

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA SOCIAL
MESTRADO EM MEMÓRIA SOCIAL

GILMARA ALMEIDA DOS SANTOS

Memória surda: discurso e identidade

Rio de Janeiro
2015

GILMARA ALMEIDA DOS SANTOS

Memória surda: discurso e identidade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Linha: Memória e Linguagem

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Evelyn Goyannes Dill Orrico

Rio de Janeiro

2015

S237s Santos, Gilmar Almeida dos,
Surdez: discurso e identidade / Gilmar Almeida dos Santos.
2015.
93 f., il. ; 30 cm.

Orientadora: Evelyn Goyannes Dill Orrico.
Dissertação (Mestrado em Memória Social) — Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

1. Surdos. 2. Análise do discurso. 3. Memória – Aspectos sociais. I.
Orrico, Evelyn Goyannes Dill. II. Universidade Federal do Estado do Rio de
Janeiro. Centro de Ciências Humanas e Sociais.
Programa de Pós-graduação em Memória Social. III. Título

CDD 362.42

GILMARA ALMEIDA DOS SANTOS

Memória surda: discurso e identidade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Memória Social como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Evelyn Goyannes Dill Orrico
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Profª Drª Diana de Sousa Pinto
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

Pesquisador Drº César Augusto de Assis Silva
Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (CEBRAP/SP)

Profª Drª Rosali Fernandez de Souza
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)
(Suplente)

Profª Drº Francisco Ramos de Faria
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)
(Suplente)

Dedico aos meus pais pelo investimento diário em minha formação. O desejo de retribuir tudo que fizeram por mim é, sem dúvida, minha grande motivação nessa caminhada.

AGRADECIMENTOS

A Deus sempre presente em minha vida, a quem recorri e obtive conforto nos momentos mais difíceis.

À prof^a Dr^a Evelyn Goyannes Dill Orrico por ter aceitado o desafio de mergulhar no “mundo dos surdos”, pelo direcionamento da pesquisa e, principalmente, por me apresentar os “mistérios” da Análise do Discurso de vertente francesa.

Aos professores Diana de Sousa Pinto, César Augusto de Assis Silva, Rosali Fernandez de Souza e Francisco Ramos de Farias pela contribuição enriquecedora ao trabalho.

Aos professores do PPGMS, principalmente àqueles com os quais cursei as disciplinas do curso.

Aos funcionários do PPGMS.

À *comunidade surda* do INES pela acolhida com a qual me recebeu.

Aos meus irmãos pelo incentivo e torcida sempre constantes.

Aos meus sobrinhos pelos momentos de descontrações revigorantes.

Às minhas amigas, sobretudo, Fabiana Patueli, por ter me encorajado a participar do processo seletivo e por todo material didático fornecido.

A Maristela Dalmolin, companheira de jornada na pesquisa de grupos tão instigantes, pelas inúmeras caronas, pelos momentos de desabafos, de compartilhar experiências, sempre presente com uma palavra de incentivo e apoio.

Ao meu marido, Márcio, pelo amor, apoio, torcida e compreensão nos momentos de ausência.

A tudo e a todos que direta ou indiretamente fizeram parte desta jornada.

Espero, sinceramente, continuar fazendo por merecer o carinho, a amizade, a torcida e o apoio de vocês.

RESUMO

Este trabalho se propõe a investigar uma possível identidade da pessoa com surdez e usuária da Língua Brasileira de Sinais (Libras) construída no discurso de quatro autoras brasileiras contemporâneas, Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva. Para atingir este objetivo foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo, fundamentada no arsenal teórico-metodológico da Análise do Discurso de vertente francesa que compreende o conceito de discurso como a relação entre a materialidade da linguagem e as condições sociais de sua produção, sobretudo, nos conceitos de *interdiscurso*, *formação discursiva* e *condição de produção*, que contribui para alicerçar as reflexões nos conceitos de identidade e memória a partir das teorias de Halbwachs (2004) e Pollak (1992). Por abordar um grupo peculiar – as pessoas com surdez e usuárias de Libras –, é fundamental aprofundar os estudos sobre sua história e particularidades, com base em Skliar (2005), Quadros; Karnopp (2004), Sacks (2007), Rocha (1997), Assis Silva (2012) e Souza (1998). A análise do corpus materializado nos textos escritos ***Histórias de vida surdas*** (1998), ***O ser e estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*** (2003), ***Surdos: vestígios culturais não registrados na história*** (2008), ***Implante coclear na constituição de sujeitos surdos*** (2010), ***Despertar do silêncio*** (2008) apontam para regularidades tanto nos temas abordados – *identidade surda, cultura surda, comunidades surda, ouvintismo* e língua de sinais – quanto nos posicionamentos das autoras. Conclui-se que essa regularidade seria reflexo da memória discursiva constitutiva do discurso. Essa memória discursiva atua na construção e no fortalecimento da *identidade surda*, sobretudo, em determinados espaços de convivência, como a Universidade Federal de Santa Catarina. No interior desses espaços, as transferências de experiências, compartilhamento de histórias e acontecimentos possibilita a construção de uma memória de grupo das pessoas com surdez e sinalizadas.

Palavras-chave: Surdos. Memória. Identidade. Discurso.

ABSTRACT

This study aims to investigate a possible identity of the person with hearing loss and uses the Brazilian Sign Language (Libras) built in the speech of four contemporary Brazilian authors, Gladis Perlin, Karin Strobel, Luiza Patricia Rezende and Shirley Vilhalva. To achieve this goal we conducted a qualitative research study, based on theoretical and methodological arsenal of French strand discourse analysis comprising the concept of discourse as the relationship between the materiality of language and the social conditions of its production mainly in concepts of interdiscourse, discursive formation and production conditions, which helps to underpin the reflections on the concepts of identity and memory from the theories of Halbwachs (2004) and Pollak (1992). By addressing a peculiar group - people with deafness and Brazilian Sign Language (Libras) users - it is crucial further study its history and characteristics, based on Skliar (2005), Quadros; Karnopp (2004), Sacks (2007), Rocha (1997), Assis Silva (2012) and Souza (1998). The corpus analysis materialized in texts written **Deaf life stories** (1998), **Being and being deaf: otherness, difference and identity** (2003), **Deaf: cultural remains unrecorded in history** (2008), **Cochlear implant in the constitution of subjects deaf** (2010), **Awakening of silence** (2008) indicates to regularities in both themes - deaf identity, deaf culture, deaf communities, *ouvintismo* and sign language - as the placements of the authors. We conclude that this regularity is a reflection of the constitutive discursive memory of speech. This discursive memory works at building and strengthening of deaf identity, especially in certain living spaces, such as the Federal University of Santa Catarina. Within the deaf communities, transfers of experiences, stories and events allowed the construction of a group memory of the deaf.

Keywords: Deaf . Memory. Identity. Discourse.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 2: CONSIDERAÇÕES SOBRE A SURDEZ	21
2.1 Surdez: aspectos clínicos	22
2.2 Surdez: aspectos educacionais	26
2.3 Surdez: aspectos culturais	31
2.4 Língua de sinais	38
CAPÍTULO 3: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS	44
3.1 Apresentação do <i>universo de pesquisa</i>	44
3.2 Análise do Discurso de Vertente Francesa	52
3.3 Memória e identidade	54
CAPÍTULO 4: ANÁLISE DA PRODUÇÃO DISCURSIVA	57
4.1 <i>Acontecimentos</i> : a descoberta da surdez e a escolha pelo uso da língua de sinais	60
4.2 <i>Personagens</i> : Carlos Skliar e Ronice Quadros	67
4.3 <i>Lugar</i> : Universidade Federal de Santa Catarina	73
CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	87
ANEXO	93

INTRODUÇÃO

A aprovação em concurso público para exercer a função de bibliotecária do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES – possibilitou o conhecimento de um universo, até então, completamente desconhecido, formado por pessoas que possuem uma perda auditiva severa (quando não é possível ouvir os sons da fala) ou profunda (quando não é possível ouvir nenhum som) e se comunicam através da Língua Brasileira de Sinais – Libras¹. O desafio de organizar uma biblioteca que atendesse às necessidades da comunidade interna do Instituto, formada em sua maioria por pessoas com essas características, despertou o desejo de estudar as particularidades desse público. Para isso ingressei em um curso livre de Libras, em que pude aprender a efetuar a comunicação por meio dessa língua. E, paralelamente, me lancei à leitura de referências básicas sobre a temática da surdez e a participar de eventos acadêmicos (seminários, fóruns e congressos) destinados a discutir questões próprias a essas pessoas. No entanto, o maior aprendizado veio do contato constante e direto com elas.

O desconhecimento das particularidades da pessoa com surdez pode levar ao senso comum de que elas não sofrem restrições em sua vida, por não apresentarem necessariamente uma imputação física, à exceção dos casos em que pode haver outro comprometimento (paralisia cerebral, deficiência visual etc.) aliado à perda auditiva. Não podemos afirmar a existência de uma deficiência melhor ou pior, seja ela física e/ou mental, já que todas podem impor limitações de natureza motora ou neurológica. No entanto, nos casos de perda severa ou profunda (tipos que podem impedir a comunicação oral) a surdez pode se tornar responsável pelo isolamento quase que total da pessoa em função da falta de comunicação.

¹ Há uma variação na grafia da palavra. Em algumas publicações encontramos a forma LIBRAS (QUADROS, 1997), libras (ASSIS SILVA, 2012), e mais raramente, Língua de Sinais Brasileira (LSB). Optamos pela grafia *Libras* em consonância com dispositivo jurídico que a reconhece (Lei 10.436 de 24/04/2002) e também por ser a forma utilizada nas publicações do INES, considerado o Centro de Referência na área da surdez em nosso país.

De acordo com o Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Brasil, há 9,7 milhões de pessoas com alguma restrição auditiva, desse total 2,1 milhão sofre com uma restrição severa, das quais 344,2 mil (0,2%) se autodeclaram *surdas*² (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2010). Não foram apresentadas, entretanto, outras informações a respeito dessas pessoas que se autodeclaram *surdas*. Não foi informado, por exemplo, o quantitativo que se vale das línguas de sinais, de aparelhos auditivos, de implantes cocleares ou de leitura labial. Essa ausência serve para ilustrar o quanto os domínios da surdez ainda são desconhecidos de grande parte da população no Brasil.

Em nossa investigação, nos concentramos em estudar somente uma parcela dessas 344,2 mil, ou seja, somente aquelas pessoas com surdez que se valem das línguas de sinais. Nossa escolha está relacionada não só à experiência e ao convívio com essa tipologia, por causa do trabalho no Instituto, mas também pela participação em eventos destinados a discutir questões dessa parcela e ainda pela experiência de 1 (um) ano como integrante da Comissão de Publicação Periódicas do INES, responsável pela organização e publicação dos periódicos Espaço, Arqueiro e Fórum – especializados nas questões da surdez. As outras parcelas de pessoas com surdez (implantados, oralizados, usuários de aparelhos auditivos, implantados e sinalizados, etc.) também apresentam questões merecedoras de estudos, que, contudo, embora relevante, não caberiam à nossa intenção no momento.

Antes de entrar em contato com a realidade dessa parcela de pessoas com surdez, imaginava encontrar um grupo unido, no qual a surdez atuaria como a principal característica de identificação; no entanto, percebi que essa nem sempre é a realidade. Pude notar pela convivência diária que a perda auditiva não é efetivamente responsável pela identificação entre as pessoas com surdez. Esse papel, em muitos casos, cabe à língua de sinais. A influência do uso – ou não –

² De acordo com Assis Silva (2012) as categorias *comunidade surda*, *surdos*, *identidade surda*, *cultura surda* são nativas. Para fins de padronização, em nossa investigação usaremos pessoa com surdez para se referir a pessoas que não ouvem. Quando for necessária a diferenciação entre aqueles que se valem ou não da língua de sinais usaremos “pessoa com surdez sinalizada” ou “pessoa com surdez oralizada”.

dessa língua é tão grande que afeta até mesmo as denominações. Se o sujeito opta pelo implante coclear³ (na ótica dos usuários de língua de sinais) *não pode* se auto afirmar *surdo* e recebe a denominação de deficiente auditivo que para eles apresenta um significado pejorativo. Nesse sentido, a língua de sinais adquire outros significados. Mais de que um vínculo de comunicação configura-se como uma característica utilizada para pontuar uma diferença. Esse tratamento diferente pode gerar a organização de pessoas com surdez em vários grupos, contribuindo, muitas vezes, para a criação de uma situação de segregação. Essa segregação, na maioria das vezes, cria dois grupos: um constituído por pessoas com surdez e sinalizadas (isto é, usuárias da língua de sinais); e outro por pessoas com surdez que não sinalizam, ou seja, não se valem da língua de sinais em seu processo de comunicação.

A partir das ações e políticas de inclusão – Lei 10.436 de 24 de abril de 2002 (reconhecimento da Libras como meio de comunicação legal), Decreto 5626, de 22 de dezembro de 2005 (regulamentação da Libras) e Lei 12.319, de 1 de setembro de 2010 (regulamentação da profissão de tradutor/intérprete de Libras) – as pessoas com surdez e sinalizadas passaram a usufruir de maiores condições de acesso a direitos e serviços que até então só eram acessíveis às pessoas sem surdez como todo e qualquer cidadão. Felizmente, foi-se o tempo em que eram privados da vida em sociedade, vivendo reclusos em casa ou em instituições responsáveis por seu tratamento. Essas ações afirmativas foram fundamentais também para o fortalecimento de movimentos sociais de pessoas com surdez sinalizadas, para o surgimento de lideranças, assim como para a intensificação de reivindicações quanto ao reconhecimento de uma cultura e identidade próprias.

Essas reivindicações fortalecem ainda para essa parcela de pessoas com surdez e sinalizadas o sentimento de identificação e pertencimento a uma comunidade, a chamada *comunidade surda brasileira*, na qual seus integrantes apresentam como uma das principais características o uso da Libras. A convivência

³ dispositivo eletrônico, biomédico de alta tecnologia, desenvolvido para realizar a função das células ciliadas da cóclea que estão danificadas ou ausentes e proporcionar a estimulação elétrica das fibras do nervo auditivo remanescente. (INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS, 2012).

nesse espaço possibilita compartilhar desejos, anseios e histórias de vida semelhantes. Esse convívio com outras pessoas na mesma condição contribui para o desenvolvimento do que alguns autores (STROBEL, 2008; PERLIN, 2003, 2005; SKLIAR, 1999a, 1999b, 2000, 2005; ASSIS SILVA, 2012) denominam de *identidade surda*, isto é, um conjunto de características próprias a esse *surdo*. Essa *identidade surda*, ao mesmo tempo em que nutre, reforça concomitantemente uma memória própria ao grupo.

Memória, aqui entendida, como uma construção da relação entre o presente com o passado realizada por sujeitos no interior de uma comunidade. Entendemos memória de grupo de acordo com os estudos de Maurice Halbwachs (2003), para quem a memória nunca opera na individualidade. Para ele, mesmo quando vivenciamos um fato sozinho, estamos sendo atravessados pelas lembranças de outros. “Isto acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco e em nós certa quantidade de pessoas que não se confundem.” (HALBAWCHS, 2003, p. 30). Partimos do pressuposto de que memória e identidade são faces de uma mesma moeda, por isso abordaremos a relação entre ambas, a partir das considerações de Michael Pollak (1948-1992), que caracteriza a memória como flutuante, mutável, seletiva e construída, configurando-se como um elemento constituinte do sentimento de identidade.

Essa memória compartilhada reforça o sentimento de pertencimento a esse grupo, contribuindo para o enriquecimento da autoestima da pessoa com surdez, para o desejo de marcar sua presença na sociedade brasileira, deixando de lado os espaços especiais (escolas, instituições, hospitais etc.) e para o aumento da conscientização de seus direitos como cidadão. As pessoas com surdez e sinalizadas podem encontrar maiores obstáculos para a sua inclusão plena na sociedade, em razão da falta de comunicação. Apesar de a Libras ser considerada língua oficial, desde 2002, sua efetiva utilização pela sociedade ainda é muito tímida. Mesmo em ambientes públicos como hospitais, prefeituras, museus, bibliotecas etc. é difícil encontrar pessoas capazes de se comunicar através da língua de sinais.

A realidade é que a língua de sinais ainda permanece muito restrita aos ambientes que, de alguma forma, estão relacionados à surdez (escolas especiais, igrejas, associações, federações, etc.). As pessoas com surdez e sinalizadas não querem mais se manter restritas a esses ambientes. Podemos perceber essa mudança pelas ações de movimentos e/ou lideranças, que buscam sempre se posicionar em relação às questões que os envolva seja através das mídias sociais (*Facebook, Twitter*), manifestações ou por meio da elaboração de documentos⁴.

Já é possível notar os resultados dessa nova postura pelo aumento de pessoas com surdez e sinalizadas inseridas no mercado de trabalho, pelas iniciativas artísticas⁵ com a acessibilidade em língua de sinais, pela temática cada vez mais presente no noticiário brasileiro, bem como pelo aumento do ingresso dessas pessoas em instituições de ensino superior.

Algumas dessas pessoas, em especial, se destacam por sua participação na criação e liderança de instituições (Federação Nacional de Integração e Educação dos Surdos - FENEIS e Associações Regionais), pela preocupação em discutir questões próprias, na luta por benefícios sociais, pela participação em comissões e/ou grupos de trabalhos governamentais para elaboração de políticas públicas de saúde e educação, bem como por sua formação acadêmica (mestrado e doutorado), reconhecimento profissional (professores de universidades públicas) e pela tentativa de construir um novo discurso a partir das reflexões sobre os *Estudos Surdos*, concebendo a surdez como uma diferença em relação às pessoas que podem ouvir.

Segundo a perspectiva de os *Estudos Surdos*, a surdez e as pessoas com surdez sempre tiveram suas histórias narradas e foram representadas sob o olhar de pessoas ouvintes. Olhar que as retratavam como deficientes, isto é, pessoas com menos capacidade que aquelas que podiam ouvir. Nesse sentido, cabe à pessoa com surdez reverter esse panorama e produzir um novo discurso que seja capaz de relevar e/ou construir a sua história pelo seu olhar. Para isso, é fundamental que recorram à suas próprias narrativas de vida por dois motivos: provar que são

⁴<http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/grupos-de-pesquisa/CARTAABERTADOSDOUTORESSURDOSADMINISTROMERCADANTE.pdf>

⁵ <http://www.tribos2013.com/#!sobre-1/c19>

participantes desse grupo e ilustrar que também sofreram restrições, em função dessa representação como deficiente. E, como tal, estão capacitadas para construir esse novo discurso. A construção desse novo discurso apresenta como característica a apropriação do termo *surdo* pelas pessoas com surdez e sinalizadas, além de se autodeclarem as únicas proprietárias de determinadas particularidades formadoras da *identidade surda*.

Essas pessoas são responsáveis por uma extensa produção textual composta por trabalhos de conclusão de curso, artigos, livros, capítulos de livros e ensaios, nos quais abordam questões referentes à surdez. Suas produções já compõem o referencial teórico de cursos de nível superior (Curso Bilíngue de Pedagogia do INES e Letras/Libras – USFC). Desse grupo, algumas autoras se destacam ainda mais: Gladis Perlin, Karin Strobel, Shirley Vilhalva e Patrícia Luíza Rezende.

Gladis Perlin foi a primeira pessoa com surdez e sinalizada a concluir o curso de doutorado, no Brasil. Karin Strobel foi uma das primeiras a ocupar o cargo de presidente da FENEIS. Shirley Vilhalva se destaca pelo trabalho realizado no estado do Mato Grosso do Sul. E Patrícia Luíza Rezende pela participação em discussões a respeito de políticas públicas para ensino de pessoas com surdez. As quatro exercem influência sobre a *comunidade surda*, servindo de modelo e fonte de citações, sobretudo, as duas primeiras.

Algumas produções de Gladis Perlin e Karin Strobel são consideradas referenciais nos cursos de graduação Letras/Libras e também compõem a matéria de editais para o Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa (Prolibras)⁶, bem como para concursos públicos para provimento de cargos de professores de Libras e tradutor e intérprete de Libras⁷. Shirley Vilhalva e Patrícia Luíza Rezende constroem uma carreira semelhante e já estão inserindo seus nomes na história da educação de *surdos*.

⁶ <http://www.prolibras.ufsc.br/>

⁷ <http://www.institutoaocp.org.br/concurso.jsp?id=12>,
http://www.magnusconcursos.com.br/v2/site/?p=concurso_detalhes&tipo=1&id=128

Uma característica recorrente na produção dessas autoras é a apresentação da pessoa com surdez e sinalizada como um sujeito pertencente a uma minoria linguística, que se vale da língua de sinais para se comunicar e não como um deficiente. Nesse sentido, pontuam que a surdez não deve ser tratada como uma doença, mas sim uma experiência visual. E essas pessoas como um *diferente* do ouvinte, o *surdo*. As autoras se posicionam também em relação às questões da surdez e/ou do *surdo* quanto ao tratamento (deficiente auditivo x *surdo*), tipo de instituição de ensino (regular ou especial), comunicação (língua de sinais x oralismo) e abordam os conceitos de *cultura* e *identidade surda* – termos, considerados por elas, como fundamentais para a concepção desse *surdo* – desenvolvendo pesquisas e publicações sobre essa temática.

Esses posicionamentos são compartilhados por outras pessoas com surdez, principalmente, no interior de associações e federações de *surdos*. A circulação desses sentidos quanto à surdez nos motivou a compreender as particularidades identitárias dessas autoras, que se auto definem como *surdas*. Entendemos, que compreendendo as particularidades dessas autoras, será possível compreender também as características das pessoas que frequentam esses espaços.

No primeiro momento, pensamos em trabalhar somente com a produção de Gladis Perlin e Karin Strobel. No entanto, após a análise preliminar dessa produção percebemos que careciam de narrativas pessoais. Essa produção era formada por dois textos escritos: livro e capítulo de um livro, oriundo de seus trabalhos de conclusão de cursos (mestrado e doutorado). Talvez, no processo para transformação desses trabalhos em textos menores foi preciso subtrair essas narrativas⁸ pessoais. Por isso, decidimos investigar esses trabalhos de conclusão de cursos, nos quais foi possível observar as narrativas pessoais, por considerarmos essas narrativas pessoais fundamentais à nossa análise, que objetiva compreender como a pessoa com surdez e sinalizada define a si mesmo. Complementarmente, buscamos compreender uma possível influência que essa autodefinição pode apresentar em outras pessoas com surdez, e, em caso afirmativo, buscando verificar

⁸ Ciente da complexidade de se trabalhar com o conceito de narrativa, em função da variedade de significados que tal conceito pode apresentar sugerimos para maiores informações ver BASTOS, L.C., 2005.

como isso ocorre. Para atingir tal objetivo, optamos por ampliar nosso universo de pesquisa com mais duas autoras.

Acrescentamos duas produções de Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva, em função de serem também pessoas com surdez e sinalizadas, pela relação que possuem com as duas primeiras autoras e também por apresentarem carreiras como professoras universitárias em crescimento na área da surdez, além de ambas estarem trilhando trajetórias de luta pelos direitos das pessoas com surdez sinalizadas. Assim, chegamos às questões que nortearão nossa investigação: Quem é esse *surdo* em sua própria concepção? e Quais traços identitários podem ser percebidos em sua constituição discursiva? Objetivamos, assim, investigar uma possível identidade dessas pessoas construída no discurso de quatro autoras com surdez brasileiras contemporâneas – Gladis Perlin, Karin Strobel, Shirley Vilhalva e Patrícia Luíza Rezende – e de que maneira essa identidade constrói – ao mesmo tempo em que é construída por – uma memória própria a esse grupo, partindo do pressuposto teórico de que as relações de identidade e memória são faces de uma mesma moeda.

A relação entre memória e discurso nos auxiliará na compreensão dessas autoras. Assim como a memória se constrói no interior do grupo, o discurso aqui não deve ser tido apenas como um instrumento de comunicação isento de influências do contexto em que está inserido. O discurso deve ser visto como um construtor da memória. Essa construção pode se materializar por diferentes formas, tais como, narrativa (escrita e oral), imagem (fotografia), filmes e documentários. Assim, por meio dos discursos, a linguagem atua na manutenção do grupo (OLIVEIRA; ORRICO, 2005). O discurso, a que nos referimos, está de acordo com a definição de Pêcheux, em que é visto como “efeito de sentidos entre locutores”. A construção desse discurso só é possível graças ao suporte que encontra no passado, na relação com o presente e na disseminação que possui no grupo, perpetuando-se. A produção textual é uma unidade possível de acesso ao discurso dos sujeitos. (ORLANDI, 2009)

Quando nos dedicamos a estudar o discurso das pessoas com surdez e sinalizadas foi grande a surpresa em descobrir tantas particularidades, tantas instituições, tantas histórias e tantas questões que permeiam esse grupo⁹. Com os avanços alcançados pelas pessoas com surdez, as questões em relação à surdez estão em evidência. É notável o aumento de produções acadêmicas que buscam investigar a surdez, nos mais variados campos: cultural, antropológico, psicológico, terapêutico, sociológico etc.

No primeiro passo de nossa pesquisa, efetuada na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), encontramos, em maior número, investigações acadêmicas (dissertações e teses) que abordam a educação de surdos, principalmente, o ensino de língua portuguesa e também as que trabalham com as questões da inclusão de alunos surdos no ensino regular, enfatizando os desafios e as estratégias necessárias para sua efetivação. Constatamos que o número de investigações que lidam com a temática identitária ainda é pequeno por ser uma temática em desenvolvimento.

Encontramos 4 (quatro) produções que abordam o discurso das pessoas com surdez ou sobre elas. O trabalho que aborda pessoas com surdez se distancia de nossa investigação, já que pretendemos trabalhar somente com o discurso produzido por pessoas com surdez. As demais investigações, apesar do objeto em comum – o discurso de pessoas com surdez e sinalizadas– se diferenciam do nosso objetivo. Nesta pesquisa objetivamos identificar possíveis traços identitários na constituição discursiva em relação às imagens que a sociedade constrói das pessoas com surdez (RIBEIRO, 2008), em relação a suas conquistas educacionais nos últimos anos (SOARES, 2011) e a relação de uma professora com surdez e alunos ouvintes (SILVA, 2006). O primeiro trabalho analisa discursos de pessoas com surdez e universitárias, buscando, assim, depreender as imagens da surdez discursivamente produzidas por elas. O segundo destaca as conquistas educacionais das pessoas com surdez no contexto brasileiro a partir da compreensão de autoras surdas e ouvintes sobre tais conquistas. E por último, a relação entre uma professora com surdez oralizada e alunos ouvintes é abordada

⁹ A esse respeito ver também as colocações de SOLOMON, A., 2013.

por Silva (2006) ao investigar a construção da identidade dessa professora dentro desse contexto de sala de aula.

Consideramos essas investigações importantes para pensar os conceitos de identidade e cultura próprias a essas pessoas, bem como para refletir sobre a surdez além da ótica da educação e da medicina. No entanto, observamos que não era seu objeto compreender de que maneira se efetua a construção dessa identidade, bem como em analisar a produção discursiva dos sujeitos em estudo. Buscamos, em nossa investigação, preencher essas lacunas ao abordar o processo de construção de identidade de pessoas com surdez e sinalizadas, bem como a construção de uma memória coletiva desse grupo, através da análise da produção discursiva das autoras – Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva – em estudo.

Para atingir nosso objetivo de investigar uma possível identidade do *surdo* construída no discurso dessas autoras, nos propomos a realizar uma pesquisa de caráter qualitativo, fundamentada no arsenal teórico-metodológico da Análise do Discurso de vertente francesa que compreende o conceito de discurso como a relação entre a materialidade da linguagem e as condições sociais de sua produção, sobretudo, nos conceitos de *interdiscurso*, *formação discursiva* e *condição de produção* propostos por Pêcheux, Foucault e Courtine e desenvolvidos, no Brasil, por Orlandi (2003, 2009). Alicerçaremos nossas reflexões nos conceitos de identidade e memória a partir das teorias de Halbwachs (2003) e Pollak (1992). Por estarmos abordando um grupo peculiar, entendemos como fundamental aprofundar os estudos sobre sua história e particularidades. Para tanto, recorreremos a Skliar (2005), Quadros; Karnopp (2004), Rocha (1997), Assis Silva (2012) e Souza (1998).

Assim, nosso trabalho será estruturado em cinco capítulos, sendo este o introdutório. O capítulo dois será dedicado às considerações a respeito da surdez, da pessoa com surdez e suas especificidades. O capítulo três será dedicado ao arcabouço teórico, conceitual e metodológico que fundamentará as análises empreendidas neste trabalho. O capítulo quatro será destinado às análises dos textos em estudo, em que mostraremos as aplicações dos dispositivos da Análise do

Discurso, as condições de produção de cada texto e suas formações discursivas, destacando os sentidos identificados nas regularidades. O quinto e último capítulo trará as considerações finais com a ciência de que o discurso não se esgota nessas análises iniciais.

CAPÍTULO 2: CONSIDERAÇÕES SOBRE A SURDEZ

A surdez é um campo de muitos domínios; uma pessoa que não esteja familiarizada com suas questões não imagina que possa envolver tantos aspectos. Por isso, uma surpresa nos atinge, nos primeiros contatos, quando somos tomados pela sensação de visualizar “o mundo dos surdos” de que fala Oliver Sacks (2007). O que para muitos é uma simples característica física, para outros pode significar um estilo de vida. Um dos muitos domínios da surdez são as distintas particularidades que pode apresentar de acordo com a abordagem (clínica, educacional e/ou cultural) em que é tratada como, por exemplo, a nomenclatura (deficiente físico ou *surdo*) usada para se referir a pessoas com perdas auditivas.

As autoras em estudo – Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva – abordam a surdez e suas questões pela perspectiva cultural, de acordo com as problematizações de os *Estudos Surdos*. Conscientes de que as questões da surdez podem ser desconhecidas para muitos elaboramos algumas considerações a fim de apresentar suas características a partir das principais abordagens (clínica, educacional e cultural). Em razão das autoras investigadas serem parte de uma parcela da população com surdez que se vale das línguas de sinais, entendemos como fundamental abordar também os principais aspectos dessa língua, sobretudo, a Libras. Acreditamos que a compreensão dessas particularidades possibilitará a percepção de como as autoras apresentam-se a si mesmas.

A fim de expor essa e outras particularidades que podem estar relacionadas à surdez nas próximas seções, destacaremos as suas principais características à luz dos aspectos clínico, educacional e cultural no Brasil.

2.1 Surdez: aspectos clínicos

A surdez é a redução parcial ou total da audição que pode ser provocada por traumas mecânicos (perfuração por objetos introduzidos no ouvido), pela exposição a barulhos excessivos (explosões, máquinas britadeiras etc.) ou por doenças congênitas ou adquiridas. Os principais fatores congênitos são ingestão de medicamentos ototóxicos (que lesam o nervo auditivo) durante a gravidez, viroses maternas (rubéola, sarampo), doenças tóxicas da gestante (sífilis, citomegalovírus, toxoplasmose) e hereditariedade. Já a aquisição ocorre quando existe uma pré-disposição genética (otosclerose) ou sequela de meningite, por exemplo. Na maioria dos casos, a perda auditiva ocorre de forma gradual e indolor. (BRASIL, 1997; BRASIL, 2004).

A competência auditiva é aferida em Hertz (Hz), unidade que determina o comprimento de onda sonora e envolve a frequência do som, ou seja, a capacidade de perceber sons graves e agudos. De acordo com o grau de competência, a perda auditiva é classificada como normal, leve, moderada, severa e profunda (DIAS, 1995). Para fins legais, a legislação brasileira “considera deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz” devidamente comprovada por laudo médico fornecido por médico otorrinolaringologista. (BRASIL, 2005). Os problemas auditivos ocupam a posição H90-H95 relativos a transtorno do ouvido na Classificação Internacional de Doenças (CID 10), publicação oficial da Organização Mundial da Saúde (OMS) estruturada etiologicamente para a classificação de doenças, distúrbios e outras condições de saúde com base em diagnósticos médicos. (BEVILACQUA, 2009).

Tabela 1: Tipos de perda auditiva

Perda auditiva	Perda em db	Consequências
Normal	0 a 15	Ouve todos os sons da fala
Leve	16 a 40	Ouve apenas sons altos
Moderada	41 a 55	Não houve a maioria dos sons em conversa normal
Severa	71 a 90	Não ouve som da fala em conversa normal
Profunda	+ de 90	Não houve som da fala ou outro som qualquer

Fonte: Dias, 1995

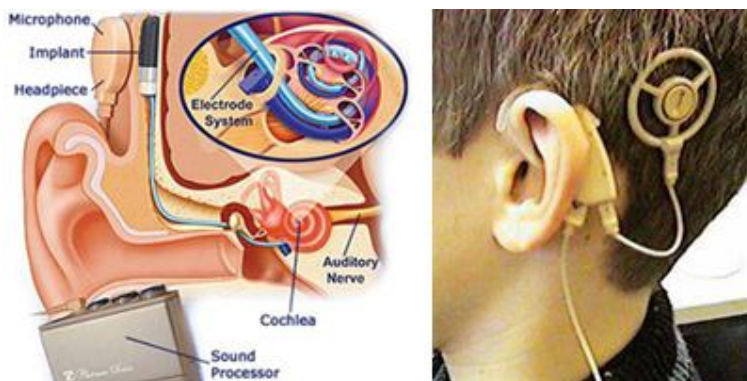
O atendimento à pessoa com surdez foi incorporado ao Sistema Único de Saúde (SUS), pela Portaria MS/SAS nº 126 de 17 de setembro de 1993. No entanto, segundo Bevilacqua (2009), apesar da publicação dessa e de outras portarias referentes ao tema que a sucederam, a mais significativa é a Portaria SAS/MS nº 432 de 14 de novembro de 2000, que institui a ampliação do universo de concessão de Aparelho de Ampliação Sonora Individual (AASI) aos pacientes em tratamento pelo SUS – por ser a primeira a se ocupar da regulamentação, no âmbito ambulatorial, do diagnóstico, da adaptação e do acompanhamento de deficientes auditivos. Bevilacqua destaca também a relevância da Portaria nº 2.073/GM de 28 de setembro de 2004, responsável por instituir a Política de Atenção à Saúde Auditiva, dedicada à promoção, prevenção, tratamento e reabilitação da saúde auditiva brasileira.

A Política de Atenção à Saúde Auditiva tem o objetivo de organizar o atendimento à pessoa com perda auditiva, promover triagem e monitoramento da audição de neonatos, pré-escolares e escolares; atuar no diagnóstico de perda auditiva em crianças, jovens, adultos, trabalhadores expostos a ruídos e idosos; além de oferecer tratamento clínico em otorrinolaringologia e fornecer AASI e acompanhamento médico à população comprovadamente de baixa renda. (BRASIL, 2004). Foi criada também, em 2004, buscando a ampla divulgação dessa Política, por iniciativa da Sociedade Brasileira de Otologia (SOB), a Campanha Nacional de

Saúde Auditiva com o objetivo de conscientizar a população sobre o risco de perda auditiva e os tratamentos possíveis em função da parcela significativamente afetada.

De acordo com Bevilacqua (2009), em pacientes com perda auditiva severa, o uso do AASI pode não trazer resultados positivos. Sendo assim, em alguns casos, recomenda-se a cirurgia de implante coclear. O implante é composto por duas partes: uma interna outra externa. A parte interna é inserido dentro do ouvido, constituída por uma antena com imã, um receptor estimulador e por um feixe de múltiplos eletrodos inserido dentro da cóclea. Já a parte externa se constitui por um microfone direcional, um processador de fala, uma antena transmissora e dois cabos. O microfone é responsável por captar o som, transmiti-lo por um cabo ao processador de fala e também por enviar a mensagem codificada para a antena transmissora. O dispositivo funciona a bateria ou a pilha. Após a implantação, o paciente permanecerá com ele por toda vida. (INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS, 2012).

Figura 1: Dispositivo de Implante coclear



Fonte: <http://www.implantecoclear.org.br/textos.asp?id=5>

O implante coclear possibilita a percepção de sons agudos, de frequências mais altas, possibilitando a inteligibilidade da fala, permitindo assim que o implantado seja capaz de reconhecer os sons da fala. Segundo a Portaria GM/MS nº 1278, de 20 de outubro de 1999, o implante pode ser realizado em crianças e adultos. Em adultos é indicado em casos de surdez neuro-sensorial profunda

bilateral com código linguístico estabelecido (casos de surdez pós-lingual ou de surdez pré-lingual, adequadamente reabilitadas), ausência de benefício com prótese auditiva e com adequação psicológica e motivação para o uso de implante coclear. Já em crianças é indicado naquelas com experiência com prótese auditiva, durante pelo menos três meses, incapacidade de reconhecimento de palavras em conjunto fechado, família adequada e motivada para o uso do implante coclear e condições adequadas de reabilitação na cidade de origem.

Sendo contraindicado em casos de surdez pré-lingual – quando a surdez se dá antes da aquisição da fala pelo fato de o indivíduo não possuir experiência auditiva, o que pode comprometer o aprendizado da significação das palavras e sons – em adolescentes e adultos não reabilitados pelo método oral, pacientes com agenesia coclear ou do nervo coclear e com contraindicações clínicas. No Brasil, a cirurgia é realizada na rede privada de saúde ou gratuitamente através do SUS, nas regiões Centro Oeste (Brasília), Norte (Pará), Nordeste (Bahia, Ceará, Pernambuco e Rio Grande do Norte) e Sudeste (Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro) em centros equipados com uma equipe médica multidisciplinar formada por otorrinolaringologistas, clínicos gerais, radiologistas e pediatras. No Estado do Rio de Janeiro a cirurgia é realizada, desde 2010, pelo Hospital Universitário Clementino Fraga Filho – Hospital do Fundão (INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS, 2012).

A pessoa com surdez implantada, portadora de AAIS ou aquela que não se vale de nenhum desses instrumentos, e se ainda tiver com laudo médico fornecido por médico otorrinolaringologista, terá garantido o acesso a todo tratamento diferenciado destinado aos portadores de deficiência física garantido pelo Poder Público como: benefícios sociais, por exemplo, o Passe livre – que garante às pessoas carentes com deficiência física, mental, auditiva, visual ou renal crônica, comprovadamente, o acesso gratuito em veículos de transporte público coletivo interestadual de passageiros nas modalidades ônibus, trem ou barco em todo território nacional; assim como o atendimento preferencial em estabelecimentos comerciais, reserva de vaga em concursos públicos e em empresas etc. (GUGEL, 2007).

A medicina fez muitos avanços no tratamento da surdez. Se antes sua atuação ficava restrita ao diagnóstico e a prescrição dos aparelhos auditivos para correção e melhora da audição, atualmente, interfere diretamente pela realização da cirurgia de implante coclear. Como vimos, o Ministério da Saúde elabora políticas para a promoção da saúde auditiva da população, promovendo o diagnóstico precoce, além de garantir tratamento e reabilitação gratuitos para que a pessoa com algum tipo de perda auditiva possa levar uma vida sem restrições. Veremos agora a surdez sob a ótica da educação.

2.2 Surdez: aspectos educacionais

A educação de surdos sempre foi palco para divergências (ROCHA, 2010). No século XVIII, houve o primeiro registro de embate quanto ao método de ensino que deveria ser utilizado na educação de surdos. Esse embate se deu entre o abade francês Charles Michel de L'Épée (1712-1789), defensor do método combinado (utilização de língua de sinais e escrita sem enfatizar a linguagem articulada) e o pastor alemão Samuel Heinicke (1729-1790), defensor do método de desenvolvimento da linguagem oral (utilização da linguagem articulada e da leitura labial).

Em 1755, o abade francês fundou a primeira escola para o ensino de pessoas surdas. Duas décadas depois, em 1778, o pastor alemão funda a primeira instituição para pessoas com surdez na Alemanha. Cada instituição desenvolvia um trabalho a partir do método de seu fundador, assim, França e Alemanha, passaram a representar essas duas escolas, que acabaram por dar nome a essas tendências: método combinado e sinais metódicos. Às iniciativas desses dois religiosos seguiram-se outras em diferentes partes do mundo. Algumas optando pelos sinais metódicos outras privilegiando o método combinado. Rocha (2010) explica que surgiram, então, divergências quanto ao melhor método de ensino para o alunado com surdez. Essa divergência levou à realização do Congresso de Milão, evento realizado na Itália, de 6 a 11 de setembro de 1880. O Congresso reuniu diversos

profissionais dos institutos existentes especializados em educação de surdo, a fim de determinar padrões para a educação desse grupo de pessoas.

Os participantes deveriam decidir em relação ao regime (internato ou semi-internato), ao método empregado (Oral ou Metódico), quantidade de alunos por classes, idade para admissão na escola, etc. Dentre as determinações firmadas no Congresso, a opção pelo método oral em detrimento ao método de sinais no processo educacional é considerada a mais relevante, afetando não somente o ensino como a vida das pessoas com surdez. (CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA SURDOS, 2011). Para a professora Solange Rocha (2010), o Congresso de Milão, se inscreveria na classificação de evento monumento, postulação de Le Goff em função de sua representatividade para a história dos surdos visto que,

além de demarcar a transição de um tempo mítico (...) trata-se também, de um evento monumento. Dificilmente encontraremos um texto, na produção bibliográfica das décadas finais do século XX, sobre Educação de Surdos, que não faça uma remissão eivada de críticas a esse evento. (ROCHA, 2010, p.102)

As principais críticas estão relacionadas ao fato de os professores com surdez e usuários das línguas de sinais terem sido excluídos da votação. Oliver Sacks (2007) destaca a participação de Alexander Graham Bell, representante dos “oralistas”, como fundamental para a vitória do método oral, em função da sua tradição familiar de ensino de elocuições e correção de impedimentos da fala, pelo fato de ser filho e esposo de mulheres com surdez (fatos nunca assumidos publicamente) e por seu reconhecimento profissional como “gênio tecnológico”.

Ainda de acordo com Sacks (2007), a proibição do uso de língua de sinais em instituições de ensino teve duas consequências marcantes. A primeira foi a redução gradativa de professores com surdez (de 50% em 1850 para 12% em 1960), já que coube aos professores ouvintes a responsabilidade pelo ensino do alunado com surdez. E a segunda foi a queda no nível de alfabetização e instrução desse alunado se comparado os alunos do Asilo Hartford (instituição americana fundada em 1818) aos do Gallaudet College (primeira instituição de ensino superior especificamente para pessoas com surdez, atual Gallaudet University). O autor baseia essa

afirmação em pesquisa elaborada pelo Gallaudet College, em 1972, que mostrava que o nível de leitura dos alunos com surdez de 18 anos concluintes do ensino médio era semelhante a um aluno ouvinte do quarto ano primário. Situação diferente do aluno do Asilo Hartford que apresentava um alto de nível de alfabetização e instrução.

No Brasil, a educação de pessoas com surdez teve início oficialmente com a fundação do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos em 1857, por iniciativa do professor francês, E. Huet. Sua intenção era atender as pessoas com surdez do Brasil, seguindo exemplo do que já acontecia na Europa. Seu objetivo era promover a educação literária e o ensino profissionalizante de meninos e meninas com surdez, em idade de 7 a 14 anos, oferecendo oficinas de sapataria, encadernação, pautação e douração. (ROCHA, 1997; MAZZOTTA, 2001). Cem anos após sua criação, a instituição, a partir de 1957, passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES e assim permanece até hoje.

Posteriormente, tivemos outras iniciativas, das quais se destacam: Instituto Estadual de Educação Padre Anchieta (público – criado, em São Paulo, em 1913); Instituto Santa Terezinha (instituição privada criada na cidade de Campinas, SP, em 1929, destinada exclusivamente ao ensino de meninas); e a Escola Estadual Instituto Pestalozzi (criada, em Minas Gerais, em 1935, por influência dos trabalhos de Helena Antipoff e atendia também deficientes mentais). (ROCHA, 1997; MAZZOTTA, 2001). Por ser o único em âmbito federal, o INES, se tornou centro de referência na área da surdez, atuando tanto na formação e qualificação de profissionais, por intermédio da Educação Superior – Ensino de Graduação e Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão – quanto na construção e difusão do conhecimento, por meio de estudos e pesquisas, fóruns de debates, publicações, seminários e congressos, cursos de extensão e assessorias técnicas em todo o Brasil. (INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS, 2014).

Em relação ao ensino, o Instituto atua na Educação Básica (Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e no Ensino Superior (Curso Bilíngue de Pedagogia e Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Educação de Surdos: uma

perspectiva bilíngue em construção). Quanto ao método de ensino empregado, o Colégio de Aplicação do INES – CAP/INES oferece aos alunos o ensino regular numa proposta bilíngue, sendo a Libras considerada a primeira língua (L1) bem como a língua de instrução no currículo da instituição e a língua portuguesa como segunda língua (L2), nas modalidades de leitura e escrita, objetivando levar o aluno a alcançar competência comunicativa. Já no ensino superior as aulas são ofertadas na perspectiva bilíngue com o apoio de um tradutor/intérprete de Libras, visto que as vagas são segmentadas entre alunos com surdez e ouvintes.

Porém nem sempre a realidade foi essa. O INES, quando de sua fundação, utilizava como método de ensino o Oralismo – ensino através da articulação oral, da leitura labial e do aproveitamento de resíduos auditivos – que imperou até a década de 1980. Período em que surgiram os estudos da Comunicação Total – processo em que diversos modos de comunicação são utilizados ao mesmo tempo – língua de sinais, oralidade, leitura labial, desenho, mímica, teatro, escrita etc. (ASSIS SILVA, 2012). Somente, na década de 1990, floresceram estudos a respeito do Bilinguismo, isto é, método em que a educação de surdos se dá através da aquisição da língua de sinais como (L1) e a língua oral como (L2).

Se nos primórdios da educação de surdos houve embates quanto ao método de ensino que seria ideal, atualmente, presenciamos novos embates. Não em relação ao método de ensino, pois há um consenso em relação ao uso do Bilinguismo como forma de respeitar as particularidades do aluno com surdez. A divergência reside agora no tipo de escola que deve se encarregar do ensino do discente com surdez: regular ou especial.

Esse debate se intensificou, em 2011, quando a diretora de Políticas Educacionais Especiais de Políticas Públicas da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do MEC – Martinha Clarete – informou que o INES e o Instituto Benjamin Constant (IBC), instituição especializada no ensino de deficientes visuais, encerrariam as atividades de seus Colégios de Aplicação no final daquele ano em consonância com a política de inclusão do MEC. Os alunos seriam transferidos para a rede de ensino regular. E os

Institutos concentrariam suas atividades na formação de profissionais e nas atividades complementares tais como, ensino de Libras e de Braile. A medida não foi aceita pelos Institutos tão pouco pelas comunidades atendidas, bem como pela sociedade em geral. Diante de tanta polêmica e insatisfação, o MEC decidiu voltar atrás e manter as atividades dos Colégios de Aplicação de ambos os Institutos. (VICTOR, 2011). A manutenção dessas instituições de ensino especial foi reforçada com a aprovação do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), através da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, ao garantir, como uma de suas Metas, o atendimento educacional especializado.

Meta 4: universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

Além de apresentar como uma de suas estratégias

garantir a oferta de educação bilíngue em Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas (BRASIL, 2014).

Assim, a pessoa com surdez que preferir o ingresso em uma escola de ensino regular terá garantido seu direito a um intérprete/ tradutor de Libras nas atividades curriculares.

A publicização da surdez durante muito tempo esteve relacionada à educação e à medicina. A transformação desse cenário médico-educacional, no Brasil, teve início com o desenvolvimento e a popularização das línguas de sinais em função dos esforços e ações de movimentos sociais de pessoas com surdez, que iniciaram uma campanha pelo reconhecimento oficial da língua de sinais. Com o tão desejado reconhecimento conquistado e a profissionalização do tradutor e intérprete de Libras surgiram novas indagações a respeito do reconhecimento de uma diversidade linguística, que entende o *surdo* como pertencente a uma minoria linguística, sob a ótica da esfera socioantropológica (ASSIS SILVA, 2012). Veremos a seguir, então, as particularidades dessa abordagem.

2.3 Surdez: aspectos culturais

As autoras em estudo – Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva – constroem seus trabalhos a partir da concepção de surdez como uma particularidade cultural de acordo com a proposta dos *Estudos Surdos*. Segundo Carlos Skliar, os *Estudos Surdos* se preocupam em focalizar as questões da surdez a partir do conceito de diferença.

os *Estudos Surdos* se constituem enquanto um programa de pesquisa em educação, onde as identidades, as línguas, os projetos educacionais, a história, a arte, as comunidades e as culturas surdas são focalizadas e entendidas a partir da diferença, a partir de seu reconhecimento político. (SKLIAR, 2005, p. 5)

O professor Carlos Skliar é um dos responsáveis pela criação de os *Estudos Surdos* como um programa de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 1996. Skliar aponta que o objetivo dos *Estudos Surdos* é problematizar as representações das identidades surdas, da língua de sinais, da surdez e dos surdos.

Os *Estudos Surdos* problematizam justamente aquilo que em geral não é problematizado, nem na educação especial, nem em outras abordagens desta temática. O nosso problema, em consequência, não é a surdez, não são os surdos, não são as identidades surdas, não é a língua de sinais, mas sim, as representações dominantes, hegemônicas e “ouvintistas” sobre as identidades surdas, a língua de sinais, a surdez e os surdos. Desse modo a produção é uma tentativa de inverter a compreensão daquilo que pode ser chamado de “normal ou cotidiano” (1998, p. 30)

Assim os *Estudos Surdos* se estendem em diferentes campos teóricos, elaborando pesquisas investigativas que buscam acolher os aspectos culturais e políticos referentes às pessoas com surdez, dando enfoque às pesquisas sobre os conceitos de identidade, diferença e alteridade cultural. Concebem a *cultura surda* como algo composto por: língua, história, pedagogia, artes, literatura e etc próprios das pessoas com surdez. E rechaçam a concepção da pessoa com surdez como um deficiente.

A autora, Nídia Limeira de Sá, destaca outras características importantes.

os *Estudos Surdos* se lançam na luta contra a interpretação da surdez como deficiência, contra a visão da pessoa surda enquanto indivíduo deficiente, doente e sofredor, e, contra a definição da surdez enquanto experiência de uma falta. (SÁ, 2002, p. 26).

Gladis Perlin (2003), Patrícia Luíza Rezende (2010) e Karen Strobel (2008) destacam a aproximação teórica de os *Estudos Surdos* com os *Estudos Culturais*.

A agência cultural que os Estudos Culturais remetem para os Estudos Surdos é a possibilidade de acesso às múltiplas experiências culturais do ser surdo e que remete para aquela zona de instabilidade onde se sobressaem os surdos que são ativistas políticos que acompanham o povo surdo. (PERLIN, 2003, p. 21)

O campo dos Estudos Culturais se expandiu além das fronteiras da Inglaterra e se fincou firmemente na América Latina. Por ser um campo interessante, flexível e interdisciplinar, e por ser possível estudar e se apaixonar por suas vertentes e possibilidades infinitas, este campo também prioriza os Estudos Feministas, os Estudos de Gênero, a mídia, a educação e o campo presente nesta pesquisa: os Estudos Surdos. (REZENDE, 2010, p. 76)

Os discursos sobre a cultura e identidade surda recebem ênfase nos debates na teoria dos Estudos Culturais e associando-os a sua importância para com a história de surdos. (STROBEL, 2008, p. 20)

Para a autora Nídia Limeira de Sá “os *Estudos Surdos* inscrevem-se como uma das ramificações dos *Estudos Culturais*, pois enfatizam as questões das culturas, das práticas discursivas, das diferenças e das lutas por poderes e saberes”. (2002, p. 26). Os *Estudos Culturais* surgiu como um campo de estudos, nos anos de 1950, na Inglaterra. E depois de forma organizada no Centro de Estudos Culturais Contemporâneos (CCCS) fundado, em 1964, na Universidade de Birgman por Richard Hoggart como um centro de pesquisa de pós-graduação dessa mesma Instituição. Os autores Richard Hoggart, Raymond Williams e E. P. Thompson são considerados percursores desse campo de estudo. No entanto, a doutora em comunicação e estudiosa dos *Estudos Culturais*, Ana Carolina Damboriarena Escosteguy (2010), enfatiza que, embora não seja citado como precursor, Stuart Hall, possui papel relevante para os *Estudos Culturais*. Ela destaca que é difícil elaborar uma definição para os *Estudos Culturais* e aponta que “não configuram uma ‘disciplina’, mas uma área onde diferentes disciplinas interatuam, visando ao estudo de aspectos culturais da sociedade.” (ESCOSTEGUY, 2001). Assim, os *Estudos Culturais* se ocupam do estudo dos diferentes aspectos da cultura, envolvendo

outras disciplinas como história, filosofia, sociologia, literatura e etc. Apesar de ter surgido na Inglaterra, se adapta à realidade do local em que é estudado, como por exemplo, as questões próprias da América Latina, como destacou Patrícia Luíza Rezende, anteriormente.

Essa relação entre *Estudos Surdos* e *Estudos Culturais* pode ser notada através da apropriação que os pesquisadores dos *Estudos Surdos* fazem dos conceitos de identidade e diferença. A surdez, quando abordada pela perspectiva cultural, é tratada como uma diferença em relação às pessoas que ouvem, e assim a construção da identidade própria da pessoa com surdez se efetiva a partir dessa diferença. Desse modo, identidade e diferença são conceitos fundamentais para a compreensão da produção que iremos analisar. Para compreender a relação entre esses conceitos iremos apresentá-los à luz dos *Estudos Culturais*.

O livro *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais* (2008), em três ensaios Kathryn Woodward, Tomaz Tadeu da Silva e Stuart Hall abordam, a partir da perspectiva dos *Estudos Culturais*, as questões de identidade e diferença. Para tanto Tomaz Tadeu da Silva (2008) define a identidade como *aquilo que se é* (“sou brasileiro”) e a diferença, em oposição à identidade, como *aquilo que o outro é* (“ela é italiana”). Kathryn Woodward destaca que a identidade é marcada pela diferença “(...) mas parece que algumas diferenças – neste caso entre grupos étnicos – são vistas como mais importantes que outras, especialmente em lugares particulares e em momentos particulares” (2008, p. 11). Destaca também que essa marca pode ser efetuada através de símbolos, como por exemplo, a associação entre a identidade da pessoa e o que ela usa.

Em relação à abordagem, Kathryn Woodward, aponta que a identidade pode ser abordada sob duas perspectivas opostas: essencialistas e não-essencialistas. A primeira perspectiva entende que há um conjunto cristalino e autêntico de características comuns partilhadas por um grupo e que permanecem inalterados ao longo do tempo. Por outro, lado a perspectiva não-essencialista focalizaria as diferenças, bem como as características comuns ou partilhadas entre grupos distintos. (WOODWARD, 2008).

Tomaz Tadeu da Silva (2008) enfatiza que as identidades não são essenciais e, sim, criações linguísticas.

Além de serem interdependentes, identidade e diferença partilham uma importante característica: elas são resultado de atos de criação linguística. Dizer que são resultados de atos de *criação* significa que não são 'elementos' da natureza que não são essenciais, que não são coisas que estejam simplesmente aí, à espera de serem reveladas ou descobertas, respeitadas ou toleradas. A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais. (SILVA, 2008, p. 76)

Para Kathlin Woodward, a identificação é fundamental para o processo de construção das identidades. Em seu entender, identificação (...) “descreve o processo pelo qual nos identificamos com os outros, seja pela ausência de uma consciência da diferença e da separação, seja como resultado de supostas similaridades.” (2008, p. 18). Em contrapartida, a diferença (...) “pode ser construída negativamente – por meio da exclusão ou da marginalização daquelas pessoas que são definidas como ‘outros’ ou forasteiros.” (2008, p. 50).

Os autores Tomaz Tadeu da Silva e Kathryn Woodward destacam ainda a relação de poder que existe entre identidade e diferença. Para eles, as marcas desse poder se efetuam pela tentativa de incluir e/ou excluir integrantes de um grupo, pela demarcação de fronteiras (nós/eles), pela classificação (bons/maus) e pela normatização. Segundo Tomaz Tadeu da Silva, essas marcas de poder estão estritamente relacionadas à diferenciação, isto é, o processo central pelo qual a identidade e a diferença são produzidas. (2008, p.81). Kathryn Woodward aponta ainda que as identidades são contestadas. E uma das maneiras de legitimá-las é recorrer a um passado glorioso que será utilizado para validá-las. E para finalizar, Silva (2008) enfatiza que “a identidade e a diferença não podem ser compreendidas fora dos sistemas nos quais adquire significado.” (p. 78). Assim, não é possível, por exemplo, entender identidade surda fora do contexto da surdez.

É a partir dessas reflexões em relação à identidade e diferença que as autoras em estudo produzem seus trabalhos, a fim de abordar a surdez a partir da concepção antropológica. Essa concepção em relação às concepções clínica e

educacional é relativamente recente. O antropólogo César Augusto de Assis Silva (2012) destaca a existência de duas produções científicas legitimadoras do discurso que afirma a surdez como uma particularidade cultural. São elas: *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos* (1989) do neurologista Oliver Sacks em que

apresenta a história canônica da surdez, bem com as irrefutáveis provas neurológicas e linguísticas do estatuto de língua natural das línguas de sinais. Ademais, percorre todo o livro par dicotômico *surdo/ouvinte*, implicando uma descontinuidade dada em termo de *povo, língua e cultura*. (ASSIS SILVA, 2012, p. 32)

e o conjunto de livros automeado *Estudos surdos em educação* de Carlos Skliar (1999a, 1999b, 2000, 2005) no qual

reivindica, de maneira original, a retirada da educação de surdos do âmbito da educação especial e deficiência e a colocação dela no debate sobre educação e opressão de minorias (raciais, identitárias, linguísticas e de gênero). O autor faz crítica histórica ao oralismo (...), segundo ele uma forma institucionalizada do ouvintismo, visão etnocêntrica que colonizou a educação de surdos por mais de cem anos, oprimindo a língua e a cultura do grupo. (ASSIS SILVA, 2012, p. 32)

Esses livros foram fundamentais no processo de fundamentação dessa concepção cultural. Para o antropólogo

a invenção de uma normatividade vinculada à surdez que emergiu no Brasil a partir dos anos 1980, ganhou contornos mais claros a partir dos anos 1990, traduziu-se em normatividade jurídica nos primeiros anos do século XXI e está atualmente em processo de institucionalização e estabilização (ASSIS SILVA, 2012, p. 23-24)

Até a efervescência dessa concepção, os termos usados para designar pessoas com surdez eram deficiente auditivo e *surdo-mudo*. Os defensores dessa nova concepção sumariamente rechaçaram o uso desses termos. *Surdo-mudo* e *mudo* são rejeitados, valendo-se do argumento de que necessariamente o sujeito surdo não apresenta um comprometimento no aparelho fonador e tão pouco de ordem neurológica que o impeça de falar, ou seja, *surdos* não são obrigatoriamente mudos. O termo deficiente auditivo, por sua vez, é rejeitado pelo fato de estar associado à concepção clínica da surdez, ressaltando, assim, a falta da audição como traço fundamental da pessoa. Daí, o termo *surdo* surge para nomear um grupo com particularidades étnico-linguística. (ASSIS SILVA, 2012). Há ainda, o termo

Surdo usado, por alguns autores contemporâneos, para afirmar essa condição sócio antropológica da surdez em oposição a variante em minúscula, *surdo*. (ASSIS SILVA, 2012). Para Medeiros, Gianini, Gomes & Batista (citado por Dias, Silva & Braun, 2007), a surdez vai mais além do que a perda auditiva simplesmente, pois está relacionada a contextos psicossociais, por isso se faz necessária essa distinção.

Os termos deficientes auditivos e *surdos*, durante muito tempo, foram usados como sinônimos. Contemporaneamente, notamos que isso não ocorre com muita frequência. O termo deficiente auditivo está mais ligado aos aspectos clínicos. Talvez, explicado pelo desempenho de lideranças surdas e das pesquisas dos *Estudos Surdos*. No entanto, com a criação do grupo de *Estudos Surdos* notamos uma incidência maior da palavra *surdo* ou pessoas com surdez ou *comunidade surda* para se referir ao grupo. No entanto, reforçamos que não há certo ou errado para o uso de um ou outro. Sua utilização se dará de acordo com o ponto de vista do autor. Para fins jurídicos o termo usado para designar pessoas com perda auditiva ainda se dá na esfera da deficiência, a exemplo, do que também acontece com os cegos, em relação à deficiência visual.

O antropólogo César Augusto de Assis Silva (2012), pesquisador da cultura surda, aborda a tensão entre essas categorias ao afirmar que

contudo, apesar de a categoria *surdos* ser utilizada quase que com unanimidade entre os agentes sob análise (religiosos, ativistas políticos e intelectuais), em certos contextos a categoria *deficiente auditivo* é mais legítima, sobretudo em âmbitos do Estado que tratam da questão da *deficiência* em geral (Saúde, Educação, Trabalho, entre outros), bem como no mundo corporativo, para o preenchimento de vagas para *pessoas com deficiência*. Ou seja, apesar de a categoria *surdos* se impor como legítima, há uma notória tensão contemporânea entre as categorias *surdo* e *deficiente auditivo*, e, também, entre *surdez* e *deficiência auditiva*.(p. 26)

Esse conflito de classificação (*surdo* x deficiente auditivo) também é abordado pela doutora em educação e pesquisadora da história das pessoas com surdez, Solange Rocha (2010). Para ela esse conflito se deve ao fato de que a publicização da surdez sempre esteve relacionada predominantemente à educação e à medicina, em função da preocupação com a reabilitação e a formação da pessoa com surdez como cidadã. E somente a partir da década de 1980, a surdez passou a ser pensada

também sob o ponto de vista cultural, em que é tratada como diferença e não deficiência.

A criação do programa de pesquisa *Estudos Surdos* em Educação, contribuiu para o fortalecimento dessa concepção socioantropológica da surdez. Seguindo a iniciativa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul outras instituições criaram *Estudos Surdos* em suas dependências. A Universidade Federal de Santa Catarina é uma dessas. A professora Ronice Quadros foi a responsável pela criação de um grupo desse tipo, o *Grupo de Estudos Surdos* (GES). Inicialmente, o GES da UFSC concentrou-se na implantação de políticas para a inclusão das pessoas com surdez na universidade, criação de uma linha de pesquisa focalizada nessas pessoas e no oferecimento de provas em língua de sinais no processo seletivo de mestrado e doutorado em educação. Concentra-se na formação de pessoas com surdez em pesquisadores e no desenvolvimento de pesquisas referentes a esse público, atualmente.

Apesar de ter surgido como um programa de pesquisa, os *Estudos Surdos*, atualmente, é abordado como um campo de pesquisa. E ganhou popularidade e disseminação com a publicação da série de livros intitulada *Estudos Surdos I, II, III e IV*¹⁰, organizado pela professora Ronice Muller de Quadros (com a participação de Gladis Perlin e Marianne Rossi Stumpf, nos volumes II e IV), entre 2006-2009. Essa série teve como propósito divulgar as pesquisas realizadas pelos alunos com surdez, principalmente, da Universidade Federal de Santa Catarina, a fim de apresentar a surdez pela perspectiva dessa parcela de pessoas com surdez, contribuindo, assim, para o fortalecimento e disseminação da concepção socioantropológica da surdez.

As línguas de sinais possuem papel fundamental para essa concepção cultural da surdez, pois representa uma particularidade própria de uma parcela de pessoas com surdez, um elemento de diferenciação às pessoas ouvintes como também as pessoas com surdez e oralizadas e, ao mesmo tempo, de identificação

¹⁰ Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/portal/index.php/e-books/pesquisas-em-estudos-surdos>

entre uma parcela de pessoas com surdez. No Brasil, a Libras é a língua de sinais oficial, desde 2002. A seguir faremos algumas considerações a respeito das línguas de sinais, sobretudo, da Libras.

2.4 Línguas de sinais

Há registro de comunicação em língua de sinais desde o século XVIII, com os estudos do abade L'Épée, contudo, somente, na década de 1960, através do trabalho do linguista americano, William Stokoe (1919-2000), responsável pelo desenvolvimento de vários estudos com a Língua de Sinais Americana (ASL), foi possível afirmar as línguas de sinais como línguas naturais. Carvalho (2011) enfatiza a importância das pesquisas de Stokoe para o reconhecimento das línguas de sinais, bem como para despertar o interesse de novos pesquisadores em prosseguir com estudos na área. No Brasil, os estudos sobre a Libras começaram em 1980, no contexto, da Escola Especial Concórdia – Centro Educacional para Deficientes Auditivos, vinculada à Igreja Luterana do Brasil, na cidade de Porto Alegre, que resultou na publicação *Linguagem de Sinais do Brasil*, que afirmava o estatuto da Libras. (ASSIS SILVA, 2012).

As línguas de sinais apresentam-se em uma modalidade diferente das línguas orais, são línguas espaço-visuais, isto é, a realização dessas línguas não é estabelecida através dos canais oral-auditivos, mas através da visão e da utilização do espaço.

A diferença na modalidade determina o uso de mecanismos sintáticos especialmente diferentes dos utilizados nas línguas orais. As línguas de sinais são sistemas linguísticos independentes dos sistemas das línguas orais (...). São línguas naturais que se desenvolvem no meio em que vive a comunidade surda. As pessoas surdas de uma determinada região encontram-se e comunicam-se através de uma língua de sinais de forma análoga a qualquer outro grupo sociocultural que utiliza uma língua falada. (QUADROS, 1997, p. 46-7)

Essas línguas são capazes de expressar conceitos abstratos e concretos. Não são universais. Cada país possui sua própria língua de sinais. Assim, a língua

brasileira de sinais é diferente da americana, que difere da francesa, que é diferente da mexicana, etc. As línguas de sinais podem apresentar semelhanças com as línguas faladas nos países em que são produzidas. Também apresentam dialetos como as línguas orais. Alguns sinais praticados no Rio de Janeiro não são os mesmos utilizados em São Paulo, por exemplo, a conjunção adversativa *mas*. No Brasil, além da Libras, praticada pela *comunidade surda*, temos a língua de sinais usada pela tribo indígena Urubu Kaapor (QUADROS, 1997).

A Libras, assim como outras línguas de sinais, é basicamente produzida pelas mãos, embora movimentos do corpo e da face também desempenhem funções. Seus principais parâmetros são locação, movimento e configuração de mãos. (QUADROS, KARNOPP 2004). A locação se refere ao local do corpo em que o sinal é produzido, por exemplo, sinal relativo a aprendizado e/ou sabedoria são realizados na altura da cabeça. Em contrapartida, os sinais referentes a sentimentos são realizados na altura do peito. O segundo parâmetro está relacionado ao movimento no momento de realização dos sinais: os internos da mão, dos punhos e os direcionais no espaço. A configuração de mãos é o formato que esse membro adquire para cada sinal. Já há registro de 46 (quarenta e seis) configurações de mãos em Libras (ANEXO A). Esses três parâmetros aliados à expressão facial e corporal e à intensidade dos movimentos são fundamentais para a efetivação da comunicação.

A pessoa com surdez com domínio pleno da Libras é capaz de se comunicar plenamente, transmitir informações, expressar sentimentos e se construir sem nenhuma perda. Segundo a linguista Tanya Amara Felipe (1995), a Libras foi desenvolvida por *surdos* para viabilizar sua comunicação e existe há tanto tempo quanto a existência dos *surdos* brasileiros. No entanto, a padronização só começou com a criação do INES em 1857.

Sendo o INES a única escola para surdos por muitos anos, funcionando em regime de internato, recebia alunos de todas as regiões do Brasil, os quais ao voltarem para suas cidades, nas férias, difundiram essa língua por todo o país. (FELIPE, 1995, p. 23).

Apesar de já praticada há muitos anos no país, a Libras só foi reconhecida oficialmente, em 2002, por meio da lei n. 10.436, de 24 de abril. Três anos mais tarde, o decreto 5.626, de 22 de dezembro, foi responsável por instituí-la como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. E a partir do ano seguinte, como disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional.

Como vimos, já temos um número significativo de configuração de mãos registrado, contudo, esse quantitativo não é estático, assim como os sinais. As linguistas Ronice Quadros (1997 e 2004); Tanya Amara Felipe, (1995) e Lodenir Karnopp, (2004) enfatizam que as línguas de sinais estão em constante desenvolvimento. Por isso, os sinais são criados e aperfeiçoados de acordo com a necessidade de comunicação e expressão da comunidade que a utiliza. Podemos citar como exemplo desse desenvolvimento a iniciativa do INES em construir o “Manuário acadêmico: dicionário terminológico do Curso de Pedagogia Bilingue” – publicação que reunirá novos sinais em Libras, a fim de representar termos acadêmicos como “monografia”, “metodologia” e nomes próprios de autores, como por exemplo, Paulo Freire e Pierre Bourdieu entre outros, que ainda não possuem sinais.

A ideia surgiu da necessidade de suprir a ausência de alguns termos e nomes próprios nas atividades acadêmicas do Curso Bilíngue de Pedagogia do Instituto. Para tanto foi criado um grupo de pesquisa formado por pesquisadores e professores na área de Libras e alunos do Curso. Esse grupo, então, fica encarregado da reunião dos termos relacionados ao curso de Pedagogia que ainda não possuem sinais registrados. Em seguida, apresentam a um grupo de professores com surdez e usuários de Libras, a fim de verificar a existência de sinais correlatos. Em caso afirmativo, os sinais são registrados. Quando há mais de um sinal para a mesma palavra, o grupo procura validar somente um. No entanto, quando não conseguem atingir um consenso, alguns termos e/ou nomes podem

apresentar mais de um sinal. Os que ainda não apresentam sinais, o grupo se encarrega de criá-los. (KAZ, 2013).

A adoção do Bilinguismo como metodologia de ensino foi fundamental para o fortalecimento das línguas de sinais no Brasil – considerado um dos países mais atuantes quanto às políticas linguísticas de reconhecimento da Libras. (ASSIS SILVA, 2012). A oficialização e o reconhecimento da profissão de tradutor/intérprete de Libras/Língua Portuguesa contribuíram para o destaque que a Libras ganhou em nosso país. E recentemente, foi sancionada a Lei 13.055, de 22 de dezembro de 2014, responsável por instituir o Dia Nacional da Língua Brasileira de Sinais, a ser comemorado dia 24 de abril de cada ano (BRASIL, 2014).

Esse destaque reflete-se no mercado de trabalho pela expansão de ofertas de oportunidade de ensino, divulgação, disseminação e emprego relacionado a Libras atualmente. Através da criação de cursos livres, de Cursos de Licenciatura em Letras/Libras e de Bacharelado em Letras/Libras, além da oferta de vagas em concursos públicos – os dois últimos concursos públicos para provimento de cargos de nível superior e médio do INES, realizados nos anos de 2013 e 2014 ofereceram ao todo 64 vagas para tradutor/ intérprete de Libras e 45 vagas para o cargo de professor de Libras. Em sua última edição, o Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Ensino da Língua Brasileira de Sinais e para Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/ Língua Portuguesa, denominado Sexto Prolibras realizado, em 2012, teve 7.120 candidatos inscritos em todo o país. O INES é a instituição responsável por essa certificação desde 2011. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2014).

O exame de proficiência em Libras é responsável por avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua. A certificação de proficiência em Libras habilitará o instrutor ou o professor para a função docente. A realização do exame deverá ser anual até 2015, quando será extinto, e sua função de certificação caberá aos cursos de graduação e/ou pós-graduação em Libras. Situação semelhante será vivida pelos tradutores/intérpretes de Libras/Língua Portuguesa. Após a extinção do exame nacional de certificação sua formação deve

efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa. (BRASIL, 2005).

Assim, de acordo com o Decreto 5.626, de 22 de dezembro de 2005, o país teria 10 anos para se adaptar à oficialização da Libras como língua. No entanto, estamos finalizando esse prazo e nossa realidade reflete que ainda não estamos preparados, plenamente, às novas exigências para garantia de atendimento igualitário à pessoa com surdez que se vale da língua de sinais. Ainda há muitas carências. Mesmo com o aumento de interesse pela certificação de proficiência em Libras, o exame de certificação nacional não foi realizado nos últimos dois anos (2013 e 2014). A profissão de tradutor/intérprete de Libras/Língua Portuguesa ainda carece de profissionais para atender a demanda do mercado em expansão. Apesar de todo destaque e do reconhecimento como língua oficial, a Libras ainda não está presente em todos os espaços (públicos ou privados), o que dificulta a comunicação da pessoa com surdez e, muitas vezes, impede a sua inclusão de fato em nossa sociedade.

A língua de sinais é considerada um elemento fundamental para a abordagem cultural da surdez por ser responsável pela concretização de uma diferença linguística que possibilita a reivindicação de uma cultura e identidades próprias a uma parcela de pessoas com surdez, sendo também relevante para a apropriação da nomeação *surdo*. Sua utilização funciona como um elemento de identificação e, ao mesmo tempo, de diferenciação também. Como um elemento de identificação atua no processo de inclusão de pessoas com surdez, que entendem que os “verdadeiros *surdos*” devem se apropriar das línguas de sinais. O fato de ter uma perda auditiva profunda ou severa que impeça a comunicação oral não é o traço fundamental para fazer parte desse grupo. É necessário também se valer das línguas de sinais no processo de comunicação. Assim, esse elemento serve ao mesmo tempo para incluir e excluir. A inclusão permite alguns privilégios como o direito ao uso da nomeação *surdo*. Dessa forma, a pessoa com surdez que não se encaixa nesse perfil é excluída desse grupo, não tem direito a esse privilégio e recebe a nomeação de deficiente auditivo se aproximando do ouvinte ao se construir por meio da audição.

Neste capítulo apresentamos algumas considerações a respeito da surdez, destacando suas três principais abordagens: clínica, educacional e cultural, além de abordar as particularidades das línguas de sinais, sobretudo a Libras, a fim de compreendermos os sentidos que a nomeação *surdo* carrega quando analisado pela perspectiva cultural. Acreditamos que essas considerações contribuirão para a compreensão de nosso objetivo de entender *o que é ser surdo* para autoras – Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva – objeto de nossa investigação. Elencamos suas produções como universo de pesquisa de nossa investigação. Dessa forma, no próximo capítulo iremos apresentar de que maneira se efetua essa análise e quais recursos metodológicos serão utilizados.

CAPÍTULO 3: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

A produção escrita das autoras Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva constituirá nosso universo de pesquisa. O presente capítulo será dedicado à apresentação dos materiais selecionados, dos critérios dessa seleção, do arcabouço teórico, conceitual e metodológico que serão utilizados em nossa investigação.

3.1 Apresentação do *universo de pesquisa*

As autoras Gladis Perlin e Karin Strobel dedicam-se ao estudo de uma identidade própria, denominada de *identidade surda*, principalmente, a partir de suas próprias narrativas de vida. Compreendemos que as reflexões que efetuam a respeito dessas questões contribuem para a construção de um discurso constitutivo da formulação identitária de outras pessoas com surdez e sinalizadas. E que esse conjunto discursivo colabora para o processo de construção da memória dessa parcela de pessoas com surdez, levando a uma construção identitária mais abrangente. Dessa forma, acreditamos que examinar seus relatos biográficos pode nos auxiliar na compreensão desse discurso.

Nossa intenção, no início da pesquisa, era analisar somente a produção discursiva das autoras – Gladis Perlin e Karin Strobel – materializada em seus textos escritos *Identities surdas (2005)* e *As imagens do outro sobre a cultura surda (2008)*, em função de sua disseminação e também por se constituir referência para as discussões a respeito da temática da surdez, constituindo-se em bibliografia de cursos de graduação (Curso Bilíngue de Pedagogia-INES, Letras/Libras - UFRJ) e pós-graduação (Especialização em Educação de surdos: uma perspectiva bilíngue em construção - INES) e de concursos públicos para provimento de cargos de professores de Libras entre outros.

No entanto, após a análise desses materiais foi possível perceber que havia outros aspectos que mereciam nossa atenção e que seria oportuno ampliar o escopo de análise a respeito de suas narrativas pessoais. Características que entendemos como fundamental à nossa análise, já que objetivamos compreender como essa pessoa com surdez e usuária da língua de sinais define a si mesmo. Por isso, optamos por ampliar nosso universo de pesquisa com mais duas autoras. Sendo assim, acrescentamos as produções de Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva, em função de serem também pessoas com surdez e sinalizadas, pela relação que possuem com as duas primeiras autoras e também por apresentarem carreiras como professoras universitárias em crescimento na área da surdez.

Dessa forma, alteramos também os materiais a serem analisados. A escolha pelos materiais a serem trabalhados centrou-se em selecionar aqueles em que as autoras problematizam as questões da *identidade surda*, direta ou indiretamente, através de conceitos como *cultura surda ou história surda*, valendo-se de suas próprias narrativas pessoais. Assim, dentro de uma extensa produção elencamos – como universo empírico de análise os textos escritos ***Histórias de vida surdas*** (1998), ***O ser e estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*** (2003), ***Surdos: vestígios culturais não registrados na história*** (2008), ***Implante coclear na constituição de sujeitos surdos*** (2010), ***Despertar do silêncio*** (2008) – a fim de identificarmos quais foram os temas preferencialmente abordados, bem como os posicionamentos adotados pelas autoras.

Optamos por trabalhar com materiais tão diversos com relação à tipologia (trabalho de conclusão de curso e livro) em função de nosso interesse em analisar os relatos biográficos produzidos pelas próprias autoras e, dentre as suas produções, esses materiais destacaram-se por apresentar essa característica em grande volume. Essas autoras constroem – e constituem – esse universo simbólico das pessoas com surdez que se comunicam pelas línguas de sinais, considerando que esse universo constitui-se pelo discurso produzido, o que nos leva a uma discussão sobre a construção de uma memória coletiva.

Profissionalmente, desde 2004, Gladis Perlin atua como professora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em regime de dedicação exclusiva, além de desenvolver pesquisas na área da educação inclusiva. Atualmente, se dedica também ao projeto de pós-doutorado que visa identificar o rumo das pesquisas de surdos na UFRGS. Também trabalha na organização de livros (*Um olhar sobre nós surdos*, 2012); publicação de artigos em periódicos (*Surdos: o narrar e a política*, 2003); elaboração de capítulos de livros (*Surdos: cultura e transformação contemporânea*, 2012); apresentação de trabalhos em eventos (*Afinal que educação os surdos querem?*, 2012), além da elaboração de outras produções como prefácio de publicações, etc.

Karin Strobel é doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, formada em Pedagogia e possui especialização na área da surdez. Paranaense, em seu estado natal, foi professora em diferentes níveis educacionais e atuou na formação de alunos surdos e de profissionais da área, além de integrar por um período de 10 anos a equipe pedagógica do Departamento de Educação Especial da Secretaria Estadual de Educação. Desde 2010 é professora em regime de dedicação exclusiva da UFSC, no curso Letras/Libras, responsável por lecionar quatro disciplinas (Fundamentos de Educação dos Surdos, História de Educação dos Surdos, Metodologia de ensino de Libras como Língua 1 e Metodologia de ensino da Literatura surda). Atua também como tutora de ensino à distância do curso de licenciatura em Letras/Libras na mesma instituição, além de possuir uma longa história de envolvimento de luta pelo reconhecimento da língua de sinais. Foi presidente da FENEIS na gestão de 2008-2012¹¹.

Shirley Vilhalva é pedagoga e mestre em linguística pela UFSC. Atualmente, atua como coordenadora do curso à distância Letras/Libras na mesma instituição. Durante muitos anos, foi diretora da Escola Estadual de Surdos de Mato Grosso do Sul, seu estado natal. Contribuiu também como conselheira no Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - CONADE. Foi presidente da Associação de Surdos do Mato Grosso do Sul – ASSUMS, colaborando paralelamente como voluntária da FENEIS. A proximidade com comunidades indígenas de Mato Grosso

¹¹ <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4744647P9>

do Sul despertou o interesse por pesquisar os índios com perdas auditivas. Sua dissertação dedica-se ao “Mapeamento das Línguas de Sinais Emergentes: um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas do Mato Grosso do Sul”, sob orientação da professora Ronice Müller de Quadros. Essa pesquisa deu origem ao livro “Índios surdos: mapeamento das línguas de sinais do Mato Grosso do Sul” (2012).

Patrícia Luíza Ferreira Resende, pedagoga mineira, é doutora em educação pela UFSC e atua como professora adjunta no Curso Bilíngue de Pedagogia do INES. Profissionalmente, sempre esteve presente nas questões relacionadas à pessoa com surdez, atuando como professora de Libras, durante muitos anos, na Escola Superior Batista do Amazonas – ESBAM, na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/MG e na UFSC. Trabalhou também na Secretaria de Educação Especial da Prefeitura Municipal de Caetés/MG. Foi analista educacional da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais – SEE/MG. E ocupa, desde 2009, o cargo de Diretora de Políticas Educacionais para Surdos na FENEIS.

Essas autoras – Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Resende e Shirley Vilhava – apresentam um currículo pessoal marcado por trabalhos e iniciativas dedicadas às pessoas com surdez usuárias de línguas de sinais, em que ganham destaque também a realização de assessorias e consultorias técnicas para professores das redes públicas de ensino, organização de eventos destinados às discussões a respeito da surdez, aliada a uma vida de luta pelos direitos dessas pessoas que denominam de “militância pela causa surda”.

A perda auditiva e a comunicação em língua de sinais não são os únicos pontos em comum dessas autoras. Também compartilham a opção por estudar e se profissionalizar na área de educação de *surdos*, exercendo a profissão de professoras; a realização de pesquisas de mestrado e doutorado elaboradas sob orientação de Ronice Quadros e/ou Carlos Skliar; a relação com a UFSC (como alunas ou profissionais); o histórico de trabalhos em associações de surdos; e o estudo em instituições de ensino regular e o contato tardio com a língua de sinais. Assim, a fim de compreender essas relações e verificar a existência ou não de

regularidades no discurso produzido por elas nos debruçaremos sobre as produções selecionadas.

Em sua tese de doutorado, “**Surdos: vestígios culturais não registrados na história** (2008)”, Karin Strobel objetiva mostrar como as “práticas ouvintistas” nas escolas especializadas em educação da pessoa com surdez foram responsáveis pela segregação e discriminação pela qual essas pessoas foram tratadas, mas que não foram registradas na História. Objetiva também enfatizar os exemplos de “resistências surdas”, ou seja, de ressaltar a forma como essas pessoas reagiram e conseguiram preservar e/ou construir uma cultura própria. Baseia sua pesquisa em análise de histórias de vidas (a sua inclusive) de pessoas com surdez. Para ela é importante para a construção da identidade dos *surdos* conhecer sua história.

O sujeito surdo ao conhecer e a vivenciar a história de surdos desenvolve a sua identidade pessoal, do ‘eu’, começa a ter uma visão mais sistematizada acerca da sua diferença e do povo surdo em que vive, através de suas descobertas e discussões, enxerga o mundo, discute, descreve e escreve o que vê, o que sente em relação ao seu ser surdo. Ele exterioriza a sua subjetividade e desenvolve sua auto-estima. (STROBEL, 2008, p.41)

No entanto, para Strobel, o problema está no fato de que essa história é sempre contada pela “voz do *ouvinte*”, isto é, a partir da perspectiva do ouvinte, cabendo ao *surdo* o papel de coadjuvante de sua própria história. Por isso, compreende como fundamental descobrir o outro lado dessa história, dessa vez, contada pelos próprios *surdos*.

Karin Strobel (2008) conclui que a versão relatada pelos *ouvintes* sempre enfatiza suas glórias e esforços em ensinar e/ou cuidar do *surdo*, tratado como um ser inferior que foi salvo pela boa fé de um *ouvinte*, omitindo muitas partes importantes que podem revelar sérios abusos. A autora, a fim de exemplificar essa omissão, realizou um grupo focal com ex-alunos (entre 45 e 60 anos) de uma instituição especial voltada ao ensino de alunos com surdez, que funcionava em regime de internato, em Curitiba. Esses ex-alunos relataram situações de abusos físicos e sexuais praticados por funcionários, de realização de trabalhos forçados e da proibição do uso da língua de sinais, através de depoimentos que chocam pela extrema crueldade com que foram tratados. A instituição foi fechada após uma série

de irregularidades, no entanto, a história desses ex-alunos não foi registrada na “história oficial de educação dos *surdos*”, de acordo com Karin Strobel. Assim, em sua concepção, para que histórias como essas venham à tona é necessário que o *surdo* a reescreva.

O interesse de Gladis Perlin em pesquisar a *identidade surda* surgiu da percepção de estranheza que sua presença causava em seus colegas do curso de mestrado. A autora relata ter virado alvo da curiosidade da turma em saber como era “*ser surdo*” e por isso, passou a receber convites para relatar um pouco de sua vida, nos eventos, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Motivada por essa curiosidade decidiu realizar uma pesquisa qualitativa com um grupo de *surdos* do Rio Grande do Sul, a fim de identificar suas particularidades, em busca daquilo que os fariam diferentes dos *ouvintes*. Essa pesquisa resultou em sua dissertação “***Histórias de vidas surdas: identidades em questão***”, defendida em 1998 na UFRGS.

Gladis Perlin não apresenta uma definição para *identidade surda*, visto que a concebe como algo fragmentado com suas “redundâncias, consequências, diversificações e implicações”. Prefere elencar a classificação e nomenclatura (de elaboração própria) das múltiplas identidades que identificou nos participantes de sua pesquisa, classificando-as como: *identidades surdas* (aquelas que estão presentes nos grupos de *surdos* que fazem uso da experiência visual propriamente dita; *identidades surdas híbridas* (presentes nos surdos que nasceram ouvintes e que ensurdeceram, posteriormente; *Identidades surdas de transição* (aquelas que estão presentes nos “surdos que foram mantidos sob o cativeiro da hegemônica experiência *ouvinte* e que passam para a *comunidade surda*”; *identidades surdas incompletas* (aquelas apresentadas pelos “surdos que vivem sob uma ideologia ouvintista latente que trabalha para socializar os surdos de maneira compatível com a cultura dominante; e *identidades surdas flutuantes* (aquelas “que estão presentes onde os surdos se manifestam a partir da hegemonia dos ouvintes”).

Enquanto Karin Strobel e Gladis Perlin se concentram em estudar a identidade e a história dos *surdos*, Patrícia Luíza Ferreira Rezende, em sua tese

“Implante coclear: normalização e resistência surda” (2012) aborda um tema contemporâneo: as cirurgias de implantes cocleares. Na verdade, sua intenção é “problematizar como os discursos acerca do implante coclear constituem os *sujeitos surdos*”. Para atingir esse objetivo a autora entrevistou duas mães de bebês implantados, na cidade de Manaus (AM). A escolha por esses agentes da pesquisa deu-se por serem lideranças na propagação de informações a respeito do implante coclear nesse Estado.

Para a Patrícia Luíza Rezende há um “discurso de normalização surda”, que entende a surdez como uma doença e objetiva transformar o “*corpo surdo*” para que seja possível alcançar a “*norma ouvinte*”, através da cirurgia de implante coclear. A família e a medicina são consideradas por ela como instituições dessa normalização. Em sua concepção o nascimento de uma criança com surdez rompe as expectativas de uma mãe em ter uma família feliz, saudável e perfeita. E a medicina atua como aliada na busca por essa perfeição, ao oferecer recursos capazes de transformar o *deficiente* em um *ser normal*, através do que denomina de processo de *ciborguização*. Patrícia Luíza Rezende deixa transparecer sua parcialidade pela condenação dessas cirurgias em bebês pelas palavras (*tecnologia ciborguiana, império coclear, holocausto surdo, genocídio surdo* etc) que utiliza para se referir ao implante coclear, aos defensores do implante e ao que denomina de processo de extinção das línguas de sinais.

As produções abordadas até o momento foram trabalhos de conclusão de cursos (dissertação e tese); essa sequência será quebrada por Shirley Vilhalva, visto que não selecionamos sua dissertação de mestrado, na qual pesquisou as línguas de sinais de índios surdos. Optamos por trabalhar com seu livro de memórias, **“Despertar do silêncio”** (2004), por apresentar vasto material autobiográfico. Shirley Vilhalva narra suas lembranças da infância, a relação com a família, e, sobretudo, sua relação com a surdez. Quando de seu lançamento, declarou: “A ideia de publicar o livro foi realmente deixar registrado uma fase de minha vida que estava encerrando. Busquei em meu diário o que gostaria que as pessoas soubessem e

mostrei também que já tinha novas metas para seguir¹². Uma dessas metas é pesquisar as línguas de sinais indígenas.

Gladis Perlin, Karin Strobel fazem parte de um grupo de pessoas com surdez e usuárias de língua de sinais dos estados da região sul do país, que apresentam conquistas significativas em relação ao restante do país. Isso talvez seja reflexo das condições socioeconômicas de ambas as autoras como também da estrutura política de seus estados natais (Rio Grande do Sul e Santa Catarina, respectivamente) e também pelo papel da *comunidade surda* do Rio Grande do Sul, que, de acordo com o pesquisador Paddy Ladd, teve atuação determinante para os rumos da educação de pessoas com surdez, no Brasil, e na organização do seu movimento político (PERLIN, STUMPF, 2012). São também autoras com carreiras bastantes conceituadas, servindo de fonte de inspiração para Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva, que não escondem a admiração por suas trajetórias. Essa última dupla, – Rezende e Vilhalva – apesar de mais jovens e menos experientes, já se destaca na *comunidade surda* e constroe sua própria trajetória, seguindo os passos das duas primeiras pesquisadoras.

As autoras Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva compartilham a compreensão de que possuem uma identidade particular, a *identidade surda*. Já abordamos, no capítulo 2, em que apresentamos algumas considerações a respeito da surdez, para as quais as identidades não são essenciais, isto é, não fazem parte da essência de uma pessoa, não é algo inato, que esteja à espera de ser reconhecido e nomeado como uma característica especial de alguém com a capacidade de distingui-lo de alguns e aproximá-lo de outros. Pelo contrário, a identidade é construída. Para entender de que forma essa *identidade surda* é construída, que instrumentos foram usados para a essa construção recorreremos à Análise do Discurso de vertente francesa e seus instrumentos a fim de entender de que maneira se dá a relação da língua com a sociedade.

¹² Entrevista concedida ao Blog Vendo vozes (<http://blogvendovozes.blogspot.com>)

3.2. Análise do discurso de vertente francesa

Vimos que para Tomaz Tadeu da Silva, a identidade não é uma particularidade inata, e sim, uma criação linguística. A fim de compreender em que medida se dá essa criação, em nossa investigação, trabalharemos com a Análise do Discurso de vertente francesa, assim denominada por ter se concretizado na França na década de 1960, tendo como expoente máximo o filósofo Michel Pêcheux (1938-1983). A Análise do Discurso (AD) proposta por Pêcheux tem como objetivo compreender como se dá a relação do homem com a sociedade. Para isso se vale do discurso como o espaço em que essa relação se concretiza. Pêcheux buscou inspiração na releitura de Karl Marx (1818-1883) feita por Louis Althusser (1918-1990) e na de Sigmund Freud (1856-1939) proposta por Jacques Lacan (1901-1981), além da releitura de Ferdinand Saussure (1857-1913) realizada pelo próprio Pêcheux.

Para Eni Orlandi, em *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*

A análise do discurso concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação, que é o discurso, torna possível tanto a permanência e a continuidade quanto ao deslocamento e a transformação do homem e da realidade em que ele vive. (2009, p. 15).

Dessa forma, prossegue a análise do discurso,

não trabalha com a língua enquanto um sistema abstrato, mas com a língua no mundo, com maneiras de significar, com homens falando, considerando a produção de sentidos enquanto parte de suas vidas, seja enquanto sujeitos, seja enquanto membros de uma determinada forma de sociedade. (2009, p. 16)

A relação entre linguagem, sujeito e sociedade é fundamental para a análise do discurso. A AD não se preocupa com o conteúdo do discurso, e sim, em como esse discurso foi concebido, sua *condição de produção*, isto é, em que situação se deu sua construção. Essa condição de produção relaciona-se com o contexto sócio-histórico, em que o discurso foi enunciado. O sujeito, ao construir seu discurso dentro de uma determinada condição de produção, será afetado pelo *interdiscurso*

ou *memória discursiva*, ou seja, “aquilo que fala antes, em outro lugar” (ORLANDI, 2009, p. 31), o *já dito*. É essa memória discursiva que possibilita “todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído” (Idem, p.30). O discurso é, então, construído na relação entre *interdiscurso* e *intradiscurso* (aquilo que está sendo dito).

Para compreender esse processo de produção dos sentidos, o analista pode recorrer à noção de *Formação Discursiva (FD)*, que “se define como aquilo que numa formação ideológica dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio-histórica dada – determina o que pode e deve ser dito.” (ORLANDI, 2009, p. 43). Para ORLANDI (2009) é fundamental a compreensão de dois pontos a respeito da *FD*: *o discurso se constitui em seus sentidos porque aquilo que o sujeito diz se inscreve em uma formação discursiva e não outra para ter um sentido e não outro.*

Através da análise do discurso das autoras surdas, materializado nos textos escritos selecionados, buscaremos entender como se dá a construção desse discurso, que entende a surdez como uma diferença. Que memória discursiva apoiam ou repelem? De que lugar ou lugares falam? Há regularidades? Em caso afirmativo, quais? Abordaremos essas e outras indagações nos valendo dos dispositivos – *Condição de Produção, Formação Discursiva e Interdiscurso* – da Análise do Discurso de vertente francesa.

Em nossa investigação, partimos do pressuposto de que identidade e memória são faces de uma mesma moeda. Para compreender melhor essa relação recorreremos aos autores Michael Pollak (1992) e Michael Halbwachs (2003). O primeiro abordará a relação entre memória e identidade a partir de seus elementos constitutivos. E o segundo abordará a construção da memória coletiva.

3.3 Memória e identidade

Abordaremos nosso universo de pesquisa à luz dos conceitos de memória e identidade. O sociólogo austríaco, Michael Pollak (1948-1992), afirma que há uma forte ligação entre memória e o sentimento de identidade. Para ele é através dessa memória do grupo que se firmam os laços de pertencimento, bem como se valida a história política de um povo. Em *Memória e identidade social* (1992), conferência proferida em sua visita ao Brasil, em 1987, transcrita e publicada, posteriormente, pela *Revista Estudos Históricos*, do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas (FGV), em 1992, o sociólogo, aborda a relação entre memória e identidade social.

Pollak (1992) caracteriza a memória como flutuante, mutável, seletiva e construída, além de se configurar como um elemento constituinte do sentimento de identidade. Para ele a construção da memória se dá a partir de três elementos essenciais: acontecimento, personagens e lugares. Esses acontecimentos podem ser realizados individual ou coletivamente. Podem também ser próprios da pessoa a que se refere ou vividos por outras, a ele que nomeia de “acontecimentos vividos por tabela”, isto é,

São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. Se formos mais longe, a esses acontecimentos vividos por tabela vêm se juntar todos os eventos que não se situam dentro do espaço-tempo de uma pessoa ou de um grupo. É perfeitamente possível que, por meio da socialização política, ou da socialização histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada (POLLAK, 1992, p.2).

Os personagens também podem ser entendidos à maneira dos acontecimentos, já que podemos

falar de personagens realmente encontradas no decorrer da vida, de personagens frequentadas por tabela, indiretamente, mas que, por assim dizer, se transformam quase que em conhecidas, e ainda de personagens que não pertenceram necessariamente ao espaço-tempo da pessoa (POLLAK, 1992, p. 2)

E, finalmente, temos os lugares de memória. Aqueles que estão ligados particularmente a uma lembrança pessoal ou que também podem estar apoiados no tempo cronológico. “Pode ser, por exemplo, um lugar de férias na infância, que permaneceu muito forte na memória da pessoa, muito marcante, independentemente da data real em que a vivência se deu.” (POLLAK, 1992, p. 2).

O sociólogo também esclarece que os acontecimentos, os lugares e os personagens podem se referir a eventos reais. Contudo, também podem tratar de projeções de outros eventos. Nesse caso, estaríamos diante de um processo de transferência de memória. Segundo o sociólogo também podemos ser afetados pelos “vestígios datados da memória, ou seja, aquilo que fica gravado como data precisa de um acontecimento.” (1992, p. 3).

Em relação à identidade, Pollak, a entende no sentido da

imagem em si, para si e para os outros. Isto é, a imagem que uma pessoa adquire ao longo da vida referente a ela própria, a imagem que ela constrói e apresenta aos outros e a si própria, para acreditar na sua própria representação, mas também para ser percebida da maneira como quer ser percebida. (1992, p. 5)

Para ele, na construção da identidade, também há três elementos essenciais: unidade física, continuidade temporal e o sentimento de coerência. A unidade física diz respeito aos sentimentos de fronteiras físicas seja do corpo literalmente ou de pertencimento a um grupo. A continuidade temporal está relacionada ao tempo, propriamente dito, mas também aos aspectos morais e psicológicos. Enquanto o sentimento de coerência se refere ao sentimento de unificação dos elementos constituintes do indivíduo.

Essa construção da identidade ocorre na relação com o outro.

Ninguém pode construir uma auto-imagem isenta de mudança, de negociações, de transformação em função dos outros. A construção da identidade é um fenômeno que se produz em referência aos outros, em referência aos critérios de aceitabilidade, de admissibilidade, de credibilidade, e que se faz por meio da negociação direta com os outros. (POLLAK, 1992, p.5)

É a partir desses conceitos de memória e identidade que iremos abordar nosso universo de pesquisa, valendo-se da análise do discurso de vertente francesa, que entende como fundamental para compreensão do discurso a relação com as condições sócio-históricas em que esse discurso é construído. O próximo capítulo será apresentado à análise da produção discursiva das autoras Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva, partindo dos elementos constitutivos da memória propostos por Michael Pollak (acontecimentos, lugares e personagens), os instrumentos da Análise de Discurso de vertente francesa (*formação discursiva, condição de produção e interdiscurso*).

CAPÍTULO 4 ANÁLISE DA PRODUÇÃO DISCURSIVA

Como vimos, o discurso pode se efetivar de diferentes maneiras, sendo a produção textual uma delas. Entendemos discurso na concepção de AD formulada por Michel Pêcheux, como o espaço em que se concretiza a relação do homem com a sociedade. Assim, o texto escrito se constitui em um espaço de materialização de ideias, pensamentos, posicionamentos e surge como resultado de um fluxo de forças internas e externas que atravessam seu enunciado a todo momento. Podemos entender como forças internas tudo aquilo que já foi vivido, experimentado anteriormente; enquanto forças externas podem ser constituídas pelo cenário em que ele está inserido socialmente, politicamente, ideologicamente, etc. Por isso, a análise de uma produção textual não deve ser realizada isoladamente, buscando uma simples significação em si mesma.

Desejamos compreender de que maneira esse conteúdo foi constituído. Quais instrumentos linguísticos foram disponibilizados? Que forças contextuais atuaram nessa produção? Somente dessa forma será possível compreender como agem essas forças internas e externas de modo a compreender a construção da identidade das autoras em estudo. Para isso recorreremos aos procedimentos (*condição de produção, formação discursiva e interdiscurso*) da Análise do Discurso a fim de nos auxiliar nessa compreensão. Acreditamos que, dessa forma, será possível identificar os fatores que podem atuar para a construção de uma memória de nossas autoras em estudo. Com esse olhar nos debruçaremos sobre a produção discursiva escrita das autoras Gladis Perlin, Karin Strobel, Shirley Vilhalva e Patrícia Luíza Ferreira Rezende, sobretudo, os trechos em que relatam suas narrativas pessoais.

Nossa seleção abrange produções escritas de 1998 até 2010. Um período de 12 anos em que as questões em relação à surdez sofreram alterações contundentes como o reconhecimento da língua de sinais como meio de comunicação legal (Lei nº 10.436 de 24/04/2002); a inclusão da Libras como disciplina curricular obrigatória em cursos de formação de professores, a criação de diretrizes para formação do

professor, instrutor, tradutor/intérprete de Libras/Língua Portuguesa, bem como para o acesso às pessoas com surdez à educação e a difusão da Libras (Decreto 5626 de 22/12/2005); a regulamentação da profissão de tradutor/intérprete de Libras/Língua Portuguesa (Lei. 12.319 de 1/09/2010). Essas conquistas jurídicas contribuíram para o estabelecimento, fortalecimento e disseminação de questões em relação à surdez como *identidade, cultura e comunidade surda* em nosso país, em conformidade com uma abordagem cultural para refletir sobre a pessoa com surdez.

Essa abordagem cultural apresenta como característica fundamental a tentativa de construir um *outro* discurso a respeito da surdez e da pessoa com surdez. Por que outro discurso? Porque nossas autoras estão inseridas dentro da concepção dos *Estudos Surdos* que adota como pressuposto a prévia existência de um discurso sobre a surdez e/ou *surdo* construído por pessoas ouvintes. É que esse discurso compreende a surdez como uma deficiência e, conseqüentemente, o *surdo* como um deficiente em comparação às pessoas *ouvintes*. Ainda de acordo com essa concepção, a relação entre pessoas ouvintes e *surdas* se dá a partir das *práticas ouvintistas*, isto é, a influência que os ouvintes exercem sobre a vida dos *surdos*, direta ou indiretamente, ilustrando, como exemplo dessas práticas, o incentivo à realização da cirurgia de implante coclear e/ou à adoção do oralismo na educação de pessoas com surdez.

Em nosso *universo de pesquisa* - **“Histórias de vidas surdas: identidades em questão”, “Despertar do Silêncio”, “Implante coclear: normalização e resistência surda” e “Surdos: vestígios culturais não registrados na história”** – ganhou destaque o fato de as autoras recorrerem, frequentemente, a narrativas autobiográficas utilizadas, em sua maioria, para ilustrar ou reforçar seus posicionamentos. A presença marcante dessas narrativas justifica nossa escolha por textos tão distintos em relação ao formato (livro e trabalhos de conclusão de cursos). Compreendemos essa atitude como uma estratégia de construção desse *outro* discurso, que busca construir um novo olhar sobre a surdez e as pessoas com surdez. Entendemos que por intermédio dessas narrativas autobiográficas é possível apreender alguns acontecimentos marcantes que podem indicar uma formulação identitária.

Entendemos esses pontos em destaque não como uma simples coincidência, e sim como um traço característico da memória coletiva que compartilham. Vimos, no capítulo anterior, que, de acordo com Michael Pollak (1992), a memória é um elemento que constitui o sentimento de identidade. E também que a construção dessa memória se dá a partir de 3 (três) elementos essenciais: *acontecimentos*, *personagens* e *lugares*. Recorremos a esses elementos para abordar a construção dos textos em análise. Para tanto definimos como 3 (três) categorias de análise: *acontecimentos* – a descoberta da surdez e a escolha pelo uso das línguas de sinais; *personagens* – Carlos Skliar e Ronice Quadros; e *lugar* – a Universidade Federal de Santa Catarina.

A descoberta da surdez é um momento de extrema relevância na vida das autoras em estudo. Essa experiência é relatada como um acontecimento único que marcou suas vidas. O momento em que perceberam que não eram “iguais” a todo mundo, que havia algo de diferente. E que essa diferença seria marcante para ela e para suas famílias. Outro acontecimento de igual importância é a escolha pelo uso das línguas de sinais. Nossas autoras relatam que estudaram em escolas inclusivas e/ou realizaram terapias fonoaudiológicas períodos em que estiveram expostas ao método oralista de ensino, a fim de dominar a língua portuguesa na modalidade oral também. Veremos que as autoras não se consideravam fluentes na língua oral e, por isso, se comunicavam com o auxílio de gestos, quando entraram em contato com as línguas de sinais através do convívio com outras pessoas com surdez e sinalizadas. Dessa forma, entendemos como uma escolha a opção pela língua de sinais.

Carlos Skliar e Ronice Quadros são duas figuras que transitam pelas narrativas dessas autoras. São considerados expoentes da história da educação de *surdos* e peças importantes para a construção desse *outro* discurso da surdez. Além de professores, atuaram como orientadores de trabalhos de conclusão de curso das autoras, em algum momento, de suas trajetórias acadêmicas. É possível perceber que as autoras dialogaram com suas concepções acerca da surdez. A Universidade Federal de Santa Catarina também ocupa espaço de destaque na vida pessoal e profissional de nossas autoras, bem como para a história da educação de *surdos*,

em nosso país, pelas iniciativas de inclusão de pessoas com surdez no ensino superior.

Dessa forma, nas seções seguintes abordaremos como esses elementos atuam na construção de traços identitários e para uma possível formação de memória de, pelo menos, uma parcela de pessoas com surdez a partir das autoras aqui estudadas.

4.1 Acontecimentos: a descoberta da surdez e a escolha pelo uso da língua de sinais

Há um momento muito marcante na vida pessoal de nossas autoras, em que tomam consciência de sua incapacidade de ouvir completa ou parcialmente. De acordo com suas narrativas autobiográficas, essa descoberta da surdez se deu ainda na infância, em situações do cotidiano e em contato com pessoas *ouvintes*, quando foi possível perceber que eram diferentes das outras pessoas presentes. Karin Strobel e Gladis Perlin afirmam ter nascidos *ouvintes* e ensurdeceram posteriormente. A primeira com somente 4 dias de nascida e a segunda aos 7 anos de idade, em função de sequelas de uma Meningite. Já Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva afirmam terem nascido sem audição.

É preciso analisar essa informação de Karin Strobel com muito cuidado por dois motivos. Primeiro porque ela era muito nova para ter essa consciência de ser *ouvinte*, principalmente, no sentido em que a palavra é empregada pelas autoras em todo o texto. *Ouvinte* não é simplesmente aquela pessoa com capacidade de ouvir e reconhecer sons. A palavra, quando empregada por elas, carrega outros significados como aquele que se constrói pelos sons ou em oposição ao *surdo*. E, segundo, porque a própria autora diverge quanto ao período. Em sua tese, afirma ter ensurdecido com 4 dias de vida, no entanto, em entrevistas relata que sua família descobriu a surdez quando ela tinha 2 anos de idade.

Nasci ouvinte e com quatro dias de vida em hospital eu tive um resfriado muito forte e o médico me deu remédio, o antibiótico – excessivamente forte para um recém-nascido – que em consequência disto enfraqueceu os meus nervos auditivos e fiquei surda profunda. (Em entrevista concedida à Revista Virtual de Cultura Surda)

Após a descoberta da minha surdez quando eu tinha 2 anos, gerou diferentes atitudes na minha família. A primeira atitude foi em buscar tratamento médico para receber informações mais detalhadas sobre a ‘deficiência’ e de como lidar comigo. Muitos especialistas na área de surdez tinham assegurado à minha família que somente o aprendizado da língua oral era o que poderia me ajudar a sair do isolamento. (Em entrevista concedida ao Blog Vendo Vozes)

Em sua tese, Karin Strobel relata que a descoberta de sua surdez veio ao lado de familiares

estava observando a mãe conversar falando rapidamente com minha irmã e eu não a entendia, minha irmã respondia falando e eu entendi que era igual como meus pais, com meus vizinhos, como as outras pessoas na rua e comecei a compreender que eu era diferente do resto da família e eu me senti sozinha contra o mundo porque eu não conseguia falar da mesma maneira que meus irmãos e pais. (2008, p. 24)

Shirley Vilhalva descobre durante uma brincadeira com outras crianças: a brincadeira consistia em todas as crianças correrem e tocarem um lugar determinado após ouvirem o sinal sonoro; o primeiro a executar a tarefa seria o vencedor. Após soar o comando sonoro ela foi a única criança a permanecer imóvel. E descreve a sensação:

- O que aconteceu? - Por que eles correram e por que eu fiquei? Tudo isso passava de forma de um filme dentro de minha cabeça, senti em meu corpo algo estranho e comecei a procurar a diferença. Onde ela estava? Olhei para meu corpo dos pés a cabeça, procurava olhar as pessoas também dos pés a cabeça e nada encontrei de diferente. Meus olhos fixaram de repente numa cena, onde um professor estava conversando com um aluno, eu parei, observei algo que sabia que comigo não acontecia, quando uma pessoa fala ela abre e fecha a boca e a outra pessoa fica de boca fechada e quando essa acaba de falar a outra abre a boca, que maravilha, mesmo assim queria saber por que comigo não acontecia isso. (2008, p. 16-17).

Gladis Perlin, como ensurdeceu aos 7 anos de idade, não teve essa descoberta brusca. Ela afirma ter perdido aos poucos o contato com os sons.

Quando aconteceu a meningite, eu já iniciava meus conhecimentos na escola com 7 anos. Daí fiquei surda. Foi uma experiência nada interessante. Aos poucos apagou-se para sempre aquela comunicação através da audição e eu ia sendo preparada para a experiência na comunicação visual. (Em entrevista concedida ao site Sentidos, 2004)

Patrícia Luíza Rezende não verbaliza essa descoberta, mas enfatiza o quanto era infeliz durante o tratamento fonoaudiológico como veremos, mais a frente.

A partir desse momento de descoberta, as autoras relatam situações em que a ausência de audição e a falta de comunicação oral eficiente foram responsáveis por protagonizar situações de desespero de pais e familiares, de preconceito e até mesmo de violência física e/ou psicológica. Shirley Vilhalva (2008) recorda o sofrimento que as inúmeras visitas aos médicos causavam em sua família (“eu não gostava de ir ao médico era muito triste para depois ficar vendo as pessoas com quem eu vivia chorar”, p. 34) e receber o diagnóstico definitivo de surdez neurosensorial severa bilateral. Patrícia Luíza Rezende (2010) relembra que “era obrigada a aprender a falar ‘ma-me-mi-mo-mu’ repetidamente, em uma espécie de inferno fonoaudiológico” (2010, p 30) nas aulas da clínica de fonoaudiologia. Karin Strobel destaca sua dificuldade de comunicação.

Com a minha linguagem limitada eu não compreendia o que acontecia ao meu redor no dia-a-dia, mas eu era muito curiosa e queria saber o ‘porque’ de tudo e não recebia respostas e reprimia tudo dentro de mim e ficava muito agitada e ansiosa. (2008, p.15)

Gladis Perlin também recorda essa barreira na comunicação com as outras pessoas

Observo os lábios com atenção e consigo entender algumas idéias (sic), mas, na maioria das vezes, desanimo pelo cansaço e pela chateação que me invade por não conseguir ter uma noção correta das mensagens dadas. Aí vem de novo o sinal de sensação da eminente exclusão na comunicação com os ouvintes. (1998, p. 2)

Nessa época, após a descoberta, elas se comunicavam num misto de gestos e com o pouco vocabulário de palavras orais que dominavam. Sabiam da existência da língua de sinais, mas ainda não haviam aprendido completamente ou ainda não se valiam dela no processo de comunicação, portanto, a escolha pelo uso da língua de sinais foi outro acontecimento marcante em suas vidas. Essa escolha se dá após o contato com a denominada *comunidade surda*.

É difícil pensar em língua de sinais e não associar com essas comunidades, visto que essa escolha está intrinsecamente relacionada ao ingresso nesses espaços. Não encontramos na literatura da área uma definição precisa de *comunidade surda*, no entanto, as reflexões a respeito desse termo sempre prescindem da presença de pessoas com surdez que se valem da comunicação visual, sendo a língua de sinais a mais significativa.

Para Karin Strobel (2008) as *comunidades surdas* são organizações (associações, federações, igrejas etc.) criadas a partir da necessidade de se ter um espaço para se relacionar e discutir questões próprias às pessoas com surdez.

As comunidades surdas no Brasil têm uma longa história. O povo surdo brasileiro deixou muitas tradições e histórias em suas organizações. Estas organizações iniciaram diante de uma necessidade do povo surdo ter um espaço para se reunir e resistir contra as práticas ouvintistas que não respeitavam sua cultura. Essas organizações – as associações de surdos, federações de surdos, igrejas e outros – também tiveram e têm o papel importante que é a transmissão cultural, esportiva, política, religiosa e fraternal pelos povos surdos (2008, p. 25-26).

Já Gladis Perlin (1998) concentra-se em suas características, isto é, o grau de perda auditiva, a presença da comunicação visual e de signos visuais. E também a importância de reconhecer a si mesmo como *surdo*. Para ela isso está além da simples incapacidade de ouvir.

dentro das comunidades surdas se diferenciam a simples incapacidade de ouvir e a auto-identificação dos sujeitos como surdos. O grau de perda auditiva importa relativamente pouco. O que é importante, e o que é considerado como evidência básica para pertencer ao grupo dentro da comunidade identificada, é o uso de comunicação visual, não essencialmente a língua de sinais, mas a constituição de signos visuais na comunicação. (PERLIN, 1998, p.15).

O antropólogo César de Assis Silva (2012) pontua a respeito do tema que “é preciso ainda considerar que, além de ser utilizada para nomear uma rede de sociabilidade e instituições, a categoria *comunidade surda* também é uma categoria política” (p.29).

Independente das divergências quanto aos significados, a *comunidade surda* é considerada pelas autoras como fundamental no processo de identificação com o semelhante. Karin Strobel afirma que “ao ter contato com a comunidade surda, o

meu mundo abriu as portas e eu pude explorar e expandir para fora tudo o que estava insuportavelmente sufocado dentro de mim”. (2008, p. 17). Shirley Vilhalva relata: “eu tive um renascer ao estar na comunidade surda, aquele sentimento de estar só no mundo acabou e o medo das pessoas foi diminuindo” (2004, p. 37). Em entrevista, em 2006, Gladis Perlin relatou seu encontro com outros surdos como um “encanto” e destacou “a facilidade de comunicação”. E Patrícia Luíza Rezende destaca a importância dessa comunidade para sua vida.

Isso foi crucial para o meu despertar. (...) A comunidade surda teve, assim, um papel fundamental na mudança que se operou dentro de mim. Ela possibilitou a construção do meu ideal de futuro, redefiniu minha história de vida, minha voz e minha atitude em relação às adversidades. Causou uma verdadeira revolução na minha vida. (2010, p. 22)

O ingresso nessa comunidade possibilitou o contato com outras pessoas com surdez e sinalizadas, seja através da convivência em associações dedicadas ao debate de questões relacionadas à surdez, em instituições de ensino especiais ou em igrejas, etc. Essa relação com outra pessoa também com surdez e usuária da comunicação visual é apontada como fundamental pelas autoras para a construção de uma identidade e transmissão da *cultura surda*, que se dá, sobretudo, nesses espaços de convivência. No interior desses espaços é possível compartilhar histórias de vida semelhantes, o que possibilita a construção de uma memória dos frequentadores desses espaços. No entanto, para a concretização dessa relação entre as pessoas com surdez é imprescindível, como vimos, a comunicação visual, preferencialmente, a língua de sinais. Assim, veremos, a seguir, a relação das autoras com as línguas de sinais em suas vidas.

Shirley Vilhalva e Patrícia Luíza Rezende destacam a importância das línguas de sinais para sua compreensão do mundo

(...) através da Língua de Sinais eu comecei a entender os significados dos sentimentos, das coisas, das pessoas, das ações e muito mais das palavras. Eu comecei a viver realmente como as demais pessoas e entender o porquê de minha existência (VILHALVA, 2004, p. 37)

Descobri que podia ir mais além, e o aprendizado de Língua de Sinais ampliou minha visão de mundo. (REZENDE, 2010, p.22)

Karin Strobel além de destacar também essa possibilidade de compreensão do mundo enfatiza sua relevância para a construção de sua *identidade surda*

Só quando eu tive acesso à língua de sinais na adolescência, depois de muito sofrimento e de negação da surdez, é que eu pude construir a minha identidade surda e com isto abriram-se as portas do 'saber' sobre o mundo e, só aí, comecei a compreender as coisas. (2008, p. 26)

Para Gladis Perlin a língua de sinais é uma peculiaridade da cultura surda, uma marca de identidade e, também, uma possibilidade de aquisição de conhecimento, rompendo, assim, a barreira da falta de comunicação.

(...) é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo que é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal. (2008, p. 44).

As autoras entendem o uso da língua de sinais como fundamental para a pessoa com surdez compreender e interagir no mundo, pois possibilita ao grupo, que não domina a modalidade oral da língua, se construir a partir das experiências visuais. Ao mesmo tempo em que fornece meios para entender e modificar o mundo por meio de imagens e não de sons, permitindo a comunicação e a expressão de sentimentos. Proporciona condições de se posicionarem cultural e politicamente sem necessidade da língua oral, que não dominam completamente. É por essas razões que a língua de sinais se constitui como um dos principais traços distintivos das pessoas com surdez.

Essa escolha pelo uso da língua de sinais afeta também a carreira profissional. Não foi somente uma escolha pela modalidade de comunicação. As quatro autoras trabalharam como professoras de Libras, durante muitos anos, atuando também na difusão e fortalecimento das línguas de sinais no Brasil. Gladis Perlin atuou diretamente na campanha pelo reconhecimento linguístico da Libras, participando e liderando movimentos sociais como passeatas em Brasília/DF.

Podemos perceber que esses *acontecimentos* – a descoberta da surdez e a escolha pelo uso da língua de sinais – são apresentados de maneiras bem distintas, em que é possível identificar a construção de duas *Formações Discursivas*

(escuridão x luz). A *Formação Discursiva de Escuridão* se efetiva no momento em que apresentam a vida após a descoberta da surdez como uma situação negativa, de isolamento, de tristeza, de desânimo, de sofrimento para os familiares, de violência física (por ter que realizar exercícios fonoaudiológicos), de incompreensão (pela falta de comunicação), de ansiedade, de exclusão e, principalmente, de falta de comunicação.

Em contrapartida, a *Formação Discursiva de Luz* se consolida ao apresentarem o momento que tomam posse da língua de sinais como sinônimo de despertar, renascer, liberdade, aceitação, mudança, redefinição, revolução, encanto etc. Não há mais espaço para se sentir um estranho, isolado porquanto é o momento de identificação, conhecimento de mundo, facilidade de comunicação, êxito profissional e conquistas pessoais.

Vimos em *Memória e identidade social* (POLLAK, 1992) que a memória é seletiva. Não é tudo que fica registrado ou gravado. Também vimos que para Maurice Halbwachs (2002) a memória deve ser entendida como um fenômeno coletivo e social. Podemos perceber essa construção coletiva e seletiva nas estratégias de composição da produção de nossas autoras. A seleção dessas situações pessoais, e não de outras, não é a aleatória. É uma estratégia de construção de um outro discurso da surdez e, principalmente, do *surdo*. Dessa forma, selecionam somente os eventos em que é possível verificar as dificuldades que passaram ao lado de pessoas ouvintes. A sensação que transmitem é a de que viviam presas a uma vida de sofrimento e dor, sem fim, sem nenhum momento de exceção, que pudesse suavizar essa fase. Ao mesmo tempo em que se valem da mesma escolha, dessa vez, de eventos positivos para mostrar como suas vidas foram remodeladas após o relacionamento com outras pessoas com surdez e, sobretudo, com o uso da língua de sinais.

Essa remodelação também está intrinsecamente ligada à relação com dois personagens fundamentais em suas vidas, os professores – Carlos Skliar e Ronice Quadros – peças fundamentais para a construção desse *outro* discurso. Ele, pelo

fortalecimento dos *Estudos Surdos*; e ela como linguística, pelos esforços na validação da língua de sinais como língua oficial em nosso país.

4.2 Personagens: Carlos Skliar e Ronice Quadros

Os autores Carlos Skliar e Ronice Quadros já escreveram seus nomes na história da educação de pessoas com surdez no Brasil. Como vimos no capítulo 2, Carlos Skliar é peça fundamental para a disseminação e o fortalecimento da abordagem socioantropológica da surdez no país. Fonoaudiólogo de formação e doutor em educação atuou como professor visitante do curso de Pós-graduação em Educação da UFRGS, participando, ativamente, da criação do Programa de Pesquisa Estudos Surdos em Educação. Atualmente, atua como pesquisador na Faculdade Latinoamericana de Ciências Sociais (FLACSO), em seu país natal, Argentina, porém se mantém distante das pesquisas na área da surdez. Suas obras já fazem parte da história da surdez no Brasil, consideradas como fundamentais para o fortalecimento dos estudos da surdez relacionados aos aspectos culturais. (ASSIS SILVA, 2012).

A historiadora Solange Rocha (2010) afirma que o argentino apresenta um trabalho fortemente influenciado pelo professor americano Harlan Lane, grande crítico do oralismo. A seu ver, Skliar corrobora o pensamento de Lane para quem a relação entre pessoas com surdez e *ouvintes* se dá com as mesmas implicações que pode haver entre colonizadores e colonizados. Nessa concepção os *ouvintes* seriam os colonizadores e as pessoas com surdez, os colonizados. E essa relação se daria com base no poder dos *ouvintes* sobre as pessoas com surdez. O termo *ouvintismo*¹³ criado por Skliar, de acordo com a autora, surgiu do termo *audismo* de

¹³ um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigada a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais” (p. 15)

autoria de Lane presente na edição portuguesa de *A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada* (1992).

Ainda seguindo a linha de pensamento de Lane, para Skliar a surdez não é uma doença. E foi assim classificada como prova do poder do *ouvinte* sobre as pessoas com surdez, a fim de as manterem submissas. Skliar afirma que o *ouvintismo* é responsável por uma história de “submissão” do *surdo*. Submissão que podemos traduzir, principalmente, pelo atraso escolar, em função do desrespeito pela diferença do *surdo* em modelos educativos que enfatizam o oralismo.

Foram mais de cem anos de práticas engeuecidas pela tentativa de correção, normalização e pela violência institucional; instituições especiais que foram reguladas tanto pela caridade e pela beneficência, quanto pela cultura social vigente que requeria uma capacidade para controlar, separar e negar a existência da comunidade surda, da língua de sinais, das identidades surdas e das experiências visuais, que determinam o conjunto de diferenças dos surdos em relação a qualquer outro grupo de sujeitos. (SKLIAR, 2005, p.7)

Assim, para Skliar cabe ao surdo se entender nessa situação desfavorável e revertê-la em busca de sua força política e cultural. E a língua de sinais se configura como uma peça importante para a efetivação desse processo de conquista.

Nosso segundo personagem, Ronice Müller de Quadros¹⁴ possui participação ativa na consolidação da língua de sinais no Brasil. Linguista de formação, desenvolve pesquisas na área de língua de sinais, educação de *surdos* e tradução e interpretação em língua de sinais, tendo publicado os livros: “Língua de sinais: instrumentos de avaliação” (2011), “Teorias de aquisição da linguagem” (2008), a série “Estudos Surdos I, II, III e IV” (2006, 2007, 2008 e 2009), “Língua de Sinais Brasileira” (2004), “Ideias para ensinar português para alunos surdos” (2006), “O tradutor-intérprete de língua de sinais brasileira” (2004), “Educação de surdos: a aquisição da linguagem” (1997), além de artigos, capítulos de livros, assessorias, orientação de pesquisas de mestrado e doutorado, entre outros compondo, um currículo de referência em estudos na área da surdez.

¹⁴ <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4768080A1>,
<http://www.ronice.cce.prof.ufsc.br/index.htm>

Atua como professora e pesquisadora do curso de licenciatura em Letras/Libras da UFSC possui doutorado em Linguística pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS) e pós-doutorado em University Of Connecticut e Gallaudet University. Possui uma trajetória profissional de trabalhos com pessoas com surdez. Atuou como professora desse grupo na educação fundamental, como intérprete de língua de sinais e na formação de outros intérpretes. Pessoalmente sua relação com a surdez se deve ao fato de ser CODA (Children of Deaf Adults) terminologia da língua inglesa para denominar os filhos de pais com surdez. Aprendeu a língua de sinais com os pais e a *comunidade surda* ainda na infância. Talvez, resida aí a motivação para trabalhar com essa temática. O fato de ser filha de pessoas com surdez auxilia em sua aceitação pela *comunidade surda*, pois, apesar de ser *ouvinte*, é considerada conhecedora das particularidades das pessoas com surdez.

As autoras em estudo apresentam uma relação acadêmica com esses *personagens*. Gladis Perlin mais diretamente com Carlos Skliar. Ela foi sua aluna no curso de Pós-Graduação em Educação e, posteriormente, ele se tornou seu orientador tanto no mestrado quanto no doutorado. Em seu entender ele se configura peça primordial para a mudança que operou em sua vida.

A vinda do professor visitante argentino Carlos Skliar foi providencial para a mudança. Sua presença possibilitou uma orientação para um adentramento no programa dos estudos culturais da surdez. Isso trouxe uma visão diferenciada para contrapor à visão clínica da surdez, presente no meio acadêmico. Assim, foi acontecendo a mudança. (PERLIN, 1988, p.1)

Karin Strobel, Shirley Vilhalva e Patrícia Luíza Rezende apresentam uma trajetória acadêmica semelhante à de Gladis Perlin. O papel de Skliar, como mentor e orientador, dessa vez, cabe à professora Ronice Quadros. A dissertação de Shirley Vilhalva não compõe nosso universo de análise, visto que optamos por nos concentrar nas narrativas pessoais, no entanto, empreendemos uma análise que se preocupa em considerar toda a produção a fim de compreendermos a *condição de produção*. Em sua dissertação, “Mapeamento das línguas de sinais emergentes: um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas de mato grosso do sul” (2009), Shirley Vilhalva mapeou e registrou como as línguas de sinais familiares (gestos e

sinais criados pelas famílias para efetivar a comunicação entre eles) emergiram em duas aldeias (Jaguapiru e Bororo) das comunidades de indígenas de Dourados no Mato Grosso do Sul. A autora apoiou sua pesquisa nos estudos sobre línguas de sinais de Ronice Quadros.

As autoras inserem seus trabalhos de pesquisa dentro da concepção dos *Estudos Surdos*, destinando capítulos ou seções para abordar o tema. Gladis Perlin se propõe “em investigar as identidades surdas sob a perspectiva dos estudos surdos” (1998, p. 1). O mesmo se dá com Karin Strobel que afirma utilizar “os *Estudos Surdos* para compreender sobre as práticas culturais e sociais na constituição identitária de sujeitos surdos, e analisamos as atribuições de significados dessas práticas em seu cotidiano”. (2008, p. 23). Para Patrícia Luíza Rezende as concepções propostas pelos *Estudos Surdos* foram a base para sua formação.

É no terreno dos Estudos Surdos que são emergentes e relevantes as lutas e as resistências surdas por meio das produções acadêmicas e culturais dos surdos. É neste terreno que peço licença para falar de mim, da minha forte ligação com estas inspirações teóricas, fundamentais para o meu crescer acadêmico. (REZENDE, 2010, p. 77).

Patrícia Luíza Rezende aponta também a importância do livro “A surdez: um olhar sobre as diferenças” (1995), produzido e organizado por Skliar em sua formação.

Não me detive naquele livro só uma vez, mas infinitas vezes e, hoje, debruço-me nele para escrever que foi dele que nasceu o meu sentimento acadêmico e dele brotou o meu ser pesquisadora, de fazer parte de um pequeno grupo de surdos acadêmicos em Estudos Surdos, campo em expansão pelo Brasil afora.

Elas também se apoderaram de termos como *ouvintismo*, *práticas ouvintistas* e, particularmente, do conceito de *surdo* – considerado diferente da pessoa ouvinte, que se constitui a partir dos signos visuais e em função dessa constituição apresentam identidade e cultura próprios – trabalhados por Carlos Skliar e Ronice Quadros. O termo *ouvintismo* possui uma ocorrência significativa nos textos. Em seu projeto de mestrado, Gladis Perlin, identificou, além das identidades surdas, os tipos de *ouvintismo* que se materializaram no grupo pesquisado. Classificando-os em:

ouvintismo tradicional (“nesse discurso, os ouvintes condicionam as representações sobre os *surdos* de modo a não lhes dar saídas para outros modelos que não seja o modelo da identidade *ouvinte*”, p. 60); *ouvintismo natural* (aquele que defende a igualdade entre *surdos* e *ouvintes*, mas entende que o *surdo* deve se integrar à cultura *ouvinte*); e *ouvintismo crítico*, que admite a possibilidade da alteridade, da diferença do *surdo*, mas continua mantendo a hegemonia do *ouvinte*.

Apesar de Gladis Perlin ter sido quem mais se aprofundou em estudar o termo *ouvintismo*, as outras autoras também abordam esse tema diretamente ou através das *práticas ouvintistas*. Como é o caso de Patrícia Luíza Rezende, que inclui as cirurgias de implantes cocleares como uma dessas práticas.

As práticas ouvintistas são uma constância na constituição dos sujeitos surdos no território do implante coclear. Os corpos surdos são assujeitados às correções para o padrão ouvinte, condizentes com as práticas sociais da família e da sociedade. (REZENDE, 2010, p. 76).

Esse “poder do ouvinte” também é mencionado Karin Strobel. A seu ver, “no discurso ouvintista, o sujeito surdo para estar bem integrado à sociedade deveria se adaptar à cultura ouvinte, porque somente assim poderia viver ‘normalmente’” (2008, p. 23). É com esse *interdiscurso*, a partir desses sentidos que nossas autoras dialogam.

Uma outra característica muito importante desse *interdiscurso* de que se valem é o que Skliar denomina de “diferença política”

uma diferença que insiste em produzir textos afirmativos, imagens positivas sobre a própria cultura, do próprio corpo, da própria identidade [...], uma diferença que se instala para discutir palmo a palmo a onipresença do discurso colonial. (SKLIAR, 2003, p.144).

Em relação à produção de um discurso, Courtine (2006) destaca a relação de dependência entre *interdiscurso* e *formação discursiva*.

Todo discurso concreto produzido por um sujeito no interior de uma formação discursiva está, portanto, dependente do interdiscurso que lhe é fornecido pelos elementos pré-construídos. (p. 69)

É a partir desse *interdiscurso* que nossas autoras produzem seu discurso, em que se propõem a concretizar a proposta de produzir textos afirmativos, através de

uma *Formação Discursiva de Afirmação Cultural da Surdez*, que se efetiva pela apropriação de termos como *ouvintismo* e “práticas ouvintistas”, bem como pelas concepções de os *Estudos Surdos*, a fim de elaborar esse *outro* discurso a respeito da surdez e do *surdo*. A construção desse discurso é possível também pela relação que existe entre as autoras Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Rezende e Shirley Strobel. Em seus textos, Strobel, Rezende e Vilhalva recorrem às definições de Perlin para abordar as *identidades surdas*. Para elas só foi possível pensar em construir uma *cultura surda* porque se basearam naquilo já-dito por Perlin a respeito da existência de uma identidade própria a esse grupo, constituindo, assim, uma memória discursiva compartilhada entre elas.

Essa relação entre elas prossegue na esfera acadêmica e profissional. Gladis Perlin atuou como co-orientadora de Karin Strobel e participou da Banca de avaliação de doutorado de Patrícia Luíza Rezende. Enquanto, Karin Strobel participou da Banca de avaliação de mestrado de Shirley Vilhalva. As duas mais jovens, Shirley Vilhalva e Patrícia Luíza Rezende, também já estão participando de Bancas de Avaliações tanto de trabalhos de conclusão de cursos quanto de concursos públicos. Todas também participam de bancas de avaliação de proficiência e fluência em Libras. Dessa forma, os sentidos circulam entre si, possibilitando a construção desse outro discurso.

Abordamos o papel dos professores Carlos Skliar e Ronice Quadros como personagens elementos constitutivos de uma memória em comum as autoras em estudo. Abordaremos, a seguir, a relação que possuem com a Universidade Federal de Santa Catarina.

Se Carlos Skliar é fundamental para a construção dessa condição de produção através de seu trabalho de disseminação de os Estudos Surdos, Ronice Quadros contribui com seus estudos a respeito da língua de sinais para a oficialização da Libras em nosso país. Em seus estudos para apresentar as línguas de sinais como línguas completas

4.3 Lugar: Universidade Federal de Santa Catarina

Essa Instituição se destaca na história da educação superior de pessoas com surdez no Brasil. Após a criação do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (que regulamenta a Lei 10.436 de 24 de abril de 2002, dispõe sobre a Libras e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000) foi necessário criar ações para atender às exigências quanto à formação do professor de libras e do instrutor de libras, como determina seu

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngue. (BRASIL, 2005)

Em razão da UFSC já possuir experiência (a professora Ronice Müller de Quadros atua desde 2002 na instituição, contribuindo para sua qualificação e fortalecimento como pioneira na adequação a pessoa com surdez) com a criação de materiais didáticos e também na formação de alunos com surdez foi criado, na instituição, o Curso de Letras-Libras, em 2006. Essa iniciativa visava atender às demandas de ingresso de pessoas com surdez na educação e da inclusão da Libras nos cursos de Pedagogia, Fonoaudiologia e nas Licenciaturas da Universidade, conforme previsto no Decreto 5626/2005. Quando o Curso foi criado atuava somente na modalidade à distância e, três anos mais tarde, foi criada a modalidade presencial. O curso de Letras-Libras envolve as habilitações de Licenciatura e de Bacharelado, que visam à formação de professores e tradutores/intérpretes de Libras, respectivamente.

Na modalidade à distância já teve polos em todas as regiões do Brasil, porém, no momento somente o polo da UFSC permanece ativo. Essa mudança se deve ao interesse de outras universidades em criar seus próprios cursos, a exemplo do INES (Curso Superior de Pedagogia Bilíngue) e, recentemente, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Em 2012, a UFRJ criou as primeiras graduações presenciais de Libras (Bacharelado em Letras – Libras: Tradução e Interpretação,

Licenciatura em Letras – Libras), além de uma turma especial de Licenciatura em Libras voltada para professores da rede pública estadual e municipal de ensino do Rio de Janeiro. Durante muitos anos, a UFSC também foi responsável pela organização e aplicação do Exame Nacional para Certificação de Proficiência no Ensino da Libras e para a Certificação de Proficiência na Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa, o Prolibras. Desde 2011, essa responsabilidade cabe ao INES.

Vimos que 3 de nossas autoras em estudo – Karin Strobel, Shirley Vilhalva e Patrícia Luíza Rezende – foram alunas da UFSC. Gladis Perlin realizou sua pós-graduação na UFRGS. No entanto, todas as quatro, em algum momento, trabalharam na UFSC, sendo que três (Karin Strobel, Shirley Vilhalva e Gladis Perlin) permanecem até hoje no quadro de docentes da universidade. Patrícia Luíza Rezende após alguns anos como docente da UFSC se transferiu para o INES, em 2013, para atuar como docente do Curso Superior Bilíngue de Pedagogia.

Patrícia Luíza Rezende enfatiza a importância da UFSC ao possibilitar o estudo em nível superior ao lado de outras pessoas com surdez e sinalizadas.

Diferente dos meus tempos escolares anteriores, ali eu podia vivenciar o ser surdo com toda a plenitude, podia estudar com meus pares surdos. Anseios e resistências acadêmicas surdas em uma universidade pública, finalmente! (REZENDE, 2010, p. 35)

Situação bem diferente da vivida, em outra instituição, onde cursou Pedagogia, na qual relata ter tido problemas para acompanhar as aulas, em função da ausência de um intérprete/tradutor de Libras/língua portuguesa.

Eu ousava exigir os meus direitos de ter Intérprete de Língua de Sinais em sala de aula desde o início do curso, mas só consegui a disponibilidade desse profissional no final da graduação, depois de tantos choros, lutas, embates e brigas com o Reitor. (REZENDE, 2010, p. 31).

Problema que não enfrentou na UFSC. Karin Strobel destaca a presença do intérprete de Libras, a importância de conviver com outras pessoas com surdez e usuárias de língua de sinais, bem como a possibilidade de participar de pesquisas sobre a temática da surdez na instituição.

Na UFSC tive oportunidade de encontrar colegas e professores usuários de língua de sinais, de assistir aulas com intérprete de língua de sinais/português e participar juntamente no grupo GES – Grupo Estudos Surdos, onde se desenvolvem pesquisas na área dos *Estudos Surdos*. Alguns pesquisadores, tais como Carlos Skliar, Ronice Quadros, Gladis Perlin, Lodenir Karnnop e outros chamam de *Estudos Surdos* as teorias pesquisadas no ‘Ser Surdo’, representação como sujeitos linguísticos e culturais diferentes, pertencimento ao povo surdo (sic). (STROBEL, 2008, p.19)

Shirley Vilhalva também destaca a dificuldade enfrentada, anteriormente, para estudar e aponta a estrutura da Universidade em atender a pessoa com surdez um diferencial.

Eu tentei mestrado na UFMS e não fui aprovada, escrevi ao MEC quais eram meus direitos por ser a única pessoa surda na seleção e recorre, o MEC respondeu não tem amparo legal, faça as provas na UFSC que está mais habilitada em atender os mestrando e doutorandos surdos neste momento (sic). (Em entrevista ao blog Vendo Vozes).

Esses relatos ilustram a relevância e o lugar de destaque que a UFSC ocupa na vida de nossas autoras. A Instituição possibilitou não somente a convivência com outras pessoas com surdez (função que as associações e federações já exerciam) como também o acesso ao conhecimento científico e acadêmico, respeitando a particularidade linguística ao oferecer interpretação e tradução em língua de sinais. Preocupação presente desde o processo seletivo. A UFSC também se diferencia pela produção de materiais didáticos com recursos visuais, a fim de se adequar às necessidades dos alunos com surdez. Por essas razões, a UFSC oferece um espaço de circulação de sentidos presentes no *interdiscurso* produzido por Carlos Skliar e Ronice Quadros, assim como nas *Formações Discursivas de Escuridão e Luz*, que identificamos na seção 4.1, possibilitando o compartilhamento de histórias de vidas semelhantes, episódios marcantes que atuam na construção de identidade e de memória desse espaço.

Outra estratégia de que se valem as autoras na construção desse *outro* discurso é a utilização do recurso linguístico de composição de sintagmas nominais, em que a adjetivo *surdo* (e variantes) serve para modificar o substantivo que o acompanha diretamente sem o auxílio de preposições. Assim, permeiam os textos sintagmas como: *identidade surda, cultura surda, professor surdo, pesquisador surdo, aluno surdo, pedagogia surda, movimento surdo, normalização surda,*

parceiros surdos, colegas surdos, povo surdo, sujeito surdo, semelhante surdo, indivíduo surdo, específico surdo, consciência surda, alteridade surda, movimento surdo, vida surda dentre outros. Essa ocorrência chamou nossa atenção, pelo fato de não terem utilizado, em nenhum momento, por exemplo, identidade do *surdo*, cultura do *surdo*, pedagogia de *surdo*, consciência do *surdo* e assim, sucessivamente.

Compreendemos a utilização desse recurso linguístico como uma estratégia para destacar a surdez, ao propor a seguinte significação: a identidade que é surda, a cultura que é surda, a pedagogia que é surda, valorizando essa impossibilidade de ouvir. Impossibilidade que, como vimos no capítulo 2, durante muito tempo, na história da educação de *surdos* foi vista como uma particularidade negativa e depreciativa, responsável por impedir o acesso à educação, ao mercado de trabalho e promover, em muitos casos, o isolamento e exclusão da sociedade. Agora essa nomeação ganha novo valor e sentido. Não é mais ser considerado algo vergonhoso, pelo contrário, deve ser utilizado para destacar uma diferença, sendo motivo de orgulho. .

Foi possível perceber, em nosso universo de pesquisa, formado pela produção discursiva das autoras – Gladis Perlin, Karin Strobel, Shirley Vilhalva e Patrícia Luíza Rezende – através das categorias de análise – *acontecimentos* (a descoberta da surdez e a escolha pelo uso da língua de sinais), *personagens* (Carlos Skliar e Ronice Quadros) e *lugar* (UFSC) os temas preferencialmente abordados em relação às questões da surdez e a maneira como essa abordagem se efetuou. Os principais temas abordados foram *cultura, comunidade e identidade surda*, o uso da língua de sinais, *Estudos Surdos, ouvintismo e práticas ouvintistas*. Esses temas foram abordados sob o ponto de vista, que concebe as questões da surdez pelo olhar da diferença, diferentemente, das concepções voltadas para a educação e/ou medicina.

Dessa forma, as autoras desejam sustentar os discursos, saberes e poderes em relação à surdez. Certamente, a entrada de pessoas com surdez e sinalizadas (graças à atuação da UFSC) na chamada “comunidade científica”, por meio da

inserção em programas de mestrado e doutorado, possibilitou a alguns elementos sustentar discursos ditos científicos sobre si mesmos. Essa é uma prática ainda recente no Brasil e, aos poucos, vemos surgirem novas pessoas com surdez e sinalizadas produzindo esses discursos.

Contudo, é preciso lembrar que essa operação não se dá de forma simples, visto que, em termos discursivos, nem tudo parece ser previamente legitimado ou permitido. A produção do discurso não é totalmente livre, mas, em alguma medida, controlada (FOUCAULT, 2012). Michel Foucault em livro *A ordem do Discurso* (2012) afirma que não é todo mundo que tem direito ao discurso. “Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa”. (p. 9).

As autoras conquistaram o direito ao dizer sobre a pessoa com surdez tanto por serem integrantes desse grupo quanto pelo domínio do saber acadêmico. Assim, o discurso que produzem ganha respaldo na *comunidade surda* por fazer parte desta e nos espaços acadêmicos em função de sua formação. Vimos no capítulo 2, que durante muitos anos, o registro da história e narrativa de pessoas com surdez foi realizado por *ouvintes*. Mas agora, de posse desse direito de falar, elas podem dar voz à sua história e, conseqüentemente, à história das pessoas com surdez, em razão da posição que ocupam.

Devemos lembrar ainda que o sujeito discursivo é pensado como “posição” entre outras. Não é uma forma de subjetividade mas um “lugar” que ocupa para ser sujeito do que diz (M. Foucault) é a posição que deve e pode ocupar todo indivíduo para ser sujeito do que diz. (ORLANDI, 2003, p.49)

Essa posição que ocupam reside na união do grupo, aqui, materializada pelas *comunidades surdas*. Apesar de todas as nuances que as *identidades surdas* podem apresentar, de acordo com Gladis Perlin, percebemos que a “marca” que carregam é mais forte que qualquer singularidade que possa existir. A *comunidade surda* é responsável por proporcionar o convívio com o semelhante, seu reconhecimento como *pessoa surda*, fortalecer a identidade e garantir a segurança de seus integrantes, através da força que produz.

O sociólogo alemão Norbert Elias (1897-1990), em seu ensaio “Mudanças na balança nós-eu” (1987) aborda as transformações que os conceitos de individual (identidade-eu) e social (identidade-nós) sofreram na sociedade. Contemporaneamente, nas sociedades mais desenvolvidas, ele afirma que essa relação tende a pesar mais para a identidade-eu, realçando as particularidades, as singularidades dos indivíduos, deixando em segundo lugar a valorização do que os indivíduos apresentam em comum, a identidade-nós.

Podemos constatar essa afirmação, em nossa sociedade, através da ausência, cada vez mais comum, do compartilhamento de experiências pelo grupo. As tecnologias proporcionam e instigam a experiência individual, principalmente, no campo do entretenimento. Podemos ouvir músicas através de potentes fones de ouvido ou assistir televisão em nossos aparelhos celulares em qualquer hora e lugar sem a companhia de ninguém. No entanto, nem sempre foi assim em sociedades mais antigas, como no Estado Republicano da Antiguidade,

o sentimento de pertencer à família, à tribo e ao Estado ou seja, a identidade-nós de cada pessoa isolada, tinha muito mais peso do que hoje na balança nós-eu. A identidade-nós mal era separável da imagem que as classes formadoras da língua tinham da pessoa individual. (ELIAS, 1994, p.130).

Esse sentimento de pertencimento é o que aproxima as pessoas na *comunidade surda*. Assim, a posição que ocupam nesse espaço, a função que exercem para sua existência é mais importante do que as individualidades. Isso não quer dizer que não há o reconhecimento das singularidades de cada um, de suas diferenças. Há sim o entendimento de que os integrantes do grupo não são iguais. Contudo, o mais importante é a comunidade como um todo. As particularidades – as causas da surdez, o período em que ocorreu, o grau de perda auditiva, a cidade em que nasceu, dentre outras, características que fazem de cada pessoa única se diluem no interior desse espaço. O mais importante é o que todos apresentam em comum: a surdez e o uso da comunicação visual. Essa identidade-nós é fundamental para a construção de uma memória desse grupo. As histórias, as experiências, as vivências que circulam no interior não possuem mais um dono. Elas agora pertencem a todos.

As histórias de dificuldades e discriminação em relação à surdez são contadas e recontadas na *comunidade surda* atravessando gerações, a ponto de os jovens agirem como se de fato tivessem vivenciado esse processo, remetendo-nos ao que Pollack (1992) denomina de acontecimentos vividos por tabela, um dos elementos responsável pela construção da memória. Essas narrativas de imposição da língua oral permeiam seu imaginário há tanto tempo e com tanta força que se torna difícil discernir se vivenciaram ou não essas restrições e, assim, essas narrativas ganham papel importante na construção de uma memória desse grupo. A pessoa com surdez que opta pelo implante coclear para o grupo tão marcado por essa memória de imposição está voltando ao período do *ouvintismo*. Essas pessoas se agarram aos acontecimentos do passado, selecionando unicamente os fatos que podem corroborar para a construção de uma memória que desejam e, assim, poder reproduzi-los na contemporaneidade como se ainda estivessem vivendo “sob os braços do oralismo”.

A reivindicação de um passado vitorioso é, de acordo com Kathryn Woodward (2008), uma estratégia de construção de uma identidade. O período anterior à realização do Congresso de Milão pode ser considerado como um passado vitorioso para essa parcela de pessoas com surdez, pela presença de professores com surdez e sinalizados nos institutos especiais. A realização do Congresso de Milão rompe com esse desenvolvimento, por isso, na perspectiva de os *Estudos Surdos*, cabe a essas pessoas retomarem essa época. E a formação em nível superior é fundamental para ocupar espaço nas instituições de nível superior, bem como a implantação de uma *Pedagogia surda*, isto é, uma política de ensino que valorize as particularidades linguísticas das pessoas usuárias de línguas de sinais e compreenda as dificuldades em dominar a modalidade escrita da língua. O ensino também deve ficar a cargo das pessoas com surdez e sinalizadas. Isso, talvez, justifique a opção pelo magistério, a exemplo, das autoras que investigamos.

Destacamos que para Tomaz Tadeu da Silva (2008), as identidades são produzidas no contexto das relações sociais e culturais. Em nossa análise, foi possível perceber uma relação singular entre *surdos* e deficientes auditivos. Ambos apresentam algum tipo de perda auditiva. O que para um público não familiarizado

com as questões da surdez poderia configurar uma provável unidade entre ambos – a perda auditiva – ao contrário constrói entre eles uma distância para fortalecer uma identidade alçada, no momento, como a *verdadeira identidade surda*. Tomaz Tadeu da Silva também aborda esse processo de fixação de uma identidade como a *verdadeira* como uma manifestação de poder.

Fixar uma determinada identidade como norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A identidade normal é 'natural', desejável, única. A força da identidade normal é tal que ela nem sequer é vista como uma identidade, mas simplesmente como a identidade. (SILVA, 2008, p. 83)

Essa manifestação de poder, em relação à *identidade surda* fixou arbitrariamente um conjunto de características essenciais a sua constituição como, p o uso das línguas de sinais e a ausência de intervenção tecnológica (AASI ou implantes cocleares). Àqueles que não se encaixam nesse perfil não são merecedores dessa identidade.

Em nossa investigação, nos propomos a problematizar essa representação da surdez e de seus aspectos proposta pelos *Estudos Surdos*, em sua tentativa de construir um *outro* discurso, uma nova maneira de representá-los na sociedade. A principal característica desse processo é o papel da pessoa com surdez como responsável por essa produção, já que enfatizam que suas histórias sempre foram contadas pela perspectiva daqueles que ouvem. Contudo, apesar dessa característica chamou nossa atenção a participação tão atuante de dois personagens *ouvintes* – Carlos Skliar e Ronice Quadros. As autoras investigadas recorrem a suas considerações teóricas a respeito de questões ditas como próprias das pessoas com surdez, mesmo eles sendo *ouvintes*.

A sensação é de que mesmo em pleno processo de construção desse *outro* discurso os *ouvintes* ainda participam ativamente. Essa particularidade nos leva a refletir a respeito de duas questões. A primeira é de que a construção desse

discurso dito como o verdadeiro a respeito da surdez e das pessoas com surdez ainda não está claro e carece de algumas definições dos conceitos que utilizam como *comunidade surda*. A segunda questão está relacionada ao fato de que ao se pensar em uma sociedade inclusiva, em que toda e qualquer pessoa possui os mesmos direitos e deveres, a convivência entre todos é fundamental, mesmo que existam grupos com suas características específicas que se aproximem por questões de raça, etnia, sexo ou gênero. Esse pensamento de igualdade, em determinados momentos, parece não ter lugar no discurso dessa parcela de pessoas com surdez. Principalmente, pela relação que mantém com outras pessoas com surdez que não são usuárias de língua de sinais, os denominados *deficientes auditivos*.

Ainda em relação à construção de uma identidade recorreremos à Michel Pollak (1992) que compreende a unidade física, a continuidade temporal e o sentimento de coerência como elementos essenciais para a construção da identidade. Em seu entender essa unidade física pode estar relacionada a um sentimento de pertencimento a um grupo. Esse sentimento está presente nos espaços próprios à discussão das questões da surdez, principalmente, nas *comunidades surdas*. Podemos perceber a continuidade temporal se analisarmos as autoras em pares. Gladis Perlin e Karin Strobel formariam um par e Shirley Vilhalva e Patrícia Luíza Rezende outro. Em uma linha temporal, o primeiro par ocuparia as posições iniciais e o segundo as seguintes. Por isso, Shirley Vilhalva e Patrícia Luíza Rezende já se valem da memória discursiva das duas primeiras como, por exemplo, as classificações do tipo de *identidade surda* propostas por Gladis Perlin e os artefatos culturais definidos por Karin Strobel, em sua pesquisa a respeito da *cultura surda*. Os sentimentos de coerência e de unificação dos elementos que constituem o indivíduo estão presentes na concepção do que compreendem como *ser surdo*, isto é, construir-se a si próprio a partir das experiências visuais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando nos deparamos com a realidade, até então desconhecida, das pessoas com surdez nos impressionou a quantidade de questões envolvidas. Uma particularidade que se destacou foi o modo como as pessoas com surdez e sinalizadas se autoafirmavam como *surdas*. Essas pessoas apresentavam um forte sentimento de identificação e pertencimento a outras pessoas que também possuíam essas características, reunindo-se em espaços destinados à discussão de questões próprias como as associações e federação de *surdos*, grupos religiosos e o próprio Instituto Nacional de Educação de Surdos, compartilhando histórias, desejos e anseios.

Duas questões nortearam nossa investigação: quem é esse surdo em sua própria concepção? E quais traços identitários podem ser percebidos em sua constituição discursiva? Nossos objetivos foram investigar uma possível identidade do surdo construída no discurso de quatro autoras surdas brasileiras contemporâneas: Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva. E compreender de que maneira essa identidade constrói ao mesmo tempo em que é construída por uma memória coletiva própria a esse grupo, partindo do pressuposto teórico de que as relações de identidade e memória são faces de uma mesma moeda.

Assim, nosso *corpus* foi composto pelos textos escritos ***Histórias de vida surdas*** (1998), ***O ser e estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*** (2003), ***Surdos: vestígios culturais não registrados na história*** (2008), ***Implante coclear na constituição de sujeitos surdos*** (2010) e ***Despertar do silêncio*** (2008). Para atingir nosso objetivo optamos por empreender uma pesquisa qualitativa, na qual utilizamos como arcabouço teórico as considerações de Michael Pollak e Michael Halbwachs a respeito dos conceitos de identidade e memória e recorreremos à Análise do Discurso de vertente francesa – por entender o discurso como o resultado da relação do homem com a sociedade e o texto como uma das possibilidades de exteriorização desse discurso.

Em nossa análise, elencamos três categorias a partir dos elementos constitutivos da memória propostos por Michael Pollak: Assim, temos como categorias de análise a descoberta da surdez e a escolha pelo uso da língua de sinais (*acontecimentos*), os autores Carlos Skliar e Ronice Quadros (*personagens*) e Universidade Federal de Santa Catarina (*lugar*) para identificar os temas abordados por nossas autoras.

A análise dessas categorias nos possibilitou perceber a existência de algumas regularidades. As autoras na construção de seus discursos se valeram de enunciados que nos permitiram depreender a construção de duas formações discursivas: escuridão e luz. A *Formação Discursiva de Escuridão* apresenta enunciados que ilustra a vivência, após a descoberta da surdez, como um período negativo, de isolamento, de tristeza, de desânimo, de sofrimento para os familiares, de violência física (por ter que realizar exercícios fonoaudiológicos), de incompreensão (pela falta de comunicação), de ansiedade, de exclusão e, principalmente, de falta de comunicação. Por outro lado, a *Formação Discursiva de Luz* tem efeito oposto, ao apresentar enunciados que servem para representar o momento que tomam posse da língua de sinais como sinônimo de despertar, renascer, liberdade, aceitação, mudança, redefinição, revolução, encanto etc. Não há mais espaço para se sentir um estranho, isolado, porquanto é o momento de identificação, conhecimento de mundo, facilidade de comunicação, êxito profissional e conquistas pessoais.

Percebemos na relação com os *personagens*, Carlos Skliar e Ronice Quadros, a construção de um *interdiscurso*, pelo fato de autoras com surdez e sinalizadas se apropriarem de sentidos em relação às considerações da dupla de professores, sobretudo, através da construção de seus discursos de acordo com as concepções de os *Estudos Surdos*, a fim de elaborar um discurso afirmativo sobre o que é ser *surdo*. Recorrendo aos conceitos de *ouvintismo* e *práticas ouvintistas* criados por Carlos Skliar e dos estudos sobre as línguas de sinais propostos por Ronice Quadros.

Notamos através da última *categoria de análise lugar*, o papel de destaque que a Universidade Federal de Santa Catarina ocupa na composição desse discurso. A Universidade atua como lugar de compartilhamento de memória entre as autoras e outras pessoas com surdez e sinalizadas e também como formadora de pesquisadores com essas particularidades. O compartilhamento de histórias de vidas em comum contribuiu para o reconhecimento e desenvolvimento de características essenciais à construção da *identidade surda*, proporcionando a construção de uma memória própria a esse espaço. A formação acadêmica é fundamental para a validação desse discurso nos meios acadêmicos. A apropriação do saber acadêmico é imprescindível para a validação do direito ao *dizer* sobre essa temática.

Identificamos a utilização do recurso linguístico de composição de sintagmas nominais como outra estratégia de que se valem as autoras na construção desse discurso. Nessa composição nominal o adjetivo *surdo* (e variantes) serve para modificar o substantivo que o acompanha diretamente sem o auxílio de preposições. Assim, estão presentes, nos textos, em grande número, sintagmas como: *cultura surda*, *identidade surda*, *professor surdo*, *aluno surdo*, *pedagogia surda* dentre outros.

Análise empreendida na produção discursiva das autoras Gladis Perlin, Karin Strobel, Patrícia Luíza Rezende e Shirley Vilhalva nos permitiu identificar também como temas preferencialmente abordados: *identidade surda*, *cultura surda*, *comunidade surda*, *língua de sinais*, *discurso sobre a surdez e os surdos*. Esses temas foram abordados a partir da perspectiva de os *Estudos Surdos*, na tentativa de reconstruir ou construir um novo discurso a respeito das pessoas com surdez. Identificamos como regularidades o uso de narrativas pessoais para ilustrar seus posicionamentos. Esses relatos buscam mostrar as dificuldades, os problemas enfrentados antes do uso da língua de sinais e as mudanças que sua utilização implementou em suas trajetórias de vida pessoal e, sobretudo, profissional. Assim, foi possível identificar o que é ser *surdo*.

Ser surdo é ser diferente das pessoas que ouvem e não um deficiente, em alguns momentos, também é ser diferente de outras pessoas com surdez. É entender a surdez como uma particularidade que o distingue, uma diferença, e não uma característica negativa ou depreciativa. É se construir a partir das experiências visuais e não auditivas, através da utilização das línguas de sinais. É ser militante pelos direitos das pessoas com surdez e sinalizadas. Essas características reunidas compõem a *identidade surda*.

Foi possível perceber também que essa postura autoafirmativa como *surdo* está relacionada aos pressupostos de os *Estudos Surdos*, em sua tentativa de construir um discurso sobre a surdez e a pessoa com surdez, a partir da perspectiva das pessoas com surdez e sinalizadas, já que entendem que o discurso vigente a respeito dessa temática foi construído pela perspectiva das pessoas que ouvem. Para elas o discurso ainda predominante apresenta a surdez como uma deficiência e, conseqüentemente, como deficiente a pessoa com surdez. E entendem que para reverter essa situação é imprescindível à pessoa com surdez construir um discurso que aborde a surdez pela ótica cultural, isto é, como uma diferença e a pessoa com surdez como um diferente.

A constatação dessa diferença permite que essas pessoas com surdez e sinalizadas reivindiquem somente para si a propriedade da *identidade surda*. Observamos que a língua de sinais é fundamental para essa abordagem. Ela é responsável por essa diferença linguística que possibilita a reivindicação por cultura e identidades próprias, como também a nomeação *surdo*. Dessa forma, a pessoa com surdez que não se vale da língua de sinais se assemelha ao ouvinte ao se construir por meio da audição.

Entendemos também que a construção desse discurso é possibilitada em função do suporte que encontra no passado, na relação com o presente e na disseminação que possui em um grupo, perpetuando-se. A produção textual escrita é uma possibilidade para acessar esse discurso dos sujeitos. A influência que essas autoras exercem sobre o grupo de que fazem parte também contribuiu para essa

escolha, bem como a estratégia de recorrer a narrativas pessoais para validar seus posicionamentos.

Podemos perceber em sua constituição discursiva, como mencionamos anteriormente, o destaque destinado à descoberta da surdez, a escolha pelo uso das línguas de sinais, a importância dos professores Carlos Skliar e Ronice Quadros e da Universidade Federal de Santa Catarina em suas vidas, bem como a construção de sintagmas nominais relacionados à palavra *surdo*. Compreendemos essas regularidades como reflexo da memória discursiva que carregam. E que essa memória discursiva pode se configurar como uma memória do grupo, ajudando a construir a *identidade surda*.

Acreditamos que esta pesquisa, ao se propor a investigar o processo de construção identidade das pessoas com surdez e sinalizada, possa contribuir para estudos não só no âmbito da memória social, mas também em âmbitos antropológicos, sociológicos, culturais entre outros para ampliar o conhecimento a respeito de uma parcela significativa da população, contribuindo, assim, para sua inclusão na sociedade.

Em nossa pesquisa, abordamos as *comunidades surdas* e destacamos a dificuldade em encontrar na literatura da área informações a seu respeito. Gostaríamos, em outra oportunidade, de empreender uma investigação dedicada a estudar esses espaços tão importantes para a construção da identidade de uma parcela de pessoas com surdez.

REFERÊNCIAS

ASSIS SILVA, César Augusto de Assis. **Cultura surda**: agentes religiosos e a construção de uma identidade. São Paulo: Terceiro Nome, 2012.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520**: informação e documentação: citações em documentos: apresentação. Rio de Janeiro, 2002.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

BASTOS, L.C. Contando histórias em contextos espontâneos e institucionais: uma introdução ao estudo da narrativa. *Calidoscópio*, 3 (2):74-87.

BEVILACQUA, M.C.; MELO, T.M.; MORETTIN, M.; LOPES, A.C. **A avaliação de serviços em audiologia**: concepções e perspectivas. *Rev Soc Bras. Fonoaudiol*, Brasília, v. 14, n. 3, p. 421-6, 2009.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 23 dez. 2005.

_____. **Deficiência auditiva**. Brasília: MEC, 1997. (Série Atualidades Pedagógicas, n.4).

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispões sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 24 de abr. 2002.

_____. Lei nº 12.319, de 1 de setembro de 2010. Regulamenta a profissão de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais – Libras. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 2 de set. 2010.

_____. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 26 de jun. 2014.

_____. Lei nº 13.055 de 22 de dezembro de 2014. Institui o Dia Nacional da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dispõe sobre sua comemoração. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 22 de dez. 2014.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Assistência a Saúde. Portaria Nº 587 de 07 de outubro de 2004. Determina que as Secretarias de Estado da Saúde dos

estados adotem as providências necessárias à organização e implantação das Redes Estaduais de Atenção à Saúde Auditiva e da outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. p. 105, 11 de outubro, 2004.

CANDAU, Jöel. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2012.

CARVALHO, Paulo Vaz de. **História da educação de surdos II**. Lisboa: Universidade Católica, 2011.

CERTEAU, Michael. Minorias. In:_____. **A cultura no plural**. 2.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995. p. 145-159.

CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA SURDOS, 1880, Milão. **Atas...** [fac-símile]. Rio de Janeiro: INES, 2011. (Série Histórica do Instituto Nacional de Educação de Surdos; 2).

COURTINE, Jean-Jacques. **Metamorfoses do discurso político**: derivas da fala pública. São Paulo: Clara Luz, 2006.

DIAS, Sylvania Maia Silva. Tipos de surdez. In. : STROBEL, K. L., Dias, Sylvania M. S. **Surdez** : abordagem geral. Curitiba, PR: FENEIS, 1995. p. 7-9.

ELIAS, Norbert. Mudanças na balança nós-eu. In:_____. A sociedade dos indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ESCOSTEGUY, A. C. D. Os Estudos culturais. In.: HOHLFEDT, Antonio; Martino, Luiz C.; FRANÇA, Vera Veiga (org.). **Teorias da Comunicação**: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 151-170. Disponível em: <http://www.pucrs.br/famecos/pos/cartografias/estudos_culturais_08_06.php> Acesso em: 16/12/2014.

FREEMAN, Roger D. ; CARBIN, Clifton F. ; BOESE, Robert J. **Seu filho não escuta?** : um guia para todos que lidam com crianças surdas. Brasília, DF: CORDE, 1999.

FELIPE, Tanya Amara. Libras: Língua Brasileira de Sinais. In: Karin Lilian Strobel, Sylvania Maia Silva Dias. (Org.). **Surdez**: abordagem Geral. Curitiba: APTA, 1995. p. 22-23.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 22.ed. São Paulo: Loyola, 2012.

GADET, F.; HAK, T. (orgs.). **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução a obra de Michel Pêcheux. Campinas, SP: Pontes, 1999.

GUGEL, Maria Aparecida; COSTA FILHO, Wladir M. da C.; RIBEIRO, Lauro L. G. **Deficiência no Brasil**: uma abordagem integral dos direitos das pessoas com deficiência. Florianópolis, SC: Obra Jurídica, 2007.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **População residente, por tipo de deficiência, segundo a situação do domicílio e os grupos de idade - Brasil - 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_religiao_deficiencia/caracteristicas_religiao_deficiencia_tab_pdf.shtm>. Acesso em: 5 jun. 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. **Implante coclear: conhecendo a tecnologia**. Rio de Janeiro: INES, 2012. 1 DVD (44 min.), color.

_____. INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em <<http://www.ines.gov.br> >. Acesso em: 18 mar. 2014.

KAZ, Roberto. Freud, Marx e Foucault em sinais: de três em três meses, grupo de surdos se reúne, em Laranjeiras, para ‘batizar’ palavras e pensadores. **O Globo**, Rio de Janeiro, 7 out. 2013. O País, p. 8.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Carmen Irene Correia de; ORRICO, E. G. D. Memória e discurso; um diálogo promissor. In: DODEBEI, Vera Lúcia Doyle M.; GONDAR, Jô (org.). **O que é memória social?**. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2005.

ORLANDI, Eni Puccinelli (org.) **Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional**. 3.ed. São Paulo: Pontes, 2003.

_____. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 8.ed. São Paulo: Pontes, 2009.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 6.ed. São Paulo: Pontes, 2012.

_____. Papel da memória. In.: ACHARD, Pierre. **Papel da Memória**. 3.ed. São Paulo: Pontes, 2012.

PERLIN, G. **[Entrevista disponibilizada em 9 de janeiro de 2004, na Internet]**. 2004. Disponível em: <http://sentidos.uol.com.br/canais/materia.asp?codpag=5396&cod_canal=3> Acesso em: 15 ago. 2014.

_____. **Histórias de vida surda: identidades em questão**. 1998. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 1998.

_____. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

_____. **O ser e estar sendo surdo: alteridade, diferença e identidade**. 2003. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2003.

_____, STUMPF, Marianne (orgs.). **Um olhar sobre nós surdos: leituras contemporâneas**. Curitiba, PR: CRV, 2012.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1992, p. 200-212.

QUADROS, R. M. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

_____; KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais Brasileira: estudos linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

REZENDE, Patrícia Luíza Ferreira. **Implante coclear na constituição de sujeitos surdos**. 2010. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2010.

RIBEIRO, Maria Clara M. de. **A. escrita de si: discursos sobre o ser surdo e a surdez**. 2008. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

ROCHA, Solange. Histórico do INES. **Revista Espaço: edição comemorativa 140 anos – INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos**, Belo Horizonte: Editora Littera, 1997.

_____. **Memória e história: a indagação de Esmeralda**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2010.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. . Os estudos surdos. **Revista da Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos, Rio de Janeiro**. Ano IV, n.15, 2002.

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SILVA, Marília P. Marinho. Reflexões sobre identidade e surdez: aspectos pedagógicos e interacionais da interlocução de uma professora surda com alunos ouvintes. 2006. Tese (Doutorado) – Departamento de Linguística Aplicada, Universidade Estadual de Campinas, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. A produção social da identidade e da diferença. In:_____ (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SKLIAR, Carlos (org.). **Atualidade da Educação bilíngue para surdos**: interfaces entre pedagogia linguística, vol.1. Porto Alegre: Mediação, 1999a.

_____. **Atualidade da Educação bilíngue para surdos**: interfaces entre pedagogia linguística, vol.2. Porto Alegre: Mediação, 1999b.

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

_____. **Educação & exclusão**: abordagens socioantropológicas em Educação Especial. Porto Alegre: Mediação, 2000.

SOARES, Rosineide de Andrade. **Conquistas educacionais dos surdos no contexto brasileiro**: a compreensão de autores surdos e não surdos sobre este evento. 2011. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação de Faculdade de Humanidades e Direito, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo, SP, 2011.

SOLOMON, Andrew. **Longe da árvore**: pais e filhos e a busca da identidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

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

STROBEL, K. L. **A imagem do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

_____. **[Entrevista disponibilizada em 2 de março de 2008, na Internet]**. 2008. Disponível em: < <http://www.vendovozes.com/2008/03/entrevista-exclusiva-karin-strobel.html> > Acesso em: 15 ago. 2014.

_____. **[Entrevista disponibilizada em setembro de 2008, na Internet]**. 2008. Disponível em: < <http://editora-arara-azul.com.br/novoeaa/revista/?p=131> > Acesso em: 15 ago. 2014.

_____. **Surdos**: vestígios culturais não registradas na história. 2008. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2008.

_____; DIAS, Sylvania Maia Silva (Orgs.). **Surdez**: abordagem Geral. Curitiba: APTA, 1995.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Catarina, 2014. Disponível em: <www.prolibras.ufsc.br> Acesso em 10 set de 2014.

VICTOR, Duilo. MEC nega fechamento de escolas especiais: ministro desautoriza diretora que anunciou o fim do ensino para surdos e cegos. **O Globo**, Rio de Janeiro, 31 mar. 2011. Rio, p.13.

_____. Sem palavras: deficientes visuais e auditivos temem possibilidade de perder escolas especiais. **O Globo**, Rio de Janeiro, 30 mar. 2011. Rio, p.18.

_____. INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em <<http://www.ines.gov.br>>. Acesso em: 18 mar. 2014.

VILHALVA, Shirley. [**Entrevista disponibilizada em 25 de janeiro de 2008, na Internet**]. 2008. Disponível em: <<http://www.vendovozes.com/2008/01/entrevista-exclusiva-shirley-vilhalva.html>> Acesso em: 15 ago. 2014.

_____. **Despertar do silêncio**. Petrópolis, RJ: Arara Azul, 2004.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ANEXO - Configurações de mãos

Configurações de mãos



Fonte: Grupo de Pesquisa da HENGE e Acessibilidade Brasil - www.aerobrazil.org.br