

A SURDEZ NO CONTEXTO NEOLIBERAL

*Péterson da Rosa Costa*¹

*Romeu Brodbeck*²

Introdução

Olhar o passado pode ser um recurso, como tantos outros, para se entender o presente, questioná-lo e projetar o futuro. Mas antes de voltar nosso olhar para o passado é importante ter presente que o “passado oficial” da humanidade, a história, enquanto registro científico, é determinada não simplesmente pelo fato em si, mas pelo olhar daquele que o registra. Isso faz com que nenhum registro seja neutro, há sempre uma intenção por traz do que é apresentado. Que é determinado por um grupo, em geral dominante responsável por definir o que deve ser lembrado e como ser lembrado e o que deve ser esquecido.

Quantos grupos, quantas tribos, quantos sujeitos, quantos nomes não integram o corredor da história da humanidade? Quantos quadros de fatos importantes não são disponibilizados na grande exposição da história oficial? Muitos, centenas, milhares, não há como saber. Alguns surgem em um determinado tempo e espaço, quando na realidade sempre sub-existiram, mas que só passaram a existir por reivindicação, por organização política, por luta, mas que ainda assim são descritos e representados conforme os olhos dominantes.

Com os surdos não foi muito diferente. Por muito tempo não existiram historicamente, e quando passaram a existir foram descritos por seus opositos, atribuindo-lhe como marca identificatória a incapacidade de ouvir, de comunicar-se, o defeito a ser corrigido, a patologia a ser curada.

Muitos grupos minoritários passaram a existir historicamente quando a educação “se ocupou” destes grupos. No entanto, o que a primeira vista pode parecer uma conquista de direito, este só passa a ser reconhecido a medida que representa um valor econômico.

¹ Licenciado em Filosofia – Unilasalle. Licenciado em Pedagogia – Furg. Mestre em Educação – Unilasalle. Doutorando em Educação – Unisinos. Professor do curso de Pedagogia do Ipa. Professor do curso de Letras na Ulbra. Pesquisador do GEPI/Unisinos.

² Licenciado em História – Furg.

Nesta reflexão proponho olharmos para a surdez, mais especificamente os sujeitos surdos e sua subjetivação a partir da lógica neoliberal que determina modos do pensar e do agir surdo em defesa de uma identidade cultural muitas vezes excludente e que tem a escola como uma ferramenta essencial na produção das identidades.

Uma breve história da surdez

Creio que uma breve contextualização da história dos surdos seja pertinente para compreendermos o surdo hoje.

Os primeiros registros históricos sobre surdos, remetem a passagens bíblicas e escritos sagrados:

Quem deu uma boca ao homem? Quem fez o mudo e o surdo, o que vê e o cego? Não sou eu o Senhor? Vai, pois e eu serei na tua boca e te ensinarei o que há de falar (Êxodo,4: 11-12).

Para a tradição judaica o surdo é considerado um anormal, mas ainda sim um filho de Deus, o que significa que está sob sua proteção.

No antigo Egito os surdos eram considerados seres enviados pelos deuses, por isso eram muito respeitados, mas por serem capazes de falar com os deuses eram mantidos em segurança e não tinham uma vida social.

Na Grécia Antiga o direito de viver era concedido somente àqueles que eram considerados produtivos, o que na concepção da época não era atribuído ao surdo, já que era considerado incapaz de desenvolver linguagem e por consequência pensamentos, o que os impediria de aprender. Aristóteles faz menção à surdez em seus escritos, obviamente ressaltando a marca da deficiência e da incapacidade. Para Aristóteles a educação só poderia ser obtida através da audição, sendo assim um surdo não poderia ser educado, conforme Quirós (1996). Ainda que possa ter ocorrido um problema de tradução das obras de Aristóteles como defendem algumas correntes filosóficas, tal afirmação colocou em hibernação a possibilidade de acesso a educação dos surdos até o final da Idade Média.

Sem acesso a educação coube ao surdo viver à margem da sociedade mendigando concessões:

Plínio, hablando Del arte de la pintura em Roma em su tratado La História Natural refiere el caso de Quinto Pódio, el nieto sordo del cónsul romano homónimo. Por ser descendiente de la familia de Massala, el Imperador César Augusto le concedió la posibilidad de cultivar su talento artístico, pero no de cursar una carrera normal. (SKLIAR, 1997, p. 17).

O cristianismo promoveu uma certa mudança no trato com deficientes, portadores de limitações e outras minorias, já não considerados como impuros, mas seres inferiores que necessitavam da piedade e benevolência dos que aspiram a santidade. Os surdos, no entanto não teriam acesso a salvação, já que por não serem capazes de falar não poderiam confessar seus pecados.

Os primeiros registros a cerca de educadores para surdos são do século XVI. O médico Girolano Cardano (1501 – 1576) é considerado o primeiro a defender o direito à educação dos surdos. Segundo Radutzky (1992) sua motivação deve-se ao fato de seu primogênito ser surdo. Porém, é na figura do espanhol Beneditino Pedro Ponce de Leon (1520 – 1584) que se encontrou a primeira metodologia sistematizada para a educação de surdos, que baseava-se na datilologia (representação manual das letras do alfabeto), na escrita e na oralização. Ponce de Leon ensinava latim, grego, italiano e conceitos de física e astronomia a surdos filhos de famílias nobres espanholas.

Pode-se dizer que os surdos só tiveram acesso a educação, em virtude de sua condição social:

Até 1760 apenas surdos provenientes de famílias abastadas tinham acesso à educação. Cada tutor desenvolvia sua própria práxis pedagógica e a guardava em absoluto segredo. Um segredo que, quando convertido em sucesso, conferia fama e muito dinheiro a quem o dominasse. Sucesso, por sua vez, que trazia em conseguir que o surdo escrevesse e lesse mais do que fazê-lo falar (SOUZA, 1998, p. 130).

Outro nome bastante importante na história da educação dos surdos é o do abade francês Charles Michel de L'Épée (1712 – 1789), que fundou uma escola pública para surdos, em 1771, em sua própria casa, onde ensinava surdos pobres e ricos. Em 1785, o Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris, já atendia 75 alunos, um número expressivo para a época. A escola é responsável ainda pela formação de inúmeros professores surdos.

O século XVIII é considerado o período mais fértil da educação de surdos:

Esse período que agora parece uma espécie de época áurea na história dos surdos testemunhou a rápida criação de escolas para surdos, de um modo geral dirigidos por professores surdos, em todo mundo civilizado, saída dos surdos da negligência e da obscuridade, sua emancipação e cidadania, a rápida conquista de posições de eminência e responsabilidade — escritores surdos, engenheiros surdos, filósofos surdos, intelectuais surdos, antes inconcebíveis, tornam-se subitamente possíveis (SACKS, 1997, p. 26).

O professor americano Thomas Hopkins Gallaudet (1742 – 1822), em 1815, seguiu para Europa em busca de dados sobre a educação de surdos. Conhece o

Instituto fundado por L'Épee e seu método manual de ensinar. Em 1817, auxiliado pelo melhor aluno da escola de L'Épee, Laurent Clerc, Gallaudet funda a primeira escola para surdos dos Estados Unidos, que adota como forma de comunicação uma espécie de francês sinalizado, adaptado, obviamente, ao inglês.

Gallaudet viajou para a Europa, em busca de um professor, alguém que pudesse fundar ou ajudar a fundar uma escola em Hartford. (...) seguiu para Paris e ali encontrou Laurent Clerc, ensinando no Instituto de Surdos-Mudos (SACKS, 1990, p. 38).

É a partir de 1821 que se inicia o movimento rumo à ASL (Linguagem de Sinais Americana), ainda muito influenciada pelo francês sinalizado. Somente em 1850 é que a ASL passa a ser utilizada nas escolas americanas. Ao mesmo tempo, as escolas da Europa começam utilizar a língua de sinais, promovendo assim uma enorme mudança no nível de escolarização dos surdos. Através disso eles podem compreender com maior facilidade, os conteúdos trabalhados nas disciplinas.

A Universidade de Gallaudet, a primeira universidade nacional para surdos é fundada em 1864³ em Washington, nos Estados Unidos, tendo como reitor Edward Gallaudet, filho de Thomas Gallaudet.

Embora fosse comprobatório o desenvolvimento intelectual dos surdos alcançado pela utilização da língua de sinais, o método oralista fortaleceu-se muito, em função do avanço tecnológico que potencializava o aprendizado da fala pelo surdo. Embalados pelo entusiasmo da possibilidade de aprendizado da língua oral, muitos profissionais defendiam, e até hoje defendem, que a língua de sinais é prejudicial ao aprendizado da língua oral.

Alexander Graham Bell, pesquisador muito conhecido premiado pela invenção do telefone, é também, uma das figuras significativas na defesa do oralismo, pois afirmava que a língua de sinais era inferior à língua oral e não contribuía para o desenvolvimento intelectual dos surdos. Exerceu forte influência na votação do Congresso Internacional de Educadores Surdos, em 1880, na cidade de Milão, onde os surdos foram impedidos de votar na metodologia que seria utilizada em sua educação. Sem a participação dos surdos, estabeleceu-se que o método de ensino utilizado na educação de surdos seria o oralismo, tornando oficialmente proibido o uso da língua de sinais.

³ Mesmo sendo uma universidade para surdos, Gallaudet University levou 130 anos para ter um reitor surdo. Em 1988 após uma greve realizada pelos alunos, um surdo foi nomeado, King Jordan que permaneceu no cargo até 2006.

Até a publicação das pesquisas de Stocke, na década de setenta, o oralismo imperou em todo o mundo. Stocke procurou demonstrar que a ASL era uma língua com todas as características da língua oral, o que suscitou inúmeras pesquisas nesta área. Promoveu, assim, o retorno da língua de sinais e outros métodos manuais ao contexto escolar.

Em 1968 surge a Filosofia da Comunicação Total e a partir da década de oitenta o Bilingüismo.

Escola: normalizando ou constituindo identidades?

A escola possui um elemento central na vida da comunidade surda, já que é neste espaço que o (a) surdo (a), muitas vezes, entra em contato com outros(as) surdos(as) constituindo sua identidade ou mesmo, na pior das situações, reforçam a ideia de deficiente, por não encontrar no outro traços de semelhança não desenvolvendo o sentimento de pertencimento do grupo.

O fato é que a escola, mais precisamente a vida escolar e suas experiências marcam o sujeito surdo positiva ou negativamente, na construção de sua subjetividade.

Para melhor compreender este processo trazemos presente diferentes relatos de surdas e suas experiências com a escola.

Da escola o que mais me marcou foi a convivência com outros surdos, já que não tinha nenhum surdo na família ou na vizinhança. Gostava mais das conversas com os colegas do que das aulas, é verdade, mas tenho boas lembranças da escola. (...) minha escola tinha ouvintes e uma sala para surdos, nós estudávamos separados dos demais por que éramos considerados deficientes. A professora não usava sinais e nós copiávamos tudo do quadro. (Anastácia).

Por algum tempo muitas escolas regulares mantiveram classes especiais destinadas a surdos, mas nestas escolas é possível perceber um movimento de constituição da identidade surda, já que por estarem em contato com iguais, sentiam um certo prazer em frequentar a escola, e utilizavam a língua de sinais ou sinais combinados nos momentos de convívio entre eles. No entanto, para a transmissão dos conteúdos curriculares a língua oficial era o português, o que impossibilitava a compreensão e não despertava o interesse na aula. Como estratégia, muitos surdos apenas copiavam os conteúdos do quadro não tendo preocupação em aprender.

Mesmo a escola especial que por muito tempo ficou responsável pela educação dos surdos carregava em sua concepção de sujeito a marca da deficiência. Conforme Skliar (2005), “a educação especial, cujos componentes ideológicos,

políticos, teóricos, etc. são, no geral de natureza discriminatória, descontínua, conduzindo a uma prática de exclusão permanente”.

É comum encontrarmos relato de surdos e surdas que desistiram de estudar em função do isolamento que sofreram:

Na escola não tinha intérprete, eu não entendia direito as coisas. Era a única surda na escola, na cidade, não tinha com quem conversar, na verdade nem sabia direito o que era ser surda. Na escola não tinha comunicação. Depois me casei e fui só até a 6ª série. Agora voltei a estudar no EJA, tem intérprete e consigo compreender melhor a matéria. (Joana).

A simples presença de intérprete em uma sala de aula não garante o aprendizado, muito menos a tão sonhada inclusão para uma aluna surda que não conhece a língua de sinais e sequer tem consciência do que é ser surda. O relato de Joana ainda se repete em muitas cidades do interior ainda hoje, quando por isolamento geográfico ou por orientação de médicos e profissionais da educação, afirmam que a melhor opção é evitar o contato com outros surdos a fim de garantir o aprendizado da língua portuguesa, escrita e falada, já que concebem o surdo como um ouvinte privado da capacidade de ouvir.

Muitas vezes a capacidade de vocalizar é um fator determinante para o surdo ser considerado capaz de integrar-se na sociedade. Catarina traz uma questão interessante em seu relato:

Eu estudei em escola de ouvintes. A minha avó não aceitava libras, ela é ouvinte. Ela me levou num médico, num psicólogo ele viu que a minha voz era boa, e disse para fazer uma experiência na escola de ouvintes um ano se não desse certo então era para me transferir para a escola de surdos. No início foi muito difícil, todos conversavam ao meu redor, eu não sabia nada, chorava muito. Depois quando comecei a aprender a ler e escrever, eu buscava a professora, ela conversava comigo me explicava como escrever e eu continuei na escola de ouvintes até o segundo grau. Eu não acho melhor em função de conteúdos, mas por que pude me apropriar do português, só por isso. (Catarina).

Por possuir uma “voz boa” o médico sugere que ela faça uma experiência na escola de ouvintes por um ano, podendo trocar para a escola de surdos, caso não tenha sucesso na escola regular. Não faz muito tempo que as escolas de surdos passaram a ter a seriação e conteúdos igualados à escola regular. Essa diferença na organização político pedagógica trazia em sua essência a ideia de que quem deveria frequentar a escola de surdos eram os incapazes, aqueles que não tinham condições de oralizar, de comunicar-se com o outro. Sendo assim, os que demonstravam algum potencial, melhor voz, melhor capacidade de leitura labial, deveriam frequentar a escola regular, pois estariam mais aptos para alcançar o sucesso.

A falta de compreensão do que realmente é a surdez faz com que muitos professores não reflitam suas práticas em sala de aula e muitas vezes promovem situações em que é impossível a participação do aluno surdo:

A professora sempre conversava comigo me olhando direto, sempre dizia que eu era inteligente, mas também achava que eu era coitadinha por que era surda. Mas era meio confusa às vezes. Na hora do ditado, por exemplo, a professora ditava as palavras e esquecia que eu não escutava, achava que só por que eu usava o aparelho ia conseguir ouvir certo, então eu errava algumas palavras, trocava algumas letras como X e Z, por que tem palavras que se usa estas letras e eu não percebia a diferença do som então errava, aí ela dizia para eu prestar mais atenção. (Catarina).

Uma prática simples e supostamente inofensiva como o ditado, muito usada por diversos professores nas séries iniciais para treinar a ortografia, torna-se um momento de tortura para um surdo, que não tem como diferenciar alguns fonemas, por mais exímio leitor de lábios que possa ser.

Associado as práticas pedagógicas as questões sociais reforçam ainda mais a diferença e o sentimento de exclusão:

(...) na oitava série eu estudava em uma escola particular e consegui uma bolsa (desconto). Isso foi ruim, por que a pessoas que tinham mais dinheiro, também tinham uma consciência diferente, pois não desconheciam a realidade das pessoas humildes, elas tinham muito preconceito, eu sentia mais preconceito, pois era a única na escola então sentia mais isso. Já no segundo grau eu estudei na escola pública era muito melhor, tinha união, acho que pode ser a influência da família, a educação. As pessoas não eram tão exibidas. No curso técnico era diferente também por que a pessoas eram mais velhas. Se eu tinha dificuldade alguém me ajudava. Tinha uma boa relação com eles. (Olímpia).

O movimento provocado pelos questionamentos dos Estudos Surdos em Educação resultou não apenas em uma reviravolta em termos conceituais do sujeito como também uma ruptura com a educação especial e o discurso hegemônico de sujeitos deficientes (SKLIAR, 2005. p. 12). Não podemos afirmar que todos os problemas foram resolvidos e que a mudança de concepção (educação especial para educação de surdos) muitas vezes não passou de uma simples substituição de termos, mas através das pesquisas e debates promovidos pelos Estudos Surdos permitiu uma problematização com relação aos currículos das escolas de educação de surdos, considerando a cultura e as relações de poder na constituição das identidades.

O surdo na contemporaneidade

A esta altura já é possível percebermos que há um elemento essencial que provocou as inúmeras mudanças no entendimento da surdez, concedendo

permissão ao acesso a educação e posteriormente definindo de forma devem ser educados estes surdos. Este elemento é a economia.

Por conta da economia o surdo teve acesso a educação para garantir que pudesse fazer uso da riqueza de sua família. Já que inicialmente somente os surdos nobres tinham acesso a educação.

Por uma questão também econômica (avanço tecnológico) não ser surdo passa ser o ideal da educação, protetizando (aparelhos auditivos) e oralizando esses sujeitos, tornando-os mais próximos do padrão ouvinte, formando assim mão de obra para o mercado.

Na última onda vem a educação inclusiva, que não ousa afirmar que está equivocada, mas que também não pode ser considerada como uma simples evolução do pensar pedagógico.

O fato é que por traz da inclusão está a ideia de um sujeito produtivo. No entanto, o sujeito produtivo hoje não é o operário fabril, idealizado por Taylor e Ford. Este cedeu espaço ao sujeito do conhecimento.

O conhecimento passou a ser a força produtiva tanto na perspectiva do trabalho, como do valor e do capital. Neste sentido, a escola passa a repensar a formação dos sujeitos. Que devem adequar-se a uma vida de aprendizagem centrada no próprio sujeito. O capital humano cede seu espaço para o capital do conhecimento. De acordo com GORZ (2005) os empregados se tornam empresas. Ao tornar-se empresário de si, seu modo de produção também se altera, pois está centrado na sua capacidade de produzir valores simbólicos por meio da propaganda e do marketing.

Há um deslocamento do conceito de riqueza que não está mais atrelado ao valor mercantil, mas a um produto nunca finalizado, pois necessita constantemente de novas versões. O tempo investido no trabalho é maior, ultrapassa a jornada fábrica fordista.

A escola deve adaptar-se a esta nova ordem, que precisa produzir ideias, pois ao produzi-las também produz coisas. A formação humana, que já não mais depende exclusivamente da escola, mas de sim da motivação interna de cada sujeito está agora dentro de uma cultura “maker”, no sentido de que deve criar, construir e compartilhar, que passa a regular a vida de cada um.

Nesta lógica neoliberal há uma flexibilização das normas, uma vez que o importante é capitalizar a vida. Trabalhar é produzir-se. O que torna o trabalho algo imaterial, pois o foco não está na mercadoria em si, mas no valor que atribuímos a

ela. Há um apelo emocional que permite a capitalização de tudo, a vida passa a ser subsumida.

Cabe aqui destacar que essa geração de valores o tempo todo é um conceito central para compreendermos as novas formas de relação de trabalho, o conceito de subsunção, onde não existe mais um lugar exclusivo para produzir, nem mesmo um horário. Todo o lugar e todo o tempo é lugar e tempo de produzir valor.

Na escola a subsunção entra no discurso da inovação. Escolas sem “paredes”, espaços que estimulem a criatividade, a autonomia, estão totalmente integradas ao novo modelo de produção.

Essa lógica da acumulação e produção de valor a partir das emoções nos lembram que nem todos terão realização pessoal, SAFATLE (2016), pois nem todos terão condições de ser empresários de si, aqueles que não se enquadram acabam por sofrer com a flexibilização.

Considerações Finais

Na reta final desta reflexão cabe retomar a importância dos processos educativos na comunidade surda. A conquista do direito ao acesso a educação promoveu muito mais do que seu objetivo primeiro que era garantir o direito de herança dos surdos nobres. Permitiu a constituição de uma cultura expressada por uma língua própria, que congregou seus sujeitos articulando interesses comuns.

A educação nunca é neutra, tem seu lado positivo e também muitas vezes negativo, quando utilizada para garantir a subserviência de determinados grupos.

Pensar uma educação de surdos no contexto atual é ter presente todos estes movimentos apresentados. Lembrar que a lógica da diferença e da identidade defendida e almejada pela comunidade surda ao longo dos anos, muito difere da ideia de diferença que o neoliberalismo opera. Enquanto a luta da comunidade surda buscou marcar a diferença no sentido de igualdade, o neoliberalismo faz uso deste discurso, com vistas ao consumo.

REFERÊNCIAS

LABORIT, Emmanuelle. *O vôo da gaivota*. São Paulo: Best Seller, 1994.

GORZ, André. *O imaterial: conhecimento, valor e capital*. São Paulo: Annablume, 2005.

SAFLATE, Vladimir. *O circuito dos afetos: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo*. 2ª ed. Belo Horizonte: Authentica, 2016.

SKLIAR, Carlos Bernardo. *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse a?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

_____. **Atualidade da educação bilíngüe para surdos**. Porto Alegre:

Mediação, 1999. v. 2.

_____. **La educación de los sordos**: Uma reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Mendoza: EDIUNC, 1997.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes**: uma jornada no mundo dos surdos. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

SOUZA, Regina Maria de. **Que palavra que te falta?** Linguística, educação e surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1998.