para os demais alunos (sem deficiência auditiva).” (LCB3)
- “Não basta incluir. Tem que dar condições para os alunos surdos serem incluídos nas turmas regulares (intérpretes).” (LCB2)
- “Acho um tópico importante para a formação pessoal o convívio com grupos diferentes. Sou a favor da inclusão, mas o aluno deficiente auditivo deve ter acompanhamento especial.” (LCB4)
- “Se todos os professores fossem qualificados para trabalharem com alunos surdos, a inclusão teria tudo para ser um sucesso, mas sabemos que nem todos os professores sabem falar por língua de sinais, então a inclusão não seria satisfatória.” (LG8)
- “É de extrema importância, porém, os professores precisam estar preparados para atendê-los.” (LG15)
- “Uma ótima ideia, porém irá encontrar o obstáculo de ter professores despreparados para dar essas aulas, pois ainda são poucos os professores/docentes que sabem a linguagem de sinais.” (LG14)
- “Acredito que seja difícil, mas não impossível.” (LG12)
- “É um meio de incluir o deficiente na realidade, mas é preciso que haja recursos didáticos e uma atenção especial para esse aluno.” (LG6)
- “Vejo a inclusão de alunos surdos nas turmas regulares positiva, porém os mesmos para conseguir acompanhar os cursos deveriam ter um apoio específico.” (LG1)
- “Desde que os docentes possuam uma forma responsável de comunicar-se com eles, acho muito bom.” (LH1)

Já visualmente, podemos perceber que as FD a favor da inclusão de alunos surdos em escolas regulares são majoritárias. Apenas um entrevistado se posiciona contra essa política pública educacional, partindo de sua experiência própria com familiares surdos. Contudo, percebemos dentro da FD a favor da inclusão dois grupos: aqueles que a apoiam incondicionalmente e aqueles que a defendem com algumas observações. Isso se dá, pois

O espaço discursivo tem então um duplo estatuto: pode-se apreendê-lo como um modelo dissimétrico que permite descrever a constituição de um discurso, mas também como um modelo simétrico de interação conflituosa entre dois discursos para os quais o outro representa totalmente ou em parte seu Outro (MAINGUENEAU, 2008, p. 40).

Na comparação entre os discursos de FD contrárias, é interessante observar a significação que determinados semas recebem nas diferentes FD. De acordo com Maingueneau (2008),

Cada discurso repousa, de fato, sobre um conjunto de semas repartidos em dois registros: de um lado, os semas “positivos”, reivindicados; de outro, os semas “negativos”, rejeitados. A cada posição discursiva se associa um dispositivo que a faz interpretar os enunciados de seu Outro traduzindo-os nas categorias de registro negativo de seu próprio sistema. Em outras palavras, esses enunciados do Outro só são “compreendidos” no interior do fechamento semântico do intérprete, para constituir e preservar sua identidade no espaço discursivo, o discurso não pode haver-se com o Outro como tal, mas somente com o simulacro que dele constrói (MAINGUENEAU, 2008, p. 99-100).

Temos, por exemplo, o sema “inclusão” que para o primeiro grupo pode ser associado a um direito, a uma restituição de um lugar próprio de qualquer ser humano, a uma reparação social, enquanto para o segundo grupo, pode ser um aprofundamento da exclusão se não forem oferecidas as adaptações necessárias a esse alunado. Essa distinção de significações é possível devido às diferentes formações ideológicas e, conseqüentemente, formações discursivas, pois

a formação discursiva, ao delimitar a zona do dizível legítimo, atribuiria por isso mesmo ao Outro a zona do interdito, isto é, do dizível faltoso. Se, no universo do gramaticalmente dizível, um discurso define uma ilha de enunciados possíveis considerados capazes de saturar a enunciação a partir de uma posição dada, no conjunto de enunciados assim recusados, ele define igualmente um território como sendo o de seu Outro, daquilo que, mais que qualquer outra coisa, não pode ser dito (MAINGUENEAU, 2008, p. 37).

As respostas ao questionário dos primeiros alunos de Licenciatura de Libras da universidade pesquisada têm muito a nos dizer sobre os rumos que a disciplina deve tomar e que merecem um estudo mais aprofundado sobre o assunto.

Devido à limitação desse trabalho, não podemos analisar todas profundamente da maneira que merecem ser observadas, deixando essa possibilidade para trabalhos futuros.

3. Considerações Finais

Esta pesquisa teve como proposta analisar os discursos dos primeiros alunos de licenciatura da disciplina Libras I em uma universidade pública do Estado do Rio de Janeiro sobre a língua de sinais, os surdos e a educação inclusiva. E assim,

conhecer como a disciplina pode atender melhor às expectativas e necessidades desse alunado.

Concebemos língua como aquilo que constitui o sujeito e que o insere na linguagem. Dessa forma, pensar em língua apenas como instrumento de comunicação é pouco. Percebemos a necessidade de disciplinas que abordem aspectos da cultura surda, assim como seus processos educacionais.

Moura e Harrison (2010, p. 336) acentuam essa questão:

A introdução da Libras como disciplina curricular na universidade traz mais do que apenas o ensino de uma língua, pois há a necessidade de que todos os envolvidos nessa aprendizagem compreendam a especificidade do surdo, não apenas com relação à sua língua, mas também com relação à sua cultura e forma de estar na sociedade. Apenas a compreensão desses aspectos possibilitará uma atuação que contemple a singularidade dos sujeitos surdos.

Nosso objetivo foi apontar as representações que os alunos já possuíam ao iniciar a disciplina para atender aos devidos encaminhamentos dados nas aulas. Como trabalho posterior, solicitaremos o preenchimento de outro questionário a esses alunos ao final da disciplina, a fim de conhecer as representações que passaram a ter ao final da mesma. A partir daí, discutiremos como essas visões mudaram ou permaneceram.

O estudo com base nas formações discursivas que propiciaram a construção de discursos é de suma importância para podermos compreender a ideologia que está em jogo, assim como as crenças a respeito do assunto.

O objetivo da disciplina Libras nas universidades atualmente visa sensibilizar os graduandos para o trabalho com alunos surdos por meio de conhecimentos básicos da sua língua e cultura. Contudo, observamos a necessidade do aprimoramento das contribuições que a disciplina pode e deve oferecer à preparação dos graduandos para a inclusão dos alunos surdos.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética de la creación verbal*. México: Siglo veintiuno, 1982.
- BRANDÃO, H.H.N. *Analisando o discurso*. São Paulo, 2009, p. 1-28. Disponível em <http://www.museulinguaportuguesa.org.br/colunas.php?pag=2&area=&palavra_chave=&limit=10> . Acessado em 05/08/2014.
- _____. *Introdução à Análise do discurso*. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2004.
- BRASIL. Decreto nº 5626 de dezembro de 2005. Brasília: Presidência da República, 2005. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>> . Acessado em 05/08/2014.

_____. Presidência da República, Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2002/lei-10436-24-abril-2002-405330-norma-pl.html>> Acessado em 05/08/2014.

GESSER, Audrei. *LIBRAS? Que língua é essa?:* crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MAINGUENEAU, Dominique. *Cenas de Enunciação*. Curitiba: Criar, 2006.

_____. *Gêneses dos Discursos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOURA, Maria Cecília de; HARRISON, Kathryn Marie Pacheco. O surdo na universidade: mito ou realidade? In: QUADROS, R.M. (Org.). *Cadernos de tradução*. Florianópolis: PGET /UFSC, 2010.

PERSE, Elissandra Lourenço. *O professor de espanhol, o aluno surdo e a escola inclusiva: a leitura em suas mãos*. Monografia de final de curso da Especialização Espanhol Instrumental como Leitura. Rio de Janeiro, UERJ, 2009.

_____. *Ementas de Libras nos espaços acadêmicos: que profissionais para qual inclusão?* Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, UERJ, 2011.

Sites eletrônicos:<<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/maria-cristina-pereira-fala-aprendizagem-lingua-portuguesa-criancas-surdas-612889.shtml>>.