

**MARCAS IDENTITÁRIAS DO SUJEITO SURDO NA ESCRITA DE
ARTIGOS DE OPINIÃO: UMA POSIÇÃO MARCADA OU
REFLEXO DA CULTURA OUVINTE?**

Martha Zoni¹

RESUMO: este trabalho é parte do resultado da pesquisa intitulada *O Português escrito de surdos no Amapá: do processo de interlíngua à língua-alvo* e objetivou analisar a posição do sujeito surdo na produção do gênero Artigo de Opinião. Tomou-se, como temática para a análise, a questão do uso de celulares, smartphones e tablets em sala de aula. Nesse sentido, optou-se por verificar de que forma os surdos se colocavam perante essa temática; quais argumentos utilizavam para defender ou refutar uma tese. A base teórica discute conceitos como os de sujeito e de discurso (ALTHUSSER, 1996; PÉCHEUX, 1996; BRANDÃO, 1991; FOUCAULT, 1997), multiculturalidade/interculturalidade (CANDAU, 2008; PAVAN, 2010; PIERUCCI, 1999) e novas tecnologias na educação de surdos (STUMPF, 2010; VAZ, 2012). A metodologia de pesquisa lança mão do dispositivo teórico-metodológico da Análise do Discurso Francesa (FOUCAULT, 1997; ORLANDI, 1999). Foram analisados 18 textos de redações do Processo Seletivo Especial Letras Libras-Português 2015. Os resultados demonstraram que, em seus textos, ainda aparecem refletidos muitos conceitos próprios de uma cultura majoritária oral, apesar de se saber que tecnologias educacionais são instrumentos importantes no processo de ensino do surdo nas escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Sujeito e discurso. Multiculturalidade/interculturalidade. Novas tecnologias na educação de surdos.

**IDENTITY MARKS OF THE DEAF SUBJECT DURING THE WRITING OF
OPINION ARTICLES: A MARKED POSITION OR A REFLEX OF THE
HEARING CULTURE?**

ABSTRACT: This paper is part of a largest research named *O Português escrito de surdos no Amapá: do processo de interlíngua à língua-alvo* and aimed to analyse how the deaf person argues when writing opinion articles (which arguments were used to defend or refute a thesis). The theme which served as the basis for writing was about the use of cellphones, smartphones and tablets in the classroom. The paper discusses concepts such as subject and discourse (ALTHUSSER, 1996; PÉCHEUX, 1996; BRANDÃO, 1991; FOUCAULT, 1997), multiculturalism/interculturality (CANDAU, 2008; PAVAN, 2010; PIERUCCI, 1999) and new technologies in deaf education (STUMPF, 2010; VAZ, 2012). The methodology used was based on Foucault (1997) and Orlandi (1999). 18 essays of the *Processo Seletivo Especial Letras Libras-Português 2015* were analyzed. The results demonstrate that the deaf people still reflect in their essays concepts specific to the majority oral culture. Despite the knowledge that educational technologies are important tools for the deaf learning process in the schools.

¹Doutora em Letras pela Universidade Federal Fluminense. Professora adjunta de Língua Portuguesa na Universidade Federal do Amapá. E-mail: mcfzoni@hotmail.com

KEY-WORDS: Subject and discourse. Multiculturalism/interculturality. New technologies in deaf education.

Introdução

Como é ser e estar na escola? Como é ser um sujeito surdo em escolas regulares? Como eles se veem e se representam nesse espaço? Essas perguntas foram motivadoras para o presente trabalho que tem como objetivo a análise da posição do sujeito surdo em produções de Artigos de Opinião. A hipótese defendida é a de que, por ser um gênero em que o enunciador pode exprimir o que pensa, o surdo ao escrevê-lo também defenderia uma tese que fosse favorável a si mesmo, como sujeito da educação. O tema do texto escrito por eles era sobre o uso de celulares, *smartphones* e *tablets* em sala de aula.

O uso de novas tecnologias é cada vez mais defendido por teóricos da área da surdez como sendo instrumentos eficazes na interação do surdo com a sociedade (seja entre eles mesmos, seja entre eles e os ouvintes). Na escola, autores como Vaz (2012) e Stumpf (2010) apresentam tecnologias e propostas de atividades específicas para os surdos e que melhoram significativamente o processo ensino-aprendizagem deles.

A questão é que a escola, como *locus* que veicula saberes/poderes (FOUCAULT, 1999), como espaço de discursos dominantes, acaba por invisibilizar a importância do outro/do diferente em seu espaço. Essa invisibilização ocorre ou por não se saber como trabalhar as diferenças ou por querer normalizar os sujeitos como se eles fossem uma grande massa homogênea.

O trabalho está dividido nas seguintes seções, além desta Introdução e das Considerações finais: Sujeito e Discurso, Multiculturalidade/Interculturalidade, Novas Tecnologias na Educação de Surdos e Análise dos Dados.



1 Sujeito e Discurso

Adotou-se, neste estudo, a noção de discurso conforme a entende Foucault (1999). Para o autor, discurso é jogo estratégico e polêmico de ação-reação, espaço de dominação e esquiva, de pergunta e de resposta; é, enfim, jogo de luta. Em suas palavras,

[...] o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, e também obstáculo, escore, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta. O discurso veicula o poder; reforça-o, mas também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo (FOUCAULT, 1999, p. 96).

Sabendo-se que saber e poder articulam-se no discurso e que ambos são indissociáveis, pode-se entender que há uma estreita relação do poder com a produção do discurso. Assim, “não é possível que o poder se exerça sem saber, não é possível que o saber não engendre poder” (FOUCAULT, 1996, p. 142).

Mas, o que é discurso? Quem o produz? É importante que sejam discutidas, aqui, duas noções: a de sujeito e a de discurso. Antes de se explanar acerca dessas duas noções, no entanto, é necessário associarmos a elas o conceito de ideologia como a entendem Althusser (1996) e Pêcheux (1996).

Para Althusser (1996) a ideologia tem existência material. Ou seja, a ideologia está relacionada a atos inseridos em práticas sociais. Se a ideologia tem uma existência material, ela só existe pelo sujeito e para o sujeito. Segundo o autor,

O indivíduo [...] porta-se de tal ou qual maneira, adota tais e tais comportamentos práticos e, mais importante, participa de algumas práticas submetidas a regras, que são as do aparelho ideológico de que “dependem” as idéias que ele, com plena consciência, livremente escolheu como sujeito (ALTHUSSER, 1996, p. 129).

Assim, o sujeito age na proporção em que “é agido”. Esta contradição remete ao que o autor costuma chamar de ambiguidade do

termo sujeito. Ambiguidade que caracteriza, respectivamente, uma subjetividade livre (capaz de agir e responsabilizar-se por seus atos) e um ser sujeitoado (desprovido de qualquer liberdade, exceto a de se sujeitar). A evidência de que somos sujeitos e agimos por vontade própria, nada mais é que um efeito ideológico, pois a ideologia age de forma a transformar indivíduos em sujeitos sem aparentar fazê-lo.

Pêcheux (1996) apropria-se da teoria de sujeito de Althusser e a amplia, no sentido de incluir nessa noção a discussão acerca do discurso, fazendo uma ligação entre sujeito-discurso-ideologia. Em outra obra, Pêcheux (1997) afirma que os indivíduos são “interpelados” em sujeitos de “seu discurso”. Essa interpelação fornece a cada sujeito sua “realidade” no que diz respeito a um conjunto de evidências e de significações percebidas-aceitas-experimentadas. Se, para Althusser (1996), o sujeito é um efeito da ideologia, transmutado sob a sua evidência, para Pêcheux (1997), o sujeito do discurso é, também, um efeito da ideologia.

Essas evidências, fornecidas pela ideologia, fazem com que uma palavra, uma expressão ou um enunciado queria dizer o que realmente diz. As evidências escamoteiam, sob o caráter “transparente” da linguagem (o seu sentido literal), o caráter material do sentido, da palavra, da expressão, do enunciado. Esse caráter material do sentido existe sob a forma de formações ideológicas. As formações ideológicas são entendidas como “um conjunto complexo de atitudes e representações que não são nem individuais nem universais, mas que só pode ser concebido levando-se em conta as posições de classe que entram em conflito umas com as outras” (BRANDÃO, 1991, p. 90).

Pode-se dizer que os sentidos não existem por si mesmos, mas a partir de posições de classes em jogo no processo sócio-histórico-ideológico em que as palavras são produzidas; os sentidos só podem ser possíveis a partir de sua inscrição em determinada formação discursiva. As palavras, expressões ou proposições mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam. Foucault (1997, p. 124) define formações discursivas

como “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram [e definem], em uma dada época e para determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa”.

2 Multiculturalidade/Interculturalidade

Na seção anterior, tratou-se do discurso como espaço de dominação e esquiva, como jogos de poder. Assim, há de se pensar que os discursos veiculam poder e que as interações entre os sujeitos, por meio do discurso, são relações de poder. Aqui, nesta seção, são discutidos os conceitos de multiculturalidade e interculturalidade ou multiculturalidade crítica. Concebe-se que as diferenças culturais estão estreitamente relacionadas a relações de poder.

A multiculturalidade, em uma perspectiva estrita, diz respeito à igualdade de direitos, ao respeito à diferença, entendendo que, sob a aparente diferença, há uma mesma humanidade (CANDAU, 2008). Nessa perspectiva, oriunda de uma visão liberal, preconiza-se a diferença, mas com ênfase na igualdade. Na igualdade de todos os seres humanos, independentemente das origens raciais, da nacionalidade, das opções sexuais.

Acerca dessa perspectiva liberal, podem-se destacar duas abordagens: a assimilacionista e a diferencialista. Segundo Candau (2008), a abordagem assimilacionista procura incorporar os diferentes grupos sociais (negros, homossexuais, portadores de necessidades especiais, indígenas, surdos) à cultura hegemônica, sem, no entanto, mexer na matriz da sociedade. Para a autora, “procura-se assimilar os grupos marginalizados e discriminados aos valores, mentalidades, conhecimentos socialmente valorizados pela cultura hegemônica” (CANDAU, 2008, 50).

Na abordagem diferencialista, propõe-se colocar a ênfase no reconhecimento da diferença e a garantir que essas identidades culturais tenham direito a seu próprio espaço de existência e expressão. Parte-se do pressuposto de que ao garantir essa separação

desses grupos identitários diferenciados haverá manutenção de suas matrizes culturais de base. Segundo Candau (2008, p. 51), “na prática, em muitas sociedades atuais terminou-se por favorecer a criação de verdadeiros *apartheids* socioculturais”.

Enquanto a multiculturalidade, em uma visão liberal, apela para o respeito à diferença, por se considerar que, sob a aparente diferença, há uma mesma humanidade, na visão da interculturalidade ou da multiculturalidade crítica, a própria visão do que é humano é vista como resultado de relações de poder (SILVA, 1999, *apud* PAVAN, 2010).

Segundo Candau (2008, p. 51), a visão intercultural “concebe as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução. Certamente cada cultura tem suas raízes, mas essas raízes são históricas e dinâmicas. Não fixam as pessoas em determinado padrão cultural”. A autora sustenta que há uma hibridização das culturas, isto é, não há uma cultura pura. Essa hibridização é um elemento relevante a se considerar na dinâmica dos diferentes grupos socioculturais. Essa hibridização não significa, em absoluto, falta de lutas pelo poder. Como já afirmado, as relações sociais são relações conflitivas. Nas palavras de Candau (2008, p. 51),

as relações culturais não são relações idílicas, não são relações românticas; estão construídas na história e, portanto, estão atravessadas por questões de poder, por relações fortemente hierarquizadas, marcadas pelo preconceito e pela discriminação de determinados grupos.

A perspectiva intercultural procura reconhecer o outro, ao mesmo tempo diferente e igual, sem, no entanto, tentar “normalizá-lo”, querer levá-lo a assumir comportamentos, discursos, *modus vivendi*, de uma cultura hegemônica. Não concebe, de igual maneira, que os grupos, para serem respeitados, devam viver em *apartheids* sociais. “A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade” (CANDAU, 2008, p. 54).

3 Novas tecnologias na educação de surdos

O objetivo desta seção é o de apontar uso das tecnologias como instrumento de inserção do surdo nas práticas discursivas diárias. Segundo Stumpf (2010, p. 5), “as modificações trazidas pelas novas tecnologias não foram apenas educativas e laborais, mas, sobretudo, de inserção comunicativa em muitas atividades de vida diária, antes inacessíveis”.

No que tange especificamente às tecnologias assistivas para surdos, Stumpf (2010) e Vaz (2012) citam algumas delas, como: aparelhos de amplificação sonora (implantes cocleares), sinalizadores de som, *hearing loop* (aro magnético), *softwares* para reabilitação de fala, telefones para surdos, materiais com acessibilidade em Libras, computadores e celulares, SMS, MSN, Skype, Facebook e outros recursos de comunicação por internet.

Para Stumpf (2010) e Vaz (2012), os surdos são usuários frequentes das redes sociais. Os autores citam o Orkut, o Facebook e o Twitter como as redes mais acessadas por essa comunidade. Utilizam, também, serviços de mensagem instantâneas com texto curto e vídeo – com destaque para as chamadas de vídeo do Skype, que permite o uso de sinais e expressões. Os autores enfatizam que essa socialização *on-line* produz grande impacto nos surdos, uma vez que, sem o uso dessas tecnologias seria bastante limitado manter contato entre eles a distância. Para Vaz (2012, p. 55-56),

essa presença e apropriação das redes sociais, criando comunidades virtuais de pessoas com os mesmos interesses, mostra que é possível utilizar essas ferramentas para um fim específico: a educação. Está tudo lá, só é preciso adaptar e focar. Os ambientes virtuais de aprendizagem revelam-se ótimos para levar ao aluno surdo material, a interação e a atenção por parte dos professores de que ele deve dispor.

Acerca da viabilização e melhor aproveitamento dessas tecnologias na educação dos surdos, tanto Stumpf (2010) quanto Vaz

(2012) são explícitos em afirmar a importância desses recursos na melhoria do aprendizado dessa clientela específica. Segundo Vaz (2012, p. 34), “a internet permite o acesso cultural e ideológico, com uma comunicação cada vez mais sensorial. Em seu uso a comunidade surda vê um espaço de igualdade, de contato com a comunidade ouvinte”. Nas palavras de Stumpf (2010, p 9), “as tecnologias são bem-vindas quando trazem um ganho real”. Para a autora (idem), os recursos tecnológicos habilitam os surdos a viver de forma digna e plena, desde que sejam respeitadas a sua língua e a sua cultura.

4 Análise de dados

Na construção dos dados da pesquisa, lançou-se mão do dispositivo teórico-metodológico da Análise do Discurso Francesa (FOUCAULT, 1997; ORLANDI, 1999). Os dados foram extraídos de 18 provas de Redação do Processo Seletivo Especial Letras Libras-Português 2105 escritas, em português, por candidatos surdos. Os excertos analisados, a seguir, transcritos tal como foram produzidos, estão divididos em três categorias: (i) argumentos contra o uso de tecnologias em sala de aula; (ii) argumentos a favor do uso de tecnologias em sala de aula; (iii) argumentos ponderados, isto é, apontando prós e contra do uso de tecnologia dentro da sala de aula. A letra C, seguida de um número, foi utilizada, por questões de ética de pesquisa, para omitir o nome do candidato do processo seletivo.

4.1 Argumentos contra o uso de tecnologias em sala de aula

Excerto 1:

“Verdade eu já vir cada escolas publicas pessoas usar celular para escola até na sala de aula [...] as pessoas precisar respeito dentro da sala de aula.” (C4)

“Para mim que usar celulares desligar na sala para respeito as regras, falta muito coisas organizar Lei, maior pessoas não

usar rede sociais [...]” (C4)

“Para mim quero que use celular desliga dentro na escola pública.” (C4)

“A professora fala chamar pessoas alunos aprender explicar ela tem celular barulho ouvir alunos cansado, eles fala não pode celular professora vergonha penas, sala alunos ter uso celular, smartphones, videogame e MP3 Players confusão problema evitar.” (C11)

“A escola acordo mudar projeto 63oogleg3o celular, precisar regra exigir educação aula aprender desenvolver importante também entendo tempo lanche passear celular smartphones pode se alunos não celular proibir entre sala.” (C11)

“Os alunos usar celular da sala de aula é proibido, porque os alunos não preste atenção e não aprender nada, só poder usar o celular do intervalo e saída da escola.” (C14)

“Os professores ensinar os alunos mais importante de estudar e aprender tudo que tem dentro da sala de aula, celular é proibido, é importante de estudar, futuro terminar é formar [...]” (C14)

4.2 Argumentos a favor do uso de tecnologias em sala de aula

“Tecnologia é muito importante dentro da sociedade em geral porque? Tecnologia ajuda o que para nós desenvolvimento? A escola poderia refletir tecnologia ajudar [...]” (C12)

“Tecnologia ajudar muito informação em geral.” (C12)

“Refletir a tecnologia ajudar nós sociedade conhecimento [...] a educação temos interesse dentro tecnologia.” (C12)

“Penso a tecnologia ajudar diversidade conhecimento, aprendizagem, podemos maior desenvolvimento.” (C12)

4.3 Argumentos ponderados

“Escola wifi pode aula não por que mas só professor escola

nós poder, aula sala wifi curiosa não e permitido.” (C3)

“A professores me respeito desculpa celular usar mesmo atenção disciplina pesquisa ensinar Língua de Sinais tem tecnologia [...]” (C1)

“O computador 64ooble procurar Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS desenvolvimento.” (C1)

Tabela 1: Percentuais dos argumentos

Argumentos contra	Argumentos a favor	Argumentos ponderados
77%	11%	22%

Fonte: dados da pesquisa

Os dados demonstraram que, apesar de alguns surdos já perceberem a importância de se terem recursos na escola que os beneficiem, ainda há uma grande maioria que, por estar imersa em uma cultura majoritariamente ouvinte, acaba por refratar um discurso que não seria seu. Afinal, como se ter aulas prioritariamente orais e abstrair dessas aulas conteúdos, atividades, avaliações, interações, experiências, sendo surdo? Algumas questões precisam ser feitas. Concordamos com Pierucci (1999, p. 7), quando traz a seguinte reflexão:

Somos todos iguais ou somos todos diferentes? Queremos ser iguais ou queremos ser diferentes? Houve um tempo que a resposta se abrigava segura de si no primeiro termo da disjuntiva. Já faz um quarto de século, porém, que a resposta se deslocou. A começar da segunda metade dos anos 70, passamos a nos ver envoltos numa atmosfera cultural e ideológica inteiramente nova, na qual parece generalizar-se, em ritmo acelerado e perturbador, a consciência de que nós, os humanos, somos diferentes de fato [...], mas somos também diferentes de direito. É o chamado “direito à diferença”, o direito à diferença cultural, o direito de ser, sendo diferente.

É preciso ser diferente, ter o direito de ser diferente também na escola. A uniformização que há no espaço escolar não é aleatória. O espaço escolar foi construído para ser um *locus* de normalização (uniformes, disposição das carteiras na sala, maneira de ensinar

e maneira de se posicionar em sala pelos professores, discursos recorrentes).

A escola foi criada para normalizar, formatar, homogeneizar. A escola é um aparelho ideológico, nos termos dados por Althusser (1996) e, como tal, procura transformar os alunos em sujeitos da educação – com todas as suas regularidades. Os discursos que lá se veiculam também procuram normalizar as práticas e as interações sociais (PÊCHEUX, 1996).

Assim, quando um surdo escreve que as pessoas precisam respeitar as regras e não usar celular dentro da sala de aula (Cf. “Verdade eu já vir cada escolas publicas pessoas usar celular para escola até na sala de aula [...] as pessoas precisar respeito dentro da sala de aula.” (C4)), ele diz isso a partir de uma formação discursiva massificada dentro de muitas escolas: a de que celulares, smartphones e tablets são prejudiciais à concentração e ao ensino-aprendizagem. Os surdos, apesar de terem sua própria cultura e modo de ser e aprender diferenciado, reproduzem discursos típicos da cultura ouvinte, traduzindo como sua uma outra formação discursiva. Segundo Foucault (1997, p. 124), as formações discursivas são “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço”. São elas que “definem as condições de exercício da função enunciativa”.

Nos enunciados dos surdos se apresenta, ainda, uma visão liberal do multiculturalismo (CANDAU, 2008). Ou seja, os discursos ainda refletem a visão de que grupos minoritários devem ser enquadrados aos valores de uma cultura hegemônica. Esse discurso de proibição do uso de novas tecnologias em sala vai de encontro ao que preceituam Stumpf (2010) e Vaz (2012) quando estes autores afirmam que as tecnologias são bem-vindas quando trazem um ganho real para o surdo.

Essa incoerência entre o que de fato faria a diferença para o surdo na escola e o que eles afirmam em seus textos precisa ser resolvida no espaço escolar. É preciso que se criem políticas de reconhecimento real das diferenças. Pensar a escola como um local

de vivências interculturais (CANDAU, 2008). Afinal, é preciso reconhecer o outro, sem, no entanto, tentar normalizá-lo. Sem querer levá-lo a assumir comportamentos, discursos de uma cultura hegemônica.

Considerações finais

A análise dos dados demonstrou que a minoria defendeu o uso da tecnologia na sala de aula. Grande parte dos surdos optou por ir contra o uso de celulares, smartphones e tablets em sala, alegando que os mesmos atrapalhavam a aula. Essa questão levamos a pensar que falta “voz” e vez aos surdos no Amapá e que eles ainda se baseiam na cultura majoritária-ouvinte apesar de suas reais necessidades quanto à melhor forma de ser, aprender e estar na escola.

Referências

- ALTHUSSER, L. Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado (notas para uma investigação). (5). In: ZIZEK, S. (org.). **Um Mapa da Ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996, 105-142.
- BRANDÃO, L. **Introdução à Análise do Discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 1991.
- CANDAU, V.M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 13 ,p. 45-56, 2008.
- FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.
- FOUCAULT, M. **A Microfísica do Poder**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1996.
- FOUCAULT, M. **Arqueologia do Saber**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- FOUCAULT, M. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.



ORLANDI, E. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. SP: Pontes, 1999.

PAVAN, R. Currículo e multiculturalismo: reflexões para a formação de educadores. **Revista Lusófona de Educação**. Lisboa. v. 15, p. 125-135, 2010.

PÊCHEUX, M. O Mecanismo do (des)conhecimento Ideológico. (6). In: ZIZEK, S. (org.). **Um Mapa da Ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996, 143-152.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 3ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PIERUCCI, Antônio Flávio. **Ciladas da Diferença**. SP: Editora 34, 1999.

STUMPF, M. **Educação de Surdos e Novas Tecnologias**. 2010. Disponível em: 10 jun.2016.

VAZ, V.M. **O Uso da Tecnologia na Educação do Surdo na Escola Regular**. 2012. 68f. Trabalho de Conclusão de Curso - Faculdade de Tecnologia de São Paulo. São Paulo, 2012.

Recebido em: 30 de novembro de 2016

Aprovado em: 02 de fevereiro de 2017

