

ADOLESCÊNCIA, DIVERSIDADE E INCLUSÃO: PELA TRANSVERSALIDADE EDUCACIONAL NA CONSTRUÇÃO DO SUJEITO

Data de aceite: 03/08/2023

Luzia Cristina Nogueira de Araújo

Universidade Veiga de Almeida (UVA)
Orcid id 0000-0002-0084-9296

Katia Cristian Puente Muniz

Universidade Veiga de Almeida (UVA) e
Fundación Esplai (Barcelona)
Orcid id 0000-0002-6998-7021

RESUMO: Este estudo apresenta uma discussão teórica sobre a relação dual entre as práticas escolares e os modos singulares em que os adolescentes, surdos e ouvintes, constroem seus conhecimentos e sociabilidades. As Políticas Públicas direcionadas aos adolescentes que versam sobre a inclusão qualitativa nas escolas brasileiras ressaltam a importância do respeito às diversidades como uma possibilidade de superação aos desafios encontrados no processo de aprendizagem. Todavia, no epicentro desses desafios observa-se que a democratização do ensino encontra dificuldades na coexistência dessas diversidades por desconhecer as singularidades, marcadas por diferenças psíquicas, culturais, linguísticas, sociais, religiosas, étnicas, gênero e condições especiais. Conseqüentemente, os

adolescentes ainda padecem em superar os obstáculos relacionados à educação ofertada em suas salas de aula. O trabalho, a partir do marco teórico da psicanálise traz uma reflexão sobre o contexto escolar no qual estudantes surdos e ouvintes vivenciam e se identificam em suas dificuldades.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade. Inclusão. Adolescente.

ABSTRACT: This study presents a theoretical discussion about the dual relationship between school practices and the unique ways in which deaf and hearing adolescents construct their knowledge and sociabilities. Public policies aimed at adolescents that focus on qualitative inclusion in Brazilian schools emphasize the importance of respecting diversities as a possibility for overcoming challenges encountered in the learning process. However, at the center of these challenges, it is observed that the democratization of education encounters difficulties in the coexistence of these diversities due to a lack of knowledge of the singularities marked by psychic, cultural, linguistic, social, religious, ethnic, gender, and special conditions differences. Consequently, adolescents still suffer from overcoming obstacles related to

the education offered in their classrooms. This work, based on the psychoanalytic theoretical framework, brings a reflection on the school context in which deaf and hearing students experience and identify themselves in their difficulties.

KEYWORDS: Diversity. Inclusion. Adolescent.

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade vive-se sob a égide da enunciação da inclusão e respeito às diversidades humanas, tanto na sociedade civil quanto nas políticas públicas educacionais. No entanto, adolescentes, ouvintes e surdos, ainda vivem as vicissitudes do mesmo espaço escolar que se constrói a partir das e nas inter-relações estabelecidas entre aqueles que constituem o cotidiano da sala de aula. É interessante observar que, mesmo com suas diferenças linguísticas, alunos ouvintes e surdos estabelecem laços sociais que os unem pelo traço da identificação - a adolescência.

O Brasil vem preconizando, através de Políticas Públicas, compromissos para com uma ampliação de oportunidades de educação qualitativa para estudantes adolescentes, independentemente de diferenças e condições especiais. Na prática, contudo, muitas de tais oportunidades ainda continuam encontrando sérios obstáculos. Por mais que programas do governo venham tentando superar a questão do analfabetismo, a implantação da universalização do ensino, a democratização do acesso ao ensino, que possibilitem esses sujeitos de sentirem incluídos no espaço escolar de forma efetiva, ainda não foi encontrada uma proposta que solucionasse o déficit entre os adolescentes que entram na escola e aqueles que progridam nos bancos escolares.

Este estudo, baseado nas experiências profissionais das autoras em duas escolas públicas regulares do estado do Rio de Janeiro, cujo resultado das trocas dialógicas sobre adolescentes ouvintes e surdos, resultou reflexões sobre como as escolas se mostram distanciadas de quem são esses sujeitos e de como eles se constroem a partir das práticas pedagógicas disponibilizadas à sua formação. Nessa perspectiva, o estudo pretende apresentar uma reflexão sobre o quanto práticas escolares indissociáveis do respeito às formas de como os adolescentes constroem conhecimentos podem afetar a construção desses estudantes na sua constituição enquanto sujeitos sociais e emocionais.

A DISCURSO ESCOLAR, OS ADOLESCENTES E SUAS VICISSITUDES

Nossa escola brasileira, socialmente reconhecida como agência de inclusão social, parece tornar-se o epicentro de um processo social de produção de excluídos. Assim, o aumento de conflitos interpessoais nos espaços escolares e a dificuldade de acesso dos estudantes adolescentes à uma aprendizagem significativa são fatores que afetam o ambiente educacional e, por esse motivo, exige-se dos agentes envolvidos conhecer as condições que podem circundar esse fenômeno.

Nessa perspectiva, a escola como um dos espaços representativos na formação de adolescentes deve acolher e viabilizar um processo educacional que atenda a esses sujeitos, considerando, nos seus lugares e modos de realização, as diferenças linguísticas, as diferenças culturais, as diferenças nas maneiras de acessar os espaços e recursos didáticos, de fazer leituras de mundo e de construir conhecimento. Deve ainda, por definição, formar adolescentes que possam estabelecer relações de interdependência – e possibilitar a mobilidade social.

Entretanto, nossas escolas brasileiras ainda entendem o adolescente como alguém que se distingue por não se encaixar em um padrão estabelecido pelo grupo dominante cultural, o que reforça uma reprodução no campo do simbólico (BOURDIEU; PASSERON 2014). O universo dos adolescentes na condição escolar é retratado pelas transversalidades educacionais, inerentes aos campos do saber, a partir de temas clássicos como o desempenho escolar, conflitos no espaço escolar, relação professor-aluno, projeto de vida, práticas disciplinadoras, violência simbólica e institucional. Ao serem identificados a partir desses recortes, os estudantes têm como interlocutor nas escolas essas interpretações de sua realidade. Isso porque elas alimentam os modelos de gestão e práticas de sala de aula que constituem boa parte da vida escolar. Estão construídas nas premissas estruturalistas, onde cada um tem uma função pré-determinada, como ser ouvinte ou ser surdo, ser surdo oralizado ou não. Nessa estrutura não se permite furos e tudo parece possível se encaixar sistemicamente, como nas perspectivas funcionalistas clássica da ordem social (PARSONS, 2010). Ao contrário, na perspectiva psicanalítica o mal-estar da cultura é permanente e de todos os sujeitos, pois no seu seio encontra-se nossa renúncia à satisfação da sexualidade e da agressividade em prol do coletivo (MUNIZ, 2022). Nunca nos completamos ou nos satisfazemos plenamente, porque há sempre uma falta. Todos convivemos com esse mal-estar que pode ser observado nas formas como as pessoas se relacionam entre si: nos atos de governar, educar, psicanalisar (FREUD, 1937/1973, p. 3.361, Apud MUNIZ, 2022, p. 164). A escola se imbuí de um discurso regulador e se insere no capitalismo que “se apresenta em um discurso onde não se fazem laços, mas desejos de segurança, sucesso, beleza, desempenho e juventude que se colocam diante do desamparo de um capitalismo desumanizante e amplificam os traços narcísicos’ (Ibid., p. 162). Para Lacan o sujeito é sujeitado à linguagem do Outro e é alienado na ordem simbólica, o que inevitavelmente é causa de mal-estar, pois ele precisa fazer laços sociais, para ser o que é. A escola é parte da linguagem do Outro (o cultural) e se encontra na construção do discurso capitalista (LACAN, 1992) no qual o sujeito do inconsciente, o sujeito enquanto adolescente, é induzido a fazer laços com diversos outros ao seu redor e com o saber, sendo este dado tão somente como meio a consumir para suprir a falta que todo sujeito tem ao estar em sociedade e assim alcançar a felicidade. O contexto escolar também opera com o discurso que Lacan denominou de universitário, no qual a linguagem da ciência é predominante, inclusive na definição do que seja ser estudantes, ser bom

aluno, ser jovem, ser adolescente, ser surdo e ser ouvinte. Tais entendimentos acabam por ignorar a própria singularidade (FREUD, 1996) na construção desses sujeitos sociais e potencializam a realização de uma inclusão excludente, furtando-se da aceitabilidade de suas diferenças enquanto seres concretos, que almejam alcançar uma inclusão que aceite e valorize as diferenças individuais e aprenda a conviver com as adversidades da condição humana. Assim o contexto escolar não cria possibilidades dialógicas que de fato compreendam que os adolescentes ouvintes e surdos, como sujeitos, estabelecem laços afetivos, por estarem em uma fase conhecida pela sua complexidade física, emocional, mental, sexual e social, bem como almejam sentir-se pertencentes nos inúmeros e diferenciados espaços sociais pelos quais transitam cotidianamente. Como um sujeito do inconsciente, enquanto um sistema psíquico regido por leis próprias, sua subjetividade se constitui num largo processo de transformações da puberdade libidinal, de escolhas do outro, de identificações, de direcionamento de seus desejos para caminhos ainda desconhecidos por ele próprio. Antes de ser adolescente, ouvinte ou surdo, são sujeitos. A insatisfação, a busca pelo prazer de ser no mundo, as fantasias que não se concretizam, os sonhos, as demandas atravessam os sujeitos nessa fase paradigmática do ser humano (MUNIZ, 2022). São essas singularidades e características peculiares que os aproximam.

Deve-se ressaltar que as diferenças linguísticas entre os sujeitos ouvintes e surdos estão tão somente relacionadas com a estrutura das suas línguas. Enquanto os estudantes ouvintes utilizam canal oral-auditivo, os estudantes surdos podem utilizar-se da Libras (Língua Brasileira de Sinais) que utilizam canal gestual-visual ou da própria oralização, nesse último caso, são os surdos oralizados que utilizam a leitura labial, portanto, o canal visual. Essas diferenças não os impedem de se identificarem pelo fato de que ambos estão inseridos no mesmo espaço escolar, com suas diferenças linguísticas, mas que são constituídos e constituintes do mesmo processo educacional que, todavia, não os atendem nas suas singularidades, bem como se identificam em suas características específicas do Ser adolescente. Não se pode minimizar o processo de identificação entre os sujeitos pela presença ou pela falta da “voz”. As pessoas quando se identificam entre si, estão se identificando com um outro, cujos alguns traços lembram a si próprios (FREUD, 1921/1992).

Resguardados tais posicionamentos, a escola como espaço privilegiado de formação para o exercício da cidadania, como um direito humano, deve viabilizar práticas pedagógicas que melhor respondam à heterogeneidade e à pluralidade das condições, interesses e aspirações dos adolescentes. Nessa perspectiva, a educação deve fornecer condições à esses estudantes de permanência na escola para progredirem no trabalho e nos estudos posteriores, como assegura o artigo 22 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Judith Butler (2016) ao destacar os direitos humanos circunscreve algumas questões sobre “se e como os sujeitos podem ser representados na legislação e sobre o que poderia ser considerado como um reconhecimento cultural e institucional suficientes para tais

sujeitos”(p.198).

Fazer uma solicitação para tornar-se cidadão não é tarefa fácil, mas debater os termos mediante os quais essa cidadania é conferida é, sem dúvida, ainda mais difícil. Nessa perspectiva, o cidadão, *é ele mesmo* um intercâmbio de coligações; (...) um sujeito que não está apenas em marcha, mas que é constituído e reconstituído no decorrer do intercâmbio social. (2016, p.200)

Encontrar um adolescente no corredor da escola, ou na sala de aula com o olhar vazio, distraído e perdido é lugar comum. Muitos, e com evidente expressão, aceitam a violência simbólica, ressaltada por Foucault (2000) e Bourdieu e Passeron (2014), que as instituições ainda praticam ao impor um arbítrio cultural sem conhecer o contexto sociocultural dos alunos, acarretando, assim, uma concepção educacional ineficaz de produções de significados para entendimentos de si e do mundo.

Diante dos conflitos em sala de aula representados por situações de rejeição das características dos adolescentes e a angústia destes em não estarem conseguindo “acompanhar” os conteúdos disponibilizados, podem consolidar a permanência/evasão na educação básica, o baixo desempenho escolar, a rejeição à qualquer orientação para o devir e na pouca ou ausente projeção de futuro.

CONCLUSÃO

Percebe-se que adolescentes ouvintes e surdos incluídos no ambiente educacional se identificam em suas singularidades, apesar de se diferenciarem em seus modos de comunicação. São igualmente caracterizados pela fase da adolescência e dividem o mesmo espaço educacional que ainda se encontra obsoleto e distante da preconizada e almejada educação qualitativa apregoada nos documentos oficiais.

Esse quadro pode acarretar angústias e frustrações nos adolescentes por não se sentirem capazes de atender as imposições das transversalidades acadêmicas que caracterizam os campos dos saberes e fazeres pedagógicos. Como consequência, surgem a falta de interesse e evasão escolar. Desse modo esse estudo, ainda em continuidade, pretendeu apontar a necessidade de viabilizar possíveis práticas pedagógicas significativas, das quais os adolescentes possam perceber a escola como um *locus* de formação, acolhimento e humanização, como forma de dar sentido a sua existência.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Luzia Cristina Nogueira de. A inclusão socioeducacional dos surdos e a psicanálise: entre os ditos discursivos. **Tese** (Doutorado) Universidade Veiga de Almeida, Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Psicanálise, Saúde e Sociedade. Rio de Janeiro: 2020.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Brasileira**, Lei nº 9.394/96.LDB. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm> Acesso em 02/02/2019.

BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra**.: quando a vida é passível de luto?.2ªed.Tradução Sérgio Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. Rio de janeiro: Civilização Brasileira,2016.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio Janeiro: Graal, 2000.

FREUD, Sigmund. **Três Ensaíos sobre Sexualidade e outros trabalhos** (1905). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. Um caso de Histeria, Três Ensaíos sobre Sexualidade e outros trabalhos (1901-1905). Rio de Janeiro: Imago, 1996. p.117-257.

FREUD, Sigmund. **Psicologia de las massas y analisis del yo** (1921). Em: Obras Completas. Volumen XVIII. Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1992.

LACAN, Jacques. **Seminário 17** - O avesso da psicanálise. (1969/1970) Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

MUNIZ, Katia Cristian Puente. Mal-estar e ativismo juvenil: ato do desejo. **Tese** (Doutorado) Universidade Veiga de Almeida, Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Psicanálise, Saúde e Sociedade. Rio de Janeiro: 2022.

PARSONS, Talcott. **Estrutura da ação social** Vol. 1 - Marshall, Pareto, Durkheim: Um estudo de teoria social com especial referência a um grupo de autores europeus recentes: Volume 1. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.