

4 Considerações quase finais

“Entretanto, o enunciado não está ligado apenas aos elos precedentes mas também aos subsequentes da comunicação discursiva. Quando o enunciado é criado por um falante, tais elos ainda não existem. Desde o início, porém, o enunciado se constrói levando em conta as atitudes responsivas, em prol das quais ele, em essência, é criado. O papel dos *outros*, para quem constrói o enunciado, é excepcionalmente grande, como já sabemos. Já dissemos que esses outros, para os quais o meu pensamento se torna um pensamento real (e deste modo também para mim mesmo), não são ouvintes passivos mas participantes ativos da comunicação discursiva. Desde o início o falante aguarda a resposta deles, espera uma ativa compreensão responsiva. É como se todo o enunciado se construísse ao encontro dessa resposta.”⁶⁰

A questão fundamental desta pesquisa foi: como se dá o preconceito contra/entre alunos surdos? Pressupôs-se, com ela, que ainda hoje ocorrem manifestações preconceituosas contra/entre esses estudantes. A tese permitiu compreender que o preconceito contra a pessoa surda tem suas especificidades, não sendo integralmente semelhante a outras expressões do fenômeno. O aluno surdo percebe e avalia o preconceito que sofre, apesar dos desafios linguísticos que lhe são lançados ante situações nas quais a língua hegemônica, o português, é a língua por meio da qual circula e se manifesta o preconceito. Porém, a pessoa surda pode detectá-lo tendo por base olhares, gestos, expressões faciais e corporais, dentre outras, que lhe permitem formações imaginárias a respeito do que pode estar em cena.

Os alunos surdos têm muitas experiências emprenhadas de sentidos com o preconceito, sobretudo nas escolas ditas regulares e entre alunos ouvintes. No entanto, também notam que, mesmo entre estudantes surdos, ocorrem manifestações preconceituosas contra a orientação sexual, o gênero e, mesmo, contra a língua, visto que há preconceitos oriundos de ou contra pessoas surdas oralizadas. Os sujeitos surdos utentes da Libras costumam ou podem reagir ao preconceito com desprezo, com diálogo, por meio de medidas judiciais, responsabilizando Deus ou com violência física.

⁶⁰ BAKHTIN, 2011, p. 301.

As percepções desses alunos vinculam-se, de certa maneira, às expressões preconceituosas dos professores as quais não se articulam, explicitamente, ao modo como concebem o preconceito. Metade dos professores entrevistados assume-se preconceituoso, porém, todos manifestam preconceitos, ainda que timidamente, afinal, em tempos politicamente corretos, o preconceito é secreto e revelado, tácito e exposto, ainda que, no início do século passado tenha sido mais explícito e demonstrado de forma odiosa. É um fenômeno marcado pela ambivalência.

A experiência de sala de aula não potencializa o preconceito contra estudantes surdos, mas também não o bloqueia. Favorece-se sua desconstrução, ao mesmo tempo que podem-se fortalecer certos juízos passados que não são reelaborados. Por outro lado, a não experiência de sala de aula pode propiciar a perpetuação de preconceitos pelos professores, ainda que eles busquem camuflá-los, os negando. Nota-se grande desconhecimento a respeito da surdez e da Libras, o que favorece a repetição de uma série de juízos sobre as pessoas surdas.

A tese focou o mencionado pelos entrevistados, ou seja, aquilo que, livremente, foi dito nas entrevistas. Respeitando-se as limitações desse processo, o instrumento metodológico revelou-se apropriado, uma vez que o preconceito é mostrado e ocultado na fala dos sujeitos, podendo, portanto, ser pensado com base em seus relatos. Sujeitos são históricos, situados, datados, concretos, marcados por sua cultura (FREITAS, 2007b). Não são assujeitados, mas ativos. Podem redimensionar-se, agindo e sendo responsáveis. Sou constituída pelos outros e também eles o são por mim, não havendo medida do quanto de “eu” há no que falo/falam; “aqui eu existo para o outro com o auxílio do outro” (BAKHTIN, 2011, p. 394). Deve haver responsabilidade pelo que se menciona, sempre emprenhado na vida. Daí que as entrevistas realizadas favoreceram momentos de redimensionamentos das partes envolvidas – tanto da pesquisadora quanto dos sujeitos de pesquisa. Com o objetivo de compreender o preconceito contra/entre alunos surdos, ao longo deste trabalho, foram realizadas 15 entrevistas no segundo semestre de 2013. Por meio destas, foi possível atingir os objetivos específicos da tese: conceituar o fenômeno do preconceito, identificar suas expressões nos enunciados dos 10 professores entrevistados, analisar como os cinco alunos surdos percebem e avaliam esse processo e, agora, é viável tecer breves contribuições para uma educação contra o preconceito.

O preconceito não é dialógico e dispensa a ativa compreensão responsiva. Implica um conhecimento prévio baseado em juízos passados e fixados que nos foram transmitidos e que, passivamente, não reelaboramos, ou baseado em uma vivência superficial sobre a qual não refletimos, mas generalizamos apressadamente. O preconceito pode esculpir a discriminação, humilhação, intolerância, violência física ou simbólica. Deixa rastros, fratura o modo de ver o mundo, gera marcas intensas/internas, tatua feridas. Ele é o sustentáculo de ações nada sociáveis, mas não é por si só uma ação; antes, é o bloqueio, o impedimento, a paralisação de experiências mais fecundas e pensamentos. O preconceito interrompe ou, mesmo, obsta o contato dialógico e a compreensão, que pressupõe duas consciências, respeito à alteridade e valorização da diferença. Preconceito é, ainda, achar feio o que não é espelho, narcisisticamente, como canta Caetano Veloso na canção “Sampa”. É ver e não ver. É olhar o outro como algo, não como alguém. É reduzi-lo à falta que julgamos que ele ostenta. Isso quer dizer que é tomá-lo como ausência de, corpo anormal, imperfeição, lacuna abismal.

O preconceito não tem essência, mas é relativo a quem vê, e aquele que vê nem sempre percebe como preconceituoso o próprio ponto de vista, como pudemos observar nos relatos dos professores entrevistados. Muitas vezes, nossa perspectiva é alicerçada em juízos tão firmemente cristalizados, tão respaldados pelo senso comum, que não temos força ou vontade para questioná-la nem nos damos conta de que é nosso dever, como seres humanos, fazê-lo. Não nascemos preconceituosos, mas, ao nascermos, adentramos um mundo que nos precede, que nos é antigo, que nos está posto e ao qual, dificilmente, resistimos. Sucumbimos, verdade seja dita, aos sedutores juízos que nos são ensinados culturalmente. Juízos estes engessados, mas que nos atraem pelo discurso do “todo mundo diz que”, “todos sabem que”, “todos falam isso”. Enunciados estes que, não sendo nunca neutros, têm tatuados em si a legitimidade de que a voz da maioria é a voz (con)sagrada.

Nesse contexto, a escola, que está na sociedade e dela não se aparta, é espaço de multiplicação de juízos por diferentes canais, mas não podemos ser pessimistas. Ela é, ainda, o espaço por onde se pode modificar algo. Assistimos à perpetuação de uma longa cadeia de preconceitos que não é posta em debate e não é colocada em xeque nesse lugar que deveria ser um, dentre tantos, a não admitir o fenômeno ou a questionar suas manifestações. A escola precisa assumir uma

educação que não faça vista grossa ao abuso de autoridade, ao preconceito secreto e revelado, à discriminação de qualquer tipo, à exclusão dos já excluídos pela sociedade, à humilhação a que alunos e profissionais da educação são submetidos, à segregação no momento do recreio, por exemplo. Não podemos mais fingir que não vemos, que não é conosco, que não nos diz respeito. Não podemos mais “sair de fininho” ou fechar os olhos como se o problema do preconceito não estivesse também sob nossa responsabilidade (“também”, pois não é exclusivamente nossa responsabilidade) ou fosse menos importante que os conteúdos curriculares de uma disciplina. Não devemos mais agir como se não houvesse mais preconceito na sociedade, pois essa falácia, de tão repetida, camufla o preconceito, transformando em excesso (“que exagero, isso não é preconceito!”), piada e cria eufemismos para que ele seja mascarado, ainda que, há muito, esteja tão vivo. Porém, supostas brincadeiras ou discursos supostamente cômicos também o escondem sob a forma do riso. O discurso politicamente correto pode, por vezes, olvidar e denegar o preconceito. Mesmo a luta contra ele pode acabar por ampliá-lo, pois favorece que cresça às escuras. Uma vez que haja o combate, o preconceito vai tentar fugir dele, esquivando-se ou fantasiando-se discretamente.

É imperativo compreender o preconceito e escavar aquilo que o fortalece, já que comumente vem à tona no dia a dia dos sujeitos surdos, que acabam sendo subalternizados, menosprezados e, às vezes, ridicularizados pelos demais, em uma lógica perversa que assume o ser humano que ouve como “normal” e modelo. Geralmente, os que não fazem parte de um determinado grupo costumam vê-lo como único e homogêneo – no caso de grupos estigmatizados, como os surdos, são compreendidos, quase exclusivamente, como deficientes e portadores de um déficit auditivo, ou seja, são vistos na esteira da falta, do impedimento, da incompletude, da lacuna a ser preenchida com alguma “cura” ou “tratamento milagroso de seu problema”. Assim, não se percebe que, nesse grupo, existem diferenças, umas até rejeitadas por outros membros, havendo também preconceitos internos no grupo como, por exemplo, dos sujeitos surdos sinalizadores contra os surdos oralizados e vice-versa ou, ainda, dos sujeitos surdos heterossexuais contra o grupo LGBTTT e vice-versa.

Apenas o contato – privado de outras condições – não vai resultar, de antemão, em experiências dialógicas, pacíficas e tolerantes. Se assim o fosse, a inclusão escolar de pessoas com autismo, cegueira, surdez, deficiência física,

deficiência intelectual, etc. ou o mero encontro diário com pessoas indígenas, negras, homossexuais, dentre outras, seria sempre e, em qualquer contexto, uma experiência positiva e sem lembranças/marcas infelizes/traumáticas para todas. O convívio é importante, mas somente ele não garante as condições para uma cultura da paz entre os seres humanos. O mero contato com o alunado não basta para desconstruírem-se juízos petrificados; ao contrário, o contato pode fortalecer o preconceito, que cresce por ser ocultado e ter-se tornado quase um segredo íntimo das pessoas – e não revelado a confidente algum. O compartilhamento do espaço físico é ambíguo, visto que traz a proximidade, podendo favorecer a minimização de preconceitos, mas, simultaneamente, essa proximidade, sem preocupações além da distância física, pode dar força a estigmas e justificar a discriminação velada, menos explícita, mas nem por isso menos prejudicial.

Por isso, tanto professores que trabalham com surdos quanto aqueles que nunca os tiveram como alunos manifestam preconceitos, pois a experiência dos primeiros não os vacina nem os faz vaticinar sobre os incalculáveis prejuízos gerados no outro; tampouco a não experiência dos últimos os coloca em posição mais confortável. Ninguém é imune ao preconceito, nem mesmo aqueles que são, comumente, seu alvo, como os sujeitos surdos mostraram nas entrevistas.

Não há receitas ou garantias, apenas sugestões e tentativas de contribuição a uma educação contra o preconceito. Segundo Cortella & Ferraz (2012), é preciso bloquear a situação do preconceito, orientar pedagógica e afetivamente o agressor, apoiar a vítima, tematizar a reflexão com o coletivo, sem revigorar a ofensa. Queiroz (1995) admite que o preconceito tende a diminuir quando as escolas recebem alunos das mais variadas procedências étnicas, nacionais, raciais e religiosas; quando se realizam tarefas comuns, com colaboração íntima e igualitária; quando há campanhas de esclarecimento; e quando existe uma legislação rigorosa. Rose (1972) aponta medidas que podem contribuir no combate ao preconceito. Sucintamente, são elas: mostrar às pessoas preconceituosas que os preconceitos têm consequências financeiras e psicológicas nefastas; divulgar informações a respeito dos grupos vitimados, de modo a destruir estereótipos; lutar abertamente contra o racismo, não somente quando atua às custas de grupos minoritários, mas sempre que houver explicações biológicas para fenômenos sociais; promover medidas legislativas contra a discriminação; combater o preconceito entre as crianças, com esforço da escola e

da igreja, mas também dos pais; resolver problemas sociais para dissuadir os espíritos dos preconceitos; mostrar que os temores contra as minorias não têm fundamento; contribuir para a formação de personalidades sãs e fortes.

A difusão de conhecimentos a respeito da surdez somada à presença do *esclarecimento*, como o compreende Crochík (1995, p. 208), é imprescindível: “tudo aquilo que a nossa cultura pode estabelecer como verdadeiro na sua luta contra os mitos e que permitiu o progresso, incluindo neste acervo as próprias críticas àquilo que o progresso conserva de mitológico”. Para o autor, a escola é a instância maior para transmitir os conhecimentos em nossa época e, por isso, deve valorizar os esforços intelectuais em vez de desprezá-los, como o faz o “espírito objetivo” de nossos tempos, o qual só valida o que tem aplicação imediata (CROCHÍK, 1995).

Kramer (2000, p. 150-151) argumenta que “a necessidade e o significado de elaborar o passado são centrais em uma educação que pretenda direcionar ou atuar numa perspectiva de emancipação e de crítica da contemporaneidade”. É indispensável compreender esse passado a fim de buscarmos os juízos engessados sobre os surdos e (re)elaborarmos o que se passou, como à época do Holocausto. Não nos esqueçamos de que, mesmo nesse tempo de totalitarismo, já havia um juízo cristalizado não só sobre os surdos, mas sobre todos que apresentavam uma diferença. Trata-se de “preconceito elevado ao nível de arma ideológica” (KRAMER, 1995, p. 67). O líder totalitário não estava imune ao preconceito, como ninguém o estava/está, e repetia, macabramente, juízos muito mais antigos que remetem aos primórdios da civilização, quando os considerados doentes eram abandonados à própria sorte ou, mesmo, assassinados, porque eram considerados improdutivos ou indefesos. O perigo é que o nazismo autorizou e potencializou tais juízos e suas consequências conduziram ao extermínio em massa, contra o qual devemos lutar, inclusive, por meio da educação: “desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia” (ADORNO, 2003, p. 155). Tal tem relação direta com o desvelamento de preconceitos, que, por sua natureza, são bloqueadores de experiências e juízos no presente. Para Adorno (2003, p. 119), “qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a esta meta: que Auschwitz não se repita. Ela foi a barbárie contra a qual se dirige toda a educação”. O cerne da questão não reside no sofrimento gerado nem no número de vítimas, mas no modo como o ser humano

passou a ser visto: como algo facilmente descartável. O absurdo e o unimaginável ganham vida e comprovam que tudo é possível e pode ser destrutível. Em *Origens do Totalitarismo*, de 1951, Hannah Arendt já indicava:

Até agora, a crença totalitária de que tudo é possível parece ter provado apenas que tudo pode ser destruído. Não obstante, em seu afã de provar que tudo é possível, os regimes totalitários descobriram, sem o saber, que existem crimes que os homens não podem punir nem perdoar. Ao tornar-se possível, o impossível passou a ser o mal absoluto, impunível e imperdoável, que já não podia ser compreendido nem explicado pelos motivos malignos do egoísmo, da ganância, da cobiça, do ressentimento, do desejo do poder e da covardia; e que, portanto, a ira não podia vingar, o amor não podia suportar, a amizade não podia perdoar. Do mesmo modo como as vítimas nas fábricas da morte ou nos poços do esquecimento já não são “humanas” aos olhos de seus carrascos, também essa novíssima espécie de criminosos situa-se além dos limites da própria solidariedade do pecado humano. (ARENDR, 1989, p. 510)

A pensadora vai à busca de um apoio para tentar compreender o mal perpetrado pelo totalitarismo e constata que a realidade rompia com todos os parâmetros conhecidos. Entretanto, algo parecia claro à Hannah Arendt: todo esse mal emergira em um sistema no qual todos os seres humanos se tornaram igualmente supérfluos.

Em 1963, Hannah Arendt lança *Eichmann em Jerusalém*, livro nascido da cobertura que fez do processo do oficial nazista. A teórica faz uma grande e polêmica análise do julgamento de Adolf Eichmann, nazista encarregado de conduzir à morte milhares de judeus, e busca entender o que esse burocrata criminoso trazia de diferente, já que foi assombroso o que ele perpetrou. Arendt foi a Jerusalém buscar, no perpetrador do mal, uma natureza demoníaca. Todavia, o que chamava a atenção da pensadora alemã e a desconsertava era que estava ante um homem comum, inclusive um bom pai de família. O tenebroso era que muitos eram – e são! – como Eichmann, nem pervertidos nem sádicos, mas “terrível e assustadoramente normais” (ARENDR, 1999, p. 299). Com a expressão *banalidade do mal*, Arendt tenta explicar o que tinha diante de si e argumenta, em conferência pronunciada em 1970, que se refere:

[...] a algo bastante factual, o fenômeno dos atos maus, cometidos em proporções gigantescas – atos cuja raiz não iremos encontrar em uma especial maldade, patologia ou convicção ideológica do agente; sua personalidade destacava-se unicamente por uma extraordinária superficialidade. Por mais monstruosos que fossem os atos, o agente não era nem monstruoso nem demoníaco; [...] não se tratava de estupidez, mas de uma curiosa e bastante autêntica incapacidade de pensar. (ARENDR, 1993, p. 145)

Souki (1998, p. 113) esclarece que, para Arendt, o *pensar* compreende outra ordem da realidade, diferente daquela que tínhamos antes. O pensamento “desestabiliza todos os critérios estabelecidos, valores e medidas de bem e de mal, pois ele tem o poder de dissolver toda certeza”. Na perspectiva arendtiana, pensar faz-se sempre necessário quando nos confrontamos com adversidades, consiste sempre em novo início, nunca em repetições. É preciso tomar decisões a cada nova situação e não se apoiar nos preconceitos, encarar a realidade sem juízos passados e não examinados. Devemos refletir, brevemente, sobre o vínculo entre *o pensar e o julgar*:

Hannah Arendt concede ao pensamento um aspecto destrutivo e como este aspecto tem um efeito liberador para a faculdade do juízo, podendo contribuir ou fundamentar o discernimento moral. O pensamento, na concepção arendtiana, traz em si possibilidades e não garantias. Algumas dessas possibilidades seriam os efeitos liberadores sobre o juízo e os efeitos preventivos no que se relaciona ao fenômeno do mal. (ANDRADE, 2006, p. 183)

A faculdade do juízo é, pois, liberada pelo pensamento. Daí a estreita relação entre um preconceito – juízo passado sem reelaboração – e o desenvolvimento da aptidão para o pensar. Da incapacidade para tal, germinam preconceitos, visto que são juízos anteriores. O preconceito deve estar, por conseguinte, na agenda de discussão a favor de uma educação contra a barbárie. Sendo assim, é mister “escovar a história a contrapelo” (BENJAMIN, 1994, p.225), o que não significa meramente retornar ao passado. Não há como conhecê-lo tal como realmente foi, mas é possível resgatar reminiscências, como o fizemos em boa parte das entrevistas com os adultos surdos. Eles, outrora, experimentaram situações de preconceito no seio da escola, não nos trazendo exceções à história da educação de pessoas surdas, porém, confirmando que passaram e passam por incontáveis expressões do preconceito no dia a dia, cada um a seu modo, visto que são únicos.

É urgente uma educação que priorize não o aniquilamento de preconceitos por meio de receitas, cujas garantias não existem, mas o *pensar* sobre a constituição deles, a fim de possibilitar verdadeiros juízos e novas experiências, libertando-se do engessamento característico desse fenômeno. Esse pensar, arendtiano, é um novo início, uma renovação, como Benjamin (1995, p. 122) também mostra em *Armários*: “tudo o que era guardado a chave permanecia novo por mais tempo. Mas meu propósito não era conservar o novo e sim renovar o

velho”. Com isso, o bojo da questão reside na reelaboração, na renovação dos juízos (ultra)passados. Não se trata de os deixar jovens, lacrados e etiquetados, mas de os arranhar, apertar, pôr contra a parede, principalmente em nós mesmos:

[...] os “guardiões” dos direitos humanos não estão mais e tão-somente nos aparatos públicos e sim em cada um de nós: pessoas, cidadãos. SUJEITOS SOCIAIS. E para que cada um de nós possa ter essa experiência de “guardião” dos direitos humanos faz-se imprescindível que tenhamos uma disposição psíquica permanente de abertura aos nossos próprios preconceitos. Assim, poderemos parar de repetir, acriticamente, que “a sociedade é preconceituosa em relação aos diferentes/deficientes” e trocar esse discurso por uma constante indagação: “como posso trabalhar com meus preconceitos, e eventualmente me libertar deles?” (AMARAL, 1995, p. 191, grifos da autora)

O problema moral em que recaiu Eichmann não deve ser entendido como falta de conhecimentos, visto que o mal, que é diverso, não se relaciona com eles. A banalidade do mal tem vínculo com a inaptidão para pensar; daí que urge uma educação para o pensamento e contra a barbárie:

Sendo assim, é urgente uma educação propiciadora do pensamento e consequentemente liberadora da faculdade do juízo. Uma educação que ajude a dar sentido à vida, ao mundo e à própria atividade de educar. Tal empreitada educativa poderia – pois não é o objetivo aqui dar certificados de garantias – contribuir com um ambiente no qual se busque evitar o fracasso moral, principalmente no que diz respeito ao ódio à diversidade alheia. (ANDRADE, 2006, p. 191)

Nossa aposta é que uma educação que incentive o pensar pode desestabilizar preconceitos e pô-los em xeque. Ao nos fixarmos em uma visão preconceituosa, somos nós que nos tornamos alvos dela. Assim, é necessário pensar no desbloqueio de novos juízos, em detrimento aos agarrados ao passado, bem como o favorecimento da experiência. Em consonância com Benjamin (1994, p. 200), “as experiências estão deixando de ser comunicáveis”, a arte de narrar está definhando. O filósofo elucida que a *experiência* sempre havia sido comunicada aos jovens, pelos provérbios e histórias, muitas vezes com narrativas de países longínquos. Questiona o que foi feito de tudo isso e pondera que a experiência está em baixa, mesmo em uma geração que viveu uma das experiências mais terríveis. Ressalta que os combatentes voltaram emudecidos do campo de batalha, mais pobres em experiências narráveis. Denuncia uma nova forma de barbárie: a pobreza de experiência, que faz o ser humano ter que andar para a frente e começar de novo, sem ter onde se apoiar. Isso tem estreita relação com a educação de pessoas surdas, a qual, apesar de bastante discutida, ainda carece de sérios debates baseados nas experiências dos próprios sujeitos surdos. Favorecer que nos

narrem suas histórias também é atentar às suas experiências, e tal foi realizado nesta pesquisa, que teve o compromisso que trazer os relatos dos cinco entrevistados não só para ratificar a bagagem que muitos outros surdos carregam, mas para mostrar que experiências são narráveis e propiciam aprendizados sobre a história desses sujeitos, hoje adultos. História essa que se repete, com singularidades, ou seja, algo une as pessoas surdas e cada uma traz percepções e experiências que são singulares.

Walter Benjamin denuncia a pobreza de experiência como a responsável pelos homens contentarem-se com pouco e partirem de onde estão, desconsiderando o que se passou. Isso se relaciona muito com o cotidiano do corpo docente, no sentido de que os professores ainda são muito pouco ouvidos, mesmo que haja tantas pesquisas que lhes dão voz. Acabam, por conseguinte, não indo às experiências que lhes são anteriores e tendo que, cotidianamente, “inventar a roda”, não considerando o passado. Hannah Arendt destaca que o preconceito é oriundo de uma falta de reflexão sobre o que se passou. Contentamo-nos com os juízos de outrora e repetimo-los na atualidade. A experiência é, pois, impedida; daí que somos, de fato, pobres em experiência, em razão de nosso preconceito. Preconceito esse que não só tem sido repassado como também consiste em uma forma de barbárie. A cultura não é isenta de barbárie, tal como sua transmissão não o é (BENJAMIN, 1994). Educar, nesse sentido, é uma luta contra a barbárie, luta contra o preconceito, luta absolutamente necessária. Por meio dela, acreditamos, com A4 e com outros tantos alunos surdos, que “é possível não desistir”!