



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL**

**FALAR COM AS MÃOS E OUVIR COM OS OLHOS?
A CORPORIFICAÇÃO DOS SINAIS E OS SIGNIFICADOS DOS
CORPOS PARA OS SURDOS DE PORTO ALEGRE**

ANA LUISA GEDIEL

ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a CERES GOMES VICTORA

PORTO ALEGRE

2010

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ANTROPOLOGIA SOCIAL

ANA LUISA GEDIEL

**FALAR COM AS MÃOS E OUVIR COM OS OLHOS?
A CORPORIFICAÇÃO DOS SINAIS E OS SIGNIFICADOS DOS CORPOS PARA
OS SURDOS DE PORTO ALEGRE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para a obtenção do título de doutor em Antropologia Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ceres Gomes Victora

Porto Alegre
2010

ANA LUISA GEDIEL

FALAR COM AS MÃOS E OUVIR COM OS OLHOS?
A CORPORIFICAÇÃO DOS SINAIS E OS SIGNIFICADOS DOS CORPOS PARA OS
SURDOS DE PORTO ALEGRE

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Antropologia Social da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul para a obtenção do título de doutor em
Antropologia Social.

BANCA EXAMINADORA

Prof Dr. José Guilherme Cantor Magnani –Universidade Federal de São Paulo

Prof.^a Dr.^a Ana Luiza Carvalho da Rocha – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr.^a Maria Elizabeth Lucas - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr.^a Ceres Gomes Víctora (Orientadora) - Universidade Federal do Rio Grande do
Sul

PARA VÓ ODITH

AGRADECIMENTOS

A trajetória desenvolvida para a realização desta tese foi repleta de pessoas e instituições, as quais me ensinaram inúmeros conhecimentos acadêmicos e pessoais. Programas, professores, informantes, colegas, familiares, amigos, todos eles tiveram papel indispensável para a concretização desta pesquisa.

Agradeço à minha orientadora, Ceres Gomes Víctora, por me fazer descobrir a Antropologia do Corpo e da Saúde, por sua presença constante e contagiante. Muito obrigada pelas palavras amigas, pelo diálogo inspirador e pelas orientações que auxiliaram no processo de aprendizagem e na formação pessoal e profissional. És uma referência como professora e orientadora!

Aos professores e às professoras do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS), pela excelência e competência no ensino-aprendizagem. Em especial, gostaria de agradecer à professora Ana Luiza Carvalho da Rocha por seu interesse e colaboração, que auxiliaram na construção do meu trabalho. Ao professor Bernardo Lewgoy, à professora Cornelia Eckert, à professora Maria Elizabeth Lucas e à professora Ondina Fachel Leal, pela inspiração na forma de transmitir conhecimentos, pela atenção despendida para contribuir com trabalhos que envolviam meu tema de pesquisa. Agradeço também a Rosemeri Feijó pela disponibilidade constante em ajudar com trâmites e burocracias institucionais.

Não poderia deixar de fazer um agradecimento especial aos colegas e amigos que me auxiliaram na troca de conhecimentos, indispensáveis à formulação da tese. Muito obrigada Martina Ahlert e Nádia Meinerz pelo auxílio incondicional na construção do projeto e aporte na entrada na Antropologia Social, pela amizade e consideração.

Beatriz Kaanan, Graciele Dienstmann, Denise Santos, Fernanda Tussi, Marta Abatepaulo Faria, José Miguel Nieto Olivar, Sharlene Marins: obrigada pelo apoio e amizade regada pela convivência, horas e horas de leituras despendidas durante o percurso de escrita da tese. Vocês contribuíram imensamente!!!

Em 2005 tive a oportunidade de conhecer a professora Ceres e ser integrada às atividades desenvolvidas pelo Núcleo de Pesquisa em Antropologia do Corpo e da Saúde (NUPACS), tornando-me membro no ano seguinte. Agradeço aos professores, colegas,

amigas e amigos do NUPACS pelo apoio nas diferentes etapas desse percurso, pelas aprendizagens através das atividades do núcleo e pelas inúmeras trocas estabelecidas.

Aos amigos e colegas do PPGAS, tão importantes nesta caminhada, que compuseram os cursos de mestrado 2006/2008 e os colegas de doutorado 2006/2010. À Paula Sandrine Machado, pela grande ajuda em relação ao doutorado sanduíche, pelas trocas e conversas.

Durante o período de doutorado sanduíche na University of Texas, at Austin, nos Estados Unidos, tive a oportunidade de usufruir da estrutura dessa instituição e participar em atividades acadêmicas voltadas à Antropologia Linguística que enriqueceram este trabalho. Agradeço ao professor Brian Stross, pela atenciosa orientação, disponibilidade contínua e acolhimento durante esse período, e também à professora Angela Nonaca, pela amizade, horas de orientações e conversas repletas de sugestões, críticas e desafios à pesquisa. Carolyn Stem e Richard Meyer foram professores que contribuíram com suas discussões, aulas e atenção em relação a este trabalho.

À CAPES pela concessão da bolsa de doutorado no Brasil e para a realização do estágio de doutorado nos Estados Unidos. Agradeço, ainda, ao Instituto de Estudos Latino Americanos, ao Brazil Center e ao Departamento de Antropologia na University of Texas at Austin, pelo apoio durante o período de estágio de doutorado no exterior.

Agradeço pelo apoio e amor contínuo da minha família, que sempre me demonstrou que a educação é uma aquisição valiosa e pertinente para a vida. Aos meus pais, Osmar e Leda Gediel, por me ensinarem a importância da aprendizagem e troca de conhecimentos e pelas energias contagiantes para a realização da tese. À minha avó Odith, sempre com palavras amigas e cheias de amor. À mana, pelo apoio constante. Ao tio Tono, pelas conversas e experiências transmitidas.

Durante todo o processo de adaptação em Porto Alegre, agradeço à Débora que, além de me receber e acolher, me ajudou com a localização, desenhando mapas e fazendo explicações detalhadas da cidade. À Martinha, pelas nossas idas e vindas ao campus. À tia Cecília e ao tio Nero, que me receberam tantas vezes de maneira acolhedora em sua casa, durante todo o percurso deste trabalho.

Às amigas e aos amigos que sempre estiveram tão perto, independente dos períodos de tempo que passamos juntos, pela amizade valiosa e sólida. Agradeço ao Tiago, que se fez presente durante todo o período de realização da tese.

Finalmente, agradeço a todas as pessoas que fizeram parte da pesquisa. À Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul - SSRS, direção e membros, pela disponibilidade em participar deste trabalho e pela generosidade em compartilhar informações. Ao Núcleo de Ensino de Jovens e Adultos – NEJA, pelo acolhimento e disponibilidade das professoras, e ao grupo de pessoas Surdas que se fizeram presentes constantemente e possibilitaram a realização deste trabalho.

RESUMO

No final dos anos 1980 e início dos anos 1990, representantes das pessoas Surdas buscaram espaços sociais nos quais pudessem partilhar a sua língua – Língua Brasileira de Sinais – e as suas experiências. Esse grupo ativista não considera a surdez uma doença, mas sim, definem os "Surdos" como parte de uma cultura caracterizada pelo uso de uma linguagem. Essa é composta por um conjunto de Sinais, repletos de significados constituintes de práticas e performances. A presente tese tem como objetivo compreender como as pessoas se tornam culturalmente Surdas, suas formas de viver e de se relacionar com o mundo não-Surdo. Para tanto, foi realizada uma pesquisa etnográfica em Porto Alegre, no período de 2005 a 2007, entre pessoas frequentadoras de dois grupos diferentes: 1. a Sociedade de Surdos do Rio Grande do Sul (SSRS), uma Associação sem fins lucrativos criada pelos Surdos, que compartilham a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que além de ser local de sociabilidade caracteriza-se por uma forte atuação política pela causa dos Surdos; e 2) grupo informal de pessoas Surdas que não frequentam a Sociedade de Surdos, mas se reúnem semanalmente em situações sociais para interações em diferentes partes da cidade. O processo de tornar-se culturalmente Surdo é apresentado nesse trabalho a partir de quatro eixos: a socialização; a sociabilidade; a Língua de Sinais; e a identidade Surda. A Língua de Sinais, a qual se expressa por meio do corpo, é essencial para a socialização e para a sociabilidade desse grupo minoritário. A prática da língua está implicada na organização política da comunidade Surda e na reivindicação de sua especificidade. A identidade Surda nesse contexto vincula-se à busca por direitos de igualdade, de acessibilidade, de inclusão e de visibilidade na sociedade maior. Desse modo, a interrelação desses eixos se mostra fundamental para a manutenção da cultura Surda.

Palavras-chave: Comunidade Surda. Sociabilidade. Língua de Sinais. Antropologia do Corpo e da Saúde. Antropologia Linguística.

ABSTRACT

In the late 1980s and early 1990s, representatives of the Deaf people sought social spaces in which they could share their language - Brazilian Sign Language - and their experiences. This activist group does not consider deafness a disease, rather defines the "Deaf" as part of a culture characterized by the use of a language. This consists of a set of signs, full of meanings that constitute practices and performances. This dissertation aims to understand how people become culturally Deaf, their ways of living and the relations with the non-Deaf. To this end, it was conducted an ethnographic study in Porto Alegre from 2005 to 2007, among people attending two different groups: 1. Deaf Society of Rio Grande do Sul (SSRS), a non-profit association created by Deaf people, who share the Brazilian Sign Language (LIBRAS), which besides being a place of sociability is characterized by its strong political role for the Deaf cause; and 2. An informal group of people who does not attend the Deaf Society, but get together in social situations and interactions in different parts of the city. The process of becoming culturally Deaf is presented in this study in relation to four axes: socialization, sociability, Sign Language, Deaf identity. Sign Language, which is expressed through the body, is essential for the socialization and the sociability of the minority group. The practice of the language is implicated in the political organization of the Deaf community and in their claim for specificity. The Deaf identity, in this context, is linked to the quest for equal rights, accessibility, inclusion and visibility in the larger society. Thus, the interrelation between these axes seems to be essential for the maintenance of Deaf culture.

Palavras-chave: Deaf Community. Sociability. Sign Language. Body and Health Anthropology. Linguistic Anthropology.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - FONTE: MAPA RETIRADO DO SITE DA PREFEITURA DE PORTO ALEGRE.....	62
FIGURA 2 - ESPAÇO INTERNO DA SOCIEDADE DOS SURDOS DO RIO GRANDE DO SUL	64

ÍNDICE DE NOMENCLATURAS

SSRS - Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul

PNE - Pessoa com Necessidades Especiais

LS - Língua de Sinais

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

ASL - American Sign Language

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1 - LISTA DE PARTICIPANTES DA PESQUISA	52
QUADRO 2 - GRUPO DE PESSOAS ENTREVISTADAS	57
QUADRO 3 - ALFABETO DATILOLÓGICO	76
QUADRO 4 - CONFIGURAÇÕES DE MÃOS	77
QUADRO 5 - CONFIGURAÇÃO DE MÃO DA LIBRAS (BRITO E LANGEVIN, 1995)	78
QUADRO 6 - REGRAS PARA O CONTATO COM PESSOAS SURDAS	79
QUADRO 7 - ESPECIFICIDADES ENTRE OS SURDOS ENTREVISTADOS	220

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 - Lei n.º10.436, de abril de 2002, de oficialização da LIBRAS

Anexo 2 - Carteira de sócia da SSRS

Anexo 3 - Exemplo da Língua de Sinais escrita correspondente às frutas em Signwriting

Anexo 4 - Decreto n.º 5626 de oficialização da LIBRAS no mercado de trabalho

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1 – OUVINDO A COMUNIDADE SURDA	24
1.1. Conversando com os Surdos	37
1.2. Pesquisando os Surdos	53
1.2.1. Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul - SSRS	62
CAPÍTULO 2 – AS LÍNGUAS DOS SURDOS	74
2.1. Antropologia Linguística e suas Perspectivas	80
2.1.1. Língua e Cultura	95
2.2. Corpo e Comunicação: experiências corporificadas	101
2.3. Línguas de Sinais em Contexto	112
CAPÍTULO 3 – QUESTÕES DE IDENTIDADE	120
3.1. Cultura e Identidade: o caso dos Surdos	132
3.2. Comunidades, identidades Surdas e Línguas de Sinais	139
3.2.1 A Construção Cultural do Silêncio	143
3.2.1. Tornar-se culturalmente Surdo	146
CAPÍTULO 4 - COMUNIDADES SURDAS	158
4.1. A Construção dos Sujeitos Surdos	165
4.1.1. Surdos como Movimento Social: interfaces das “Etnografias” e das “Comunidades”	177
CAPÍTULO 5 – EDUCAÇÃO, SOCIABILIDADE E SOCIALIZAÇÃO	199
5.1. MAS QUAL ERA O SENTIDO PRA MIM?	203
5.2. Os Surdos e a Relação com profissionais de Educação e da Saúde	223
5.3. Sociabilidade e Socialização	225
5.4. Novas Tecnologias para Comunicação de Surdos	229

CAPÍTULO 6 - OS DONOS DA VEZ EM EXPRESSÕES FACIAIS E CORPORAIS	233
6.1. Performances em estilo	235
6.1.1. Os espaços do Estilo Segredo	235
6.1.2. Drama para além da surdez	236
6.1.3. Expansividade no Estilo Festa	240
6.1.4. Quem ri de quem no Estilo Piada	243
6.2. Arte e Expressão nas Performances “Estilo Festa”	246
6.2.1. “Agência” nas Performances Musicais	247
6.2.2. A Reinterpretação das (His)Estórias dos Surdos	249
6.2.3. Visibilidade através da Dança	252
6.3. Outros Modos de Diversão e Lazer	254
6.3.1. As novelas em <i>close caption</i> : QUEM MATOU THAIS?	254
6.3.2. Datas Festivas e Significados: Feliz Dia do Surdo!	257
6.3.3. Espaços de lazer e exclusão social: TU VES SURDOS NAS BOATES?	258
7 – CONCLUSÕES	261
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	268

INTRODUÇÃO

O palco para as reflexões e críticas sobre os direitos das minorias, de liberdade sexual, dos sistemas de organização político-econômica e social surge no Brasil no final dos anos 1960. A partir dessa década, gradativamente, os debates assumem um caráter mais explícito, com reflexos inclusive na legislação, que com maior ou menor impacto, contemplam reivindicações de minorias, tais como as mulheres, os negros, os indígenas e os Surdos. No caso desses últimos, no decorrer dos anos de 1970, este debate girava em torno do princípio da normalização¹, que tinha o papel preponderante da regulamentação e da classificação institucional no campo das deficiências.

Nesse ambiente, de formulações de leis e abertura de espaços para reivindicar os direitos e deveres de cidadania, os Surdos se organizam em grupos, associações e reivindicam o pertencimento a uma cultura diferente. Este pertencimento está estreitamente vinculado à linguagem utilizada por eles. A comunicação dos Surdos ocorre por meio de uma língua, composta por Sinais, repletos de significados, que são construídos nas experiências vividas e que são comuns ao grupo.

Nos anos de 1990, após a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomteim, na Tailândia, inicia-se uma nova etapa no que se refere aos direitos dos portadores de necessidades especiais, expressos na Declaração de Salamanca, em 1994². A partir deste documento, outros tipos de legislação surgem, os quais procuram esclarecer e regimentar os princípios de cidadania, educação, saúde, além de caracterizar os diversos tipos de deficiências. Tais princípios buscam atender as necessidades

¹ Segundo Silva “Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas” (Silva, 2000, p:83). Disponível em: <http://www.jonas.com.br/direitoshumanos.htm>, acesso em 02/06/2007.

² Documento produzido em uma conferência realizada em Salamanca, na Espanha. Destaca-se, com relação à educação para Surdos, o estabelecimento de que as políticas educativas deveriam levar em conta as diferenças individuais, como por exemplo, a importância da LS como meio de comunicação para os Surdos e assegurar o acesso à todos os Surdos do ensino da Língua de Sinais de seu país. Disponível em: <http://www.jonas.com.br/declaração.htm>, acesso em 05/06/2007.

específicas dos indivíduos como, por exemplo, deficiência mental, cegueira, surdez, altas habilidades e deficiência física.

A Declaração de Salamanca apresenta fundamentos de ordem sociológica, filosófica, ética e política, além de ter explícita a ideia de demarcação das diferenças dos indivíduos, tendo como ponto central a diversidade constituinte de qualquer sociedade. Também enfatiza que a diferença de uma pessoa não faz dela (dele) cidadã (ão) de menor valia, pois todas (todos) são iguais perante a lei. Esta declaração é vista como o primeiro passo para o reconhecimento positivado das diferenças.

Ao mesmo tempo em que a “Comunidade Surda”, assim denominada por eles próprios, começa a ganhar visibilidade diante da sociedade, aspectos legais passam a ser formulados por pessoas ouvintes em relação ao grupo, a sua linguagem, a sua educação e ao seu trabalho. As pessoas surdas que se consideram constituintes da comunidade Surda, por sua vez, discute essas questões desde suas próprias lógicas e vivências. O processo histórico da conformação da legislação legitima a organização de grupos minoritários.

Nesse contexto os Surdos se constroem enquanto grupo minoritário para a reivindicação de direitos. Desse modo, um dos principais elementos evidenciados e, que caracteriza a posição política do grupo diante do debate sobre a surdez, está na perspectiva assumida como uma deficiência ou como uma diferença. Essa perpassa todos os capítulos da tese, a qual foi direcionada a partir daquilo que “ouvi” das pessoas Surdas no decorrer da pesquisa. Para eles, importa tornarem-se visíveis como pessoas diferentes. Assim sendo, no presente trabalho, busco identificar as especificidades culturais definidas por esse grupo conforme as suas formas de conceber as diferenças, bem como sua atuação e inserção na sociedade maior³.

Os Surdos, como fica evidente nesse trabalho, se organizam e constroem seus espaços na sociedade ouvinte. Para a obtenção de visibilidade como um grupo minoritário, por um lado, eles formam grupos e interagem em associações de Surdos, fortalecendo posições ideológicas e políticas. São os acordos estabelecidos internamente ao grupo que

³ Importa mencionar que esta pesquisa foi realizada com pessoas Surdas pertencentes a um grupo que utiliza a Língua de Sinais como principal meio de comunicação e que se percebe como representante de uma Comunidade Surda. Utilizarei, no decorrer da tese, esse termo êmico para situar as pessoas Surdas participantes dos dois grupos pesquisados. Não mencionarei no decorrer do trabalho os diversos grupos de pessoas surdas que, por exemplo, são atuantes politicamente a partir das práticas de oralização ou que buscam outras formas de vivenciar o mundo.

resultam em conquistas, tais como, a regulamentação da Língua Brasileira de Sinais, a LIBRAS, e a abertura de instituições educacionais para Surdos. Por outro lado, à medida que se organizam e se posicionam criticamente nos espaços sociais e políticos da sociedade ouvinte reivindicam processos de visibilidade, acessibilidade e inclusão como um grupo minoritário.

De acordo com Thoma (1997), as Comunidades Surdas são criadas, aproximadamente, entre os anos de 1880 e 1960. Nessa época predominava a orientação educacional voltada para a oralização, das pessoas surdas, permitindo assim, “mascarar” a surdez. Apesar dessa orientação, os Surdos começam a criar suas próprias Comunidades, compostas por grupos de pessoas que utilizam a mesma forma de comunicação, diferente da oralização. Dessa maneira, eles passam a entender e compartilhar significados sobre as particularidades do que é ser Surdo.

Os símbolos e significados que a Comunidade Surda utiliza adquirem sentido dentro daquilo que os Surdos denominam de “cultura Surda”⁴. Essa ideia pressupõe que a Língua de Sinais – LS –, as expressões corporais e faciais são exteriorizadas pelo corpo em sua totalidade, manifestando um compêndio de símbolos próprios da vida diária, que estão repletos de significados compartilhados entre os membros do grupo. O corpo, dessa forma, pode ser entendido como o principal suporte de comunicação. Nessa perspectiva, o desenvolvimento da pesquisa parte teoricamente das relações dos sentidos corporificados na e para as vivências sociais, conforme sugerido por Mauss (2003).

Ao considerar pessoas surdas, estou me referindo, de forma ampla, levando em conta as denominações de deficiente e de diferente. Na acepção da deficiência são consideradas as limitações sensoriais e cognitivas em relação a um parâmetro de normalidade auditiva; já o sentido da diferença é construído a partir das elaborações do próprio grupo, que pretende uma identificação cultural específica, perante a sociedade maior e a legislação sobre minorias. Neste trabalho são enfatizadas as visões das pessoas Surdas, a partir de diferentes perspectivas, conforme suas narrativas e as descrições etnográficas.

⁴ Conforme a perspectiva entendida, o termo “cultura Surda” é utilizado pelas pessoas Surdas que utilizam a Língua de Sinais e se reúnem em diferentes espaços sociais para a convivência. Os Surdos que participam da SSRS, conforme pude perceber durante as observações participantes que realizei no decorrer do ano de 2005, 2006 e 2007, consideram-se pertencentes a uma cultura diferente devido ao fato de compartilharem um conjunto de significados que são próprios de pessoas que percebem o mundo através de sentidos senão a audição. A principal justificativa está pautada na linguagem.

Esta pesquisa tem como tema a produção das especificidades culturais dos Surdos. Questões em torno dos direitos humanos, desigualdades sociais, diferenças culturais, inclusão e exclusão são temas considerados fundamentais nos debates que ocorrem em espaços públicos e privados dessa comunidade, e alicerçam a constituição de sentidos deste trabalho. Os fenômenos aqui abordados evidenciam as relações de sociabilidade e de socialização das pessoas da Comunidade⁵ Surda em diferentes interfaces sociais. Aponta-se para a especificidade cultural desse grupo de pessoas e suas formas corporificadas de experienciar o mundo.

Os principais elementos que constituem esta tese foram formulados a partir da convivência com dois grupos que denominei Institucionalizados e Não Institucionalizados. O primeiro deles é formado por pessoas Surdas que participavam da Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul - SSRS, com as quais tive contato semanal nessa Associação, por aproximadamente dois anos e meio. O segundo é composto por pessoas diversas que estudavam em uma escola de Jovens e Adultos. Com esse grupo, também realizei trabalho de campo com frequência semanal, no período de oito meses, em momentos de sociabilidade, em espaços de diversão e lazer, em distintos lugares da cidade. Embora existam diferenças que demarquem a institucionalização ou não dos grupos de Surdos, a representação por meio do corpo é central em todos eles. A vida cotidiana dessas pessoas está marcada a partir de uma utilização do corpo que é específica, constituída por movimentos que compõem a LS. Isso possibilitou entender as relações descritas aqui nos contextos sociais em que estavam inseridos no momento da pesquisa. A partir das narrativas e das histórias de vidas das pessoas Surdas, problematizo a ideia de “Falar com as mãos e ouvir com os olhos” tendo como respaldo teórico-conceitual a perspectiva da corporificação dos Sinais e os significados atribuídos pelos Surdos em relação às suas experiências cotidianas.

Durante a pesquisa etnográfica percebi questões centrais nos relatos das pessoas pesquisadas, os quais me fizeram refletir sobre a constante reivindicação do grupo por

⁵ Termo comunidade comporta vários significados, um deles está vinculado à delimitação geográfica, outro sentido de comunidade pode ser dado a partir da compreensão de experiências culturais semelhantes. Também pode ser considerada comunidade um conjunto de pessoas que compartilham de uma identidade circunstancial; conforme a situação, esta pode ser temporária ou permanente, como, por exemplo, os pacientes de hemodiálise, os quais têm em comum apenas o tratamento e conformam a comunidade durante esse período. Neste trabalho o termo comunidade reflete o compartilhamento de significados dos grupos, sendo considerado uma denominação êmica.

suas especificidades culturais. As trajetórias de vida dessas pessoas me levaram a entender o processo de identificação e de vivências da cultura Surda.

Tornar-se culturalmente Surdo depende de uma série de experiências. Essas foram organizadas em eixos – o da socialização, o da sociabilidade, o da LS e o da identidade – que me possibilitaram entender como e por que os Surdos, que integravam a chamada Comunidade Surda de Porto Alegre, se organizam e reivindicam seu espaço na sociedade. A partir dos diferentes contextos e vivências com as pessoas, tais eixos, por serem considerados chave para a compreensão da problemática, são desenvolvidos de forma transversal do início ao fim da tese, em distintos capítulos e subcapítulos.

No capítulo I, “Ouvindo a Comunidade Surda”, apresento dados gerais sobre a pesquisa, como a delimitação da tese, os objetivos e as problemáticas centrais. Incluo também algumas informações sobre a Comunidade Surda e sua relação com a problemática da deficiência/diferença. Desenvolvo, ainda, um panorama da história contada pelo grupo e contemplada à luz da bibliografia que retrata as formas de perceber a Surdez. No subtítulo “Conversando com os Surdos”, realizei a descrição dos dois grupos de pessoas envolvidas na etnografia e suas especificidades, as quais são tomadas como essenciais à realização desta investigação. A observação participante e as narrativas dos informantes estão descritas no item “Pesquisando os Surdos”, no qual cada grupo foi caracterizado a partir de suas relações de sociabilidade. Esses grupos apresentam semelhanças e diferenças nas formas de relacionarem-se e de vivenciarem a surdez. Essas foram sendo percebidas e apontadas no decorrer da pesquisa.

No capítulo 2 – “As Línguas dos Surdos”, primeiramente desenvolvo a perspectiva da Antropologia Linguística, contando com um conjunto de teorias e dados de autores, como, por exemplo, Dell Hymes (1963; 1964; 1965), Gumperz (1964; 1965; 1972), Durant (1997) e Bauman (1992). A seguir, abordo o uso da LS e problematizo as formas de utilização do corpo como expressão e comunicação dos dois grupos de pessoas Surdas participantes da pesquisa. Demonstro como a sincronia de gestos das mãos e expressões faciais e corporais compõem esta língua. Movimentos corporais e suas sutilezas são experienciados pelos Surdos demonstrando que a constituição de uma linguagem maior, por meio da LS e demais composições, está vinculada à formas de estar no mundo. Também saliento as nuances, especificidades e diferenças evidenciadas pelo grupo em relação ao uso da LS, seja ela convencional ou oficial.

Ao escrever sobre “Línguas de Sinais em Contexto”, ainda nesse capítulo, apresento algumas observações, as quais foram realizadas durante o estágio nos Estados Unidos, que me auxiliaram a perceber comparativamente detalhes na Língua Brasileira de Sinais. Isso foi possível a partir de contato com pessoas Surdas em Austin, Texas, e a aprendizagem básica da Língua Americana de Sinais – ASL. Destaco as conformações da LS e as histórias relatadas (em livros escritos por pessoas Surdas e dos grupos pesquisados no Brasil), tendo em vista compreender a questão da participação de Surdos em clubes e associações, além da continuidade e disseminação destes grupos em diferentes realidades culturais.

A questão da Identidade do grupo, um dos eixos transversais, é tratada inicialmente no capítulo 3. No decorrer do texto são trazidas algumas narrativas dos sujeitos Surdos sobre as experiências vivenciadas nos contextos sociais de cada grupo e perspectivas teóricas defendidas por autores de diferentes campos de conhecimento sobre o tema. São tratados assuntos relativos à visibilidade das pessoas pesquisadas como minoria em um contexto ouvinte, ressaltando questões identitárias. Ao mesmo tempo em que existe, de certa forma, a perspectiva de resistência e a tentativa de “isolamento” ou de “autossuficiência” da Comunidade Surda, estas pessoas estão constantemente interligadas com ouvintes. Neste sentido, desenvolvo argumentos, a partir de exemplos etnográficos e relatos dos participantes da pesquisa, sobre o jogo identitário que se processa na socialização e sociabilidade das pessoas Surdas em determinados espaços da sociedade.

Ainda neste capítulo, descrevo as distinções no uso da palavra Surdo, conforme foi construída e utilizada pelas Comunidades Surdas. A outra perspectiva também discutida sob a ótica da identidade, diz respeito aos relacionamentos entre Surdos e Surdos e ouvintes, a partir das práticas familiares. Descrevo alguns aspectos evidenciados nas narrativas, que dizem respeito à constituição identidade, as quais levam em conta as relações estabelecidas no cotidiano, contemplando as formas de comunicação.

No capítulo 4 - “Comunidades Surdas” discuto a experiência de (não) encontrar clubes e associações frequentadas por pessoas Surdas durante o período de estágio nos Estados Unidos. Além disso, faço um apanhado teórico com base em autores Surdos, que contam seus pontos de vista sobre os clubes e as associações norte-americanas, levando em conta o contexto em que estavam inseridas, além de suas repercussões históricas e sociais. Nesse capítulo, ao denominar “A Construção dos Sujeitos Surdos”, aponte, inicialmente,

o tema da socialização em autores norte-americanos. Ochs (1984; 1986; 2002) e Schieffelin (1984; 1990; 1993) abordam as trocas sociais que ocorrem diariamente, em distintos contextos, que se dão por processos comunicativos, ou seja, da língua (Ochs, 1986). Na continuação do capítulo 4, apresento um conjunto de narrativas de pessoas Surdas, retiradas das filmagens realizadas, com descrição e análise destas, trazendo as teorias de Hymes (1963, 1964, 1965), sobre Etnografia da Fala, e a tese defendida por Gumperz (1968, 1972), sobre Comunidade da Fala. Uma das principais questões apontadas pelos informantes neste contexto é a problemática da educação formal e informal.

No capítulo 5 - “Educação, Sociabilidade e Socialização”, contextualizo questões históricas relacionadas ao processo de educação das pessoas Surdas. Com base na teoria de Padden & Humphries (2006), realizo algumas reflexões sobre as pessoas Surdas que participaram da pesquisa e suas vivências nas diferentes instituições sociais e educacionais. Além disso, observei as diferentes experiências de ser Surdo na cidade de Porto Alegre, acompanhando o grupo Não Institucionalizado no cotidiano.

Ainda no capítulo 5, discorro sobre os sentidos do processo de escolarização para as pessoas Surdas, segundo as suas narrativas. Diversos exemplos etnográficos são citados para dar “voz” às experiências escolares, identificadas por essas pessoas como de exclusão e de sofrimento, ocorridas em determinados momentos de suas vidas. Além disso, são evidentes as relações de sociabilidade e os processos de socialização construídos, levando em conta a inserção no mundo não-Surdo, para o estabelecimento de vínculos de trabalho e a utilização de serviços, seja nas instituições escolares ou com profissionais na área da saúde.

O capítulo 6 - “Os Donos da Vez em Expressões Faciais e Corporais”, é construído tendo em vista as atuações performáticas dos Surdos, as quais tem um papel importante nas interações face a face. As discussões teóricas que envolvem os gestos para a comunicação são fundamentais neste capítulo. Faço algumas reflexões sobre a percepção da composição da LS a partir dos conceitos propostos por Zumthor (2000), quando o autor se refere às línguas faladas. Ainda nesse capítulo, discuto questões teóricas juntamente com as descrições etnográficas, as quais estão centradas na importância dos temas que eram recorrentes para os Surdos. As narrativas, as entrevistas, as filmagens, o “estar lá” possibilitaram adentrar em uma série de detalhes que repercutem na visualização das

especificidades culturais. Dentre elas, cito as relações sociais estabelecidas entre Surdos; as demarcações de gênero e idade; as performances contidas na realização da LS; os estilos performáticos de “Segredo”, “Drama”, “Festa” e “Piada”.

Finalmente é importante referir que este não é um trabalho exaustivo nem conclusivo. Ao contrário, percebo que na medida em que ele se desenvolve em uma direção, novas possibilidades se apresentam que não podem ser contempladas neste tempo e espaço. Nesta tese privilegio as questões que pareceram mais importantes para os grupos pesquisados, no momento da realização da pesquisa, a partir das quais consegui estabelecer relações entre sociabilidade, socialização, identidade e língua dos Surdos. O aporte teórico aqui utilizado, embora não seja o único possível dentro da Antropologia, foi fundamental para compreender os desafios analíticos apresentados pelo trabalho de campo.

CAPÍTULO 1 – OUVINDO A COMUNIDADE SURDA

Por mais paradoxal que pareça o título desse capítulo, ele se justifica quando ao entender “ouvir” no sentido figurado, como “prestar atenção a”, “tomar em consideração⁶”. Nesse sentido, “ouvir” é um procedimento essencial para quem se propõe a realizar qualquer pesquisa antropológica. No caso das comunidades Surdas que concebem os vínculos entre língua e cultura como fundamentais para a sua constituição e permanência como grupos culturais específicos, “ouvir” atentamente e compreender aquilo que se “fala” com o corpo todo significa buscar entender suas características culturais. No clássico exemplo da etnografia realizada por Evans-Pritchard, em 1972, o autor já observava, em seu trabalho, que a aprendizagem de uma língua também era considerada uma maneira de apreender a cultura e o sistema social do grupo, os quais se expressariam a partir do idioma.

Segundo as sugestões de Elizabeth Keating e Gene Mirus (2006), as comunidades que utilizam a LS para a comunicação estão “organizadas conforme o sistema de percepções dos indivíduos e, não necessariamente, de acordo com a comunidade lingüística em que a pessoa nasceu⁷” (Keating e Mirus, 2006, p:696 - minha tradução). Seguindo esta linha de pensamento, poder-se-ia dizer que as pessoas Surdas que nascem em famílias de ouvintes, nem sempre compartilham dos significados da linguagem oral, pois elas constroem o sentido da comunicação junto à Comunidade Surda e (ou) a partir uso da LS.

O estabelecimento de uma linguagem permite a socialização, e para os Surdos esta ocorre a partir da LS, a qual possibilita ao indivíduo ter acesso a uma estruturação sintática e morfológica de uma língua. A LS é considerada pelos próprios Surdos como a

⁶ Retirado de: <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa-ao/ouvir>.

⁷ Original: “organized according to properties of an individual’s perceptive system and not necessarily according to the speech community into which a person is born” (Keating and Mirus, 2006, p:696).

primeira língua ou língua materna, destinando à língua escrita o lugar de segunda língua⁸, que será aprendida por meio da LS. No Brasil, por exemplo, a LIBRAS seria a primeira língua e a Língua Portuguesa, a segunda.

Esse vasto campo de pesquisa, que parece próximo devido ao fato de não estar distanciado geograficamente da sociedade ouvinte, configura uma situação de distância simbólica. Mesmo havendo proximidade e convívio entre pessoas Surdas e ouvintes, não significa que os conhecimentos, a socialização e a sociabilidade dos indivíduos sejam compartilhados. No caso do presente trabalho, acredito que os significados compartilhados variam de um grupo para outro, portanto, torna-se de extrema importância identificar os detalhes que fazem parte da realidade cotidiana das pessoas Surdas que se consideram integrantes da Comunidade Surda de Porto Alegre. Tais significados podem ser verificados nos momentos de sociabilidade do grupo quando, por exemplo, os Surdos se reúnem na SSRS, se encontram em um restaurante, ou na casa de um amigo para conversar, divertir-se ou ter momentos de lazer junto com outras pessoas Surdas.

Os dados desta pesquisa me levaram a problematizar a identificação das pessoas Surdas como pertencentes a uma cultura diferente, configurada por apropriações específicas em relação aos significados atribuídos às formas de se relacionarem e experienciarem o mundo. Esse vínculo se estabelece principalmente a partir do uso da LS pelos Surdos. O sentimento de pertencer a um grupo pode ser apreendido a partir de Geertz (1999):

O sentimento de ser estrangeiro não começa à beira d'água, mas à flor da pele. (...) O mundo social não se divide nas suas articulações em transparentes "nós" com quem podemos ter empatia, por mais que diferamos *com eles*, e enigmáticos "eles", com quem não podemos, por mais que defendamos até a morte o direito deles de diferir *de nós* (Geertz, 1999, p:22).

A ideia proposta pelo autor acima referido me faz pensar sobre as formas de percepção vivenciadas em sociedades ouvintes pelas pessoas Surdas, nas quais na maior parte do tempo, suas experiências podem ser pensadas como estrangeiras. "Eles", os Surdos, podem ser vistos como enigmáticos e repletos de diferenças, o que se por um lado esbarra no problema da integração social, por outro, afasta a possibilidade de invisibilidade diante da sociedade ouvinte.

⁸ A nomenclatura denominada como primeira língua e segunda língua é estudada por Svartholm (1998).

A partir do conceito de cultura de Geertz (1989), como “teias de significados”, compreendo que, para verificar as especificidades culturais da comunidade Surda de Porto Alegre, faz-se necessário adentrar nos diferentes contextos que este grupo participa e interpretar os significados de acordo com suas narrativas e suas vivências. Tais significados são compartilhados por uma parte da população de pessoas Surdas, ou seja, aquelas que fazem uso da LS e seguem os modelos de formação de um grupo minoritário.

A formação de grupos minoritários de Surdos parece tomar dimensões maiores do que se possa imaginar se nos remetermos ao número de pessoas Surdas no Brasil e no mundo. Com os dados publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é possível obter uma visão mais ampla da população mundial e nacional de Surdos. Segundo levantamentos realizados em 2000, mais de 5,7 milhões de pessoas apresentavam problemas de audição no mundo e 3,39% no Brasil. No mesmo censo foi verificado que o número de surdos no Brasil era de 166.400, sendo 80 mil mulheres e 86.400 homens. Assim, ao se reunirem em grupos e (ou) associações e utilizarem a mesma língua, eles ganham visibilidade e possibilidades de demarcar as suas diferenças como grupo cultural.

A reflexão desenvolvida por Velho (1995) sobre as demarcações dos estilos de vida, possibilitou-me fazer uma análise a respeito da supervalorização da diferença biológica – surdez –, que é significada socialmente como uma deficiência por grande parte das pessoas ouvintes. Essa suposta deficiência tende a ser ressignificada como uma diferença pelo grupo de Surdos. Nesse caso, a surdez torna-se chave para pensar a condição de não-ouvinte e legitimar o grupo como pertencente a uma cultura diferente, a partir da comunicação por meio de Sinais. Conforme essa reflexão, os Surdos não teriam apenas um estilo de vida diferente, mas uma cultura específica. Velho aponta criticamente a homogeneização dos estilos de vida nas seguintes palavras:

A questão toma ainda outra coloração quando a defesa da diversidade se reduz ao estreito círculo dos “estilos de vida”, que pela supervalorização das pequenas diferenças, que obscurece as grandes opções culturais, quer pela apropriação e esfriamento dos temas quentes, ao se focalizá-los por uma ótica, ela sim, homogeneizadora e domesticadora, em que nominando, explica-se e neutraliza-se o insólito, tornando-o assimilável. (Velho, 1995, p:78)

Conforme referido por Velho, o ato de homogeneizar as diferenças diminui as possibilidades de visibilidade de grupos culturais e suas manifestações sociais. No momento em que a chamada Comunidade Surda passa a ser contestada pela sociedade ouvinte por se autodenominar diferente linguística e culturalmente, nota-se uma tentativa de neutralização da diversidade.

As discussões relativas ao histórico sobre a deficiência e compreensão dos Surdos como deficientes auditivos são analisadas no presente trabalho a partir das narrativas dos próprios Surdos nos momentos em que revelam suas trajetórias, as quais passam por uma transformação significativa quando conhecem pessoas Surdas que usam a LS. Pessoas Surdas passam a compartilhar os assuntos considerados de interesse para o grupo em suas vidas cotidianas a partir das relações de sociabilidade e de formas de comunicação.

Embora exista apoio por parte da legislação vigente para o reconhecimento das diferenças, a problemática torna-se mais complexa ao se considerar que a surdez é construída socialmente no Brasil, a partir de dois pontos de vista. Um deles refere-se à classificação destas pessoas como receptoras de direitos devido a sua deficiência ou patologia. Em um segundo ponto de vista, o entendimento da surdez assume uma postura de criação de uma identidade cultural. Nesse caso, é possível refletir sobre os limites éticos e morais que julgam a definição de ser ou não deficiente, e quais são as prerrogativas suscitadas em relação às possibilidades de decisões destas pessoas. Conforme a perspectiva adotada, essa irá corroborar com a maneira de posicionar-se na sociedade, seja como uma pessoa deficiente, no sentido de incapacidade, ou como uma pessoa pertencente a uma cultura diferente.

A noção de deficiência, como já referido, afasta-se da identificação assumida pela comunidade Surda, já que esta condiz com um repertório que advém da área médica, numa tentativa de normalizar o Surdo ao identificá-lo a partir do modelo ideal de pessoa concebido como o ouvinte. Assim, a deficiência auditiva é compreendida como uma limitação, o que pode levar à marginalização do indivíduo. Isso não significa que, individualmente, eles não possam usufruir dos direitos adquiridos como deficientes auditivos garantidos pela legislação brasileira.

Por outro lado, ao identificar a pessoa Surda como integrante de uma outra cultura, que apenas difere dos ouvintes, a surdez passa a não ser considerada como uma limitação, visto que a LS teria o papel alterar, modificar e (ou) suprir as necessidades de

comunicação. A surdez é entendida como uma “cultura diferente” que dispõe de signos e significados próprios.

Uma outra linha de pensamento que poderia auxiliar para interpretar as questões sobre deficiência e diferença pode ser tomada de Tim Ingold (2009). Algumas reflexões foram feitas a partir do artigo “Pare, olhe, escute! Visão, audição e movimento humano” desse autor, o qual abre portas para outras perspectivas sobre as percepções corporais. O autor aponta possibilidades sobre a audição e a visão, instigando a pensar na atuação desses sentidos em conjunto ou separadamente. No primeiro caso, Ingold discorre sobre a possibilidade de que o olhar e o escutar fazem parte do mesmo sistema perceptivo do olhar, sendo estes substituíveis ao invés de diferentes. No segundo caso, o autor exemplifica que “as experiências da visão e audição não são mutuamente substituíveis do mesmo modo que – por exemplo – a língua de Sinais dos surdos é substituível pelo discurso oral” (Ingold, 2009, p:4). Nessa perspectiva, poder-se-ia dizer que tais sentidos estão completamente relacionados à linguagem.

Ingold se ampara na antropologia dos sentidos, a partir de autores, tais como McLuhan, Carpenter e Ong, os quais estabeleceram esse campo de pesquisa⁹. A ideia básica à qual Ingold atribui importância é de que “as culturas podem ser comparadas em termos do peso relativo dos sentidos através dos quais as pessoas percebem o mundo à sua volta” (Ingold, 2009, p:11). Ou seja, pode-se dizer que a percepção do mundo ocorre por meio dos sentidos.

Ingold acrescenta ainda que tais estudos estão de acordo com a tradição ocidental, a qual separa drasticamente os sentidos da audição e da visão. O autor complementa sugerindo que essa separação é condizente com as distinções entre a fala e a escrita (Ingold, 2009). Tendo em vista que tais práticas de separação dos sentidos são consideradas ocidentais, faz-se possível relacionar com a forma que os reconhecemos e como as pessoas se apropriam deles no Brasil.

⁹ É importante mencionar que o autor tece uma crítica à antropologia dos sentidos, a qual está pautada “na naturalização das propriedades do ver, do ouvir e de outras modalidades sensoriais, levando a uma crença equivocada, segundo a qual as diferenças entre culturas no que diz respeito aos modos como as pessoas percebem o mundo ao seu redor podem ser atribuídas à relativa preponderância, em cada uma delas, de um ou mais sentidos sobre os outros. Assim, supõe-se que, onde predomina a visão, as pessoas apreendem o mundo de certo modo e, onde predomina a audição, elas o apreenderão de outro” (Ingold, 2009, p:63).

Para desenvolver argumentos sobre esses sentidos, Ingold apropria-se das ideias de Merleau-Ponty; autor este que despreza as dicotomias no nível da percepção dos sentidos, e descreve que as percepções têm níveis diferentes de impressões, as quais podem ser combinadas conforme o posicionamento corporal. O autor utiliza-se das palavras de Merleau-Ponty para referir que: “meu olhar, meu tato e todos os meus outros sentidos são, juntos, os poderes de um mesmo corpo, integrado em uma mesma ação” (Merleau-Ponty apud Ingold, 2009, p:31). Assim, a possibilidade de perceber o mundo já está implicada no próprio corpo, visto que ambos – percepções e corpo – são partes de um só movimento.

Ingold questiona se “a pessoa Surda é, necessariamente, um observador impassível das coisas do mundo do qual ele ou ela sente-se um tanto alienado?” e logo responde que “essas pessoas não sentem que a sua experiência do mundo é menos completa, ou possui menos integridade, que de qualquer outra” (Ingold, 2009, p:44). Dessa maneira, sugiro pensar sobre a corporificação dos sentidos, em que as experiências de mundo das pessoas Surdas ocorreriam no corpo e por meio dele. A ausência de um desses sentidos seria vivenciada por outras formas corporais, levando os Surdos à noção de completude sensorial. Como Ingold entende, não se trata da compensação de um sentido por outro. Desta forma, mais do que “falar com as mãos e ouvir com os olhos”, o título dessa tese se apresenta como uma interrogação diante deste referencial teórico que indica um falar e um ouvir com o corpo todo.

A partir de relatos do escritor Surdo David Wright, o autor menciona que assim como todas as outras pessoas, as cegas e as Surdas utilizam-se dos recursos que têm para sentir o mundo nos seus corpos (Ingold, 2009). Nas palavras do autor:

Primeiramente, gostaria de retornar ao fato de que ouvimos com todo o corpo, a fim de trazer o alcance da experiência auditiva até pessoas que, como o próprio Wright, não fazem qualquer uso dos ouvidos. Em segundo lugar, refiro-me à língua de Sinais dos surdos, a fim de mostrar que o contraste entre audição e visão como modalidades sensoriais da comunicação verbal é bem menos fundamental do que comumente se supõe (Ingold, 2009, p:51).

Conforme a citação anterior, Ingold pontua dois ícones importantes para pensar as atribuições de sentidos corporais nos sujeitos Surdos. Um deles refere-se ao ouvir corporificado, ou seja, esse sentido não poderia ser considerado somente um recurso que está situado em uma parte do corpo, posto que ele está em todo o corpo. O outro diz

respeito ao uso da LS, sendo esta uma linguagem visual. As distâncias entre visão e audição, assim, seriam menos significativas.

Ao mencionar o uso da LS, Ingold traz as leituras de alguns autores norte-americanos, tais como Stokoe e Wilcox. Descreve o uso dos Sinais, como caracterizados pelas expressões faciais e o uso da leitura labial (Ingold, 2009). Acrescento aqui, conforme pude observar na pesquisa junto à denominada Comunidade Surda em Porto Alegre, que a movimentação dos lábios e os sons que são emitidos durante as conversações em Língua de Sinais também poderiam ser considerados como constituintes dessa língua. É importante mencionar que, no caso desse grupo de pessoas, o que está sendo emitido pelos lábios não tem sentido na comunicação de Sinais. Assim, tais movimentos podem ser entendidos como parte da performance corporal realizada no ato da sinalização.

Seguindo a reflexão do autor, ele descreve que a “fala” dos Surdos é caracterizada por sua forma expressiva de gesticulação com as mãos, a qual foi construída pelas comunidades Surdas como uma língua sinalizada, equivalente às línguas faladas. Nesse sentido, Ingold descreve alguns pontos principais sobre a fala e os Sinais. Conforme o autor:

Nem a fala e nem os Sinais têm a intimidade do contato visual, já que há, em ambos os casos, uma diferenciação funcional na totalidade do sistema corporal de percepção e ação, entre os órgãos dos sentidos e os do movimento. Na fala, a divisão está entre os ouvidos e a voz; nos Sinais ela está entre os olhos e as mãos. Mas, como fala e Sinais são formalmente equivalentes, a esse respeito, as possibilidades de estabelecer um envolvimento mútuo e direto entre o eu e o outro por meio dos Sinais devem ser tão grandes quanto o são por meio da fala. (Ingold, 2009, p:53).

Nessa citação, o autor refere-se às diferenças contidas entre a fala e os Sinais, pontuando uma série de elementos que podem ser percebidos em relação ao uso de um tipo de comunicação e do outro. Na minha concepção, a partir das observações realizadas na comunidade Surda, penso que os principais demarcadores entre a fala e os Sinais estão no fato de que uma é oral-auditiva e a outra manual-visual. Assim como o autor descreve, tais demarcações não reduzem a equivalência de um para outro.

Levando em consideração as palavras que compõem o título do artigo referido, Ingold faz uma análise, envolvendo a perspectiva defendida por Csordas (1991), de que a cultura não é construída nos processos corporais que envolvem os sentidos, mas sim a

partir do corpo cheio de sentidos que adentram o meio cultural. O autor sugere essa questão tendo em vista que determinada cultura, por exemplo, teria a audição e o tato como principais sentidos, a qual poderia se expressar a partir de metáforas realizadas por um desses. Ingold continua com o argumento de que tal elaboração não significa que as pessoas percebam suas vivências de modos diferentes. Sendo assim, tal proposta tem o intuito de entender as culturas como “sistemas de representações coletivas, além das condições e contextos da vida prática dentro da qual as pessoas desenvolvem e incorporam suas próprias habilidades de ação e percepção” (Ingold, 2009, p:68).


As reflexões trazidas por Ingold estabelecem uma possibilidade de pensar sobre as diferenças sensoriais de forma mais igualitária, uma vez que as distâncias entre o “eu” ouvinte e o “outro” Surdo poderiam ser entendidas por meio dos níveis de linguagens e as diferenças contidas nas formas de comunicar. Ambos possuem sentidos corporificados que possibilitam a interação com o mundo pela comunicação.

A opção de valorizar a perda de um sentido, ou seja, a surdez, se justifica para a construção de uma cultura, de maneira evidente e necessária, em alguns momentos de reivindicações de direitos das pessoas Surdas. Por um lado, os dados desta pesquisa me fazem questionar a necessidade de valoração da perda de um sentido, em que tais denominações seriam apenas necessárias para auxiliar as pessoas ouvintes a construírem a história dos Surdos, pela falta ou perda de um dos sentidos. Por outro lado, a ideia da surdez talvez sirva e seja essencial para demarcar as fronteiras que enfatizam a diferença linguística e a afirmação como grupo minoritário.

Levando em consideração os termos “diferença” e “diversidade”, percebi que esses podem ser usados para evidenciar positivamente as possibilidades dos outros, mas também como forma de diminuir, inferiorizar, classificar ou simplesmente excluir pessoas. Tais aspectos podem configurar um universo simbólico para os ouvintes, em que essas características são sempre enfatizadas como definidoras nos campos da vida afetiva, cognitiva e social dos Surdos. Por outro lado, pode-se pensar nas diferenças como forma de caracterizar um grupo, considerado como uma minoria, que pode requerer seu espaço dentro da sociedade, devendo salientar suas diferenças para que esse não caia no esquecimento. Essa seria a possibilidade de pensar nos Surdos a partir da ótica da alteridade, a qual busca compreender as especificidades do “outro”.

No momento em que estamos dispostos a classificar e verificar as diferenças entre

“eu” e o “outro”, utilizamos uma separação visível de determinadas características ou elementos culturais que formam um grupo, o qual não pode ser percebido como um igual. De outra forma, a igualdade pode ser entendida como uma maneira de neutralizar as necessidades deste grupo, acentuando assim a segregação. Os questionamentos desenvolvidos nos parágrafos anteriores podem trazer aflições e reflexões que fazem pensar sobre as classificações dos “outros” com relação à possibilidade de acesso a direitos.

Durante a realização da pesquisa de campo, deparei-me em vários momentos com situações que poderiam ser consideradas incômodas caso não houvesse possibilidades de trocas com o “outro”. Presenciei momentos em que as dificuldades de comunicação impossibilitaram as interações (como, por exemplo, na compra de um vestido por  que a vendedora se recusou a atendê-la por não conseguir entendê-la), quando a capacidade de comunicar com o outro e de ser entendido torna-se um desafio pela incompreensão da língua do outro. Tais questionamentos entram em cena e passam a não ser problema exclusivamente “deles” os Surdos, o que percebi durante a pesquisa de campo, quando me tornei a “minoría”.

Tendo em vista contemplar as reflexões realizadas nos parágrafos anteriores, algumas hipóteses foram construídas para este trabalho, na tentativa de buscar respostas ou outros questionamentos. Este processo foi realizado a partir da reunião dos dados da pesquisa com alguns autores da antropologia, os quais foram desenvolvidos no decorrer da tese. Entre elas:

- Os Surdos se identificam como pertencentes a uma cultura diferente, configurada por apropriações específicas em relação aos significados atribuídos às formas de relacionarem-se e experienciar o mundo.

Tal problema foi desenvolvido no decorrer do trabalho a partir de vários exemplos, observações, descrições e falas que contemplam a ideia de pertencimento destas pessoas a uma cultura diferente. Particularmente, no capítulo 2, em que desenvolvo o tema sobre a Língua de Sinais, o subtítulo 2.2. refere-se aos aspectos de envolvimento do corpo como significado e significante nas/das interações. O uso da LS foi central para o entendimento das relações de similaridades e diferenças descritas pelas pessoas Surdas e observadas durante as idas a campo. A comunicação pode ser evidenciada como um dos

marcadores culturais predominantes para pensar as formas como o grupo experiencia o mundo.

- A forma como os Surdos se denominam e denominam os ouvintes, classificando-se como integrantes de uma cultura, ocorre a partir de uma condição da surdez. Ao mesmo tempo, os significados construídos pelos Surdos em relação a sua condição existencial, são dados a partir da vida social, dentro das relações de sociabilidade.

Assim, como apresento no subcapítulo 2.3., a primeira pergunta que é realizada quando uma pessoa desconhecida começa a conversar em Língua de Sinais com um Surdo é a seguinte: “Tu és Surdo(a) ou ouvinte?” Esta pergunta me remete a pensar o lugar da Surdez para o grupo. Tal indagação pode estar atrelada à tentativa de identificação cultural, a qual poderia ser seguida por outras questões ligadas, por exemplo, à aprendizagem da LS ou aos grupos de sociabilidade que um Surdo frequenta.

Outro significado importante que remete diretamente ao uso da denominação da Surdez está na conformação do grupo ante a legislação. Os direitos requeridos por meio dos vários sentidos atribuídos à condição da surdez (seja ela entendida culturalmente, para a obtenção de escolas para Surdos, seja no acesso a vagas destinadas a pessoas com necessidades especiais, de cunho obrigatório em empresas públicas e privadas) foram de extrema importância para a acessibilidade aos direitos reivindicados pelo grupo. Considero o principal deles a possibilidade de livre aprendizagem e uso da LS.

No capítulo 3, discuto a partir de referências teóricas sobre identidade e exemplos etnográficos, as diferentes formas de percepção e representação dos sujeitos Surdos que podem ser assumidas e atuadas em instâncias sociais de diversas ordens. Assim, considero que tal hipótese teria de ser entendida dentro do contexto das relações de sociabilidade das pessoas Surdas.

- As relações de sociabilidade construídas pelo grupo de Surdos que frequentam a SSRS, implicam atitudes de inclusão ou exclusão das pessoas no próprio grupo, assim como criam estratégias para posicionar social e politicamente o grupo diante da sociedade maior.

Esta hipótese foi confirmada a partir da observação participante, ao perceber que o grupo tinha em sua própria dinâmica de atuação distinções de classe, gênero, idade e grau de participação na Associação. No decorrer do segundo subtítulo 1.3.2, descrevi uma série de apontamentos sobre a relação do espaço físico da SSRS e suas ocupações, as quais eram

demarcadas socialmente. Também podem ser evidenciados no capítulo 4 vários exemplos etnográficos quando este grupo de pessoas estava participando de atividades festivas ou celebrações, as quais implicavam situações implícitas de inclusão/exclusão, conforme o posicionamento social e político adquirido neste local.

Nos capítulos 2 e 3, a temática da inclusão social e sua relevância na esfera política aparece constantemente, quer nos relatos de luta pelos direitos de utilização da língua de Sinais no processo de escolarização, na possibilidade de ter intérpretes, quer na reivindicação de não ser chamado de “Surdo Mudo”. As demandas e a apropriação dos direitos pelas pessoas Surdas nem sempre condizem com o que está contemplado na legislação. Desde o início dos anos 2000, pude perceber que a legislação voltou-se, de forma sensível, à questão da Comunidade Surda.

Porém, situações como, por exemplo, a criação da lei da LS, que para as pessoas Surdas está vinculada à denominação de um grupo culturalmente diferente, tem na descrição de seus parágrafos a palavra “portador de deficiência”¹⁰ para referir-se aos Surdos. Também pode ser citado o fato de homogeneização da LIBRAS, o qual é claramente díspar com a situação atual das comunidades Surdas no Brasil. Os exemplos, verificados etnograficamente, confirmam a hipótese de que a inclusão social prevista na legislação brasileira não necessariamente condiz ou contempla a realidade da Comunidade Surda de Porto Alegre.

Tendo em vista o conjunto de hipóteses mencionadas acima, a pesquisa ressalta como ponto de partida quatro questões. Essas são de extrema importância para pensar as pessoas Surdas como um grupo social que está constantemente em relação com a sociedade ouvinte.

A primeira questão tem a intenção de perceber se a forma corporificada (*embodied*) da LS transforma as compreensões e os significados a ponto de se poder dizer que os Surdos constituem uma "cultura" dentro de outra "cultura". Esta análise está de acordo com a hipótese de identificação e pertencimento a uma cultura específica. Foi possível identificar que a corporificação dos Sinais está em relação constante com as trocas sociais e interações com outros grupos culturais. Assim, no decorrer do capítulo 3 foram

¹⁰ Ver Anexo 1 que contém a lei de oficialização da LIBRAS.

descritos os principais argumentos da chamada Comunidade Surda e as estratégias de visibilidade encontradas para compreender a LS em um sentido mais amplo.

Já a segunda questão, a qual refere-se também ao uso da LS, problematiza se é possível afirmar que existam outros marcadores culturais tão expressivos quanto à língua de Sinais. Estes são reconhecidos e apropriados pelos Surdos de maneira visível?

Ao iniciar a pesquisa de campo, tinha a ideia de que a única forma da Comunidade Surda expressar-se culturalmente ocorria pela LS. A cada encontro, mais dúvidas se colocavam presentes, do que poderia ser considerado como um demarcador cultural, e se os Surdos teriam o mesmo poder de agência, assim como a estrutura de uma língua.

Ao trabalhar com a noção de performance, tanto envolvendo a área da Antropologia Linguística, como os estudos de performance, percebi que existiam diversos outros aspectos a serem mencionados em decorrência do uso e da apropriação de uma língua. A língua em si possibilita comunicação e expressão, porém, somente terá sentido se houver uma audiência que a reconheça como uma língua e se existirem interações face a face. A partir destas considerações, compreendi que a língua possibilita conhecer outros aspectos culturais, além de detalhes, vivências que constituem pessoas como grupos culturais específicos. Esses momentos dão sentido as histórias contadas pelos etnógrafos sobre os grupos culturais pesquisados (Duranti, 1997).

A terceira questão busca entender como estão ligadas as noções de classe e gênero com os temas de poder entre Surdos ou entre Surdos e ouvintes. Esta pergunta está parcialmente atrelada à hipótese de que as relações de sociabilidade implicam atitudes de inclusão ou exclusão. O desenvolvimento de argumentos que correspondem a tais colocações foi construído no subcapítulo de mapeamento da Comunidade Surda, o qual foi direcionado, principalmente, ao grupo integrante da SSRS. Durante as observações, identifiquei os espaços da Associação e suas relações com as questões de classe, idade e gênero. Tais relações estavam constantemente em negociação, conforme o envolvimento de política interna do grupo ou a posição de poder ocupada pelos integrantes.

Na quarta questão problematizo as situações de exclusão social e (ou) autoexclusão. Questiono se estas eram percebidas pelos Surdos ou somente era uma

preocupação dos ouvintes. Nos contextos escolares os termos inclusão/exclusão são percebidos pelos Surdos de maneira diferente do início da escolarização e atualmente?

A complexidade do tema é debatida em vários âmbitos da sociedade, não sendo possível afirmar os setores ou instâncias sociais em que os Surdos são pessoas excluídas. Entretanto, averigui que dentro do grupo estudado, as situações de exclusão eram constantemente comentadas pelos integrantes da SSRS. Este é um tema recorrente e de importância para as reuniões e os debates.

Também durante as observações realizadas junto ao outro grupo pesquisado de pessoas Surdas, foram diversas as situações de exclusão social observadas e relatadas por eles. Porém, no momento de narrar de tais experiências, essas não eram necessariamente pensadas como excludentes. Durante as filmagens realizadas com o grupo Não Institucionalizado, apresentadas no segundo subtítulo 2.4.1, o contexto escolar foi bastante explorado, demonstrando que as relações de exclusão ocorrem até os dias de hoje.

Tais indagações foram propostas desde a construção do projeto de pesquisa e foram adquirindo sentido a partir das interações com as pessoas Surdas, com as leituras, com os relatos e com as observações etnográficas. O diálogo com os estudos na linha da Antropologia Linguística, desenvolvida na Universidade do Texas - UT, em Austin, possibilitou parte da realização da análise dos dados etnográficos coletados no Brasil, junto às pessoas Surdas na cidade de Porto Alegre – RS. Este período de estudo me permitiu encontrar algumas respostas, as quais foram comparadas com as experiências etnográficas de outros pesquisadores, além da possibilidade de perceber, a partir da realidade observada “lá”, algumas dimensões para o trabalho de campo realizado “aqui”.

A justificativa inicial de desenvolver parte da pesquisa nesta linha de estudos ocorreu devido ao fato de os professores do departamento da UT estudarem a relação língua-cultura, além de pesquisas sobre interações sociais e linguagem realizadas com grupos de Surdos e LS. Ao levar em consideração tais elementos, demonstrei algumas das particularidades, semelhanças e diferenciações linguísticas que ocorrem na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), no contexto da Comunidade Surda de Porto Alegre, a partir dos estudos sobre a Língua de Sinais Americana (ASL).

O material coletado durante o trabalho de campo no Brasil, na cidade de Porto Alegre, demonstrou a necessidade da discussão teórica e conceitual da Antropologia

Linguística para a percepção das formas linguísticas empregadas conforme as situações sociais vivenciadas pelos Surdos que se consideram pertencentes à essa Comunidade. A partir da interface e diálogo com os pesquisadores que atuam neste campo, como, por exemplo, Bross (2006) e Keating (2006), foi possível fazer um apanhado teórico sobre a Antropologia Linguística e, posteriormente, desenvolver relações entre os dados coletados e alguns conceitos estudados durante este período.

Ao retomar as noções de deficiência e diferença, reforço aqui a preferência e o uso dos pressupostos ligados à diferença por parte das pessoas que se denominam integrantes da Comunidade Surda de Porto Alegre. Enfatizo que as descrições etnográficas trazem, no decorrer deste estudo, uma série de narrativas e de histórias contadas por essas pessoas sobre suas trajetórias de vida e as principais ideias que constroem as experiências Surdas de maneira específica.

1.1. Conversando com os Surdos


Seguindo os preceitos metodológicos da Antropologia Social, esta tese foi construída a partir de uma pesquisa etnográfica realizada entre dois grupos que compõem a Comunidade Surda de Porto Alegre, RS – Brasil, ao longo de dois anos e meio (entre setembro 2005 e dezembro 2007). Neste contexto, foi possível fazer um mapeamento de aspectos físicos e sociais que caracterizam esse grupo de pessoas como culturalmente específicas.

Ao acompanhar atividades da vida cotidiana dos grupos, frequentando espaços públicos e privados, me aproximei de um conjunto de questões que surgiram a partir da inserção de campo e da familiarização com as relações de classe, gênero e linguagem das pessoas Surdas.

As relações de sociabilidade que constituem o *ethos* do grupo foram interpretadas a partir da perspectiva de Geertz ao descrever um sistema de significados, o qual deve ser realizado em “camadas” de interpretações nos diferentes momentos de idas a campo (Geertz, 1989). Seguindo esta perspectiva aproximei-me de pessoas do grupo, mantendo

relações de convivência, participando das festas, dos problemas de relacionamento e das formas de comunicação.

A cada passo da etnografia, as relações se complexificaram e transcenderam as possibilidades imaginadas, conforme foi descrito nos diários de campo. A escrita dos dados obtidos (que no início da pesquisa pareciam fragmentados e sem sentido), tornou-se um ato de extrema importância, não apenas como um levantamento “superficial” de valores, mas como uma “descrição densa” dos significados do grupo (Geertz, 1989, p:5). Os diários de campo se constituíram aos poucos, conforme as observações das situações sociais e os momentos de interação acompanhados como pesquisadora, intérprete, amiga, Surda, confidente, professora, representante, enfim, no desempenho de papéis e denominações que se produziam nos encontros face a face.

A língua utilizada para a realização da pesquisa foi a LS, apropriada por ambos os grupos pesquisados. A aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS vem ocorrendo desde o ano de 2000, quando fazia o curso de Graduação em Educação Especial na cidade de Santa Maria (localizada na região central do Rio Grande do Sul) e optei pelo ensino-aprendizagem na educação de Surdos por meio do Bilinguismo (concepção de educação que considera o uso da Língua de Sinais como essencial no processo de socialização, percebendo-a como a primeira língua dos Surdos). Desde então mantive contato com as pessoas que se consideram pertencentes à chamada Comunidade Surda de Santa Maria até o momento de mudar-me para Porto Alegre – RS, na metade do ano de 2005, e conhecer . A partir deste momento passei a frequentar a Associação dos Surdos do Rio Grande do Sul.

A utilização da LS foi entendida como essencial para a realização do trabalho de campo. A comunicação corporal pode ser considerada fundamental para pensar as formas das relações que ocorriam entre Surdos/Surdos e Surdos/ouvintes, as quais estavam intimamente ligadas ao uso da LS.

Entendo a língua como fundamental para acesso à cultura. Pode-se dizer que, em certo sentido, a LS constrói e é construída pela cultura Surda, a partir de uma compreensão de que tanto a LS como a cultura Surdas são corporificadas (*embodied*). Acredito que, conforme a minha desenvoltura para sinalizar, o respeito e confiabilidade por parte dos

Surdos aumentou, e diminuíram as piadas e brincadeiras sobre os erros cometidos durante a conversação.

Além da utilização dos procedimentos metodológicos usuais para a realização da pesquisa etnográfica, a aprendizagem da LS foi, assim, essencial no sentido mais amplo de língua, que compreende gestos, olhares, expressões corporais e o conjunto de significados ligados à comunicação. Tal aprendizagem é particular não somente pelo exercício de aprender uma outra língua, a LIBRAS, mas também porque a apreensão específica desta ocorre em instâncias que exigem um esforço corporal que é próprio de um grupo, as quais permitem experienciar o mundo a partir de outros referenciais, mais visuais e táteis, afastando-se da experiência verbal. Mediante o distanciamento necessário para compreender certos aspectos inerentes ao grupo, essa forma de ser no mundo tornou-se evidente, bem como o limite para conseguir entender determinados códigos, que somente são vividos pelo grupo e que constituem uma visão de mundo específica.

Parte da pesquisa foi realizada junto ao grupo de Surdos que frequenta a Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul - SSRS, a qual situa-se no bairro Jardim Botânico¹¹, na cidade de Porto Alegre, RS. A Associação é composta por Surdos e alguns ouvintes que moram em locais diferentes na capital e na região metropolitana. O grupo é formado por pessoas de todas as faixas etárias, que se reúnem, em geral, uma vez por semana¹² na sede clube. As reuniões objetivavam propiciar momentos de lazer (jogos de sinuca, futebol, entre outros.) e também trocar informações de ordem geral, contemplando atividades administrativas e ocorrências diárias sobre as outras Comunidades Surdas do estado, assim denominadas pelos próprios Surdos.


A maneira pela qual me inseri na chamada Comunidade dos Surdos de Porto Alegre foi bastante inesperada. O primeiro contato que obtive com um casal, integrante da SSRS, aconteceu em setembro de 2005 quando voltava das compras rotineiras realizadas em um supermercado no bairro onde morava. Ao aproximar-me do prédio, avistei duas pessoas conversando em LS na calçada e decidi fazer uma aproximação e tentar comunicar-me com eles. Interrompendo a conversação que se dava em frente à porta de um edifício, perguntei-lhes como poderia entrar em contato com a comunidade Surda. Fui rapidamente inserida na conversação, mesmo não conseguindo me expressar claramente

¹¹ A Associação de Surdos do Rio Grande do Sul situa-se na Avenida Dr. Salvador França, 1800, em Porto Alegre – RS, Brasil.

¹² No período da realização deste trabalho de campo, as reuniões ocorriam nas sextas-feiras.

pelo fato de ter esquecido várias palavras, pois havia algum tempo que não praticava a LS e, também, pelas diferenças de Sinais regionais¹³. Nessa pequena conversa, obtive várias informações sobre a Associação de Surdos em Porto Alegre, onde se situa, quais os dias em que eles se reuniam e os horários mais frequentados.



A partir desse dia passei a conviver frequentemente com , uma mulher muito simpática, de estatura mediana e de aproximadamente quarenta anos, a qual tornou-se minha principal informante. Os laços de amizade e de confiança se desenvolveram desde o dia em que nos conhecemos, trocamos telefone, endereço (já que éramos praticamente vizinhas) e logo fui convidada para ir a uma reunião na SSRS. Nesse mesmo dia, seu marido, presente na ocasião, também se mostrou bastante receptivo e aberto às séries de perguntas, curiosidades e indagações que realizava a cada encontro.

Ao começar a frequentar a SSRS, trazia a aprendizagem da LIBRAS realizada em Santa Maria; mas como esta língua apresenta diferenças regionais, foi necessário rever vários Sinais e continuar frequentando aulas. Embora conseguisse entender o que era sinalizado e me fazer entender, várias vezes era preciso interromper o diálogo para perguntar o significado de determinado sinal, o que muitas vezes causava um certo tipo de decepção ou desconforto por parte dos integrantes da SSRS, os quais esperavam poder manter uma conversação fluida. Isso foi verificado nos momentos de impasse quando eles interrompiam a sinalização e ou trocavam de assunto por algum erro ou troca de Sinal da minha parte. Ao contarem histórias, por exemplo, ou falarem de suas rotinas diárias, o ato de interromper o assunto para explicar determinado Sinal e logo retomar a conversa era percebido como inconveniente, assim como em qualquer idioma. Dessa forma, as aulas de LIBRAS foram essenciais para a continuidade da pesquisa a fim de evitar a impaciência dos informantes e a interrupção de suas histórias, as quais tornaram-se de extrema importância para a etnografia.

A cada encontro, a recepção por parte dos frequentadores do clube se modificava. Em algumas idas ao SSRS, quando estava cansada, apresentei dificuldade de concentração e entendimento dos Sinais. Nesses momentos, as pessoas que tinham um contato mais próximo faziam brincadeiras, ironizando que os meus Sinais eram rudimentares, pareciam-

¹³ A LS tem suas variações, assim como qualquer idioma falado, possui alguns Sinais que são diferentes das outras regiões.

se com os Sinais desenvolvidos por crianças, quando estão aprendendo. Jocosidades desse tipo são recorrentes quando ouvintes estão aprendendo a LS e visitam a SSRS, tentando relacionar-se com as pessoas Surdas. Tais práticas foram evidenciadas no decorrer da pesquisa, não somente nos momentos de visitas de ouvintes, mas também durante as aulas de LIBRAS destinadas à essas pessoas.

Para os Surdos, os ouvintes, de modo geral, estão em fase de aprendizagem da LS, visto que, como em qualquer outro idioma, sempre existe a criação de novos Sinais e modificações de sentidos conforme seus usos, empregos linguísticos e diferenças de geração para geração. É sugerida pelos Surdos a interação contínua, o convívio, mesmo que a pessoa atue como intérprete de Língua de Sinais ou àquelas que haviam aprendido os Sinais há muito tempo.

Importa assinalar, por outro lado, que as diferenças de aprendizagem são consideradas em relação à condição de ser Surdo. Pessoas Surdas que começaram a aprender a LS há pouco tempo – devido ao fato de serem oralizadas desde a infância e não terem contato anterior com a LS – podiam misturar Sinais convencionais com Sinais caseiros, sem ser consideradas aprendizes. Aqui é possível notar que a língua não é percebida somente pela constituição de Sinais, mas por um conjunto de expressões corporais que a compõem, e que, facilmente, é incorporado por pessoas Surdas, independente do nível de aprendizagem da LS. O hábito de falar por meio do corpo facilita as interações. Sendo assim, as pessoas Surdas, que mesmo sem a aprendizagem convencional dos Sinais, utilizavam expressões como parte constituinte de sua comunicação, rapidamente incorporavam a LS.

O convívio durante as reuniões semanais na SSRS, a interação com várias pessoas frequentadoras do clube e o uso contínuo da LS possibilitaram que eu me comunicasse de maneira mais fluente, em aproximadamente seis meses, o que facilitava as idas a campo e as relações dentro da SSRS. O meu status de aprendiz da LS modificou-se para um status de intérprete de LIBRAS – Português, perante os integrantes da Associação, devido à convivência semanal com as pessoas Surdas e à fluência decorrente disso. Nesse sentido, a interpretação foi algo recorrente durante todo o período de campo, embora não tivesse realizado os cursos e as provas necessárias para obtenção de título e qualificação deste profissional. Neste sentido, houve vários questionamentos sobre a opção de ser ou não intérprete. As diferentes interpretações em relação à situação foram provocadas pela minha

presença contínua junto ao grupo. Eles entendiam que a frequência de visitas na SSRS e o uso da LS era, basicamente, uma opção dos intérpretes.

De modo geral, a minha justificativa de não ter optado por ser intérprete estava pautada nas falhas linguísticas e na necessidade de aprendizagem intensiva e aprofundada da LIBRAS. Mesmo assim, as pessoas mencionavam que a melhor aprendizagem era a partir do contato com o grupo, exatamente da maneira como estava fazendo. Pergunto-me se os motivos dos seus questionamentos se deviam ao fato de eles valorizarem claramente mais um intérprete do que alguém que se descrevia como uma pesquisadora da área de Antropologia, devido ao fato de reconhecerem apenas vagamente esta última área.

Em determinado momento do trabalho de campo (aproximadamente sete meses depois da minha entrada) percebi que a necessidade de definição por parte do grupo tornava-se mais clara a cada visita à Associação, intensificando-se no momento em que passei a ser sócia da instituição (como grande parte dos Surdos frequentadores do local). Eles questionavam o porquê da minha presença, trazendo os seguintes pontos: não tinha familiares Surdos; não estava estudando para ser intérprete; e tinha o que lhes parecia um estranho interesse em conhecer e conversar com as pessoas durante as sextas-feiras. Essas eram as principais dúvidas levantadas pelos integrantes quando conversávamos, embora sempre tivesse deixado claro a presença como pesquisadora e explicasse os motivos da pesquisa. Em meu entendimento, tais atitudes demonstravam o jogo que se passa entre pesquisado e pesquisador, mostrando a complexidade de participar de um grupo em que o fato de estar lá necessita ser explicado e será classificado somente dentro de uma ordem sobre a qual eles tinham controle. Nesse sentido, pode-se perceber a interpretação como uma demanda de atuação em favor do grupo.

Acrescenta-se a isso o fato de que grande parte das pessoas ouvintes que se aproximavam da SSRS tinha o intuito de aprender a Língua de Sinais para a entrada no mercado de trabalho como intérpretes ou professores. Isso legitimava a interação de pessoas Surdas com pessoas ouvintes, visto que tais profissões são consideradas de extrema importância para o trânsito dos Surdos no mundo ouvinte e suas possibilidades de acessibilidade e inclusão. Trata-se de um tipo de inclusão específica que lhes é interessante e conhecida.

Minha presença foi, assim, negociada a partir da participação contínua, auxiliando como intérprete, quando necessário, e assumindo uma postura atuante junto à Comunidade.

Esses procedimentos afastavam a possibilidade de ser vista como alguém desinteressado pelas causas próprias do grupo. Mesmo assim, fui colocada à prova em relação à escolha de pesquisar este grupo com questionamentos sobre as ligações pessoais com Surdos. Certa



vez, me perguntou, em tom de brincadeira, se eu já havia namorado um Surdo. Respondi que não, pois estava namorando um outro homem, portanto, no momento não poderia ter um relacionamento com uma pessoa Surda. Mesmo assim, ela continuou perguntando se nunca havia namorado ou se tinha vontade ou curiosidade. Então sinalizei que não via problema algum em relacionamentos entre Surdos e ouvintes, já que os impedimentos estariam colocados no ato de comunicar-se, o que para mim não seria problema. Concluímos a conversa com risos e com a minha dúvida, se a colaboradora da pesquisa ficara convencida com a minha resposta. Os aspectos mencionados são considerados extremamente importantes, pois marcaram minha entrada em campo e a percepção das pessoas que se denominam da Comunidade Surda a meu respeito.

No final do trabalho de campo, a condição de ouvinte passava quase despercebida – mas não totalmente – devido ao uso contínuo da LIBRAS. Entretanto, ao contatar pela primeira vez uma pessoa Surda, a pergunta era invariavelmente: “TU ÉS SURDA OU OUVINTE?” A resposta quanto à condição da surdez ou não surdez surpreendia as pessoas. Os comentários posteriores eram de que a LS era usada de forma adequada, ou seja, sem mexer os lábios ao encontro das palavras que sinalizava, e com a utilização de movimentos corporais e expressões faciais (que, na maioria das vezes, são maneiras de sinalizar das pessoas Surdas).

Depois de aproximadamente oito meses etnografando o grupo participante da SSRS, tive contato com um outro grupo de Surdos que não participava da Associação, junto ao qual realizei intensivo trabalho de campo, tendo a oportunidade de vivenciar um universo totalmente distinto do qual estava participando anteriormente. Mesmo não deixando de participar dos encontros semanais na Associação, o contato com o grupo que denomino como Não Institucionalizado ocorreu de forma contínua e intensa, firmando rapidamente laços de cordialidade e amizade.

Assim, no decorrer da pesquisa, conforme as observações realizadas e o contato com diferentes grupos de pessoas Surdas, denominei dois grupos: os Institucionalizados e os Não Institucionalizados. Tal denominação foi escolhida devido ao fato de um grupo

estar vinculado à SSRS, Associação que é de grande importância para as pessoas que se consideram Comunidade Surda, servindo como uma referência de apoio às questões ideológicas e políticas seguidas pelas pessoas que militam pela causa do grupo. Desse modo, o grupo foi conhecido dentro de uma instituição, e muitas das percepções que influenciaram na discussão estabelecida durante a pesquisa foram criadas a partir do contato nesse local. O espaço físico tornou-se um identificador do grupo, o qual se fez presente nos momentos de refletir sobre as questões da pesquisa. Já o grupo Não Institucionalizado foi denominado em contraste ao grupo anteriormente citado, o qual não estava vinculado à Associação, e os encontros etnográficos foram realizados, em sua maioria, em locais públicos e privados não específicos. Embora o primeiro contato realizado com o grupo Não Institucionalizado ocorresse em uma instituição escolar, esta não foi o único palco dos muitos momentos de interação. Ela somente era reconhecida como mais um espaço de contato para essas pessoas.

Acompanhei o grupo Institucionalizado frequentando a SSRS, onde tive a possibilidade de experimentar diversos momentos de sociabilidade. Durante a imersão em campo com os membros da SSRS, os encontros foram realizados basicamente na sede da SSRS. Foi perceptível a resistência em relação à minha participação em suas vidas cotidianas fora deste local, sendo alegado por parte dos colaboradores a falta de tempo para reunir-se em outros momentos, o excesso de trabalho e comprometimento com os estudos. Poucas foram as visitas em suas casas, passeios ou atividades acompanhadas ou desenvolvidas com as pessoas deste grupo.

Poder-se-ia pensar que alguns dos fatores que influenciaram essas pessoas na escolha de relacionarem-se nos espaços da Associação estão ligados a uma especificidade do grupo. O pertencimento à classe média ou média alta, o ritmo de vida pautado pelas relações mais individualistas e ao mesmo tempo divididas entre diversas tarefas, demonstraram que os espaços considerados íntimos ou pessoais são de ordem privada. Isso não diminui a importância e a influência que algumas das relações, estabelecidas entre pessoas Surdas na SSRS, tinham na esfera da vida pessoal.

Vale ressaltar uma diferença importante observada entre os Surdos no Brasil e nos Estados Unidos: os autores Padden & Humphries (2006), escrevendo sobre pessoas Surdas nos Estados Unidos, demonstram que as mudanças pós-Segunda Guerra Mundial, tais como a mortalidade de homens ouvintes trabalhadores, o avanço de novas tecnologias e a


especialização de mão-de obra, dentre outros, foram aspectos que poderiam ser atribuídos ao término dos clubes e associações nos Estados Unidos, no final da década de 1960 e na década de 1970. Já as mudanças ocorridas no Brasil entre o fim do século XX e início do século XXI fortaleceram as denominadas Comunidades Surdas, com as possibilidades de acesso à educação em centros urbanos, a disseminação do uso da LS e a luta pelos direitos de acessibilidade e inclusão social. Assim, a opção dada pelos integrantes da SSRS para nos encontrarmos nesse local poderia estar fortemente ligadas à importância de reunirem-se lá, devido à capacidade deste espaço para o desenvolvimento das relações de sociabilidade entre pares e simpatizantes, à vinculação dos momentos de lazer e descanso e à possibilidade de atuar e ser Surdo em todos os sentidos e por completo. Isto é, me refiro à possibilidade de uso da LS, não gesticulação ou leitura labial, atuação performática mais livre com a utilização dos Sinais e, principalmente, o compartilhamento entre pares da afirmação, do orgulho e do empoderamento de ser uma pessoa Surda.

Com o grupo Não Institucionalizado, por outro lado, foi possível estar presente, frequentemente, em suas vidas cotidianas, desde as situações festivas, idas à escola, até encontros nas casas das pessoas ou na minha própria casa. Este grupo se mostrou bastante aberto, incluindo-me rapidamente ao grupo de sociabilidade. A receptividade das pessoas e a possibilidade de participação em suas vidas íntimas (casa, família, escola, trabalho) permitiram que eu compreendesse melhor as suas relações de sociabilidade em geral.

O encontro com essas pessoas ocorreu em frente à Escola de Ensino Fundamental e Médio para Jovens e Adultos, onde eles estudavam. Esta situa-se em um bairro de classe média, próximo ao centro da cidade. Meu primeiro contato aconteceu quando estava passando por esta escola e avistei várias pessoas sinalizando. Resolvi parar para conversar, perguntando coisas corriqueiras e óbvias, como “você estudam aí?”, “A escola é para Surdos?” A reciprocidade em desenvolver diálogos neste primeiro encontro demonstraram imediatamente a abertura por parte do grupo para contatos posteriores.

Inicialmente, passei a frequentar o pátio da frente da escola, onde o grupo se reunia no começo das aulas, no intervalo e no final do turno. Geralmente passava lá antes de as aulas começarem ou durante o intervalo para marcar encontros no final do período das mesmas. Considero que esta estratégia foi positiva, visto que estava sendo aceita e bem recebida pelo grupo. Sempre mantínhamos conversações sobre vários assuntos do cotidiano nos períodos em que nos encontrávamos. Assim, aos poucos fui adquirindo a

confiança das pessoas, os contatos foram sendo intensificados e minha presença parecia agradar o grupo.

Depois de aproximadamente um mês de contato, fui convidada por eles para participar de suas aulas. Um dia, ao ir antes do começo do período das aulas, para combinarmos um próximo encontro,  junto com seus colegas de classe, me convidou para entrar na sala de aula e, sem possibilidades de recusa do convite, fui literalmente encaminhada para o espaço interior da escola. Chegando à sala de aula, o ambiente ficou um pouco incômodo, já que a professora não me conhecia e eu não havia falado com ninguém a respeito da minha presença na escola (visto que esta foi a primeira vez que ultrapassava os limites físicos para o interior da instituição). A professora me recebeu em sua sala, mesmo porque os alunos não lhe deram alternativa de escolha. Esta atitude não foi bem vista pelos professores da escola, já que não tinham nenhum tipo de informação a meu respeito, a não ser por me verem frequentemente junto ao grupo em frente à escola e por comentários tecidos pelos alunos Surdos a meu respeito. Poderiam estar pensando, pela forma de agir, que estava fiscalizando as aulas ou observando questões didáticas sem pedir permissão.

No dia seguinte, quando retornei à escola, fiquei sabendo pelos Surdos que as professoras das classes de Surdos e a direção da escola estavam curiosas para me conhecer. Nesse dia entrei na sala da direção e pedi para marcar um horário para conversar e falar sobre a pesquisa. Rapidamente a solicitação foi atendida e naquele mesmo momento conversei com a diretora da escola, que me recebeu agradavelmente. Nesse encontro já marcamos uma nova data para me reunir com as demais professoras que tinham interesse em me conhecer. Aproximadamente uma semana depois, participei de uma reunião mensal realizada somente com as professoras de Surdos da escola, e tive a oportunidade de me apresentar e conversar a respeito de minhas intenções na escola, ou melhor, o porquê das visitas ao pátio da escola e o contato contínuo com este grupo de pessoas. Esses encontros facilitaram o convívio com a gestão escolar e abriram caminho para participação em todas as confraternizações realizadas pelos Surdos e (ou) para os Surdos no interior do local. Os desentendimentos foram superados e as desconfianças de que eu pudesse estar lá para fiscalizar a maneira de aprendizagem ou a didática dos professores foram dissipadas. Os professores tornaram-se agentes facilitadores nos momentos de sociabilidade

proporcionados pela escola para os estudantes Surdos. Tais situações evidenciaram que as negociações passaram por dois níveis de aprovação diferentes, um diretamente ligado ao grupo de pessoas Surdas e o outro, aos professores da escola.

Ao mesmo tempo em que os laços de reciprocidade se desenvolviam com os professores da escola, os vínculos com este grupo de Surdos se intensificava. Trocamos os números de celular, facilitando a comunicação quando não estávamos juntos. Várias mensagens de texto foram trocadas e comecei a receber convites para participar dos seus momentos de sociabilidade fora da escola, os quais eram bastante frequentes.

Depois de aproximadamente dois meses de convivência e trabalho de campo contínuo, os encontros com o grupo Não Institucionalizado passaram a ser semanais e foram fortemente atrelados aos espaços de sociabilidade realizados fora do âmbito escolar.

Ao começar a participar de outros espaços de sociabilidade com este grupo, reparei que somente duas pessoas que participavam ativamente de seus momentos de



interação eram ouvintes: eu e o esposo de . É importante salientar que nos comunicávamos pelo uso de Sinais (mesmo que a conversação ocorresse entre os ouvintes). Este fato é ressaltado porque, geralmente, as pessoas Surdas que compuseram este grupo comunicavam-se pela leitura labial e oralização da Língua Portuguesa em suas casas, juntamente com suas famílias. Ao reunirem-se, mesmo com a presença de ouvintes, a LS era a língua utilizada. Desse modo, pode-se dizer que a reunião do grupo significa o momento específico de compartilhamento da língua, e, conseqüentemente, dos aspectos




culturais. A minha presença, assim como a presença do esposo de , não era limitante ou considerada problemática, já que fazíamos uso da LS, legitimando a característica do grupo e a importância desses momentos para a interação por meio da sua própria língua.

No decorrer dos encontros realizados junto ao grupo Não Institucionalizado, percebi que os acontecimentos de suas vidas cotidianas eram compartilhados intensamente nos espaços de convivência aos quais estava tendo acesso. Além dos momentos de diversão e lazer, o grupo Não Institucionalizado encontrava-se também para prestar auxílio financeiro e de acessibilidade, discutir relacionamentos amorosos, resolver problemas familiares, ter conversações intensas e densas a respeito de suas próprias vidas e encontrar possibilidades e soluções para seus problemas diários.

Tive a oportunidade de participar de diversos momentos de tomadas de decisões e de resoluções importantes na vida dessas pessoas. Cada problema ou questão a ser solucionada tornava-se uma preocupação coletiva, mesmo que não afetasse diretamente os demais participantes do grupo. A exposição de dado acontecimento transforma o contexto individual ou particular em uma ordem coletiva de agenciamento. Um desses momentos

específicos foi presenciado juntamente com ,  e , que se reuniram para


solucionar um problema de moradia de . Esta última deveria sair da sua residência em um mês e não havia encontrado outro local para alugar. Este e vários outros episódios foram sendo compilados nos diários de campo após cada mensagem de texto enviada por um dos membros do grupo Não Institucionalizado (via celular), chamando-me para participar de suas conversações e momentos de ajuda mútua.

A imersão em campo e as reflexões teóricas sobre os rumos da etnografia e sua escrita trouxeram dúvidas sobre as nomações das pessoas no trabalho. Em uma tentativa de buscar o ponto de vista dos Surdos e de que maneira eles gostariam de ser chamados, optei pela representação dos nomes das pessoas que constituem a pesquisa por meio de Sinais usados para a identificação de cada um. Nesse sentido, ao invés da troca de nomes próprios por outros, utilizei as configurações de mãos que representam seus nomes em seu cotidiano¹⁴. O significado de um nome é dado a partir do uso do seu Sinal, que passa a representar a pessoa Surda em diferentes círculos de relações da chamada Comunidade Surda. Tais Sinais estão vinculados a uma característica marcante da pessoa ou à utilização de um hábito ou cacoete.

A identificação representada aqui, por meio das figuras, não é considerada idêntica aos Sinais realizados, visto que, quando feitos a partir da configuração de mãos, estes adquirem movimento, podendo mudar o sentido, conforme o local do corpo a ser tocado ou sua movimentação. Nesse sentido, as figuras que representam as configurações de mãos no texto são idênticas àquelas realizadas para denominar as pessoas, porém sem a movimentação corporal e indicação do local do corpo onde tal Sinal é feito. No início de

¹⁴ Há a exceção de uma pessoa que, na maioria das vezes, utilizou-se da fala e da leitura labial para comunicar-se, além de não se autorreconhecer a partir da denominação do sinal, apresentando-se pelo seu nome próprio. Nesse sentido, descrevo-o como Carlos, e não por meio das figuras que representam os Sinais. Tal distinção será vista no quadro das pessoas que compõem a pesquisa.









uma conversa com um(a) Surdo(a) em LS, a apresentação é realizada a partir do uso de seu Sinal identificador, o qual irá identificá-lo, e posteriormente a pessoa poderá soletrar o


nome, por exemplo:  = Ana Luisa (configuração da mão que corresponde ao Sinal que contorna o lado direito da cabeça, acima da orelha, com o movimento da frente para o final da cabeça). Meu sinal foi adquirido no primeiro ano em que comecei a aprender a LS na cidade de Santa Maria, RS, no ano de 2000 e representa uma característica pessoal da época, pois usava cabelos curtos e frequentemente passava a mão para colocá-los para trás da orelha.

Assim, os Sinais para nominar pessoas são reconhecidos pelas pessoas Surdas como o principal modo de identificação entre Surdos e ouvintes que compartilham parte dos significados envolvidos neste contexto. Esses Sinais substituem os nomes das pessoas, identificado-os por um outro ponto de vista, percebendo que “o mundo cotidiano no qual se movem os membros de qualquer comunidade, seu campo de ação social considerado garantido, é habitado por homens personalizados, classes concretas de pessoas determinadas, positivamente caracterizadas e adequadamente rotuladas” (Geertz, 1989, p:150).


Seguindo a dinâmica de utilização de Sinais para a apresentação das pessoas que compõem esta pesquisa, foi construído a seguir um quadro para representar os informantes dos dois grupos já citados, com os quais mantive contato frequente e que estão nos relatos e descrições desta tese. O quadro está composto pelo Sinal representando a pessoa, a sua idade aproximada, o estado civil, com quem reside, a escolaridade no momento da realização da etnografia, a atuação profissional e a designação de ser sócio ou não da Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul; ponto este que diferencia os representantes dos dois grupos envolvidos na pesquisa. É importante mencionar que, embora as pessoas concordassem com a participação e identificação de seus nomes, as configurações de mãos apresentadas aqui não possibilitam a identificação delas na pesquisa. Para isso, como já foi referido, seria necessário descrever a movimentação realizada com as mãos e o apontamento do local específico do corpo onde a mesma estaria localizada para conformar um Sinal referente a um nome.

O quadro foi construído de maneira aleatória, sem seguir uma ordem específica de Sinais, idade ou instituição. Assim, pode ser vista a seguir a lista de pessoas que participaram da pesquisa e que são mencionadas no decorrer da tese:

Sinais	Idade	Estado civil	Residência	Escolaridade	Profissão	Sócio SSRS	Grupo
	22	solteira	Casa dos pais	Curso Técnico de Enfermagem em andamento	Estudante	Sócia	Institucionalizado
	38	solteiro	Sozinho	Ensino Superior	Funcionário da iniciativa privada	Sócio e presidente da SSRS	Institucionalizado
	50	casada	Reside com marido e filha	Graduada em Pedagogia	Funcionária da iniciativa pública	Sócia em St ^a . Maria	Institucionalizado
	38	solteiro	Casa dos pais	Ensino Médio em andamento	Funcionário da iniciativa privada	Não-sócio	Não Institucionalizado
 ¹⁵	28	casada	Reside com marido	Graduada Pedagogia	Funcionária da iniciativa pública	Sócia	Institucionalizado
	27	solteiro	Reside com os pais	Graduação em Informática em Andamento	Estudante /autônomo	Sócio	Institucionalizado
	33	casada	Reside com marido/filhos	Ensino Médio em andamento	Funcionária da iniciativa privada	Não-sócia	Não Institucionalizado
	35	casado	Reside com esposa	Graduado em Educação Física	Funcionário da iniciativa pública e	Sócio	Institucionalizado

¹⁵  em 2007 estava grávida de um menino, e espera realizar o parto no início do mês de dezembro do ano corrente.

					privada		
	39	separada	Reside com filha e neta	Ensino Médio em andamento	Funcionária da iniciativa pública	Não-sócia	Não Institucionalizado
	45	separado	Reside com a mãe	Ensino Médio em andamento	Funcionário da iniciativa privada	Sócio não-atuante	Não Institucionalizado
	55	casada	Reside com marido/ filhos	Ensino Médio em andamento	Funcionário da iniciativa pública	Sócia não-atuante	Não Institucionalizado
	30	solteira	Reside sozinha	Graduação em Design em Andamento	Estudante	Sócia	Institucionalizado
	38	casado	Reside com a esposa	Graduação de administração em andamento	Funcionário da iniciativa privada	Sócio	Institucionalizado
	75	casada	Reside com o marido	Ensino Médio em andamento	Estudante/ aposentada	Não-sócia	Não Institucionalizado
	45	casada	Reside com marido e filhos	Graduação em Pedagogia em andamento	Funcionária da iniciativa pública e privada	Sócia	Institucionalizado
	30	solteiro	Reside sozinho	Mestrado em Educação	Funcionário da iniciativa privada	Sócio não-atuante	Institucionalizado
	40	divorciada	Reside com filha	Ensino Médio em andamento	Funcionária da iniciativa privada	Não-sócia	Não Institucionalizado
	29	solteiro	Reside com os pais	Ensino Médio em andamento	Funcionário da iniciativa privada	Não-sócio	Não Institucionalizado
	24	solteiro	Reside com a família	Ensino médio em andamento	Estudante	Não-Sócio	Não Institucionalizado
	20	solteiro	Reside com a família	Ensino médio em andamento	Estudante	Não-Sócio	Não Institucionalizado
	26	casado	Reside com esposa/ filhos	Ensino médio em andamento	Funcionário da iniciativa privada	Não-Sócio	Não Institucionalizado


	40	casado	Reside com a esposa	Ensino médio em andamento	Funcionário da iniciativa privada	Não-Sócio	Não Institucionalizado
Carlos	33	solteiro	Reside com a família	Ensino médio em andamento	Funcionário da iniciativa privada	Não-Sócio	Não Institucionalizado

Quadro 1 - Lista de participantes da pesquisa


Os aspectos mencionados no quadro acima servem como pontos de conhecimento, os quais auxiliam para identificar o porquê de determinadas histórias estarem geralmente associadas a certos argumentos. Por exemplo, de acordo com a idade dos informantes é possível estabelecer uma diferença entre as pessoas mais velhas e as mais jovens. As narrativas dessas pessoas são marcadas pelo sofrimento, iniciado na fase escolar daquelas que ingressaram nas instituições nas décadas de 1960 ou 1970, e foram alvo de preconceito e até torturas ligadas a proibições do uso da LS no espaço escolar. Por outro lado, as pessoas mais jovens narram suas histórias de vida com as mudanças sofridas na infância desde a descoberta da surdez pelos pais, idas ao fonoaudiólogo¹⁶ e posteriormente a descoberta da LS nas escolas específicas para Surdos.


Torna-se importante salientar o estado civil dos colaboradores da pesquisa devido às relações de parentesco entre Surdos/Surdos e Surdos/ouvintes, ou seja, os Surdos que casaram com outros Surdos; ou Surdos que moravam com familiares ouvintes, como, por exemplo, os filhos Surdos e pais ouvintes, pais Surdos e filhos ouvintes ou irmãos Surdos e ouvintes; categorizações estas que fazem diferença nas relações entre familiares, socialização, sociabilidade e as formas de comunicação utilizadas na vida cotidiana. Grande parte das alianças, durante o período de realização da pesquisa, estava estabelecida entre pares Surdos. Conheci apenas quatro pessoas Surdas casadas com ouvintes, sendo três mulheres e um homem (dentro dos dois grupos em que realizei a pesquisa). No caso de




, ela estava separada já há alguns anos.  era casada com um ouvinte que, geralmente, participava dos eventos e interações sociais juntamente com o grupo de

¹⁶ Faz-se importante mencionar a presença de um novo profissional, o qual está diretamente ligado à condição de medicalizar a Surdez. Pode-se dizer que a profissão de Fonoaudiologia surge, no Brasil, na mesma época em que as técnicas de oralização passam a ser intensamente agregadas ao ensino e entendidas como principal meio de socialização das pessoas surdas.

amigos Surdos de sua esposa e havia aprendido LS. Já , estava casada há mais de dez anos com um ouvinte, que não teve a oportunidade de conhecer, devido ao fato de nunca ter participado de nenhum evento com as pessoas Surdas em que eu estive. Ela participava somente de alguns dos eventos festivos realizados na SSRS e, também, de poucos

encontros com o grupo Não Institucionalizado. Havia também , casado com uma ouvinte há três anos, que participava dos eventos festivos realizados na SSRS, porém, ela

não estava presente nas reuniões semanais que  frequentava regularmente na Associação.

De forma geral, as relações e sentidos que constroem as vivências sociais dos indivíduos são relatadas e experienciadas a partir da comunicação (Gumperz, 1998). Todos os participantes da pesquisa utilizavam a LS como principal meio de comunicação. Sendo assim, citei e interpretei os diálogos, as narrativas e as observações da LS para a Língua Portuguesa.

Os informantes vinculados à SSRS pertenciam a uma classe média intelectualizada e estavam em fase de conclusão do Ensino Médio, Técnico ou Superior; possuíam emprego regular e estável, com carteira profissional assinada e residiam em bairros tradicionais de classe média, da cidade de Porto Alegre. Já as pessoas do grupo Não Institucionalizado pertenciam a uma classe média baixa, residiam em locais mais periféricos da cidade ou na região metropolitana, estavam cursando o Ensino Médio e tinham ocupação empregatícia vinculada às vagas para Pessoas com Necessidades Especiais, as quais são oferecidas pela iniciativa pública e privada, obrigatória pela Legislação vigente.

1.2. Pesquisando os Surdos

As técnicas utilizadas nesta pesquisa forneceram os elementos necessários para o cumprimento dos propósitos do trabalho, compreendendo que “cada tipo de metodologia traz consigo um conjunto de pressupostos sobre a realidade, bem como um instrumental,

composto por uma série de conceitos, pelo treinamento do olhar e por técnicas de observação da realidade” (Víctora et al., 2000, p:33). As técnicas ou instrumentos de coleta e registro de dados utilizados foram: observação participante, diário de campo, entrevistas não-diretivas e filmagens com as pessoas Surdas dos dois grupos pesquisados.

Em relação à observação participante¹⁷, esta se constitui como um método para coleta de dados de extrema importância, visto que, desde a entrada em campo no mês de setembro de 2005, até dezembro de 2007, foram realizadas inúmeras observações, desde as idas à Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul; a participação em festas realizadas na sede da Associação; visitas à escola estadual de Educação de Jovens e Adultos; aulas para a aprendizagem de LIBRAS com professor Surdo; diversos passeios com integrantes da chamada Comunidade Surda; e atividades cotidianas realizadas no ambiente residencial ou em atividades públicas.

É impossível descrever uma realidade observada sem ser influenciado pelos conhecimentos adquiridos do observador. Caldeira menciona que “as práticas de poder existem de maneira difusa por todo o tecido social, o passo inicial para os cientistas sociais talvez deva ser denunciar a sua própria prática e tomá-la como realmente é, ou seja, uma relação que não é neutra”¹⁸ (Caldeira, 1980, p:335). Neste estudo, como referi anteriormente, a participação ativa e de colaboração com o grupo fez com que me posicionasse, desde o início da pesquisa, como uma pessoa que reconhecia, aceitava e atuava a favor das causas da Comunidade Surda. As atuações vão desde a participação em eventos, frequência a cursos sobre LS e Educação de Surdos, até discussões juntamente com os Surdos para saber o que eles percebiam como questões importantes para o desenvolvimento do grupo em termos de educação, política, saúde, entre outros.

Em relação aos diários de campo, usufruí dos recursos da informática para construir as anotações das idas a campo e informações trocadas com informantes. O recurso do gravador digital de voz foi considerado de extrema importância para a realização de anotações, já que, no momento das observações e interação com as pessoas

¹⁷ A partir de Cicourel, a observação participante é definida como um “processo pelo qual se mantém a presença do observador em uma situação social com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador está face-a-face com os observados e, ao mesmo tempo, ao participar da vida deles no seu cenário natural, colhe dados. Assim, o observador é parte do contexto sob observação, ao mesmo tempo modificando e sendo modificado por este contexto” (Cicourel, 1975, p:89).

¹⁸ Noção utilizada por Caldeira (1980:335), como dispositivo de poder-saber-verdade que sustentaria e possibilitaria a prática da pesquisa científica.

Surdas deveria estar sempre atenta aos Sinais. Assim, no aspecto metodológico, talvez uma diferença a ser destacada seja a ausência do processo de escrita de notas ou informações durante os encontros com os colaboradores da pesquisa. Logo após a finalização das interações, como, por exemplo, ao sair da Associação, fazia o uso de gravações de voz para fazer apontamentos referentes ao que havia sido observado. O uso da escrita reduziria o período de tempo de visualização das conversações, além da incompatibilidade de interagir com as pessoas, visto que é necessária a utilização contínua das mãos para a formação dos Sinais. A única exceção realizada para o uso da escrita durante o trabalho de campo foi no momento das entrevistas.

Para melhor compreender a trajetória de vida das pessoas Surdas de Porto Alegre, suas relações de sociabilidade nos diferentes espaços sociais, utilizei entrevistas não-diretivas. Thiollent (1980) considera a entrevista não-diretiva como uma forma de aprofundamento da pesquisa qualitativa, que irá variar conforme os atores sociais envolvidos e o desenvolvimento da própria entrevista. Por meio dela tive condições de obter conhecimento sobre as trajetórias familiares e escolares, entre outras coisas, seguindo os tópicos mencionados a seguir:

Composição familiar (pai, mãe, filhos);

Origem (onde nasceu, onde viveu antes e depois de casado, quando veio para Poa);

Como ocorria a relação entre pais e filhos;

Socialização diferenciada entre ele e os irmãos;

Comunicação estabelecida entre familiares (Língua de Sinais, Língua Portuguesa escrita, leitura labial da Língua Portuguesa);

Educação Informal

Tipo de educação recebida;

Valores básicos transmitidos;

Forma de comunicação para a educação;

Trajetória própria

Com que idade casou e teve filhos;

Trajetória dos filhos

Alguém mais da família é surdo;

Educação Formal

Processo educacional das escolas que frequentou;

Escolas e épocas em que frequentou;

Forma de alfabetização;

Método utilizado pelas escolas;

Inserção Social da Pessoa Surda

Aprendizagem da Língua de Sinais, caseira, convencional e oficial;

Contato com parentes, amigos e vizinhos durante a infância e adolescência;

Pessoas com quem se relaciona;

Inserção nas atividades de lazer, esportes, religião, escola e política;

Forma de comunicação entre pares e entre ouvintes.

As entrevistas foram realizadas no decorrer do ano de 2007. É importante mencionar que foram estabelecidos diferentes laços com os entrevistados, conforme a convivência e o tipo de interação estabelecida desde o princípio.

O quadro que segue descreve as pessoas que participaram das entrevistas, representados por meio dos Sinais, idade, estado civil, residência, escolaridade, trabalho, associado ou não da SSRS, tipo de interação estabelecida e local da entrevista, e a data da entrevista.

Sinal	Idade	Estado Civil	Residência	Escolaridade	Trabalho	SSRS	Tipo de interação estabelecida e local da entrevista	Data da Entrevista
	35 anos	Casado	esposa/filho	Graduado em Ed. Física	Professor	Sócio	Nos encontramos semanalmente durante as reuniões na SSRS e participava de suas aulas de LIBRAS. Optou por realizar a entrevista em seu trabalho.	Mar /07
	39 anos	Divorciada	filha/neta	Ensino Médio em andamento	Auxiliar administrativo em companhia pública	Não-sócia	Nos encontramos semanalmente para conversar, ir a <i>happy hours</i> , jantas e frequentemente ia à minha casa.	Jul /07
	45 anos	Casada	marido/filhos	Graduada em Pedagogia	Professora	Sócia	Foi minha vizinha durante todo o período de realização da etnografia e eu frequentava sua casa. Nos víamos semanalmente e algumas vezes fui com ela à SSRS. Participamos juntas de alguns eventos sobre Educação de Surdos. A entrevista foi em sua residência.	Out /07
	30 anos	Solteiro	sozinho	Mestrado em Educação	Professor	Sócio não atuante	Nos encontramos em reuniões e conferências de Educação de Surdos e eventos organizados pela SSRS sobre a Comunidade Surda. Realizamos a entrevista em um restaurante de sua escolha.	Dez /07

Quadro 2 - Grupo de pessoas entrevistadas

Os tópicos descritos no roteiro de entrevista não foram seguidos rigorosamente em sua linearidade. Estes foram sugeridos para que os entrevistados descrevessem momentos que eles consideravam importantes, os quais envolviam família, escola, trabalho e suas atividades cotidianas. As entrevistas foram sinalizadas, sendo que no momento da realização delas, apenas foram tomadas notas sobre suas histórias, devido à exigência de estar extremamente atenta nos Sinais para o entendimento do conteúdo das narrativas. O percurso do local onde ocorreu a entrevista até a chegada a minha casa foi de suma importância para a tomada de notas dos fatos narrados via gravação de voz. Durante a semana, ao lembrar-me de algum detalhe descrito nas entrevistas, utilizava o caderno de anotação para complementá-las.

As informações obtidas foram categorizadas a partir dos seguintes temas:

- Socialização;
- Memórias sobre educação escolar;
- Trabalho;
- Relações familiares (entre pais e/ou marido/esposa).

A produção de sentidos e o aprofundamento em certos pontos das entrevistas ocorreram nos temas que os entrevistados falavam sobre suas relações com suas famílias e os processos de socialização quando crianças ou adolescentes. Nas palavras de Thiollent sobre a profundidade das entrevistas:

A profundidade de entrevista permitida pela não-diretividade é ligada à sua capacidade de facilitar a produção de significações fortemente carregadas de afetividade, mesmo quando se apresentam como estereótipos: o que nós procuramos pôr a luz, de fato, é a lógica subjacente às associações que, a partir da instrução inicial, irão levar o entrevistado a abordar tal ou qual tema, a voltar atrás ou progredir para outros temas. (Thiollent, 1980, p:85)

Ao retomar a citação acima, entendo que as entrevistas foram seguindo uma linearidade dos fatos que eram lembrados desde a infância até a vida adulta, conforme suas significações afetivas sobre determinados acontecimentos.

As conversações surgiram de acordo com o roteiro, mas como já referido, este não foi seguido rigorosamente, dando espaço aos relatos mais íntimos ou mesmo sigilosos. Por um lado, surgiram confissões e segredos em algumas das entrevistas, devido à abertura

proporcionada pelos informantes e aproximação comigo. Por outro lado, foram tratados assuntos relativos a trabalho e atividades realizadas cotidianamente, que são de extrema relevância para descrever as relações de sociabilidade desses indivíduos.

Além das entrevistas, foram realizadas filmagens com o grupo Não Institucionalizado, as quais viabilizaram a captação das falas das pessoas Surdas. As gravações foram realizadas por meio da LS. O grupo se reuniu em um auditório na escola onde estudavam, após o término das aulas, possibilitando a captação das narrativas sobre suas vidas cotidianas e educação formal e informal.

Na realização da primeira filmagem, reunimo-nos no salão da escola, onde as pessoas foram chegando, conforme saíam de suas aulas e se direcionavam ao local marcado. Inicialmente descrevi em linhas gerais o tema da tese (embora todos já tivessem conhecimento do assunto e soubessem do que se tratava devido às várias conversas informais realizadas fora do espaço escolar). Em seguida, conforme a disponibilidade de cada um, voluntários vinham à frente da sala e falavam sobre suas trajetórias.

Durante as falas, o restante do grupo tinha a autonomia para intervir e (ou) debater. Foram realizados três encontros para filmagem, os quais tiveram a contribuição de 12 pessoas, sendo que alguns teceram suas trajetórias e contaram histórias por mais de uma vez e participaram em mais de uma filmagem, dando espaço para interpretá-las de maneira aprofundada.

A construção fílmica, a partir de uma perspectiva da antropologia visual, apresenta uma experiência importante para a reflexão na antropologia interpretativa. Conforme Mac Dogall (1992), Gallois e Carelli (1995), a diferenciação entre a imagem e a escrita está na particularidade fílmica de permitir a transculturalidade e de poder se aproximar das diferenças culturais, exprimindo o caráter figurativo. A imagem torna-se uma descrição dos fatos sociais, legitimada pela antropologia moderna e capaz de desenvolver uma análise diferenciada, porém à altura da escrita antropológica.

O fato de as imagens terem sido assistidas coletivamente é um aspecto importante, pois o vídeo potencializa a transmissão de idéias do participante. A mostra de imagens em vídeo nos locais regularmente utilizados pelos Surdos em suas vidas cotidianas favoreceu a continuidade da descrição dos símbolos próprios da cultura. Na medida em que as imagens eram registradas por alguém do grupo, outros observavam e teciam comentários a respeito

delas. Não houve cortes nem edição nos vídeos produzidos. A filmagem foi realizada com a ajuda voluntária de algumas pessoas presentes, conforme a própria escolha dos alunos e aceitação por parte dos professores. A participação dessas pessoas possibilitou acrescentar informações e conhecer suas próprias opiniões a respeito das imagens.

A realização das produções filmicas foi considerada de grande importância por parte do grupo participante, devido ao fato de proporcionarem autonomia para suas narrativas e a abertura de espaços para o relato das histórias de suas vidas. Em sua maioria, as histórias nunca haviam sido narradas anteriormente, o que gerou vários momentos de reflexão sobre suas próprias falas (entre colegas), sobre experiências, dificuldades e vitórias realizadas no seu cotidiano.

Os membros do grupo Não Institucionalizado estavam engajados, com forte interesse em participar das gravações, levando-me a entender que existia uma necessidade de visibilidade de suas falas em outras instâncias. A dinâmica de troca de favores entre pesquisador e pesquisados tornou-se bastante clara, a qual seria consolidada a partir da divulgação do trabalho. Vários foram os exemplos mencionados que revelaram a importância entendida pelos informantes. O fato da realização desta pesquisa estar vinculada a uma Universidade Federal – meio este a que o grupo não tinha acesso - era entendido como uma ação importante para a divulgação daquilo que era considerado inatingível pelos componentes do grupo. Também foi relevante o entendimento da tese como um documento que eles acreditavam que poderia contribuir politicamente para as mudanças desejadas em relação à educação, à acessibilidade e à inclusão social. Dentro dessa perspectiva, os diálogos realizados por meio das fitas tiveram um sentido extremamente politizado por parte das pessoas que registraram seus depoimentos, além do direcionamento visível e consciente de cada um em relação aos marcos educacionais e de convivência social pautados entre a deficiência e a diferença.

Tendo em vista o conceito de memória coletiva desenvolvido por Halbwachs (2006), a constituição dos quadros sociais da memória seriam agentes constituintes das identidades dos sujeitos na transmissão de saberes e nas interações referentes às trocas simbólicas, individuais e coletivas. Nesse sentido, o autor aponta que a obra coletiva é constituída por uma série de lembranças que são contadas e recontadas pelo grupo. Assim, as lembranças podem ser entendidas como a reconstrução e (ou) o repensar de ideias e

atitudes no passado, mas narradas no contexto atual. Nunes e Rocha Nunes e Rocha refletem sobre as narrativas e as manifestações identitárias:

As narrativas expressam contrariedades, tensões, emoções e fantasias cultivadas pelos sujeitos e os grupos nos jogos identitários e na prática do espaço. Através delas pode-se chegar à apreensão de como se conjugam os signos “locais” e “globais”, identificando nas estratégias locais as múltiplas formas de manifestação das identidades, de expressão do “diverso” e do “plural” (Nunes e Rocha, 2009, p:5).

Conforme a citação anterior, poder-se-ia fazer uma relação com o exemplo das filmagens, as quais possibilitaram que o grupo Não Institucionalizado tratasse de diferentes arranjos da vida social ocorridas em interações cotidianas mediante o uso de sua própria língua. A partir dessa experiência, a reativação de memórias e fragmentos da vida social, as quais estão situadas nas trajetórias dos narradores em tempo presente, vão sendo incrementadas no decorrer de suas falas (Sinais), conforme suas vivências atuais. Para Simmel, a realidade das vidas cotidianas dos sujeitos está sempre em constante modelamento, instigadas pelas negociações ocorridas pela expressividade de ser diferente nos contextos sociais vivenciados (Simmel, 1979).

O uso da LS, utilizada no decorrer das filmagens, faz-me refletir a respeito da maneira de interpretá-las, visto que, no momento dos registros, todos os questionamentos e as respostas foram realizados em LS, e, posteriormente, ao realizar a decupagem das fitas, a língua utilizada para minha interpretação e escrita foi a Língua Portuguesa. Em relação ao uso da tradução e interpretação da “língua dos nativos”, aponto aqui considerações sobre os questionamentos metodológicos e éticos de realizar uma descrição ou de codificar informações. Essas foram recebidas a partir de uma língua que possui diferenças expressas no corpo e por meio do corpo, em que as sonoridades são apenas complementações performáticas da comunicação. Estes questionamentos, entretanto, não devem ser fatores impeditivos para a elaboração do trabalho. Ao contrário, são estímulos para a realização de um processo vigilante e constantemente atento.

1.2.1. Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul - SSRS

A localização geográfica da SSRS facilita a ida aos encontros semanais, pois está situada no Bairro Jardim Botânico, o qual dispõe de acessibilidade de ônibus e via de mão dupla para carros. Além disso, a Associação está localizada na Avenida Salvador França, mais conhecida como Terceira Perimetral e próxima a duas grandes avenidas conhecidas na cidade: Avenida Ipiranga e Avenida Protásio Alves, como podem ser visualizadas no mapa que segue.





Figura 1 - Fonte: Mapa retirado do site da Prefeitura de Porto Alegre

A SSRS, assinalada com uma esfera vermelha no mapa, está localizada em uma parte de fácil acesso, tanto para as pessoas que estão nas extremidades da cidade de Porto Alegre e utilizam o serviço de transporte coletivo oferecido, nas chamadas linhas transversais, quanto para as pessoas que residem no centro da cidade e região metropolitana, as quais podem utilizar os ônibus do terminal central, próximo ao Mercado Público. Vários integrantes da SSRS têm carro, o que também é adequado, tendo em vista a infraestrutura do local, pois é possível se locomover por duas das principais vias da

cidade (Av. Protásio Alves e Av. Ipiranga) para chegar à SSRS, e estacionar no amplo espaço existente nos fundos da Associação, cujo acesso é possibilitado pelo uso de um controle remoto. É possível que isso contribua para a participação das pessoas na SSRS, tendo em vista que, provavelmente, embora a localização estratégica não tenha sido premeditada, atualmente, esta é uma área bastante acessível.

Além da localização geográfica ser favorável às interações, a disposição interna do espaço da SSRS pode ser vista também como apropriada para a sociabilidade. Observei que durante os encontros na SSRS eram estabelecidas diversas relações entre os Surdos, sendo tratadas questões de trabalho e de política, além dos momentos de lazer e expressões de afetividade. Os vínculos de amizade pareciam muito consistentes, às vezes, assumindo

características e decisões bastante pessoais, como, por exemplo, o caso de , que estava com dificuldades em saber se continuava seu curso técnico em Enfermagem ou mudava de curso. Tal dúvida já havia sido exposta à sua família que se absteve de opiniões

em relação ao assunto, mas que causava constrangimentos a  por suspeitar que decepcionaria sua família se realmente decidisse pela troca de curso. Na realidade, sua vontade era de ingressar em um curso superior de Medicina, seguindo a tradição dos demais integrantes da família, porém não se sentia com condições para enfrentar o concurso Vestibular. Durante uma das conversas com suas amigas na SSRS, foi aconselhada a não deixar o curso e começar a estudar para fazer as provas do Vestibular, visto que assim não perderia seu curso técnico, tampouco a possibilidade de realização das provas sem maiores frustrações. As ideias foram respeitosamente acolhidas e tiveram grande importância na decisão de sua vida pessoal e profissional, influenciando, inclusive, nas relações familiares.

Além das amizades e relações familiares, outros tipos de relacionamentos eram propiciados durante os encontros. Os namoros são bastante frequentes na SSRS, visto que o espaço interno facilitava, em certo sentido, o estabelecimento dessas relações. A logística do lugar pode ser visualizada de acordo com suas peculiaridades e possibilidades de estabelecimento de redes de relações e subgrupos que emergiam a partir de dinâmicas de atuação. Ver figura a seguir:

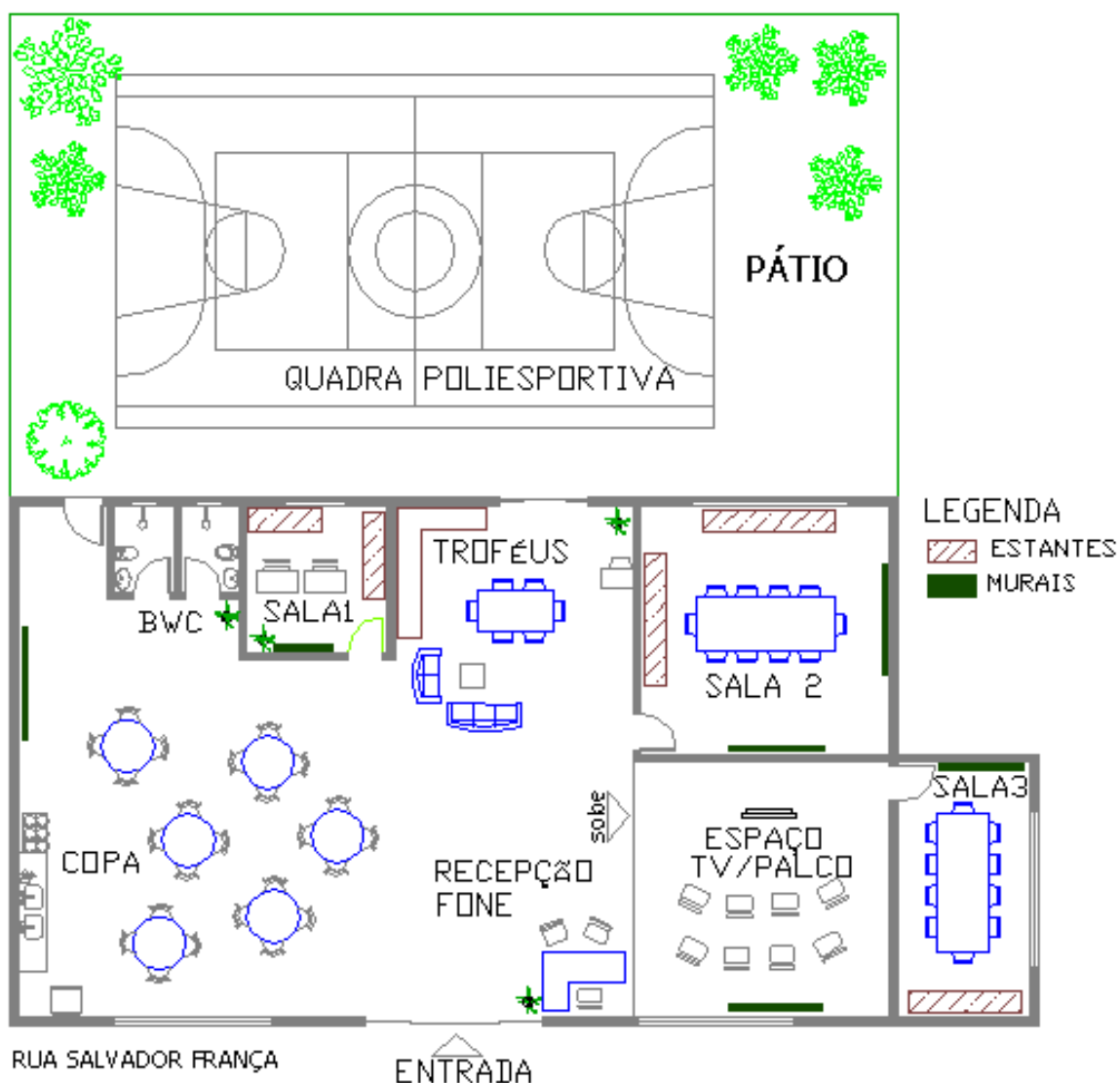


Figura 2 - Espaço interno da Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul

Como se pode observar no desenho acima, próximo ao bar, situado à esquerda, há um espaço para as pessoas conversarem sobre o balcão ao fazerem os pedidos de comida e bebida. Mais adiante, há mesas com quatro cadeiras, posicionadas com certo espaço uma das outras. Observei, e me foi relatado diversas vezes, que as pessoas chegavam diretamente de seus locais de trabalho, “cansadas”, com “fome” e “carregando vários pertences pessoais”, de estudo e (ou) trabalho. Logo sentavam-se às mesas e pediam algo para degustar. Assim, o espaço das mesas era, frequentemente, utilizado por grupos de três a seis pessoas, as quais, ao mesmo tempo que comiam, conversavam. A etiqueta de não comer e conversar ao mesmo tempo não era problematizada, visto que o diálogo ocorria por meio das mãos.

Os espaços de sociabilidade no interior da SSRS eram diversos e poderiam ser rapidamente visualizados ao entrar no clube, percebendo o bar situado à esquerda da porta principal, o qual produzia uma dinâmica bastante intensa de interações face a face entre diferentes segmentos e ocupações de espaços na Associação. As mesas de jogos estavam organizadas em frente à porta da entrada, colocadas desde o início do salão até os fundos, comportando grupos distintos de sociabilidade. À direita, está o palco com seus aparelhos audiovisuais e as salas de secretaria, diretoria e reuniões, as quais tinham uma circulação frequente dos membros da diretoria e a ocupação de cadeiras por aqueles que estavam assistindo aos programas na televisão. É importante salientar que nos dias festivos da Associação e dias de jogos da Seleção Brasileira de Futebol, por exemplo, esses espaços modificavam-se, desde o deslocamento das mesas de jogos, centralidade das outras mesas e cadeiras, até ocupação diferenciada das pessoas.

Havia uma separação de espaços entre grupos, a qual poderia ser entendida a partir da distinção de gênero e idade. De modo geral, as pessoas que sentavam às mesas próximas ao bar eram mulheres entre 30 e 40 anos e algumas mais jovens¹⁹, ao redor dos 20 anos de idade. As conversas versavam sobre atividades realizadas durante a semana, dificuldades encontradas no trabalho e trocas de experiências sobre os filhos pequenos ou em idade escolar.

No local posterior às mesas, da esquerda para a direita, praticamente no centro da Associação, há um espaço sem móveis, onde adolescentes e jovens circulavam, interagiam em seus pequenos grupos e se aglomeravam em pé para conversar. Nesse local verificaram-se trocas afetivas entre casais de namorados, paqueras por meio de sorrisos trocados entre as diferentes rodas dispostas e conversas entre amigos.

As observações demonstram a movência estabelecida pelos membros da SSRS: em um curto período de tempo as pessoas chegavam, conversavam, saíam, outras ocupavam estes mesmos espaços. Assim, durante o entardecer e a noite, o fluxo contínuo de pessoas chegava e saía, performatizando em diferentes espaços, onde as interações ocorriam conforme as práticas de conversação estabelecidas.

¹⁹ Utilizei as categorias de “mulheres mais jovens” para identificar as mulheres com idades ao redor dos 20 anos; as “mulheres” estavam na média de idade entre 30 e 40 anos e as “mulheres mais velhas” estavam com idades a partir de 55 anos.

Alguns homens concentravam-se nos espaços ao fundo da Associação, atrás das reuniões dos jovens. Este local é destinado às mesas de jogos, distribuídas linearmente com diferentes opções, desde mesas para carteados até os jogos de sinuca, e é predominantemente frequentado por homens adultos com uma faixa etária entre 30 e 60 anos. Em geral, algumas crianças brincavam ao redor das mesas enquanto seus pais jogavam.

Outras mesas de sinuca e futebol de mesa “fla-flu” estão colocadas ao centro do clube, e eram ocupadas por adolescentes e alguns casais que, muitas vezes, permaneciam ao redor delas sem a prática esportiva. Essa área tendia a ser de contínua circulação, tanto das pessoas que estavam entrando no clube como daquelas que tinham acesso à secretaria. Este local tornou-se privilegiado em relação ao trânsito de pessoas e interações momentâneas.

Conforme a figura exposta anteriormente, do lado direito da Associação em relação à sua entrada, havia uma área equipada com televisão, vídeo cassette/DVD e um aglomerado de cadeiras, onde as mulheres mais velhas, em geral, aposentadas, assistiam a novelas e programações oferecidas pelos programas televisivos locais. Outra atividade comum entre elas era a troca de livros de vendas de cosméticos e, no inverno, seguidamente, sugeriam umas às outras ideias sobre os pontos de crochê e tricô para a confecção de mantas e casacos.

Mesmo que os adolescentes não fossem alvo da pesquisa, eles foram um dos grupos observados. Foi possível verificar que suas conversações eram repletas de gírias e modismos, assim como ocorre em grupos de adolescentes ouvintes. A comunicação estabelecida configurava-se a partir da diminuição dos Sinais e a agilidade em fazer uso destes, sugerindo novos tempos de sinalização. Outro elemento percebido foi as conversas paralelas, ou seja, todos sinalizam ao mesmo tempo, e as conversações eram entrecruzadas com a abordagem de diferentes temas. A conversa fluía de maneira extremamente rápida e possibilitava uma flexibilidade de temas e assuntos muito rapidamente. Em geral, as conversas eram engraçadas e pautadas em histórias de seu dia a dia, deixando as conversações cheias de risos e expressões de alegria.

Além do espaço interior da SSRS, o local dispõe de um pátio, com um campo de futebol e uma quadra de vôlei, utilizada pelos Surdos para momentos lúdicos, assim como para o treinamento das equipes formadas para participar de campeonatos regionais,

nacionais e internacionais. Esse mesmo local também era utilizado como quadra de basquete, sendo colocadas cestas provisórias no momento do jogo. É interessante ressaltar que a prática esportiva era bastante difundida na Associação e várias pessoas estavam envolvidas, principalmente, homens entre dezesseis e trinta e cinco anos. A atividade esportiva demandava uma série de redes de relações criadas para dar conta da organização de todo o processo que envolve a prática, desde jogadores, técnicos, organizadores das equipes, responsáveis pela divulgação e até os da administração dos campeonatos.

Observei que a configuração do espaço da Associação tornava visível as hierarquias e as posições de gênero presentes nas performances dos integrantes dos eventos realizados no local. Tais hierarquias influenciavam diretamente na maneira em que os integrantes desempenhavam papéis conforme os contextos e público envolvido, seja na atuação como dirigentes, representantes institucionais, lideranças, seja em conversações informais.

No início do trabalho de campo, um dos questionamentos da pesquisa dizia respeito à homogeneização do grupo Institucionalizado, o qual tinha uma inserção política na defesa de direitos e afirmação da diferença social da surdez. Isso deve ser refletido e ressignificado a partir de outros sentidos abordados, tais como as diferenças de classe, de gênero e de linguagem.

Observei que os grupos estavam segmentados espacialmente conforme suas idades e gênero, estando evidente a posição física ocupada pelas mulheres mais jovens de um lado, os homens jovens ao meio, os homens de diferentes idades ao fundo e as mulheres mais velhas do outro lado do clube. Muitas pessoas Surdas de classes populares não tinham acesso à instituição, já que era necessário o pagamento de uma taxa mensal para ser sócio ou o pagamento da entrada a cada encontro. Assim, durante várias semanas, muitas pessoas Surdas permaneciam em frente à Associação interagindo com outras pessoas que também estavam na Associação. Este ritual ocorria principalmente nos dias festivos na SSRS, inclusive com a compra de bebidas, por exemplo, por intermédio de pessoas que tinham entrado no local e forneciam àquelas que não tinham acesso interno.

Em relação à forma de entrada e Associação na Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul, desde a última eleição para a troca de diretoria (em setembro de 2006), houve uma regulamentação sobre a apresentação de carteira de sócio para os frequentadores da Associação. Essa carteira define ainda a condição de sócio, estado civil,

com familiares e membros da diretoria, com valores que vão sendo estipulados para pagamento de mensalidade ou anuidade. No momento de fazer a carteira é necessário preencher uma ficha com diversos dados e informações, constando dados pessoais e profissionais. Já as pessoas que não fazem a carteira, ou seja, permanecem como não-sócias, devem pagar a quantia de cinco reais para a entrada na Associação, considerada como entrada única (ver anexo 2).

Desde o início das aproximações com as pessoas que se consideravam constituintes da Comunidade Surda de Porto Alegre, sabia que tal Comunidade estava organizada a partir da concentração de pessoas engajadas em formar um grupo ativo politicamente a partir da Associação no clube, da vontade permanente do grupo de conseguir mais adeptos à sua causa. Comecei a participar seguidamente das reuniões na Associação – Sociedade dos Surdos do Rio Grande do Sul, RS –, onde parecia que todas as pessoas se conheciam, existiam várias relações de parentesco, de amizade, e que grande parte dos Surdos da cidade de Porto Alegre e região metropolitana compunha a Associação.


Gradativamente, comecei a perceber um “certo esvaziamento” de pessoas que frequentavam a Associação; algumas diziam que o calor ou o frio impediam as idas à Associação, outras, estavam muita cansadas dos estudos ou da rotina do trabalho para irem, posteriormente, ao clube.


Após alguns meses encontrei com um grupo de pessoas Surdas que não frequenta a Associação e, eu perguntava a eles, constantemente, porque não gostavam de se reunir aos demais que participavam da Associação. Aos poucos, fui entendendo que havia coisas não ditas, que não precisavam ser esclarecidas naquele momento para mim, ou quem sabe, para qualquer pessoa.

Meu olhar foi se distanciando, se modificando a cada semana na Associação. Senti que ali também existiam formas de exclusão, que as pessoas ocupavam diferentes lugares conforme seu status, que havia segregação de gênero, classe, opção sexual, assim como ocorre em outros locais, em outros clubes. Sempre que voltava a conversar com as que não frequentavam a Associação, faltavam algumas informações, como um quebra-cabeças, que faltam peças para constituírem o desenho.

Ao conversar com a secretária do clube, obtive a informação de que já houve o número de 400 pessoas associadas, mas, atualmente, o número não passa de 250 sócios. Nesse sentido, muitas pessoas não somente deixaram de comparecer ao clube, mas também não continuam como sócias. Descobri que uma das razões para a evasão de pessoas, dada pela secretária da Associação, é o valor atual da mensalidade e da entrada no clube apenas com a quitação desta. Mas havia outras razões.

Ao entrar em contato novamente com as pessoas que não frequentam o clube, não era o valor da mensalidade que mencionavam diante da pergunta, mas ficavam pensativos,

tímidos em responder. Ficou nítido que havia algo, , mulher de vinte e poucos anos, chegou a dizer que a proximidade das pessoas na Associação era demasiada, que todos sabiam tudo da vida dos outros, e que isso gerava certo tipo de desrespeito. “COMO ERA CASADA, TINHA FILHOS, NÃO QUERIA SE SUBMETER A CERTAS COISAS”. E


eu questionei: Que coisas?  - “TENHO VERGONHA DE FALAR”... E novamente fiquei sem respostas, ou melhor, o silêncio do momento me fez pensar que a Associação não era um ideal para todos os Surdos. O espaço e o tipo de convivência que se dava Associação poderia parecer demasiadamente invasivo para certas pessoas, além do que, alguns não tinham intenção de participar de um movimento político. Estas pessoas não estavam renegando a identidade ou cultura Surda, apenas usavam outros espaços para seus encontros, desde o espaço escolar até ambientes públicos e privados que oportunizassem as relações de sociabilidade do grupo.

Outro tema que surgiu durante a pesquisa foi o das relações hierárquicas entre os membros da diretoria da SSRS e os demais integrantes. A primeira diferença visível estava nos valores a serem pagos mensalmente à Associação, os quais eram reduzidos para a diretoria. Um exemplo que demarcou a visibilidade e a postura de papéis assumidos foi observado no dia da comemoração inicial dos festejos de 45 anos de fundação da SSRS, em abril de 2007, o qual teve uma organização espacial que separava hierarquicamente os participantes do evento, sócios e convidados daqueles que participavam de setores diretivos. Nesse dia foi realizado um rodízio de pizzas pelas próprias pessoas participantes da SSRS.

A organização física do local, realização das pizzas e decoração do salão ficou ao encargo dos membros da diretoria, os quais compuseram uma ordem de mesas dispostas da

seguinte maneira: três mesas grandes ao comprido, paralelas umas às outras, para uma média de trinta pessoas em cada. A organização do espaço dessa maneira possibilitou que houvesse a visualização dos Sinais por todos os integrantes das mesas.

Na primeira mesa, próxima à entrada do clube, sentavam-se pessoas mais velhas e alguns casais, pessoas que já foram presidentes da Associação, e aqueles que têm alguma importância política, embora atualmente somente participem dessa instituição como membros. Estes já estavam aposentados e, geralmente, eram citados e recebiam homenagens durante festividades. Um fato a ser relatado diz respeito à participação de dois homens Surdos italianos que estavam visitando o Brasil para comemoração da Associação, os quais palestraram sobre as experiências de Comunidades Surdas e a representação delas em âmbito nacional e internacional. A presença dessas pessoas foi mencionada quando o presidente da SSRS convocou a todos para se aproximarem do palco, onde estavam localizados os instrumentos audiovisuais. Os membros da diretoria e os dois visitantes ilustres acomodaram-se à mesa que estava totalmente separada das demais. Todos assistiram às falas dirigidas pelo presidente à platéia, onde também estavam dispostas as

outras duas mesas. Naquele momento, o presidente  agradeceu a presença dos convidados e discursou durante algum tempo sobre a importância da Associação como um local de encontro dos Surdos, mas, principalmente, como espaço de diálogo e força política de reivindicação de direitos e expressão cultural.

Após o discurso em tons bastante politizados do presidente, a palavra foi dirigida aos dois visitantes italianos (que já haviam adequadamente o uso da Língua de Sinais Italiana à LIBRAS para comunicarem-se e se fazer entender), que reforçaram e legitimaram o discurso anterior, descrevendo a visualização das chamadas Comunidades Surdas no Brasil, principalmente no Estado do Rio Grande do Sul e na cidade de Porto Alegre. Afirmaram que as Comunidade Surdas do estado estavam fortemente vinculadas a SSRS por sua luta em busca de acessibilidade e direitos para as pessoas Surdas durante 45 anos. Outros tópicos apontados pelos visitantes foram as notícias e os acontecimentos descritos na página da internet da SSRS e a divulgação e produção de conhecimentos construídos pelos idealizadores do movimento Surdo, os quais estão inseridos nas Universidades brasileiras. Após o discurso, o rodízio de pizzas foi servido. Todos já estavam em suas

mesas desde o início das falas do presidente e dos visitantes, sendo que não houve necessidade de modificações de lugares para começar a janta.

Na mesa do meio, onde sentei, estavam situados casais mais jovens, solteiros, outras pessoas que haviam ido sem os cônjuges ou namorados(as), e os casais menos participativos da Associação, ou seja, a mesa dos “menos prestigiados”. Esta mesa poderia ser denominada “desempoderada”, já que estava composta por pessoas que não se enquadravam como pertencentes ao grupo de componentes da diretoria ou dos ex-participantes da diretoria, além de não serem reconhecidas pelo poder participativo e de atuação na Associação. Tais elementos, conforme pude observar, estavam presentes na distribuição de pessoas às mesas. Embora, em vários momentos, fosse considerada como intérprete, não tinha o mesmo status que os filhos de Surdos, que eram ouvintes, e que estavam sentados à outra mesa.

As conversações dessa mesa eram diversificadas. Pouco foram abordados assuntos políticos durante as conversas, diferentemente do que ocorreu em relação às outras duas mesas²⁰. Nesse espaço, os risos tomaram conta na maior parte do tempo, pois foram contadas histórias engraçadas e algumas piadas, que, é claro, eram sobre ouvintes.

Na terceira mesa, ao fundo do clube, os membros da diretoria que não atuaram na organização do evento ocuparam os lugares disponíveis até a metade desta. A outra metade foi ocupada por filhos ouvintes de pais Surdos que estavam presentes. Mesmo que os filhos ouvintes tivessem idades variadas, foram acomodados neste espaço pré-disposto. Esta posição pode ser considerada como privilegiada a partir do entendimento de um sentido de empoderamento mais amplo, referente aos filhos ouvintes, no sentido de respeito às pessoas ouvintes que, de certa forma, participam cotidianamente do que configura-se, por eles próprios, como cultura Surda. Eles eram, praticamente, as únicas pessoas ouvintes que participavam da considerada Comunidade Surda, e que, de maneira implícita, eram vistos como mediadores potenciais nas relações cotidianas, tendo a perspectiva posterior de atuação como intérpretes ou idealizadores do movimento Surdo.

²⁰ A denotação de uma conversa com caráter político é evidenciada quando as pessoas da mesa da ex-diretoria estão lembrando e participando de algumas questões atuais, em relação à instituição. No caso da diretoria atual, durante toda a janta, foi possível perceber, entre as diversas conversas do grupo em que eu estava e as outras mesas, que eles tratavam de assuntos burocráticos, de organização da Associação e as possíveis repercussões sociais devido à comemoração dos 45 anos da fundação da Associação.

Os filhos ouvintes de pais Surdos, além de desenvolverem uma aprendizagem de LS constante, também tinham acesso e conheciam todas as dinâmicas internas do grupo, desde as questões oficiais, de ordem de trabalho, até assuntos do cotidiano, como as dificuldades de comunicação. As pessoas Surdas, ao saírem dos ambientes familiares e do convívio com outros Surdos, passaram a frequentar esferas predominantemente ouvintes (como, por exemplo, no comércio) e atravessaram por inúmeras dificuldades que, muitas vezes, não são compreendidas pelo universo ouvinte não imerso na concepção de cultura Surda, entendida por essas pessoas. Várias vezes presenciei descrições de situações difíceis no decorrer da pesquisa, apontando para a necessidade de mediação por parte das pessoas que conhecessem sua realidade.

Retomando a visualização do espaço da SSRS, além da divisão do local influenciar nas interações sociais que ocorriam, outro aspecto a ser mencionado eram as questões de gênero. As mulheres ficavam próximas às extremidades, e os homens mais ao centro. Os jovens quebravam esta divisão, aglomerando-se em pé, entre o centro e as extremidades, sem a separação de gênero.

A organização dos diversos espaços na Associação estava de acordo com as relações de sociabilidades das pessoas que o constituíam. Dessa forma, também faz-se necessário verificar o espaço ocupado por mim, ou seja, onde as pessoas Surdas percebiam o meu posicionamento e o papel da pesquisa na comunidade.

Para as pessoas Surdas que integravam a SSRS, esta pesquisa era entendida como uma das maneiras encontradas pelo grupo para a divulgação e o reconhecimento em outras instâncias, tais como: acadêmica, profissional e, principalmente, no âmbito de políticas públicas. Esses níveis de atuação, em geral, estavam presentes nas pautas de discussões, durante as reuniões internas da SSRS, porém não estavam ao alcance de realização a partir de tomadas de decisões do grupo. Assim, este estudo passa a ser considerado um porta-voz das pessoas Surdas, o qual poderia apoiar positivamente as demandas apontadas por esta comunidade. Nesse sentido, torna-se impossível distanciar-se dos compromissos assumidos no grupo e, também, como pesquisadora.

Nessa direção, o fazer antropológico se encontra com o comprometimento como pesquisadora, visando sempre “apontar criticamente os limites, adotar uma postura de vigilância radical como forma de, efetivamente, contribuímos para uma antropologia possível, uma antropologia comprometida com a cidadania de ambos, a nossa – de

pesquisadores – e a dos pesquisados” (Leal & Dos Anjos, 1999, p:152). Esse compromisso é recorrente entre aqueles que trabalham com grupos que se constituem como movimento social organizado, comunidades indígenas, minorias desfavorecidas socialmente, entre outros. Seguindo esta perspectiva, esse estudo vincula-se a uma linha ativista, a qual tende a apontar questões políticas e ideológicas consideradas importantes pelo e para o grupo.

O grupo de pessoas Surdas passa a atuar mediante a reivindicação de direitos, os quais ultrapassam os limites da SSRS e dos pequenos grupos de sociabilidade formados não-institucionalmente. As reuniões, os seminários e a criação de documentos são algumas das atuações dessas pessoas em busca de visibilidade. A prática social da LS, a atuação de intérpretes em locais públicos e privados para acessibilidade, a qualificação de profissionais nas áreas da saúde, o direito à educação para a inclusão, foram questões requeridas, levando em consideração suas especificidades culturais.

É importante referir que somente foi possível descrever certos tópicos e visualizar algumas das especificidades que marcam as experiências Surdas a partir da participação contínua na SSRS e com os encontros semanais junto ao grupo Não Institucionalizado. Desde a entrada em campo até o período em que encerrei a pesquisa, ocorreu um processo contínuo de reconhecimento das diferenças e semelhanças instauradas e aspectos peculiares entre Surdos e entre Surdos e ouvintes, visíveis a cada dia, a partir de uma inserção maior em campo.

CAPÍTULO 2 – AS LÍNGUAS DOS SURDOS

A comunicação dos Surdos é o principal marcador cultural da chamada Comunidade Surda, significando o uso de normas e regras distintas às línguas faladas. É importante mencionar que a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS²¹ não é o uso gestual da Língua Portuguesa. Diversas pesquisas na área da linguística, tais como, Brito (1993), Quadros e Karnopp (2004), demonstram que a LIBRAS pode ser comparada em complexidade e expressividade às demais línguas faladas. Ela está organizada a partir de uma estrutura gramatical e sintaxe próprias.

Com o uso da LIBRAS é possível expressar sutilezas, complexidades e ideias abstratas. Como as outras línguas, constantemente novas palavras estão sendo inseridas no vocabulário, a partir das denominadas Comunidades Surdas, em resposta às mudanças culturais e tecnológicas.

A Língua Brasileira de Sinais pode ser encontrada a partir dos parâmetros que formarão os Sinais. Apontar em LIBRAS, por exemplo, é cultural e gramaticalmente aceito. Os pronomes pessoais, por exemplo, são representados pelo sistema de apontação. Os Sinais são formados a partir da combinação da forma e do movimento das mãos e do ponto no corpo ou no espaço onde esses são feitos.

A partir dos estudos de Brito (1990; 1993;1994), de Ronice Quadros e Lodenir Karnopp (2004), os Sinais adquiriram nomações linguísticas. Seguindo essa perspectiva,

²¹ Menciono aqui o uso das palavras Língua de Sinais e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – com as iniciais em letra maiúscula, entendendo que estas são utilizadas pelas comunidades Surdas no Brasil como primeira língua. A primeira está sendo utilizada no decorrer do texto para descrever os Sinais – configurações de mãos que constituem a Língua de Sinais – de maneira convencional, ou seja, a partir das convenções criadas pelas chamadas Comunidades Surdas em suas distintas Associações, reuniões e clubes, que são usados no cotidiano das pessoas Surdas de Porto Alegre. A segunda refere-se à língua oficial do país, que também foi criada a partir das convenções, mas após sua regulamentação tornou-se mais rígida, no sentido de seguir as regras estipuladas sem a possibilidade de maiores mudanças ou variações linguísticas.

Quadros e Karnopp descreveram a estrutura da Língua de Sinais Brasileira a partir da análise da formação dos Sinais da ASL, realizadas por Stokoe (1960). As autoras apontam três principais aspectos significados na LS: configuração de mão; locação da mão; movimento da mão. Esses aspectos são considerados “unidades mínimas (fonemas) que constituem morfemas nas Línguas de Sinais” (Quadros e Karnopp, 2004, p:49).

Uma parte constituinte da LIBRAS é o alfabeto. O **alfabeto datilológico** é utilizado para a sinalização de nomes próprios e palavras que não têm um Sinal próprio. Para os aprendizes em LS, o alfabeto datilológico torna-se imprescindível para a comunicação inicial com pessoas Surdas, já que não sabendo o significado de determinada palavra em LS, a pessoa pode soletrá-la.

Atualmente, o alfabeto é pouco usado pelas pessoas Surdas, que se denominam integrantes da Comunidade Surda, para o ato de comunicar-se cotidianamente. Historicamente, era bastante visível sua utilização na educação de Surdos a partir do método de oralização. Foi utilizado pelos Surdos, tanto na escola, para a comunicação,

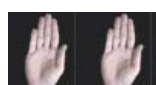


como no comércio, quando não era possível o uso da LS. Nesse sentido, descreve que o alfabeto tem importante significado conforme seu campo de utilização, ou seja, quando este pode ser pensado como uma ferramenta política, o qual possibilita levá-los da invisibilidade para a visibilidade. A informante lembra quando utilizado em sala de aula, para a aprendizagem forçada da Língua Portuguesa ou como complemento dos métodos de ensino-aprendizagem das escolas especiais, que buscavam no alfabeto um recurso de aprendizagem da LS, para, posteriormente, a aprendizagem da Língua Portuguesa.

A sua principal atribuição de uso foi modificada quando foi possível aderir à LS




no espaço escolar. relatou a possibilidade de comercialização, o qual passou a ser ressignificado como fonte de emprego e renda para as pessoas Surdas que estavam sem oportunidades. Assim, o alfabeto passou a ser vendido nas ruas, nas estações rodoviárias, nos ônibus circulares e de linha, nos bares, enfim, nos locais públicos e



privados de grande movimentação. Desse modo, referia-se à possibilidade de renda ou ampliação de renda familiar de alguns Surdos e, também, de ter visibilidade ao mostrar uma pequena parte da sua comunicação. A possibilidade de demonstrar os Sinais

usados pelos Surdos cotidianamente por meio de um papel seria impossível. Mas era uma maneira encontrada de chamar a atenção e, quem sabe, convidar para conhecer o amplo universo de Sinais ocorreria pelo alfabeto, que pode ser escrito e entendido.

Retomando os significados dados ao alfabeto, foi lembrado por  que este marca historicamente a trajetória escolar dos Surdos, reforçando a ideia de colonialismo a partir da necessidade de aprender a falar para ser considerado integrante da sociedade. Assim, este servia para treinar as palavras, aprendidas, letra por letra. Ao reconhecer os Sinais que estavam acompanhados pelas letras, a ênfase era dada na sonoridade, até conseguir formar uma palavra. Ao entendê-lo como uma representação atual, a informante argumenta que não se pode esquecer de salientar o peso histórico que este carrega, talvez não para a geração mais nova, mas para os Surdos das décadas de 1960 e 1970, que viveram fortemente a luta pelo reconhecimento de sua diferença, em que o alfabeto tinha sentido duplo.

A representação da escrita do alfabeto datilológico em Língua Portuguesa é realizada em letras maiúsculas, sendo cada letra separada por um hífen, o que diferencia quando uma pessoa está usando o alfabeto datilológico ou Sinais. Pode-se citar aqui o uso dos nomes próprios, como, por exemplo, A-N-A. O alfabeto datilológico é composto pelas configurações de mãos presentes no quadro abaixo.



Quadro 3 - Alfabeto Datilológico²²

²² Retirado de <http://www.fotologs.net>

No decorrer deste capítulo, descrevo alguns exemplos sobre o uso das configurações a partir do contexto da LS utilizadas pelos grupos de pessoas Surdas em Porto Alegre. As configurações podem compor diferentes Sinais, entretanto, é necessário que haja movimentos variados e (ou) locação (do lugar no corpo) diferenciados, na realização de determinado Sinal. Os Sinais podem ser compostos por uma ou mais configurações de mãos ou, ainda, por diferenciação na repetição dos movimentos.

Conforme o quadro a seguir, as configurações de mãos, que servem como constituintes da ASL, têm 63 (sessenta e três) formatos de mãos diferentes.



Quadro 4 - Configurações de Mãos

Já em relação à LIBRAS, Brito (1995) apresenta um quadro com 46 configurações de mãos. Esse foi criado a partir da pesquisa empírica realizada pela autora em algumas capitais brasileiras, conforme o quadro que segue:

1	2	3	4	5	6	
7	8	9	10	11	12	
13	14	15	16	17	18	19

Quadro 5 – Configuração de mão da LIBRAS (Brito e Langevin, 1995)

A Língua Brasileira de Sinais utiliza-se das configurações de mãos, representadas na figura acima, para a sua composição. É importante ressaltar que essas não possuem movimento. A partir do movimento e da locação, um sinal passa a ter sentido. Segundo Quadros e Karnopp, “para que haja movimento, é preciso haver objeto e espaço. A(s) mão(s) representa(m) o objeto, enquanto o espaço em que o movimento se realiza é a área em torno do corpo” (Quadros e Karnopp, 2004, p:54).

A locação é considerada como o espaço de enunciação, ou seja, “uma área que contém todos os pontos dentro do raio de alcance das mãos em que os Sinais são articulados” (Quadros e Karnopp, 2004, p:57). Sendo assim, os Sinais podem possuir movimento ou não, e também podem ser modificados a partir do senso de orientação/direção, como, por exemplo, alguns verbos informarão a direcionalidade de quem exerce a ação e de quem recebe a ação. As autoras também enfatizam que os Sinais

podem ser formados com o uso de uma ou duas mãos e não têm predominância de mão para sua realização (indica-se o uso da mão direita para os destros e mão esquerda para os canhotos).

O chamado ponto de articulação é o lugar onde incide a mão predominante configurada, ou seja, local onde é feito o Sinal, podendo tocar alguma parte do corpo ou estar em um espaço neutro. Os Sinais devem ser realizados em um determinado espaço, o qual pode ser delimitado com os pontos de referência de cabeça e da cintura. As expressões faciais e corporais são fundamentais para o entendimento do Sinal, sendo que a entonação em Língua de Sinais pode ser melhor compreendida pela expressão facial. (Quadros e Karnopp, 2004).

A partir o manual editado pela FENEIS²³, no ano de 2005, sobre as formas de comunicar-se com pessoas Surdas, foram descritos os passos abaixo para pessoas ouvintes aprendizes ou intessadas na LIBRAS ou em obter contato com pessoas Surdas:

- Não gritar;
- Posicionar-se na frente da pessoa;
- Para chamar sua atenção abane as mãos no campo visual do surdo ou um leve toque;
- Fale calmamente, articulando bem as palavras;
- Utilize a comunicação visual, mesmo que com poucos Sinais, USE-OS!
- Não tenha vergonha de apontar, desenhar, escrever ou dramatizar.

Quadro 6 - Regras para o contato com pessoas Surdas

A forma de comunicação e utilização de Sinais das pessoas ouvintes, pelo olhar das pessoas Surdas, ocorre, geralmente, mediante o uso do alfabeto datilológico para a construção das palavras. Isso é bastante criticado por parte da considerada Comunidade Surda, já que tal forma de comunicação pode ser comparada, por exemplo, ao ato de soletrar palavras em Língua Portuguesa para formar frases e estabelecer comunicação. Este recurso somente é utilizado, por parte das pessoas Surdas, para nomes próprios, nomes de algumas cidades ou quando não se sabe o significado de determinado Sinal, conforme foi mencionado anteriormente.

²³ Informações retiradas do site da FENEIS – Federação Nacional de Ensino e Integração ao Surdo: <http://www.feneis.org.br>, em 20 de maio de 2005.

Esta breve introdução, elucidada por meio de quadros e algumas bases da LS, será desenvolvida no decorrer deste capítulo, interligando-se a exemplos etnográficos e a conceitos advindos da Antropologia Social e Linguística.

2.1. Antropologia Linguística e suas Perspectivas

Ao longo da realização desta pesquisa, várias vezes me questionei sobre os diferentes usos da LS entre Surdos. Ao observar, por exemplo, durante os debates o que eles consideravam “certo e errado” no uso da língua; as convenções sobre o que poderia ser considerado como a Língua de Sinais Oficial ou não; as ligações entre a LS e a cultura Surda, me interoguei como iria pensar teoricamente tais temas. Foram essas questões que me motivaram a buscar referências bibliográficas sobre língua, linguagem e suas relações em diferentes culturas e situações sociais diversas.

A Antropologia Social no Brasil comporta vasta gama de pesquisadores e suas pesquisas têm grande reconhecimento. Entretanto, a Antropologia Linguística parece ser ainda um campo em desenvolvimento. O despertar para o campo da Antropologia Linguística, inicialmente, ocorreu mediante leituras de artigos escritos por professores de universidades norte-americanas, às quais tive acesso via internet. Posteriormente, durante o período de estágio no exterior, tive acesso a uma ampla bibliografia sobre o tema e possibilidade de vivenciar discussões em sala de aula, grupos de pesquisas e seminários.

O período de estudos no exterior²⁴ foi realizado ao longo de 18 meses, quando tive acesso a leituras e discussões sobre autores, tais como Dell Hymes, John Gumperz, Alessandro Duranti, Elionor Ochs e Erving Goffman, considerados nomes clássicos no debate da Antropologia Linguística²⁵. Percebi que a utilização teórica e metodológica é distinta da Antropologia Social, e que as vias de análise têm focos diferentes, motivo pelo

²⁴ Este período foi financiado pela Fundação Capes e teve início em fevereiro de 2008 até janeiro de 2009.

²⁵ Ao chegar à Universidade do Texas como pesquisadora associada, tive um professor como co-orientador e a possibilidade de participar das aulas de graduação e pós-graduação como ouvinte. Assim como tive acesso ao campus, bibliotecas, grupos de discussões com colegas de pós-graduação dos cursos de Antropologia Linguística e Linguística dessa universidade. Ao participar de algumas disciplinas, tais como Introdução à Antropologia Linguística, Linguagem e Socialização, Comunidades Surdas e Língua de Sinais, comecei a entender as vias de acesso que a Antropologia Linguística tem em relação a este estudo.

qual se faz necessário delinear uma trajetória dos principais autores desta linha de pesquisa.

A história do estudo da língua na Antropologia foi compilada por Alessandro Duranti (1997; 2001), nos livros *Linguistic Anthropology* e *Linguistic Anthropology – A Reader*. Em sua primeira obra ele menciona que Boas, Malinowisky e outros fundadores da antropologia moderna já referiam que a língua é um instrumento importante para as interpretações de eventos observados pelos etnógrafos. Assim, seria impossível imaginar a descrição de um evento sem ela. No campo da Antropologia Social, Boas foi o primeiro Antropólogo a considerar a questão da língua como primordial para o entendimento dos fenômenos sociais estudados no começo do século XX.

No artigo de Boas “Introdução ao manual de língua indígena americana”, reeditado na obra de Blount “Língua, Cultura e Sociedade” (1995), é descrito como um referencial aos estudos de Antropologia Linguística, no qual trata de assuntos como raça e língua, classificações de língua e costumes, e mudanças culturais (Boas, 1995). Em seu artigo, Boas afirma:

Nós devemos insistir que o domínio da língua é uma maneira indispensável de obter conhecimento preciso e completo, porque muita informação pode ser obtida através da escuta das conversas entre os nativos e pela parte falada em suas vidas cotidianas, que, para o observador que não tem domínio da língua, permanecerá totalmente inacessível²⁶ (Boas, 1995, p:18 – minha tradução).

Entretanto, Boas acrescenta que é possível o etnógrafo obter um conhecimento teórico das línguas utilizadas pelos “nativos”, embora a melhor maneira de conhecimento do grupo seria a partir do conhecimento prático da língua. Assim, as informações obtidas pelos etnógrafos sem a presença de intérpretes como intermediários são consideradas como de primeira mão, entendendo que no momento em que os intérpretes estão atuando é impossível saber suas limitações linguísticas.

Para Boas, o estudo das línguas nativas era tão importante quanto o conhecimento prático sobre eles. Com a transcrição de cerimônias nativas, o autor analisava as

²⁶ Original: “We must insist that a command of the language is an indispensable means of obtaining accurate and thorough knowledge, because much information can be gained by listening to conversations of the natives and by talking part in their daily life, which, to the observer who has no command of the language, will remain entirely inaccessible”. (Boas, 1995, p:18)

implicações e alterações linguísticas e culturais, a fim de documentá-las enquanto havia pessoas fluentes na língua do grupo, com intuito de “preservá-las” (Boas, 1995).

Em suma, no campo etnológico, tanto de maneira prática como teórica, o estudo da língua deveria ser considerado um dos mais importantes meios de conhecimentos dos grupos sociais. Ele argumentava que as características peculiares da língua refletem costumes e visões das pessoas em relação ao mundo (Boas, 1995).

Embora esse artigo de Boas seja bastante criticado devido à realização de distinções e classificações, ao invés de descrever os aspectos culturais e linguísticos, segundo Duranti, o autor foi o primeiro a mencionar a questão da língua e sua importância para a análise de contexto cultural (Duranti, 1997).

Conforme Genesio Souza (2008), nos séculos XIX e XX, as pesquisas acadêmicas deram ênfase à documentação das línguas nos Estados Unidos e no Canadá, o que desencadeou pesquisas acadêmicas sob influência de Edward Sapir. Constituíram o foco desses estudos: a documentação das estruturas gramaticais das línguas indígenas americanas e outras línguas ágrafas; a linguagem como meio pelo qual os mitos e as narrativas históricas podem tomar forma; e o uso da língua como uma janela para a cultura.

O conceito de língua descrito por Sapir (1927), na obra intitulada “Language”, foi compartilhado entre antropólogos e linguistas nessa época. É importante apontar que houve várias críticas posteriores a respeito de sua teoria, na qual desenvolvia a ideia de que certos grupos tinham o vocabulário limitado em comparação a outros, sendo os gestos considerados como forma de suplementar a comunicação.

Alguns conceitos desenvolvidos por Sapir sobre a língua e seus usos ainda hoje são reconhecidos, tais como: “a língua é essencialmente o significado perfeito de expressão e comunicação entre qualquer povo conhecido²⁷” (Sapir, 1927, p:43). Em seu conceito sobre língua, o autor explica que existe um conjunto de características gerais que são aplicáveis à todas as línguas, independentemente de terem a forma escrita ou não, ou de estarem extintas ou não. “Língua é primeiramente um sistema de símbolos fonéticos para expressão comunicável de pensamentos e sentimentos²⁸” (Sapir, 1927, p:43).

²⁷ Original: “Language is an essentially perfect means of expression and communication among every known people”. (Sapir, 1927, p:43)

²⁸ Original: “Language is primarily a system of phonetic symbols for the expression of communicable thought and feeling”. (Sapir, 1927, p:43)

A língua é vista por Sapir (1927) como um sistema simbólico perfeito, sendo possível expressar culturalmente, de maneira real, transformando os pensamentos em comunicação. Ao dizer que o pensamento, o qual dificilmente terá sentido sem uma organização linguística, é a forma de comunicação em que o falante e sua audiência se identificam, pressupõe-se que qualquer cultura possa manifestar-se por meio de sua língua. Assim, a língua tem papel essencial na socialização, e, sem dúvidas, sua definição, expressão e transmissão.

É importante salientar que o trabalho de Sapir (1927) é extremamente importante como um dos marcos de definição sobre língua, mas, em seu estudo, ele não considerava expressões gestuais como possíveis de ter significado linguístico.

Retomando a obra de Duranti (1997), também pode ser referido um conceito atual de língua, descrito como uma faculdade humana para comunicação que utiliza diferentes tipos de Sinais, tais como sons e (ou) gestos, e “está organizada em tipos particulares de unidades situadas em determinado produto sócio-histórico, o qual pode ser identificado como, por exemplo: Inglês, Chinês, Língua de Sinais Americana” (Duranti, 1997, p:70).

Segundo Duranti, após 1956, as ideias de Sapir e Whorf perderam importância para os estudos ligados à Antropologia, dando lugar a outras noções de língua e cultura, permanecendo apenas a hipótese básica de que padrões linguísticos podem revelar padrões culturais – hipótese esta que foi mantida e aplicada de maneira inovadora na época (Duranti, 1997).

Ao retomar Blount e sua obra “Language, Culture and Society”, o autor decreveu que uso da língua como interpretação cultural assumiu grande importância no início dos anos 60. Surgiram, então, a partir desse movimento, dois paradigmas que auxiliaram no entendimento da relação entre língua e cultura nessa época, inicialmente a “etnociência” e, posteriormente, a “antropologia estrutural” (Blount, 1995).

Conforme o autor acima referido, no período de conformação da disciplina de Antropologia Linguística, inicialmente, esta foi nominada como Etnociência. Tal denominação foi dada a partir de um movimento acadêmico, criado com o intuito de enriquecer a etnografia mediante a descrição cultural das sociedades, usufruindo da experiência direta no cenário das pesquisas de campo. Seguindo essa perspectiva, os

linguistas também se apropriaram deste conhecimento, considerando o termo linguística estrutural (termo utilizado na linguística) como sinônimo de etnociência.

Blount explica que o modo de fazer a etnografia tornou-se mais detalhado, com investigações de domínios específicos. A contribuição da etnociência era de identificar um domínio, estabelecer nomenclaturas e termos para os objetos que incluíam este domínio, para então realizar a análise dos componentes. Segundo este autor, no final dos anos 1960 e início dos anos 1970 a etnociência teve seu auge, principalmente no campo da etnobiologia (área do conhecimento que, atualmente, pode ser reconhecida como Antropologia Física ou Biológica nos Estados Unidos). Nessa mesma fase, Dell Hymes escreve as suas primeiras obras, que, posteriormente, vêm a se tornar como um dos nomes mais importantes na Antropologia Linguística (Blount, 1995).

Em síntese, historicamente, a Antropologia Linguística foi denominada como “Ethnolinguistic” nos Estados Unidos, no final dos anos 1940 e início dos anos 1950. Em seguimento disso, acadêmicos europeus envolvidos nesta mesma linha de estudos rejeitaram tal denominação. Quando em 1963, Dell Hymes definiu claramente esta área como “o estudo da fala e da língua no contexto da Antropologia”²⁹ (Hymes, 1963, p:277).

Duranti (2001) argumenta que Hymes foi pioneiro nos estudos sobre o relacionamento entre língua e situação social, tendo influência de linguistas e antropólogos anteriores a ele, tais como Edward Sapir e Franz Boas, de tradição americana, assim como Roman Jakobson e outros vindos da Escola Linguística de Praga. O trabalho de Hymes, de modo geral, propõe modelos e métodos para o estudo da língua, demonstrando conexões entre a fala e as relações humanas a partir de seus entendimentos sobre o mundo. É importante mencionar que, no período de conformação da Antropologia Linguística, a maioria das pesquisas separava língua e cultura ou língua e sociedade, evidenciando uma língua e uma cultura para cada sociedade.

A consolidação da Antropologia Linguística nos trabalhos de Hymes ocorreu a partir da criação da teoria denominada Etnografia da Fala – *Ethnography of Speaking* –, a qual é considerada até os dias de hoje de fundamental importância na história dos estudos da língua-cultura-sociedade. O autor propõe verificar as internalizações realizadas pelos indivíduos sobre a fala, as quais possibilitarão conhecer a comunidade que está

²⁹ Original: “The study of speech and language within the context of Anthropology” (Hymes, 1963, p:277).

investigando. Para a total imersão na comunidade estudada, Hymes defendeu o uso de regras gramaticais e uso do dicionário para a apreender os detalhes da fala, que, posteriormente, serviriam para entender as dinâmicas sociais dos indivíduos, por meio de suas falas. A etnografia da fala preocupa-se com as situações e usos, padrões e funções da fala durante as situações sociais (Hymes, 1963). Blount refere-se aos dois questionamentos básicos que Hymes levantou para a etnografia da fala:

Hymes detinha-se em dois questionamentos básicos: (1) O que são os recursos da fala que estão disponíveis para os falantes em uma comunidade da fala, e (2) Como os falantes empregam estes recursos para obterem os resultados desejados? O objetivo era descrever etnograficamente o lugar e o uso da língua em uma comunidade da fala, não somente em termos de coordenar linguagem e estrutura e referencialidade cultural, mas em termos de consequências sociais, efeitos estéticos, uso criativo e assim por diante. O objetivo abriu questionamentos sobre língua e cultura rapidamente, e requereu métodos tradicionais de pesquisa em antropologia, a descrição etnográfica (empírica) e identificação de tipos variedades e níveis de relações entre língua, cultura e sociedade³⁰ (Blount, 1995, p:108 - minha tradução).

Segundo Hymes, a etnografia da fala utiliza-se da pesquisa etnográfica para a compreensão de consequências sociais no que se refere as modificações linguísticas e culturais, as quais podem ser identificadas nos efeitos estéticos e nos usos criativos (como por exemplo, as gírias) durante as interações sociais. A “organização linguística” – a qual refere-se aos usos de linguagem próprios de determinado grupo – pode identificar uma variedade de significados culturais, assim como o contexto pode suportar uma variedade de significados. Quando uma “organização linguística” é usada em um contexto, os aspectos culturais e os usos de linguagem auxiliam para eliminar os possíveis significados que não estão condizentes ao grupo social naquele momento (Hymes, 1965).

Nesse sentido, Hymes adota em sua teoria o uso da “organização linguística” como um primeiro nível de análise. A descrição de hábitos semânticos (sentidos atribuídos às palavras para além de sua definição), por exemplo, depende do contexto para definir

³⁰ Original: “Hymes asked two questions: (1) What are the speech resources that are available to speakers in a speech community, and (2) how do speakers employ those resources so as to obtain desired results? The objective was to describe ethnographically, the place and the use of language in a speech community, not just in terms of coordinate language and culture structure and referentiality, but in terms of social consequences, aesthetic effects, creative use, and so on. That objective opened up inquiry into language and culture dramatically, and it required traditional methods of research in anthropology, the ethnography (empirical) description and identification of the types, varieties, and levels of relationships among language, culture, and society” (Blount, 1995, p:108).

interpretações relevantes, estabelecimentos de itens e dimensões de contrastes. Entretanto, pessoas e (ou) grupos de um mesmo contexto podem diferir de comportamento mediado pela fala. Sendo assim, a análise das regras da fala são verificadas a partir do comportamento, levando à análise do contexto etnográfico da fala (Hymes, 1965).

O segundo nível idealizado por Hymes é denominado “análise descritiva da fala”. Este tem o papel de verificar se a organização estrutural está em sintonia com a análise das outras categorias (por exemplo, a categoria da fala como análise do comportamento e expressão). (Hymes, 1965).

O conjunto de sentidos expressos a partir da fala de um grupo está dado em relação à população ou comunidade. Entretanto, os códigos linguísticos não estão definidos de maneira homogênea. Diversos dialetos ou línguas usadas em uma mesma comunidade podem ser considerados como parte de uma atividade da fala do grupo. Neste ponto de vista, quebra-se a ideia de que uma língua está ligada a uma imagem cultural. Assim, Hymes desenvolve a ideia sobre “código linguístico”:

A padronização de um código linguístico contará como uma entre as várias abstrações de análise do comportamento verbal. Em termos culturais, o código linguístico será contado como um dos diversos hábitos da fala. A especialização das línguas particulares ou variedades de situações específicas ou funções, e as implicações de cada um para a personalidade, o status e pensamento, podem ser parte normal de uma descrição³¹ (Hymes, 1965, p:256 – minha tradução).

Conforme o autor referido acima, o processo de análise da fala em determinada comunidade deve ser interpretada de acordo com as situações sociais em evidência. É necessária a realização de uma contextualização da situação para entender o sentido de determinado código linguístico (Hymes, 1965).

É preciso esclarecer que nem todo comportamento é comunicativo, a partir do ponto de vista dos participantes, assim como nem toda comunicação é considerada linguística, visto que linguística, segundo o autor, significa incluir mais que a fala, ou seja, a distribuição dos atos e significados da comunicação sobre o tema comportamento é

³¹ Original: “The patterning of a linguistic code will count as one among several analytical abstractions from verbal behavior. In cultural terms, it will count as one among several sets of speech habits. The specialization of particular languages or varieties to particular situations or functions, and the implications of each for personality, status and thinking, will be a normal part of a description” (Hymes, 1963, p:256).

apenas um dos níveis de descrição. A análise do evento comunicativo é entendida por Hymes como o momento de maior complexidade.

Existem algumas perguntas de extrema importância no nível de investigação dos eventos discursivos as quais são especificadas por Hymes (1965). Estas são usadas em distintas circunstâncias de análise, de maneira bastante prática nas etnografias: Em relação ao grupo, quais são as instâncias do evento discursivo? Quais as classes de eventos discursivos que são reconhecidas ou podem estar imbricadas na investigação? Quais são as dimensões do contraste, em diferentes momentos, e quais as diferenças entre eles? Tais questões serão referidas nos capítulos posteriores no momento da análise dos dados contidos nas filmagens.

Segundo o autor, qualquer evento discursivo pode ser visto em comparação a uma série de componentes e análises, o que é considerado no processo de construção da etnografia da fala como um outro nível a ser levado em consideração. Qualquer evento discursivo deve conter: remetente ou emissor, receptor, forma da mensagem, canal, código, tópico e situação. Remetente e receptor podem ser considerados basicamente como locutor e audiência (“the speaker and the audience”) (Hymes, 1965).

O propósito da tradição da linguística em relação à função da fala ocorre, de modo geral, a partir da interpretação dos fatores da fala em termos de análise de questões de sintaxe, semântica, entre outras. Com a intervenção da Antropologia nesse campo, as funções da fala passaram ser discutidas em termos das funções mais amplas, ou seja, o olhar para as diferentes falas, remetentes e receptores, além da sua relação com o contexto em que o evento acontece (Hymes, 1965).

Hymes enumerou e descreveu várias funções relacionadas a um evento da fala, as quais formariam a noção de competência da fala. As seguintes funções foram citadas: expressão (emoção), pragmática (persuasão), poética, contato, metalinguística, referencial e contextual. Estas exercem ações diretas com a fala, como, por exemplo, a expressão evocará os sentidos mais fortes da fala; a função pragmática geralmente reflete no comando dado a partir da fala do remetente. Para a observação de tais funções, considera-se o contato face a face entre o remetente e o receptor, o que possibilita que ambos estejam em comunicação. O contexto é analisado durante as situações em que a comunicação toma lugar (Hymes, 1965).

Foi a partir da construção da teoria da Etnografia da Fala que Hymes argumentou que não poderia ser possível omitir a análise da fala nos campos que envolvem teorias do comportamento humano, ou especificamente o estudo de algum grupo. Embora o foco não recaia nas regras do comportamento verbal ou nas regras do discurso na socialização, é possível descrever a análise com base nos contextos comunicativos (Hymes, 1965).

Competência Comunicativa foi outra teoria construída por Hymes que se tornou bastante conhecida. Este autor questionou o pensamento de Chomsky e seus seguidores a respeito da pesquisa que reconhece orador-ouvinte ideal, desconsiderando o contexto do discurso e sua prática. Hymes argumenta que em vez de denominar todos os discursos de “performance”, os linguistas poderiam desenvolver uma teoria da competência linguística que integrasse os estudos gramaticais de Chomsky com futuras pesquisas na ação da fala. Assim, o autor elucida alguns exemplos sobre a competência comunicativa:

Uma criança torna-se capaz de participar de um repertório de atos do discurso, fazer parte de eventos da fala e avaliar a sua própria participação e a dos demais. Esta competência, entretanto, é parte integral de atitudes, valores, e motivações que dizem respeito a língua, suas feições e usos e parte integral da competência para, e atitudes em relação a interrelação da língua com outros códigos de conduta comunicativa³² (Hymes, 1972, p:278 – minha tradução).

Nessa passagem, Hymes demonstra o fato de que ser falante de uma língua significa ser membro de uma comunidade do discurso, ou seja, ter acesso a atividades e usos linguísticos. Ser um comunicador competente está atrelado à utilização da língua como parte das atividades sociais que são culturalmente organizadas e interpretadas pelos membros de sua comunidade.

A Competência Comunicativa se refere ao conhecimento e habilidades para o uso e interpretação apropriados da linguagem numa comunidade. Refere-se, também, ao conhecimento e habilidades comunicativas compartilhadas pelo grupo, embora seus membros possam residir em distintas localidades geográficas.

Duranti, numa recuperação histórica, mencionou que a partir da primeira metade do século XX, a língua passa a ser considerada como uma questão teórica central e

³² Original: “A child becomes able to accomplish a repertoire of speech acts, to take part in speech events, and to evaluate their accomplishment by others. This competence, moreover, is integral with attitudes, values, and motivations concerning language, its features and uses, and integral with competence for, and attitudes toward, the interrelation of language with the other code of communicative conduct” (Hymes, 1972, p:278).

indispensável na Antropologia Social. Nesta perspectiva, a Antropologia Linguística passou a ser vista como uma área que investiga as funções das línguas nas comunidades, em âmbito nacional e em interações *cross*-culturais. Ela se distingue de perspectivas puramente linguísticas por dialogar com fatores sociais e culturais que levam as pessoas a fazerem uso da língua para compartilhar informações e caracterizar a realidade social, além de contribuir para (dis)funções comunicativas da vida em comunidade (Duranti, 2001).

Segundo o autor acima referido, no campo da Antropologia Linguística os trabalhos devem conter um dos temas: transmissão e reprodução da cultura; relação entre os sistemas culturais e as diferentes formas de organização social; e as regras de condições materiais de existência do entendimento das pessoas sobre o mundo (Duranti, 2001).

Em continuidade a essa linha de estudos, John Joseph Gumperz pesquisou diferentes línguas na Índia e Noruega a partir das conversas e interações face a face, as quais integravam os estudos sociolinguísticos, análise do discurso, antropologia linguística e antropologia urbana. Gumperz desenvolveu, na época, um novo caminho baseado em um olhar para a sociolinguística, com Dell Hymes. A contribuição destes autores foi o método chamado de “Sociolinguística Interacional”. (Duranti, 2001). Segundo Duranti, esse método seguia uma proposta que se alinhava, principalmente, aos estudos na antropologia linguística. A ênfase da sociolinguística auxiliou Gumperz a pensar questões que seriam essenciais à formulação de teorias criadas posteriormente (Duranti, 2001).

Para chegar a uma definição de Comunidade da Fala, Gumperz & Cook-Gumperz desenvolveram a premissa de que os processos sociais são também processos simbólicos; e questões de gênero, etnicidade e classe seriam parâmetros importantes para a criação de identidades sociais. O estudo da língua, na perspectiva de discursos ocorridos via interação face a face, demonstra que esses parâmetros não são homogêneos e que são produzidos por meio da comunicação. Assim, os autores argumentam que, para entender os assuntos de identidade e como eles afetam e são afetados pelos meios sociais, políticos e divisões étnicas, é preciso conhecer os processos comunicativos em que estes são formulados. Assim, os processos de comunicação não poderiam ser estudados isoladamente, mas deveriam ter em vista o contexto social (Gumperz & Cook-Gumperz, 1982).

Nesse sentido, Gumperz argumenta que, no “Universo da análise sociolinguística”, conforme a realidade de cada grupo e suas interações sociais, as pessoas estão expostas a uma variedade de estímulos, os quais são ajustados de acordo com os

repertórios, as mudanças de papéis e os ajustes na linguagem. O autor definiu que as relações constituem diferentes dimensões do comportamento linguístico. Elas podem ser distinguidas como dois tipos de interação. O primeiro seria os centros de Interação Transacional, os quais têm o objetivo de limitação social, como, por exemplo, serviços religiosos, entrevistas de emprego ou petição. Os participantes neste tipo de interação suspendem o senso de individualidade em ordem para atuar a partir dos direitos e das obrigações de posições elevadas (Gumperz, 1972).

Já o segundo tipo foi denominado Interação Pessoal dos participantes, o qual tem seu ponto de atuação na realização de tarefas sociais específicas, como, por exemplo, os momentos de lazer entre amigos e entre grupos. O autor referiu que a Interação Pessoal também poderia ser construída a partir das interações que estão centradas no objeto de discussão, sendo esse mais importante que as características sociais dos participantes (Gumperz, 1972).

O autor exemplifica, de acordo com a comparação das etnografias realizadas entre dois grupos distintos na Índia: a comunidade *Khalapur*, a qual representa uma das castas sociais mais baixas, que grande parte do tempo realiza trabalho físico; e os *Rajupts*, que atuam como comerciantes e artesãos, e ocupam posições de poder e de liderança política. Nesse sentido, “o equilíbrio das características pessoais e interativas (transacional) modifica-se de comunidade para comunidade e de subgrupo para subgrupo na mesma população. Um indivíduo talentoso, para manipular o discurso, exerce uma função e uma posição no sistema social” (Gumperz, 1972, p.296). Ao verificar os efeitos da interação pessoal em uma mudança linguística, o autor leva em consideração variedades específicas afetadas, assim como a posição do grupo no sistema social local.

Uma das análises sobre o entendimento da linguagem como um fenômeno complexo foi elaborada por Gumperz a partir de duas unidades denominadas “Comunidade da Fala” e “Competência”. “A comunidade da Fala é definida como qualquer agregação humana caracterizada por interação regular e frequente de significados, de interação corporal e de Sinais verbais, partindo de agregações similares para diferenças significantes dos usos da língua³³” (Gumperz, 1968, p:43). Já a ideia de “Competência” está atrelada à

³³ Original: “The speech community is defined as any human aggregate characterized by regular and frequent interaction by means of a shared body of verbal signs and set off from similar aggregates by significant differences in language usage” (Gumperz, 1968, p:43).

competência comunicativa que Hymes descreveu, por um lado, como uma habilidade para tornar a língua relevante em seu contexto, e, por outro, como forma de sustentar o contexto por meio da Língua.

Grande parte dos grupos de qualquer pertencimento, os quais estejam em contato face a face, tais como comunidades urbanas modernas dentro de regiões ou sub-regiões, associações ocupacionais, gangues de bairros, pode ser tratada como Comunidades da Fala pelo fato de estes grupos terem peculiaridades linguísticas. Assim, o comportamento verbal dos grupos, em geral, constitui um sistema que está amparado por regras gramaticais e regras que são estabelecidas pelo próprio grupo a partir de seu contato diário com pessoas que utilizam as mesmas similaridades linguísticas para a comunicação.

A fala não é forçada por regras gramaticais, ou seja, Gumperz (1968) explica que os indivíduos entre si escolhem a permissividade de alternâncias no discurso em eventos particulares que envolvam a fala, os quais podem ser presenciados na família ou em um momento de sociabilidade entre amigos. Outro aspecto da fala salientado pelo autor seria a identificação de indivíduos como pertencentes a uma região, a um grupo mais urbanizado, seja ele de classe mais elevada ou de classe mais baixa; ou ainda pessoas mais amigáveis ou distantes, familiares, superiores ou inferiores. Tais aspectos da fala “...pressupõe a existência de relacionamentos regulares entre o uso da língua e a estrutura social³⁴” (Gumperz, 1968, p:44). Por conseguinte, é possível formalizar as apropriações entre as escolhas linguísticas e as regras sociais dependendo do que o grupo considera relevante linguisticamente utilizando formas distintas de dialetos e estilos de linguagem.

Esse breve apanhado tem o objetivo de demonstrar alguns argumentos que respaldam a ideia de que os grupos constituem suas especificidades linguísticas conforme as interações face a face. Nesse sentido, pode-se pensar na denominada Comunidade Surda como um grupo que conforma os preceitos de formação da competência linguística a partir do uso da LS.

De acordo com o conceito de Comunidade de Fala, os grupos que compõem a chamada Comunidade Surda de Porto Alegre contemplam elementos perceptíveis nos momentos de interação face a face, os quais podem ser classificados como momentos de

³⁴ Original: “The communication of social information presupposes the existence of regular relationships between language usage and social structure” (Gumperz, 1968, p:44).

conversações com pessoas mais próximas (entre Surdos), diálogos profissionais (entre Surdos e ouvintes) ou em suas interações no cotidiano (tanto como Surdos como com ouvintes). Os grupos nos quais foi realizada a etnografia baseiam-se em peculiaridades em suas atuações linguísticas, assim como usufruem a expansão e transformação das regras gramaticais usadas no dia a dia. Dependendo das interações, os Sinais podem conter um número maior ou menor de modificações, seguir os padrões utilizados na LS convencional ou conter mais mobilidade no espaço corporal onde estão sendo realizados os Sinais ou na finalização deles.

Gumperz aponta que a frequência de interação não é o único aspecto determinante para a permanência ou mudança dos repertórios verbais. O tipo de interação tem também essa capacidade (Gumperz, 1968). Nesse caso, é possível verificar que as normas sociais voltadas aos espaços de comunicação são flexibilizadas em relação à utilização de Sinais mais “gestualizados” ou expansivos para o entendimento das pessoas com diferentes níveis de conhecimento da LS. O autor ainda aponta que nas sociedades altamente estratificadas, por exemplo, compostas por línguas minoritárias e (ou) dialetos típicos que vivem lado a lado e dividem espaços, as minorias tendem a preservar a sua própria língua. Com isso, o autor sugere que os grupos formulam normas sociais que suportam limites passíveis de intercomunicação com os demais grupos culturais.

O conceito básico de Comunidade da Fala como campo de ação está localizado na distribuição das variáveis linguísticas como reflexo dos fatos sociais. Assim, conforme a comunidade estudada, os discursos dos pesquisados e o foco de observação dos pesquisadores serão distintos.

A partir da obra “Termos Chave”, de Duranti (2001), o conceito de “Comunidade da Fala” refere-se às pessoas que participam de interações baseadas em normas sociais e culturais e valores que são regulados, representados e recriados mediante práticas discursivas. Neste sentido, torna-se impossível delimitar uma comunidade da Fala a partir de localidades físicas. Estas podem ser experienciadas, por exemplo, em partes de um estado-nação, em um bairro, em um vilarejo, em um clube ou até mesmo em bate-papos virtuais, ou em instituições religiosas. A linha de entendimento sobre este conceito está atrelada, não à determinada localização, e sim reflete o que as pessoas fazem e sabem quando interagem com outro grupo. Ou seja, as pessoas trazem consigo práticas

discursivas e comportamentos que estão de acordo com suas normas, local onde obtiveram conhecimento, crenças e valores.

Comunidade da Fala constrói-se a partir do conhecimento das práticas comunicativas, bem como suas implementações nos campos de identidade e representação ideológica. Assim, tais práticas comunicativas podem variar conforme questões culturais, políticas e sociológicas, as quais afetam diretamente elementos da linguagem, gênero, nacionalismo, etnicidade, classe social, entre outros.

Levando em consideração a noção de Comunidade da Fala, é possível argumentar que a inserção de valores e ideologias das pessoas Surdas em Porto Alegre, ao fazer uso da LS em suas práticas comunicativas, demonstram a existência de particularidades dentro do próprio grupo. Este, mesmo considerado por eles próprios como um grupo cultural com crenças e valores compartilhados, também está subdividido em classe e gênero, o que se reflete em seus discursos cotidianos.

Segundo Duranti, o foco da língua no campo da Antropologia Linguística está direcionado aos recursos simbólicos para a constituição do tecido social e as representações individuais e coletivas sobre as atuais ou possíveis formas de ver o mundo. Ele refere a influência da etnografia no direcionamento do trabalho e postula que não só as palavras em si, por exemplo, são o principal instrumento dos antropólogos linguísticos. É preciso considerar a maneira com que as palavras são ditas, a ocasião, os participantes e, a partir deste conjunto de experiências vivenciadas em campo, pode-se pensar sobre os significados atribuídos. Pelo uso da língua é possível ter acesso a espaços de interação, socialmente pré-determinados (Duranti, 1997).

Nas últimas décadas, o desenvolvimento da Antropologia Linguística tem estado vinculado a três campos teóricos, os quais auxiliam o entendimento das seguintes noções: a) *indexicalidade*; b) *participação*; e c) *performance* (Duranti, 1997).

a) *Indexicalidade* provém dos estudos filosóficos, sendo reconhecida por Emmanuel Kant (1788), como letras que representam sons linguísticos, como, por exemplo “aqui”, “lá”, entre outros. Alguns signos têm o mesmo tipo de relação existencial à qual se refere, como, por exemplo pronomes pessoais e demonstrativos, algumas expressões temporais e espaciais, como “eu”, “tu”, “ir”. Da mesma maneira ocorre na LIBRAS, sendo

que alguns Sinais estão claramente demonstrando ao que se referem, assim como outros não têm indexicalidade.

b) O segundo aspecto teórico citado por Duranti (1997) é a *participação*, que significa o engajamento do comunicador em uma atividade social que sempre envolve mais do que expressões linguísticas; por exemplo, as gestualidades referidas durante as falas, quando estas não são constituintes dos Sinais.

c) Conforme Duranti, *performance* é caracterizada pelo uso da linguagem. Diferentemente do ponto de vista chomskyano, já referido anteriormente, o qual se baseia na questão da competência linguística, Duranti sugere a inclusão dos princípios de atenção, percepção e memória. Estes não estão necessariamente envolvidos com a noção de competência como conhecimento abstrato que os falantes têm independente do uso de sua língua. Neste caso, *performance* é entendida como a implementação do conhecimento a partir dos atos da pessoa que está utilizando a língua (Duranti, 1997). Tais discussões estão de acordo com a ideia de “Competência Linguística”, referida nas páginas anteriores.

Há outra linha de entendimento que Duranti menciona sobre *Performance* que está afiliada aos estudos de folclore, poética e artes, a partir de autores como Bauman (1992) e Palmer (1996). Com esta referência, *performance* relaciona-se ao domínio das ações humanas, privilegiando os atos comunicativos executados. Ambas são de extrema importância e estão vinculadas aos estudos de Antropologia Linguística e Linguística Aplicada, sendo que a primeira delas enfatiza a abordagem da língua, e a segunda, as questões relativas aos fenômenos sociais e a relação destes com as interações face-a-face.

Em que pese a importância da indexicalidade e da participação para o desenvolvimento desta área de conhecimento, somente será aprofundada a noção de *Performance* neste trabalho. Para finalizar, o autor demonstra que os três aspectos estão conectados com a ideia de que falar uma língua significa estar apto para usar sons que nos darão a possibilidade de participar da interação com outros mediante a evocação de palavras.

2.1.1. Língua e Cultura

Além dos campos teóricos apresentados anteriormente, Duranti menciona que a Antropologia Linguística está totalmente vinculada aos debates das práticas culturais. O autor realizou um mapeamento histórico de autores da Antropologia Social, que serve como base para os estudos em Antropologia Linguística, no que diz respeito ao conceito de cultura. “Se a premissa da Antropologia Linguística é que a língua deve ser entendida como prática cultural, a discussão deste campo deve incluir a discussão da noção de cultura³⁵” (Duranti, 1997, p:23).

Segundo Duranti, a noção de cultura pode ser entendida de diferentes formas. Uma das maneiras de entendimento seria no sentido explicativo, por exemplo, por que as minorias e os grupos marginalizados não são assimilados ou incorporados pela sociedade majoritária. A partir da revisão de diferentes conceitos sobre cultura, o autor descreve alguns deles.

Assim como no campo das Ciências Sociais, Duranti (1997) menciona que, também para a antropologia linguística, a ideia de cultura está embasada na distinção entre cultura e natureza, ou seja, a premissa básica de que a cultura é algo aprendido, transmitido, passado de uma geração à outra por meio de ações humanas, as quais são realizadas, frequentemente, por interação face a face.

Nesse sentido, o autor argumenta que, geralmente, a maneira como a cultura é produzida está em oposição ao comportamento humano como produto da natureza, o qual é transmitido de geração para geração por meio da genética. Esta dicotomia tem dividido cientistas e acadêmicos durante muitos anos, gerando discussões sobre o que pode ser considerado cultural ou biológico, enfatizando os debates de diferenciações raciais, por exemplo, que vem sendo debatidas nos estudos de etnicidade. A oposição cultura *versus* natureza, segundo o autor, surgiu na antropologia norte-americana a partir de autores como Boas e filósofos do século XIX (Duranti, 1997). Tais questões podem ser pensadas na atualidade, tendo em vista as mesmas considerações que envolvem o cultural e o biológico

³⁵ Original: “If the premise of linguistic anthropology is that language must be understood as cultural practice, our discussion of the field must be include a discussion of the notion of culture” (Duranti, 1997, p:23).

ao mencionar as chamadas Comunidades Surdas e as noções que essas pessoas tem em relação à língua, cultura e surdez.

No trabalho de Boas intitulado “Introdução ao manual de língua indígena americana”, encontra-se o que o autor define como o conceito de cultura:

Cultura pode ser definida como a totalidade das reações mentais e físicas e atividades que caracterizam o comportamento dos indivíduos que compõem um grupo social coletivamente e individualmente na relação deles com o meio ambiente, para outros grupos, para membros de seu próprio grupo e para os próprios indivíduos. Também inclui os produtos destas atividades e seu papel na vida dos grupos³⁶ (Boas, 1995, p:149 – minha tradução).

Naquele trabalho, Boas sugere que a língua é parte da cultura e deve estar incluída nos estudos de práticas e crenças de grupos sociais. É importante mencionar, também, que tal teoria, mesmo que tenha sido construída no início do séc. XX, serviu como base para a construção de teorias advindas posteriormente.

Duranti cita que a concepção de cultura como comunicação foi criada por estudos estruturalistas pelo antropólogo Lévi-Strauss. Este autor parte da premissa de que em qualquer lugar a mente humana tem as mesmas capacidades, e as culturas são diferentes implementações das propriedades básicas abstratas e lógicas do pensamento, as quais são adaptadas conforme as condições de vida específicas de diferentes grupos (Lévi-Strauss, 1989).

Ao discorrer sobre a linguística, Lévi-Strauss demonstra a importância desta como ciência e, ainda, formulou métodos capazes de conhecer a natureza dos fatos submetidos à análise das sociedades pela linguagem. Lévi-Strauss aponta para esta relação por meio das palavras e das estruturas elementares, exemplificando que um fonema sozinho não tem significado, mas em conjunto com outros fonemas torna-se um símbolo e adquire sentido. Nesse sentido, Lévi-Strauss sugere a utilização da palavra “tio” como demonstração. Essa só tem significado se estiver em uma relação com o sobrinho e, também, se existir esta palavra em determinado grupo cultural (Lévi-Strauss, 1989).

³⁶ Original: “Culture may be defined as the totality of the mental and physical reactions and activities that characterizes the behavior of the individuals composing a social group collectively and individually in relation to their natural environment, to the other groups, to members of the group itself and of each individual to himself. It also includes the products of these activities and their role in the life of the groups” (Boas, 1911, p:149).

Seguindo essa linha de pensamento, o autor aplica o método da linguística à antropologia, percebendo a lógica entre a estrutura elementar linguística e um átomo de parentesco. Na busca de leis gerais para a estrutura da sociedade, o autor encontra referência na linguística de Saussure. Ele explica, na seguinte citação, que as relações das “leis fonológicas” podem ser adotadas em diferentes línguas:

Essas estruturas não são somente as mesmas para todos, e para todas as matérias a quais se aplica a função, mas que elas são pouco numerosas, e compreendemos porque o mundo do simbolismo é infinitamente diverso por seu conteúdo, mas sempre limitado por suas leis. Existem muitas línguas, mas muito poucas leis fonológicas, que valem para todas as línguas (Lévi-Strauss, 1989, p:235).

Conforme o autor referido, as estruturas linguísticas tem formas diferentes, as quais podem ser evidenciadas nas diversas sociedades a partir das percepções que vão além do concreto, ou seja, das vivências experimentadas pela sociedade. Assim, Lévi-Strauss correlaciona a ideia de comunicação e cultura, demonstrando que estes campos são inseparáveis nos estudos etnográficos.

Uma outra perspectiva apontada por Duranti, e que não segue as mesmas premissas teóricas indicadas por Lévi-Strauss, é a noção de cultura de Geertz (1989). Em sua obra *Interpretação das Culturas*, Geertz menciona a necessidade de encontrar os caminhos para o entendimento das culturas a fim de explicá-las por meio de teorias causais. Para tanto, o autor se filia a teóricos como Max Weber e Gadamer. Nesse sentido, as manifestações culturais são atos de comunicação. Seguindo a perspectiva Weberiana, os acontecimentos sociais que ocorrem casualmente serão demarcadores culturais, juntamente com os comportamentos, as instituições e os processos. Dentro dessa lógica, Geertz (1989, p:10) denomina “cultura como um contexto”, sendo possível chegar a uma “descrição clara e densa a respeito dos fatos sociais presenciados”.

Em relação aos dilemas sociais vivenciados na atualidade, tais como religião, ideologia, moralidade, o autor refere-se à dificuldade de afastá-los de um “domínio empírico”. O papel da antropologia está justamente no âmbito de interpretação de questões mais profundas a partir da reflexão a respeito de respostas dadas, incluindo-as, assim, nos registros etnográficos. Nas palavras de Geertz:

É por intermédio dos padrões culturais, amontoados ordenados de símbolos significativos, que o homem encontra sentido nos acontecimentos através dos quais ele vive. O estudo da cultura, a totalidade acumulada de tais padrões, é, portanto, o estudo da maquinaria que os indivíduos ou grupos de indivíduos empregam para orientar a si mesmos num mundo que de outra forma seria obscuro (Geertz, 1989, p.150).

Assim sendo, o autor define cultura como um conjunto de padrões ou regras sociais que fazem sentido em grupos de indivíduos que compartilham símbolos vivenciados no cotidiano, demonstrando as maneiras de vida e as formas de ver o mundo. Para entender as manifestações sociais e os padrões culturais, o autor sugere “que devemos indagar qual é a sua importância: o que está sendo transmitido com a sua ocorrência e através da sua agência, seja ela um ridículo ou um desafio, uma ironia ou uma zanga, um deboche ou um orgulho” (Geertz, 1989, p:8). Esse sentido vincula-se diretamente aos atos comunicativos gerados pela interação face a face.

Retomando a reconstituição histórica de Duranti, no final da década de 1960 e início da década de 1970, o conceito de cultura denominado como sistema de práticas surgiu do movimento intelectual conhecido como pós-estruturalismo a partir de grupos de acadêmicos europeus, especialmente os franceses, tais como Lacan, Foucault e Derrida, os quais questionavam alguns dos pressupostos básicos do paradigma estruturalista. O autor afirma que diversas ideias de cultura foram construídas com base em abstrações de oposições simbólicas, as quais foram criticadas como essencialistas ou metafísicas (noções estas utilizadas por Lévi-Strauss), transferindo o foco de interesses para a construção de diálogos das interpretações (Duranti, 1997).

Segundo Duranti, esses autores também tiveram a influência do filósofo Heidegger (1962, 1985, 1988), na argumentação de que os objetos não são entidades básicas de nossas experiências. A ideia principal partindo da filosofia de Heidegger (1962) é de que nossos entendimentos abstratos, conceituais e teóricos sobre o mundo não são primários e sim, derivados de outras premissas existenciais, incluindo os saberes imersos no meio em que os objetos são encontrados e utilizados, e situações são experienciadas no contexto de atitudes particulares.

Outra fonte de estudos que Duranti considerou relevante para a constituição da noção de cultura na antropologia linguística, está na obra de Bourdieu (1990), sobre teoria da prática. Para Bourdieu, os atores sociais não são completamente produtos de condições

materiais externas, tais como economia ou ecologia, nem sujeitos socialmente conscientes de suas representações mentais. Nesse contexto, introduz a ideia de *habitus* como sistema de disposições nas quais se adquire competência para desenvolver uma série de expectativas sobre o mundo e sobre as maneiras de ser no mundo. Dessa maneira, “o *habitus* é constituído na prática e é sempre orientado através de funções práticas” (Bourdieu, 1990, p:52).

Para Bourdieu, a cultura existe por meio de ações rotineiras que incluem, por exemplo, as condições ligadas à classe social, bem como as experiências dos atores sociais e suas dinâmicas no espaço familiar. A importância da língua não é vista como sistema autônomo, mas como um sistema que é definido por processos sociopolíticos, incluindo instituições como escolas. Para Bourdieu (1982), é impossível discutir sobre linguagem sem conceber as condições sociais as quais são vinculadas à sua existência. Em suas palavras:

A linguagem só existe como um *habitus* linguístico, pode ser entendida como sistemas de disposições e expectativas periódicas e habituais. A linguagem é, ela própria, um conjunto de práticas que implicam não só em um sistema particular de palavras e regras gramaticais, mas também, numa disputa muitas vezes esquecida ou escondida sobre um poder simbólico de uma forma particular de comunicação, com sistemas específicos de classificação, endereço e referência, dicionários especializados e metáforas (para a política, medicina, ética)³⁷ (Bourdieu, 1982, p:31 – minha tradução).

Nesse sentido, Bourdieu relaciona língua como *habitus* linguístico, diretamente vinculado às ações práticas da vida cotidiana, ou seja, o sistema linguístico não somente é composto por noções gramaticais regulares, mas também de direcionamentos dados pelas pessoas e instituições que a utilizam e a modelam a partir de seus próprios padrões.

Conforme Duranti, a noção de cultura baseada no conceito de sistema de práticas assume o propósito de que qualquer tipo de ação, incluindo a comunicação verbal, tendo inerência social, coletiva e participativa. Assim, o autor demonstra que a língua e o ato de falar (entendendo fala em um sentido amplo) possuem dimensões bastante importantes, que vão além do que está sendo comunicado. Para Duranti:

³⁷ Original: “A language only exists as a linguistic habitus, to be understood as recurrent and habitual systems of dispositions and expectations. A language is itself a set of practices that imply not only a particular system of words and grammatical rules, but also an often forgotten or hidden struggle over the symbolic power of a particular way of communicating, with particular systems of classification, address and reference forms, specialized lexicons, and metaphors (for politics, medicine, ethics)” (Bourdieu, 1982, p:31).

Esta é uma noção de cultura particularmente útil para verificar como a língua é usada no mundo real, porque falar uma língua significa estar apto para participar em interações com uma palavra que é sempre maior que nós como indivíduos comunicadores e ainda maior que o que nós podemos ver e tocar em qualquer situação dada ³⁸ (Duranti, 1997, p:46 – minha tradução).

De acordo com essa linha argumentativa, a língua ultrapassa os níveis tangíveis das interações, sendo capaz não somente de dar sentido a coisas, como sugere a teoria como sistema de práticas, mas também de alcançar níveis de abstrações a partir da comunicação verbal que requer a participação de mais de um indivíduo. Assim, a língua contém o compartilhamento e a aprendizagem de uma série de atos, sentimentos, sistemas de crenças que possibilitam a criação de situações sociais e a própria construção do meio de interação social.

Segundo Duranti, a cultura não está somente contida nas histórias que os etnógrafos ouvem e logo depois reescrevem. Ela também pode ser encontrada durante as falas em diferentes instâncias, seja na participação em eventos, no ato de ser ou não ser competente em determinados aspectos, de dar ordem ou executá-las, de responder a questões ou de perguntá-las. As dimensões da fala podem ser somente capturadas pelo estudo que pesquisadores realizam com a língua, por meio “do entendimento de palavras, silêncios, gestos, e no contexto em que os Sinais são produzidos” (Duranti, 1997, p:9). Tal noção seria a principal base de entendimento para a linha de estudos aqui apresentada.

As diferentes ideias sobre cultura aqui esboçadas são apenas algumas das inúmeras manifestações advindas de distintas linhas teóricas. Nesse sentido, tais conceitos são descritos para demonstrar o amplo e complexo contexto que pode ser encontrado nas teorias antropológicas que aliam cultura e língua. Também faz-se necessário mencionar que estes conceitos não são tomados como inquestionáveis. Assim, torna-se possível acompanhar a linha de pensamento de cada autor, não necessariamente tendo que escolher ou definir por um conceito de cultura a ser utilizado, mas compreender que tais noções fazem parte de um contexto histórico da antropologia, que tem importante papel na linha da Antropologia Linguística. Conforme os dados etnográficos e as descrições realizadas

³⁸ Original: “This is a particularly useful notion of culture for looking at how language is used in the real world because to speak a language means to be able to participate in interactions with a word that is always larger than us as individual speakers and even larger than what we can see and touch in any given situation” (Duranti, 1997, p:46).

nesta pesquisa, pode-se vislumbrar aspectos que vão ao encontro de elementos contidos em distintas teorias.

2.2. Corpo e Comunicação: experiências corporificadas

Os estudos do corpo tem-se constituído como importante objeto de análise no campo da Antropologia Social, o qual tem sido abordado a partir de diversas perspectivas teóricas. A discussão sobre os grupos de Surdos de Porto Alegre começa a ter sentido a partir do momento em que, amparada em autores clássicos e contemporâneos, problematizo as formas de uso do corpo pelas pessoas Surdas para se comunicarem, tornando-se possível compreender suas expressões e as particularidades que orientam suas formas de experienciar e significar o mundo. A referência no título de “corporificação dos Sinais e os significados dos corpos para os Surdos” é descrita nas situações vivenciadas em campo, o que possibilitou a constituição de elementos importantes contidos nas sutilezas da LS e de suas formas de comunicação.

Tais observações foram interpretadas de acordo com as noções de Geertz, as quais auxiliaram no entendimento sobre a ideia de “cultura Surda”, denominada pelas pessoas Surdas. Pode-se dizer que se trata de um conjunto de “significados transmitidos historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens se comunicam, perpetuam, desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação a vida” (Geertz, 1989, p:66).

A perspectiva de cultura pode ser evidenciada, principalmente, na constituição de uma língua composta por um conjunto de Sinais e seus significados, os quais são construídos a partir de experiências comuns ao grupo. A esse respeito importa trazer as referências de Blom e Gumperz, que referem que este conjunto de significados faz sentido no momento em que os diferentes grupos ou comunidades utilizam códigos linguísticos específicos para demarcação cultural (Blom e Gumperz, 1998). Ao mencionar a o que os Surdos consideram de Comunidade Surda, entendo que essas pessoas demarcam definições linguísticas quando seus membros sinalizam entre si ou a partir das interações que ocorrem entre Surdos e ouvintes.

A LS como técnica corporal utiliza diferentes configurações de mãos, expressões faciais e corporais para formar as palavras. Os Sinais tem lugar específico no corpo para serem realizados, isto é, na parte superior do corpo, ocupando, conforme a estrutura de cada Sinal, o espaço da cintura até a cabeça. Cada Sinal corresponde a uma palavra, mas estes não tem ligação ou semelhança com a Língua Portuguesa, como já referido anteriormente.

Essa sincronia de gestos das mãos e expressões faciais e corporais nos faz estranhar e problematizar as formas de ser no mundo deste grupo. Relaciono a constituição dos Sinais com o referencial de Gumperz, no qual observa-se que os aspectos que envolvem as interações face a face entre os indivíduos englobam uma série de aspectos relacionados aos diferentes usos de estruturas linguísticas. Essas estruturas (que podem ser evidenciadas nas configurações de mãos, movimentos e espaços da LS) remetem a um repertório linguístico do grupo, estreitamente vinculado aos valores e à organização social, além da descoberta de códigos metafóricos e situacionais.

A partir da definição clássica de técnicas corporais construída por Mauss (2003), entende-se que estas são aprendidas pelos integrantes da sociedade, constituindo-se como o *habitus* inerente ao grupo. Nesse sentido, as formas corporais de atuação são assimiladas por cada indivíduo dentro do grupo desde o início de sua socialização, sendo que “uma habilidade manual só se aprende lentamente. Toda técnica propriamente dita tem sua forma” (Mauss, 2003, p:403).

No caso da aprendizagem dos Sinais, esta pode ocorrer de diferentes maneiras: convencional, caseira e oficial. Os Sinais convencionais são aqueles construídos pelas comunidades Surdas, ensinados em ambientes tais como escolas, sociedades de Surdos, associações, famílias, ou seja, em todos os locais onde existam Surdos mais velhos repassando suas aprendizagens sobre a LS aos mais jovens. Essas são constituídas em conjunto, por Surdos atuantes e com certa importância dentro da comunidade para, posteriormente, serem repassados à esfera pública.

Já os Sinais conhecidos como caseiros são constituídos quando as famílias com filhos Surdos não têm conhecimento sobre a LS, não participam da comunidade Surda e o ambiente escolar não tem regulamentado o uso da LS e algumas famílias acabam adotando Sinais próprios para comunicar-se, além da utilização da fala. Este aprendizado e disciplinamento de técnicas corporais formam um *habitus* descrito por Mauss (2003):

Tive pois, durante numerosos anos, esta noção de natureza social do **habitus**. (...) ele não designa esses hábitos metafísicos, esta memória misteriosa, temas de volumes ou de curtas e famosas teses. Esses **hábitos** variam não simplesmente com os indivíduos e suas imitações, mas, sobretudo, com as sociedades, as educações, as convivências e as modas, os prestígios. É preciso ver técnicas e a obra da razão prática coletiva e individual, lá onde geralmente se vê apenas a alma e suas faculdades de repetição (Mauss, 2003:403-404).

Embora o autor não estivesse se referindo aos Surdos, percebo, por suas palavras, a ênfase na sistemática do gestual – distante de qualquer aspecto aleatório – que conforma um *habitus*, apontando a sua condição social. Quando se observa que no Rio Grande do Sul existem poucas cidades em que os Surdos estão organizados, onde estes se reúnem para formar associações e cultivarem a LS, os sujeitos Surdos acabam aprendendo gestos e Sinais caseiros para conseguirem manter uma comunicação, já que não há convívio com outros Surdos para aprender a LS.


Por último, a oficial corresponde à LIBRAS, língua construída por uma conjunção de determinados Sinais convencionados, principalmente, em uma região do país e que foi estruturada como norma linguística. Esta serve de exemplo às demais regiões e está regulamentada a partir da legislação, sendo a língua reconhecida, por exemplo, em concursos e interpretações Federais.


A LS pode ser considerada como uma língua devido a sua estrutura, ou seja, ela está organizada a partir de um conjunto de configurações de mão convencionadas em todo o país, as quais dão origem a cada sinal, apoiando-se em uma complexidade constituída a partir de uma semântica (sentido), sintaxe (gramática) e morfologia (forma) específicas da LS.

A LS ainda é considerada ágrafa, mesmo existindo a “*signwriting*” (ver exemplo anexo 3), utilizada por parte dos membros das denominadas Comunidades Surdas no país. Embora exista um movimento de aprendizagem da escrita em LS em algumas escolas específicas para Surdos e pesquisas na Academia, esta não é considerada como representante do sistema escrito da LS.

A importância da construção de Sinais convencionais para os Surdos ocorre porque eles entendem que estes Sinais constituem uma língua que difere em seus aspectos fonéticos, estruturais e linguísticos da língua portuguesa falada, e que utiliza outros referenciais corporais para representar os significados e sentidos dados às coisas

específicos da sua região, por exemplo. Grande parte dos Sinais utiliza características físicas e emocionais condizentes aos sentimentos, objetos, frutas, animais, a fim de significar as palavras. Alguns Sinais brasileiros utilizam-se das mesmas configurações de mãos, mas diferem a partir das expressões faciais e corporais ou nos movimentos utilizados

concomitantemente com o Sinal. Uma configuração de mãos como esta , por exemplo, adquire vários sentidos, conforme a localização do corpo e o movimento da configuração de mão. Ao encostarmos esta configuração de mão na testa, impulsionando para frente, significa um agradecimento: **obrigado**. Se usarmos a mesma configuração no lado esquerdo do peito, com a parte interna para cima e flexionar levemente para cima e para baixo, o sinal corresponderá ao **coração**. As palavras **mentira** e **frio**, por exemplo,

têm a mesma configuração de mão, , mas, ao serem realizados os movimentos das mãos, as expressões são diferentes.

São necessários esforço e tempo para conseguir aprender técnicas corporais que envolvem movimentos leves das mãos, na tentativa de perder a mecanização corporal e desenvolver sutilezas que agrupam, junto a uma configuração das mãos extremamente técnica, expressões no rosto, inclinações do corpo e a colocação das mãos no e em relação ao corpo. Nesse sentido, reporto-me novamente a Mauss (2003), quando o autor desenvolve sua argumentação teórica sobre as aprendizagens e usos do corpo na transformação das técnicas de natação, no decorrer de sua geração, ou também nas adequações das marchas utilizadas no exército. Segundo ele, um indivíduo toma emprestado uma série de movimentos de que ele se compõe a partir do ato executado à sua frente ou com ele pelos outros.

Outra questão requer atenção neste momento: a regionalização dos Sinais. A diferença na construção dos Sinais chamou a atenção quando comecei a participar da SSRS, pois, como mencionado anteriormente, havia aprendido os Sinais com a comunidade Surda na cidade de Santa Maria (região central do RS) e, ao entrar em contato com a SSRS, notei que alguns Sinais eram configurados de forma totalmente diferente daqueles aprendidos em Porto Alegre. Apesar das diferenças, percebi que havia grande entrosamento entre as duas Comunidades Surdas, as quais seguidamente entram em contato, seja para visitar os parentes, seja para participar de eventos organizados por essas instituições ou por outras Associações de Surdos. A rede de relações formada entre estes

dois grupos é bastante forte, tanto por laços familiares como por relações de amizade, trabalho e política.

A pesquisa etnográfica, de longa duração, demonstrou que a formação da Comunidade Surda de Santa Maria teve forte amparo dos Surdos de Porto Alegre, sendo que um dos fundadores da Associação dos Surdos de Santa Maria é irmão de um participante SSRS, o qual se tornou pesquisador de mestrado e, posteriormente, doutorado, estudando sobre o que eles consideram Comunidades Surdas, tendo também atuação e conhecimento da realidade das pessoas Surdas em Porto Alegre. Assim, percebo que a diversidade de Sinais é dada como uma das particularidades de cada Comunidade Surda, assim como temos a regionalização de palavras no Brasil.

Atualmente, existe um esforço maior por parte dos grupos organizados de Surdos e de estudiosos da LIBRAS para a expansão dos conhecimentos da LS, diminuição das suas diferenças regionais e de outros aspectos que os Surdos pesquisados consideram culturais. Em julho de 2006, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a qual tem o setor de Pós-graduação em Educação de Surdos, com professores e alunos Surdos atuantes social e politicamente, fundaram o curso de graduação Letras LIBRAS desenvolvido no formato de Educação a Distância (EAD), com convênios com várias Universidades Federais.

Nesse curso foi dada ênfase à estrutura gramatical da LIBRAS, estudos sobre a legislação e regulamentação de profissionais. O programa do curso Letras LIBRAS, segundo alguns membros da SSRS que participam dele, tem a intenção de homogeneizar a LS, tornando-a única em toda a extensão do país.

Gradativamente, pessoas Surdas de diversas regiões do país passaram a estudar, pesquisar e lutar pelas causas do grupo. A necessidade de construir argumentos sólidos para o reconhecimento do grupo, seus direitos e, principalmente, regulamentação da LS foi percebida pelos integrantes da SSRS como necessária para que eles tivessem visibilidade juntamente a tantos outros grupos minoritários existentes e pudessem formar redes de relações que perpassassem os espaços locais.

A regulamentação da LS possibilitou a institucionalização de diversos profissionais da área e de questões que estão vinculadas ao processo educativo, profissional e de lazer destas pessoas. O ato de regulamentar foi envolvido por uma série

de atitudes políticas e de institucionalização da LS, além do reconhecimento das auto-denominadas Comunidades Surdas. Um outro tema que trouxe a discussão da amplitude do uso da LS, foi o contato entre pessoas Surdas de diferentes regiões brasileiras, as quais criaram vínculos por meio dos meios virtuais, tais como cursos à distância, *blogs*, bate-papos, ou pessoalmente, em encontros das Comunidades, seminários, congressos, festas comemorativas, parentesco etc. Alguns participantes da SSRS, por exemplo, viajam quinzenalmente para Santa Maria para participar das aulas presenciais de Letras LIBRAS, e também fazem uso da internet para realizar parte das aulas que ocorrem a distância.

Interessa ressaltar que a questão da utilização da LS vai além da comunicação, tomando caráter político dentro das comunidades Surdas e expandindo a partir de seus idealizadores e defensores o reconhecimento das pessoas Surdas como diferentes culturalmente e usuárias de outra língua. A partir dela torna-se possível desenvolver, pelos Surdos e ouvintes participantes das comunidades Surdas, uma gama de atividades profissionais que antes não existiam. Com a Lei de reconhecimento da LIBRAS, tornaram-se necessários os intérpretes, os instrutores Surdos, os professores de Surdos, uma reorganização do meio escolar para adaptar-se à realidade dos Surdos. Além disso, ficou evidente a falta de capacitação de profissionais de diversas áreas para compreenderem e atenderem aos “novos” consumidores potenciais.

A partir das observações participantes junto aos integrantes das SSRS, soube que alguns filhos ouvintes de pais Surdos acabaram se tornando intérpretes, devido à facilidade e fluência adquirida na LS. O trabalho de tradução toma caráter complexo, pelo fato de ele envolver não apenas tradução de palavras, mas interpretação de significados, os quais as pessoas Surdas que integram a SSRS podem entender como possuidoras de diferenças culturais que ultrapassem o mero processo de traduzir palavras faladas por gestos. Geertz (1989) argumenta que podem ser realizadas diferentes interpretações da realidade, constituídas em camadas densas que levam as maneiras diversas de perceber o outro, próprias dos significados de cada cultura.

Nas situações cotidianas, presenciei a mediação realizada por uma menina de cinco anos de idade, ouvinte, filha de um Surdo, durante um trajeto de ônibus, na cidade de Porto Alegre, em um deslocamento do bairro Menino Deus (início da zona Sul da cidade) para o Bairro Jardim Botânico (localização centro-norte), em uma das idas à SSRS. A menina mediou diversas informações entre a cobradora do ônibus e o pai. A cobradora

alertou o pai da necessidade de pagar a passagem da filha, após os seis anos completos, e que esta deveria se deslocar para a parte traseira do transporte coletivo. A impossibilidade de comunicação entre a cobradora e o homem Surdo foi solucionada mediante a interpretação das falas pela filha ouvinte. O diálogo desencadeou uma inquietação na menina, visto que o pai continuaria na frente, devido ao fato de portar uma carteira de deficiente auditivo, o que garante a gratuidade do passe. Embora esta menina talvez não compreendesse os sentidos de trocas de espaços no ônibus, a mediação dela foi essencial para que o pai conseguisse explicar a sua filha que a modificação não seria um problema, sendo que ela poderia permanecer na parte anterior à roleta junto com o pai até o momento de descer do ônibus³⁹. Menciono aqui o papel do mediador cultural, inicialmente desenvolvida por Geertz e utilizada por Velho (1999), presente na relação entre os filhos Surdos e pais ouvintes. Embora referindo-se a outro aspecto e personagens da sociedade as palavras de Velho (1999) parecem traduzir a importância do "mediador cultural":

Outro papel que assume importância extrema dentro da complexidade sociocultural analisada, é o de *mediador cultural*. Trata-se do papel desempenhado por indivíduos que são intérpretes e transitam entre diferentes segmentos e domínios sociais. Desta forma, é o oposto sociológico do homem marginal esmagado entre dois sistemas culturais. Esses *brokers*, mediadores, tornam-se especialistas na interação entre diferentes estilos de vida e visões de mundo. Embora, na origem, pertençam a um grupo, bairro ou região moral específicos, desenvolvem o talento e a capacidade de intermediarem mundos diferentes (Velho, 1999, p:81).

No caso das pessoas que participam da SSRS, os filhos ouvintes, quando pequenos, vão com seus pais na Associação, vivenciam uma aprendizagem educacional em LS (quando pai e mãe são Surdos, o que ocorre na maioria dos casos), obtendo uma fluência gestual e corporal bastante significativa. Algumas dessas crianças, quando crescem, optam por continuar utilizando a LS, não somente para a comunicação familiar ou interpretação da LS para Língua Portuguesa e vice-versa, mas como atividade de trabalho. Entretanto, é importante salientar que são poucas as pessoas ouvintes (depois de adultas), advindas de famílias com membros Surdos, que participam das reuniões e das atividades de lazer da SSRS.

³⁹ No momento desse acontecimento, percebi que a minha interpretação poderia intervir na situação pessoal de diálogo entre o pai e a filha, mais do que interpretar o momento, era necessário o diálogo intercultural e familiar.

A diferenciação entre Surdos e ouvintes nas formas de emitir os Sinais era visível. Em uma das diversas sextas-feiras à noite, na SSRS, no horário da novela das 8h, juntavam-se várias mulheres Surdas em frente à televisão que contém legenda (estas são mulheres de várias idades, desde jovens, adultas e idosas), as quais opinavam ativamente sobre os episódios assistidos. As discussões sobre a novela nem sempre eram em Sinais, elas apenas expressavam determinadas ideias corporalmente (seja de indignação, felicidade ou crítica). O que estava sendo assistido por essas mulheres era evidenciado por suas reações, manifestadas pelas experiências sentidas corporalmente com movimentos das mãos e expressões faciais, atitudes que os ouvintes certamente reagiriam falando. Em determinados momentos, estas mulheres não sinalizavam, visto que não era necessário o diálogo por meio dos Sinais, sendo que o entendimento passava por outras instâncias, as quais diferem de maneira intensa das formas de se expressar dos ouvintes, que usariam a fala como recurso de expressão.

É importante destacar que esse corpo constitui-se somente a partir de relações de socialização e sociabilidade com outras pessoas Surdas que já apreenderam a Língua de Sinais. Dessa maneira, interpretamos a língua de Sinais como técnicas corporais, no sentido definido por Mauss (2003). Justifico tal conduta baseada em diversos relatos de pessoas Surdas que, embora convivessem entre pares, se comunicavam entre si pela leitura labial, da fala, e, somente após terem saído das cidades do interior do estado do Rio Grande do Sul, onde viviam, ao virem morar em Porto Alegre conheceram a LS. Os códigos não são adquiridos sem a observação e aprendizagem anterior. Nesse sentido, antes de entrar em contato com pessoas Surdas que sabem a LS a aprendizagem da mesma não se efetua espontaneamente: torna-se evidente o contato contínuo com pessoas que “falam” a LS para ocorrer a aprendizagem e, posteriormente, corporificar os gestos, as expressões e os Sinais. Um “*embodiment*” passa a ser verificado em outro nível, após a aprendizagem dos Sinais, o compêndio de gestos expressos pela “fala pelas mãos” transmite significados que envolvem usos do corpo condizentes às expressões cotidianas, marcando dimensões existenciais do sujeito e da cultura.

A experiência corporal, a partir de uma reflexão sobre o corpo baseada na teoria de Merleau-Ponty, que integra a maioria dos debates referentes ao **Paradigma do**

“**Embodiment**⁴⁰”, Csordas (1990) teoriza o corpo como condição existencial, para a existência e transformação da cultura. Neste sentido, o corpo é o primeiro elemento de percepção e comunicação com o mundo (Merleau-Ponty, 1990). Nessa perspectiva, o corpo é sujeito e objeto da cultura simultaneamente porque toda a relação com o mundo se dá por meio dele e devido a ele.

Entre as principais questões desse paradigma estão a experiência corporal, a centralidade do corpo e a complexificação da dualidade corpo e mente, na medida em que o corpo é sujeito e objeto da cultura concomitantemente. A corporificação da LS pelos Surdos pode ser entendida a partir de diversas formas, conforme certa diferenciação dos gestos utilizados. É possível pensar que existem vários níveis de expressão: o da comunicação que é utilizada entre Surdos e ouvintes, em que os Surdos se comunicam de uma forma quase mímica para se fazerem entendidos; os gestos culturais utilizados por ambas as culturas, de olhares, gostos, sentidos; os gestos da comunicação formal, da LS; e os gestos mais particulares, performances corporais que cada um tem para desenvolver seus Sinais.

É o corpo da pessoa, primeiramente, que experiencia o processo de comunicação, já que é ele mesmo o seu meio de apreensão, compreensão e expressão do mundo. Portanto, a dicotomia mente-corpo se dissolve, na medida em que a gestualidade da LS compreende e significa todas estas dinâmicas concomitantemente. Receber e produzir sentidos passam a ser duas faces da mesma moeda na Língua de Sinais, configurando um processo de corporificação da linguagem somente apreendida na sua complexidade pela abordagem que vem sendo chamada de perspectiva do "*embodiment*". Csordas explicita o postulado de que o corpo é a base existencial da cultura:

⁴⁰ Observa-se que não há consenso sobre a tradução da palavra "*embodiment*" para o português. Diferentes autores têm o traduzido de diferentes maneiras: encorporamento, inculcação, corporificação e corporeidade. O livro de Thomas Csordas "*Embodiment and Experience*", traduzido como "Corpo/ Significado/ Cultura, contém o artigo clássico "*Embodiment as a Paradigm for Anthropology*", referido como "Corporeidade como Paradigma para a Antropologia". Neste trabalho optou-se pela tradução de *embodiment* como "corporificação" e por manter o termo em inglês como em Paradigma do "*Embodiment*".

Esta abordagem do Embodiment começa do postulado metodológico que o corpo não é um objeto a ser estudo em relação com a cultura, mas deve ser considerado como o sujeito da cultura, ou, em outras palavras, como a base existencial da cultura.⁴¹. (Csordas, 1990, p:5 -tradução minha).

No mesmo sentido apontado por Csordas, verifico, a partir de algumas experiências vivenciadas em trabalho campo, que a comunicação dos Surdos, mediante a aprendizagem da LS, tem sua aquisição e transmissão de forma corporificada (*embodied*), o que torna os sentidos corporais e a experiência de mundo a base para e existência de todas as outras sensações. Um exemplo dessa corporificação dos sentidos pode ser reconhecido a partir de uma história relatada por uma das informantes sobre seu passeio no Parque da Redenção, um dos principais locais de lazer de Porto Alegre. Ao invés de usar a



forma tradicional da LS, usou expressões corporais e gestos que mostravam a reação do seu cão ao levá-lo para passear no parque. Com o dedo indicador movendo-se de um lado para outro ela indica a felicidade do cão, pelo sacudir de seu rabo. O sorriso e as expressões faciais complementaram a demonstração da felicidade do cão.

A transmissão comunicativa por Sinais realizados pelas pessoas Surdas tem uma forma de perceber e se colocar no mundo onde a gestualidade do corpo está clara e evidente. Após a aprendizagem dos Sinais, que ocorre pelo contato com outros Surdos, é possível perceber algumas características muito particulares, ligadas à utilização aguçada da visão e da expressão dos sentimentos, por exemplo. Discutindo o paradigma do Embodiment, Rabelo e Alves (2001) explicam:

Antes de constituir um objeto para reflexão – nosso corpo que miramos no espelho, o corpo do outro cuja figura avaliamos ou o organismo ao qual se voltam as ciências biomédicas, dotado de propriedades universais e passíveis de análise – o corpo é o fundamento de nossa experiência no mundo, dimensão mesma do nosso ser (Rabelo & Alves, 2001, p:7).

A partir dessa perspectiva pode ser compreendida a possibilidade de os Surdos usufruírem de uma forma totalmente diferente de sentir e significar a vida, sem a existência de sons e com vivências que tenham mais texturas, toques, possibilidades de enxergar as minúcias e senti-las.

⁴¹ Original “This approach to embodiment begins from the methodological postulate that the body is not an object to be studied in relation to culture, but is to be consider as the subject of culture, or in the other words as the existential ground of culture”.

Durante todo o tempo em que estão interagindo entre Surdos as nuances corporais são intensas, ou seja, as expressões corporais são sutis, a ponto de não usarem propriamente os Sinais, delimitando uma sintonia dos corpos que está em um nível dificilmente alcançado pelos ouvintes. O corpo ouvinte torna-se limitado a algumas sensações que parecem impossíveis de serem representadas, a não ser pela fala.

Nesse sentido, evidenciei as diferenças entre Surdos e ouvintes em uma conversa, nas formas corporais em que a LS é utilizada. São diferenças que fazem os Surdos questionarem-me se sou Surda ou ouvinte e situarem-me como pertencente da SSRS, mas de outra maneira, marcada como ouvinte, reconhecendo a falta de intimidade com as nuances corporais que são tão bem utilizadas e expressadas pelas pessoas Surdas, que, embora tenham aprendido a LS há menos tempo do que eu, a utilizam de forma mais amplamente corporificada.

Ainda que exista uma movimentação engajada por parte do grupo para evidenciar as formas de vivenciar o mundo, as quais são estreitamente ligadas à LS e à definição de “cultura Surda”, estas constituem a identidade do grupo de pessoas que participam da SSRS. Tais diferenças não são reconhecidas por grande parte da sociedade ouvinte, sendo preciso negociar a identificação do grupo. Menciono aqui o uso de dois termos: Surdo e deficiente auditivo.

Mesmo que os Surdos considerem o uso da palavra deficiente como um estigma que se distancia do que poderia constituir o grupo, ainda hoje, as leis brasileiras federais, estaduais e municipais utilizam-no para demarcar a inclusão dos Surdos no mercado de trabalho ou para a acessibilidade nos locais públicos e privados. Nesse sentido, para que eles possam usufruir de vantagens, a palavra deficiente passa a ser utilizada quando os Surdos aceitam o acesso e as oportunidades de emprego que são específicas para deficientes auditivos. Os serviços de transporte coletivo também oferecem descontos ou até mesmo gratuidade. Na venda de produtos, como, por exemplo, os automóveis, são oferecidos descontos de até 50% no valor da compra.

Observa-se, assim, que existe um jogo identitário, no qual os valores de "ser Surdo pertencente a uma cultura diferente" são deixados de lado por alguns instantes para fazer um documento de identidade de "deficiente auditivo" para viajar gratuitamente, ou para preencher vagas especiais de emprego em empresas públicas ou privadas. Tais posicionamentos não colocam em risco seus valores e ideais defendidos a partir da

constituição que eles denominam de Comunidade Surda, mas demonstra que a utilização de certos espaços abertos às pessoas Surdas classificadas como deficientes pode ser utilizada como uma forma positiva de conseguir ser reconhecido, ou talvez ter visibilidade, mesmo que seja preciso revestir-se do rótulo negativo em determinadas ocasiões.

Essa espécie de jogo pode ser evidenciado em diversos momentos, não somente em relação às pessoas Surdas, mas na sociedade de modo geral, como estratégias em que o corpo pode ser visto pelo outro de maneira limitada em certas ocasiões, permitindo prestar auxílio ou diminuir o tempo de espera nas filas em locais públicos e privados. Pode-se exemplificar com as filas em bancos, supermercados, atendimentos em geral, que dão preferência para gestantes, idosos e deficientes.

Sugiro, assim, a partir de observações, que, para além das limitações físicas, o que parece estar em jogo são as significações sociais. Nesse aspecto, a condição “deficiente” ganha uma nova perspectiva, a qual se torna positivada.

2.3. Línguas de Sinais em Contexto

A Língua de Sinais Americana – American Sign Language – segundo Carol Padden (2001), autora Surda reconhecida no campo dos Estudos Culturais, é usada nos Estados Unidos e nas partes de Língua Inglesa no Canadá. Esta também é reconhecida como uma língua internacional a ser usada nas conferências mundiais. Inglaterra e Estados Unidos, por exemplo, não compartilham a mesma LS, e também utilizam sistemas educacionais distintos. Por outro lado, a Língua Sinais Americana tem forte influência da Língua de Sinais Francesa e de seu sistema educacional, o qual amparou a fundação da primeira escola para Surdos nos Estados Unidos no ano de 1814. A formação linguística da LIBRAS tem influência tanto da Língua de Sinais Americana quanto da Língua de Sinais Francesa. As primeiras escolas para Surdos foram fundadas entre os anos de 1750 e 1850 em países colonizadores, amparados por ministros episcopais, vindos da Inglaterra, que fundaram escolas na Irlanda, Nova Zelândia e Austrália (Padden, 2001).

A geografia das LS está conectada pelas associações nacionais e internacionais de pessoas Surdas que partilham as mesmas formas de falar sobre si, suas línguas e suas

condições. Padden acrescenta ainda que a condição da surdez existe em relação às pessoas ouvintes, às suas famílias e a outras pessoas Surdas. Assim, a surdez pode ser vista não somente pelo ponto de vista de uma condição debilitante, mas também como a expressão de uma comunidade de outras pessoas Surdas.

Desde aproximadamente trinta anos atrás, pesquisas em Língua demonstram que a LS exerce todos os requerimentos necessários para ser considerada como uma língua humana, sendo composta com regras, um sistema de símbolos gramaticais compartilhados pelos membros de sua Comunidade. Assim, podemos comparar que nas línguas faladas as palavras são compostas por partes sonoras, ao passo que os Sinais são formados por configurações de mãos, sendo que cada uma delas tem movimentos específicos que significam uma determinada palavra realizada a partir de um conjunto de movimentos corporais e manuais.

A comunidade Surda que utiliza a LS nos Estados Unidos está conectada às demais chamadas Comunidades Surdas de outras partes do mundo, que também fazem uso dos Sinais como modo de comunicação. Esta conexão não ocorre devido ao uso da mesma língua, mas porque participam dos mesmos tipos de educação e associações que têm ideais em comum. Conforme Padden & Humphries:

Nos anos 70, tínhamos experimentado pessoalmente a mudança dramática de ideias sobre a língua de Sinais. Por mais da maior parte de nossas vidas até aquele momento, nós tínhamos chamado nossa língua de “língua de Sinais”, assim como fizeram nossos familiares e os amigos na época, mas com o advento de estudos científicos em línguas de Sinais, a nossa língua adquiriu um novo nome, “Língua de Sinais Americana” ou “ASL”. O nome a colocou na classe de línguas humanas e comandou um diferente ponto de vista em sua história. A redefinição também deixou claro que havia muitas línguas de Sinais diferentes ao redor do mundo, cada uma com uma estrutura diferente e história, da Língua de Sinais Japonesa para a Língua de Sinais da Uganda para a Língua de Sinais Brasileira⁴² (Padden & Humphries, 2005, p:2).

Assim como Padden e Humphries descrevem na citação acima, é reforçada a noção de que a LS não é única, e que, conforme sua história e o grupo onde esta foi criada,

⁴² Original: “Through the 70’s, we had each personally experienced a dramatic change in ideas about sign language. For most of our lives until that time, we had called our language “the sign language”, as did our family and friends at the time, but with the advent of scientific studies on sign languages, our language acquired a new name, “American Sign Language” or “ASL”. The name placed it in the class of human languages, and commanded a different view of its history. The redefinition also made clear that there were many different sign languages around the world, each with a different structure and history, from Japanese Sign Language to Ugandan Sign Language to Brazilian Sign Language” (Padden & Humphries, 2005, p:2).

carrega traços culturais distintos. A estruturação desta língua, assim como a forma com que ela é oficializada e reconhecida em cada país também modifica. Tive a oportunidade de verificar, por exemplo, que existe uma manifestação bastante forte nos Estados Unidos em relação ao reconhecimento desta, a ser comparada com qualquer outra língua. No estado do Texas, US, a ASL pode ser uma das opções de aprendizagem de idiomas nas escolas. Já na Universidade do Texas, em Austin, existe uma formalização no desenvolvimento da ASL, sendo que esta pode ser aprendida de duas diferentes maneiras. Uma refere-se às classes de Língua de Sinais como um curso de idiomas, o qual é ministrado por uma pessoa Surda e tem ênfase na aprendizagem da língua para comunicação com outras pessoas que usam este idioma. E a outra consiste em uma disciplina formal, que ocorre no Departamento de Linguística da Universidade, e trata da aprendizagem dos conceitos, das regras gramaticais e do desenvolvimento da LS por meio de seu contexto histórico, social e cultural⁴³.

Nesse curso são desenvolvidos argumentos a partir de distintos autores sobre a certificação de cientificidade das Línguas de Sinais. A discussão teórica realizada por Nancy Bonvillain (1997) é um dos assuntos em pauta, e que é considerado como parte dos estudos em Antropologia Linguística. Em sua obra, a autora descreve formas de mensagens transmitidas em Língua de Sinais Americana. Esta classificação foi realizada com a intenção de verificar as diferentes maneiras de comunicar em ASL, mas, ao mesmo tempo, pensando como o sistema desta língua está adequado linguisticamente. Ao mesmo tempo que estas normas correspondem a um olhar mais focado aos detalhes da língua, estas envolvem uma série de características condizentes com a relação e a importância que a língua exerce em sua cultura de forma mais ampla.

A concepção de Bonvillain de Língua Manual refere-se a um sistema de comunicação que utiliza os movimentos das mãos para expressar significados. Na Formação dos Sinais da ALS, pode-se encontrar a composição de quatro tipos de articulações: 1) configurações de mãos – como as mãos são configuradas a cada sinal; 2) lugar da articulação – onde os Sinais são formados no espaço corporal; 3) movimento das mão espacialmente; 4) orientação das mãos em relação ao corpo (Bovillain, 1997).

Numa comparação com a LIBRAS, observa-se semelhança entre as regras gramaticais. Em relação à formação dos Sinais, por exemplo, conforme pude observar,

⁴³ Tive a oportunidade de participar da aula chamada “Línguas de Sinais e Comunidades de Sinais”, no departamento de Linguística, durante o semestre de primavera de 2008.

eram utilizadas as mesmas regras gramaticais daquelas usadas na LIBRAS. Embora a grande maioria dos Sinais fosse completamente diferente, eles seguiam as mesmas regras para a sua formação (as configurações de mãos, os espaços de localização no corpo e os movimentos com as mãos). Ao passo que na LIBRAS as configurações de mãos e (ou) o espaço onde os Sinais são realizados diferenciam-se de palavra para palavra. Outra diferença observada é que embora exista o mesmo Sinal nas duas línguas, eles podem ter significados completamente diferentes em cada uma. É interessante que, embora os Sinais não se pareçam, as regras foram seguidas para a sua construção.

São encontrados, conforme Bovillain (1997, p:29), “64 tipos de configurações de mão diferentes” na ASL. A frequência de utilização das configurações de mãos varia, sendo que algumas são consideradas mais complexas que outras. Já o lugar da articulação o autor refere-se onde o Sinal será realizado – o qual está delimitado no corpo da pessoa que o exercerá –, que pode estar localizado da cintura até a cabeça, formando um quadrado que acompanha a largura dos braços. No caso da ASL, o local mais frequente de realização dos Sinais é próximo à face e à cabeça.

Os Sinais são formados com uma ou duas mãos, embora a maioria deles se constitua com apenas o uso de uma mão. Conforme a autora, os movimentos das mãos são complexos e envolvem vários níveis de dimensões do espaço físico, além da mudança de posições das mãos. Estes podem ser realizados de cima para baixo, de baixo para cima, da esquerda para a direita, da direita para a esquerda, de lado a lado. Tais regras também são aplicadas à LIBRAS. Os mesmos movimentos são utilizados em relação à posição da palma da mão, a qual expressará diferentes Sinais conforme a orientação da palma da mão.

Os exemplos citados são apenas uma pequena parte de uma série de regras gramaticais que devem ser aprendidas como pode ser visto, por exemplo, nas regras gramaticais em Língua Portuguesa. O vocabulário da ASL, assim como o do LIBRAS, está composto por um dicionário de palavras, que consiste em Sinais distintos, os quais são classificados em sua maioria, como arbitrários (no sentido que eles não tem inerência física relacionada ao seu significado). Apenas alguns Sinais tem alguma correspondência física que é relativo ao seu significado, como no caso da palavra borboleta em ambas as línguas (representado a partir da junção de duas configurações de mãos em frente ao peitoral com movimentos que podem ser comparados com o bater de asas de uma borboleta). É importante notar que os Sinais seguem um estilo próprio de representação das coisas.

É possível afirmar, dessa forma, que cada Sinal em LS contém uma combinação que envolve configuração de mão, movimento e localização. Dependendo das influências da LS com contexto e com os aspectos próprios da formação cultural de distintas comunidades, os Sinais variam na sua maneira sutil de movimentação e aquisição de determinados “jeitos” de sinalizar. Refiro-me aqui a um aspecto bastante interessante que observei durante as classes de ASL e conversando com pessoas surdas em relação às possibilidades e frequência de soletrar palavras.

Em LIBRAS, geralmente, soletra-se (com o uso do alfabeto datilológico identificando cada letra que a palavra contém ou um resumo das principais letras da palavra) os nomes próprios ou a localização⁴⁴, ou também, quando não se compreende o sentido de determinado Sinal. Por outro lado, no caso da ASL existe uma grande variedade de Sinais que usualmente são soletrados. Muitas vezes eles têm Sinais condizentes, mas, ao invés de fazer o sinal, soletra-se, como, por exemplo, ônibus (*bus*), carro (*car*), ocupado (*busy*), tarde (*late*), salada (*salad*), entre outros. Inicialmente conectei o fato de que palavras com uma sílaba poderiam sempre ser soletradas, depois percebi que isso não necessariamente era uma regra e que muitas palavras de uma sílaba são utilizados Sinais e que palavras que contêm mais de uma sílaba também são soletradas, como nos casos demonstrados acima.

Talvez isso se explique por que a questão de soletrar ou não palavras é vista de maneira diferente pelos usuários das duas línguas – LIBRAS e ASL. No caso do Brasil, as pessoas Surdas pesquisadas entendem que soletrar palavras provém da cultura ouvinte, ou melhor, é algo advindo da Língua Portuguesa. Resta a pergunta por que o soletrar não é um símbolo de diferenciação também nos Estados Unidos e quais seriam estes símbolos, ou mesmo se eles têm importância.

Além disso, foi possível verificar que, assim como no Brasil, nos Estados Unidos existe a variação regional da Língua, ou seja, alguns Sinais são realizados de maneira diferente em ASL em distintos estados ou até mesmo em regiões diferentes dentro do mesmo estado. Durante as aulas de ASL, com a mudança de nível ocorreu também a mudança de professor, e os Sinais que cada uma utilizava tinha significativas variações,

⁴⁴ Embora esse seja uso mais comum, também existem muitos locais que são identificados por Sinais, como por exemplo, as cidades do estado do RS, tais como Porto Alegre, Santa Maria, Cachoeira, Caçapava do Sul.

sendo que elas explicavam que haviam aprendido a sinalizar em estados distintos e carregavam essas diferenciações até hoje.

A variação de gênero é percebida em ambas as Línguas de Sinais, em que existem Sinais específicos para palavras no feminino e no masculino. Já a atribuição da variação de idade não corresponde às modificações no Sinal e sim, na maneira com que pessoas jovens ou mais velhas se situam. Percebe-se o uso de gírias nos diferentes grupos de Surdos, conforme a faixa etária e os sub-grupos em que estão inseridos. Claramente são identificadas as diferenças de sinalização entre os dois grupos pesquisados dentro da denominada Comunidade Surda de Porto Alegre. Dentro do grupo Institucionalizado nesta pesquisa, no qual existem diferenças de idade bastante acentuadas e as pessoas se subdividem em pequenos grupos para conversações, é possível identificar mais facilmente algumas gírias de que os sub-grupos mais jovens fazem uso quando estão se comunicando, tais como amigo, menina, casa.

Já em termos de significados gramaticais, foi bastante enfatizado nas aulas de ASL a diferenciação entre verbos e substantivos, os quais se diferem pela intensificação de movimentos. O Sinal não varia, mas conforme a intensificação de movimentos, passa de substantivo para verbo, como no caso de cadeira e sentar. A configuração de mão e o espaço são exatamente os mesmos, sendo que, ao realizar a repetição do movimento de mão, passa de substantivo para verbo. Esta regra é aplicada para vários Sinais em ASL, conforme Bonvillain (1997) demonstra em sua obra.

Em relação à LIBRAS, durante os cursos que realizei nunca houve comentários sobre a diferenciação entre o movimento dos Sinais, embora exista esta diferenciação gramatical na linguística. Utilizei propositalmente os exemplos das palavras acima, já que em LIBRAS o Sinal é exatamente o mesmo, e durante as aulas que participei nunca foi realizada diferenciação para denominar o que é verbo ou substantivo. Mesmo durante o convívio com pessoas Surdas, não observei a diferenciação entre os Sinais, independente de estar conversando com alguém do grupo Não Institucionalizado, que não tenha aprendido os Sinais por vias não formais, ou com um professor ou professora que atua justamente no ensino-aprendizagem de LS e que frequenta aulas para a adquirir conhecimento gramatical. Esta indefinição na sinalização cotidiana das pessoas Surdas em Porto Alegre poder-se-ia atribuir ao fato de que a regularização da LS em termos gramaticais está em seu processo de desenvolvimento no Brasil, sendo que apenas há dois

anos foram formados cursos de Letras LIBRAS para que sejam aprendidas e desenvolvidas as regras gramaticais desta língua. Até o momento, as primeiras turmas de alunos ainda estão estudando, visto que o curso tem duração de quatro anos.

Foi possível verificar que os conceitos e as distinções gramaticais utilizados no Brasil não chegaram ao acesso de algumas pessoas Surdas, até o momento da realização desta etnografia. Talvez com a maior oferta de espaços de aprendizagem LIBRAS seja possível a popularização de determinadas regras que somente são disponibilizadas àquelas pessoas que têm acesso à academia.

Para os Surdos que integram a SSRS, o espaço de oficializações de regras gramaticais e da própria LIBRAS torna-se importante para levar conhecimento para as pessoas que não têm vínculos com a considerada Comunidade e que desconhecem os preceitos que o grupo carrega. Entretanto, os Surdos Não Institucionalizados, que não participavam deste tipo de discussões, na maioria das vezes, nem chegavam a ter conhecimento das convenções de sua língua. Independente de formalizações e usos de regras gramaticais estabelecidas, a LS é utilizada pelas pessoas Surdas, mantendo significados que os unem e os constituem como grupo cultural.

Uma diferenciação gramatical entre a LIBRAS e a ASL, que pode observar na realização dos Sinais pelas pessoas Surdas em Porto Alegre, está contida no uso de expressões faciais como uma regra para definir determinado Sinal. Em ASL são utilizadas diferentes expressões faciais para demarcar frases afirmativas, perguntas e para indicar comando. Para que a palavra esteja correta é preciso o uso da expressão em conjunto com o Sinal. As questões são basicamente divididas em dois tipos de perguntas, as positivas e negativas (sim e não) e as “Wh –word” que englobam as várias palavras que indicam perguntas (*why, who, when, what, where, how*). Nas questões negativas levanta-se a sobrancelhas, abrindo bem os olhos, e, frequentemente, fazendo o segmento com a cabeça. As perguntas do conjunto “Wh-word” consistem no entrecerrar ou apertar um pouco as sobrancelhas quando estiver realizando a pergunta.

Esses movimentos são sempre utilizados em conjunto com os Sinais, no caso da realização do Sinal sem a expressão facial, ele não estará completo. Trata-se de regras estabelecidas gramaticalmente. Conforme Quadros e Karnopp (2004) apontam em seus estudos, na LIBRAS as expressões faciais e corporais devem estar presentes ao sinalizar (Quadros e Karnopp, 2004). Entretanto, as pessoas Surdas ao sinalizarem, em geral,

realizam expressões faciais e corporais, mas estas variam conforme cada pessoa, ser alguma regra específica que irá definir uma expressão para determinado Sinal.

Verifica-se, dessa maneira, que, embora a LIBRAS tenha sido criada a partir da influência da ASL e da Língua de Sinais Francesa, ela carrega consigo suas peculiaridades, as quais foram formadas pela próprios grupos de pessoas Surdas. Os usuários da LIBRAS a utilizam conforme as relações sociais que mantêm, seus estilos de vidas, sua idade, enfim, de acordo com a socialização, aquisição da LS convencionalizada em sua região e sociabilidade obtidas (ou não) pelos Surdos.

CAPÍTULO 3 – QUESTÕES DE IDENTIDADE

Vários autores, atuantes em diferentes campos do saber, teorizaram sobre a questão da identidade. Dentre eles, citarei aqui Stuart Hall (2000); Oliveira (2000); Tomaz Tadeu da Silva (2000); Kroskrity (2001); Ruben Oliven (2001); Paulo César Nascimento (2003); Gladis Perlin (2004); Zygmunt Bauman (2005); Carol Padden & Tom Humphries (2005), como exemplos de autores que se dedicaram ao tema em diferentes linhas temáticas na Linguística, na Antropologia, na Educação e na Sociologia. O ponto comum em seus trabalhos está na ideia de que um grupo de pessoas pode compartilhar a mesma identidade quando possui práticas, vivências, símbolos e (ou) subjetividades em comum. Importa mencionar que tais definições foram tomadas para contextualizar o tema e apresentar alguns dos estudos que desenvolvem relações entre identidade e os usos atribuídos pelas pessoas Surdas. Assim, as referências são tomadas como um mapeamento de distintos pontos de vista, algumas englobam olhares engajados sobre o tema das chamadas Comunidades Surdas e, outras, sobre o termo identidade e as relações desse com a língua e a cultura.

No campo da Linguística, segundo Kroskrity (2001), a palavra identidade está definida em função de uma construção linguística referente a membros de um ou mais grupos sociais ou categorias. Em linhas gerais, o autor considera que as noções de língua e comunicação são importantes ou até mesmo cruciais para a autodefinição de um grupo e para a visualização da diferença deste em relação aos demais.

Identidade pode estar linguisticamente construída pelo uso de línguas particulares e por formas lingüísticas associadas a identidades nacionais específicas, etnicidade e através do uso de práticas comunicativas que são indexadas pelo uso normativo dos membros para o seu grupo⁴⁵ (Kroskrity, 2001, p:106 – minha tradução).

O autor considera, assim, identidade uma marca relacionada à língua. Para ele, alguns grupos minoritários constroem suas identidades a partir de símbolos lingüísticos e (ou) práticas comunicativas que contrastam com os recursos disponíveis em outros grupos. Seguindo essa perspectiva, pode-se pensar na maneira com que as pessoas Surda constroem relações entre LS e identidade.

No campo da Antropologia, as noções de língua e cultura que são muitas vezes equacionadas ao conceito de etnicidade, podem ajudar na reflexão sobre os processos de reconhecimento dos grupos minoritários perante a grande coletividade. Este é o sentido que Oliveira dá ao conceito:

O conceito de etnicidade, de ampla utilização na literatura das ciências sociais modernas, é definido como envolvendo relações entre coletividades no interior das sociedades envolventes, dominantes, culturalmente hegemônicas e onde tais coletividades vivem a situação de minorias étnicas, ou ainda, nacionalidades inseridas no espaço de um estado-nação. De uma maneira bem mais simplificada, o termo etnicidade poderia ainda ser aplicado a modalidades de interação bem menos complexas, como a uma mera forma de interação entre grupos culturais atuando em contextos sociais comuns (Oliveira, 2000, p:8).

A partir da perspectiva sugerida acima, compreende-se que a discussão sobre etnicidade reforça as grandes questões relacionadas às lutas por reconhecimento de grupos culturais que estão inseridos em espaços nacionais, os quais reivindicam seus direitos (Oliveira, 2000). Assim, poder-se-ia trazer o exemplo de Surdos que trabalham ativamente, promovendo seminários, congressos, reuniões, fazendo convênios e mediações com pessoas que possam ser atuantes e legislar sobre as suas causas. Embora sejam poucos os representantes Surdos em esferas públicas, eles conseguiram dar um passo muito importante em relação ao seu reconhecimento, com a regulamentação da LS.

⁴⁵ Original: “Identities may be linguistically constructed through the use of particular languages and linguistic forms associated with specific national, ethnic, or other identities and through the use of communicative practices that are indexed, through member’s normative use, to their group” (Kroskrity, 2001, p:106).

Como já referido anteriormente, as principais lutas dos Surdos em relação aos seus direitos estão centradas no reconhecimento das diferenças quanto aos ouvintes, amparadas na forma de comunicação e expressão utilizada pelos Surdos. Para conseguir ter visibilidade como grupo minoritário, além das lutas travadas no dia a dia, os Surdos se valem também de trabalhos acadêmicos como estratégia para legitimarem-se. A língua, por exemplo, é um dos temas mais estudados na Academia e que serve como suporte para a legitimação da causa do grupo. Estes recursos foram extremamente importantes para sua afirmação como grupo cultural.

Na área de estudos culturais, vinculada à Educação, dois autores bastante citados são Hall (2000) e Silva (2000; 2003). Estes tratam das relações estabelecidas entre identidade e cultura. Dessa forma, Silva descreve que a cultura deve ser pensada como “um campo de produção de significados no qual diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pelas imposições de seus significados à sociedade mais ampla” (Silva, 2003, p:134). Sendo assim, a cultura estaria diretamente vinculada à noção de identidade.

Essa concepção fica fortalecida a partir dos argumentos de Hall, ao entender que “as identidades têm a ver com a questão da utilização dos recursos da história, da linguagem e da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos” (Hall, 2000, p:40). Ao pensar sobre as pessoas Surdas e as suas diferentes trajetórias de vida, os dados demonstram que essas constroem a identidade Surda a partir das relações sociais estabelecidas no contato entre Surdos, ao compartilharem histórias, piadas, sentimentos e o uso da mesma língua.

Já em uma perspectiva advinda da Sociologia, Bauman (2005) descreve a noção de identidade a partir de suas vivências experienciadas como residente em um país estrangeiro, do qual posteriormente tornou-se cidadão. Nesse sentido, o autor elabora teoricamente o papel exercido pela construção da identidade nacional, a qual envolve o conhecimento de uma trajetória histórica, em que determinada sociedade representa seu caráter por meio de símbolos que podem ser criados ou inventados. Assim, o autor define a ideia de identidade:

A idéia de “identidade” e, particularmente de “identidade nacional”, não foi “naturalmente” gestada e incubada na experiência humana, não emergiu dessa experiência como um “fato da vida” auto-evidente. ... Ela se solidificou num “fato”, num “dado”, precisamente porque tinha sido uma *ficção*, e graças à brecha dolorosamente sentida que se estendeu entre aquilo que essa idéia sugeria, insinuava ou impelia, e ao *status quo ante* (o estado de coisas que precede a intervenção humana, portanto inocente em relação à esta). A idéia de identidade nasceu da crise do pertencimento e do esforço que esta desencadeou no sentido de transpor a brecha entre o “deve” e o “é” e erguer a realidade ao nível dos padrões estabelecidos pela idéia – recriar a realidade à semelhança da idéia (Bauman, 2005, p:26).

Conforme o autor, a identidade nacional é criada a partir de um conjunto de elementos comuns, criado por um grupo de pessoas, a partir de experiências cotidianas. Inicialmente, essas experiências podem ser consideradas como “ficção”, sendo gestadas pelo próprio grupo em determinado contexto. O autor menciona ainda que o surgimento da identidade se depara com o conflito de transpor o que “deve” ser e o que “é”, desembocando no estabelecimento de padrões. Esses padrões são constituintes da identidade (Bauman, 2005).

Nascimento (2003) é um outro autor que trata da ligação entre identidade e nacionalismo. Ele sugere que as relações entre indivíduo e nação revelam uma dimensão política do nacionalismo, que envolve a instituição como um sistema político. Nessa linha de pensamento, a construção do nacionalismo foi analisada como uma resposta dada à questão da inferioridade racial para as nações da Europa. Importante mencionar, também, que algumas das ideias de Nascimento vão ao encontro das concepções apontadas por Bauman sobre a formação identitária, no que diz respeito ao poder político dos grupos Institucionalizados, assim como a identidade agiria como um reforço de inclusão de grupos minoritários nas sociedades maiores.

Levando em consideração o envolvimento do sistema político e da identidade mencionados por Nascimento, poder-se-ia supor que os movimentos criados pelos Surdos por meio da SSRS tiveram maior reconhecimento e chegaram a instâncias governamentais devido à influência política e à legitimação que uma Associação tem em comparação a grupos organizados Não Institucionalizados. Nos capítulos anteriores foram citados vários exemplos de negociações e intervenções da Associação para conseguir benefícios e aprovações de interesse para o grupo no que se refere à legislação.

Retomando a perspectiva da Antropologia, Oliven (2001) pontua os principais fatores para pensar a identidade vinculada ao nacionalismo. O autor pesquisou as

diferentes manifestações e a adesão de brasileiros ao caráter nacional a partir de simbolismos criados pela sociedade que demonstravam o pertencimento ao seu país de origem, no caso, o Brasil. Oliven faz uma retomada histórica, trazendo as perspectivas de vários autores que estudaram identidade nacional e, contextualiza os conceitos, tais como regionalismo, memória coletiva, memória nacional, que giram em torno da problemática. O autor sugere que o tema permanece atual devido à interrelação com esses conceitos.

Considerando as propostas teóricas abordadas pelos autores citados acima, proponho a relação do reconhecimento da Comunidade Surda, assim chamada pelas pessoas Surdas pesquisadas, a partir da afirmação da identidade Surda. Essa relação poderia estar vinculada a várias características encontradas e serem feitas aproximações a cada linha teórica utilizando-se de situações vivenciadas etnograficamente em diferentes momentos. Para desenvolver essas aproximações escolhi descrever um evento que ocorreu de 1º a 3 de novembro de 2007, durante a semana de valorização da Associação dos Surdos. Centenas de pessoas Surdas e profissionais que atuavam junto à essa Comunidade Surda participaram ativamente das atividades. O público era diverso e variava, conforme as atividades estabelecidas para cada dia, sendo que a última noite culminou com a presença de centenas de pessoas no baile de encerramento, o qual ocorreu na sede do clube Farrapos, localizado na zona norte da cidade de Porto Alegre.

Inicialmente, seria pertinente apontar a forma como o grupo de organizadores denominou a semana de comemorações do aniversário da Associação. A idéia não se centrava somente na reunião de pessoas para celebração de uma data, mas havia, acima de tudo, o propósito de valorização do lugar, ou seja, da SSRS. Essa valorização evidenciou-se em um conjunto de palestras e atividades que estavam direcionadas às pessoas Surdas, tratando especificamente de mostrar todas as vantagens de participar de tal instituição e da maneira como essa apoiava a causa Surda. Sendo assim, era necessário, do ponto de vista dos organizadores, que as pessoas percebessem a importância da Associação e a sua relação com a identidade do grupo.

Conforme os organizadores do evento, os mesmos que atuavam na diretoria da Associação de Surdos do RS, a seleção de temas de palestras foi organizada seguindo parâmetros considerados relevantes para eles, a qual estava centralizada na discussão e aplicação de políticas públicas voltadas aos Surdos e em atividades pelas quais os sócios da SSRS demonstraram maior interesse no decorrer do ano. Eles escolheram palestrantes

Surdos, considerados com experiência na área de liderança de movimentos sociais e associações de Surdos de diferentes estados e países.

Foram distribuídos folders⁴⁶ para a divulgação do evento, os quais traziam informações dos horários, das atividades e dos palestrantes, além de frases que remetiam a questões da identidade brasileira Surda. O folder iniciava da seguinte maneira:

Os oito milhões de brasileiros Surdos requerem o desenvolvimento e execução de políticas públicas que tornem os preceitos legais da acessibilidade uma realidade. É intenção manter uma divulgação das iniciativas que estão ocorrendo para implantação da acessibilidade e acompanhar a execução das políticas de acessibilidade (Folder de Programação da Semana de valorização da Associação dos Surdos – 2007).

A partir da colocação acima, foi possível perceber que a Associação atuava como representante de oito milhões de pessoas com a escrita do folder, legitimando a instituição que tinha iniciativas voltadas aos surdos brasileiros. Bauman denomina de Poder Estatal, ou seja, o poder exercido pelo Estado, para aquelas instituições que, independente das diferenças internas ou da heterogeneidade do grupo, há momentos em que todos fazem parte de um mesmo grupo, ou melhor, a identidade é afirmada em reunião de pessoas por determinadas características e o posicionamento de todos em prol dos mesmos ideais (Bauman, 2005). Além disso, tornou público seu envolvimento na construção de políticas públicas e implementação dos direitos de acessibilidade, demonstrando que a Associação é um espaço não somente para confraternizações, mas também um local com voz política para regulamentar legislações e autoafirmação identitária perante a sociedade maior.

Outra definição apresentada por Bauman, que “a identidade nacional objetiva o direito de traçar a fronteira entre o ‘nós’ e ‘eles’”, se aproxima da maneira de pensar e agir daquelas pessoas que participavam da Associação, principalmente quando a diretoria tentava demonstrar no decorrer do evento que aquele grupo de pessoas possuía determinadas semelhanças que diferiam da sociedade em geral. Assim, “a sociedade maior, que possui características distintas e é mais poderosa, pode gerar conflitos e ameaçar a continuidade da comunidade menor” (Bauman, 2005, p:28). Dessa maneira, poder-se-ia

⁴⁶ Os folders eram coloridos, impressos em folhas tamanho A4 e continham os textos com a divulgação do evento.

descrever a Comunidade Surda como a “comunidade menor” e a “sociedade maior” como a sociedade ouvinte, conforme foi mencionado durante as palestras e reuniões institucionais da semana de valorização dos Surdos da SSRS.

Entretanto, a Associação de Surdos representa uma forma de identificação institucional organizada, sendo visível no decorrer das idas à Associação que as pessoas Surdas que eram sócias desse local tinham mais de um pertencimento identitário, participando de outros grupos de sociabilidade e compartilhando experiências distintas daquelas vividas na Associação. Segundo Bauman, as identidades são construídas em movimento, sendo assim:

Buscamos, construímos e mantemos as referências comunais de nossas identidades em movimento – lutando para nos juntarmos aos grupos igualmente móveis e velozes que procuramos, construímos e tentamos manter vivos por um momento... Resumindo, identificar-se com significa dar abrigo a um destino desconhecido que não se pode influenciar, muito menos controlar (Bauman, 2005 p:35-36).

Poder-se-ia dizer, então, que os grupos são dinâmicos e sempre estão em movimento de resignificação, e a instituição teria o papel de “dar abrigo” a determinadas identificações construídas pelo grupo. O autor argumenta ainda que as identidades podem ser comparadas a jogos de quebra-cabeças, os quais fazem sentido e tornam-se inteligíveis no momento em que várias peças se reúnem e o aglomerado compõe um sentido (Bauman, 2005).

Retomando a descrição etnográfica do evento, a ênfase na primeira noite foi no fato de que muitos lutaram e conquistaram uma parte do que atualmente é visível à sociedade maior em relação aos direitos adquiridos pelos Surdos. Vários foram os relatos de pessoas que se diziam atuantes na luta pelos seus direitos há muito tempo e que não vislumbravam nas gerações posteriores a mesma vontade. Eles demonstraram que esperavam atitudes de maior liderança e engajamento dos jovens, os quais “receberam um pacote pronto”, de reconhecimento de sua língua, de espaços de lazer e entretenimento construídos, de escolas para Surdos e de realizações políticas em âmbito estatal e nacional.

Desse modo, a preocupação por parte das lideranças e pessoas de gerações anteriores centrava-se na acomodação da juventude, o que remete à ideia de que havia uma ruptura nas lutas e construção de seus espaços. Isso culminaria, segundo eles, no

enfraquecimento do grupo minoritário e perda de sua cultura, a qual era passada de geração para geração, mas não de maneira “natural”. Segundo eles, havia necessidade de um esforço e uma tentativa de abertura de espaços e conquistas, cada vez maior, para afastar as possibilidades de desaparecimento do grupo.

A questão da valorização identitária foi exaltada também mediante a apresentação da História da Associação dos Surdos do Rio Grande do Sul – SSRS. Nesse momento, que teve grande audiência, muitos dos que participaram da formação da SSRS demonstraram orgulho e comoção. Relataram que não se tratava simplesmente de construir um prédio para determinado fim. Nesse caso, contaram também as idealizações, os sonhos, as perspectivas, as memórias presentes em cada um. Os relatos foram proferidos por pessoas envolvidas, por aqueles que ajudaram na regulamentação da Associação, e também por outros que acreditaram que era possível a concretização de um espaço “livre”, de um espaço onde fosse possível expressar o que quisessem, da maneira como quisessem.

Foram também entregues pela diretoria da SSRS premiações (medalhas e troféus) aos membros mais antigos da Associação. As medalhas simbolizavam um agradecimento pelo período de colaboração dessas pessoas. Já os troféus eram entregues como homenagem àqueles que construíram a Associação e foram presidentes. Assim, essas premiações poderiam ser entendidas como a legitimação dessas pessoas diante dos demais, pelo tempo de permanência e colaboração à Instituição, mas também pelo auxílio à formação da chamada Comunidade Surda de Porto Alegre. No final da noite, cada membro que subia ao palco para receber sua homenagem retomava a necessidade de que outras pessoas precisavam continuar o que eles já haviam começado, ressaltando que apenas estavam no começo da luta e de visibilidade do grupo. Para Bauman, “a tarefa de construir uma identidade própria, torná-la coerente e submetê-la à aprovação pública exige atenção vitalícia, vigilância constante, um enorme e crescente volume de recursos e um esforço incessante sem esperança de descanso” (Bauman, 2005, p:89).

No segundo dia, o primeiro tema abordado na manhã pelo presidente da Federação Nacional para Educação e Integração de Surdos – FENEIS – foi a “Construção Fundadora da Associação”, mostrando em sua palestra os vínculos entre a Associação e a FENEIS, desde a construção da SSRS. Logo a seguir, para dar continuidade ao evento, o

presidente da SSRS, , proferiu a palestra sobre a “Filosofia da Associação dos

Surdos”, o qual sinalizou sobre as principais ideias e perspectivas da Associação, elucidando o que esperava de seus associados e as próximas realizações idealizadas. As palestras foram direcionadas a questões de ordem organizacional e política, tais como regulamentações internas da SSRS, sua filosofia e as relações desta com a FENEIS.

Na tarde do segundo dia, foram retomadas as discussões a respeito da participação da juventude em prol da SSRS e da fortificação das pessoas Surdas como membros de um grupo minoritário, levando em consideração a legislação adotada pela Associação, suas metas e perspectivas. A representação dos jovens é constatada, principalmente, nos esportes, não somente na atuação durante os jogos, mas também no planejamento e na organização deles. As pessoas que estavam na liderança esportiva, em geral, eram homens, na faixa etária de vinte a trinta anos, estudantes de cursos universitários.

As palestras proferidas durante o evento etnografado mostravam a diversidade de atividades desempenhadas no decorrer do ano pela Associação e o seu desenvolvimento não somente local, mas também de ordem nacional e internacional, como, por exemplo, nos esportes, pois os jogos de Futebol de Salão e Basquete eram disputados em campeonatos internacionais.

Tais descrições permitem situar algumas considerações em relação ao evento. Primeiramente, entendo que as palestras foram organizadas para divulgar aos Surdos, sócios e não sócios que estavam presentes, o poder da instituição como agente de mudanças na vida das pessoas que participavam dela. Essa divulgação foi reforçada tanto na parte de aquisição de direitos por conquistas de ordem legal quanto na promoção de atividades esportivas e de lazer. Além disso, ficou clara a necessidade de apontar os interesses da diretoria em relação às metas da SSRS, suas conexões com outras instituições e a intensificação da participação dos membros de forma mais atuante. No entanto, a maioria das pessoas que estavam ali, embora fossem sócias, não tinha as mesmas preocupações. O principal motivo, conforme justificado por algumas das pessoas, para ir à Semana de aniversário da SSRS, e ao que tudo indicava, estava em (re)encontrar amigos e conhecer pessoas, configurando-se o evento em momentos de sociabilidade.

A noite ficou por conta das apresentações teatrais realizadas por estudantes de ensino médio de uma Escola de Surdos privada da cidade de Porto Alegre. Foram várias apresentações realizadas por diferentes grupos, os quais apresentaram performances de dança, peças teatrais infantis e de escritores famosos. Houve a apresentação de uma peça

criada pelos próprios alunos da Instituição em homenagem à comemoração. Enquanto as apresentações ocorriam, a audiência sinalizava, comia, bebia e prestava a atenção no espetáculo. Muitos assistiram a todas as peças, outros somente às peças mais conhecidas e alguns ao *show* de dança. O momento das apresentações teatrais foi intensificado pelas interações entre os participantes na plateia. Diferenciando-se da atenção dada às palestras, eles usufruíram desse período para o (re)encontro com pessoas, o contato de lideranças e dirigentes, a reunião de amigos. Pode-se sugerir que a ocasião foi quase um evento em si, no sentido de que as pessoas aproveitaram para tratar de diferentes temas, socializar e sociabilizar, enquanto estavam reunidas.

A interação ocorria de maneira espontânea; chegavam e saíam pessoas, conversas em tons de entusiasmo próximo ao bar e saídas para assistir ao que estava sendo apresentado em um programa na TV⁴⁷. A plateia sinalizava a “distintas distâncias”, o que me chamou a atenção, porque diferentemente do diálogo falado, eles sinalizavam de qualquer lugar, desde que a vista alcançasse ou fosse possível reconhecer os Sinais que a outra pessoa estivesse fazendo.

Na manhã do dia 3 de novembro, a plateia participante do evento era bastante específica. Naquela manhã iniciavam os torneios internacionais de Futsal e Basquete. Logo após ocorreu uma reunião fechada com a diretoria e representantes de associações de Surdos e das escolas de Surdos públicas e privadas.

Após esse período foram oferecidas oficinas para o público em geral, porém, poucas pessoas compareceram até o encerramento das atividades no início da tarde. Foram ministradas quatro oficinas, sendo elas: 1) “Atividades e Debate Associação dos Surdos”; 2) “Aprendizagem - Associação dos Surdos”; 3) “Jovens Surdos da Associação”; 4) “Atividade de Jogos de Esportes da Associação dos Surdos”. Todas foram ministradas por pessoas Surdas pertencentes à SSRS e que estavam engajadas em posições de liderança na Associação. Pelos títulos das oficinas e os relatos dos participantes, verifica-se que estão de acordo com o restante da programação, ou seja, existe a tentativa de resgate de um maior número de pessoas para a instituição a partir da ideia de que o fortalecimento da identidade e, conseqüentemente, da cultura Surda ocorreria mediante a reunião de pessoas

⁴⁷ Um dos aparelhos televisores permaneceu grande parte do tempo ligado, na parte de trás do clube, onde sempre havia gente assistindo a alguma programação.

na Associação e participação em várias atividades oferecidas. Posterior a isso, era fortemente necessário o entendimento da luta pela causa Surda, também explicada pela filosofia da Instituição, que levaria à possibilidade de conquistar instâncias da legislação.

As formas de disseminar tais ideias estavam distribuídas nas atividades realizadas ao longo do evento; entretanto, as oficinas focalizavam as preocupações levantadas em outros momentos, tais como: a inserção e atuação mais ativa da juventude (temas propostos claramente nas oficinas 3 e 4); a aprendizagem das normas propostas pela Associação e o debate sobre assuntos que preocupavam as lideranças no momento e deveriam ser tratados por um grupo que envolvesse outras pessoas além dos dirigentes (estes foram discutidos nas oficinas 1 e 2). Tais questões remetem à construção e demarcação da identidade Surda. Hall destaca que:

...as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e de práticas discursivas específicas (Hall, 2000, p:109)

A partir da citação acima e da focalização das oficinas, percebi a necessidade de demonstração nas oficinas, por parte das lideranças da SSRS, da identificação do grupo com a Instituição e sua importância para demarcação da identidade. Essas estão diretamente vinculadas à ideia de que se faz necessário aprender sobre as normas do local, as possibilidades de participação e de futuras lideranças. Ressalto, aqui, que tais discussões eram entendidas como importantes para as pessoas que organizaram o evento e que integravam a diretoria da Associação.

A ausência de várias pessoas no dia das oficinas foi justificada, por vários participantes do evento, pela preparação para a festa de encerramento. Desde o primeiro dia, muitas pessoas teciam comentários, as mulheres argumentavam antecipadamente que o sábado seria reservado para a compra ou aluguel de roupas, além da ida ao salão de beleza⁴⁸. A respeito da situação vivenciada pelos participantes do evento e os

⁴⁸ Nesse dia, vários foram os comentários sobre as roupas e os preparativos anteriores à festa, os quais me remetem a uma questão de gênero, que pode ser considerada, neste caso, como uma identidade compartilhada, a qual possibilita uma maior interação e entrada em determinados assuntos que eram considerados como “assuntos de mulheres”.

organizadores, poderia dizer que os objetivos e as expectativas em relação à Semana de Valorização eram diferentes. Em meu entendimento, os participantes estavam interessados nos momentos de sociabilidade que seriam proporcionados durante os dias do evento, quando aproveitaram oportunamente para conhecer pessoas de outras localidades, marcar possíveis encontros e passeios, rever velhos amigos, trocar informações e conhecimentos. Saliento que esse acontecimento também poderia ser um marcador de identidade, uma vez que eles buscam encontrar pessoas que compartilham elementos culturais/identitários.

Já para os organizadores do evento, observou-se que esse foi organizado com propósitos de valorização identitária do sujeito Surdo e sua participação na Associação, funcionando como um fator de agregação e discussão da ideologia⁴⁹ do movimento - centrada no fato de que ser Surdo é compartilhar a mesma língua, a LIBRAS. Para tanto, tratou-se de reunir pessoas de distintos lugares, idades, classes e gêneros.

Com Bauman pode-se pensar a identidade sendo construída em dois movimentos. O primeiro pode ser observado quando um grupo se apega as suas crenças, seus modos de vida, com vistas a se reforçar internamente para não desaparecer, mesmo que a convivência não seja interpretada como uma necessidade de sobrevivência do grupo, mas como momentos agradáveis a serem compartilhados. O segundo movimento se vê quando o grupo passa a acessar um grupo maior, que se supõe ter a intenção de dissolver ou apagar a diferença. Assim, o autor percebeu esse processo de construção da identidade como uma luta de poderes entre os mais fortes, com maiores recursos e estratégias que reforçam a ideia de não dar importância às diferenças, e os mais fracos, detentores de uma verdade pouco escutada e com menos credibilidade. “A identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e a fragmentação; uma intenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa de ser devorado” (Bauman, 2005, p:84).

Observa-se a existência de um processo de identificação interna que produz, ao mesmo tempo, uma diferenciação que lhe é exterior. Conforme aponta Kroskrity, essa diferenciação pode estar ligada à construção de identidade vinculada ao uso de uma língua

⁴⁹ O uso da palavra ideologia no texto, está sendo usada no sentido referido por Clifford Geertz (1973). Em seu artigo intitulado “A Ideologia como Sistema Cultural”, define ideologia como “mapas das problemáticas das realidades sociais e matrizes para a criação de consciência social” (Geertz, 1973, p:220). Para ele, a ideologia é parte de uma cultura, preocupada com a representação do social e com o comprometimento dos valores centrais para o grupo.

particular, que se liga também às identidades nacionais por meio das práticas comunicativas (Kroskrity, 2001).

Os dois movimentos poderiam ser associados às formas com que as pessoas presentes nesse evento o percebiam, conformando modos distintos de pensar sobre a identidade Surda. O primeiro deles estaria relacionado aos participantes da Semana de Valorização da Associação dos Surdos e o segundo, aos organizadores do evento.

Ao situar os autores que estudaram identidade em diferentes áreas, foi possível realizar algumas associações e entender como as pessoas Surdas estavam vivenciando a questão da identidade a partir da observação do evento relatado acima. Pode-se afirmar então que as identidades são experienciadas de maneiras distintas, e, no caso aqui apresentado, conforme a aproximação e comprometimento institucional constroem-se comprometerimentos institucionais e ideológicos vinculados à questão da identidade.

Foi possível observar que o sentimento de pertencimento a uma identidade não apresenta a mesma forma de expressão entre os grupos; esse pertencimento está para além do discurso hegemônico que informa sobre os elementos que constituem a surdez. Pode-se perceber variações no que se refere ao modo que eles próprios se percebem nesse contexto social, o qual está marcado pelas relações entre eles e a sociedade maior.

3.1. Cultura e Identidade: o caso dos Surdos

A discussão sobre a construção social do sujeito Surdo participante de uma cultura particular e a luta pela representação desta, principalmente pelo direito e reconhecimento de uso da LS, destacou-se nos no final dos anos 60 e meados dos anos 70 nos Estados Unidos. O movimento alastrou-se mundialmente, e, então, noções sobre cultura Surda, comunidade Surda, identidade foram compartilhadas e percebidas por diversos autores como os caminhos de definição deste movimento social.

Cultura Surda pode ser considerada como um termo aplicado ao movimento social que assegura a surdez como uma experiência humana diferenciada a partir de uma concepção dos Estudos Culturais, construída a partir de autores Surdos, ou seja, “um ponto de vista nativo”. Conforme Carol Padden (2001), o conceito de Surdo ou surdez refere-se

convencionalmente à falta da habilidade de ouvir e também é usada como substantivo para referir-se a indivíduos que não ouvem. Como os demais grupos sociais, Anna Mindless (2006) explica que não é a extensão da perda auditiva que indica ser um membro da Comunidade Surda, mas o sentido identitário e as ações resultantes dos indivíduos. Para tornar-se membro desta comunidade, é necessário que a própria pessoa se identifique como tal, e os outros membros a aceitem como uma pessoa integrante da Comunidade.

Nós usamos a definição de cultura focada nas crenças e práticas, particularmente na regra central da língua no cotidiano da comunidade. Esta característica, entre outras, distinguiu as pessoas Surdas das pessoas ouvintes e das outras pessoas surdas e pessoas com dificuldades de audição que não usam língua de Sinais, mas seguem diferentes adaptações comunicativas⁵⁰ (Padden & Humphries, 2005, p:1 – minha tradução).

Essa apropriação define que conforme as crenças e práticas vivenciadas no cotidiano as experiências de identidade se diferenciam umas das outras para as pessoas Surdas. Os autores também sugerem que as regras e os modos de relacionar-se com outras pessoas da mesma cultura e de outras culturas influenciam nos pontos de vista baseados na história da Comunidade, na forma de fazer arte, poesia, teatro e de comunicar-se a partir de sua língua.

No Brasil, as associações constituem-se a fim de criar espaços para discussões sobre cultura, tornando-se principal local de encontro oficial das denominadas Comunidades Surdas. Essas têm um sentido político e ideológico bastante empoderado, e ainda é sinônimo de espaço onde as regras são conjugadas, e determinados códigos de sociabilidade são criados. Assim, pode-se observar que as pessoas Surdas constroem suas identidades a partir da sua realidade cultural, o que distingue as Comunidades Surdas presentes em diferentes localidades, estados ou países, ou seja, também depende da sociedade em que estão inseridas.

Uma das questões principais de Mindless é que não existe uma cultura Surda homogênea, mas diversas Comunidades Surdas em diferentes partes do mundo, as quais se comunicam por meio de LS próprias de seus países e mantêm normas culturais diferenciadas. Partindo desse princípio, a autora indica que a identidade Surda manifesta-se

⁵⁰ Original: “We use a definition of culture that focused on beliefs and practices, particularly the central role of language in the everyday lives of the community. This characteristic, among others, distinguished Deaf people from hearing people and from other deaf and hard-of-hearing people who do not use sign language but rely on different communicative adaptations” (Padden & Humphries, 2005, p:1).

a partir de interesses que são representados por outros tipos de identidades culturais (Mindless, 2006).

Segundo as ideias da autora, o fato que as pessoas Surdas se identifiquem como parte integrante de uma cultura não significa que elas tenham um estilo de vida similar, a mesma classe social, idades similares, as mesmas opções sexuais ou participem dos mesmos grupos de convívio e compartilhem todos os simbolismos e manifestações aderidas pelo grupo.

Nesse sentido, é possível mencionar dentro da Cultura Surda Americana (American Deaf Culture – denominação da comunidade Surda nos Estados Unidos) por exemplo: Cultura Surda Afro-americana, Cultura Surda de Gays e Lésbicas, Cultura da Mulher Surda, Cultura de Surdos Latino Americanos, Cultura de Surdos de Índios, entre outros. A identificação primeira é condizente à surdez, mas também é necessário apontar as demais intersecções culturais que essas pessoas também compartilham (Mindless, 2006).

Seria difícil demarcar fronteiras e classificar exatamente o que poderia denominar uma identidade no caso dos Surdos. Além dos exemplos citados acima, aponto também as vivências de uma pessoa Surda, que nasce em uma família de ouvintes e não tem acesso à comunidade Surda, conseqüentemente, não construirá sua identidade a partir daquelas vivências experienciadas na cultura Surda. Nesse caso delinea-se um tipo de trajetória em que o sujeito não irá compartilhar os mesmos pressupostos que compõem a identidade de pessoas que participam de uma Comunidade Surda. Porém, esse processo social poderia ser modificado ao longo de sua trajetória de vida, ou seja, no momento em que ele tenha acesso ou contato com pessoas Surdas. A partir daí, a “socialização Surda” começa a ter sentido, e a aquisição dos atributos considerados próprios da cultura Surda passam a ser apreendidos.

Assim, a cultura Surda passa a ser vivenciada também de maneira relativa, ou seja, conforme o período em que as pessoas Surdas começam a participar e se envolver com os aspectos considerados culturais, serão suas representações a cerca do mundo. Vários participantes desta pesquisa são exemplo desse processo, visto que somente tiveram contato com pessoas Surdas que se consideram pertencentes à cultura Surda durante a adolescência ou em fase adulta. Aqui me refiro, principalmente, ao grupo de Surdos Não Intitucionalizados, que tiveram histórias de vida bastante semelhantes em relação à inserção na chamada Comunidade Surda.

A definição do conceito de comunidade construída pelo sociólogo Bauman está inspirada em exemplos retirados da mitologia, além de fatos sociais e históricos discutidos por autores, tais como Kant, Durkheim, Max Weber, Bourdieu, Tylor, Barth, entre outros (Bauman, 2003). Assim, fundamentada a partir de diferentes abordagens, “comunidade” poderia ser interpretada conforme o contexto e o período histórico em questão. No capítulo chamado “Da igualdade ao multiculturalismo”, em sua obra chamada “Comunidade – a busca por segurança no mundo atual”, Bauman trata de reunir exemplos de grupos minoritários e étnicos para formular este conceito. O autor acrescenta ainda que, para esses grupos, a comunidade permanece bastante central, sem a possibilidade de desintegração ou desaparecimento. Desse modo, pode-se dizer que os grupos minoritários formavam comunidades em função de suas afinidades e participação em um espaço que pudesse ser considerado igualitário. Segundo Bauman:

O comunitarismo ocorre mais naturalmente “as pessoas que tiveram negado o direito à assimilação. Tiveram negada a escolha – procurar abrigo na suposta “fraternidade” do grupo nativo é a sua única opção. Voluntarismo, liberdade individual, auto-afirmação, são sinônimos de emancipação em relação aos laços comunitários, da capacidade de desconsiderar a atribuição herdada – e foi isso que lhes foi negado quando não receberam o convite para a assimilação, ou este lhes foi retirado (Bauman, 2003, p:87-88)

O sentido atribuído pelo autor na citação acima, demonstra que a comunidade, ligada a grupos minoritários, é definida como um espaço de interação entre iguais, os quais seriam excluídos socialmente da sociedade em que vivem e encontrariam a opção de autoafirmação, além de outras questões, ao se reunirem. Tendo em vista os relatos e as observações em campo, essa definição vem ao encontro das atribuições dadas pelos Surdos à denominada Comunidade Surda. Poder-se-ia dizer que as pessoas Surdas se reúnem para compartilhar suas experiências, sua língua, e também, para se autoafirmar como grupo minoritário.

A noção de cultura, entendida pelos referenciais da literatura e pela pesquisa etnográfica, demonstra relação com a identidade das pessoas Surdas. Nesse sentido, elas criam diversos modos de identificação, os quais poderiam ser chamados de marcadores da identidade. Um exemplo a ser considerado está na escrita da palavra Surdo.

Pode-se pensar sobre identidade a partir da forma escrita da palavra surdo, diferenciando-se quando a inicial é usada com letra minúscula ou maiúscula. Desde 1972,

quando James Woodward propôs a convenção de diferenciação entre a mesma palavra com escrita da primeira letra com letra maiúscula ou minúscula, o autor afirmou que, quando usada com inicial em letra maiúscula, se refere ao grupo de pessoas Surdas que compartilham a mesma língua e cultura. Aqui o autor menciona particularmente o uso da Língua de Sinais Americana – ASL:

“Seguindo o exemplo de James Woodward, nós adotamos a convenção do uso da letra maiúscula **“Surdo”** para descrever as práticas culturais do grupo para com o grupo. Nós utilizamos a palavra **“surdo”** em minúsculo para referir a condição de surdez, ou de grupos de indivíduos que têm perda auditiva sem a referência desta cultura em particular⁵¹” (Padden & Humphries, 2005, p:1- tradução minha).

A denominação acima sugerida pode ser vista como uma estratégia de reforço do grupo minoritário, o qual não somente se diferencia de ouvintes, mas faz pensar nas distinções entre Surdos. E esta distinção, em particular, ultrapassa os limites físicos da surdez, demarcando os valores imbuídos e as identidades dos sujeitos surdos e Surdos. Desse modo, a identidade estaria demarcada no valor de ser Surdo.

Essa convenção tomou proporções mundiais e, atualmente, no Brasil a utilização desta forma é bastante difundida entre as Comunidades Surdas e os profissionais que atuam na área. Há uma interpretação das pessoas Surdas participantes da pesquisa, por exemplo, em que os informantes afirmaram que a escrita do S deve ser em letra maiúscula como sinônimo de respeito à sua diferença cultural.

Essa distinção é realizada pelos escritores Surdos Padden & Humphries em relação às pessoas que entendem a surdez como uma perda, como uma doença, trauma ou por idade; essas pessoas compartilham a condição de não ouvintes. Segundo os autores, os surdos não teriam acesso ao conhecimento, às crenças e práticas da cultura Surda (Padden & Humphries, 2005).

Assim, o principal argumento de escrever Surdo com letra inicial maiúscula advém da noção de cultura, entendida pelos autores, a qual foi criada historicamente e

⁵¹ Original: “Following James Woodward’s example, we adopted the convention of using the capitalized **“Deaf”** to describe the cultural practices of a group within a group. We use lowercase **“deaf”** to refer to the condition of deafness, or the large group of individuals with hearing loss without reference to this particular culture” (Padden & Humphries, 2005, p:1).

transmitida ativamente através de gerações (Padden & Humphries, 2005). Ao usar a palavra Surdo, em letra maiúscula, junto ao termo comunidade, entendo que esta composição de palavras pode simbolizar e representar o grupo de pessoas que compartilha ideais, modos de pensar sobre determinado aspecto. Nesse sentido, a escrita poderia ser considerada uma afirmação identitária, que serviria para demarcar também a visão política do termo.

Assim, as noções de cultura, de identidade e de comunidade estariam correlacionadas à construção dos sujeitos Surdos. A escritora Surda Gladis Perlin propõe mapear a situação atual da denominada Comunidade Surda em seu contexto cultural levando em consideração a questão da identidade. A autora assume uma linha de pensamento pós-moderna dentro dos estudos culturais, o que lhe permite descrever, a partir das suas experiências como Surda, determinadas generalizações que evocam conflitos relacionados ao dia a dia de ser Surdo, de vivenciar os jeitos de ser Surdo, “de comprar, olhar, comunicar, escolher, socializar”. Menciona como principal aspecto para a manutenção da cultura o apoio na política, a qual é capaz de “regulamentar” e visibilizar os “limites culturais” (Perlin, 2004, p:79).

Mediante a configuração de sentidos atribuídos pelos Surdos na realidade da vida cotidiana, a identidade pode ser construída com base em seus próprios parâmetros. Perlin sugere tipos de identidade que os Surdos podem desenvolver conforme sua ligação com a cultura Surda, em maior ou menor escala, ou até mesmo na total negação. Nesse sentido, Perlin apresenta sete categorias de identidades Surdas, que se diferenciam pelos seus aspectos históricos e sociais, e pela transitoriedade dos discursos representados e representantes desses sujeitos. Esta classificação serviria para determinar a identidade do Surdo em relação ao grupo o qual ele faz parte, além da sua situação em relação aos ouvintes (Perlin, 1998).

Outra concepção considerada pela autora é a cultura no plural, que primeiramente tem a intenção de reconhecer múltiplos panoramas culturais. Em segunda instância, ela denomina que o lugar refere-se a um espaço, que pode ser considerado como “familiar, concreto, conhecido, o ponto das práticas culturais delimitadas, gestadas. Lugar que emoldura, forma, interpela, adentra, espalha” (Perlin, 2004, p:73). Entende-se, assim, que os diferentes espaços influenciariam nas formas com que as relações sociais são construídas e como ocorrem as manifestações culturais. Poder-se-ia dizer que as

Comunidades Surdas Institucionalizadas, por estarem inseridas em um local (Associação ou Universidade), tenham seus ideais concentrados em determinadas questões que vão ao encontro das normas e dos projetos institucionais; ao passo que as Comunidades que não frequentam instituições não usufruem dos mesmos limites e são mais flexíveis quanto às suas escolhas e decisões no momento de aderir a certas manifestações que podem ser vistas como culturais, como membros de um grupo minoritário.

Os vários momentos de convívio com os integrantes do grupo Não Institucionalizado me fizeram refletir a respeito do que poderia ser considerado cultural e (ou) identitário. Ao participar de momentos de sociabilidade na Associação e estar com pessoas que denominei como participantes do grupo Institucionalizado, parecia ser mais fácil pensar essas questões, ou melhor, as definições eram claramente abordadas pelo grupo e abertamente discutidas com uma visão que pode ser descrita como ideológica. Eles pareciam demonstrar diariamente suas diferenças, deixando sempre claro que deviam ser reconhecidos como integrantes de uma outra cultura e conseguir alcançar suas metas. Essas estavam atreladas a algum tipo de manifestação do grupo minoritário, seja ao trabalhar em uma escola de Surdos, seja ao fazer o curso de Letras LIBRAS e (ou) participar como membro da Associação, ou simplesmente praticar algum tipo de esporte pela SSRS. Quando conversava com o grupo Não Institucionalizado, por outro lado, tais questões não eram mencionadas. Muitas vezes, pude perceber suas demarcações de identidades nas ações exercidas, mas não em suas falas como sujeitos atuantes, conscientes de suas práticas políticas.

Perlin aponta para a centralidade da construção das identidades Surdas a partir de marcadores de diferenças internas do grupo. Assim, elas estariam de acordo com as representações do grupo sobre ser Surdo, a partir de suas vivências, sejam elas vinculadas a ideais políticos ou ideológicos, ou busca de outros referenciais que se afastem da ideia de “corpo inválido”, corpo deficiente. “A cultura Surda é o lugar para o sujeito Surdo construir sua subjetividade de forma a assegurar sua sobrevivência e a ter seu *status quo* diante das múltiplas culturas, múltiplas identidades” (Perlin, 2004, p:78).

A identidade do grupo será um fator de influência para integrá-lo em uma determinada cultura, visto que mediante esse sentimento de pertencimento a esta identidade, essas pessoas farão parte de “um conjunto de crenças, valores, visão de mundo, *redes de significados* que definem a própria natureza humana” (Velho, 1999, p:63). O elo

de identificação construído no contato Surdo-Surdo, pelo uso da LS, permite que as chamadas Comunidades Surdas se organizem e tenham visibilidade perante a sociedade ouvinte. A partir do estabelecimento da visibilidade dessas pessoas, a língua seria o agente de percepção das diferenças, assim como abriria possibilidades de os Surdos transmitirem suas experiências e relacionar-se em sociedade. O fato de as pessoas Surdas sentirem-se capazes de interagir usando a LS, facilitaria o processo de aprendizagem da língua portuguesa escrita, por exemplo, que seria uma das formas de mediação e inserção nos dois mundos, dos Surdos e dos ouvintes.

Nesse sentido, é importante mencionar que as identidades são construídas a partir das experiências de vida das pessoas. Partindo desse ponto de vista, a identidade Surda estaria atrelada às vivências pessoais que vão desde o processo de socialização, fortemente influenciado pela escolarização, às relações de sociabilidade exercidas junto a instituições de Surdos e o envolvimento dessas pessoas na Comunidade Surda.

3.2. Comunidades, identidades Surdas e Línguas de Sinais

As comunidades Surdas em diferentes contextos são compostas por indivíduos que se comunicam via LS e participam ou participaram de escolas para Surdos, famílias com integrantes Surdos e intérpretes de LS⁵². Trazendo a realidade verificada na chamada Comunidade Surda de Porto Alegre, constata-se que poucas pessoas participaram de escolas especiais para Surdos ou aprenderam a LS a partir de instituições até o final dos anos 90. Ademais, parte da Comunidade ainda está em fase de aprendizagem da LS nas escolas ou mediante contato com outras pessoas Surdas.

A forma com que os grupos de pessoas Surdas constroem suas identidades, se organizam e usufruem das instituições está atrelada também à história educacional e ao processo de constituição dos grupos como movimento social. Conforme Padden & Humphries (2005), as pessoas Surdas nos Estados Unidos podem ser divididas entre aquelas que cresceram frequentando escolas com a suposta educação de que necessitavam,

⁵² Esse conceito está atrelado a uma concepção de escola para pessoas Surdas norte-americanas, onde a maior parte dessas pessoas frequenta ou frequentou escolas com ensino-aprendizagem em lingual de Sinais, tendo elas o domínio dessa língua (Padden & Humphries, 2005).

e as que nasceram depois dos anos 60, quando seus pais já tinham o direito de escolha por escolas que ofereciam internato ou a possibilidade de residir em casa e frequentar escolas públicas. Esse processo demarcou a história das pessoas Surdas e também suas escolhas a respeito de seu pertencimento à comunidade⁵³.

Um dos aspectos considerados importantes no decorrer da pesquisa etnográfica foi a diferenciação da maneira de sinalizar entre as pessoas que participam de um mesmo grupo. Essa constatação não se trata de uma surpresa em relação à diferença entre os Sinais e as vivências dos sinalizadores, mas possibilita a introdução de um assunto bastante discutido atualmente, ou seja, os Sinais caseiros ou *home signs*, as normas de regularização da LIBRAS e da ASL, diferenças regionais entre Sinais, diferenças de sinalização entre pessoas dos mesmos grupos, reflexões a respeito da homogeneização dos Sinais. A partir dos exemplos verificados nas observações, foi possível desenvolver ideias e análises complexas a respeito destes temas.

Vários são os argumentos legitimados pela pelas pessoas Surdas, o que justificaria a ideia da língua como principal diferença cultural. Reforço o argumento de que a língua, além de ser considerada pelos informantes da pesquisa um elemento cultural, também pode ser vista como um dos fatores essenciais à criação e demarcação da identidade do grupo.

A partir da atuação engajada de pessoas Surdas da academia norte-americana, algumas regras foram estabelecidas para denominar a “Cultura Surda Americana”, ou seja, a cultura Surda nos Estados Unidos, a partir das seguintes normas⁵⁴:

- A ASL é uma língua distinta e separada do Inglês, e a Comunidade Surda rejeita o inglês sinalizado;
- Devido à falta de alternativas e conhecimentos possibilitados ao Surdos é importante manter o repasse de informações e auxílio entre pessoas Surdas, visto que pessoas Surdas não têm acesso às informações sonoras, estando fora do foco

⁵³ Destaca-se que o processo histórico em relação à educação de Surdos em ambos os países – Estados Unidos e Brasil – segue as mesmas bases desenvolvimento de ensino, mas distingue-se quanto ao institucional, pelo fato de que o Brasil não aderiu ao formato de escolas como internatos, as quais não tiveram grande impacto nas narrativas dos grupos de pessoas Surdas pesquisadas da mesma maneira como ocorreu nos Estados Unidos. No Brasil, inicialmente foram criados espaços para Surdos no formato de asilos, e posteriormente, estes obtiveram caráter educacional.

⁵⁴ Tive a oportunidade de conhecê-las nas classes de ASL – American Sign Language – quando em uma das primeiras aulas a professora Surda as expôs em datashow.

de atenção midiática. É comum dar informações detalhadas quando alguém está chegando tarde ou saindo cedo, e estas não são consideradas como um tratamento rude ou deselegante;

- Ao serem apresentadas, uma pessoa Surda ou uma pessoa ouvinte que participa da chamada Comunidade Surda, são buscados aspectos que possibilitem encontrar pontos em comum entre essas pessoas. Isso seria um demarcador importante que evidenciaria a cultura Surda. A busca por conexões envolve desde a busca de outras pessoas surdas que sejam conhecidas na família, pessoas Surdas em geral, lugares frequentados até espaços de trabalho ou estudo;
- O tempo também é um fator considerado distinto pelas pessoas Surdas. Chegar cedo em palestras, por exemplo, é bastante típico, porque está motivado pela necessidade de encontrar a melhor localização visual para a pessoa Surda. Entretanto, nos eventos sociais para Surdos, tais como festas, é comum chegar após o horário marcado. A partir de convenções e reuniões realizadas entre grupos de Surdos, esta questão foi caracterizada como parte da cultura Surda;
- A atitude positivada em relação à surdez também é projetada pela Comunidade Surda. Na cultura Surda, surdez não é considerada uma condição que precisa ser corrigida. A ASL representa a liberação do grupo minoritário oprimido por muitos anos pelos ensinamentos oralistas. A língua é considerada como parte da identidade da denominada Comunidade Surda.

Conforme observação empírica, tudo indica que, para os Surdos nos Estados Unidos, as determinações a respeito de seus valores, regras e sentidos culturais atribuídos ocorrem em âmbito acadêmico, de maneira que as regulamentações são escritas por pessoas que estão na academia e que compartilham esses significados com outras pessoas que estudam e têm os mesmos interesses sobre o tema na academia. Isso porque os espaços como as associações, que poderiam cumprir este papel de encontros e reuniões para Surdos, deixaram de existir.

Uma das maneiras que as pessoas Surdas, integrantes da pesquisa, encontraram para se articular como grupo minoritário e ter visibilidade perante a sociedade ouvinte foi por meio da LS. A tese argumentada por Ronice Quadros (1997) é utilizada pelos Surdos de maneira a comprovar cientificamente a existência da LS não apenas como uma criação

da Comunidade Surda, mas como uma língua que se desenvolve desde a necessidade dos bebês Surdos comunicarem-se e utilizar uma linguagem convencional. Esta justificativa auxiliou, inclusive, para a criação da Lei n.º 10.436, em 24 de abril de 2002, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS como a segunda língua oficial no país.

A LS, como é chamada pelos Surdos que participam da SSRS, representa sua língua “natural”, ou seja, eles argumentam, com bases em estudos já realizados, que as pessoas que já nascem Surdas têm seu desenvolvimento cognitivo por meio dos Sinais. Assim, Quadros argumenta, em sua tese sobre a aprendizagem da língua, com uma série de elementos que constituem a LS como adquirida pelos Surdos desde bebês.

Quadros indica que as crianças Surdas passam por estágios para chegar à comunicação por meio dos Sinais. A aquisição da linguagem inicia-se pelo período Pré-linguístico, representado pelo balbucio silábico, composto por combinações que fazem parte do sistema fonético das LS. Nesse período, assim como a fala, a gesticulação não apresenta organização interna. Os bebês Surdos e os ouvintes têm balbucio oral e manual até um determinado estágio, após desenvolvem o balbucio da sua modalidade. No estágio de Um Sinal a criança produz gestos diferentes dos Sinais, formas congeladas, em que os Sinais não são flexionados. Neste estágio a apontação desaparece e ocorre uma reorganização básica que mudará a apontação gestual para a linguística, ou seja, a Língua de Sinais⁵⁵ (Quadros, 1997).

No estágio das Primeiras Combinações observa-se o estabelecimento de algumas relações gramaticais, notando a incorporação dos indicadores e a ordem das palavras com o uso do sistema pronominal. Os objetos são nomeados e referidos por Sinais somente em situações de momento. Já no estágio das Múltiplas Combinações, ocorre a explosão do vocabulário, a diferenciação das palavras, bem como o uso do sistema pronominal, verbos e palavras que não estão presentes no contexto (Quadros, 1997).

Assim, as pessoas que se denominam da Comunidade Surda teriam o estabelecimento de evidências linguísticas que legitimariam que a LS pode ser adquirida, desde os primeiros meses e anos de vida, desde que seja estimulada. Tais questões são

⁵⁵ Em relação à aquisição da linguagem, diversos autores abordam a temática que envolve a Surdez e a aprendizagem da LIBRAS, tais como, Brito (1993); Sanchez (1991; 1999); Góes (1996); Skliar (1997; 1998; 1999); Quadros (1997); Freire (1991; 1999); Souza (1998; 1999); Svartholm (1998; 1999), entre outros.

levadas em conta, principalmente pelo grupo Institucionalizado, em meu ponto de vista, para fortalecer a ideia de que a língua é um marcador de sua cultura e identidade Surda.

3.2.1 A Construção Cultural do Silêncio

As formas de uso da LS influenciam nas dinâmicas de socialização e sociabilidade do grupo. Essas repercutiriam no comportamento diante dos sons, da musicalidade, das práticas de visão. Evidencia-se também que as questões aparentemente diferentes, como os Sinais diacríticos que os Surdos acionam, conformam algumas das características que serviriam para eles se identificarem enquanto tal.

A ideia de silêncio é uma das discussões atuais ao estudar as comunidades Surdas. Uma das obras de Susan Plann “A Silent Minority” (A Minoria Silenciosa) traz a partir da metáfora do silêncio a construção histórica da Comunidade Surda na Espanha e as trajetórias educacionais vivenciadas entre 1550 e 1835 (Plann, 1997).

Uma das questões apresentadas por José Guilherme Magnani no seu estudo sobre festas juninas em São Paulo é a presença ou a ausência da música em situações festivas da Comunidade Surda. Nessa etnografia, também são descritos os relatos de César Augusto da Silva sobre as formas de silêncio, observadas nas sessões de cinema voltadas para pessoas Surdas. Diferentemente do que se imaginava, durante a projeção do filme, as pessoas faziam sons que compunham suas dinâmicas de interação (Magnani, 2009).

Conforme pude observar junto às pessoas Surdas em Porto Alegre, o silêncio é um ato da comunicação não-verbal que transmite vários tipos de significados nas normas culturais de interpretação para o grupo. Assim, a percepção deste passa a ser como um ato performático. O fato de não ouvir, não limita o sujeito Surdo a estar em silêncio. No momento em que a comunicação é transmitida pelas mãos, o silêncio passa a ocupar outro lugar.

Muitas vezes parece que o silêncio está diretamente associado à Comunidade Surda, mas, diferentemente do que parece, as pessoas Surdas quando reunidas fazem uma série de ruídos, os quais são compostos por sons vocais ao expressar alguns Sinais, barulhos do friccionar das mãos ao sinalizar e dos diferentes toques corporais para o

desenvolvimento da comunicação. Assim, os momentos de silêncio também são construídos e seguem uma série de regras estabelecidas pelo grupo, conforme podemos perceber o mesmo tipo de construção em outros grupos culturais. O silêncio, para eles, está no ato de não usar as mãos para comunicarem-se.

O comportamento de silêncio pode ocorrer em qualquer sociedade pela transmissão de mensagens entre grupos da mesma cultura ou diferentes grupos culturais. É necessário enfatizar que “o uso do silêncio também está focado no fato de que silêncio simplesmente não existe, mas é ativamente criado por participantes⁵⁶” (Bonvillain, 1997, p:44). Ao pensar a sociedade ouvinte no Brasil, podem-se ter exemplos (culturais) de silêncio durante a realização de cerimônias ou momentos caracterizados como formais, em que os indivíduos estabelecem regras para informar o comportamento adequado em determinadas circunstâncias que exigem silêncio. Nesse sentido, poder-se-ia dizer que a chamada Comunidade Surda experiencia o silêncio de forma culturalmente específica, atribuindo sentidos próprios, de acordo com a linguagem utilizada e seu uso em distintas situações sociais.

Ao mesmo tempo, são reforçadas por eles próprios e por ouvintes, outras denominações que indicam que o sujeito Surdo é culturalmente diferente. Uma dessas denominações está centrada na ideia de que a visão dos Surdos é mais aguçada e as formas de ver o mundo seriam através de “outras lentes”. Tive a oportunidade de observar muitas vezes, durante a etnografia, alternativas de ver o mundo e de expressar-se a partir de outras práticas visuais, como, por exemplo, na rápida identificação das pessoas por meio de apelidos que remetem a características pessoais, a observação detalhada, a facilidade de lembrar fisionomia de pessoas que somente viram uma vez, entre outras observações.

Ao pensar na atribuição ou perda de valores, de regras, de sentidos, o exemplo da valoração do campo da visão pode ser visto entre pessoas Surdas que se relacionam com ouvintes ao evidenciar as diferentes visões – fronteiras por onde também se constituiriam as demarcações de identidade. Muitas vezes, esse ponto de vista está relacionado a uma ideia de recompensa divina, como a possibilidade de um “ser especial” ter o direito de “receber poderes” que os demais que são “normais” não receberam. Essa também é uma

⁵⁶ Original: “...the use of silence also focuses on the fact that silence does not simply exist but is actively created by participants” (Bonvillain, 1997, p:44).

das muitas justificativas encontradas por famílias de pessoas Surdas, que não aceitam ou não concebem a surdez no sentido cultural, para a valorização daquilo que consideram uma anormalidade. Por outro lado, a mesma questão é entendida pelos Surdos, de outra forma, ou seja, a partir das práticas de visão entre Surdos e ouvintes seguirem experiências de vida diferenciadas. A perspectiva fundamentada por Padden & Humphries sobre as práticas de visão demonstra a relação histórica de entendimento dessa diferença. Nas palavras dos autores:

As práticas de “visão” das pessoas Surdas não são necessariamente naturais ou lógicas, no sentido que elas tenham um sentido visual elevado, mas seus modos de “ver” são consequência de uma longa história de interação com o mundo de certas maneiras – de maneira cultural. Esta história envolve as escolas que eles frequentaram, as comunidades que eles participaram depois de sair da escola, os trabalhos que eles tiveram, a poesia e o teatro que eles criaram, e finalmente o vocabulário que eles deram a si mesmos para descrever o que eles sabem⁵⁷ (Padden & Humphries, 2005, p:2 – minha tradução).

Essa citação permite situar algumas das ideias apontadas pelos autores como principais diferenças encontradas na maneira específica da visão dos Surdos. Os modos de perceber o mundo, os processos de experientiação são concebidos pelas pessoas de distintas maneiras, conforme a aproximação e o envolvimento do grupo minoritário em momentos de socialização e sociabilidade.

Os dados obtidos com a pesquisa etnográfica realizada junto às pessoas Surdas na cidade de Porto Alegre demonstram que as noções de identidade e cultura Surda estão vinculadas, e se constroem de acordo com as vivências dessas pessoas como grupo minoritário. Assim como é importante mencionar o papel das instituições nos processos de socialização e sociabilidade do grupo. Isso diferencia as gerações de pessoas Surdas e a forma com que elas se colocam diante das demandas sociais e sua visibilidade como minoria.

⁵⁷ Original: “Deaf people’s practices of “seeing” are not necessarily natural or logical, in the sense that they have a heightened visual sense, but their ways of “seeing” follow from a long history of interacting with the world in certain ways – in cultural ways. This history involves the schools they attended, the communities they joined after leaving school, the jobs they had, the poetry and theater they created, and finally the vocabulary they gave themselves for describing what they know” (Padden & Humphries, 2005, p:2).

3.2.1. Tornar-se culturalmente Surdo

Várias são as maneiras de visualizar os processos de socialização das pessoas Surdas em seus diferentes contextos. Conforme as experiências familiares, inicialmente são determinados os caminhos a serem traçados em relação à adesão a tratamentos médicos e de educação formal e informal. Diversos foram os relatos de pessoas Surdas que, ao contarem suas trajetórias, demarcavam fases que estavam vinculadas às vivências em consultórios médicos e experiências educacionais. Esses fatores podem ser considerados como marcadores na construção das identidades dessas pessoas.

Tornar-se culturalmente Surdo, segundo Mindless (2006), é uma experiência particular que varia de indivíduo para indivíduo e pode ocorrer em distintas etapas ou tempos, conforme as vivências de cada um. Mindless reforça ainda que uma pequena proporção de indivíduos integra-se na cultura durante o período de infância por intermédio de seus pais. Sendo que a aquisição desta ocorre nos espaços escolares ou ainda pela convivência com outras pessoas Surdas depois da adolescência ou vida adulta. As pessoas que se consideram membros de comunidades Surdas nos Estados Unidos são Surdas que raramente têm a surdez como causa hereditária. Conforme Bauman, apenas 10% da população Surda participa de uma cultura a partir da experiência familiar (Bauman, 2008).

Uma questão importante a ser considerada diz respeito à comunicação entre pais e filhos Surdos e ouvintes. Segundo Padden & Humphries, as crianças ouvintes, filhas de pessoas Surdas, podem se considerar e serem consideradas como culturalmente Surdas ou membros de uma Comunidade Surda. Nos Estados Unidos, essas pessoas são denominadas CODAS – Filhos de Surdos Adultos (Children of Deaf Adults). CODA é uma sigla que foi estabelecida em 1983 e oferece apoio aos pais Surdos nos momentos de dúvidas sobre a criação de crianças ouvintes, bem como para os adultos CODAs (Padden & Humphries, 1988).

Observei na comunidade Surda dos grupos pesquisados em Porto Alegre que as crianças que frequentam a SSRS, na grande maioria são ouvintes, filhas de pais Surdos, as quais acompanham seus pais para não ficarem sozinhas em casa. Essas crianças acabam estabelecendo amizades com outras crianças que estão ali pelo mesmo motivo. Muitas vezes minha atenção voltava-se para a questão da educação informal, ou seja, as atitudes tomadas pelas mães Surdas em relação seus filhos ouvintes. Todo o contato com os filhos

ocorre por meio da LS, sejam as expressões de carinho ou repressão. Quando as crianças faziam muitas “traquinagens”, suas mães, que estavam sentadas nas mesas do bar, se deslocavam até o outro lado do clube e falavam em LS energicamente aos seus filhos. As respostas obtidas também aconteciam em LS, e, em alguns casos, os Sinais e a fala simultaneamente, por parte das crianças.

Os filhos ouvintes são educados, e se relacionam com os pais, por meio da LS. Vários relatos mencionam que, com o passar dos anos, o distanciamento dos filhos ouvintes na fase da adolescência e a opção por não usar os Sinais como modo de comunicação, acaba dificultando as relações entre pais e filhos. Passando essa fase, alguns dos filhos retornam a utilizar a LS e ainda passam a participar como intérpretes ou fazem uso de sua aprendizagem como profissão.



Quando se trata dos pais ouvintes e filhos Surdos, a relação é diferente para as pessoas adultas do grupo Institucionalizado em diferentes gerações. Os pais se comunicavam com os filhos pela fala e os filhos faziam a leitura labial, fato que foi relatado pelos colaboradores da pesquisa que ainda residem nas casas de seus pais. Outras pessoas Surdas que estão no quadro de colaboradores, jovens com idades entre 16 e 25 anos, relataram que já utilizavam, na maioria dos casos, a LS para a comunicação em casa com seus pais ouvintes. Eles relataram que seus pais se esforçavam para a aprendizagem da língua e os apoiavam para a construção da identidade com base nos valores e sentidos significados pela chamada comunidade Surda. Tais constatações evidenciam que os relacionamentos entre pais ouvintes e filhos Surdos estão se modificando, em relação à aprendizagem da LS nas gerações mais jovens; podem ser vistas como uma expressão das mudanças políticas e de visibilidade da surdez como uma especificidade cultural que vem ocorrendo nesse segmento da população.



Já o grupo de pessoas denominado Não Institucionalizado relatou experiências de vida condizentes à geração de pessoas adultas que integram da SSRS, porém suas trajetórias de vida diferenciaram-se em relação ao processo educacional e de socialização. A maioria delas participou durante a infância de grupos de fonoaudiologia, educação regular, e o contato com outros Surdos era realizado sem a utilização de Sinais, e a interação ocorria por meio da leitura labial. Nesse caso, delinea-se um tipo de trajetória em que muitos abandonaram a escola na fase de ensino fundamental e alguns, as sessões de fonoaudiologia. Nessa fase, aqueles que se evadiram, passaram a buscar outras fontes de

sobrevivência (trabalho), começaram a manter relações com outras pessoas Surdas, e utilizar LS (refiro-me aqui ao uso da LS que se difere da considerada oficial, já que neste contexto o grupo de pessoas não tinha ainda contato com outras pessoas que fizessem uso da mesma. A comunicação era realizada por meio de Sinais constituídos pelo grupo, os quais se faziam entender e serem entendidos independentemente de sua formalização).



É importante destacar que, nesse período, essas pessoas obtinham espaços de sociabilidade dentro das instituições de saúde, em que os marcadores de identificação eram criados a partir dos parâmetros vivenciados naquele momento, ou seja, dentro de instituições de saúde e de uma perspectiva de tratamento da surdez.


Alguns anos depois, já adultas, essas pessoas retornaram à escola, sendo que nesse momento buscavam um local onde houvesse ensino da Língua de Sinais. A maioria das pessoas do grupo Não Institucionalizado conhecera-se anteriormente à reinserção escolar, seja frequentando os atendimentos fonoaudiológicos dos postos de saúde públicos quando crianças, na escola, seja posteriormente, quando passaram a buscar outras referências de

trabalho e de vida. Este é o caso de  e , que, quando se reencontraram, definitivamente formaram um grupo de sociabilidade e enfrentaram muitos conflitos entre si em relação às diferentes experiências de vida e afirmações sobre a sua autoconstituição como sujeitos.

A  e o  conheceram-se ainda quando realizavam sessões de fonoaudiologia em um posto de saúde público na cidade de Porto Alegre quando crianças. Nesse período, mantinham conversações orais, por meio da leitura de lábios. Passado um

tempo, perderam o contato porque  parou de frequentar as sessões. Cada um seguiu

rumos distintos,  começou a trabalhar, teve sua filha e casou-se.  trabalhava ajudando seu pai e não obteve mais contato com outras pessoas Surdas até o momento em que decidiu retornar à escola para terminar os estudos. Ao se reencontrarem na instituição,

logo começaram a ter contato, e, segundo , os conflitos começaram, embora sejam grandes amigos. O período em que se distanciaram, cada um seguiu caminhos distintos:



, ao parar de frequentar sessões de fonoaudiologia, buscou pessoas Surdas que utilizavam Sinais como forma de comunicação para estabelecer relações, embora continuasse conversando com sua família por meio da Língua Portuguesa e também com seu marido (na época). Após a separação e a “filha criada”, decidiu retomar os estudos e fazer mais amizades entre Surdos e, quem sabe, segundo ela, “arranjar um namorado”. Mesmo não se envolvendo em nenhum tipo de Associação e sem o conhecimento da língua de Sinais formal, o contato com outras pessoas Surdas fez com que ela tivesse experiências



de vida diferentes das de , que ao contrário da amiga, não havia feito amizade com outras pessoas Surdas e, conseqüentemente, ao reingressar a escola não tinha nenhum conhecimento da LS e teve bastante dificuldade de relacionar-se com os demais colegas nos primeiros tempos.



considerando a amizade por , sempre o aconselhou e o ajudou com a prática em Língua de Sinais, e a conhecer um pouco mais sobre que ela já havia aprendido com outros amigos sobre “SER SURDO NA SOCIEDADE DOS OUVINTES”. Muitas vezes os “conselhos” foram motivo para discussões, já que tinham opiniões e pontos de vista discordantes sobre vários assuntos que giravam em torno da importância da identificação como uma pessoa Surda e as principais noções que o amigo deveria aprender para tornar-se Surdo. Essas noções estavam ligadas ao jeito de comunicar-se e atuar socialmente entre Surdos e ouvintes.

Os momentos em que vivenciei certas discussões, estas geralmente tratavam da necessidade de o amigo ampliar seu vocabulário em LS e de realizar algumas mudanças



em sua vida que o tornasse mais confiante. Nesses momentos respondia oralizando,



o que deixava bastante incomodada com a situação. Para ela, não havia problema de falar com a família, por exemplo, mas entre Surdos é necessário sinalizar.

A questão da fala e da sinalização é um aspecto bastante debatido no grupo Institucionalizado. Para essas pessoas, o ato de falar ao mesmo tempo não é entendido como uma forma correta de comunicação, já que seria utilizada a estrutura de duas línguas concomitantemente. Mais do que isso, em minha concepção, os integrantes da SSRS

tinham clara a necessidade de ressaltar o uso da LS. Esta atuaria como marcador identitário e de diferenciação entre as pessoas que eles consideravam pertencentes à comunidade Surda e a sociedade ouvinte. Assim, no momento em que ela passa a ser a língua do grupo, as demarcações entre “eu” e o “outro” são mais visíveis, e os papéis definem e constroem o grupo minoritário.

Uma distinção que pode ser considerada a partir das experiências culturais, e merece destaque, é em relação à forma com que os grupos de Surdos que tive oportunidade de observar nos Estados Unidos e no Brasil entendiam e se expressavam quanto ao uso de aparelhos auditivos. O significado do aparelho auditivo para as pessoas Surdas em Porto Alegre era bastante claro. As pessoas que participavam do grupo Institucionalizado criticavam intensamente o uso de amplificadores sonoros para aquelas que faziam parte da dita comunidade Surda, visto que o uso destes estava vinculado diretamente a uma visão reparadora da condição de surdez. Outro motivo pelo qual o grupo alegava ser contra o uso de aparelhos era porque quando se compartilha a ideia de cultura Surda, não se pensa em diferentes níveis de surdez, e a LS era a maneira de comunicação estabelecida pelo grupo, não havendo necessidade de utilizar um aparelho que, muitas vezes, acabava atrapalhando por emitir sons ou ruídos indesejáveis⁵⁸.

O grupo Não Institucionalizado em sua maioria seguia esses preceitos, embora alguns dos integrantes fizessem o uso do aparelho. Entretanto, justificavam que os utilizam porque fora comprado pela família, a qual dispendeu esforços para a realização da compra, mas reforçavam que o uso do aparelho não fazia diferença. Apenas uma das pessoas comentou comigo que conseguia entender algumas palavras com o uso do aparelho e com o auxílio da leitura labial.

Por outro lado, as pessoas Surdas que encontrei em Austin, a partir da observação realizada ao longo de minha estada na cidade, muitas pessoas faziam o uso do aparelho auditivo, mas, ao mesmo tempo, sempre as vi sinalizando. O dia em que realmente presenciei várias pessoas usando aparelhos auditivos foi durante a espera para a entrada em

⁵⁸ Debates têm sido travados pelas pessoas da comunidade Surda, pertencentes à SSRS, pela divergência de pontos de vista a respeito do tema. Tornou-se popularizado o acesso aos implantes cocleares pelo Sistema Único de Saúde – SUS, em Porto Alegre, RS, em 2009. Este sistema oferece a realização de implantes de maneira economicamente mais acessível e sem delimitação de número de implantes anuais. Vários são os questionamentos advindos por parte da Comunidade Surda sobre a necessidade de implantes. Questões sobre os usos e as aplicações das novas tecnologias e suas considerações bioéticas são estudadas por Débora Diniz (2001; 2003), a partir das perspectivas de Comunidades Surdas nos Estados Unidos sobre a problemática.

uma peça de teatro interpretada por pessoas Surdas, apresentada no campus da Universidade. Havia um público bastante grande de pessoas Surdas, as quais durante todo o período de espera estavam sinalizando em círculos pequenos e médios de pessoas. É importante notar que, dentre os quatro grupos de pessoas, aquelas que faziam o uso do aparelho auditivo estavam distribuídas nos diferentes círculos e compartilhavam com as demais que não usavam o amplificador. Também não presenciei, em nenhum momento, o uso de leitura labial ou oralização para a comunicação.

É importante notar que as pessoas que conheci na Universidade, tanto estudantes como professores, não faziam uso do aparelho auditivo e recusavam a ideia de utilizá-lo. Nenhuma delas estava presente nesse evento. Embora não seja possível fazer uma análise profunda sobre esse tempo, dado o curto período de convivência, é digno de nota essa observação. O que indica que, para as pessoas que participavam da academia e poderiam ser vistas como politicamente atuantes, o uso do aparelho auditivo é percebido como inadequado culturalmente, ao passo que para as pessoas Surdas que atuam em outras áreas, o uso do aparelho tornou-se admissível.

Também é importante relatar que as observações empíricas realizadas em Austin, tais como as situações mencionadas anteriormente, auxiliaram para refletir sobre aspectos que passavam despercebidos durante as observações em campo junto aos grupos Institucionalizado e Não Institucionalizado da cidade de Porto Alegre.

Assim, o uso do aparelho auditivo adquire também uma dimensão social conforme o contexto em que as pessoas estão inseridas. Para aqueles que frequentavam a SSRS, constatei que a aversão pelo uso poderia ocorrer pela questão da visibilidade da surdez por meio do símbolo que esse exerce. O aparelho estaria atrelado à construção de um olhar que define o Surdo como sujeito deficiente, já que necessita de um recurso exterior para possibilitar a troca comunicativa e a convivência social. Torna-se possível descrever, então, diferentes relações que envolvem a medicina e as trajetórias de vida das pessoas Surdas.

A visibilidade e denominação de uma “diferença cultural”, constituída a partir da surdez, não são amplamente reconhecidas nas diversas áreas do conhecimento, tais como os médicos, psicólogos e fonoaudiólogos. Levando em consideração os conceitos utilizados pelas áreas da saúde, a falta ou perda do sentido auditivo traria comprometimentos na comunicação e, conseqüentemente, no percurso da trajetória de vida


das pessoas surdas. Assim, as organizações e instituições de saúde têm influenciado nas formas de ver os Surdos, distanciando-se de questões identitárias e culturais que seriam de extrema importância para o reconhecimento dessas pessoas como grupos minoritários. Nesse sentido, Silva destaca que:

A afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir a identidade e demarcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder (Silva, 2000, p:8)

A partir das palavras do autor, pode-se dizer que a convergência das ideias de ser Surdo e de surdez, tendo em vista os parâmetros da comunidade Surda e da sociedade ouvinte, são percebidas claramente nas sinalizações das pessoas Surdas. Essas se remetem à ideia da especificidade cultural e lembram em suas narrativas as histórias vivenciadas quando, segundo elas, tinham apenas a opção de serem consideradas e vistas como deficientes⁵⁹.

As pessoas Surdas vistas a partir de parâmetros médicos passam a ser classificadas como deficientes, tendo como principal imposição a participação na sociedade majoritária mediante a aprendizagem da fala, a qual depende do esforço da repetição e outras técnicas fonoaudiológicas, para conseguir aprender a Língua Portuguesa falada, no caso do Brasil. Outra tecnologia recorrente, que auxilia a entrada dos surdos no universo dos sons, é o aparelho amplificador, o qual capta alguns sons que auxiliarão na aprendizagem da Língua Portuguesa. Tais definições e técnicas são criticadas pelas pessoas



que pertencem à SSRS. , uma informante com mais ou menos 50 anos, contou sobre momentos marcantes de sua infância, quando estudava em uma escola particular na cidade de Cachoeira do Sul, interior do Rio Grande do Sul; era obrigada a estar sempre com as mãos para trás, não podendo utilizar os Sinais para se comunicar com as outras colegas. Quando desobedecia a essa ordem, a professora lhe amarrava as mãos como forma de castigo e total proibição da utilização dos Sinais.

⁵⁹ A tese de Ivani Silva abordou a questão das representações da deficiência na escola e na família. Nesse estudo a autora aponta que a superação da deficiência estaria vinculada à superação da surdez, ou seja, a possibilidade de fala (Silva, 2005).

Ao questionar sobre a necessidade da aprendizagem dos Sinais, percebi que a utilização da Língua Portuguesa falada trazia desconfortos a algumas das pessoas que vivenciaram as décadas de 1960 e 1970 na rede escolar por terem sido obrigadas a aprender a "falar", embora não tendo a audição como recurso. No momento da pesquisa, pessoas Surdas já adultas, e com senso crítico apurado, se recusavam a falar sequer uma palavra, mesmo que conseguissem oralizar. No oralismo não é permitida a utilização de Sinais sob o argumento que eles atrapalhariam o desenvolvimento da língua falada. Conforme relatos de Surdos mais jovens, que não vivenciaram essa fase e tiveram contato e aprendizagem da LS desde tenra idade com os mais velhos, consideravam a aprendizagem da Língua Portuguesa falada como desnecessária, principalmente pela dificuldade de aprendizagem, entendendo esta como um ato desconexo de “pura imitação”⁶⁰.

A crítica a essa concepção parte do princípio do oralismo. A construção dos corpos precisa ser moldada e condicionada ao modelo de pessoa falante. Não são levados em consideração os esforços a serem realizados pelas pessoas surdas para a aprendizagem da fala, os quais visam destituir os sujeitos Surdos de sua condição de não ouvinte para a imposição da imitação e de treinamento das cordas vocais, orientadas por ouvintes, para conseguirem falar. Nesse sentido, a LS desafia os padrões a serem aceitos na sociedade, mesmo que esta tenha importância significativa para o grupo de pessoas Surdas que a utiliza e inclusive tem importante papel para a demarcação de uma cultura sentida e expressa corporalmente.

Portanto, se considerados a partir das categorias de “normalidade” e “anormalidade” definidas por Michael Foucault, os surdos podem ser pensados como "anormais" da mesma maneira que o autor supracitado se refere às pessoas que estão fora dos padrões do direito civil ou do direito religioso. Foucault refere em seu livro “Os Anormais”, que os indivíduos deformados por enfermidades ou diferentes dos padrões sociais considerados “normais” não eram previstos na área do direito ou religião, sendo extremamente complicado tomar decisões que envolvessem essas pessoas. Dessa forma,

⁶⁰ Nas palavras de Wilma Favorito a respeito do ensino-aprendizagem através da oralização, a autora aponta que “as práticas clínicas e escolares com base nesse modo de significar a surdez se orientam sempre para diminuir um suposto espaço de falta ou para preenchê-lo, numa certa obsessão pela impossível completude humana, numa clara visão etnocêntrica baseada em um modelo idealizado de ser humano ouvinte” (Favorito, 2006, p:50)



era preciso denominá-las, categorizá-las, e uma das nomenclaturas usadas era de “monstros” (Foucault, 2001).


Na condição de “anormal”, o indivíduo categorizado pela “deformidade”, pela “enfermidade”, pelo “defeito”, passa a ser considerado fora dos “padrões sociais admissíveis”. Dentre eles estão os “homossexuais”, as pessoas com alguma deficiência ou com dificuldade locomotora, entre outras, conforme descrito por Foucault (2001). A denominação deficiência auditiva, usualmente dada pelos ouvintes aos surdos, já classifica diretamente o surdo como um deficiente, subtraído do sentido da audição que o faz "anormal" altamente suscetível a um estigma que lhe é imputado por outros, mas também incorporado por si próprios. A esse respeito, Erving Goffman refere:


O indivíduo estigmatizado tende a ter as mesmas crenças sobre identidade que nós temos; isso é um fato central. Seus sentimentos mais profundos sobre o que é podem confundir a sua sensação de ser uma “pessoa normal”, um ser humano como qualquer outro, uma criatura, portanto, que merece um destino agradável e uma oportunidade legítima. (...) Ademais, os padrões que ele incorporou da sociedade maior tornam-no intimamente suscetível ao que os outros vêem como seu defeito, levando-o inevitavelmente, mesmo que em alguns poucos momentos, a concordar que, na verdade, ele ficou abaixo do que realmente deveria ser (Goffman, 1982, p:16-17).

O estigma passa a ser considerado um atributo que alguém carrega a partir das relações sociais estabelecidas com o outro, nas quais se fazem presentes nas diferenças marcadas pelo estigmatizado em relação ao considerado normal. Da mesma maneira que Goffman (1988) adota a palavra “normal” para representar as pessoas que não carregam estigma e se incluem nos parâmetros da normalidade.


Os surdos que são oralizados, ou seja, os que aprenderam a leitura labial e a imitar a fala podem ser considerados, nos termos de Goffman, como “desacreditáveis”, pois ao nos depararmos com eles não nos remetemos imediatamente ao seu estigma, este pode ser

omitido ou negado. O exemplo de  ilustra esta situação. , que é membro da comunidade Surda de Porto Alegre, mas não participa da SSRS, utiliza a leitura labial e a fala, somente após alguns encontros ele falou: “EU SÓ NÃO OUÇO, MAS EU FALO⁶¹”,


⁶¹ O relato de  pode trazer a ideia contextualizada no título: “falar com as mãos e ouvir com os olhos”, no momento em que afirma a possibilidade de falar.

remetendo a importância do estigma para a falta da fala e não para a audição. Faz-se necessário ressaltar que ele teve um período em que se passou por ouvinte, por “desacreditável”, já que se comunicava comigo e não se identificava como surdo ou não ouvinte. Outra questão que remete a este exemplo é o fato que as duas características podem ser experimentadas pela mesma pessoa. Ao conversar com , ele contou que está começando a aprender a LS como forma de comunicação com outros Surdos. Goffman também remete as características acima citadas a uma mudança de identidade, a qual está ligada à convivência e reconhecimento com seus iguais (Goffman, 1988).

São apontadas duas formas de explicar o estigma, uma delas de maneira positiva, quando as pessoas ditas normais relacionam o estigma a uma percepção diferenciada, como foi evidenciado em uma das falas da professora de matemática de uma escola estadual com classe especial para o ensino-aprendizagem de Surdos adultos. Ela relata que “eles têm uma outra visão, vivem em um outro mundo, em um mundo melhor”. A outra possibilidade, a qual se refere aos aspectos negativos, é frequentemente utilizada, como, por exemplo, chamar o surdo de “mudo”, “mudinho” ou “cego”.

A partir do momento em que o estigmatizado começa a conviver com pares que compartilham do seu mesmo estigma, percebe-se protegido pelo grupo, que compartilha de uma mesma identidade, passando a se considerar “normal” e ver as pessoas ditas normais como desumanas por classificá-los pelo seu estigma. Neste sentido, a Associação dos Surdos é um espaço onde eles se reúnem, afirmando sua identidade. Na SSRS,  comenta que “NÓS SOMOS DIFERENTES, COMO QUALQUER PESSOA TEM SUAS DIFERENÇAS, MAS NOSSA DIFERENÇA É LINGUÍSTICA, POIS USAMOS A LS”.

Em uma das idas na SSRS, durante uma conversa informal com um grupo de Surdos, um homem de vinte e poucos anos se aproxima e me pergunta se sou ouvinte, logo respondo com a pergunta de por que realizar a classificação como Surda ou ouvinte.

Percebendo que sou ouvinte porque o restante do grupo interfere e responde,  me faz a seguinte pergunta: “POR QUE VOCÊ NÃO OPTA POR SER SURDA AO INVÉS DE SER OUVINTE?”. Nesse momento percebo que a pessoa estigmatizada no grupo – ou que não é “suficientemente humana”, nas palavras de Goffman –, sou eu.

A constituição da chamada Comunidade Surda, assim, pode ser vinculada a uma condição corporal. Dessa forma, seria vivenciada de diferentes maneiras, ao se remeter à ideia de estigma e (ou) à definição de “cultura Surda”. Nesse sentido, a perspectiva de Csordas, que remete à corporificação da cultura, parece oportuna ao afirmar que o corpo não é um objeto a ser estudado em relação à cultura, mas considerado o “sujeito da cultura”. A partir de diferentes experiências corporais nos diferentes grupos sociais, percebe-se a corporificação dos valores sociais, os quais são, geralmente, “normalizados” e “naturalizados” no grupo em que tais valores estão incutidos (Csordas, 1991).

Tais ideias sobre o *embodiment* não parecem estar associadas às relações sociais experienciadas a partir do estigma. As categorias criadas por Goffman fazem com que o “eu” seja sempre a pessoa que assume o papel de normal. Tais categorias fizeram com que eu tivesse que exemplificar certas vivências de campo explicitadas dentro do que é ser estigmatizado, a partir da relação do outro com o normal. Nessas condições, os outros são os Surdos e os normais, os ouvintes – neste caso, eu. Ao utilizar as referências teóricas de Goffman, tais questões podem fazer sentido, mas também classificam vivências que poderiam ter outras interpretações, ou, talvez, perceber o Surdo por atributos que não os de estigmatizados.

A própria reivindicação de espaços de sociabilidade, a busca por direitos de cidadania e acessibilidade, a organização de grupos e associações passam pela centralidade do estigma. Esta partilha de significados é própria das pessoas que percebem o mundo através de sentidos senão a audição.

O ato de aprender a falar não é entendido pelos Surdos que participam da SSRS como uma habilidade que se constituirá como *habitus*, já que a fala não é reconhecida como produtora de sentidos práticos para suas vidas cotidianas. O grupo de Surdos Institucionalizado reconhece a fala como uma imposição da sociedade ouvinte que os classifica como deficientes pela perda auditiva. Na visão dessas pessoas, a perda auditiva resume-se a uma perda da comunicação, a qual é superada a partir da utilização da LS. Para o grupo Não Institucionalizado, tais argumentos são reconhecidos, entretanto, não são legitimados no dia a dia.

A construção da identidade passa por diferentes formas de percepção, as quais estariam ligadas às vivências das pessoas Surdas. Assim poderiam ser descritos alguns elementos que constituem a identidade Surda, como um processo que se inicia na infância

e percorre caminhos, em que vários participantes da pesquisa tiveram experiências semelhantes, até a vida adulta. Essas foram tratadas a partir dos processos de socialização e das relações de sociabilidade, discorrendo sobre as diferenciações na linguagem, no sistema educacional, vivências familiares e as intervenções médicas em períodos distintos de suas vidas.

CAPÍTULO 4 - COMUNIDADES SURDAS

Neste capítulo, inicialmente, descrevo a busca de clubes, associações e locais de encontro das pessoas Surdas em Austin, Texas, durante o período de estágio nos Estados Unidos. Nesse contexto, os caminhos de busca me levaram também às referências bibliográficas. Percebi algumas nuances sobre a conformação das denominadas Comunidades Surdas, levando em conta o contexto em que estavam inseridas e suas repercussões históricas e sociais. As repercussões dessa busca, em conjunto com os dados etnográficos, mostraram a relação dessas Comunidades Surdas com o processo educacional e as diferentes formas que cada sociedade encontra para se estabelecer como grupo minoritário. Dessa maneira, das diferentes noções que os grupos de pessoas Surdas apresentaram em suas narrativas, referentes às suas trajetórias de vida, foram desenvolvidos argumentos para identificá-los como movimento social.

Logo que cheguei a Austin, passei a buscar por associações de Surdos via internet para juntar-me ao que eles consideravam Comunidade Surda local. Tinha a intenção de começar a inserir-me em suas atividades e rotinas diárias a partir da participação em uma associação ou clube. Entretanto, a busca foi em vão, porque não havia informações sobre endereços ou sites de clubes, como normalmente é possível encontrar no Brasil. Se buscarmos via Google, por exemplo, uma lista de clubes, associações e blogs brasileiros serão indicados em diferentes regiões e estados de todo o país.

Parti para a segunda estratégia: encontrar pessoas Surdas na rua, tentar comunicar-me e perguntar sobre os clubes ou associações de Surdos existentes na cidade. Estabeleci alguns diálogos com atendentes de caixa de supermercado, pessoas que encontrava nos ônibus, ou até mesmo na rua durante a espera em um semáforo. Foi possível estabelecer comunicação, embora os Sinais fossem distintos. Havia dificuldade de entendimento, mas as expressões corporais ajudaram a estabelecer pequenas conversações, o que me deixava extremamente feliz, pois era possível compreender e ser compreendida de alguma maneira.

Nesses momentos, nunca, ninguém me deu nenhuma informação sobre onde os grupos Surdos se encontravam. Às vezes sentia-me um pouco frustrada, pensando que a falta de compreensão da ASL fizesse com que eu não conseguisse ser entendida e entendê-los. Eram momentos de alegrias e frustrações que se passavam quase que ao mesmo tempo.

Três meses depois de minha chegada, começaram as aulas de verão, e me inscrevi para realização de cursos intensivos básicos de ASL, ofertados pela Universidade do Texas. As aulas tinham exatamente o mesmo status de qualquer outro curso de línguas oferecido pela Universidade, os alunos poderiam escolher para matricularem-se em um curso de Espanhol, Japonês, Português, American Sign Language, Francês, entre outros.

Ao chegar à sala de aula pela primeira vez, algo era familiar, as cadeiras estavam dispostas em semicírculo, como normalmente ocorre nas aulas de LIBRAS, possibilitando que todos os alunos e o professor tenham acesso aos Sinais que estão sendo comunicados. A professora era Surda, o que me deu alívio, de certa forma, porque compartilhava a sala com estudantes ouvintes norte-americanos de graduação, que estavam ali, em sua grande maioria, porque necessitavam cumprir com o requisito de ter em seus currículos a aprendizagem de alguma língua estrangeira. E, também, porque estava me habituando com a língua e as novas “sensações” culturais, como estrangeira, latina, minoria, vivendo em outro país.

Nesse sentido, a língua foi uma barreira em duplicidade, já que as aulas eram seguidas a partir de um polígrafo em Inglês e a professora sinalizava em ASL. Muitas vezes me perdia com os significados das palavras, entendia o contexto em Língua de Sinais, traduzia para o Português e logo necessitava encontrar o sentido em Inglês. Algumas vezes a turma toda estava perdida, não conseguia entender os Sinais realizados pela professora e começava a sussurrar os possíveis significados em Inglês. A situação era um pouco embaraçosa, já que havia aí distintos sotaques, gírias de jovens americanos e ainda em murmurinhos. Ficava sem entender, até que me aproximava da professora e pedia maiores explicações ou sinônimos do Sinal ou frase que não havia compreendido. Na primeira semana de aula tive o mesmo sentimento que as pessoas Surdas devem ter ao participarem de classes de ouvintes: ninguém se aproximava para falar ou fazer duplas, mas ao mesmo tempo sentia-me observada por todos, tendo a constante sensação de ser diferente. Mas que diferença afinal? De utilizar outra língua? Ao que me parecia primeiramente era a única diferença, e a qual não deveria ser ressaltada aí porque,

conforme as regras da aula, somente poderíamos fazer uso de Sinais e não oralizar. Os momentos de oralização eram realizados enquanto a professora estava de frente para o quadro, por exemplo, e deveriam ocorrer de maneira sigilosa.

A dúvida então chegou ao fim quando um estudante aproximou-se pela primeira vez e perguntou-me: “Você tem dificuldades para ouvir (*hard-hearing*)?” Que é uma categoria utilizada para pessoas que estão perdendo a audição, mas que ainda não compartilham com os significados da comunidade Surda, e sim diferenciam-se pelo acento da Língua Inglesa e também pelo uso de expressões corporais mais próximas dos sujeitos Surdos.

Foi um momento de categorizações, de entendimento do que os colegas pensavam a meu respeito, e, ao mesmo tempo, entendimento das sensações de ser Surdo, minoria, diferente. Algo chamava a atenção, as expressões, a clareza de aproximação mútua entre a professora Surda e a aluna “*hard-hearing*”. Respondi sorrindo que a alternativa poderia estar correta, mas que em realidade pertencia a outra cultura e a outro país.

Somente abri esse parêntese para chegar ao ponto de que a terceira alternativa que busquei foi aderir às classes de ASL, pois ali conseguiria comunicar-me de maneira básica nesta Língua de Sinais e, ao mesmo tempo, poderia obter maiores informações sobre o funcionamento das chamadas Comunidades Surdas na cidade. No decorrer das classes, a professora exigia diversas tarefas extraclasse, as quais geralmente estavam relacionadas a assistir filmes sobre a cultura Surda e, posteriormente, escrever *papers* sobre artigos ou revistas que mencionavam diferenças culturais e as especificidades de ser Surdo.

Ao realizar essas tarefas e participar das aulas, percebi que associações e clubes de Surdos não eram mencionados. Os filmes traziam relações cotidianas entre Surdos e sua participação em um mudo ouvinte, outros falavam a respeito dos conflitos entre Surdos e ouvintes, mas nenhum deles mencionava diretamente a relação do grupo como movimento social ou em atividades em grupo.

A busca por esses espaços de participação ativa junto às pessoas Surdas chegou ao fim quando um dia, em um documentário apresentado pela professora em sala de aula. Nesse documentário foram apresentadas algumas explicações, de acordo com a crença das pessoas Surdas que o fizeram, em relação à cultura Surda e as diferenças visíveis em sociedade, nas atividades cotidianas. Diferentes grupos foram filmados em shopping

centers, reuniões em casas de amigos, encontros em supermercados e restaurantes, mostrando as especificidades dos encontros, dos tempos de sinalização, das maneiras de contato corporal. Logo após o término do documentário, os comentários da professora Surda eram sobre a dificuldade da Comunidade Surda manter-se e cultivar sua cultura, argumentando também a falta de subsídios e informações recebidas, em função de a grande maioria dos espaços midiáticos ser destinada a ouvintes. A situação se agravava principalmente por não haver mais espaços de encontros como nas décadas de 1970 e 1980.

Questionei sobre o fechamento desses espaços e a resposta ficou concentrada na falta de tempo, ou melhor, na ideia americana de ser e estar “busy”, ou seja, não havia mais possibilidades de reunirem-se porque todos estavam ocupados com seus trabalhos e suas vidas. A partir dessa resposta comecei a buscar na literatura os argumentos e a história sobre as associações e clubes Surdos nos Estados Unidos.

O assunto, de modo geral, era pouco comentado, sendo que parte da literatura a que tive acesso trata da história enfatizando o crescimento de universidades e educação de Surdos de modo geral, detendo-se bem pouco nas associações e clubes. Estes são descritos quando fazem parte de escolas para Surdos, que muitas vezes eram percebidos de maneira negativa, servindo como espaços de segregação de pessoas.

Quando um dia, ao ler Padden & Humphries (2005), encontrei um capítulo tratando especificamente deste tema, ou seja, das associações de surdos ou clube de Surdos, conforme os autores e as possíveis justificativas para o declínio e fechamento destes nos Estados Unidos. Dentro da perspectiva dos autores, este assunto foi tratado como um fenômeno social ocorrido a partir das transformações do grupo cultural em questão (Padden & Humphries, 2005).

Segundo os autores, uma das alternativas para o término dos clubes está atrelada às possibilidades de acesso às tecnologias atuais, tais como celulares, televisores, computadores, internet, as quais facilitam a comunicação para além da comunicação face a face (Padden & Humphries, 2005). Entretanto, desde o ponto de vista já comentado por diversas pessoas Surdas em Porto Alegre ou em Austin, é impossível substituir por completo a comunicação face a face pela comunicação tecnológica, pois os valores em questão são completamente diferentes, e a comunicação ao vivo é considerada como uma manifestação cultural da denominada Comunidade Surda. No princípio dos anos 80, os

clubes já estavam em declínio, antes mesmo da explosão das novas tecnologias, afirmam os autores (Padden & Humphries, 2005).

Três fatores podem estar associados ao começo do fim dos clubes e das associações entre os anos 60 e 80: 1) a relação da oferta de empregos após a Segunda Guerra Mundial – devido à grande quantidade de pessoas que foi para a Guerra e que não retornou, sobraram vagas de emprego que foram ocupadas, entre outros, para Surdos; 2) o avanço de novas tecnologias; 3) a especialização da mão de obra (Padden & Humphries, 2005). Esses fatores estariam de acordo com o contexto em que estão inseridos, ou seja, a realidade de vida norte-americana e as formas de organização que as pessoas Surdas encontraram para se identificar entre si, conformando suas marcas de identidade e de cultura Surda.

O público que frequentava os clubes de Surdos nos Estados Unidos era caracterizado como grupos de classe média, e que estavam com problemas profissionais, envolvendo nível de educação ou necessidade de reabilitação. A mudança do estilo de vida dos Surdos norte-americanos, ou seja, de classe trabalhadora para classe média, fez com que seus ritmos de trabalho e de vida se modificassem, passando muito mais tempo envolvidos em seus trabalhos e compromissos extraexpediente. Nessa mesma fase são também lembradas as remodelações escolares, abrindo os espaços escolares como locais de interação social e de uso de LS, sem manter a obrigatoriedade de permanecerem no formato de internato nas escolas (Padden & Humphries, 2005).

Uma ideia desenvolvida por Padden, ainda em 2001, descreve que a concepção de surdez está amparada, principalmente, pela LS e pelas redes sociais, partindo do desígnio que o fenômeno das associações e construções institucionais já não é considerado como um fator comum de agregação e constituição cultural, visto que grande parte destas foi desfragmentada ou não foi criada por pessoas Surdas, como, por exemplo, as escolas para Surdos e as associações profissionais de apoio às pessoas Surdas. Ou seja, analiso aqui que já há falta de credibilidade das pessoas Surdas nas associações e instituições. Uma outra forma de entender este fenômeno social é pelo reconhecimento que esses espaços foram criados pela demanda de pessoas Surdas que reivindicavam seus direitos (em sua maioria consideradas como classe média), e devido à procura de abertura de espaços de trabalho e acessibilidade. Quando os objetivos foram atingidos, o declínio começou a ocorrer.

Dentro das várias hipóteses criadas pelos autores a respeito do declínio e fechamento dos clubes de Surdos nos Estados Unidos, não se pode escolher apenas um fator principal para justificar esse fenômeno social.

Durante várias reuniões a que assisti na SSRS, presenciei a discussão sobre o medo do fechamento de associações de Surdos e a possibilidade de extinção da cultura Surda no momento em que não houvesse espaços de encontros interpessoais. Em meu ponto de vista, isso não aconteceria, e não seria o espaço físico com todos os seus simbolismos e hierarquias que daria a possibilidade de continuidade de uma cultura; cultura essa que envolve formas de sociabilidade específicas, significados, práticas e representações sobre ser Surdo.

Os membros da diretoria da SSRS, no Brasil, conduziam as discussões mantendo uma relação estreita entre a dita Comunidade Surda e a SSRS. Acreditavam que seria por meio dessa relação que a comunidade sobreviveria. A questão que se coloca é se, ao contrário, houver uma mudança nas formas de se vivenciar a surdez, as pessoas deixariam de compartilhar os mesmos significados. Com isso, talvez ocorresse o fechamento de clubes, associações e sociedades de Surdos. Esta perspectiva segue a definição de Bauman (2005, p:68) a respeito de comunidade, a qual é entendida como um grupo de “pessoas que lutam numa estreita rede de limitações, preconceitos e condenações, pelejando pela liberdade de escolha e auto-afirmação”. Sendo assim, elas precisam de um espaço que as reúna para a continuidade da luta pelos seus direitos e de significados que as façam manter esse local.

Atualmente, pode considerar que a chamada Comunidade Surda de Porto Alegre está bastante ativa e presente nas discussões que dizem respeito a sua visibilidade como grupo cultural. Essas decisões são geradas dentro da própria SSRS durante reuniões que englobam a comunidade, fazendo com que todos se sintam contribuintes das decisões que serão lançadas em nível político e ideológico.

Mesmo que os processos de ambas as Comunidades Surdas (no Brasil e nos Estados Unidos) sejam totalmente distintos e que a fase de desenvolvimento e reconhecimento da Comunidade Surda brasileira ainda possa ser vista como inicial, diferentemente de quando o fenômeno ocorreu nos Estados Unidos – onde as Comunidades Surdas já estavam consolidadas, tinham credibilidade perante a sociedade em geral e estavam politicamente empoderadas pelo reconhecimento de seus direitos e atribuições –, a

perspectiva de extinção da denominada Comunidade Surda em consequência do fechamento das instituições é uma possibilidade que me parece muito distante de ocorrer.

O argumento histórico trazido pelos autores Padden e Humphries a respeito do fechamento dos clubes e das associações nos Estados Unidos é justificado por questões macrossociais e econômicas, iniciadas no período da Segunda Guerra Mundial (Padden & Humphries, 2005). No entanto, essas mesmas questões econômicas estão dadas na construção dos clubes e das associações por pessoas Surdas no Brasil. Segundo relatos de pessoas Surdas que construíram a SSRS, essas associações começaram a ter visibilidade anos após a Segunda Guerra Mundial. A partir daí, os clubes e as associações se fortaleceram e têm conquistado espaços e mais sócios a cada ano. Atualmente, pode-se constatar que várias Comunidades Surdas têm como principal respaldo os clubes em diferentes cidades e estados brasileiros.

Então, questiono se seria pertinente pensar sob uma outra linha de pesquisa que pode ser relacionada à própria noção de Pessoa Surda no Brasil e nos Estados Unidos. A ideia de Pessoa proposta por Mauss (2003), desenvolvida como uma perspectiva teórica por Dumont (1985), e elaborada de forma exemplar por Duarte para o caso brasileiro (1986), talvez seja um caminho para pensar os processos de construção das comunidades Surdas e seus aspectos culturais, bem como a permanência dos clubes e das associações na relação com as formas de funcionamento de cada sociedade.

Tais conceitos estão descritos, inicialmente, no livro “O Individualismo – uma perspectiva antropológica da ideologia moderna”, de Dumont, em que define a constituição dos modelos “Individualismo” e “Holismo” a partir da comparação de exemplos da sociedade de castas, na Índia, e da sociedade Ocidental (Dumont, 1985). Esses dois conceitos poderiam ser utilizados para pensar o fechamento e (ou) continuidade dos clubes e associações de Surdos em diferentes sociedades – Brasil e Estados Unidos –, e suas relações com a forma de construção das Comunidades Surdas em cada uma dessas. Nesse sentido, penso aqui nos trabalhos já realizados por autores, tais como DaMatta (1979), Holanda (1997), Oliven (2001), que aproximam os valores do Brasil como uma sociedade informada pelos valores tradicionais, holista, e os valores preeminentes de uma sociedade individualista, como se referem aos Estados Unidos. Deixo claro que não estou me apropriando de tais elementos para classificar as sociedades como inteiramente individualistas ou holistas, assim como Duarte (1986), que encontra na inserção diferencial

do individualismo moderno uma forma de considerar a “Pessoa” na sociedade brasileira. Considero algumas características, citadas pelos autores acima, como pertinentes para pensar as Comunidades Surdas inseridas em cada contexto. Embora este não seja um estudo sobre noção de Pessoa, é importante levantar a possibilidade, para futuros trabalhos, de se pensar os Surdos a partir desse modelo.

A outra justificativa está baseada na própria configuração da Comunidade Surda no Brasil, pela existência de um grande número de pessoas Surdas que não pertence à SSRS e que compartilham os símbolos e significados da cultura Surda. Existe a flexibilidade de abertura de outros espaços, na sociedade contemporânea, a partir da realidade da vida cotidiana dos diferentes grupos minoritários. Estes se apropriam de determinados valores, ressignificando-os e os tornando apropriados para os momentos de sociabilidade e convívio.

4.1. A Construção dos Sujeitos Surdos

Um dos assuntos evidenciados no decorrer de praticamente toda a etnografia diz respeito à educação, seja ela expressa nas narrativas das pessoas Surdas, nos debates que envolviam seus interesses, nos livros ou nas histórias contadas por eles. De modo geral, o tema da educação está inserido, de alguma maneira, em um dos contextos experienciados pelas pessoas Surdas, que, a partir de seus relatos, me fizeram refletir sobre a construção dos sujeitos Surdos. Buscando entender esses sujeitos como um grupo com suas especificidades culturais, os dados levaram aos questionamentos das correlações entre o processo de socialização, a língua e a educação. Nesse sentido, entendo que os elementos próprios da socialização estão diretamente ligados à aquisição da língua, a qual começou a ser aprendida e foi reconhecida, pela maioria dos integrantes dos grupos pesquisados em Porto Alegre, por meio da educação formal e (ou) informal.

Dentro dos estudos norte-americanos sobre Linguagem e Socialização, autores como Elinor Ochs (1984; 1986; 2002) e Bambi Schieffelin (1984; 1990; 1993) defendem a tese de que a língua é um dos principais meios de socialização das funções que serão

exercidas conforme o contexto cultural. O processo de aquisição da linguagem pode ser afetado profundamente pelo processo de “tornar-se membro competente em dada sociedade”; assim como o processo de tornar-se um “membro competente” em uma sociedade é realizado de maneira contínua por meio da língua para a aquisição dos conhecimentos de suas funções sociais e interpretação de situações definidas socialmente (Ochs & Schieffelin, 1984, p:470).

Ochs e Schieffelin (1984) partem do conceito de Socialização desenvolvido em estudos realizados por Mead & Mac Gregor (1955; 1959), LeVine (1980), Levi (1973), Williams (1969), Wills (1977), entre outros, para adentrarem em uma concepção mais ampla. Socialização, nesse caso, pode ser entendida como as interações sociais que ocorrem em diferentes etapas da vida, em que as trocas linguísticas têm um papel crucial (Ochs & Schieffelin, 1984).

A partir das observações, pode-se dizer que algumas das relações de sociabilidade estabelecidas entre pessoas Surdas e entre Surdos e ouvintes também podem ser consideradas como momentos de socialização, seguindo o enfoque dado pelas autoras acima referidas. O contato entre grupos com diferentes visões de mundo possibilitaria o estabelecimento de trocas de conhecimentos em distintos níveis, sejam eles relacionados, por exemplo, aos ambientes escolares, comércio ou religiosos. Pode-se afirmar que, a partir das trocas entre pessoas Surdas ou ouvintes envolvendo diferenças como classe social, idade, gênero, são atribuídos novos elementos ao contexto. Estes são criados com a difusão de experiências, além da aprendizagem ou aquisição da língua que envolve as especificidades dos grupos ou pessoas em questão (Ochs, 2002).

Uma das questões mais ressaltadas nesse debate é a utilização da LS. Alguns apontamentos são importantes para a compreensão do contexto em que essa língua está sendo entendida e usada pela comunidade Surda. O primeiro deles, a Língua de Sinais não é universal. Cada país constitui a sua própria língua. No Brasil, a história de criação da LS oficial está atrelada à construção de uma instituição para Surdos com o apoio estrangeiro. Conforme informações retiradas do site do INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos⁶², foi com a chegada de um professor francês, Hernest Huet, em 1857 ao Rio de Janeiro, o qual fundou o primeiro “Instituto de Surdos Mudos”, que a LS passou a ser

⁶² Informações retiradas de: <http://www.ines.gov.br>.

difundida nos locais destinados ao ensino-aprendizagem de pessoas Surdas. Esse local, anterior à chegada de Huet, era um abrigo para pessoas surdas abandonadas pelas famílias, sem ter fins educacionais. Com o passar dos anos o instituto foi se adequando às transformações educacionais voltadas para Surdos e acompanhando o desenvolvimento sobre os métodos e as técnicas utilizadas nessa educação específica, constituindo-se em uma escola integral de ensino fundamental e médio, além da composição de cursos de graduação, sendo conhecido como INES.



A história oficial sobre o início do uso da LS no Brasil, a qual é narrada por algumas pessoas que compõem SSRS, descreve que esta se desenvolveu a partir da criação do INES na cidade de Rio De Janeiro – RJ, no início do século XX. Essas informações foram obtidas pelo site, nos registros históricos da instituição. É de extrema importância mencionar que anterior a sua criação já havia pessoas Surdas e, certamente, elas se comunicavam entre si. Nesse sentido, é difícil delimitar a data de criação da Língua de Sinais no Brasil, tendo em vista registros oficiais. Ademais, a LS no Brasil teve influências externas, identificando que já existiam registros da composição da língua no país, anterior a estas influências.


Conforme os relatos advindos de pessoas Surdas que atuam na área da educação, a influência da Língua de Sinais Francesa na LIBRAS ocorreu devido ao envolvimento de personagens franceses para a construção de instituições para o atendimento de pessoas Surdas, conforme o que consta na história oficial. É possível notar a recorrência de vários Sinais em LIBRAS que são semelhantes ou iguais aos franceses em suas configurações de mãos e movimentos.

Já a influência da ASL em relação à LIBRAS ocorreu a partir de outros parâmetros. Segundo os relatos dos informantes da SSRS acima citados, as modificações na metodologia de ensino e nas regras gramaticais usadas na ASL foram as principais contribuições desta língua para a LIBRAS. A estipulação de regras usadas para a construção dos Sinais, realizada por linguistas, trouxe exemplos impressos em livros, mediante o uso de figuras de Sinais e suas principais caracterizações. Este exemplo foi seguido também para a formalização das regras no Brasil. Assim, pode-se dizer que a LIBRAS teve influências diferenciadas a partir da Língua de Sinais Francesa e da ASL em

sua formação como língua oficial e foi incorporada pelos vários grupos de Surdos no país, passando a ser usada na área educacional.

A opção pelo uso da LS na educação de Surdos influenciou de maneira bastante significativa a construção histórica do sujeito Surdo e é sempre referenciada em suas narrativas até os dias de hoje. A possibilidade de uso da LS em ambientes públicos e privados – principalmente nas instituições escolares – foi e está sendo conquistada lentamente a partir do fortalecimento político dos Surdos, visibilidade das chamadas Comunidades Surdas, criação de clubes, participação no meio esportivo e acadêmico, entre outros esforços realizados para reivindicar seus espaços e suas escolhas.

Conforme os relatos de , de  e seu marido, a maioria das instituições educacionais que aceitavam o ingresso de pessoas Surdas utilizava como método de ensino-aprendizagem o Oralismo, sendo essas instituições voltadas ao atendimento e à reabilitação de pessoas Surdas. De forma geral, as escolas regulares não aceitavam a entrada de pessoas Surdas. Conforme os estudos realizados por Márcia Goldfeld, sobre as concepções educacionais para a educação de Surdos no Brasil, o Oralismo tem como principal intenção desenvolver o uso da Língua Portuguesa a partir da oralização das palavras. São utilizadas diversas técnicas fonoaudiológicas para que seja possível conseguir resultados considerados satisfatórios, ou seja, compreensão da fala, memorização e uso de certa quantidade de palavras, expressões vocais semelhantes aos ouvintes. Para que os “resultados esperados” fossem percebidos era preciso uma dedicação longa e árdua por parte de professores e alunos, já que a cada palavra era preciso entender as adequações vocais de cada letra (Goldfeld, 1997). São horas e horas de dedicação exclusiva por parte das pessoas que relataram esses fatos, assim como de muitas outras que estudaram nessa mesma época, na tentativa da fala. A opção pela educação oralista, o que acarretou anos frequentando consultórios fonoaudiológicos e extenso treinamento diário de repetição de palavras, era uma alternativa reivindicada, muitas vezes, pelas famílias, já que estas não conheciam outra forma de comunicação para ser estabelecida com seus filhos,

além da preocupação com o processo de socialização, relata . Um dos problemas visíveis da aplicação do método oralista, segundo Quadros, ao desenvolver a tese sobre a aquisição da linguagem por pessoas Surdas, foi constatado no fato de que as pessoas

Surdas não aprenderam as definições do que é falar alto ou baixo, ou até mesmo que determinada letra é reconhecida por determinado som (Quadros, 1997).

No começo dos anos 70, estudos realizados nos Estados Unidos, na Universidade Gallaudet foram muito importantes para conformar métodos de educação para Surdos (Padden & Humphries, 2005). Goldfeld relata que tais estudos influenciaram as instituições de atendimento às pessoas Surdas a aderir ao método da Comunicação Total no Brasil. Este método prioriza a aprendizagem da língua oral, mas utiliza Sinais, gestos e mímicas para alcançar a aprendizagem desejada (Goldfeld, 1997). Conforme observei, os colaboradores da pesquisa discordavam da utilização deste método como principal forma de ensino, embora fosse utilizado por escolas e por profissionais da educação em instituições (na cidade de Porto Alegre) que eram apoiadas pelas pessoas Surdas por desenvolverem uma educação adequada. Conversei com professores e profissionais da gestão de ensino de duas escolas que utilizam este método, e eles relataram que foram realizadas algumas modificações, pois o principal objetivo de aprendizagem não seria a aprendizagem da língua oral, mas a aprendizagem dos conteúdos, sendo possível a utilização da voz e de gestos por parte dos professores e alunos. O argumento dos profissionais referia-se à impossibilidade de trabalhar somente com a LS, já que muitas pessoas ingressavam na escola sem o conhecimento básico desta língua.

Aponto algumas reflexões sobre a continuidade da aprendizagem da fala e utilização da voz como meio de comunicação por muitas pessoas Surdas. Os grupos pesquisados, geralmente, expressavam que este fato ocorre devido à história do processo educacional em nosso país e à grande influência do Oralismo. Também acrescentaria o papel da família neste contexto, visto que na maioria dos casos averiguados, junto aos dois grupos pesquisados, as famílias ouvintes se comunicam por meio da fala e leitura labial. Outra questão que seguidamente tinha espaço nas conversações era a da convivência em uma sociedade que utilizava outra língua para se comunicar. Assim, as pessoas Surdas sempre estariam interligadas a esta “outra cultura” de alguma maneira, sendo necessária a realização de trocas cotidianas, o que dificilmente era realizado em LS. Pode-se exemplificar aqui as relações de trocas dentro das próprias famílias, constituídas de pessoas Surdas e ouvintes do trabalho, do comércio, do lazer, entre outras.

É importante mencionar que parte das pessoas Surdas participantes da pesquisa vivenciou o processo escolar nas décadas de 1960 e 1970 e rechaça a ideia de usar a voz, já que essas pessoas relataram que foram obrigadas, durante muitos anos, a se submeter a métodos de aprendizagem que eram considerados violentos, como, por exemplo, amarrar as mãos para impossibilitá-las de usá-las e, assim, obrigá-las a falar.

Retomando os estudos de Goldfeld sobre as abordagens educacionais para Surdos, a autora relata que no final dos anos 80, surge no Brasil o Bilinguismo, a partir influências de países europeus e dos Estados Unidos e de pesquisadores e professores. Este foi fortemente incorporado pela comunidade Surda, visto que o sentido desta concepção educacional foi o desenvolvimento da LS como principal meio de comunicação para os Surdos. A partir desse momento, a LS passa a ter importância também nas instituições educacionais (Goldfeld, 1997). Já em termos de Direitos Humanos, desde a conferência da Unesco, em 1951, segundo Carlos Skliar, autor referência na área de educação de Surdos, o projeto educacional bilíngue menciona o direito de as crianças usarem uma língua diferente da majoritária para serem educadas em sua própria língua. O autor menciona o uso da LS como a “língua por intermédio da qual a criança surda poderá formular hipóteses sobre o mundo, criticar, dialogar, se emocionar e discutir”, sendo que esta não poderia ser subordinada a nenhum outro objetivo linguístico, nem condicionada a outras aquisições cognitivas (Skliar, 2001, p:93).

No final da década de 1990, o movimento constituído de maneira êmica como Comunidade Surda no Brasil consegue ter maior visibilidade e difunde a LS, alcançando o patamar das legislações. Segundo as pesquisas realizadas por Maura Lopes neste campo, a oficialização da LIBRAS no Congresso Nacional e o pedido de várias reformulações na legislação educacional por parte dos Surdos, tais como a aceitação e o uso da LS em todas as instituições de ensino como a língua usada pelas pessoas Surdas, são conquistas obtidas mediante a organização das chamadas Comunidades Surdas (Lopes, 2007). Este movimento toma espaço e passa a ser reconhecido em âmbitos maiores. O principal exemplo de visibilidade da Comunidade Surda foi a criação da Lei n.º 10.436, de abril de 2002, a qual reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados. Esta é entendida como uma língua, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura

gramatical própria, constitui um sistema de transmissão de ideias e fatos, oriundos de Comunidades de pessoas Surdas do Brasil.

Essa lei foi a realização de um grande passo para os Surdos, ao entender que a LIBRAS pode ser considerada como a segunda língua oficial utilizada no Brasil. Essa, embora tivesse como principal objetivo o uso pelas pessoas Surdas em todo o país, não teve boa repercussão. Os diferentes clubes e associações não adotaram as variações linguísticas oficiais nas conversações diárias ou nos cursos de LS oferecidos. Eles seguiram utilizando os regionalismos que já haviam sido constituídos em sua comunidade lingüística. Várias foram as controvérsias relatadas, como, por exemplo, no momento em que as pessoas Surdas de diferentes regiões do país começaram a prestar concursos utilizando a LIBRAS convencionalizada, e encontraram dificuldades para a realização, devido às diferenças regionais, já que não se trata de uma língua homogênea (por exemplo, a LS no Rio Grande do Sul é diferente da LS no Rio de Janeiro e na Bahia). Isso tem causado grandes discussões em Porto Alegre, principalmente, entre os participantes da SSRS.

Os relatos obtidos apontam para as dificuldades do uso da LS na sociedade maior, justificativa esta que os Surdos sustentavam para o estabelecimento de espaços de sociabilidade, composto por pessoas Surdas, e comunicação por meio da LS. Este fato se estendia aos espaços escolares de forma visível, o que se modificou desde duas décadas atrás, pois, antes, os alunos Surdos eram proibidos de usar a LS para se comunicar. Atualmente mais de 1,1 mil alunos surdos estão matriculados em 15 escolas que utilizam a LIBRAS como meio de comunicação, distribuídas em algumas cidades do Estado do Rio Grande do Sul (Pelotas, Caxias do Sul, Santa Rosa, Santa Maria, e Região Metropolitana de Porto Alegre). Na cidade de Porto Alegre existem instituições de apoio aos surdos, como a Faders (Fundação de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas para Pessoas Portadoras de Deficiência e de Altas Habilidades no Rio Grande do Sul) e Feneis (Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos), além da SSRS. Também estão organizadas seis escolas em que alunos e profissionais aprendem a utilizar a LS.

Os espaços de sociabilidade das pessoas Surdas são construídos a partir das formas de comunicação estabelecidas entre Surdos e Surdos e ouvintes. Partindo do pressuposto que os ouvintes, em sua maioria, não sabem a LS, para o estabelecimento de

relações, o uso da Língua Portuguesa escrita seria uma alternativa viável. Porém é interessante pontuar a existência de regras, as quais podem ser encontradas nas publicações de Kristina Svartholm (1998). Aponto, aqui, que tais regras podem ser consideradas como marcadores culturais no momento de usar a tradução escrita da LS em Língua Portuguesa nos textos de pessoas Surdas ou com relatos destas. Svartholm explica que, ao escrever em Língua Portuguesa o que foi sinalizado, essa deve ser escrita em letras maiúsculas, indicando que uma pessoa Surda, que faz uso da LS para comunicar-se, escreveu ou sinalizou para outra pessoa (Svartholm, 1998). É bastante comum encontrar escritas em letras maiúsculas durante leituras sobre educação de Surdos e LS, quando o autor menciona determinado Sinal realizado ou transcreve algo que uma pessoa surda falou em LS.

Ao realizar uma frase em LS, o verbo será sinalizado no infinitivo, mas anterior a ele será informado quando ocorreu ou ocorrerá determinada ação a partir de marcadores temporais específicos, como futuro, passado, ontem (passado próximo), amanhã (futuro próximo). É importante lembrar que a ideia de tempo também pode estar atrelada a uma atividade já informada (Svartholm, 1998).

Muitas vezes as pessoas Surdas se deparam com problemas de escrita na Língua Portuguesa, ou seja, devido às variações e diferenças da LS já informadas, ao transferirem informações da LS para a Língua Portuguesa a escrita ocorre da mesma maneira que foi sinalizada. Vários são os relatos de pessoas que estavam na escola (em diferentes níveis de escolaridade) e que se deparavam com dificuldades de entender o que foi sinalizado e explicado pelos professores. No momento da escrita, por exemplo, realizam a transcrição pelos parâmetros da LS, como, por exemplo, “VOCÊ GOSTAR CURSO APRENDER?” (Você gosta do curso que está aprendendo?). Geralmente, as frases escritas obedecerão à estrutura da LIBRAS e não, da Língua Portuguesa.

A Língua Portuguesa escrita, de acordo com considerações dos dois grupos pesquisados, é considerada como a segunda língua para as pessoas Surdas. Vários relatos demonstram que sua aprendizagem ocorria com dificuldades, visto que eles utilizavam na escrita os referenciais de sua primeira língua, ou seja, a LS. Apesar de a LS ser utilizada por muitos Surdos em todo o país e em diversas partes do mundo, a preeminência da Oralização como forma de expressão ainda é requerida como principal forma de

comunicação em espaços públicos e privados, como no comércio, nas instituições, entre outros locais.

Em ambos os grupos pesquisados, as pessoas Surdas que frequentavam instituições de ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Superior na cidade de Porto Alegre - RS e região metropolitana (em ambientes onde a grande maioria são pessoas ouvintes) relataram a dificuldade de comunicação não somente atrelada ao uso da LS, mas também pela forma de tratamento recebida pelos colegas e professores. Muitas vezes, o exercício de algumas atitudes facilitaria o diálogo e o processo de ensino-aprendizagem, como, por exemplo, o professor escrever no quadro e explicar o conteúdo ao mesmo tempo. Também foi mencionado por algumas pessoas que fazem uso da leitura labial e (ou) que não têm intérpretes em sala de aula, que era impossível acompanhar quando os professores falavam muito rápido.

Como a LIBRAS é diferente da Língua Portuguesa em sua estrutura, ela também tem outro tempo para ser sinalizada. Vários foram os relatos de pessoas que estavam realizando cursos de graduação em universidades privadas de Porto Alegre, que, para a possibilidade de interação e inclusão em sala de aula, são contratados intérpretes, os quais passam a ser o representante do aluno Surdo, sendo que algumas vezes os professores seguiam seu ritmo normal de aula, não esperando os tempos de sinalização. Em vários momentos, os intérpretes tinham o papel de receber informações e, muitas vezes, explicar as dúvidas dos alunos, já que o ritmo da Língua Portuguesa era mais rápido para o acompanhamento dos Sinais.

Em relação ao contexto escolar, várias modificações têm ocorrido, como no caso do uso da LS, adequações de ensino, contratação de intérpretes, mesmo que parte das pessoas integrantes da chamada Comunidade Surda ainda não seja beneficiária direta deste processo. Tal reflexão deve-se à interpretação das narrativas do grupo Não Institucionalizado a partir das filmagens realizadas em 2007. Conforme sugestão dos próprios estudantes, as filmagens foram realizadas dentro da escola em que estavam estudando na época. No momento em que sugeri a filmagem para o registro de suas narrativas, o grupo concordou imediatamente e propôs que as gravações fossem realizadas no salão da escola, decidindo que o local seria adequado para tal evento. O principal fato atrelado à decisão do local foi porque alguns conflitos estavam ocorrendo no âmbito

escolar, os quais tinham extrema importância no momento e que estavam diretamente relacionados à permanência das classes de Surdos na escola e, conseqüentemente, do grupo de Surdos e de seus professores. As filmagens foram diretamente relacionadas à possibilidade de adicionar ou descrever esses fatos como parte de suas narrativas, expandindo suas declarações, ao mesmo tempo que estavam vivenciando tais conflitos.

Fazendo uma correlação com o que Margarete Nunes e Ana Luiza Rocha evidenciaram por meio das narrativas de um olhar da cidade sob o viés da “diversidade”, pode-se dizer que as apropriações dos Surdos ao narrarem suas experiências o fazem de maneira seletiva. Nas palavras das autoras, nessas experiências “estão imbricadas as formas de ocupação e apropriação dos seus espaços” conforme “a ordem do que se quer esquecer, do que se quer lembrar” (Nunes e Rocha, 2009, p:6). No momento das filmagens, as memórias individuais e coletivas do grupo de Surdos Não Institucionalizados foram acionadas e as lembranças relacionadas às vivências escolares e os conflitos envolvendo momentos de exclusão foram citados pela maioria dos participantes.

O envolvimento por parte de professores e alunos no momento das filmagens era geral, porque a escola estava passando por um momento de conflito, em que o principal interesse era o término da educação voltada para Surdos na escola. Todos estavam preocupados com o que poderia acontecer e, provavelmente, muitos iriam se evadir se houvesse mudanças de localidade, estratégias de educação, e também na flexibilidade na disposição das aulas. Uma das maneiras pelas quais presenciei o assunto foi durante as gravações, as pessoas pediam para gravar tais conversações quando surgiam – mesmo que fossem conversas laterais que ocorriam durante as filmagens dos depoimentos – anunciando que essas questões eram de extrema importância em suas trajetórias de vida.

Ao entrarem em assuntos que eles consideravam como “oficial”, a ser descrito nas filmagens, consecutivamente surgia o dilema de continuidade ou retirada das classes específicas para Surdos nas escolas, a qual possuía um local físico e um número de professores voltados à educação de Surdos. Os relatos contam que a partir de argumentos advindos da Secretaria Estadual de Educação e da direção da escola, a instituição deveria extinguir a educação de Surdos devido às mudanças na legislação, remanejando professores e alunos para outras escolas destinadas à educação somente para Surdos, que estão situadas em outros bairros da cidade e são baseadas em um formato educacional

regular. Também os horários, seguimentos de currículo e avaliação se dariam conforme orientações da Secretaria da Educação para o ano letivo.

A maneira pela qual a escola estava organizada em termos de metodologia e didática era distinta das escolas especiais para Surdos em certos aspectos. Também o público era bastante diferenciado, ou seja, eram adultos, trabalhadores, que saíam, muitas vezes, diretamente de seus trabalhos para a escola. Muitos continuavam estudando devido exatamente à localização central da instituição. Lá podiam escolher os dias e as disciplinas a serem cursadas por semestre, além do principal diferencial, ligado à aquisição e aprendizagem da LS e desenvolvimento das aulas em LS. Parte das pessoas Surdas que frequentavam a instituição estava em fase de aprendizagem da LS, outras tinham fluência e outras faziam leitura labial na maior parte do tempo e entendiam poucos Sinais. Assim, os professores utilizavam-se de uma metodologia diferenciada relativa às formas de comunicação e exposição dos conteúdos, visto que deveriam atender à demanda de alunos com diferentes perspectivas e propósitos de aprendizagem linguística.

As possibilidades de empoderamento a partir das filmagens foram percebidas por eles pela divulgação de seus relatos, embora isto não fosse explicitado por parte do grupo. É importante ressaltar que, no decorrer das narrativas, suas memórias remetiam a temas relacionados ao jeito de ser Surdo e de experienciar culturalmente as situações sociais. Muitas vezes, ao serem matriculados em instituições educacionais, estas rompiam com as formas de ver o mundo a que eles estavam habituados, a partir de situações educacionais e metodológicas oralistas. Em diversos casos a entrada em escolas foi imposta por familiares, causando traumas e sofrimentos. As reações contrárias às formas de educação oralista e as maneiras encontradas para se expressarem nestes espaços foram relatadas desde o primeiro momento em que começamos a manter contato. Tais formas são descritas pelas pessoas Surdas que se submeteram a esse processo educacional como opressoras e excludentes. Seus relatos referem sentimentos e descrições e se reportam a diferentes trajetórias e épocas de conhecer, reconhecer e experienciar a cultura Surda em diferentes corpos e distintos períodos históricos.

Partindo da perspectiva de Paul Ricoeur (1994), a narrativa pressupõe a construção de conexões que podem ser representadas por ações, as quais são ordenadas conforme uma ordem de causalidade contendo início, meio e fim. Nas filmagens, a

(re)constituição das narrativas foi realizada a partir de dois fios condutores: as vivências cotidianas das pessoas Surdas e as suas experiências com relação à educação formal e informal. Nesse sentido, tais memórias são entendidas como imagens (re)construídas no presente amparando-se nas experiências do passado (Halbwachs, 2006).

Segundo Maurice Halbwachs, as lembranças individuais são somadas às lembranças coletivas as quais são tomadas como imagens que representam o passado, independente de esse passado estar sendo narrado a partir da própria lembrança, ou ter sido contado por outras pessoas. O autor também refere-se a determinados fatos que podem ocorrer com distintas pessoas pertencentes a um mesmo grupo, e que tais acontecimentos tornaram-se lembranças a serem contadas de forma coletiva, assim como foram observados as lembranças de exclusão escolar e os conflitos vivenciados na infância pela Comunidade Surda.

Além das discussões pautadas nas memórias do grupo, que descreviam contribuições relativas às trajetórias de vida destas pessoas, questões de cidadania e direitos humanos também foram levantadas. Para analisar as percepções dos Surdos sobre suas próprias filmagens, suas imagens, como eles se percebem a partir do visual, importa aqui recuperar a discussão da Antropologia Linguística, apontada no segundo capítulo, sobre as formas de intervenções performáticas e os elementos da construção das interações sinalizadas.

Uma das questões evidenciadas pelos Surdos ao assistirem algumas das imagens foi a percepção de si sobre as manifestações da linguagem visual, nas quais, além dos Sinais, foram usados gestos, mímicas, nas performances normalmente utilizadas para a comunicação como um aporte linguístico durante as interações face a face. Esses elementos não são fatores que chamam a atenção em seu cotidiano, mas foram reconhecidos nas imagens produzidas. Os próprios Surdos foram alvo de avaliação por alguns dos integrantes das salas, tendo sido apontados os diálogos desenvolvidos sobre as diferenças de configurações de mãos ou de movimentos realizados diferentemente por algumas pessoas do grupo.

As observações realizadas pelos próprios sujeitos Surdos ao reconhecerem os Sinais e identificarem suas distinções e similaridades estão de acordo com a perspectiva

desenvolvida sobre a Comunidade da Fala, em que as regras sociais são construídas e recriadas coletivamente por meio das práticas discursivas (Gumperz, 1968). No momento em que o grupo Não Institucionalizado estava reunido, visualizando suas filmagens, suas falas não se detiveram à proposta inicial de contar suas experiências. Eles fizeram uso desse espaço para a análise e discussão das diferenças linguísticas, tratando de estabelecer algumas delimitações e generalizações a serem usadas em determinados Sinais. A ocasião tornou-se própria para a troca de conhecimentos sobre práticas comunicativas.

4.1.1. Surdos como Movimento Social: interfaces das “Etnografias” e das “Comunidades”⁶³

Com a finalidade de trazer os vários aspectos abordados durante as filmagens que defini como importantes para entender a organização social das pessoas Surdas dentro do contexto pesquisado, optei pela descrição destas e sua análise a partir de duas vertentes teóricas advindas da Antropologia Linguística: Etnografia da Fala, tese defendida por Dell Hymes (1963, 1964, 1965), e Comunidade do Discurso, de autoria de Gumperz (1968, 1972).




A primeira filmagem foi realizada de maneira bastante espontânea, na saída da instituição em que estudavam, no final das aulas de uma terça-feira, conforme havíamos combinado anteriormente. Parte do grupo de pessoas Surdas que estudam nessa instituição estava presente. Devido ao calendário diversificado, era praticamente impossível reunir todos em um mesmo dia e horário.

Nesse encontro foram feitas as apresentações das pessoas, e uma breve descrição sobre de onde vieram e suas decisões de estarem estudando nesta escola. Havia oito pessoas participando nesta filmagem, sendo que uma delas não sinalizava e ao expressar-se, comunicava-se falando (esse foi um dos momentos mais interessantes da filmagem, na minha opinião). Por esse motivo os demais não entendiam o que o colega estava dizendo.

⁶³ Ambas as palavras em aspas mencionadas no título têm duplo sentido, envolvendo conceitos teóricos e denominações da pesquisa. Me refiro então a palavra “Etnografias” a partir da pesquisa etnográfica realizada com a comunidade Surda de Porto Alegre, no que se refere à análise das filmagens, e aos pressupostos teóricos da Etnografia da Fala. Já a palavra “Comunidades” diz respeito à Comunidade da fala e aos relatos dos grupos de pessoas Surdas que fazem parte da Comunidade Surda.

Depois de alguns segundos sem entender, fizeram críticas ao colega e, logo após, começaram a conversar entre si. Nesse momento decidi fazer a tradução do que ele estava falando para os demais (um dos colegas decidiu ir embora logo no começo da narrativa desta pessoa).

A partir da perspectiva da Etnografia da Fala, Hymes evidencia que os usos e funções da fala são organizados conforme as situações sociais (Hymes, 1963). Para os Surdos, as interações estabelecidas entre pessoas de um mesmo grupo social, usufruem de formas comunicativas diferenciadas. Ao mesmo tempo, as formas comunicativas são passíveis de suportar uma variedade de significados. Esses recursos – no que diz respeito às situações e aos usos da fala⁶⁴ – demonstraram, a partir da revisão das imagens, que ao depararem-se com estruturas linguísticas diferentes utilizadas pelas pessoas do mesmo grupo, ocorrem nelas rupturas e re-estruturações linguísticas. Observa-se também que tais medidas poderiam ter sido tomadas, por parte das pessoas que estavam sinalizando, para gerar constrangimento social ao indivíduo que não estava se apropriando dos mesmos códigos linguísticos.


Inicialmente, era possível notar que Carlos⁶⁵ (a pessoa que oraliza neste grupo) aparentemente entendia quando os colegas estavam sinalizando, mas quando se expressava utilizava a fala e fazia alguns Sinais que representavam uma palavra de cada frase. Ao fazer a pergunta diretamente a ele em LIBRAS, Carlos não compreendeu, e os colegas começaram a tentar ajudá-lo. Primeiro  sinalizou novamente o que havia perguntado minutos atrás, mas ele não entendeu a pergunta, logo depois outras pessoas do grupo  tentaram explicar, até que  interpretou os Sinais oralizando (e sinalizando ao mesmo tempo) para que ele tivesse condições de responder. O conjunto de explicações realizadas pelos demais participantes da conversação foi suficiente para o entendimento da pergunta e desenvolvimento de sua resposta. Nesse momento, foi possível verificar a acomodação das “variedades de fala” encontradas no grupo e a maneira com que eles se organizaram para ser entendidos e se fazer entender (Hymes, 1963).



⁶⁴ Neste trabalho é importante esclarecer que o uso da palavra “fala” está sendo entendida de uma maneira ampla, a qual se refere também ao uso de Sinais como forma de comunicação.

⁶⁵ Conforme descrito na metodologia, utilizo o nome pessoal Carlos para identificá-lo como a pessoa que oraliza ao invés de sinalizar.

A competência comunicativa determinada pelo autor diz respeito aos conhecimentos e habilidades que o comunicador tem para a utilização da língua como parte de suas atividades sociais. Esse conhecimento está atrelado, também, à possibilidade de compartilhar a comunicação com todos os integrantes do grupo, mesmo que existissem variáveis dessa a serem consideradas pelas pessoas do mesmo grupo (Hymes, 1972).

A narrativa de Carlos foi desenvolvida demarcando a dificuldade de trabalhar durante todo o dia e estudar à noite, enfatizando que a escola “é boa” e que “eles” (referindo-se as pessoas Surdas) estão lutando para ter oportunidades de melhorar de vida e de conseguir ingressar na universidade. Ao mesmo tempo que Carlos se inclui como parte integrante do grupo, em suas falas distingue-se como “eu” e “eles”, deixando claro que está de acordo com as ideias compartilhadas pelo grupo e busca interagir, mas não se constitui como um igual. “Eu, no meu caso, gosto de estudar com eles. To aprendendo com eles” (fala de Carlos na filmagem n. 1). A questão identitária, desenvolvida no capítulo 3, retoma a ideia geral sustentada pelo grupo de Surdos que usa a LS. Já no caso de Carlos, tais demarcações identitárias ficaram claras com a diferença entre “eu” e “eles”.

Na narrativa que se seguiu,  sinaliza e ao mesmo tempo oraliza, possibilitando que Carlos também participasse da conversa. Mas este tipo de atitude, geralmente, não é comum, já que as línguas são diferentes e nem todas as pessoas Surdas concordam em oralizar. Novamente chamo a atenção para as acomodações linguísticas que vão sendo conformadas, de acordo com o contexto social e cultural em evidência⁶⁶.

 falou a respeito de sua trajetória de vida desde quando nasceu em uma cidade pequena no interior do Estado do RS, onde não haviam recursos para aprendizagem de pessoas Surdas, requerendo um esforço por parte de sua família que a trazia semanalmente a Porto Alegre para a aprendizagem da Oralização. Aos doze anos de idade, a família decidiu mudar para Porto Alegre, entretanto, ela não ingressou em uma escola para Surdos. Até esse momento,  não tinha acesso à LS e não conhecia outras pessoas surdas. Esse período foi bastante difícil, principalmente em relação ao seu desempenho

⁶⁶ Silva indica em seus estudos que o “sujeito surdo, filho de pais ouvintes, lida com alguma forma de lingual, à qual a família se refere, muitas vezes, simplesmente como “linguagem gestural”, “comunicação caseira”, “mímica”, etc., enquanto entra em contato com português escrito via escola” (Silva, 2005).

escolar e interação social, já que não conseguia aprender como os demais e também tinha dificuldades de relacionar-se reconhecendo tais atitudes como preconceito às pessoas Surdas. Após cursar a sétima série do ensino fundamental, conheceu pessoas Surdas e passou a aprender a LS, o que em seu ponto de vista modificou gradativamente o seu modo de vida e de aprendizagem. A partir do encontro com outros Surdos tomou conhecimento da escola específica para o ensino-aprendizagem de pessoas Surdas, e logo transferiu-se.



atribui a essas mudanças a possibilidade de ter conseguido emprego em um supermercado pertencente a uma rede nacional, e de ter tido a oportunidade de conhecer seu marido. Referindo-me à perspectiva de Etnografia da Fala, observa-se que o uso da LS, a partir de suas estruturas e referencialidades linguísticas, produz efeitos e consequências



sociais. Assim, as interações sociais de , fizeram com que ela modificasse sua forma de comunicação e intervenção linguística.




Logo após essa descrição, modificou seu discurso, começando a falar da importância da aprendizagem da LS; da dificuldade encontrada em conseguir realizar a leitura labial, oralizar e do interesse que as pessoas estão tendo atualmente em aprender LIBRAS. Este último facilita a interação entre Surdos e ouvintes e também diminui o preconceito devido ao fato de pessoas ouvintes estarem aprendendo um pouco sobre a




cultura Surda. também apontou a necessidade de ter mais intérpretes e instrutores para facilitar a vida cotidiana das pessoas Surdas, como, por exemplo, para possibilitar a entrada em universidades, citando o caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Referiu que a UFRGS não tinha grande número de pessoas Surdas porque é bastante concorrida, e os Surdos ainda não tinham condições de competir em igualdade de condições, tendo em vista que não tinham acesso aos mesmos recursos que as pessoas






ouvintes. Além disso, não existiam, segundo , meios que possibilitassem a realização da prova para o ingresso de Surdos nesse tipo de instituição. Após o término de sua sinalização, os demais colegas aplaudiram e demonstraram claramente a aprovação do discurso da colega.




A direcionalidade da fala de  pode ser entendida a partir de circunstâncias ímpares, dentro das questões apontadas por Hymes em relação às instâncias de determinado evento (Hymes, 1965). Neste caso, a instância poderia ser considerada de ordem informal, porém o grupo identificou que as filmagens poderiam ter repertório político, representados por meio de falas mais contundentes sobre seus direitos.


Pode-se dizer, também, que foram vivenciados diferentes momentos de interação e diversidade linguística pelo grupo. Primeiramente, eles se depararam com o conflito de um integrante do grupo que não estava entendendo as mensagens transmitidas em LS, necessitando a reorganização da situação. Depois houve o englobamento de todos no discurso de  na defesa e argumentação sobre os direitos à educação.

As narrativas da maioria das pessoas presentes nesse dia demonstram que todas tiveram experiências relativamente similares em relação ao ingresso escolar. O início da aprendizagem, geralmente ocorria em escolas regulares, sem o conhecimento da LS e em cidades do interior do estado. Depois de um certo período de tempo, situado na maioria das vezes entre as fases da adolescência ou da vida adulta, essas pessoas mudavam-se para Porto Alegre onde tiveram a oportunidade de conhecer outras pessoas Surdas, a LS e as escolas para Surdos.

O marido de ,  pode ser considerado como uma exceção em relação às narrativas que circulavam entre o grupo.  nasceu em Porto Alegre, aprendeu LS desde pequeno, ingressou em escola para Surdos e descreveu sua trajetória de vida como “normal”. Inicialmente, estudou na escola Paulo Freire, situada no centro da cidade, e logo depois foi transferido para a escola que estudava no momento da pesquisa.

O período de conversação filmada durou aproximadamente uma hora e meia. Todos interagiram e as conversações fluíram conforme a questão inicial sugerida por mim de maneira bastante abrangente, ou seja, para descreverem fatos importantes de suas trajetórias de vida e a condição de ser Surdo. O grupo estava bastante à vontade com a minha presença, já que nos conhecíamos há mais de dois meses e nos víamos semanalmente.

A narrativa de  vai ao encontro das histórias contadas pelos demais. Nasceu em uma cidade do interior do Estado do RS (Uruguaiana), estudou em escolas regulares e, depois de alguns anos a família mudou-se para Porto Alegre, onde voltou a estudar. Rapidamente integrou-se com o grupo de pessoas Surdas, não somente com os colegas de classe, mas também participando todos os sábados durante a tarde e a noite de práticas e competições de skate. Nessas ocasiões  refere que vários skatistas Surdos participavam das competições e sempre estavam presentes nas tardes de sábado no “parque da Marinha”⁶⁷. Segundo , todos competiam igualmente, independente de serem surdos ou ouvintes.

Ao saírem todos estavam bastante cansados já que passava de 22h30min. e muitos saíram de casa pela parte da manhã e somente estavam regressando para suas casas nesse horário. Mesmo assim, esperaram até o momento que todos fizessem seus comentários para depois despedirem-se e irem embora. A última pessoa a sair foi , pois andava de skate e queria demonstrar suas habilidades diante de câmera. Devido ao fato de ser o mais jovem deste grupo, ao descrever sua trajetória estava bastante tímido e sempre que era focado pela câmera começava a sorrir e não sinalizava, mas, ao mesmo tempo que não fazia comentários, queria estar sob as lentes da câmera.

É importante notar que o grupo presente nesta filmagem não representou todas as pessoas que estudavam nesta instituição e que participaram do grupo que denominei como Não Institucionalizado. Devido ao horário da escola ser bastante flexível conforme as disciplinas oferecidas, os estudantes compareciam em distintos dias e horários.

A partir desse contexto é possível notar demarcações realizadas dentro do próprio grupo de Surdos, que, embora tivessem diferenças em suas preferências e estilos de vida, se consideravam integrantes de um mesmo grupo minoritário e buscavam a construção da identidade Surda. Nota-se que embora o grupo Não Institucionalizado não participasse das atividades da SSRS, eles também realizavam atividades em conjunto com outras pessoas

⁶⁷ O Parque Marinha a que ele se refere é o Parque Marinha do Brasil, conhecido como local para prática de skate. Localiza-se no Bairro Praia de Belas, em Porto Alegre.





Surdas. Tais atividades poderiam ser caracterizadas como lazer ou diversão e, ao mesmo tempo, espaços de reafirmação identitária e de compartilhamento cultural.

Conforme Alberto Melucce (2001), os movimentos sociais adquirem novos significados de acordo com a época e a situação em que estão conformados, notando-se um crescimento na capacidade de produção de conflitos e de criação de novas identidades, as quais podem ser reconhecidas como flexíveis e transitórias. Nesse sentido, o espaço social dos movimentos podem ser descritos de distintas maneiras, como “redes de solidariedade com fortes conotações culturais, e, precisamente essas características, os diferem mais claramente dos atores políticos e das organizações formais” (Melucci, 2001, p:23).

Dentro do movimento social Surdo é possível observar distinções sociais de formas diferentes de participação no movimento Surdo, de atuação política e ideológica. Assim, torna-se irreal pensar em uma Associação ou clube como única maneira de legitimação de um grupo ou de alternativa de desenvolvimento e manutenção cultural.

Assim, dentro de um leque de alternativas, a SSRS é uma opção reconhecida pelos Surdos. É um espaço legítimo e apropriado para o encontro, a recreação, o lazer e a continuidade da transmissão de histórias, piadas, contos, entre outros aspectos, que são reconhecidos como requisitos para tornar-se culturalmente Surdo. Isso não significa que esses mesmos valores e vivências não possam ser encontrados em outros espaços a partir da reunião de outros grupos de pessoas Surdas. O espaço tem valor simbólico ímpar, mas, ao mesmo tempo, por impor um conjunto de normas e regras a serem seguidas pelos participantes, não é o único.

Essas regras dizem respeito ao entendimento de que existem momentos em que é preciso escutar (embora a conversa ou o jogo esteja empolgante, mas a diretoria tem alguma informação ou notícia), participar (das atividades desenvolvidas pelo clube, onde nem sempre os amigos estarão presentes) e, de certa maneira, estar comprometido como Surdo. Embora as pessoas dentro do grupo Não Institucionalizado se reconheçam como Surdas, muitas delas não carregam o peso de sentirem-se responsáveis em dar continuidade à cultura Surda, de realizarem ações afirmativas como um grupo minoritário. São definidos os papéis sociais dentro do grupo, mas quando o fazem, penso que eles não o fazem intencionalmente, imaginando que tal ação será reconhecida como uma característica cultural.

Quando  ajudava seu amigo  na aprendizagem LIBRAS (durante o período em que foi realizada a pesquisa), tinha a intenção de ajudá-lo a comunicar-se e expressar-se mais facilmente na escola, de uma maneira bastante prática. Diferentemente quando  ou  ensinam LIBRAS a seus alunos, em um curso privado de aprendizagem desta como segunda língua para ouvintes, exercem uma escolha consciente, visando não somente a necessidade, mas também o direito de ensino-aprendizagem de uma língua para a construção de suas identidades a partir de parâmetros culturais. Estes dois exemplos vão ao encontro da afirmação que Melucce (2001) faz a respeito da ação dos movimentos, os quais se diferenciam entre si de maneira autônoma em sua organização, conforme a vida cotidiana e as experiências individuais.

A partir desse ponto de vista, as distintas maneiras de atuação são importantes e conformam a atuação de um movimento social, o qual está construído a partir de bases assimétricas. “Tende-se muitas vezes a representar os movimentos como personagens, como uma estrutura definida e homogênea, enquanto, na grande parte dos casos, trata-se de fenômenos heterogêneos e fragmentados” (Melucci, 2001, p:29).

Outros aspectos foram percebidos a partir das narrativas presentes na segunda filmagem, realizada junto ao grupo Não Institucionalizado. Esta filmagem é diferente da primeira em relação ao contexto, tipo de atuação e atores sociais. A primeira filmagem foi motivo de comentários durante as duas semanas seguintes, deixando estudantes e professores instigados a participar. De certa forma, a filmagem atuou como um agente a favor do pequeno movimento de ação contra o fechamento da parte de educação de Surdos na escola. Nesse mesmo período foram realizadas as eleições para troca de direção da escola, tendo sido eleita a professora que ministrava aulas para Surdos e que estava atuando politicamente para a continuidade de classes para Surdos na escola. Devido ao fato de essas mudanças terem ocorrido entre uma filmagem e outra, nesse período todos estavam eufóricos com as eleições e com a possibilidade maior de que a escola mantivesse os mesmos espaços de educação abertos.

A proposta do grupo foi que a segunda filmagem servisse para dar depoimentos a respeito de suas experiências e a influência escolar dentro de suas trajetórias. Isso foi marcado pelo momento que estavam vivenciando, e foi compreendido como um reflexo do

que entendiam como uma forma de exclusão das minorias. Essa era mais uma das histórias de exclusão escolar em sua perspectiva, com a diferença que eles sabiam do que se tratava e não estavam aceitando tal situação. Seus principais argumentos para denominarem tal ação como exclusão eram que a escola estava em uma localidade central dentro de um bairro classe média, partilhando de ideais de um modelo de educação que sustentava a ideia de diversidade cultural, mas com limites claros, nos quais os Surdos não poderiam se enquadrados.


Vários foram os conflitos gerados dentro da escola entre as pessoas a favor e os contrários à manutenção do espaço para Surdos. Outras reivindicações também geravam atritos, como, por exemplo, a ampliação dos espaços físicos para os Surdos na escola, o que dependia da demanda aos órgãos públicos e de requerimentos que não estavam ao alcance do grupo. A mudança na legislação sobre a retirada de classes para Surdos em escolas regulares assumia contornos particulares, o que envolvia pessoas e decisões políticas com implicações na continuidade desse grupo nesta escola ou remanejamento para outras instituições.



No dia da filmagem 2, a escola ofereceu o salão para a produção, e todos os alunos Surdos e professores foram convidados especificamente para participar deste evento, independente de terem aula neste dia ou não. O convite partiu do próprio grupo de Surdos, que repassou informações para os professores, os quais suspenderam o último período de aulas somente com o intuito de estar lá, como um grupo realmente disposto a ter voz e ser ouvido.


Nesse sentido, os grupos tinham diferentes pontos de vista em relação aos ideais a serem atingidos na situação acima referida. No caso dos professores, eles estavam interessados em continuar com suas aulas no mesmo local e da maneira como vinham desenvolvendo suas classes. O grupo de Surdos sentia-se alvo de exclusão e não queria permitir as modificações, que entendiam ter implicações negativas para si, em função de decisões advindas de fora da escola. O fato de as pessoas Surdas se envolverem com a filmagem, a qual seria mostrada, posteriormente, a um público maior, foi valorizado. Refletiam que suas vidas, que sempre estiveram no anonimato, saíam dessa condição. A possibilidade de outras pessoas conhecerem suas histórias e suas vidas particulares estava colocada. O mais importante para eles era a oportunidade de eles próprios narrarem suas experiências de vida.


Conforme sugere Gumperz, poder-se-ia dizer que esse grupo conforma uma Comunidade da Fala, visto que eles interagem a partir de práticas comunicativas, e constituíam-se de forma identitária e ideológica (Gumperz, 1968). Tendo em vista essa perspectiva, a possibilidade de levar suas visões de mundo para um público não pertencente a esta Comunidade da Fala traria visibilidade; ao mesmo tempo, esperavam a efetivação das questões demandadas pelo grupo a partir de suas evidências como práticas discursivas.

Na ocasião, todos foram chegando mais ao menos ao mesmo tempo, e, em poucos minutos após as portas estarem abertas, o salão ficou repleto. Após todos tomarem seus lugares, fui até a frente do salão, apresentei-me e perguntei como eles gostariam de

conduzir este momento e quem gostaria de iniciar. Prontamente  disponibilizou-se para começar e logo levantou-se e foi para a frente do salão. Começou a chamar seus colegas e organizar uma fila com a ordem de quem daria depoimentos, perguntando quem gostaria de iniciar e quem realmente não queria participar. Uma fila com aproximadamente


oito pessoas foi feita.  posicionou-se à frente de , indicando que começaria as


narrativas. Perguntei se alguém se interessava em fazer a filmagem, e  levantou-se rapidamente, dirigindo-se à filmadora. Depois de apenas dois minutos de manuseio da câmera, já estava filmando.


A agilidade das mãos de  e a execução de movimentos precisos para focar os demais fez com que sua filmagem estivesse sempre direcionada às pessoas que estavam sinalizando, fazendo uma busca de imagens previstas não a partir dos sons, mas da captação de movimentos realizados pelas pessoas ali presentes.

 chamou a atenção de  para começar a sua gravação⁶⁸:


⁶⁸ A realização das intepretações das filmagens foram realizadas com o auxílio de um software chamado ELAN 3.7.2. Sua aprendizagem ocorreu durante o período de estágio no Exterior. Este auxiliou para a verificação detalhada das imagens por diversas vezes, o que possibilitou a tradução dos Sinais realizados pelas pessoas Surdas durante as filmagens. Esse foi um trabalho extremamente cuidadoso. Inicialmente, realizei a escrita das falas de acordo com a gramática da Língua de Sinais. Posteriormente, reinterpretei e escrevi utilizando algumas normas gramaticais da Língua Portuguesa. É importante salientar que optei por

-  - BOA NOITE, VOU COMEÇAR AGORA! ESTOU ESTUDANDO MATEMÁTICA E QUÍMICA DO SEGUNDO GRAU. NO PASSADO, NA TERCEIRA, QUARTA E QUINTA SÉRIES DO PRIMEIRO GRAU CONHECI ALGUNS DOS MEUS COLEGAS AQUI PRESENTES (apontando a cada um deles). NÓS CONTINUAMOS ESTUDANDO JUNTOS NO SEGUNDO GRAU, TODOS NA MESMA ESCOLA, DEPOIS IREMOS PARA O TERCEIRO ANO E PRETENDEMOS NOS FORMAR JUNTOS, SEMPRE DESENVOLVENDO, APRENDENDO, CONHECENDO PARA MELHORAR.


-  - GOSTEI DA ESCOLA, EU SEMPRE QUIS VOLTAR A ESTUDAR, E AGORA FALTA POUQUINHO PARA CHEGAR NO TERCEIRO ANO, QUÍMICA, GEOGRAFIA E PORTUGUÊS.


-  - NO PASSADO, QUANDO ESTUDAVA JUNTO COM OS OUVINTES, QUANDO ERA TODO MUNDO JUNTO, EU NÃO GOSTAVA, ESTUDAR JUNTO É MUITO DIFÍCIL, FALANDO, ESCRREVENDO NO QUADRO, NÃO DÁ CERTO. NO FUTURO, AGORA, ESTÁ MELHOR. MELHOR, MUITO MAIS FÁCIL COM LS, DAÍ EU ENTENDO, MAIS FÁCIL PARA APRENDER. QUANDO O OUVINTE SINALIZA EU CONSIGO ENTENDER, MAS QUANDO O OUVINTE FALA, TENTANDO EXPLICAR A MATÉRIA NO QUADRO, NÃO CONSIGO ENTENDER NADA.


não descaracterizar totalmente a estrutura da LS durante as escritas, para que os relatos estivessem mais próximo daquilo que foi dito pelos informantes da pesquisa. Ressalto ainda que o ato de interpretar, traduzir e digitar, exige grande atenção, já que além da observação das imagens e do contexto, são produzidos os Sinais, os gestos, as expressões, que resultam no conjunto de códigos linguísticos da comunicação dos Surdos.

Observa-se na fala de  quando ele se refere ao aprendizado salienta a importância do grupo de Surdos. Conhece seus colegas desde o primeiro grau, aprendem juntos e pretendem se formar. Com os Surdos é possível aprender, em contraposição a quando estudava com ouvintes. Naquele tempo, segundo ele, era difícil, a fala dos ouvintes é considerada um empecilho para o aprendizado.




As experiências compartilhadas de dificuldades de entendimento da Língua Portuguesa em oposição ao compartilhamento da LS para a aprendizagem de conteúdos e expressão de sua comunicação vão ao encontro da ideia da Comunidade da Fala. Grupos de qualquer pertencimento, desde que estejam em comunicação face a face e vinculados por qualquer tipo de instituição ou lugar, podem ser considerados como pertencentes a uma Comunidade da Fala (Gumperz, 1986).



-  - PARA O FUTURO QUANDO TIVER QUE ESTUDAR NA FACULDADE, É PRECISO CONHECER, CRESCER. O GRUPO DE SURDOS PRECISA AUMENTAR, TEMOS QUE LUTAR TODOS JUNTOS PARA CRESCER, MAS É DIFÍCIL PORQUE PARA ENTRAR NA FACULDADE FALTA DINHEIRO. PROFISSÕES COMO DIREITO, MEDICINA, ODONTOLOGIA, TODAS ELAS PRECISAM TER SURDOS, NÃO SOMENTE EM UMA CIDADE, MAS EM VÁRIAS CIDADES E EM DISTINTAS PROFISSÕES, SEMPRE SEMPRE PRECISA CRESCER. É PRECISO CONSEGUIR ENTRAR NA FACULDADE, ESTUDAR, SE ESFORÇAR E SE FORMAR, PARA DEPOIS IR PARA DIFERENTES CIDADES, ESTADOS E TRABALHAR. EU QUERO SER PROFESSORA DE TEATRO, TRABALHAR COM ISSO, SER FELIZ. É ISSO, OBRIGADA!

Na sequência,  remete também a questões sociais como da profissionalização dos Surdos, estabelecimento de relações entre o estudo – possibilidade de realização da faculdade – e a necessidade de ter Surdos exercendo profissões em várias


idades.  relaciona também a profissionalização com aspectos sociais, com o próprio “ser feliz”.

É possível entender as apropriações da fala conforme o grupo em contexto (Gumperz, 1972). Assim, levando em consideração as sinalizações das pessoas Surdas nessas filmagens, as práticas comunicativas demonstram, além das especificidades linguísticas, a dinâmica do grupo em relação às suas necessidades de trabalho, estudos e as vantagens advindas das relações de sociabilidade entre Surdos. Nesse sentido, as narrativas estão repletas de significados que possibilitam a visualização de questões sociais e culturais envolvidas, como, por exemplo, na recorrência de estórias sobre exclusão escolar e condições futuras de vida e trabalho.



Ao terminar sua narrativa,  agradeceu e logo indicou que a colega  continuaria o percurso de narrativas, contando um pouco sobre sua vida. Então , com um sorriso encabulado⁶⁹ nos lábios, e com um empurrãozinho do colega do lado, posicionou-se em frente à câmera e começou apresentando-se:


-  - MEU SINAL É , NO PASSADO, ESTUDEI DA PRIMEIRA À SEXTA SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL, LEMBRO BEM, EU GOSTAVA MUITO E QUERIA SEMPRE QUERIA CONTINUAR ESTUDANDO. DEPOIS DA SEXTA SÉRIE COMECEI A ESTUDAR NESTA ESCOLA, ONDE TERMINEI O PRIMEIRO GRAU, ME FORMEI; AGORA ESTOU NO PRIMEIRO ANO DO SEGUNDO GRAU. SEMPRE A PROFESSORA ENSINAVA MUITA COISA, E EU APRENDIA. ANTES EU


⁶⁹ Observei a expressão de timidez em diversas pessoas no decorrer das filmagens. Assim como, por


exemplo,  sentia-se ao mesmo tempo, lisonjeada por estar diante de uma câmera e sinalizar sobre sua trajetória de vida, ela sentia vergonha de posicionar-se e ser alvo de todos os olhares ali presentes. Poderia dizer aqui, que a ideia de timidez expressa talvez esteja vinculada à falta de oportunidade dessas pessoas estarem em foco? Refiro-me não somente ao registro dos vídeos, mas ao contexto vivenciado pelos Surdos diariamente na invisibilidade da surdez, nas oportunidades de ter “voz”, de “falar” e de ser “ouvido”.





NÃO SABIA ESCREVER MUITO BEM, MAS AGORA ESTOU APRENDENDO PORTUGUÊS E TODAS AS OUTRAS COISAS. A PROFESSORA ENSINA E EU APRENDO, EU GOSTO MUITO. É PRECISO SUPERAR!



Neste momento  foi tomada por um riso envergonhado e parou no meio de sua frase, pedindo desculpas e dizendo que estava com vergonha de falar para a câmera, mas que queria continuar falando. Logo fiz uma interferência perguntando se em sua escola de primeiro grau tinha classes junto com ouvintes.  direcionou-se para a minha pessoa e começou a sinalizar novamente:


-  - EU, ANTES, PRIMEIRO, NA QUINTA SÉRIE, ERA BOM ESTUDAR, MAS ERA MUITO DIFÍCIL, ENTÃO PAREI DE ESTUDAR ATÉ OS 25 OU 26 ANOS DE IDADE E DAÍ VOLTEI E FIZ ATÉ A OITAVA. ESTUDAVA EM UMA ESCOLA PARA OUVINTES E SURDOS, OS DOIS, SEPARADOS, MANHÃS PARA OUVINTES E TARDES PARA SURDOS. TODOS OS SURDOS JUNTOS, MAS ANTES OS SURDOS NÃO FALAVAM NADA, DEPOIS COMEÇAMOS A APRENDER COM OS FONES, ORALIZANDO, TREINANDO. EU FALAVA UM POUQUINHO E ALGUNS SURDOS SINALIZAVAM TAMBÉM; MAS EU NÃO, SOMENTE TREINAVA E APRENDIA. EU GOSTO DE ESTUDAR JUNTOS COM SURDOS, DE AJUDAR A SUPERAR; SURDOS E OUVINTES NA MESMA CLASSE, DEPENDENDO DO PROFESSOR O SURDO NÃO CONSEGUE, NÃO TEM COMUNICAÇÃO. É PRECISO TER APOIO, SUPORTE, TER INTÉRPRETE. EU APOIO QUALQUER TRABALHO SURDO, SEJA DE INSTRUTOR OU DE MÉDICO. SURDO É INTELIGENTE, PODE APRENDER SEMPRE!


-  - AGORA NO SEGUNDO GRAU CONTINUO ESTUDANDO, É BOM, EU GOSTO MUITO, MAS FALTA AINDA UM POUCO DAS DISCIPLINAS PARA TERMINAR, UM POUQUINHO DE QUÍMICA E DE MATEMÁTICA. NÃO QUERO PARAR DE ESTUDAR PORQUE SE EU PARAR, VOU FICAR TRISTE. EU NÃO GOSTO DE PARAR, QUERO CONTINUAR. NO FUTURO QUERO CONTINUAR ESTUDANDO, QUERO SER PROFESSORA DE ARTES, ADORO!!! SEMPRE RESPEITEI MUITO OS PROFESSORES DE QUALQUER DISCIPLINA. QUERO AJUDAR A TREINAR OUTRAS PESSOAS SURDAS, OS COLEGAS, PRA TERMINARMOS TODOS OS TERCEIRO ANO DO SEGUNDO GRAU JUNTOS E NOS FORMARMOS JUNTOS. FIM.

 levanta novamente a importância de continuarem juntos, da necessidade de apoio entre pessoas Surdas e da profissionalização ligada à formação de professora. Tais questões levam a pensar a necessidade de reunião do grupo, a possibilidade de profissionalização, em áreas que possam suprir questões de exclusão experienciadas durante suas trajetórias escolares, e de fortalecimento dos vínculos de socialização e sociabilidade entre pessoas Surdas.


Ainda no final da narrativa de   levantou-se e propôs que a colega falasse sobre a eleição que havia ocorrido dias atrás na escola com a vitória de uma professora de Surdos. Nesse mesmo instante a professora de artes sugeriu que ela falasse da decisão de querer ser professora; atrás da sala  levanta o braço e faz o sinal de diretora, também apoiando a iniciativa dos demais do outro lado da sala.  começa a sinalizar que todos que estão ali querem expressar suas opiniões, e logo sente-se envergonhado, e volta a sentar-se, quando vê que a câmera está direcionada para ele.


 retoma seu diálogo trazendo a perspectiva sugerida por :


-  - MUITOS SURDOS COMEÇARAM A DISCUTIR E TER IDEIAS SOBRE A PROFESSORA DE PORTUGUÊS, MUITAS DISCUSSÕES PRA VER SE OS SURDOS QUERIAM FAZER UMA VOTAÇÃO. TODOS DECIDIRAM APOIAR AS ELEIÇÕES PARA DIRETORA DA ESCOLA, ENTÃO FICAMOS COM OS DEDOS TORCIDOS, DESEJANDO SORTE. FOI MUITO DURO, TIVEMOS QUE LUTAR MUITO. OS OUTROS PROFESSORES NÃO GOSTAM DE SURDO (referindo-se aos professores que ministram classes para ouvintes na mesma escola). QUANDO SAIU O RESULTADO, TODOS OS SURDOS ADORARAM, A PROFESSORA FICOU MUITO FELIZ. TODOS NÓS FICAMOS MUITO FELIZES COM A VITÓRIA DELA, PORQUE ELA AJUDA OS SURDOS, APOIA, NÃO É RUIM, É POSITIVA!



-  - HÁ, ISSO! A VICE DIRETORA TAMBÉM, JUNTAS ELAS VÃO DAR MAIS APOIO E OS SURDOS TERÃO MAIS CONFIANÇA. AGORA SERÁ MELHOR PRA TODOS NÓS POR QUE NÓS ADORAMOS ELA! FIM, É ISSO.




A possibilidade de eleger uma pessoa que representasse suas escolhas e seus direitos era vista na oportunidade de vitória da professora de Surdos para a direção da escola. Esse fato foi motivo de alegria, de felicidade entre os Surdos. Pode-se dizer que eles manifestavam esses sentimentos pela visibilidade de apoio e de confiança, gerados pela entrada da professora de Surdos em um setor que auxiliaria diretamente nas demandas do grupo para permanecerem naquela instituição.

Então perguntei a  se ela queria fazer algum comentário sobre a interação

com sua família e a utilização da LS. Rapidamente  recomeçou sua narrativa.

-  - SÓ UM POUQUINHO (respondeu ela a respeito do uso da LS com sua família), EU QUE TREINO PRA FALAR COM ELES; SOMENTE A MINHA NETA QUE SEMPRE FALAVA QUE QUERIA APRENDER. ELA SABE UM POUCO DE LS. ELA SEMPRE FALAVA: VOVÓ, POR FAVOR, ME ENSINA UM POUCO DE LS; COMO SE DIZ: VOVÓ TO COM SEDE, VOVÓ QUERO IR NO BANHEIRO. MAS ELA APRENDEU SÓ UM POUCO; EU ENSINEI E ELA APRENDEU.

 demonstra o esforço de treinar a leitura labial e a oralização em Língua Portuguesa para se comunicar com a família. Em sua casa, a única pessoa que queria aprender a LS foi sua neta, que pedia para que ela ensinasse frases que serviriam para a comunicação diária. A aprendizagem teve êxito, entretanto, foram apenas poucas frases. É importante salientar as relações performáticas da linguagem estabelecidas por  para comunicar-se com sua família. Em determinados momentos, utiliza-se da aprendizagem da Oralização com a família e, em outros, oferece espaço para o ensino-aprendizagem da LS. Conforme as relações face a face e as possibilidades de “sucesso” nas interações, são suas atitudes comunicativas e de escolha da língua a ser usada.

Depois de  ter finalizado sua narrativa, e também por observar que o restante do público estava aflito para participar, fiz uma pergunta direcionada a ela e ao público, para que dessem continuidade ao assunto que ela havia começado a desenvolver. Logo  sinalizou de onde estava sentada na plateia,  argumenta, e muitos começam a dar suas opiniões em distintos lugares da sala, tornando-se uma discussão geral, em que grande parte do público deixa de ser audiência e torna-se o próprio executor da performance. A “movência” na sala foi rapidamente verificada, o que tornou impossível captar pelas filmagens as distintas opiniões que foram dadas ao redor da sala, quase todas concomitantemente e de diferentes lugares, o que também dificultava a visualização de um determinado espaço.



pediu licença e sentou-se novamente. Outras pessoas, ao mesmo tempo que viam a discussão, filmavam e tiravam fotos com seus telefones celulares. Todos estavam participando ativamente do que estava acontecendo a cada instante daquele





evento, até que tomou a atitude de levantar-se e começar a sinalizar a sua narrativa:



- OK, POSSO COMEÇAR (pergunta ao responsável pela câmera)? BOA NOITE. FAZ MUITO TEMPO QUE EU ESTUDO NA ESCOLA COM SURDOS, JÁ ESTOU VELHO. PRIMEIRO COMECEI ESTUDANDO METADE DO TEMPO JUNTO COM OUVINTE E OUTRA METADE APRENDIA ATRAVÉS DA FONOAUDIOLOGIA. MAS DEPOIS EU PAREI DE ESTUDAR POR UM TEMPO. TODOS OS SURDOS APRENDIAM, MAS ERA PRECISO TREINAMENTO. QUANDO VOLTEI A ESTUDAR FUI PARA UMA ESCOLA COM COLEGAS SURDOS. OS PROFESSORES ENSINAVAM E OS SURDOS APRENDIAM, O PROFESSOR ENSINAVA TEATRO E OS SURDOS APRENDIAM, EDUCAÇÃO FÍSICA E OS SURDOS APRENDIAM. OS SURDOS SÃO INTELIGENTES. NOS FORMAMOS JUNTOS NO PRIMEIRO GRAU E AGORA ESTAMOS TODOS JUNTOS ESTUDANDO NO SEGUNDO GRAU⁷⁰. O SURDO E O OUVINTE TEM A MESMA CAPACIDADE DE APRENDER, AQUI NA ESCOLA, CADA UM SEGUE O SEU PROGRAMA, MAS OS SURDOS ESTÃO SE DESENVOLVENDO, APRENDENDO. TODOS OS SURDOS, INDEPENDENTE DE SEREM VELHOS OU JOVENS, TODOS ESTÃO JUNTOS APRENDENDO, ESTUDANDO, TRABALHANDO, PARA NO FUTURO, DEPOIS QUE SE FORMAREM, CONTINUAREM SUAS HISTÓRIAS, ORGANIZAREM SUAS VIDAS. SURDOS E OUVINTES NÃO PODEM ESTAR SEMPRE SEPARADOS, NÃO PODE HAVER PRECONCEITO; OS SURDOS TAMBÉM PODEM APRENDER, SURDOS TAMBÉM SÃO


⁷⁰ Refere-se aos colegas surdos que são colegas na escola em que estudam atualmente e cumpriram o programa de primeiro grau exigido e atualmente estão cursando o ensino médio na mesma escola.


INTELIGENTES. TRABALHANDO SEMPRE PARA CONSEGUIR VENCER! TODOS NÓS QUEREMOS VENCER, ENTRAR NA UFRGS. NO PASSADO OS ANTIGOS PENSAVAM QUE ERA IMPOSSÍVEL, AGORA TUDO MUDOU, É POSSÍVEL VENCER. É POSSÍVEL ENTRAR NA FACULDADE, SE FORMAR. EU QUERO FAZER O CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, SER PROFESSOR, PARA ENSINAR, SER INSTRUTOR, PARA APOIAR OS SURDOS, AJUDAR SURDOS E OUVINTES, SEM BRIGAS, PORQUE INDEPENDENTE DE SER SURDO OU OUVINTE TODOS PODEM APRENDER, MAS SEM CONFLITOS, DISCUSSÕES. NOSSA VIDA AQUI, TODOS JUNTOS, É MUITO BOA, ESTAMOS TODOS MUITO FELIZES, MUITO CONTENTES. PARA APRENDER MATEMÁTICA POR EXEMPLO, É MUITO DIFÍCIL, MAS NÃO. É POSSÍVEL APRENDER, DESENVOLVER. PORTUGUÊS, HISTÓRIA, GEOGRAFIA TAMBÉM, TODOS PODEM APRENDER FÁCIL. MATEMÁTICA, QUÍMICA, A GENTE PODE APRENDER. É DIFÍCIL ENSINAR NA FACULDADE TAMBÉM. HOJE EXISTE MUITOS OUVINTES NA FACULDADE E POUCOS SURDOS, MAS PRECISA MUDAR, OS SURDOS PODEM APRENDER, SÃO INTELIGENTES. SURDOS, OUVINTES, TODOS SÃO IGUAIS, TÊM CONDIÇÕES DE APRENDER. COM ESFORÇO TODOS PODEM MELHORAR! MUITO OBRIGADO!


O depoimento de  trouxe elementos que fazem refletir sobre o passado recente. Recorre à ideia de igualdade e à possibilidade de os Surdos frequentarem os mesmos espaços sem ter a necessidade de lutar para demonstrar que têm as mesmas capacidades que as pessoas ouvintes. Expressa também, a partir do apelo sinalizado em vários momentos, que as diferenças não estão no nível de inteligência ou de aprendizagem. Os desejos, os sonhos de terminar o nível médio de estudos e de entrar em uma universidade são evidentes em sua narrativa.  percebe e descreve a mudança entre as gerações anteriores, descrentes de possibilidades de frequentar uma universidade ou de dar continuidade aos estudos, diferentemente do que ocorre atualmente. Hoje é possível

vislumbrar um futuro pensando em diferentes profissões e de fazer planos que não serão restringidos pelo preconceito ou por se considerarem, eles próprios, incapazes ou inferiores.

Reporto-me aqui a Duranti, para enfatizar o papel da língua como agente das representações individuais e coletivas sobre as formas de ver o mundo (Duranti, 1997).



Assim, o que foi exemplificado durante a sinalização de , a intencionalidade de mudanças a partir de aberturas no campo da educação, possibilitando a entrada em profissões ainda pouco exploradas pelas pessoas Surdas. Também enfatiza a dificuldade de aprendizagem das disciplinas e de espaços nas universidades. A partir de seus argumentos,


foi percebido que  não estava somente descrevendo uma situação individual, mas que condizia com as expectativas do coletivo.

Na narrativa de  fica claro que considera os Surdos capazes, inteligentes o suficiente para fazer parte de atividades cotidianas, ter inclusão social a partir de aspectos básicos como educação e trabalho.


Os aplausos ao final de sua narrativa, todos compartilham um sentimento entre o grupo a partir da expressão do colega, que traz em sua narrativa, um conjunto de expressões corporais que dão maior densidade a sua performance, fazendo com que a audiência se identifique e acompanhe o percurso de sua sinalização. Os colegas o parabenizam e tecem comentários.

Nesse momento, a pessoa que estava responsável pela filmagem empolga-se e decide ir para a frente da câmera a sinalizar. Passa rapidamente a câmera para outro colega que também queria participar como filmador e logo começa sua narrativa.

-  - OI, BOA NOITE, TUDO BEM! EU SOU SURDO, MEU SINAL É . Logo após fez a apresentação do nome por meio do alfabeto datilológico (FABRÍCIO).

- , SOU SURDO E APENAS GOSTARIA DE RELATAR QUE PREFIRO A ESCOLA PARA SURDOS, ONDE EU TENHO COLEGAS QUE FALAM A MESMA LÍNGUA E POSSO APRENDER OS CONTEÚDOS ENSINADOS PELOS PROFESSORES.

-  - AGORA VOU VOLTAR A FILMAR! OBRIGADA. FIM.

A partir desta narrativa,  expõe que o principal motivo para frequentar a escola para Surdos está totalmente relacionado ao uso da LS. Isso significa não somente o uso da língua, mas todo o conjunto de ações e relações que são constituídas por meio dela. Trata-se, por exemplo, da constituição identitária, trocas de experiências, sociabilidade e socialização.

As narrativas descritas neste subtítulo foram representativas das demais, pois trouxeram as questões que foram pontuadas em todas as outras histórias. Foi extremamente clara a posição do grupo em relação à divulgação dos conflitos que estavam ocorrendo no contexto escolar, suas preocupações posteriores à educação e profissionalização. Foram demonstradas em suas narrativas a ideia de futuro, o estabelecimento de relações próximas entre pessoas Surdas após o término escolar, a necessidade de ajuda mútua e a formação em profissões que auxiliassem outras pessoas Surdas. Nesse sentido, pode-se dizer que o futuro está ligado à possibilidade de fortalecimento das relações entre Surdos, tanto em nível pessoal – continuidade dos vínculos de amizade escolar e momentos de sociabilidade cotidianos – como em nível profissional – na atuação em profissões que possam ajudar diretamente no desenvolvimento social e educacional de outras pessoas Surdas.

Tendo em vista que a língua é constituinte e constituída culturalmente, esta deve ser entendida como uma “prática cultural”, que pode adentrar em outros contextos de exploração para o entendimento e descrição dos grupos sociais (Duranti, 1997, p:23). Assim, no decorrer das sinalizações do grupo, foi possível interpretar suas manifestações a respeito de estudo, trabalho, relações familiares e vínculos entre Surdos. Essas foram tratadas no âmbito de necessidade de oportunidades, de lembranças de exclusão e possibilidades futuras de mudança no contexto social vivenciado por eles. Tais descrições,

de modo geral, estavam embasadas no descobrimento da LS e sua aprendizagem, na construção de suas identidades e nas possibilidades de uso da LS em diferentes instâncias da sociedade.

De modo geral, as narrativas das pessoas Surdas Não Institucionalizadas registraram a necessidade de continuidade e fortalecimento do grupo, assim como as observações evidenciaram no grupo Institucionalizado que a SSRS representava um espaço de reunião, de estabelecimento de relações de sociabilidade, de empoderamento político e de identidade do grupo. Dessa forma, mesmo tratando de contextos diferentes, de “falas” de lugares sociais diversificados, mostraram a importância dos direitos de visibilidade e cidadania, os quais eram vistos como possíveis mediante a continuidade das relações entre Surdos.

CAPÍTULO 5 – EDUCAÇÃO, SOCIABILIDADE E SOCIALIZAÇÃO

Neste capítulo, inicialmente, apresento questões históricas, relacionadas ao processo de educação das pessoas Surdas nos Estados Unidos através das referências de autores Surdos que contam sobre as instituições sociais, educacionais e as ditas Comunidades Surdas nesse país. Com base nessas evidências e nos dados obtidos por intermédio das pessoas Surdas que participaram desta pesquisa, realizo algumas reflexões sobre suas vivências nas diferentes instituições sociais e educacionais. Ao longo do texto, são apresentadas as entrevistas realizadas com pessoas Surdas pertencentes aos grupos Institucionalizado e Não Institucionalizado, suas descrições sobre as vivências nos espaços escolares e as experiências de trabalho e de prestação de serviços. Os relatos possibilitam o entendimento das relações estabelecidas entre Surdos e ouvintes, a partir da visão dos Surdos, no contexto atual.

Padden e Humphries descrevem as práticas educacionais em relação a um processo de segregação complexo. Pode-se compreender que ele era composto de três níveis: o primeiro nível era o da segregação escolar de pessoas Surdas e de pessoas ouvintes, em que as escolas para Surdos estavam situadas em regiões periféricas das cidades; o segundo nível configurava-se na separação das escolas para Surdos a partir do uso da LS ou da Oralização; o terceiro nível visualizava-se na separação das escolas para Surdos brancos e negros (tanto naquelas que utilizavam os métodos da oralização como as que usufruíam da LS). A segregação por raça e gênero nas escolas de Surdos e nos clubes e nas associações foi marcante para a comunidade Surda nos Estados Unidos no final do século XIX (Padden & Humphries, 2005).

Esse processo iniciou-se com a separação das crianças Surdas nas instituições escolares, conforme o método educacional a ser utilizado, seja a sinalização, seja a

oralização. Além disso, havia a separação daquelas crianças que fizeram implante coclear, e a separação de clubes para Surdos brancos e Surdos Afro-americanos. Entretanto, ambos os clubes deveriam ser afastados, localizados em partes periféricas da cidade. A separação entre os clubes de Surdos era bastante significativa. Padden & Humphries contam que “integrantes de um grande e poderoso clube de Surdos, a Liga União, na cidade de Nova York, procuraram atletas Surdos Afro-Americanos para participar da equipe de basquete, mas estes não foram autorizados a participar como membros do clube⁷¹” (Padden & Humphries, 2005, p:40).

Nessa mesma época, os autores mencionam a existência de um decreto oficial para instituições educacionais, que estabelecia que a história dos movimentos sociais nos Estados Unidos fosse contada diferentemente para Afro-americanos e brancos Surdos. Os registros de separação das escolas foram perdidos ou destruídos, restando apenas os depoimentos de pessoas Surdas que vivenciaram essa fase e que se dispuseram a relatar as histórias para os autores. Eles concluem ainda que essa “queima de arquivos” foi uma forma de acabar com registros históricos que denunciavam a segregação e exclusão de pessoas Surdas (Padden & Humphries, 2005).

Logo após a Guerra Civil Americana, algumas escolas fizeram a tentativa de reunir as crianças Surdas nas mesmas escolas, independente da condição social ou racial. Entretanto, os autores relatam que escolas como Kendall School, em Washington DC e Carolina do Sul, consideradas como referência na época, não aceitaram tais modificações (Padden & Humphries, 2005).

No Brasil, não foram encontrados registros que demarquem a segregação racial entre pessoas Surdas, tal como nos Estados Unidos. Assim como as pessoas participantes desta pesquisa não referiram, em nenhum momento, à discriminação racial. Entretanto, é importante salientar que não encontrei integrantes negros, durante as idas a campo na SSRS. Apenas havia pessoas Surdas negras no grupo Não Institucionalizado.

É possível refletir que as diferenças sociais e históricas de formação de cada país fizeram com que a segregação racial tenha sido vivenciada de maneira distinta, o que também poderia ser aplicado no caso da história específica dos Surdos. Isso não significa

⁷¹ Original: “ The Union League, a large and powerful Deaf club in New York City, aggressively sought out African-American Deaf athletes for its basketball team, but none were permitted to join as a members” (Padden & Humphries, 2005, p:40).

que não existiu segregação racial com pessoas Surdas negras no Brasil, mas me parece que a forma de tratamento e de visualização dessa questão foi deslocada para a segregação da surdez. Por mais que eu não tenha dedicado atenção específica para essa questão durante a pesquisa, percebo a importância e a necessidade de estudos e pesquisas que se dediquem ao entrecruzamento da problemática de raça e surdez.

É importante mencionar também, que a separação racial nos Estados Unidos estava fortemente relacionada à educação. O sistema educacional nesse período, segundo Padden e Humphries, teve como principal método de ensino para Surdos o Oralismo. Este foi preconizado por Alexander Graham Bell, filósofo que se dedicou a pensar sobre aspectos educacionais para Surdos porque a mãe e a esposa eram Surdas. Bell postulava que a utilização de Sinais para a comunicação era retrógrada, ou seja, em sua concepção, essa técnica estava vinculada aos seres humanos primitivos que usavam gestos e mímicas para comunicarem-se. Segundo Padden e Humphries, “ ele acreditava que o ensino da fala para alunos surdos os libertaria do isolamento de seu mundo limitado, e eles poderiam circular mais livremente entre as pessoas ouvintes⁷² (Padden & Humphries, 2005, p:48).

Os autores referem que Bell, apoiado por outros filósofos da época, como Douglas Baynton, disseminou este método rapidamente, o qual espalhou-se por diversas escolas em todo o país. Além das mudanças nos currículos escolares, trocando o método de sinalização para a oralização com crianças Surdas, métodos de treinamento de diferentes tipos, tais como a fala e leitura labial, foram adicionados ao ensino e às técnicas profissionalizantes. Até o final do século XIX, “o movimento oralista alcançou a maioria das escolas para surdos no país, com quase 40% de todos os alunos Surdos nos Estados Unidos. Em 1920, o número aumentou ainda mais dramaticamente a 80%⁷³” (Padden & Humphries, 2005, p:48).

Nesse contexto, vários esforços foram despendidos para a não utilização dos Sinais como forma de comunicação, já que este, conforme os autores descreveram, era considerado um método primitivo. No entanto, a LS continuava sendo usada entre estudantes e por alguns professores com seus alunos, mesmo que às escondidas. Até o

⁷² Original: “He believed that teaching speech to deaf students would free them from the confinement of their limited worlds, and enable them to move more freely among hearing people” (Padden & Humphries, 2005, p:48).

⁷³ Original: “the oral movement would overtake most schools for the deaf in the country, with nearly 40 percent of all deaf students reposted to be educated in the oral method. By 1920, the number increased even more dramatically to 80 percent” (Padden & Humphries, 2005, p:48).

início do século XX, Padden e Humphries mencionam que o movimento oralista teve efeito profundo sobre a ASL.

Em 1954, a Suprema Corte dos Estados Unidos, decretou o fim da separação das escolas para crianças surdas no país, e entendeu que a separação de crianças afro-americanas era discriminatória e inconstitucional. Conforme os autores, esse foi um processo que ocorreu lentamente e de forma desigual. Apenas algumas escolas foram fechadas imediatamente, sendo que a maioria levou mais tempo para integrar os alunos em sala de aula (Padden & Humphries, 2005).

A relação de institucionalização das crianças Surdas nos Estados Unidos era, até o período acima citado, extremamente forte. As crianças eram mantidas, em certo sentido, vinculadas até mesmo após a morte. Segundo Padden e Humphries, havia cemitérios nas instituições educacionais, e quando as crianças vinham a falecer, eram enterradas dentro dos muros desses locais, partindo do pressuposto de que elas eram parte da instituição e dos cuidadores que lá trabalhavam. Os autores defendem que essa relação foi construída historicamente a partir do controle dos corpos pelas instituições, onde os corpos passavam a ser Institucionalizados (Padden & Humphries, 2005).

Essa realidade histórica, no que se refere às instituições para as pessoas Surdas nos Estados Unidos, também marcou as formas de tratamento e educação dos Surdos no Brasil. Assim como foi visto nos capítulos anteriores, a oralização alastrou-se e obteve seu espaço de consolidação no país durante muitos anos. Poder-se-ia dizer que, após a aplicação desse método nos Estados Unidos, ele serviu de exemplo para as instituições de ensino brasileiras. Essas instituições não aceitavam pessoas Surdas nas redes de ensino até então e, quando passaram a aceitar, aderiram diretamente ao método oralista. Diferentemente do que aconteceu nos Estados Unidos, as instituições educacionais no Brasil foram gestadas a partir do método oralista, e somente nos anos 90 começaram as discussões a respeito do uso da LS nas redes educacionais. As associações e os clubes de Surdos, as reuniões e a comunicação entre Surdos em LS estavam presentes, mas fora do ambiente educacional formal.

A reflexão sobre tais questões leva à hipótese de que os espaços institucionais escolares levaram a uma forma específica de reconhecimento através da inserção pela comunicação. Durante muitos anos, as escolas brasileiras legitimaram a ideia de que os Surdos deveriam usar a fala e a leitura labial para comunicarem-se. Entretanto, essas


técnicas estavam vinculadas a uma noção de surdez como deficiência. As técnicas comunicativas visavam suprir um problema. Tais procedimentos estavam de acordo com os conhecimentos da área médica, justamente na perspectiva de reabilitação social por meio da fala.

5.1. MAS QUAL ERA O SENTIDO PRA MIM?





As pessoas Surdas que vivenciaram o processo de escolarização nas décadas de 1960, 1970 e 1980 no Brasil, trazem em suas memórias marcas de uma educação excludente, que remete ao fato de estas serem tratadas como pessoas incapazes, deficientes, vítimas de sofrimentos e maus tratos. As experiências dessas pessoas remetem ao seu cotidiano na socialização e na sociabilidade, que refletem, principalmente, nas relações com a sociedade ouvinte.


A discussão sobre educação foi trazida em diversos momentos de interação com os Surdos da comunidade Surda de Porto Alegre. Mesmo quando conversávamos sobre outros assuntos, a presença deste tema parecia inevitável. As suas narrativas invariavelmente apontavam as marcas que, segundo eles, acompanham os Surdos desde o ingresso na escola até a continuidade e finalização dos cursos de graduação e pós-graduação. A escola está, assim, totalmente associada às suas trajetórias de vida e aos sentidos atribuídos por eles.

Esse grupo de pessoas Surdas foi o que deu início ao movimento social da chamada Comunidade Surda, que se constituiu ao não aceitar mais a forma de tratamento obtida nos espaços sociais, começando a lutar por uma Associação da surdez com a diferença e não com a deficiência. A luta tornou-se visível, aumentando o número de adeptos e ganhando força política. Em suas narrativas o espaço escolar foi apontado como um dos principais causadores de conflitos na época, visto que muitas pessoas eram consideradas como loucas ou com problemas mentais. Dessa forma, a necessidade de conseguirem respeito e uma educação de qualidade passa a ser um dos pilares do movimento Surdo. Muitas pessoas pararam seus estudos e somente retornaram quando ocorreram mudanças institucionais na


educação. Assim como o caso de  descrito anteriormente, muitos outros exemplos foram vistos. A desistência da escola foi um dos fatores mais significativos, visto que estava ligada claramente aos maus tratos⁷⁴ (como amarrar as mãos das pessoas, por exemplo).

Essas questões foram evidenciadas, nas entrevistas realizadas com pessoas dos dois grupos pesquisados. Durante as sinalizações, eles descreveram em suas trajetórias as relações familiares, médicas e escolares, as quais foram sendo delineadas no decorrer de suas vidas e associadas à surdez. Ao analisar as transcrições das entrevistas e pensar sobre as leituras de Padden & Humphries, percebi a importância de apresentar os relatos, um a um, como demonstrativo das trajetórias dessas pessoas e das experiências vividas a partir

de tais questões. Serão descritas as trajetórias de , ,  e . É importante ressaltar que essas pessoas são significativas na intervenção social e na liderança em seus grupos. Nesse sentido, acredito que podem representar as vivências de outras pessoas, conforme os seus grupos de convívio.

 - é branco, tem 35 anos e, na época das entrevistas, trabalhava em duas escolas para Surdos, uma pública e outra privada, atuando na área da Educação Física. Além de ser professor nessas escolas, trabalhava como instrutor de LIBRAS – ensinando LS para ouvintes – em uma Instituição Federal, duas noites durante a semana. Estava casado com uma mulher Surda e sua esposa estava grávida⁷⁵. Ele participava do time de basquete na SSRS e atuava ativamente como membro da Associação, indo as reuniões da diretoria e representando a parte desportiva na área do basquete. Obteve o título de professor de Educação Física em uma instituição privada e, atualmente, estava cursando Letras LIBRAS a distância, no polo da Universidade Federal de Santa Maria, na cidade de Santa Maria, no centro do Estado do RS. A maioria de seus colegas no curso de Letras

⁷⁴ A problemática ligada ao fracasso escolar e a exclusão social foi tratada por diversos autores da área da Educação, tais como, Góes (1996), Souza e Góes (1999), Skliar (1997; 1998; 1999; 2000), Sanchez (1999), Fernandes (1999), Lacerda (2000), entre outros. Os pesquisadores na linha da Antropologia Social, vinculados por exemplo, ao Núcleo de Antropologia Urbana de São Paulo (NAU), vem realizando pesquisas etnográficas relacionadas à surdez a partir de pesquisadores como Magnani (2007; 2008; 2009) e Assis Silva (2007; 2008).

⁷⁵ Quando a entrevista foi realizada sua esposa ainda estava grávida e  não mencionou a respeito da maneira como estavam pensando em comunicar-se com seu filho e a educação que pretendiam aderir.

LIBRAS era Surda e residia na cidade de Porto Alegre, viajando a cada quinze dias para Santa Maria para as aulas presenciais⁷⁶.

Em sua residência, comunicava-se pela LS com sua esposa. Já em seu trabalho, algumas vezes, relatou a necessidade da utilização da Língua Portuguesa, já que seus colegas de trabalho não sabiam a LS.



guiou sua entrevista, organizando uma linha cronológica com sua trajetória. Ele começou relatando o seu nascimento e o período da detecção da surdez. Quando seus pais descobriram esse diagnóstico, segundo ele, “FOI UM DESASTRE”. Durante muitos anos, via seus pais chorando e vinculava tal ato ao fato de que seu pai era músico e



demonstrava a vontade que seu filho seguisse a mesma carreira. sinalizou que ele frequentou escolas ouvintes na infância e na adolescência mudou para a escola de Surdos. Contou que jogou basquete em um clube privado de Porto Alegre, onde todos seus colegas de equipe eram ouvintes. Explicava que a maior dificuldade ocorria no momento de entender aquilo que os professores e técnicos da equipe estavam passando aos jogadores. Uma das maneiras encontradas para compreender as técnicas era pela observação das atitudes tomadas pelo restante dos jogadores. Ao entender o contexto das jogadas, como



sempre atuou na mesma posição, entendia as possíveis explicações. refere que sugeriu aos treinadores que mostrassem as jogadas e não somente as explicassem falando, o que facilitaria o seu entendimento e do grupo também. Entretanto, a didática do professor





continuou a mesma. observou que a equipe não estava preparada para receber uma pessoa Surda no grupo.





Mas explica que o maior problema evidenciado era quando estava jogando e não podia fazer a leitura labial do professor para saber quais eram as instruções. Então, perdia as instruções e não sabia o que precisaria fazer naquele momento. Essas situações demonstravam a real dificuldade de comunicação, por meio da oralização, com treinadores e equipe.



⁷⁶ Embora o estudo não visasse à classificação dos informantes em grupos ou classes sociais, não desconsidero que eles pertenciam a segmentos sociais diferentes, o que fica demonstrado, por exemplo, pelas informações e acesso a bens e educação.

Tais acontecimentos e a frustração do filho com os esportes fizeram com que seus pais repensassem a continuidade em uma escola regular de ensino e a prática desportiva em um clube que não estivesse preparado para receber Surdos em sua equipe. Assim, no período da adolescência foi matriculado em uma escola de Surdos, além de ter deixado de ir ao consultório fonoaudiológico.

 relatou que na primeira vez que foi a escola de Surdos, já participou ativamente das atividades e sentiu-se confortável em realizar gestos para comunicar-se com as outras pessoas, mesmo que aquele tivesse sido o primeiro contato com a LS e não conhecesse suas representações até aquele momento. Quando percebeu que poderia jogar e entender o instrutor e o que estava acontecendo, a partir do uso da LS,  quis ficar nesta escola imediatamente.

Durante anos participou de um grupo folclórico, de música gaúcha, que havia nessa escola de Surdos. Posteriormente,  contou que ao refletir sobre isso, decidiu parar de dançar porque essa atuação estava vinculada, em sua concepção, a uma cultura da audição. Relatou que várias vezes realizou apresentações, como em datas festivas, por exemplo, e todos os presentes aplaudiam e gostavam muito do que estavam assistindo.

Entretanto  pensava: "MAS QUAL ERA O SENTIDO PRA MIM? EU APENAS IMITAVA AS DANÇAS E SEGUIA A COREOGRAFIA, MAS A MÚSICA NÃO FAZIA SENTIDO".

Depois de ter sido matriculado na escola de Surdos,  começou a aprender LS e conhecer pessoas Surdas – colegas e professores nessa instituição. A partir dessas pessoas,  soube que havia uma Associação para pessoas Surdas, as quais se reuniam semanalmente para conversar e realizar atividades de lazer. Entretanto, nessa fase (adolescência) preferia sair para divertir-se em lugares, denominados por ele, para ouvintes, como, por exemplo, discotecas, centros comerciais e bares. Alguns anos depois, quando começou a fazer amizades com pessoas Surdas, conviver com colegas e amigos

Surdos, passou a optar por outros espaços para se divertir. Já não era mais interessante ir a festas que a música, por exemplo, era o principal meio de diversão.



foi algumas vezes com seus amigos na Associação de Surdos, tendo como principal interesse participar dos jogos. Então começou a perceber que outras pessoas como ele também participavam da SSRS e realizavam várias atividades, tais como praticar esportes, ir a festas, jogar cartas, beber cerveja, fazer jantares e conhecer pessoas interessantes. Com essa convivência, decidiu ser sócio do local.



Em relação à sua profissão, decidiu fazer graduação em Educação Física porque gostava de muito de praticar esportes, além de querer explicar para crianças Surdas seu conhecimento. Refletiu sobre vários problemas que enfrentou quando era criança, de entender os professores ouvintes e decidiu que poderia ajudar as crianças por meio de sua profissão, dando oportunidades para as crianças Surdas aprenderem e praticarem mais esportes.

O informante demonstrou a importância do fortalecimento das relações que o grupo formado por Surdos reflete em suas vivências. Suas experiências possibilitaram que



tenha se constituído como professor de Educação Física e professor de LIBRAS,



preocupado em dar continuidade e divulgar a cultura Surda. mencionou que essas questões não fariam sentido se sua trajetória social incluísse outros personagens e grupos de convivência.

Sinalizou também que estava muito feliz com sua família, contando que sua esposa estava grávida. estava casado há três anos, e planejaram a gravidez juntos. Comentou também que tinham um cão em casa e precisam dar muita atenção e, algumas vezes, eles precisam ir nos espaços públicos de andar com o cão, justificando que o animal de estimação gostava muito de sair e correr nos parques. Quando realizavam esse tipo de atividade, eles ficavam felizes em caminhar em locais abertos, ver outras pessoas realizando a mesma atividade, tomar chimarrão e sair da rotina de trabalho.



finaliza a entrevista dizendo que os caminhos de sua vida o ajudaram a tomar decisões, tais como a entrada na SSRS e participação ativa nessa instituição como membro e, na época, parte da diretoria desportiva. Afirmou que as decisões em seu trabalho e em sua vida pessoal estão relacionadas com a política que escolheu quando decidiu assumir o papel de ser Surdo e participar da comunidade Surda.



- é negra, 39 anos, trabalhava em uma agência de Correios em Porto Alegre. Na época das entrevistas, residia em uma em uma vila de classes populares,



juntamente com sua filha e sua neta. iniciou a entrevista mencionando que durante sua infância conheceu muitas crianças surdas, as quais realizavam tratamento fonoaudiológico, desenvolvimento da voz e aprendizagem da fala em um posto de saúde público, na cidade de Porto Alegre. Os únicos momentos de sociabilidade que teve com outras crianças surdas foram nesses encontros, já que não viviam na mesma zona



residencial e também não estavam matriculados nas mesmas escolas. conta que quando se encontravam no posto de saúde, geralmente utilizavam a leitura labial e a Língua Portuguesa como forma de comunicação, e, em certas circunstâncias, utilizavam os Sinais caseiros, os quais eram diferentes e dificultavam a comunicação. Nessa fase, as crianças que iam aos postos de saúde não tinham conhecimento da LS e mantinham vínculos de sociabilidade somente devido às idas semanais ao posto de saúde.



Em sua casa, comunicava-se com sua família em Língua Portuguesa. Mesmo após a aprendizagem dos Sinais, esta continuou sendo a única forma de comunicação entre familiares, ou seja, por meio da oralização. No momento da entrevista,



relatou que estava ensinando alguns Sinais para sua neta, mas a menina preferia conversar em Português com a avó.






Segundo, casou-se muito cedo; logo após o casamento, teve uma filha.




Alguns anos mais tarde se divorciou. Após seu divórcio, teve namorados, e,


segundo ela, não havia tido relacionamentos mais sérios porque não encontrava pessoas que tivessem a mesma vontade, de casar-se e constituir família.


Quando se divorciou,  voltou para a escola e mudou de trabalho. Ela sabia que os Surdos podiam ter vagas de trabalho nas empresas alegando a incapacidade.  acrescentou ainda que as empresas eram obrigadas a oferecer um percentual de emprego para pessoas deficientes.



 quando jovem, parou de estudar no período da adolescência e só voltou depois de adulta, em um escola para Jovens e Adultos que tinha classes reservadas somente para pessoas Surdas. Ao entrar na escola pela segunda vez, reencontrou seus amigos, dos quais havia perdido contato desde o período em que parou de ir às sessões de fonoaudiologia em uma instituição de Saúde Pública. Eles estavam na mesma situação que ela, ou seja, saíram da escola na fase da adolescência e retomaram os estudos depois de




adultos.  relatou que seus colegas, assim como ela, trabalhavam em lugares diferentes durante o dia e estudavam à noite. Caracterizou a instituição sinalizando que esta era uma escola de ouvintes, porém, oferecia duas salas de aula somente para Surdos adultos. O local dispunha de professores que aprenderam a LS, além de receberem alguns materiais para o ensino de pessoas Surdas (como, por exemplo: CDs, DVDs e livros).



Alguns colegas não sabiam a LS, sendo assim, os professores precisavam explicar os conteúdos nas duas línguas, mais de uma vez. Quando eles explicavam apenas em

Português,  precisava ler os lábios do professor. "ALGUMAS VEZES É MUITO DIFÍCIL PORQUE ESTOU CANSADA, PASSO O DIA TODO FAZENDO LEITURA

LABIAL, E A NOITE TAMBÉM PRECISO ENTENDER".  estava enfatizando que, durante o trabalho, utilizava-se da leitura labial para a comunicação, o que exigia esforço e muita atenção para a compreensão do que estava sendo dito. Ao chegar na escola, tinha o propósito de aprender através da LS, e, algumas vezes, devido alguns colegas surdos não usarem essa língua, os professores falavam somente em português. Novamente,

 tinha que se esforçar para a aprendizagem dos conteúdos.  relatou que não necessitava fazer o mesmo esforço quando as aulas eram ministradas em LS.

Um dos maiores incentivos para retornar à escola foi o fato de poder usar a LS. Assim,  optou em matricular-se em um local que oferecesse a aprendizagem nessa língua. Ao retornar à escola, precisou adaptar-se novamente, porque havia estado muito tempo sem estudar, além de não ter aprendido parte dos conteúdos dados nas disciplinas na primeira vez em que estudou uma instituição escolar.  alegava que os professores não tinham paciência para ensinar e que, muitas vezes, viravam-se para escrever o conteúdo no quadro e davam as explicações ao mesmo tempo.  relatou que ficava sem entender nada.

 gostava de ir à escola porque lá, ela podia encontrar seus amigos Surdos e participar de conversas em LS. Quando voltou a ter contato com seus amigos, começou a sair com eles e a participar de outros espaços de sociabilidade. Eles decidiram sair toda semana para beber, comer e conversar. Ressaltou novamente que alguns amigos ainda estavam aprendendo a LS, mas que, na maioria das vezes, eles utilizavam o Português, de modo que apenas ao se reunirem acabavam praticando a sua língua. "EM SUAS CASAS E NO TRABALHO, ELES PASSAM O DIA TODO FALANDO EM PORTUGUÊS. QUANDO EU OS ENCONTRO, EU PRECISO EXPLICAR AS PALAVRAS EM LS PARA QUE ELES ME ENTENDAM.". Sobre os amigos, ela enfatiza criticamente a disposição para LIBRAS, entendendo que um dos motivos para reunirem-se era a prática da LS, segundo .

Ela referiu estar contente onde trabalha, porque as pessoas lá são muito gentis, além de gostar do trabalho de organização das seções de separação de correspondência do correio. Ela estava feliz pois lá tinha contato com outras pessoas, Surdos e ouvintes. "ALGUMAS PESSOAS SURDAS NÃO GOSTA QUE EU FALE EM PORTUGUÊS, MAS EU ACHO QUE É BOM, PORQUE POSSO ME EXPRESSAR E TER CONTATO

COM OUTRAS PESSOAS: SURDAS E OUVINTES, EU POSSO ME COMUNICAR NAS DUAS LÍNGUAS". Sua família não sabe LS, mas ela não tinha problemas com isso. Embora às vezes ela demonstre que gostaria de poder falar em LS em casa também.



finaliza sua história contando que adora cozinhar e preparar jantares. Algumas vezes, convidou seus amigos para irem a sua casa, onde a janta ficou por conta



dela. gostaria de fazer isso também com um namorado, mas conta não ter encontrado ainda o homem perfeito. Sinalizou que seu último namorado era muito ciumento e ela gostava de “VIVER NO SEU PRÓPRIO ESTILO”, ou seja, de sair quando queria, ter amigos etc. Essas coisas não eram aceitas por ele, o que fez com que ela terminasse o relacionamento.



Dois aspectos bastante mencionados na entrevista de foram a LS e suas experiências escolares, e os relacionamentos pessoais. Ainda que ela tenha comentado diretamente sobre o aprendizado da comunicação, foi possível constatar que durante a





infância, tinha conhecimento de Sinais caseiros para a convivência familiar. Quando não conseguia se fazer entender de outra forma (oralizando) por seus familiares, utilizava-se destes. Ao retornar à escola, já depois de adulta, passou a utilizar a LS, o que ficou claro pela opção de matricular-se em uma escola que oferecesse essa língua para a comunicação. Nota-se também a importância de manter relações pessoais em distintos contextos sociais com outras pessoas Surdas.





- é branca, 45 anos e trabalhava em duas escolas para os Surdos, uma pública e outra privada. Quando entrevistada, estava casada com um homem Surdo e tinha três filhos. Os filhos com idades de 7, 12 e 16 eram ouvintes.





fazia dois cursos de graduação: Pedagogia em uma universidade privada na região metropolitana de Porto Alegre e Letras LIBRAS a distância, também em Santa


Maria. No período da entrevista,  sentia-se muito ocupada com sua rotina, explicando que necessitava trabalhar todos os dias, pela manhã e à tarde. Quando chegava em casa, precisava dar atenção para seus filhos e organizar a casa. Além desse ritmo semanal de trabalho fora e funções familiares, havia ainda a dedicação aos estudos.  frequentava o curso de Pedagogia duas vezes por semana a fim de concluir o curso, e a cada quinze dias, viajava para Santa Maria.

 explicitou que seu marido auxiliava nas atividades domésticas, cozinhando, cuidando das crianças e organizando a casa. Ela contou que seu marido compartilhava as atividades porque estava aposentado, devido ter sofrido um acidente em seu trabalho.

 contou que logo após a aposentadoria do marido, ele passou a participar como membro da diretoria da SSRS, necessitando ir à instituição seguidamente. A maioria das vezes, os filhos iam junto à SSRS com o pai, período este que ela utilizava para estudar em casa. Algumas vezes, recorria a ajuda de seus pais para cuidar das crianças.

No momento da entrevista  estava vivenciando “UM MOMENTO BASTANTE ESPECIAL EM SUA VIDA” (como ela mesma denominou), atribuído aos esforços que realizava para concluir o curso de graduação com a escrita de sua monografia.

Nesse momento da entrevista,  trouxe seu trabalho e me mostrou, sinalizando sobre suas concepções e teorias pedagógicas. Dizia que tais discussões eram muito importantes, não somente no papel, mas que ela as utilizava em suas práticas em sala de aula, no seu

trabalho de professora.  se disse interessada em construir a monografia sobre a prática pedagógica para crianças Surdas no ensino fundamental. Para tanto, utilizava um enfoque metodológico construído a partir de sua experiência prática como professora em sala de aula, o que, segundo ela, poderia auxiliar para encontrar formas de ensinar Surdos com técnicas adequadas ao desenvolvimento cognitivo das crianças. Nesse trabalho estão presentes questões voltadas à educação de Surdos e aos processos de socialização, cujo sentido era dado a partir da reflexão sobre o seu próprio processo de socialização.



relatou que sempre esteve envolvida com a comunidade Surda no decorrer de sua vida. Antes mesmo de conhecer seu marido entrou no movimento. Nessa época, quando solteira, ajudou a organizar o movimento Surdo em Porto Alegre. Lembra que nos anos 80, embora os Surdos tivessem espaços que ocupavam para encontrarem-se e conversar, não estavam organizados para discutir ou requerer ajuda para as suas necessidades. Fazia-se necessária a criação de um movimento político.



Assim, envolveu-se fortemente com o movimento da Comunidade Surda. Contou que ajudou na reformulação educacional, mediante a organização de grupos, de reivindicações e de documentos escritos, incentivando a aprendizagem da LS nas escolas de Surdos de Porto Alegre. Tal iniciativa começou quando estava no ensino fundamental e sua escola não oferecia o recurso da LS, nem a metodologia de ensino adequada para as



peças Surdas que ingressassem no ensino médio. Assim, e o grupo de colegas que queriam continuar estudando começaram a fazer pedidos para a direção da escola e professores, que criassem o ensino médio na escola. Finalmente, no ano em que terminou o ensino fundamental, a escola havia se organizado para receber os alunos no ensino médio.




Após essa etapa, contou que começou a dar palestras, organizar eventos e a difundir essa ideia em outras escolas. Explicou-me, também, que o marido entrou para o movimento porque ela estava lá e o motivou. Entretanto, na época da entrevista, o marido costumava participar da Associação assiduamente e, inclusive, assumiu uma posição na








diretoria da Associação. relatou que, infelizmente, ela não estava conseguindo ir até a Associação toda semana, que precisava ir às aulas presenciais do curso a distância e, outros dias, estava muito cansada e precisava fazer as atividades de casa e trabalhos para as faculdades. Algumas vezes, preferia ficar em casa sozinha enquanto seu marido e seus filhos iam para o SSRS.






Com a realização da entrevista, refletiu sobre sua trajetória de vida, inclusive identificando que estava passando por um processo que se modificaria depois que ela terminasse um dos cursos, facilitando um pouco mais sua rotina agitada. Algumas


vezes, sinalizou que pensava em sair de seu curso a distância, mas minutos depois, decidia que preferiria terminar ambos.  justificava que estava fazendo todo esse esforço em prol do seu futuro e do futuro de sua família.




Durante parte da entrevista  preparou uma lasanha e me convidou para almoçar com ela. Havíamos combinado que entre a saída da escola da manhã e a reunião que ela teria à tarde, faríamos a entrevista, entretanto, o tempo programado inicialmente foi excedido devido aos motivos que foram abordados. A entrevista foi interrompida algumas vezes, fosse para auxiliar seu filho mais novo com a organização do material escolar ou com a preparação deste para ir para a casa da avó.  também teve que arrumar-se e preparar o material para a reunião da escola. Ao final da entrevista, quando seu intervalo chegou ao fim,  agradeceu pelo tempo que havia despendido com ela, já que tínhamos conversado sobre várias coisas que há muito tempo sentia vontade de expressar.


 - é branco, tem 30 anos, trabalha em uma escola particular de Surdos e em uma Universidade privada. Já havia terminado o curso de Graduação na área de Informática e realizado Mestrado em Educação.  morava sozinho em um apartamento localizado em um bairro de classe média alta, na cidade de Porto Alegre.


 iniciou contando que seu processo de socialização foi totalmente ouvinte, seja em casa, com sua família, e na escola. Após três ou quatro anos no ensino fundamental, a mãe decidiu transferi-lo para uma escola de Surdos.  relatou que ao chegar na escola, no seu primeiro contato, não conseguia aceitar o que estava vendo, se achava diferente daquelas crianças. Ele não entendia os motivos que sua mãe estava o levando naquele lugar, já que ele podia falar, e ali somente havia pessoas falando em LS. Para ele, naquele momento, os surdos não eram normais. “PARA MIM, NAQUELE TEMPO, ELES SE PARECIAM COM MACACOS. QUANDO VOLTEI PARA CASA, DISSE À MINHA QUE EU NÃO PODERIA ESTUDAR NAQUELA ESCOLA”. Mas

por outro lado,  relatou que não gostava de ir todos os dias no atendimento dos profissionais que o ajudavam a aprender novas palavras e a falar. Assim, sua mãe propôs uma mudança: se ele aceitasse entrar na escola de Surdos, ele poderia parar de realizar tratamentos médicos. Um mês depois, ele decidiu entrar na escola de Surdos.



O preconceito foi rapidamente desaparecendo, quando percebeu que poderia comunicar-se mais facilmente com as mãos. Começou a verificar também a maneira igualitária como os colegas o tratavam.  lembra-se que em um curto período de tempo, conseguiu aprender a LS e acompanhar a turma, adquirindo o conhecimento dos conteúdos trabalhados em sala de aula.


Durante a adolescência,  participava assiduamente a SSRS. Porém, na época da entrevista, participava raramente das reuniões, apenas comparecendo em algumas atividades festivas ou por reivindicação da diretoria para dar palestras ou participar de reuniões. Ao mesmo tempo o entrevistado informava que sua participação foi sendo cada vez mais limitada devido ao fato de não se sentir confortável com as situações sociais, conversas e interações com os demais sócios da SSRS. De acordo com , era muito difícil ter conversas interessantes na Associação, visto que, embora a maioria das pessoas lá pudesse conversar sobre coisas engraçadas, beber e fazer novos relacionamentos, não conversaria sobre assuntos considerados interessantes e importantes para ele.  buscava lugares e pessoas que pudessem despender tempo em conversas densas. Desejava mais do que somente conhecer pessoas. A maioria de seus amigos não era Surda, o que também era uma questão difícil, já que compartilhava suas vivências com pessoas que não tinham as mesmas experiências de trabalho, estudos e conhecimentos das pessoas Surdas.



 citou apenas uma amiga e colega de trabalho que era Surda e também era integrante da Associação.


 comentou também sobre preconceito entre pessoas Surdas e ouvintes. Disse que o fato de ter aprendido a falar, facilitou a possibilidade de ter amigos ouvintes, já que


tinha condições de comunicar-se e, que muitas vezes, as pessoas se afastavam por falta de conhecimento e preconceito. Assim como ouvintes, tinha amigos Surdos, os quais também não participavam da SSRS. Em geral, tinham momentos de sociabilidade próximo ao bairro onde morava, frequentando alguns bares para *happy hours* e jantares.



Posteriormente a esses relatos,  comentou sobre a continuidade de seus estudos e a possibilidade de fazer doutorado. Entretanto, naquela época, estava concentrado em terminar as aulas que estava ministrando em uma universidade privada. Comentou ainda que estava corrigindo provas, fazendo anotações parciais das notas dos alunos e organizando o programa das disciplinas para o próximo semestre.  se sentia bastante ocupado com muitas aulas, e também com a orientação de alguns alunos Surdos que estudavam em distintos cursos naquela instituição.

A comunicação com a família se dava em Língua Portuguesa, visto que somente sua mãe havia aprendido alguns Sinais.  não entendia a comunicação em Português como um problema, já que ele podia expressar suas opiniões e compreender sua família. Já estava habituado aos jantares familiares na casa de seus pais e sentia-se confortável com a situação. Ao estar na presença de pessoas Surdas, sempre usava a LS, mas isso não fazia com que parasse de falar com as pessoas ouvintes.

O contato com os ouvintes, muitas vezes, foi motivo de graça em determinadas situações sociais.  relatou uma situação que já ocorreu várias vezes. Ao sair para comprar roupas, por exemplo, os vendedores nunca lhe perguntaram se ele era Surdo, mas pensavam que ele era um estrangeiro. Uma vez, ao entrar em uma loja no mesmo bairro onde reside, começou a escolher algumas roupas para experimentar e, dentre aquelas que havia gostado, perguntou para a vendedora se tinha outra numeração ou tamanho de uma camisa. A mulher, antes mesmo de verificar de qual camisa se tratava, chamou outra atendente. Ao aproximar-se a outra vendedora começou a falar em Inglês, pensando que, devido a sua maneira de falar, ele era norte-americano.  sorriu e disse que era


brasileiro. A vendedora insistiu de que ele se parecia com um estrangeiro.  explicou que era Surdo.



Em um outro momento, quando foi fazer compras em outra loja, ocorreu uma situação semelhante, entretanto quando  explicou à vendedora que era Surdo, ela não sabia como agir e o que deveria fazer. “ELES NÃO SABIAM QUE TIPO DE COMPORTAMENTO PRECISAVAM TER NA MINHA FRENTE DEPOIS QUE ELES SOUBERAM QUE EU ERA SURDO”. Em algumas lojas os vendedores poderiam até estar preparados para atender a um estrangeiro, mas não esperavam atender uma pessoa Surda, mesmo que essa conseguisse comunicar-se em Língua Portuguesa.

 sinalizou que sua mãe teve importante papel na decisão da aprendizagem da LS e do envolvimento com a comunidade Surda. Em um primeiro momento ele não gostava de se comunicar em LS, entretanto, posteriormente, preferiu expressar suas experiências por meio dessa língua.  encerrou a entrevista, que ocorreu em um restaurante enquanto almoçávamos, num bairro próximo ao centro da cidade, sinalizando que o importante era conseguir comunicar-se e interagir com outras pessoas, fossem elas Surdas ou ouvintes.

A partir desses relatos, foi possível construir um quadro com as similaridades e especificidades encontradas em cada entrevista, sobre suas trajetórias familiares, na educação formal e informal, nas questões de trabalho e nos relacionamentos. Nesse sentido, pode-se pensar nas relações de sociabilidade e nos processos de socialização dessas pessoas, conforme pode-se visualizar no quadro a seguir:

Pessoa	Família	Educação	Trabalho	Relacionamentos
	Foi evidenciada como um problema para seus pais a identificação da surdez quando ainda era um bebê. Narrou as passagens por	Entrou na escola regular e permaneceu nesta até a adolescência, quando seus pais o matricularam em uma escola para Surdos.	Trabalhava em duas escolas para os Surdos, uma pública e outra privada. Ele decidiu ser professor porque tinha intenções de	Preferia sinalizar em LS do que falar em Português. Os relacionamentos com pessoas Surdas eram considerados mais fáceis do que

	<p>clínicas de recuperação à surdez até a adolescência. A comunicação com seus pais ocorria por meio da fala e leitura labial em Português. Compreensão por parte da família que ele queria ser professor e não seguiria a carreira ligada à música, como a de seu pai.</p>	<p>Conheceu a LS e começou a aprender quando teve contato com outras pessoas Surdas ao trocar de escola. Antes somente conhecia a Língua Portuguesa e se comunicava nesse idioma. Durante algum tempo, em sua adolescência e juventude, utilizou a fala e o uso do Português para se comunicar com namoradas e participar de espaços ouvintes.</p>	<p>ajudar no desenvolvimento de crianças Surdas em relação à socialização e aquisição da cultura Surda. Quando estava com seus alunos, sempre queria socializar concepções e comportamentos que considerava adequado. Considerava que o maior êxito de sua profissão era poder ver seus alunos aprendendo.</p>	<p>com ouvintes. Seguindo esta perspectiva, preferiu casar-se com uma mulher Surda. Ele se considerava uma pessoa muito feliz junto a sua família, estando em um momento muito especial, já que estava esperando o nascimento do seu primeiro filho. O chachorro também era considerado como parte integrante da família.</p>
	<p>Durante vários anos de sua infância e adolescência seus pais pensavam que ela poderia ouvir, seguindo assim uma rotina de recuperação da fala e da audição bastante intensa. Na época da entrevista ela considerava ter uma boa relação com os pais, explicitando que amava sua família. Ela tinha casa própria e apenas visitava seus pais nos fins de semana.</p>	<p>Esteve matriculada em escola regular desde o início da idade escolar até a adolescência, quando se evadiu devido não conseguir acompanhar os demais colegas, nem passar de ano. Voltou para a escola depois adulta, quando se matriculou em uma escola de classe especial para Surdos adultos. Teve contato com a LS convencional quando se matriculou nesta escola e passou a conviver com outros Surdos adultos. A comunicação com seus pais continuou sendo em Português.</p>	<p>Trabalhava em uma das vagas destinadas a pessoas com necessidades especiais em uma instituição pública, tendo uma rotina diária de trabalho de 40 horas semanais, cumpridas no período da manhã e da tarde. Descreveu que gostava do que fazia, mas que depois de concluir o ensino médio iria enviar currículo para encontrar um trabalho que lhe trouxesse maior retorno financeiro. Relatou que permanecia muito pouco tempo em casa, já que trabalhava durante o dia e estudava à noite, sendo que muitas vezes somente conseguia chegar em</p>	<p>Preferia sinalizar em LS do que falar em Português. Os relacionamentos com pessoas Surdas eram considerados mais fáceis do que com ouvintes. Este foi o aspecto mais relevante para o pedido de divórcio com seu ex-marido ouvinte. No momento da entrevista tinha a intenção de encontrar um namorado Surdo, embora argumentasse que era difícil encontrar homens que estivessem trabalhando formalmente e com intenções de relacionarem-se formalmente.</p>


			<p>casa após a escola. Gostaria de passar mais tempo com a neta.</p>	
	<p>Para seus pais, a condição da surdez foi percebida de maneira bastante drástica, causando vários problemas familiares, já que esta foi identificada desde o nascimento. Depois de um período de pesquisas e obtenção de informações, seus pais entenderam que a surdez não era uma doença que necessitava de tratamento, mudando a maneira de pensar sobre a questão. Quando seus filhos nasceram tinha dúvidas se eles eram ouvintes, já que não percebia os estímulos de um ouvinte. Tomaram a decisão de ensinar seus filhos a LS para que eles pudessem participar de ambos ambientes de socialização, além de facilitar a educação dos mesmos, já que esta língua era o principal meio de comunicação utilizada pelos pais.</p>	<p>Desde o início de sua vida escolar foi matriculada em uma escola de Surdos. Começou a aprender a LS quando teve contato com outras pessoas Surdas ao ingressar na escola. Antes ela se comunicava em língua Portuguesa, maneira que seguia utilizando para se comunicar com seus pais. Durante seu tempo na escola de ensino fundamental e médio, estava matriculada em uma escola de Surdos. A maioria de seus amigos eram Surdos, somente ao chegar em casa, antes de casar-se usava Português.</p>	<p>Trabalhava em duas escolas para Surdos, sendo uma pública e outra privada. Decidiu seguir a carreira de professora porque queria ajudar no desenvolvimento de crianças Surdas em relação à sua socialização e aquisição da cultura Surda. Percebia que a aprendizagem da LS por seus alunos era extremamente importante para os processos de socialização e sociabilidade, facilitando a entrada posterior no mundo adulto com uma formação identitária consolidada.</p>	<p>Preferia sinalizar em LS do que falar em Português.</p> <p>Os relacionamentos com pessoas Surdas eram considerados mais fáceis do que com ouvintes. Seguindo essa perspectiva, preferiu casar-se com um homem Surdo.</p> <p>O uso da LS esteve presente na educação de seus filhos, como forma principal de comunicação com seus pais a para a educação informal realizada em casa.</p> <p>Atribuía alguns problemas familiares devido não ter muito tempo para compartilhar momentos de lazer com seu marido e seus filhos, estando maior parte de seu tempo nas escolas e na universidade.</p>
	<p>Quando criança, antes de conhecer a LS, queria continuar aprendendo a Língua Portuguesa e fazer uso desta como principal veículo de comunicação. O</p>	<p>Ingressou inicialmente na escola regular. Durante o ensino fundamental foi transferido para uma escola de Surdos por decisão de sua mãe. Inicialmente teve</p>	<p>Trabalhava em uma escola particular e uma Universidade privada. As aulas na escola eram diárias. Já na Universidade atuava alguns dias da semana no período da</p>	<p>Preferia sinalizar em LS do que falar em Português.</p> <p>Os relacionamentos com pessoas Surdas eram vistos da mesma forma do que se fosse</p>

	<p>primeiro contato com a LS foi bastante chocante, devido à diferença visual pelo qual estava acostumado em um mundo totalmente ouvinte. Após algum tempo em contato com a LS e conversas com sua mãe, percebeu a importância de usá-la como principal meio de comunicação.</p>	<p>algumas dificuldades de adaptação até o momento em que começou a aprender a LS e ter contato com outras pessoas Surdas nesta escola. Antes desse período não tinha contato com a LS. Em casa ele continuou se comunicando com a família em Língua Portuguesa. Somente no início de sua aprendizagem sua mãe aprendeu alguns Sinais básicos para comunicação e usava a língua de sinais. Na época da entrevista ela entendia os Sinais mas não fazia o uso dos mesmos.</p>	<p>noite com o ensino da LIBRAS e com a orientação de alunos Surdos dessa Instituição que estavam terminando seus cursos de graduação.</p>	<p>com ouvintes. Sendo assim, para relacionar-se poderia conhecer mulheres Surdas ou ouvintes.</p> <p>No momento da entrevista não tinha nenhum relacionamento e considerava não ter tempo para começar um namoro devido aos compromissos de trabalho.</p>
--	--	--	--	--


Quadro 7 – especificidades entre os Surdos entrevistados.

Percebi que nas trajetórias das pessoas Surdas se evidenciam “fases” que se apresentam da seguinte maneira: 1) Identificação da surdez; 2) Medicalização da surdez; 3) Transição de surdo para Surdo; 4) Adaptações de vida; 5) Modificações e panoramas para o futuro. Cada uma dessas fases, que ocorreu, basicamente, em períodos semelhantes para todos os entrevistados, teve a participação de pessoas semelhantes (mãe, pai, familiares), ou instituições semelhantes (escola, SSRS), que tiveram papel bastante importante no sentido de agenciamento das experiências de cada um. O que interessa aqui não é somente a presença da semelhança na apresentação das fases de vida dos Surdos, mas a semelhança no conteúdo de cada fase.

A fase de identificação da surdez, em todos os casos, ocorreu no período inicial da vida dessas pessoas, desde o nascimento até os primeiros anos de vida. Tal momento


refletiu de distintas formas, como, por exemplo, no caso de  que concebeu a identificação de maneira frustrante, devido perceber que seus pais expressavam sentimentos de angústia, que ele próprio relacionou ao fato de que não poderia ouvir e,

consequentemente, não poder seguir o trabalho desenvolvido pelo pai (músico). Já no caso

de , ao ser identificada a surdez, houve momentos de busca e conhecimento por parte dos pais. Entretanto, ela não entendeu que isso tenha afetado negativamente suas vivências.

É interessante demarcar que a identificação da surdez remete a uma série de perspectivas e sonhos futuros, os quais são estabelecidos pelos pais e transmitidos aos filhos. As conversas, os choros, as trocas são lembradas pelas pessoas Surdas. No entanto, elas podem ser descritas como frustrantes ou apenas apreensões verificadas nos momentos de interação familiar.

A segunda fase ocorre logo após a identificação da surdez, quando os pais tomam a decisão de tratamento, culminando com os processos de socialização da família ao universo da surdez. Essa, de modo geral, é percebida a partir de uma perspectiva medicalizante, não somente por intermédio dos entrevistados, mas também das conversas e

observações com os grupos pesquisados. Poucas pessoas, como o caso de , não passaram por esse processo. Os Surdos relataram que esta foi uma fase de constrangimentos e sofrimentos, a qual estaria interligada ao momento de entrada na escola e a outros espaços de convivência e sociabilidade.

Os Surdos, ao entrarem nessa fase, relatam que se sentiram estigmatizados⁷⁷, sofrendo vários tipos de preconceitos nos espaços sociais. Isso foi verificado e recordado por elas, de modo geral, quando do estabelecimento de relações em diferentes redes sociais, em que não eram conhecidas. Foram recorrentes as lembranças de consultórios médicos, repetições para a aprendizagem da fala, além das relações entre pessoas surdas, num período em que não se reconheciam como Surdos.

A terceira fase, a qual denominei como a transição de surdo para Surdo, ocorre a partir da decisão de ir ao encontro de outras pessoas Surdas, as quais conhecem e se comunicam pela LS. Isso acontecia por intermédio da família ou por uma iniciativa própria dos informantes. Conforme foi relatado, as pessoas Surdas trocam de escola, por decisão própria ou dos pais, devido ao fato de não conseguirem acompanhar o desenvolvimento

⁷⁷ Refere-se à definição de estigma dada por Goffman (1982), o qual considera a denominação a partir das relações sociais estabelecidas com o outro, nas quais são marcadas as diferenças do estigmatizado em relação ao considerado normal, conforme os padrões sociais estipulados pela sociedade em questão.

dos conteúdos em uma escola regular, por estas não estarem preparadas para recebê-los, e (ou) não entender os professores e colegas.

Nesse momento as percepções do estigma da deficiência afastam-se dos próprios Surdos, os quais passam a se sentir diferentes e não deficientes, pessoas que utilizam uma língua específica e experienciam a vida dando ênfase ao uso das mãos e da visão. Tais modificações estariam atreladas às adaptações de vida, que constituiriam a quarta fase. Estas aquisições possibilitariam, por exemplo, a conversação com várias pessoas ao mesmo tempo, recebendo maior número de informações e o uso do corpo de maneira mais despojada. Tais transformações fazem as pessoas Surdas se identificarem como constituintes de uma cultura própria: a “cultura Surda”.




Já a quinta fase, estaria organizada de acordo com as vivências da terceira e quarta fase, quando as pessoas Surdas passaram a perceber outras formas de atuar no mundo, as quais diferiam daquelas de seu cotidiano. Assim, os projetos de vida, os olhares sobre os relacionamentos, os espaços de socialização, seriam reavaliados, possibilitando dinâmicas futuras diferenciadas daquelas que eram pensadas anteriormente desse processo. Pode-se citar o fato de que a maioria dos relacionamentos das pessoas pesquisadas, participantes da chamada Comunidade Surda, ocorria entre Surdos, sendo apenas uma minoria de casais formados por Surdos e ouvintes.


Sendo assim, os planos passam a ser construídos de acordo com uma identidade de pessoas Surdas, suas relações de sociabilidade, e suas intenções futuras, sejam elas vinculadas à constituição de família ou às mudanças que envolvem os estudos e (ou) a profissão. Assim, se produzem planos, metas atuais e futuras, a partir de sentidos adquiridos no processo de tornarem-se culturalmente Surdos.

Tais fases foram pensadas de acordo com os relatos das pessoas Surdas entrevistadas. Nesse sentido não se pretende que esse dado seja generalizado para todos os Surdos cujas dinâmicas de vida podem seguir outras direções. Vale ressaltar que os entrevistados para este estudo tinham entre 30 e 45 anos de idade, ou seja, pode-se dizer que uma faixa etária específica, o que levanta a possibilidade de serem pensados a partir de uma perspectiva de geração.


5.2. Os Surdos e a Relação com profissionais de Educação e da Saúde

Um ponto importante das histórias contadas pelos Surdos diz respeito às suas relações com os profissionais da Educação e da Saúde. As reclamações dos Surdos quanto a esses profissionais se referiam principalmente a situações de interação. Por exemplo, os intérpretes que frequentavam a SSRS eram questionados pela comunidade Surda por muitas vezes só frequentarem a Associação pela necessidade de aprender à LS para realizar seu trabalho. Sua interação não seria, nesse sentido, comprometida com a causa dos Surdos, mas visava prepará-los para sua atuação profissional. Também foram apontadas as diferenciações e o preconceito na interação com alguns professores que atuavam na educação formal, os quais centralizavam todas as dificuldades percebidas nos alunos, além das características consideradas negativas, na surdez. Ainda no que tange esses profissionais que trabalhavam na educação de Surdos e seus alunos, seus métodos eram vistos pelos Surdos como distantes de serem os ideais.

Um episódio bastante marcante foi a história contada por  a respeito da colega mais velha do grupo, a Sra. , que havia sido assaltada no ônibus quando estava indo para a escola na semana anterior, o que a deixou bastante assustada com o acontecido. Como o assaltante havia levado todo o dinheiro de sua bolsa,  ficou mais de uma semana sem ir a escola, o que não era comum. Ao mesmo tempo, quando perguntei para professores da escola sobre a aluna, a história foi contada de outra forma. Relataram-me que ela estava muito velha, ficando “caduca”, inventando coisas que não aconteciam e que na verdade ela deveria estar doente em casa. Esta ideia não parecia ser compartilhada pelos colegas.

Em outra ocasião, durante janta na pizzaria os colegas expressaram uma opinião diferente, pois consideravam  lúcida e entendiam como uma forma de preconceito o ponto de vista dos professores em relação à colega, ao ligarem sua condição de ser idosa à falta de condições para contar o que realmente havia ocorrido.


O maior descontentamento, entretanto, se apresenta em relação aos profissionais que não atuavam diretamente com os Surdos, ou seja, profissionais autônomos, tais como os médicos, dentistas, psicólogos, advogados, entre outros. Vários foram os relatos de colaboradoras sobre suas idas nos consultórios de psicologia, principalmente por problemas com filhos ouvintes na adolescência, em que estes profissionais apontam como

principal problema da revolta dos filhos com relação a surdez dos pais. , informante que tem um filho em fase da adolescência, contou-me sobre uma dificuldade de seu filho entender a impossibilidade de adquirir bens como sapatos e roupas da moda por conta de questões financeiras. “ELE SE REVOLTA, FICA BRABO, NÃO ENTENDE, DAÍ A PSICÓLOGA FALOU QUE ELE É ASSIM PORQUE NÓS SOMOS SURDOS (EU E MEU MARIDO) E NÃO CONSEGUIMOS CONVERSAR DIREITO COM ELE, QUE ELE QUER RECUPERAR ESSA PERDA COM AS ROUPAS, AS COISAS QUE ELE ME PEDE”.

A surdez dos pais passa a ser responsabilizada pelos problemas do filho a partir da visão da psicóloga, que entende como dificuldade de comunicação uuma comunicação diferenciada. Nesse caso, seria de se perguntar se a dificuldade não se refere à própria profissional que parte de um referencial biológico para explicar aquilo que os Surdos vivenciam como cultural.

O contato com outros profissionais autônomos, mediado pela língua portuguesa também impactou de forma dramática as pessoas Surdas, sempre há a necessidade de um intérprete ou a oralização da pessoa Surda para se fazer entender pelo profissional ouvinte. Muitas vezes, este tipo de constrangimento faz com que a pessoa evite procurar este tipo de serviço, pois às vezes teria que expor problemas íntimos a intérpretes, que de certa forma teriam contato com outras pessoas da autodenominada Comunidade Surda.

Quando se trata de profissionais da saúde, como médico, por exemplo, os problemas ainda são maiores, visto que um familiar ou intérprete precisaria estar junto em momentos de exame ou consultas que são consideradas de ordem privada pelos pacientes. Exemplos disso são a obtenção do resultado de um exame de gravidez ou doença considerada grave, momento de um exame ginecológico ou de fazer um ultrassom para saber o sexo do bebê. Esses ambientes considerados privados passam a ter outros

personagens que os integram. Um casal, , inicialmente decidiu não saber o sexo do filho que iria nascer, mas com a necessidade de comprar as roupas e acessórios voltou atrás em sua decisão. Eles convidaram a avó materna para assistir ao exame e confirmar o sexo, mas posteriormente a avó paterna interou-se da notícia e também quis participar. Ampliam-se assim os participantes envolvidos, mas é importante destacar que nem sempre esta participação é vista de maneira positiva por interferir na vida íntima de cada um. O campo das tomadas de decisões acaba tendo a interferência de um familiar mais próximo, o qual talvez tenha sido apenas foi convidado ou convocado devido à dificuldade de comunicação entre o paciente ou cliente e o profissional.

5.3. Sociabilidade e Socialização


Com base na percepção da realidade da vida cotidiana dos grupos pesquisados foi possível perceber aspectos de sociabilidade demarcados nas sinalizações, os quais poderiam estar relacionados às diferentes esferas constituintes da cultura Surda. Simmel conceitua sociabilidade como:


Aqui, “sociedade” propriamente dita é o estar comum com um outro, para um outro, contra um outro que, através do veículo dos impulsos ou dos propósitos, forma e desenvolve os conteúdos e os interesses materiais ou individuais. As formas nas quais resulta esse processo ganham vida própria. São liberadas de todos os laços com os conteúdos; existem por si mesmas e pelo fascínio que difundem pela própria liberação destes laços. É isto precisamente o fenômeno a que chamamos sociabilidade. (Simmel, 1983:168)

Dessa forma, a citação referida abrange a noção de sociabilidade a partir de categorias diversas da vida social, sejam elas manifestadas em espaços mais restritos, vivenciados cotidianamente, como no seio familiar, ou em momentos de interação em locais públicos e privados. A existência de um estilo de vida específico, adotado pela comunidade Surda de Porto Alegre, está relacionada aos momentos de sociabilidade e socialização.

Nessa pesquisa, a questão da educação para Surdos está baseada nas narrativas das pessoas surdas que conseguiram levar a discussão para o nível acadêmico, como no

caso de  e .

 lutou para o desenvolvimento das escolas voltadas especificamente à educação de surdos na cidade de Porto Alegre, foi uma das pessoas que liderou o movimento educacional dos surdos no final da década de 1970 e década de 1980, obtendo visibilidade e a possibilidade de espaços escolares onde fosse possível a realização de atividades voltadas para Surdos. Em um evento realizado no mês de outubro de 2007 na

Escola Especial Concórdia  foi convidada por um dos palestrantes para falar de sua trajetória e experiência na abertura de classes de 2º grau para estudantes surdos naquela escola. Esse movimento teve início no começo da década de 1980, quando parece ter sido concretizado o sonho de vários jovens Surdos, que estavam no ensino fundamental, que haviam conseguido cursar inicialmente até a quinta série e, posteriormente, até a oitava. Esta teve sucesso também de forma mais ampla, ou seja, contribuiu para a institucionalização do uso da LS por parte de todos os integrantes da escola, capacitação teórica e metodológica dos professores para a atuação com alunos surdos, reorganização dos espaços, currículo e avaliação escolares diferenciados, respeitando os tempos e a forma de aprendizagem voltada principalmente ao uso do sentido da visão.

As escolas especiais desejadas pelos Surdos requerem uma forma de ensino que consiga atender à demanda das pessoas Surdas e que esteja equiparada à qualidade educacional recebida em escolas criadas para os ouvintes. Esta discussão está estreitamente ligada às grandes discussões relativas à inclusão/exclusão escolar, a qual tem estado em evidência desde as mudanças no âmbito da legislação educacional vigente no país.

É preciso evidenciar que a organização dos movimentos sociais dos Surdos tem visibilidade em algumas cidades maiores no interior do Estado do RS, tais como Santa Maria, Santa Rosa, Pelotas, as quais tiveram a formação das comunidades Surdas, possibilitando a reivindicação por seus direitos. Na maioria das cidades do interior as pessoas surdas continuam segregadas, muitas vezes classificadas como “mudinhos” ou “louquinhos”, sem conseguir acesso às escolas municipais e (ou) estaduais. Nesse

contexto, as escolas especiais também podem ser entendidas como assistencialistas por prestarem um serviço a pessoas “não normais”. Segundo Surdos da SSRS, em escolas regulares as pessoas que não conseguiam acompanhar o desenvolvimento cognitivo das pessoas ditas “normais” eram colocadas em salas de aula separadas, que juntavam pessoas com diferentes necessidades especiais. No entanto, os profissionais não estavam preparados para atuar na prática pedagógica com essas pessoas.

Aponto aqui uma diferença entre os grupos Institucionalizado e Não Institucionalizado, uma vez que os participantes do segundo demonstravam o interesse em continuar estudando em uma escola regular que tinha classes especiais. Porém a partir da realidade observada, constatei que a escola tinha professores capacitados pedagogicamente para a atuação em classes para Surdos e utilizavam a LS. Desse modo, diferencia-se daquilo que os Surdos Institucionalizados demarcavam como problemático nas escolas especiais ou classes especiais.

Neste estudo pude observar, ainda, que na capital ou em centros urbanos maiores onde as denominadas Comunidades Surdas estão bastante atuantes, as escolas especiais e as classes especiais estão se modificando, compreendendo as especificidades dos Surdos, com resultados na preparação profissional. Já nas cidades menores a situação é diferente, o que reflete também o baixo nível de organização social do grupo.

Vários são os autores ligados à educação de Surdos, tais como, Brito (1993), Casarin (1999), Goldfeld (1997), Freire (1999), Góes (1999), Miranda (2001) Skliar (1997; 1998; 1999; 2000), que procuram descrever a realidade escolar e as necessidades específicas requeridas pelos Surdos, a fim de realizarem mudanças curriculares, metodológicas e de avaliação nessa área. Algumas pessoas Surdas também contribuíam para a verificação dessa realidade e possível mudança, tanto na atuação como líderes de instituições ou academicamente, a partir da escrita e defesa de trabalhos que contemplassem a necessidade de formação de profissionais Surdos e ouvintes capacitados. Tais questões repercutem nos conceitos que vão informar a mudança de legislação e preceitos de direitos humanos, que envolvem a educação de Surdos. Nesse sentido, questiona-se se essas mudanças seriam as únicas que poderiam alterar a realidade das

idades onde as próprias pessoas Surdas não estão organizadas e o ambiente escolar continua antiquado⁷⁸.

Do ponto de vista das pessoas Surdas pesquisadas, a questão educacional tem sido fundamental em suas trajetórias de vida, demarcando várias das suas relações de sociabilidade. A comunicação estabelecida nesse contexto estaria vinculada à comunidade Surda, ou seja, os Surdos são um grupo minoritário que tem como característica a comunicação por meio da LS. O grupo estaria amparado no fato de que a língua é a principal fonte formadora de uma cultura, além de outros elementos que a constituem, conforme já citados no decorrer do trabalho.

Como vimos neste estudo, a relação da LS e da escola é estreita na medida em que, mais do que um espaço de aprendizado, é um espaço de socialização e de sociabilidade dos Surdos. Mesmo em escolas regulares que abrigam classes para Surdos, o espaço de sociabilidade e de socialização ocorrem.

Em 2005, durante o segundo semestre, realizei observações semanais e participei como professora colaboradora de uma Escola Estadual de Ensino Fundamental, que tinha classes para Surdos da primeira à oitava série, com a presença de aproximadamente trinta pessoas Surdas, separadas das demais classes da escola que eram ocupadas por ouvintes.

Nesse caso, embora a educação dos Surdos se distanciasse do ideal almejado, observei que apenas dentro das salas próprias para Surdos era possível estabelecer a comunicação, a interação entre alunos, professores e colegas. Ao saírem para os corredores, as pessoas não se comunicavam e não compreendiam as crianças e adolescentes dessas salas, mesmo membros da direção da escola e auxiliares administrativos, limpeza e manutenção. No momento da merenda, por exemplo, era preciso que os professores ouvintes interpretassem o cardápio e se eles gostariam ou não de comer. Durante o recreio, todos estavam no mesmo local de sociabilidade, mas as brincadeiras ocorriam, na maioria das vezes, separadamente, Surdos brincavam com Surdos. Fora da sala de aula havia a interação entre Surdos de diferentes séries de aprendizagem, mas que tinham uma faixa etária próxima. A questão que se coloca, portanto, é em que medida a segregação contribui para a socialização interna do grupo?

⁷⁸ Ver Anexo 4 a respeito do Decreto que regulamenta a LIBRAS como disciplina nos cursos de graduação.

Volto a referir o caso de Carlos que entre duas socializações, muitas vezes, acabou sendo excluído durante as conversas ou quando a sua participação nas discussões ocorria por meio da oralidade, pois os demais colegas, embora conhecessem a leitura labial, se recusavam a interpretá-lo. Os colegas identificavam a atitude de fazê-lo sinalizar como uma forma de desenvolver a LS e também como manifestação política, pois a oralidade para os Surdos trazia um sentido de repressão e exclusão histórica. Este personagem permaneceu em um espaço liminar⁷⁹, muitas vezes excluído em sua vida cotidiana, fora da sociabilidade com outros Surdos, por não fazer uso da LS. Ao mesmo tempo, não conseguia falar perfeitamente nos mesmos tons vocais que os ouvintes, dificultando também as relações sociais a partir da fala. Quando estava na presença dos Surdos sentia-se recriminado, devido não ter o domínio da LS, além de usar habitualmente a oralidade, que desde a infância havia aprendido como principal meio de comunicação.

Dessa forma, percebi que Carlos não fazia parte de nenhum dos grupos. A questão da língua se mostra, portanto, como um potencial e como uma limitação. Poder-se-ia pensar então que os Surdos estariam, em certa medida, vulneráveis às formas de comunicação, conforme o contexto em que vivem? Reflito também sobre a possibilidade de entender a aprendizagem dos Sinais e da oralização como formas que os Surdos teriam para expressarem-se no mundo, que embora tenham graus de imposições diferentes e exigências de aprendizagem distintos, seriam técnicas corporais de socialização que remetem a uma cultura. Assim, quando essas técnicas não são totalmente dominadas por um sujeito, este pode ser excluído do grupo e (ou) passar por constrangimentos sociais.

5.4. Novas Tecnologias para Comunicação de Surdos

Uma outra questão que se coloca atualmente com relação à socialização e sociabilidade vem da difusão das tecnologias computacionais nos processos de acesso à escolarização, universidade presencial e EAD.

⁷⁹ O sentido de “liminaridade” atribuído por Victor Turner (1974), é utilizado no contexto do exemplo etnográfico referido. As questões de investidura na fraqueza, passividade e inferioridade das pessoas ou grupos que estão passando pela condição liminar estão, geralmente, associadas aos poderes de atuação da comunidade inteira. Dessa forma, a liminaridade é considerada ambígua e, as pessoas que estão nessa condição, não pertencem a uma determinada classificação perante o grupo.

Todos os alunos Surdos que estavam no ensino médio sonhavam em um dia conseguir chegar à universidade e dar continuidade aos estudos. Tais perspectivas ainda estavam muito distantes da realidade em que essas pessoas estavam inseridas, devido a questões financeiras. Assim, era mais fácil ter a possibilidade de ingressar em universidades particulares, dependendo somente do pagamento das mensalidades para a permanência e finalização do curso (importante mencionar que no caso do grupo Não Institucionalizado, de modo geral, os valores das mensalidades eram superiores aos seus salários). A maioria das pessoas pertencentes ao grupo Não Institucionalizado tem família e utilizam seus salários para manter a casa e os filhos. No entanto, alegavam a dificuldade de ingressar em universidades públicas e gratuitas pelo nível de concorrência para o ingresso nessas instituições, além da falta de subsídios e de apoio para a aceitação e facilitação da entrada de Surdos nesses locais. Eles requeriam a presença de intérpretes, a correção das provas por pessoas especializadas, os quais poderiam entender suas especificidades. Esses requerimentos, embora já estivessem previstos na legislação, ainda não estavam contemplados em todos os programas de ingresso ao ensino superior.

A universidade era estabelecida como uma possibilidade futura, após a conclusão dos estudos e a independência financeira dos filhos ou a oportunidade de um emprego melhor que facilitasse a manutenção diária e o pagamento das mensalidades, assim como a oportunidade de conseguir bolsas em universidades privadas.

Por outro lado, também é necessário referir que um grupo, de aproximadamente trinta pessoas Surdas, estava realizando o curso a distância de Letras LIBRAS, a partir do convênio de duas universidades, onde o pólo em questão estava localizado em Santa Maria, região central do estado do RS. Além disso, havia outro grupo de pessoas que estava realizando cursos de graduação a distância. De modo parcial ou total, essas pessoas se utilizavam da Internet para a realização de seus estudos.

A Internet é uma tecnologia bastante utilizada pelos Surdos que têm condições financeiras para ter acesso a ela. Não somente em relação à educação, por meio de cursos à distância, mas também como forma de interação social, informação, diversão e divulgação. Os espaços virtuais ampliam-se e popularizam-se a cada dia, desde a criação de blogs, e-

mails, salas de bate-papo exclusivos para Surdos, páginas de informativos das associações de surdos, páginas de relacionamento criadas por Surdos e para Surdos⁸⁰.

Os espaços de sociabilidade das pessoas Surdas poderiam ser percebidos como ampliados de acordo com o ponto de vista de que a utilização das tecnologias possibilitaria a comunicação. Aqui cito o exemplo dos telefones, telefones celulares, computadores (via *Messenger*, e-mail ou *webcam*) como artefatos reconhecidos por eles para o estabelecimento de relações sociais. Elas não diminuem a importância das relações face a face, convivência na família, na escola, no trabalho, no lazer, mas acrescentam novas possibilidades para os Surdos. Destaco aqui, que eles utilizavam *webcam* para se comunicar com pessoas em outros estados, ou até mesmo países, além de aprender as especificidades das LS de outros lugares⁸¹.

Os cursos realizados via internet seriam considerados por eles bastante proveitosos. Reduzem a dificuldade corporificada nos cursos presenciais – que podem requerer a emblemática participação de intérpretes, mas mantêm algumas dificuldades próprias da barreira linguística, como, por exemplo, quando aparecem termos técnicos relativos ao curso que não são conhecidos ou ainda não têm significado em LS. Ou seja, não basta apenas dominar a tecnologia, a língua ainda é uma questão fundamental.

Entretanto, a partir do reconhecimento da existência das tecnologias, várias outras foram surgindo. Da mesma forma, outras tecnologias que potencializam a comunicação dos Surdos, como o celular com mensagens, a TV com *close caption*, telefones codificados, requerem também um aprendizado que nem sempre é fácil para pessoas em geral. Nesse caso, não basta possuir a tecnologia, é preciso saber fazer uso dela.

As diferentes interfaces no campo da educação e do trabalho, apresentadas no decorrer da pesquisa etnográfica, me fizeram pensar sobre os espaços construídos pela comunidade Surda e suas relações com a sociedade ouvinte. As entrevistas e os relatos representam as experiências que as pessoas Surdas têm com e na sociedade maior, as quais envolvem a socialização dos sujeitos e as relações de sociabilidade. Reflito aqui sobre a história contada por eles e por autores Surdos do processo educacional e suas modificações

⁸⁰ Uma das formas usuais de manifestação de pessoas Surdas via internet ocorria pelo uso expressivo do site de relacionamentos Orkut.

⁸¹ As pesquisas realizadas por Elizabeth Keating (2000; 2003) tratam do uso da internet, da *webcam* para a comunicação entre Surdos. A autora aborda a questão da modificação da ASL a partir do enquadramento das câmeras para a realização dos Sinais.

ao longo dos anos, em relação às estruturas excludentes, as iniciativas tomadas e as mudanças ocorridas até os dias de hoje.

CAPÍTULO 6 - OS DONOS DA VEZ EM EXPRESSÕES FACIAIS E CORPORAIS

Este capítulo foi desenvolvido a partir das cenas relatadas e vivenciadas com os grupos de pessoas Surdas pesquisadas. Suas experiências e relações de sociabilidade são descritas e analisadas, a partir da teoria da performance, trazendo o contexto e os significados das expressões corporais evidenciadas em eventos na SSRS e na convivência cotidiana com o grupo Não Institucionalizado.

Ao desenvolver a tese sobre performance, Zumthor a compreende como um “acontecimento oral e gestual”. Argumenta ainda que o “elemento irredutível” na performance seria a presença de um corpo. Nesse sentido, a “noção de performance implica a necessidade de reintroduzir a consideração do corpo no estudo da obra” (Zumthor, 2000, p: 45). A partir de interpretações de Dell Hymes (1973), Zumthor define Performance considerando os seguintes aspectos:

1) Eu traduzo: performance é reconhecimento. A performance realiza, concretiza, faz passar algo que eu reconheço, da virtualidade à atualidade. 2) A performance se situa num contexto ao mesmo tempo cultural e situacional: nesse contexto ela aparece como uma “emergência”, um fenômeno que sai desse contexto ao mesmo tempo em que nele encontra lugar. Algo se criou, atingiu a plenitude e, por aí mesmo, ultrapassa o curso comum dos acontecimentos. 3) Para Hymes, pode-se classificar segundo três tipos a atividade de um homem, no bojo de seu grupo cultural: *behavior*, comportamento, tudo o que é produzido por uma ação qualquer; - depois *conduta*, que é o comportamento relativo às normas socioculturais, sejam elas aceitas ou rejeitadas; - enfim, *performance*, que é uma conduta na qual o sujeito assume aberta e funcionalmente a responsabilidade. (...) A interpretação geralmente faz par com o relato, mas não pode encontrar um sem o outro. 4) A performance e o conhecimento daquilo que se transmite estão ligados, naquilo que a natureza da performance afeta o que é conhecido. A performance, de qualquer jeito, modifica o conhecimento. Ela não é simplesmente um meio de comunicação: comunicando ela o marca. (Zumthor, 2000, p:36).

O autor relaciona características ligadas às atuações performáticas no momento da interação face-a-face, conceituando performance. O comportamento e a conduta estariam de acordo com a performance realizada a partir da emergência do momento, argumentando, desse modo, que as ações são mutáveis e heterogêneas, levando ao conceito de movência (Zumthor, 2000). Nesse sentido, cabe salientar os diferentes espaços de sociabilidade dos Surdos, construídos em momentos de lazer e diversão dos dois grupos com os quais realizei trabalho de campo.

Assim, a partir das contribuições de Zumthor, o trabalho de campo e as discussões sobre performance, reflito sobre a possibilidade da utilização do seu conjunto de conceitos que foram formulados a partir da oralidade, para a análise da performance na LS.

No campo da antropologia da performance, Zumthor desenvolveu estudos sobre aspectos relacionados à língua e à fala, tratando especificamente da oralidade. Para ele, “performance se refere de modo imediato a um acontecimento oral e gestual” (Zumthor, 2000, p:45). Essa proposta permite pensar outros tipos de comunicação que não usufruem de oralidade, como no caso dos Surdos, visto que se pode constatar que a comunicação ocorre de maneira manual e gestual. Argumento aqui que a condição específica de organização estrutural de uma língua, que não utiliza a oralidade, é o uso das mãos. Esta é composta por regras, estruturas e tempos de realização para a sinalização, que demonstram a possibilidade do uso da teoria de Zumthor, repensando sua perspectiva sem o uso da oralidade.

Dessa forma, pode-se pensar a utilização dos Sinais como uma estrutura linguística, que é vivenciada no cotidiano dos Surdos de forma independente da oralidade. Como já mencionado, a LS é constituída pelas configurações de mãos e também demarcada por gestos que auxiliam a expressão. Em uma sinalização oficial, entretanto os gestos não necessariamente são usados. Ou seja, alguns gestos podem ser dispensados na sinalização oficial.

Vale ressaltar que a LS não é sinônimo de gestualidade. A primeira utiliza-se das sincronias dos Sinais em conjunto com os gestos e as expressões corporais que dão sentido a determinada palavra. De forma equivocada, a LS é vista e utilizada por alguns ouvintes como um elemento gestual, tal como a mímica.

Pode-se dizer que performance como “competência de saber fazer”, conforme Zumthor, coloca questões para se pensar as outras formas comunicativas além da oralidade (Zumthor, 2000). Aponto aqui a LS como uma forma comunicativa que possui objetivos equivalentes à língua oral, que pode ser percebida de maneira formal e conter os gestos como parte constituinte da linguagem. Essas noções – formalidade e gestualidade – são aplicadas pelo autor às línguas orais.

6.1. Performances em estilo



Conforme foi mencionado no capítulo anterior, a estrutura da LS é composta por configurações de mãos específicas para cada palavra, em concomitância com o deslocamento das mãos em movimentos junto ao corpo. Argumento que a performance pode ser entendida como um acontecimento manual e gestual, a qual se realiza nas mais variadas situações do cotidiano e necessita de interação entre *performer* e audiência para ser significada. Os tipos de interação entre performer e audiência podem determinar estilos de performance diferentes. Neste trabalho denominarei e exemplificarei quatro estilos performáticos: *Estilo Segredo*, *Estilo Drama*, *Estilo Festa* e *Estilo Piada*.

6.1.1. Os espaços do Estilo Segredo

Outra questão que a teoria de Zumthor (2000) suscita juntamente com a etnografia é o quanto a performance não apenas se liga ao corpo, mas também por ele ao espaço. Observei que a partir do uso da Língua de Sinais, torna-se visível a delimitação visual-espacial que permite a interação. Para a realização dos Sinais é necessário um espaço para a movimentação do corpo. Os Sinais são bastante abrangentes, pois utilizam movimentos frontais e laterais para serem concretizados, além do uso de espaço necessário para que o outro (aquele que está realizando a interação no momento/audiência) consiga visualizar nitidamente o que está sendo sinalizado, visto que é impossível ser realizado no mesmo espaço que usamos para a comunicação oral. Diferentemente na oralidade, quando se quer

contar um segredo, por exemplo, o espaço é mínimo, podendo ser realizado em voz baixa, próximo ao ouvido da audiência.

No Estilo Segredo vale recorrer a um exemplo etnográfico que evidencia a particularidade da Língua de Sinais na sua relação com o corpo e o espaço para a atuação performática.


Estava conversando com  em uma confraternização, em um espaço público, junto de várias pessoas que se comunicavam por meio da LIBRAS, sobre vários assuntos, tais como as relações vivenciadas em casa com sua família e trabalho. Em certo momento,  mudou rapidamente de assunto para me falar de um relacionamento. Esta conversa passou de uma forma performativa para outra no momento de me contar o segredo. Para conseguir me contar sem que as pessoas ao redor entendessem o quê e de quem estávamos falando, foi necessário realizar alguns Sinais mais próximos ao corpo, dar intervalos entre um Sinal e outro, além de utilizar outros Sinais para fazer referência aos nomes próprios.


Tendo em vista as características da sinalização, o contar um segredo em LS torna-se visível para as pessoas que estão ao redor. Foi necessária a utilização de nuances nos Sinais para que os demais não entendessem o que estava sendo dito.


Observa-se, nesse sentido, que as formas de sociabilidades do grupo estão condicionadas também aos espaços para a comunicação, comparando com a linguagem oral, além da necessidade de maior área ao redor do corpo, o tempo da sinalização é maior que o tempo da fala e há necessidade do olhar e da atenção visual para “escutar” o outro sinalizando. Esses procedimentos estão especificamente vinculados à visão e ao uso das mãos.


6.1.2. Drama para além da surdez


Os momentos de sociabilidade vivenciados junto à chamada Comunidade Surda demonstraram que performatividade faz parte da construção social de ser Surdo. Em uma

das entrevistas realizadas e citadas anteriormente, foi possível verificar, diversas vezes, que o entrevistado utilizava-se de sua performance corporal para destacar determinados trechos de seus Sinais ou enfatizar fatos que considerava importantes.  sinalizou sobre a forma com que ele e sua família perceberam a surdez, desde a etapa da descoberta da “deficiência” na infância até as mudanças na sua concepção de si, na direção da identidade Surda e o convívio com outras pessoas Surdas a partir da adolescência.


A entrevista foi marcada por momentos performáticos bastante expressivos encenados pelo informante para manter a audiência sempre interessada. Enfatizo que  narrou sua trajetória seguindo idades, datas e, ao mesmo tempo, tomando perspectivas atuais para explicar os acontecimentos passados. Pode-se entender sua narrativa no sentido da memória. Nos termos de Eckert e Rocha, a memória é composta por “fragmentos do ato de pensar no qual se pretende descortinar o momento intangível de enlaçamento, a um só tempo, do eu e do mundo” (Eckert e Rocha, 2000:2). Esses fragmentos permitem visualizar os rumos que a narrativa percorreu, em um determinado contexto, o qual considera a participação do coletivo. Além disso, pontuo ainda que, ao entender performance como um “ato heterogêneo”, baseado em Zumthor, considero a existência de adaptações na linguagem e no seguimento da narrativa conforme as situações que emergem (Zumthor, 2000). Nesse sentido, a reconstrução da memória produz a ordem cronológica da narrativa.


Ao mesmo tempo,  escolhe uma forma específica de descrever sua trajetória, que denominei como Estilo Drama.


 tende a traçar sua trajetória social através de caminhos que deixam claro as marcas de exclusão vivenciadas a partir da surdez, caminhos intencionais que demarcam o drama: A MINHA HISTÓRIA É BEM EMOCIONANTE, TU PODES ATÉ CHORAR, PORQUE MEU PAI É PROMOTOR DE SOM E TINHA SONHO QUE EU TRABALHASSE COM ELE... TU VAI VER!

A desenvoltura com que  percorre de maneira cronológica os fatos e histórias ocorridas em sua vida, etapa por etapa, demonstra com clareza o interesse em reconstruir um passado, reforçando passagens traumáticas:


MEUS PAIS ACHAVAM QUE EU ERA ‘NORMAL’, SEMPRE O MÉDICO DIZIA DURANTE A GRAVIDEZ PARA A MINHA MÃE QUE EU ERA ‘NORMAL’, MAS COM POUCO MAIS DE 1 ANO DE IDADE MEUS PAIS COMEÇARAM A NOTAR QUE QUANDO EU ESTAVA BRINCANDO, ELES ME CHAMAVAM E EU NÃO ATENDIA, TINHA MÚSICA ALTA, BARULHO, E EU CONTINUAVA DORMINDO... LEVARAM-ME A OUTRO MÉDICO E DESCOBRIRAM QUE ERA SURDO, COMEÇARAM A CHORAR, CHORAM MUITO, SE PERGUNTAVAM POR QUÊ. MEU PAI CHORAVA MUITO.

O percurso da infância foi marcado pela busca angustiante de seus pais por médicos, fonoaudiólogos, além de discussões sobre fazer ou não o implante coclear no filho. A trajetória modificou-se quando encontrou com um menino surdo na fonoaudióloga, o qual frequentava uma escola de Surdos. Sua “fala” foi marcada pela ideia de demonstrar a permanente luta de sua família para encontrar caminhos para incluir o filho – demonstrando que inicialmente estes eram carregados de preconceito sobre ser Surdo –, pressupondo que a melhor maneira de convívio em sociedade seria a partir da não-surdez. A virada e a aceitação por parte dos familiares ocorreram ao se depararem com a escola e a comunidade Surda. A determinação de  de traçar um percurso condizente com os seus interesses, ao interesse da Comunidade e ao movimento Surdo torna-se evidente durante toda sua narrativa. A necessidade de o pai ter o filho ouvinte para continuar o seu trabalho e a decepção estão sempre muito presentes em suas falas.

Seus relatos apresentam uma série de indícios que levam a pensar sobre um percurso de vida como de qualquer outra pessoa de classe média, que estudou em escolas particulares sem precisar conciliar escola e trabalho e participou de clubes e espaços sociais.  teve a possibilidade de escolha, assim como outros jovens com condições sociais semelhantes, de ingressar em um curso universitário, desistir e começar outro. Na época da entrevista estava em fase de conclusão do curso universitário, com emprego

estável. Sua história está encapsulada por um contexto de preconceito, presente nos espaços escolares, os vizinhos, o clube. Como  destaca:

EU TINHA AMIGOS OUVINTES, MAS ERA SÓ POR INTERESSE, PORQUE EU QUERIA FICAR COM AS GURIAS OUVINTES, MAS SÓ EU ERA SURDO, NINGUÉM SABIA A LÍNGUA DE SINAIS... A MAIORIA DOS MEUS AMIGOS ERAM SURDOS... QUANDO JOGAVA BASQUETE NA SOGIPA, TINHA QUE SER AMIGO DOS OUVINTES PORQUE ERA O ÚNICO SURDO, PORQUE ALGUÉM PRECISAVA APRENDER A LÍNGUA DE SINAIS PARA ME PASSAR AS TÁTICAS DO JOGO E AS ESTRATÉGIAS, MAS SÓ CONSEGUI JOGAR ATÉ O BÁSICO, POR QUE A COMUNICAÇÃO ERA MUITO RUIM, EU NÃO ENTENDIA O QUE ELES ESTAVAM FAZENDO. O TÉCNICO NÃO ME PASSAVA AS INSTRUÇÕES... ENTÃO COMECEI A JOGAR BASQUETE NA ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS, DAÍ SIM, COMECEI A PARTICIPAR DE TODOS OS JOGOS, VIAJAR PARA CAMPEONATOS, O TIME TODO CRESCEU, PASSEI PARA UM NÍVEL MAIS AVANÇADO.

Nessa citação,  menciona os dilemas de acesso às relações sociais, tais como relações afetivas (ficar com uma guria e conseguir amigos) e da aprendizagem (entender e participar de jogos). O Estilo Drama se faz evidente nas histórias, ao narrar a relação com familiares, colegas e amigos. Não se trata de drama apenas no contexto da surdez como doença, mas também em outros contextos, quando outros informantes relatavam situações de preconceito no trabalho, na educação, entre outros. Dessa forma, esse estilo performático é utilizado para relatar situações de conflito que envolvam a interação entre Surdos e ouvintes.

6.1.3. Expansividade no Estilo Festa

Ao observar os momentos de diversão e lazer da comunidade Surda percebi que as performances ocorriam em outro tom e envolviam gestualidades diferentes do cotidiano. Foi o que denominei de Estilo Festa. Esse pode ocorrer tanto em ocasiões mais formais, nas festas abertas ao público que são realizadas na SSRS, como nas confraternizações mais privadas em grupos menores de amigos. Vale lembrar que entre as principais características dos momentos festivos estão: a ausência musical, a presença da comida, a fotografia, a iluminação, que deve ser presente para possibilitar a comunicação em LS, e a escolha dos locais pelo tipo de atendimento.

A ausência da música, da dança, da penumbra do local, embora sejam considerados, muitas vezes, indispensáveis para a realização de uma festa, não descaracteriza a festa dos Surdos. Assim como evidenciado durante a pesquisa etnográfica, as pessoas vivenciam as festas a partir dos seus próprios referenciais, compartilhando significados e modos de sentir e de viver. Esses referenciais têm em comum a desinibição corporal bastante expressiva, a utilização dos sinais de forma expansiva, incluindo o gestual para contar histórias, além da evidente alegria das pessoas por estarem reunidas.

A princípio parece estranho ir a uma festa que não tem música nem dança, mas aos poucos percebi que o universo dos sons é uma concepção ligada aos ouvintes. Para os Surdos, a ausência sonora é reconfigurada a partir de outros elementos, a forma de divertir-se é outra. As festas, de modo geral, não tinham música, a não ser quando estas fossem abertas ao público, realizadas para Surdos e ouvintes.


Na maioria das vezes em que participei de festas, em variadas datas comemorativas, como, por exemplo, aniversários, “Dia das Mães”, “Festa Junina”, “Dia dos Pais”, “Dia do Surdo”, ou de festas que não tinham uma data especial⁸², ao invés da música, o que não podia faltar nas festividades era a comida. Esta poderia ser representada por um repertório variado; fosse um bolo, um *buffet* variado, um rodízio de pizzas, um churrasco, cachorro quente ou um simples pacote de salgadinhos, a presença da comida era imprescindível. Sobre isso, pode-se pensar que a comida não impede o uso da

⁸² Aponto o artigo de Magnani “Vai ter música?”: para uma antropologia das festas juninas de surdos na cidade, publicado em 2007, na revista do Núcleo de Antropologia Urbana da USP, que descreve etnograficamente a participação dos Surdos nas festividades, além da realização de uma análise detalhada sobre as considerações sobre diferença e deficiência, que também são adotadas neste trabalho.


comunicação simultânea em LS. O tempo de comer e o tempo da sinalização podem ser o mesmo. A interação entre Surdos, objetivo das reuniões festivas, não é comprometida.

As fotografias também tinham papel importante. De modo geral, sempre havia alguém responsável pelas fotos, para guardar a lembrança, para registrar o momento. As fotos estavam presentes nas festas, independente da qualidade da câmera, desde o celular às câmeras analógicas ou digitais. Era difícil sair de uma festa sem ver o *flash* e uma turma reunida para a foto, seja com direito à pose ou para registrar uma cena engraçada que estava sendo realizada. As fotografias são um meio visual de registro. A experiência dos Surdos valoriza o sentido da visão e, assim sendo, encontra nas fotos elementos indispensáveis para ativação das memórias.

Além da motivação usual das festas, destaco como específico para os Surdos o uso da linguagem sem barreiras. Várias pessoas, de ambos os grupos pesquisados, comentavam que, no cotidiano, a maioria dos contatos estabelecidos ocorria entre Surdos e ouvintes, em que poucos conseguiam manter uma comunicação fluente em LS. Nas reuniões festivas essa barreira era quebrada, era possível ficar horas e horas conversando, compartilhando os mesmos códigos, e as brincadeiras sempre eram entendidas naquele contexto. Talvez esses mesmos elementos sejam também encontrados nas festas de ouvintes, mas nestas a música parece preencher os espaços de silêncios. Já para os Surdos, tem-se a impressão que as conversas ocupam mais espaço, já que estas ocorrem por meio da manifestação clara dos corpos, do movimento das mãos, dos braços, das inclinações, das risadas e das alterações sonoras. Tais elementos poderiam ser recriminados em espaços de ouvintes por conterem tons sonoros altos demais ou por chamarem a atenção. Não há espaços livres, nem períodos de tempo sem interações face a face. Durante os momentos de encontro, todos sinalizam e performatizam de acordo com o público presente.

A escolha dos locais para os encontros, tais como restaurantes e bares ocorre a partir de referenciais de acessibilidade e de atendimento. Para participar da comemoração⁸³ do aniversário de dois integrantes do grupo Não Institucionalizado, um dos aniversariantes fez a reserva antecipada em uma pizzaria. Inicialmente, quando estavam escolhendo o local para a comemoração, questionei  o motivo daquela escolha, já que havíamos ido

⁸³ Conforme descrito no diário de campo, esta comemoração ocorreu no início do mês de outubro de 2007, em uma sexta-feira à noite.

nesse mesmo local duas vezes nos dois meses anteriores.  respondeu que “O LOCAL ERA ÓTIMO E QUE AS PIZZAS ERAM MUITO GOSTOSAS. ERA IMPORTANTE CONHECER O LUGAR ANTES DE IR”.

Ao chegar ao local, acomodamo-nos, começamos a conversar e o rodízio de pizzas teve início. O grupo todo estava bastante alegre, eles queriam contar todas as novidades da semana, fazer brincadeiras. Entretanto, percebi que os Sinais eram “comportados”, sem gestualidades expandidas, o que demonstrava que o local era propício para brincadeiras, desde que elas fossem sem maiores exageros, sem demonstrações para o restante dos frequentadores.

Além disso, observei que a escolha do local estava relacionada ao atendimento oferecido, pois todos os garçons tentavam compreender e se fazer entendidos. Eles se utilizavam de mímicas para explicar os sabores, mostravam as pizzas para o grupo ter a possibilidade de escolher, além de terem aprendido alguns Sinais, tais como galinha, porco e alho para conseguirem comunicar quais pizzas estavam oferecendo. Esse episódio foi bastante diferente do ocorrido na comemoração de outros dois aniversários, quando nos reunimos em uma churrascaria (início do mês de agosto de 2007). Nesse local, os garçons pareciam se esquivar da mesa, perguntando pelas costas das pessoas se estas aceitavam determinado tipo de carne. O atendimento foi bastante incômodo durante todo o jantar, fazendo com que as pessoas não se servissem, muitas vezes, devido ao fato de os garçons passarem despercebidos.

Dessa forma, percebi que as comemorações acabavam ocorrendo em determinados espaços, os quais ofereciam atendimento diferenciado. Assim, as escolhas dos espaços para serem frequentados por pessoas Surdas estão de acordo com a eficácia dos serviços oferecidos e prestados. Tal constatação demonstra também um motivo para utilização da SSRS na realização de eventos.

Os enquadres⁸⁴ necessários perante o público ouvinte deixam de ser uma regra quando eles estão somente entre Surdos. A interação pode ocorrer sem maiores preocupações, as performances deixam de ser contidas, tímidas, diante dos pares; desde as

⁸⁴ Utilizo a palavra ‘enquadre’ referindo-me a ideia de frame utilizada por Goffman, a qual “situa a metamensagem contida em todo enunciado, indicando como sinalizamos o que dizemos ou fazemos ou sobre como interpretamos o que é dito e o que é feito” (RIBEIRO & GARCEZ, 1998, p:70).

expressões sobre uma história de namoro, com direito às encenações dos beijos pelo contador da história e as formas de como se desembaraçam as mãos, ultrapassam os Sinais convencionais, comportados, extremamente corretos na realização da LS.

Assim, as festas promovem reencontros, comunicação, liberação, realização de gestualidades que somente têm sentido nestes contextos face a face e com a audiência de outros Surdos. Mesmo no cotidiano, em casa com suas famílias, os códigos são diferentes, existe outra postura, formas mais centradas de expressão, mais contidas. Portanto, o momento de festa é entendido como um evento em que se faz possível uma performance específica, uma forma de atuação diante do outro, e este outro entende e se faz entender por elementos que são ativados e (ou) se constroem nestas situações particulares.

6.1.4. Quem ri de quem no Estilo Piada

O Estilo performático Piada pode ser considerado como uma das atuações recorrentes na Comunidade Surda.

Vários são os estudos antropológicos que tratam sobre os fenômenos cômicos, demonstrando que a natureza do humor pode fornecer importantes elementos para pensar sobre a cultura e a sociedade pesquisadas. O livro “A História Cultural do Humor”, organizado por Jan Bremmer e Herman Roodenburg (2000), por exemplo, explora o humor em diferentes épocas, interpretando a comédia e as pinturas em lugares como Grécia, Roma e Alemanha. Os autores entendem o humor como uma chave para a compreensão das culturas dos grupos sociais, adentrando em questões, tais como religião e profissão.


A linha da Antropologia Linguística também se utiliza do humor e das fofocas para evidenciar os fenômenos sociais que ocorrem em diferentes sociedades. Keating, ao realizar um estudo sobre as relações de poder e gênero a partir das manifestações linguísticas de mulheres em Pohnpei, Micronesia, elucida que a “fofoca é uma atividade na qual as pessoas explicitam, freqüentemente, as propriedades indexicais das condutas e das


conversações dos outros, bem como em áreas onde as diferentes distinções são construídas e discutidas⁸⁵” (Keating, 1998, p:349).

Vários autores, tais como Brenneis (1984); Goodwin (1990); Brison (1992); Bergmann (1993); Briggs (1996), abordam em seus estudos a temática do humor. Eles entendem o humor como algo através do qual se fazem visíveis regras sociais de poder e reputação, as quais estão presentes na construção das relações entre pessoas que pertencem a um mesmo grupo. De maneira geral, pode-se dizer que tais autores relacionam a contextualização do humor com o estabelecimento de regras sociais que envolvem a criação de identidade e poder.


A inserção no universo humorístico dos Surdos por mim foi lenta. Seguidamente percebia que, durante os encontros na SSRS, eles se divertiam contando piadas, mas ao me aproximar, eles acabavam trocando de assunto. Em uma das comemorações na Associação, enquanto comíamos pizzas, percebi que a minha presença já não era estranha, pois entre uma pizza e outra, as conversas pareciam ficar mais descontraídas e as piadas começaram a ser sinalizadas sem o incômodo da minha presença.

A primeira ocasião em que tive a oportunidade de presenciar uma piada, seguida por várias outras, foi em um jantar que ocorreu na própria Associação no início do ano de 2007. Sentei com um grupo de adultos bastante divertidos e que estavam muito à vontade com a minha presença, visto que já nos conhecíamos há tempos. Já estávamos no final do

jantar, quando em um ato “sem muita reflexão” , que geralmente fazia brincadeiras em outros momentos e com várias pessoas, começou a contar uma piada. Logo todos os integrantes da mesa começaram a rir, inclusive eu, visto que além do humor contido na

piada,  realizava diversas expressões corporais, fazendo o momento ainda mais engraçado. A história era simples, aparentemente sem graça (quem sabe para os ouvintes), pois falava de Surdos e ouvintes, em que os ouvintes eram passados para trás, e os Surdos eram espertos. A condição da surdez era essencial para o mérito ou trapaceio a ser dado ao ouvinte pelo Surdo. Ao finalizar a história todos riam muito, assim como eu.

⁸⁵ Original: “Gossip is an activit where people often explicitly the indexical properties of other’s talk and conduct, as well as an area where distinctive deviations are constructed and discussed” (Keating, 1998, p:349).

Imediatamente ao finalizar a piada,  lembrou que eu era ouvinte e, rapidamente, me pediu desculpas. Todos que estavam na mesa ficaram sérios e esperaram a minha resposta. Sinalizei então que não havia problemas, que a piada realmente era muito engraçada, e que tinha gostado muito. No mesmo instante as risadas voltaram. Após essa cena, na mesma noite, foram contadas várias outras piadas.

A piada envolve uma atuação performática emergente daquele que está contando e também dos espectadores, sendo que existe uma interação do início até o final. Se durante o percurso ela não está agradando, o contador logo muda suas estratégias para divertir quem está à sua volta. Porém, apenas algumas pessoas conseguem contar piadas, se expressar de forma que os demais considerem engraçado. Na maioria das vezes em que “ouvi” os Surdos contarem piadas duas características apareceram como recorrentes: o gênero do contador, pois estas são contadas por homens; e o conteúdo, o qual representa uma menção positivada da surdez. As piadas, assim como a piada relatada anteriormente, demonstraram situações em que o Surdo faz uso da condição da surdez quando está na presença de um ouvinte. Evidenciei que a própria condição da surdez, ou melhor, o auto(re)conhecimento de ser Surdo é enfatizado a partir de situações que o colocam em vantagem perante um ouvinte, tais como as histórias contadas por eles. Referindo-se à dispensa de uma multa de trânsito tendo cometido uma infração; o furar a fila em um banco; ou o deixar de ser assaltado por ladrões, as piadas mobilizam a jocosidade dos Surdos por meio da sua identidade. Ao interagirem com ouvintes, a surdez passa ser uma vantagem – devido ao fato desta causar sentimentos de comoção e pena em ouvintes, por a considerarem como perda ou deficiência. Os Surdos se representam em papéis esperados pelos ouvintes, de impossibilidade e de incapacidade. Eles lançam mão desses papéis para inverter as situações de desvantagem.

Diversas são as situações cotidianas em que as piadas demonstram o jogo identitário de ser surdo ou Surdo para conseguirem benefícios. Conforme já citado em momentos anteriores da tese, de modo geral, eles buscam a visibilidade de seus direitos. Entretanto, nas piadas eles encontram uma forma de adquirir determinados benefícios a partir de uma maneira “esperta de se dar bem”.

O senso de humor dos Surdos é bastante presente. Na maioria das situações de sociabilidade que vivenciei no grupo de Surdos que não participavam da SSRS, as

brincadeiras em relação ao outro são recorrentes, quer para demonstrar a diferença de idade, quer para evidenciar a gordura ou os cabelos brancos do amigo. Tudo isso era motivo de piada. Poderia argumentar que eles encontram maneiras de divertir a audiência pelas observações detalhadas do outro. Em geral, as brincadeiras eram aceitas por todos os integrantes do grupo e já faziam parte do ritual dos encontros.

As piadas foram observadas em diferentes contextos nos dois grupos em que a pesquisa etnográfica foi realizada, seja em festas públicas para Surdos e ouvintes, seja em festa privadas, onde somente está presente o público Surdo e algumas exceções. Nos lugares onde o público que frequentava era composto por Surdos e ouvintes, e os ouvintes entendiam a LS, os Surdos contavam suas piadas de maneira discreta, sem que os ouvintes conseguissem perceber o que estava sendo contado. Esta performance era recorrente quando ocorreram eventos na SSRS e foram chamados intérpretes para tradução simultânea ao público ouvinte presente.

As piadas possibilitam inverter os papéis de quem é quem, ou seja, quem é considerado minoria naquele momento e quem tem problemas de entendimento é o ouvinte. Observa-se, assim, preconceito dos Surdos para com os ouvintes. Evidenciei a dificuldade de entrar no universo das piadas e vivenciá-las em conjunto com os Surdos, já que as piadas referem-se de maneira pejorativa aos ouvintes. Elas são tidas como um dos elementos constituintes da “cultura Surda”; são repassadas a cada geração, além da criação de novas piadas que surgem da intereção entre Surdos e ouvintes. As piadas podem ser consideradas, assim, uma performance específica que inverte as relações dos Surdos com a sociedade maior.

6.2. Arte e Expressão nas Performances “Estilo Festa”

Os momentos festivos também podem ser nomeados como momentos destinados à arte e à expressão a partir das diferentes performances, as quais foram observadas no decorrer da pesquisa etnográfica. Essas representações podem ser incluídas no que denominei “Estilo Festa” de forma ampla, ou seja, caracterizada pela execução de música por meio dos Sinais, da encenação em festas e do próprio teatro, da literatura Surda e da

dança moderna. Relatei essas características entendendo que elas estão presentes na composição da performance – *performer* e audiência – sendo que os *performers* são pessoas Surdas e as performances estariam destinadas, principalmente, para uma plateia ouvinte.

6.2.1. “Agência” nas Performances Musicais

As festas, no ponto de vista êmico, como já referido, se apresentam num modelo cultural que faz nos remetermos a um determinado estilo. As músicas, por exemplo, não integram a vida cotidiana da maior parte dos Surdos pertencentes à comunidade Surda de Porto Alegre e não têm lugar nas festas. Mas isso não significa que os surdos não se relacionem com a música em nenhum instante das suas vidas. Elas são significadas de maneira expressiva para alguns Surdos, por exemplo, na arte de traduzir as letras de forma poética para a LS. Trata-se de momentos em que alguns Surdos se apropriam de signos e de significações de um repertório musical criado por ouvintes, a partir da sua própria forma de vivenciar o mundo. A escolha das músicas ocorre pelo significado de suas letras, em conjunto de possibilidades performáticas, para a realização desta em LS e a interpretação de suas adaptações. Nesse sentido, observa-se que a música apresenta-se, assim, como uma possibilidade de interação entre Surdos e ouvintes, podendo ser considerada como um elo de sociabilidade. Isso se evidenciou a partir de observações e relatos de um grupo integrante do grupo Institucionalizado que se reúne com frequência para a criação dessas músicas em Língua de Sinais e a sua apresentação.

Para a letra de uma música ser ressignificada, eles necessitam dedicar tempo e envolvimento do coletivo. Um grupo que vá apresentar músicas para ouvintes trabalha primeiramente a escolha das músicas, no caso, as letras, conforme o local e a situação. As traduções para LS extravasam os sentidos originais das letras, passando também por modificações que levem ao entendimento dos ouvintes, com a formatação da poesia, enfatizando detalhes da leitura sinalizada.

Após toda transformação da música em LS e em gestos que aprimoram e levam a significados mais evidentes, eles seguem para a etapa dos ensaios. O grupo se reúne várias

vezes, durante semanas, para conseguir chegar ao resultado esperado. Ressalta-se a construção da postura performática perante o público, suas formas de expressão que excedem àquelas realizadas durante uma conversação formal ou até mesmo informal em LS. São verificadas outras formas de expressão corporal, próprias para a apresentação das músicas, o que sugiro possa ser denominado uma dramatização musical.


No momento do evento, um elemento extremamente importante e insubstituível é a audiência. A apresentação só é possível com a presença do público, e de preferência, com ouvintes na plateia, já que foram realizados todos os esforços para a organização de uma performance voltada à sensibilização do público ouvinte. É preciso seduzir, deslumbrar o público, dar visibilidade às possibilidades de encantamento a partir de um instrumento criado e usufruído pela cultura ouvinte. É preciso mostrar-se como Surdo capaz de atuar de maneira poética, de ser visto de forma positivada.

Pode-se pensar o ato de construção, adaptação e desenvolvimento da dramatização musical como uma forma de agência encontrada pelas pessoas Surdas para a inserção de aspectos da sua cultura na sociedade maior. Me remeto aqui há a algumas das discussões sobre o conceito da teoria da agência (*agency*), desenvolvidas por Judith Butler (1990) e Sherry Ortner (2006). O conceito de Ortner sobre agência pode ser entendido pela forma com que as pessoas articulam suas práticas sociais, dentro de seus grupos de convívio, mantendo certa individualidade e poder de autonomia, possibilitando agir a partir de parâmetros culturais específicos. Tal orientação teórica está focada na prática, na interação, na ação e naquele que as produz (Ortner, 1994). Dessa forma, as práticas da (re)criação de letras e transformação destas em LS demonstram o poder de autonomia e as formas encontradas de readaptação de atividades que poderiam ser consideradas estritamente para ouvintes, a partir de seus próprios significados, em seu contexto cultural.

São realizados esforços para atuar performaticamente a partir da musicalidade contida em cada um que constitui a arte de tradução das letras. Isso não é entendido como uma vontade de adentrar o universo ouvinte, mas demonstram suas formas próprias de perceber o mundo, que podem ser entendidas pelos mais variados jeitos, como a música, por exemplo.

Aponto que as performances contidas na sinalização das músicas podem ser enquadradas no “Estilo Festa”, pois pertencem a ambientes festivos quando estes envolvem a presença de uma audiência ouvinte.

6.2.2. A Reinterpretação das (His)Estórias dos Surdos

Já as performances nas encenações puderam ser evidenciadas durante as confraternizações do “Dia das Bruxas” (*Halloween*), que ocorrem há alguns anos na Associação. Em 2007, ano da celebração dos 45 anos da Instituição, a direção da SSRS decidiu comemorar o “Dia das Bruxas” no dia 6 de outubro com uma festa à fantasia aberta ao público. A expectativa era grande por parte daqueles que iriam à festa antecipando aspectos da organização, luzes ou apenas os holofotes, desfile de fantasias, convidados de fora da instituição, enfim, como seria conduzida a festa. Ao chegarmos ao clube, eu e , ficamos surpresas ao observar que o local estava com uma ornamentação bastante simples, contendo apenas algumas abóboras e morcegos de papel pendurados no teto, mesas com toalhas alternadas de laranja e preto, com pequenas decorações em cima.

Como em outras festas já mencionadas, não havia ouvintes, a não ser eu e o esposo de uma Surda. Os participantes eram os que geralmente frequentavam a Associação, além do grupo de estudantes da cidade de Santa Maria que chegou com trajes apropriados para o concurso de fantasias. Próximo à meia-noite começou a apresentação do desfile feminino e masculino para a escolha da melhor Fantasia *Halloween* 2007. Cabe ressaltar, que durante os desfiles, os modelos realizavam uma interpretação teatral no palco, de acordo com a fantasia que estavam vestindo. A incorporação da fantasia lançava-se junto aos Sinais e às representações realizadas, as quais eram aplaudidas pelo público.

A “Cinderela”, vestida a caráter, demonstrava suas habilidades na dança e no charme desenvolvidos durante o desfile. A “Presidiária” contava que havia sido libertada de uma penalidade, a qual não sabia por que motivo cumpria, já que havia nascido na prisão e apenas aos 21 anos foi liberta e só agora pode participar de tudo o que tem vontade. A “Bruxa” falava sobre suas maldades, mas que, na verdade, não era uma pessoa tão maléfica quanto os outros pensavam que fosse. As “Meninas Gato”, “Tigre”, “Vaca” e “Minnie” (de Walt Disney) dançaram, sacudiram os rabos e atiraram beijos ao público. A “Diaba” demonstrou que era a melhor, a mais malvada e a mais esperta, e ninguém

conseguiria ser tão astuta quanto ela. A “Betty Boop” entrou no palco desfilando, mas o desfile, ele próprio, fazia parte da atuação do personagem. Esses são alguns exemplos entre várias outras apresentações que também ocorreram no palco. Os homens encenaram personagens como o “Pirata”, o “Lutador”, o “Príncipe”. Observo que o figurino se mostrou uma parte importante da composição dos personagens, o que é um diferencial desse tipo de acontecimento, já que não tem lugar de destaque em outros tipos de performance do “Estilo Festa”.

Chamo a atenção para as performances tanto de homens como de mulheres Surdas na ocasião pelo fato de elas expressarem realidades do cotidiano dos Surdos, incorporadas aos personagens representados. O contexto festivo e as fantasias são utilizados para a explicitação mediante o uso de metáforas e das características de personagens de contos, lendas e de histórias infantis para problematizar o lugar do Surdo na sociedade. Essas características podem ser evidenciadas no momento em que essas pessoas passaram a interpretar, em certo sentido, seus próprios papéis, criando estórias que seguiam a linha de atuação dos personagens encenados, mas trazendo sempre a ideia de ser Surdo.

O exemplo da “Presidiária” apresenta um paralelo com o percurso percorrido pela grande maioria dos Surdos que estavam ali presentes. Ela estava presa à surdez até os 21 anos, quando encontra a LS e a denominada Comunidade Surda para ser liberta. Ela era presa e não sabia por quê, nem como libertar-se até o momento de encontro com outras pessoas Surdas.

Também o “Pirata”, que representou a vida nos mares e as dificuldades enfrentadas pelas turbulências do mar, numa alusão à vida dos Surdos em uma sociedade ouvinte. Os “Vampiros” sugaram o sangue dos jurados e estabeleceram diálogo com o público, dizendo que precisavam sobreviver, simbolizando a contínua busca por espaços de sobrevivência. O “Lutador” de artes marciais apresentou seus principais golpes no palco, demonstrando força e habilidade. O “Príncipe” convidou a princesa para subir ao palco, dançarem uma música e finalizarem a apresentação com um beijo.

Vale ressaltar que as apresentações não eram apenas das fantasias mais belas, mas da atuação dos atores no palco, a melhor sintonia e a melhor interpretação da fantasia. Esse desempenho foi crucial pelo entendimento dos jurados, os quais escolheram não somente as fantasias, mas também as atuações dos candidatos no palco.

Nas festas, as relações sociais parecem mais intensificadas do que nos encontros rotineiros da Associação. As paqueras também parecem acontecer mais nesses dias. Pode observar as sutilezas, e imaginar que estas ocorriam, principalmente, pela discricção no uso de Sinais que pudessem ser visíveis e entendidos por todos, e pela presença de todas as luzes acesas possibilitando a comunicação ampla. Os ambientes de festas observadas foram palco para muitas distrações e diversões, o que rotineiramente não ocorria na SSRS.

Outro exemplo de expressividade que pode ser relatado aqui é a atuação teatral realizada por pessoas Surdas em peças de teatro. No período em que estava realizando o estágio no exterior, tive a possibilidade de assistir a uma peça de teatro bastante conhecida, chamada “Monólogos da Vagina”. Nessa ocasião a peça foi interpretada por mulheres Surdas. A peça teatral esteve em cartaz durante dois dias e ocupou os espaços da Universidade do Texas para suas apresentações. De modo geral, enfatizava e trazia informações sobre violência feminina de distintas maneiras, que levavam ao conhecimento de dados mundiais sobre as formas de abuso realizadas contra mulheres. Por outro lado, também eram contadas histórias bem-humoradas sobre as possibilidades de prazer que podem ser obtidas.

Essa peça de teatro foi um evento que poderia ser assistido por Surdos e ouvintes, mas ficou evidente que a maioria das pessoas era Surdas. A comunicação se deu exclusivamente em LS, embora nessa ocasião, como já referi anteriormente, as pessoas Surdas que estavam no saguão do teatro, na sua maioria, usassem aparelhos auditivos. É possível que, pelo fato de não haver em Austin um local do tipo da SSRS, eventos como peças de teatro Surdo ocupem um espaço importante de troca de informações e sociabilidade de pessoas que usam a LS.

Já na chamada Comunidade Surda de Porto Alegre, presenciei um grupo de teatro que se formou a partir da convivência em uma escola privada para Surdos. As peças são construídas, geralmente, da literatura infantil transformada em “literatura para Surdos” (livros reformulados ou com histórias adaptados às histórias de pessoas surdas), tais como “A Bela e a Fera”, “A Cinderela Surda”. Nessas apresentações a personagem principal era Surda no enredo da história. Todos os integrantes da peça eram Surdos, mas suas performances eram preparadas, principalmente, para a audiência ouvinte.

Menciono novamente a presença da atuação teatral como a interpretação da vivência de papéis que interligam os contos de fadas e as histórias infantis ao contexto

social dos Surdos. Poderia referir que eles usufruem do teatro para desenvolver conteúdos e significados que consideram condizentes com a realidade experienciada pelas pessoas Surdas. A dramatização do conto infantil “Patinho Feio”, por exemplo, sugere a representação de um Surdo que passa por todas os preconceitos por ser diferente, e demarca a possibilidade de mudança na história e transformação da situação social. O “patinho feio” passa a ser o “cisne” da história.

Dessa forma, a teatralidade ocorre de maneira bastante específica, sendo que as histórias encontram relações em suas próprias trajetórias de vida. O ato de teatralizar essas situações pode ser analisado como a possibilidade de visualização da vida do grupo. Ao entender que o teatro ocorre em um espaço festivo, com a presença do público ouvinte, o formato do teatro permite a interação e a comunicação da forma com que eles se percebem e como eles querem ser entendidos na sociedade maior.

6.2.3. Visibilidade através da Dança

Relaciono mais um tipo de performance encontrada no “Estilo Festa”: a dança. Esta é uma construção da geração de pessoas Surdas mais jovens. Anteriormente, conforme relatos de pessoas Surdas de outras gerações, a dança fazia parte de um repertório de obrigações atribuídas aos Surdos como necessárias para uma aproximação do modelo de vida ouvinte. Assim, eram realizadas técnicas corporais para sentir as músicas, tais como a vibração em instrumentos, no chão e no próprio corpo. A partir dessas vivências, os Surdos renegavam a dança, pelo vínculo quase obrigatório estabelecido entre a música e a ouvintização.

Os jovens que não passaram por essa fase significaram a dança a partir de outros referenciais, dando um enfoque da dança moderna, não se utilizando do ouvir a música para usá-la como uma representação artística. Interessa novamente ressaltar a possibilidade de visibilidade dos Surdos a partir da dança. Entendo-a como um elemento ressignificado, ou seja, os Surdos passaram a fazer uso da dança como um elemento positivado, demonstrando as possibilidades de inserção dos Surdos no meio artístico, ao invés de considerá-la um artefato reformador da identidade Surda para um modelo ouvinte.

Nesse sentido, a dança torna-se um espaço de interação social, como no caso dos jovens do grupo de dança de uma escola privada para Surdos em Porto Alegre, os quais mantêm encontros semanais em período não-escolar para treinarem e organizarem suas apresentações para o público ouvinte.

Assim, pode-se concluir que nos espaços festivos, os surdos encontram forma de realizarem trocas de experiências sociais e linguísticas. O conceito de vida cotidiana de Berger & Luckmann sobre a realidade da vida cotidiana apresenta-se como uma interpretação de todos os aspectos objetivos e subjetivos referentes às experiências passadas vivenciadas pelas pessoas (Berger & Luckmann, 2004). Dessa forma, a comunidade Surda, pelas vivências experienciadas cotidianamente por seus membros, cria universos de sociabilidade que são compartilhados com o universo ouvinte. Destaco, aqui, que um dos aspectos integrantes da cultura que tem extrema significação é a combinação entre as técnicas corporais de uma performance, a linguagem e as interações sociais entre Surdos. Esta se fundamenta nas experiências cotidianas vivenciadas em campos delimitados de significação. Conforme Berger & Luckmann:

A linguagem comum de que disponho para a objetivação de minhas experiências funda-se na vida cotidiana e conserva-se sempre apontando para ela mesma quando a emprego para interpretar experiências em campos delimitados de significação. Por conseguinte, “destorço”, tipicamente a realidade destes últimos logo assim que começo a usar a linguagem comum para interpretá-los, isto é, “traduzo” as experiências não pertencentes à vida cotidiana na realidade suprema da vida diária (Berger & Luckmann, 2004, p:43-44).

Os autores escrevem sobre a possibilidade de interpretar as experiências da vida cotidiana a partir outros campos de significação. Dessa forma, aponto para a percepção dos Surdos sobre diversão, a partir das suas descrições e do que consideram relevante ao realizarem performatarem no teatro, na dança, na música.

Tais constatações se deram a partir da observação participante em apresentações realizadas em eventos, tais como seminários e festivais. Posteriormente, sempre tive a oportunidade de conversar com os artistas e entender, de forma mais clara possível, as apropriações daquilo que eles estavam comunicando a partir do ponto de vista Surdo. Tais apresentações me possibilitam refletir sobre seus usos para a visibilidade da sociedade Surda em uma sociedade majoritariamente ouvinte.

6.3. Outros Modos de Diversão e Lazer

A diversão e o lazer dos Surdos podem se dar em espaços bastante simples, como, por exemplo, em encontros para assistir a uma novela ou participar de uma data comemorativa. Entretanto, são ocasiões importantes tendo em vista que nesses encontros eles reelaboram experiências Surdas e fazem uma releitura do seu cotidiano ou da forma que percebem o mundo. Para ilustrar, cito três exemplos etnográficos que se referem à representação de novelas de televisão, as formas de comemorações dos Surdos e as suas descrições sobre a participação em festas consideradas para ouvintes.

6.3.1. As novelas em *close caption*: QUEM MATOU THAIS?

Nas diversas idas à Associação observei uma forma de lazer bastante comum para os integrantes da SSRS: as novelas. Estas eram assistidas, regularmente, nos canais das emissoras nacionais. A apropriação do espaço da SSRS foi diferenciada no dia em que foi transmitido o final da novela *Paraíso Tropical* aos telespectadores no horário das 20h30, no decorrer do ano de 2007, pela rede Globo. Esta novela teve como enredo final um suspense, que deveria ser revelado apenas no último capítulo, contendo o envolvimento do público a partir da divulgação da mídia para o público responder “Quem matou Thaís?” (personagem assassinada na metade da trama de forma misteriosa). Não distantes da realidade cotidiana dos ouvintes, com relação à novela, os Surdos estavam atentos ao último capítulo que se passou em uma sexta-feira.

Como de costume, próximo às 20h fui até a Associação, onde encontrei um grupo reduzido de pessoas. Logo perguntei o motivo da escassez de pessoas naquela noite e me responderam que era devido às aulas do curso de Letras LIBRAS em Santa Maria – RS. No horário do telejornal, *Jornal Nacional*, das 20h o presidente da Associação ligou todos os aparelhos de televisão da sede, o que geralmente não acontece, pois apenas uma TV localizada no salão principal costuma ficar ligada e disponível para todos. Naquela noite mais duas televisões foram ativadas, uma próxima à cozinha, para que as pessoas que

estivessem no bar ou trabalhando na cozinha tivessem acesso, e a outra, próxima às mesas de jogos e da churrasqueira, onde eu estava sentada junto a um grupo de pessoas.

Percebi, então, a movimentação das pessoas ao redor das televisões. Logo começaram os questionamentos: quem havia matado Thaís? Todos davam seus palpites, enumeravam quantos dos personagens poderia ser o assassino, e assim como os demais, fui questionada por mais de uma vez sobre quem eu acreditava ser o assassino de Thaís. As respostas eram várias, mas todos estavam ansiosos para o começo da novela. Quando foi anunciado o último capítulo, as pessoas se aglomeraram e sentaram-se. As perguntas foram cessadas e apenas se ouvia o barulho das crianças ouvintes, sentadas nas cadeiras que ficavam atrás do público adulto Surdo⁸⁶. As crianças faziam concurso de quem conseguia gritar mais alto, já que nenhum adulto ali iria recriminá-los. Mas, no decorrer das primeiras cenas da novela, eles também ficaram em silêncio para assistir ao final dramático.

Percebi que os homens ficavam em pé, ao redor das cadeiras, tomando cerveja ou comendo os salgados vendidos no bar, com o interesse de não serem percebidos como espectadores ativos. Apenas quatro homens já considerados idosos estavam sentados junto às mulheres que tinham faixa etária variada. Dei uma olhada ao redor das outras televisões e o mesmo acontecia. As únicas pessoas que estavam sentadas jogando *can-can* (jogo de cartas bastante apreciado pelos Surdos) sem dar uma observada na tela foram um grupo de aproximadamente seis homens que estavam ao redor de uma mesa afastada de todas as televisões.

As cenas eram assistidas por imagens e seus diálogos entendidos pelo *caption* (tradução escrita simultânea). No entanto, a tradução, muitas vezes, não coincidia com as falas dos atores, estando atrasadas e com falhas de digitação. Conforme as cenas, em alguns momentos havia a tradução escrita de “silêncio”, “ação”, “suspense”, “música”. Tais traduções foram questionadas por algumas das pessoas presentes, que aproveitaram o momento para me perguntar os significados daquelas palavras no contexto em questão. Além disso, perguntaram-me também as palavras escritas erradas ou desconhecidas por determinado sentido, como, por exemplo, tradução escrita da palavra “trança”. Esta palavra era conhecida por eles com o significado de um formato para amarrar os cabelos longos, e na novela estava representando “rolo”, “confusão”.

⁸⁶ Evidentemente os barulhos foram observados pela pesquisadora ouvinte, não tendo perturbado os demais participantes da cena.

Esse momento foi bastante difícil, porque meu papel não era mais de público, como o restante do grupo, mas como uma ouvinte que tinha de explicar algumas palavras que estavam sendo colocadas em cena imediatamente, procurando sinônimos plausíveis e prestando atenção nas próximas cenas, que também poderiam conter palavras não-usuais em determinado contexto.

Considero aqui a abordagem da etnografia da fala ao evidenciar a denominação de Hymes sobre a análise descritiva da fala, a qual relaciona a categoria da fala com o comportamento e a expressão durante a interação (Hymes, 1965). A interação face a face possibilitou que a sinalização estivesse ligada ao contexto em que se desenvolveu o ato performático entre a pessoa que estava questionando as frases da legenda e eu. A reprodução dos sentidos para a tradução demandou também a busca de outras palavras em LS e de sinônimos para a explicação do contexto.

Diante disso, comecei a questionar o meu papel e a forma que era vista pelos Surdos, quando a performance autorizada por eles fazia parte de um contexto muito próximo. Ao expressar para a audiência minha competência comunicativa, era autorizada a traduzir as falas e, ao mesmo tempo, percebia também a necessidade de testar os parâmetros linguísticos a serem utilizados no decorrer da sinalização.

No dia do último capítulo da novela tive a impressão de estar sendo testada por aquelas pessoas, na possibilidade de entendimento intercultural, ou até mesmo exercendo um papel importante de mediadora, visto que era impossível ter o mesmo entendimento dos ouvintes – mesmo que as palavras fossem as mesmas, eram usadas em diferentes contextos.

A SSRS torna-se um espaço propício para realizar vários tipos de sociabilidades, desde um momento destinado ao lazer, como assistir a uma novela ou um filme legendado, tomar chimarrão ou cerveja com os amigos, até mesmo para uma festa aberta ao público, substituindo outros locais direcionados a este tipo de diversão, tais como boates, bares e *pubs*.

6.3.2. Datas Festivas e Significados: Feliz Dia do Surdo!

A confraternização do Dia do Surdo é uma data nacional que mobiliza os Surdos a partir do orgulho de ser o que é. Particpei das festividades em 2006 com o grupo de Surdos Não Institucionalizado. Para este grupo, a data aparece desprovida do discurso e do significado político. Eles se reuniram para comemorar seu dia, organizados em um pequeno salão cedido pela escola estadual onde estudavam. Cada um trouxe um prato de comida doce ou salgada e refrigerantes para contribuir com a festa (pelo fato de ser uma escola, não era permitida a entrada de bebida alcoólica). Para a decoração foi feito um painel com fotos de outros encontros do grupo, contendo a frase: “Feliz Dia do Surdo”, abaixo das fotografias.

Assim como o Dia do Surdo, temos vários outros exemplos, como o Dia do Índio, o Dia da Consciência Negra e o Dia da Mulher. Como se sabe, esses dias se referem à celebração de grupos constituídos por pessoas que se diferem étnica, linguisticamente e (ou) por questões de gênero da população que vive no mesmo país. Cada grupo com as suas especificidades, suas datas comemorativas, estipuladas nacionalmente como um dia em que os outros devem lembrar ou ao menos saber da existência dessas pessoas, faz parte daquilo que é chamado de política afirmativa. Percebe-se a partir dos dados coletados uma base política e ideológica na decisão de constituição do Dia do Surdo, visando relembrar e (ou) celebrar as especificidades culturais e as lutas política deste grupo.


Entretanto, essas relações com uma política afirmativa verifica-se no grupo institucionalizado, visto que eles eram idealizadores e formuladores desta data, além de serem agentes de mobilização para o (re)conhecimento pela sociedade ouvinte, visando à legitimidade e visibilidade das pessoas Surdas como um grupo cultural. No dia 26 de setembro, a SSRS realizou um evento aberto a pessoas Surdas e ouvintes. Nesse evento ocorreram palestras com diretoria da SSRS e uma solenidade. Foram prestadas homenagens póstumas aos fundadores e agradecimentos às pessoas que participaram e participam da Instituição, reconhecidas como importantes para a construção da história deste grupo. Devido ao fato de não ter participado das comemorações nessa data, tais acontecimentos me foram relatados posterior à comemoração na SSRS.


Ambos os grupos apropriaram-se da mesma data de maneiras diferentes, atribuindo sentidos mais institucionalizados ou de vivências de sociabilidade e


comemoração mais íntima. O fato de este último ter sido realizado de forma mais simples não minimizava ou desvalorizava a importância da data como um momento festivo marcante para o grupo. Os dados etnográficos demonstraram que as festas, as comemorações e os momentos de encontros das pessoas Surdas apresentavam diferenciações em suas formas de confraternização. Ao participar de uma festa ou de um momento de lazer entre Surdos, os referenciais utilizados para a festividade seriam aqueles específicos dos Surdos. Conforme acima mencionado, estes estariam de acordo com a espontaneidade e a performatividade despendida pelo grupo.


6.3.3. Espaços de lazer e exclusão social: TU VES SURDOS NAS BOATES?

O diálogo realizado durante uma aula de LIBRAS no início do segundo semestre de 2006 demarca as fronteiras e as especificidades do grupo, as quais são pontuadas a partir de outros referenciais pelo professor, mas trazem elementos determinantes para as relações de sociabilidade. Estávamos conversando sobre os locais para sair em Porto

Alegre quando  (professor de LIBRAS) mencionou alguns Sinais de bares e boates⁸⁷:

 - OS SINAIS DE ALGUMAS BOATES QUE OS SURDOS IAM, NO PASSADO: DADO BIER, OPINIÃO.

 - Não vão mais?

 - QUANDO EU ERA JOVEM, MEU PAI E MINHA MÃE ME DAVAM DINHEIRO, DAÍ EU PODIA IR, MAS AGORA, VOCÊS VÊM SURDOS NAS BOATES?

⁸⁷ Cabe aqui salientar, novamente, que este diálogo foi adaptado de uma conversa que ocorreu em LS para a língua portuguesa, portanto, muitas conjunções foram acrescentadas para dar sentido à escrita em Língua Portuguesa, o que se faz desnecessário no uso dos Sinais, devido à incorporação de sentidos por meio das expressões corporais.

Conforme as descrições das festas que os Surdos frequentam ou frequentavam, é possível conceber que alguns deles, em determinadas etapas da construção de suas identidades Surdas, compartilham de significados próximos dos ouvintes em relação às festas. Entretanto, ao começarem a se inserir no universo Surdo, ocorre a mudança da maioria das atividades de sociabilidade para a Associação, transformado, também, os significados em relação às festas.



- QUANDO EU SAIO, EU NÃO VEJO.



- OS SURDOS NÃO TÊM MAIS DINHEIRO PARA IR A BOATES, TAMBÉM TEM O PROBLEMA DA VIOLÊNCIA, QUE OS PAIS FICAM COM MEDO QUE OS FILHOS SEJAM ASSALTADOS, A NOITE ESTÁ VIOLENTA. A ASSOCIAÇÃO DOS SURDOS, ANTES NÃO TINHA LOCAL DE DIVERSÃO E ESPORTES, E HOJE TEM. HOJE NÓS PODEMOS IR PARA LÁ PARA NOS DIVERTIRMOS, TEM TELEVISÃO, MESAS DE JOGOS... AS PESSOAS SAEM DO TRABALHO, DA ESCOLA E TEM UM LOCAL DE ENCONTRO, QUE PODEM SE DIVERTIR!

Entende-se que a realidade financeira não é apenas um fato a ser considerado no universo dos Surdos. Várias pessoas que participavam da Associação, e que teriam condições financeiras para frequentar outros locais na cidade de Porto Alegre (os quais são destinados para a presença de ouvintes), divertem-se e buscam a SSRS como local de interação social.



- MAS ENTÃO HOUVE UMA TROCA DE LOCAIS?! NÃO SOMENTE FALTA DE DINHEIRO?



- NÃO! OS SURDOS, HOJE, TÊM MENOS DINHEIRO QUE OS OUVINTES. TU VÊS HOJE SURDOS NAS BOATES?



- NÃO! MAS OS SURDOS DEIXARAM DE IR ÀS BOATES PARA FREQUENTAR A ASSOCIAÇÃO?!



- TU VÊS OUVINTES NAS BOATES?



- SIM!



- OS SURDOS DEIXARAM DE IR ÀS BOATES PORQUE NÃO TEM MAIS DINHEIRO, AGORA SÓ VÃO HÁ LUGARES PÚBLICOS, QUE NÃO PRECISA PAGAR. OS CARROS, TU VÊS SURDOS DIRIGINDO? NÃO! NÃO TÊM DINHEIRO PARA COMPRAR CARROS. MAS OS OUVINTES TÊM! O DINHEIRO DO SURDO DIMINUIU. NÃO SE VÊ SURDOS RICOS, SOMENTE POBRES, ESTUDANDO, TRABALHANDO. NÃO TÊM DINHEIRO!

A ligação do aspecto financeiro com as possibilidades de ocupação de outros locais na cidade parece ter relação direta com a falta de oportunidades que os Surdos têm.



relata a dificuldade de possuir um carro, por exemplo, e de oportunidade de estudo e de trabalho, o que os levaria a situações de exclusão social.

A reivindicação de espaços de sociabilidade, a busca por direitos de cidadania e acessibilidade, a organização de grupos e associações demarcam relações de poder e organização da vida cotidiana autodenominada como uma cultura diferente: a “cultura Surda”. O espaço revela uma significativa importância para os grupos que utilizam LS para a “representação de ideias sobre tempo, música, matemática, emoções, e estruturas sociais” (minha tradução) – Keating, 2000, p.235). Nesse sentido, as apropriações dos Surdos do grupo denominado Institucionalizado em relação à SSRS, tornam-se de extrema importância em diversas instâncias. Aponto aqui novamente para o desenvolvimento da comunicação em LIBRAS, para a disseminação das histórias contadas por Surdos – que passam de geração para geração –, para a criação de piadas, para a realização de festas e comemorações em datas especiais. Assim como torna-se importante mencionar que esse espaço também é um palco fundamental para as discussões e os debates sobre regulamentação e visibilidade dos Surdos na sociedade.

7 – CONCLUSÕES

Ao finalizar a tese proponho pensar em uma problemática principal, construída no decorrer dos capítulos, denominada como o processo de “tornar-se culturalmente Surdo”. Este trabalho configurou-se a partir de eixos, os quais estão vinculados entre si: socialização; sociabilidade; Língua de Sinais; e identidade Surda.

Pode-se dizer, por exemplo, que o tipo de socialização das pessoas dentro da Cultura Surda cria uma sociabilidade baseada na forma e nos sentidos da LS. Ao mesmo tempo, a sociabilidade é construtora da identidade e construída por essa. Ou ainda, pode-se afirmar que é a LS que engendra uma sociabilidade, que produz uma socialização específica, a qual reforça a afirmação da identidade Surda. Nesse sentido, poderíamos pensar em diferentes interrelações dos eixos, todas elas condizentes com a realidade dos Surdos.

Além disso, pode-se concluir que existem dois focos teóricos que conduzem a tese, os quais estão relacionados com o corpo: a corporificação das experiências das pessoas Surdas, de um lado, e as atuações performáticas vivenciadas, de outro. Ao tratar da primeira, me remeto, por exemplo, à questão da Língua de Sinais; e, ao descrever a segunda, utilizei a teoria da Performance para pensar as relações de sociabilidade e denominar os diferentes estilos de atuação entre Surdos e, também, entre Surdos e ouvintes.

Ao apresentar os eixos transversais, desenvolvi os principais elementos que compõem cada um deles. O processo de socialização das pessoas Surdas, conforme foi verificado na pesquisa etnográfica, ocorre de acordo com as fases da vida que essas pessoas experienciam a deficiência e (ou) a diferença em relação à Surdez. As fases são estabelecidas a partir da relação entre Surdos e ouvintes. A primeira delas ocorre no momento da descoberta e reconhecimento da surdez, seguida pela fase das tentativas de

medicalização. Nessas duas, estão envolvidas fundamentalmente a família, os profissionais da saúde e os profissionais da educação que atuam com técnicas de oralização. Conforme os relatos dos informantes, observou-se que as tentativas de tratamento à surdez estão relacionadas com o círculo de relações estabelecidas nesse momento, a partir do entendimento que pressupõe o sujeito surdo como doente. A ênfase na deficiência dada no início do processo de socialização encontra, assim, nas técnicas de oralização, uma possibilidade de resgatar uma normalidade para a surdez.

A desconstrução da doença acontece na passagem para o momento que identifiquei com a terceira fase da socialização, marcada pela entrada na escola, pela vivência de conflitos familiares e por dificuldades de comunicação, isto é, o processo de transição de surdo para Surdo. O ingresso em uma escola de Surdos surge como alternativa para resolver os problemas vividos, além de ser importante para esta transição. Isso ocorre, em grande parte, por meio de mudanças na língua e nas relações sociais. Ainda nessa fase, os familiares próximos reconhecem que o tratamento da surdez é inadequado.

Na quarta fase, as pessoas Surdas passam a buscar novas formas de se relacionar com o mundo por meio da escola, dos processos de aprendizagem da língua e da identificação com outros Surdos. O ambiente escolar também se torna um espaço de reivindicação e de mudanças. Além disso, é evidenciada a tentativa de conquistar o que pode ser pensado como o direito de ser Surdo. Por fim, a última fase refere-se às modificações que ocorrem enquanto sujeitos Surdos e seus panoramas futuros. As narrativas apontam para busca de projetos que envolvem a continuidade na escola, o ingresso na universidade, a entrada no mercado de trabalho e o aprofundamento na LS.

Dessa maneira, a educação se faz presente em diversas etapas da vida das pessoas Surdas, de acordo com a socialização. Conforme o relato dos participantes dessa pesquisa, a exclusão e a sensação de fracasso durante a permanência em instituições escolares que entendiam os Surdos como deficientes, motiva a reivindicação e a busca por outras possibilidades de acessibilidade e inclusão social, a partir da representação da surdez como uma “diferença”. Compreendi que isto ocorre dessa forma, e não de maneira inversa, quando os Surdos demonstram a necessidade de se apropriar de uma língua e de experimentar o mundo com outras formas corporificadas.

Poderia-se pensar que as Línguas de Sinais, assim como a oralização, são aprendidas através de técnicas corporais, no sentido de Mauss (2003). Entretanto, ressalto

que essas técnicas têm níveis de exigências e de possibilidades de aprendizagem distintas, as quais estão relacionadas aos diferentes processos de socialização das pessoas Surdas. Isto significa que, no momento de aprender a oralizar, é evidenciada a dificuldade na intensa repetição de palavras, frente à maior facilidade encontrada na LS. Além disso, ao referir as técnicas corporais, os significados atribuídos pelos Surdos em relação a LS ocorre quando essa passa a ser entendida como parte constituinte da corporificação dos sentidos. A partir das observações, percebo que as técnicas corporais são aprendidas e apreendidas diferentemente, conforme a idade e o contexto social vivenciado.

Nesse processo, a escola é vista como fundamental. A instituição educacional está envolvida, não apenas para o ensino-aprendizagem de conteúdos, mas também, para a socialização, para a construção da identidade, para a linguagem, enfim, para o surdo tornar-se culturalmente Surdo. É, ainda, no processo escolar que as pessoas Surdas se deparam com dificuldades, fracassos, conflitos e torturas, se auto-identificam, se incluem, se excluem, são excluídas. Compreende-se, além disso, o quanto a socialização possui uma dimensão política e ideológica, na medida em que o pertencimento e a participação de um grupo com características de uma minoria atuante/militante produz uma série de vivências Surdas. Essas são mencionadas como uma história compartilhada, tendo seu início com a descoberta da surdez, entendida como um drama por suas famílias, além de ser o meio pelo qual foi possível descobrir-se positivamente Surdo. Nesse contexto surge a expectativa de um futuro bem sucedido, como projeto.

É interessante observar a importância que os Surdos atribuem à convivência com outros Surdos. O processo de socialização vincula-se marcadamente a uma sociabilidade específica, que ocorre preferencialmente entre Surdos. Por outro lado, não se pode dispensar os vínculos com ouvintes, que são desde o início uma presença definidora dos próprios caminhos da socialização.

Com relação à sociabilidade entre Surdos, mais do que o “desejo” de estar junto, observa-se a construção de um tipo de “necessidade” de estar junto, seja na SSRS, quando se trata do grupo Institucionalizado, ou em diferentes espaços, no que se refere ao grupo Não Institucionalizado. Mesmo que haja diferenças entre os dois grupos pesquisados, evidenciadas pelos espaços de encontros, as relações estabelecidas possibilitam a construção de elementos essenciais à formação da cultura Surda.

As relações de conflito que existem internamente em ambos os grupos pesquisados são menos enfatizadas do que aquelas que ocorrem no âmbito das relações sociais com o mundo ouvinte, atribuídas a problemas de comunicação. Essa comunicação fica prejudicada quando as pessoas Surdas buscam serviços ou precisam se relacionar com pessoas ouvintes. Importa ressaltar que pessoas ouvintes - no caso, os intérpretes - são acionadas para ajudar a solucionar os conflitos. Podem ser citados os momentos de compras em lojas, o aluguel de apartamentos, a busca por advogados, psicólogos, informações e serviços. Também são estabelecidas redes de ajuda entre Surdos. Foram observadas várias situações em que eles se reuniam para prestar auxílio, seja com a troca de experiências, ou com apoio para estabelecer comunicação com ouvintes.

Nessa interrelação da sociabilidade com a socialização, com a LS e com a identidade, as performances têm lugar evidente. Tornar-se culturalmente Surdo significa também dominar estilos de *performance* que relacionem *performer* e audiência no mundo, dentro e fora das instituições, em interações face a face. A participação dos Surdos em festas, comemorações, momentos de lazer e diversão ilustram as formas de atuação gestual, linguística e corporal que, com certeza, se dão também no cotidiano. A partir das idéias de Zumthor (2000), relatei o uso da LS e as performances gestuais envolvidas na composição dessa linguagem; analisei as noções de tempo e de espaço da LS; e sugeri estilos de performances conforme as narrativas dos Surdos e suas relações de sociabilidade.

Ao me apropriar do paradigma do *Embodiment*, de Csordas (1990), mais particularmente da idéia de que o corpo é a base existencial da cultura, argumento que a comunidade Surda vive a sua especificidade cultural de forma corporificada. Essa especificidade pode ser percebida nas relações de sociabilidade por meio do uso da LS, nas relações entre Surdos e Surdos e ouvintes, nas histórias Surdas, no humor Surdo, na performance Surda. Ao estar presente nas vidas cotidianas da comunidade Surda, percebi que a LS é um aspecto fundamental para a constituição do sujeito enquanto Surdo. A apropriação dessa língua em diferentes momentos e seu uso, conforme as regras sociais do grupo, são dimensões cruciais dessa cultura corporificada. As técnicas corporais para a aprendizagem da LS são estabelecidas a partir do contato com outras pessoas Surdas, ou seja, ocorrem nas relações de sociabilidade e nos processos de socialização.

Pode-se dizer que a LS serve como uma ferramenta importante de socialização e de sociabilidade desse grupo minoritário e se expressa por meio do corpo. A prática da língua está implicada na organização política da chamada Comunidade Surda e na reivindicação de sua especificidade.

A LIBRAS, como língua oficial, portanto, é fundamental para a manutenção da Comunidade Surda, o que não elimina as diferenças nos seus usos em diferentes lugares, espaços e grupos sociais. Nesse trabalho expressei essas diferenças a partir das denominações: Línguas de Sinais, LIBRAS, língua convencional e Língua de Sinais caseira. A expressão Línguas de Sinais, a partir da realidade de diferentes comunidades Surdas, admite distinções regionais e internacionais. A LIBRAS, como já referido, foi oficializada pelo governo brasileiro como segunda língua a ser usada no país e teve grande repercussão política e social no reconhecimento dos Surdos. Entretanto, essa é utilizada, principalmente, por intérpretes e por pessoas Surdas que estão na Academia. Já ao usar a Língua de Sinais convencional, refiro-me àquela convencionada seguindo estilos e regras linguísticas, conforme a realidade do grupo, durante convenções em associações. Por último, a Língua de Sinais caseira foi referida como aquela usada nas relações familiares entre Surdos e ouvintes, quando as famílias não tem conhecimento da língua oficial ou convencional e criam Sinais para a comunicação em casa.

Dessa forma, evidenciei variações linguísticas que se distinguem daquelas criadas para a Língua oficial, as quais podem ser consideradas como elementos da prática cultural. Ou seja, a língua não é estática, mas se transforma no tempo, no espaço e nas próprias vivências de ser Surdo. Demonstrei também que existem variações linguísticas corporificadas e atuações performáticas de acordo com diferentes idades, gêneros e nas performances realizadas pelas pessoas nas interações face a face. Retomo o exemplo das distinções entre os Sinais realizados pelos jovens e pelos adultos, os quais são realizados a partir de outros tempos, ritmos, formatos e situações formais ou informais.

Ao relatar as observações do grupo Não Institucionalizado, por exemplo, os usos da LS se davam de variadas maneiras, conforme as pessoas que estavam envolvidas nas conversações. Parte das pessoas estavam em fase de aprendizagem da LS, havendo necessidade de ajuda para o desenvolvimento da língua no grupo. Mesmo que elas ainda não fossem fluentes, eram consideradas e se consideravam parte desse grupo. Já as pessoas ouvintes, eram pensadas pelas pessoas Surdas de outra maneira, como se não tivessem a

possibilidade de aprender como as pessoas Surdas, independente no nível de fluência. Nesse sentido, pode ser interpretado que tornar-se culturalmente Surdo ultrapassa os usos e apropriações da LS. Essa poderia ser considerada como um elemento de extrema importância para a construção cultural, entretanto, há mais do que ela na experiência cultural dos Surdos. As experiências corporais, as formas de sociabilidade, a percepção das relações e, fundamentalmente, a maneira corporificada como eles vivenciam o mundo.

É importante mencionar ainda que, ao realizar o estágio no exterior, percebi que a formação da Língua de Sinais Americana – ASL – e as influências dessa na LIBRAS, ocorriam, principalmente, em nível gramatical e de estruturação da língua, mas não necessariamente nas formas de expressão facial e corporal realizadas no cotidiano dos Surdos. Tal perspectiva está de acordo com o entendimento amplo de que as línguas são formadas conforme as experiências culturais em questão. Assim, a LS convencionalizada pela comunidade Surda de Porto Alegre teria suas especificidades de acordo com as experiências culturais em jogo.

Por fim, no eixo da identidade, compreendi que tornar-se culturalmente Surdo é passar a compartilhar uma identidade construída dentro e fora da comunidade Surda. Internamente, a identidade se constrói, como já referido, na articulação do processo de socialização, com as formas de sociabilidade e com a utilização de uma língua comum que os Surdos e com o mundo ouvinte. Trata-se, portanto, de um projeto político interno do grupo, que seleciona elementos para compor a cultura Surda na qual se insere a identidade Surda. Embora seja um projeto interno do grupo, ele está totalmente vinculado e em interlocução com a sociedade como um todo.

Externamente, o processo político de construção de uma identidade Surda toma outras dimensões e a demarcação da diferença vem junto com reivindicações de direitos à igualdade, à acessibilidade, à inclusão, à visibilidade, entre outras.

Observa-se, ainda, que os processos internos e externos de construção da identidade dos Surdos podem ser acionadas de forma circunstancial. A identidade comporta a dimensão da surdez de diferente e de deficiente. Mesmo pessoas que se pensam como diferentes, podem se valer da identidade de deficiente, para conseguir acesso aos direitos pensados para pessoas com deficiência. Nesse sentido, saliento a importância de lideranças que lutam para a visibilidade da causa Surda e de organizações, como a SSRS, que tem um papel fundamental na constituição e na continuidade da identidade das pessoas Surdas.

Nessa tese, dada a especificidade do tema, recorri a distintas áreas do conhecimento para pensar a questão da identidade. A partir da Linguística foi possível compreender que a língua, nesse caso, um código manual/visual, é um elemento fundamental para a formação da identidade na medida em que, somente aqueles que dominam essas formas corporificadas de se expressar, podem compartilhar plenamente dos significados do grupo. A LS é, assim, mais do que uma forma de comunicação, é um instrumento político de construção de identidade. Já tomando como referência a Sociologia, identifiquei questões gerais sobre a formação de grupos minoritários, trouxe exemplos etnográficos e relatos dos participantes da pesquisa sobre a organização da denominada Comunidade Surda enquanto movimento social e político. Observei que os Surdos Institucionalizados recorrem à identidade para posicionarem-se politicamente em relação às pessoas do próprio grupo e aos ouvintes. A área da Educação me ajudou a entender o espaço escolar e os arranjos para a construção da identidade ligada às noções de deficiência e de diferença. O grupo Não Institucionalizado, que tinha como referência uma escola com classes para Surdos, me mostrou que, embora não estivesse engajado em um projeto político de construção da identidade Surda, exercia a mesma cotidianamente. As decisões pela convivência com outros Surdos e o reconhecimento do espaço escolar como um local de socialização e sociabilidade foram compreendidos, também, como afirmação da identidade. Na Antropologia encontrei inspiração em teorias sobre etnicidade, identidade nacional e jogos identitários para pensar as formas de afirmação desse grupo. A ideia de tornar-se culturalmente Surdo, que embasa essa tese, está ancorada na perspectiva antropológica de construção e de compartilhamento de uma cultura. Não significa que isso tenha ocorrido de forma desproblematizada. Ao contrário, as trajetórias de vida das pessoas Surdas demonstram a vivência contínua e os conflitos causados nas relações com a deficiência/diferença e as repercussões disso nas suas formas de identificação.

Ao concluir, me remeto ao título dessa tese através do qual questiono se os Surdos realmente “Falam com as mãos e ouvem com os olhos”. Ao desenvolver a perspectiva da corporificação (*embodiment*) compreendi que a cultura Surda está no corpo e se faz compreendida através de *performances* corporais nas diferentes manifestações sociais. São elas que dão expressão e sentido à língua, à identidade e à própria cultura Surda.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, L. **Open your eyes: Deaf studies talking**. Minneapolis: University of Minnesota Press, 2008.

BAUMAN, Richard. **Story, Performance and Event: Contextual studies of oral narrative**. Cambridge University Press, 1986.

_____. **Arte Verbal como Ejecución**. In: GOLLUSCIO, Lúcia (org). *Etnografía del Habla*. BS As: Eudeba, 2002.

_____. **Folklore, Cultural Performances and Popular Entertainments**. New York: Oxford University Press, 1992.

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade – a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 2003.

_____. **Identidade**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 2005.

BERGER, Peter. L. LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade**. 24ª edição. Petrópolis: Vozes, 2004.

BERGMAN, J. **Discrete indiscretions**. The social organization of Gossip. New York: Aldine, 1993.

BLOM, Jan-Petter; GUMPERZ, John. **O Significado Social na estrutura lingüística: Alternância de códigos na Noruega**. In: RIBEIRO, Branca Telles. *Sociolingüística Interacional*. Porto Alegre: AGE, 1998.

BLOUNT, Ben. **Introduction to Part II: Paradigm Development 1950s-1970s**. In: *Language, Culture and Society: A Book of Readings* (segunda edição). Prospect Heights, IL: Waveland Press, 1995.

BOAS. **Introduction Handbook of American Indian Languages**. In: BLOUNT, Ben. Language, Culture and Society: A Book of Readings (Second edition). Prospect Heights, IL: Waveland Press, 1995.

BONVILLAIN, Nancy. **Language, Culture and communication**: the meaning of messages. 2ª ed. New Jersey: Prentice-Hall, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **Outline of a theory of practice**. Cambridge University Press, 1988.

_____. **The logic of practice**. Stanford: Stanford University Press, 1982.

_____. **Language and symbolic power**. Harvard: Harvard University Press, 1994.

BREMMER, Jan e ROODENBURG, Herman. **Uma História Cultural do Humor**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

BRIGGS, Charles. **Disorderly discourse**: Narrative, conflict, and social inequality. Oxford: Oxford University Press, 1996.

BRISON, Karen. **Just talk**. Berkeley: University of California Press, 1992.

BRENNEIS, Donald. **Grog and gossip in Bhatgaon**: Style and substance in Fiji Indian conversation. *Revista American Ethnologist* vol 11:3, 1984.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Integração Social e Educação de Surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

_____. **Uma abordagem fonológica dos Sinais da LSCB**. Espaço: informativo técnico-científico do INES. Rio de Janeiro, v.1. n.1, 20-43, 1990.

_____. **Por uma gramática das línguas de Sinais**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

BRITO, L. Ferreira e LANGEVIN, R. **Sistema Ferreira-Brito de Transcrição de Sinais**. In: BRITO, L. F. *Por uma gramática das línguas de Sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

CALDEIRA, Tereza. **Uma incursão pelo lado não respeitável da pesquisa de campo**. *Ciências Sociais Hoje, Trabalho e Cultura no Brasil*. Recife, Brasília, CNPQ, ANPOCS, 1980.

CASARIN, Melânia. **Imaginário social e sujeitos surdos**. *Cadernos de Educação Especial*. Santa Maria: UFSM, 1999.

CICOUREL, Aron. **Teoria e Método em Pesquisa de Campo**. In: GUIMARÃES, A. Z. Desvendando Máscaras Sociais, 1975.

CSORDAS, Thomas J. **Embodiment as a Paradigm for Anthropology**. Ethos, nº. 18, p. 5-47, 1991.

_____. **Corpo/Significado/Cura**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

DAMATTA, Roberto. **Carnavais, Malandros e Heróis**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1979.

[Declaração Universal dos Direitos HUMANOS](#). Disponível em: <<http://www.jonas.com.br/declaração.htm>> Acesso em 05/06/2007.

DINIZ, Débora. **Autonomia reprodutiva**: um estudo de caso sobre a surdez. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 19(1):175-181, jan-fev, 2003.

_____. **Os Conflitos Morais e a Bioética**. In: Diniz, D. Conflitos Morais e Bioética. Brasília: Letras Livres, 2001.

DUARTE, Luiz Fernando. **Da vida nervosa nas classes trabalhadoras urbanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

DURANTI, Alessandro. **The scope of Linguistic Anthropology**. In: Linguistic Anthropology. New York, NY: Cambridge University Press, 1997.

_____. **Linguistic Anthropology**. New York, NY: Cambridge University Press, 1997.

_____. **Linguistic Anthropology: A reader**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2001.

_____. **Key Terms in Language and Culture**. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2001.

DUMONT, Louis. **O Individualismo** – Uma perspectiva antropológica da ideologia moderna. Rio de Janeiro: Rocco, 1985.

DOUGLAS, Mary. **Símbolos Naturales**: exploraciones en cosmología. Madrid, Alianza Editorial, 1978.

ECKERT, Cornelia e ROCHA, Ana Luiza Carvalho. **Os Jogos da Memória**. In: Barros, Alfredo; Devos, Rafael; rocha, ana Luiza. [Os jogos da memória e seus espaços fantásticos](#). Revista Iluminuras – Banco de Imagens e Efeitos Visuais. Porto Alegre, vol.1, n. 2, 2000. Disponível em: <http://www.estacaoportoalegre.ufrgs.br> >. Acesso em: 08 out. 2009.

EVANS-PRITCHARD, E. E. **Trabalho de campo e tradição empírica**. In: Antropologia Social. Lisboa: Edições 70, 1972.

FAVORITO, Wilma. **O Difícil são as Palavras**: representações de/sobre estabelecidos e outsiders na escolarização de jovens e adultos Surdos. Tese de Doutorado (Departamento de Lingüística Aplicada) Campinas, SP: UNICAMP, 2006.

FERNANDES, S. **É possível ser surdo em português?** Língua de Sinais e escrita: em busca de uma aproximação. In: SKLIAR, C. Atualidade da educação bilíngüe para surdos. Vol 2. Porto Alegre: Mediação, 1999.

FREIRE, Alice. **Aquisição do português como segunda língua**: uma proposta de currículo para o Instituto Nacional de Educação de Surdos. In: SKLIAR, C. Atualidade da educação bilíngüe para surdos. Porto Alegre: Mediação, 1999.

_____. **A aquisição do Português como segunda língua: uma proposta de currículo**. In Revista Espaço. Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, n 9. Rio de Janeiro: 1998.

FOUCAULT, Michael. **Os Anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

GALLOIS, Dominique; CARELLI, Vincent. **Diálogo entre povos indígenas**: a experiência de dois encontros mediados pelo vídeo. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 1, n. 2, jul./set. 1995.

_____. **Vídeo e Diálogo Cultural – Experiência do Projeto Vídeo nas Aldeias**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 1, n. 2, jul./set. 1995.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

_____. O saber local. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **Ideology as a Cultural System**. In: The Interpretation of Culture: select essays. New York, Basic Books, 1973.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. **Linguagem, Surdez e Educação**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

GOFFMAN, Erving. Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4ª edição. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

_____. **A Situação Negligenciada**. In: RIBEIRO, Branca Telles. Sociolingüística

Interacional. Porto Alegre: AGE, 1998.

GOLDFELD, Márcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Plexos, 1997.

GOODWIN, Charles, and GOODWIN, Marjorie. **Concurrent operations on talk**: Notes on the interactive organization of assessments. *Ipras Papers in Pragmatics* 1.1: 1-52, 1987.

GOODWIN, Marjorie. **He-said-she-said**: Talk as social organization among black children. Bloomington: Indiana University Press, 1990.

GUMPERZ, John. & COOK- GUMPERZ, Jenny. **Introduction**: language and the communication of social identity. In: *Language and Social Identity*. New York, NY: Cambridge Press, 1982.

GUMPERZ, John. **Linguistic and Social Interaction in Two Communities**. In *Language, Culture and Society: A Book of Readings* (Second edition). Prospect Heights, IL: Waveland Press.

GUMPERZ, John. **Speech Community**. In: Duranti. *Linguistic Anthropology: A Reader*. Malden, MA: Blackwell, 2001.

GUMPERZ, John. **Convenções de Contextualização**. In: RIBEIRO, Branca Telles. *Sociolinguística Interacional*. Porto Alegre: AGE, 1998.

HALL, Stuart. **Identidades Culturais na Pós-Modernidade**. 10 edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

HAVILAND, JOHN. **Gossip, reputation and knowledge in Zanacantan**. Chicago: University of Chicago Press, 1977.

HYMES, Dell. **Communicative Competence**. In: Duranti. *Linguistic Anthropology: A Reader*. Malden, MA: Blackwell, 2001.

_____. **Ethnography of Speaking**. In: Blount. *Language, Culture & Society: A Book of Readings* (2ª edição). Prospect Heights, IL: Waveland Press, 1995.

HEIDEGGER, Martin. **Being and Time**. New York: Harper & Row, 1962.

IBEGE. <http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/27062003censo.shtm>. Acesso em 05/05/2007.

INGOLD, Tim. **Pare, olhe, escute! Visão, audição e movimento humano**. Ponto Urbe – Revista do Núcleo de Antropologia Urbana da USP. Ano2, versão 3.0, julho de 2008. Versão eletrônica retirada de <http://www.n-a-u.org/pontourbe03/timingold.html#0>. Acesso em 26/11/2009.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HOLANDA, Sérgio B. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.

JORDAN, Shirley Ann. “**Encontros Etnográficos: os processos de tradução cultural**”. In: DUARTE, João. *A Cultura entre Tradução e Etnografia*. Lisboa: Editora Vega, 2008.

K E A T I N G, Elizabeth. **Power sharing: Language, rank, gender and social space in Pohnpei, Micronesia**. New York: Oxford University Press, 1998.

_____. **Space**. *Journal of Linguistic Anthropology* 9 (1-2) 234-237. American Anthropological Association, 2000.

K E A T I N G, Elizabeth; MURUS, Gene. **American Sign Language in virtual space: Interactions between deaf users of computer-mediated video communication and the impact of technology on language practices**. *Language in Society* 32, 693–714: Cambridge University Press, 2003.

KROSKRITY, Paul. **Identity**. In: DURANTI, Alessandro. “Key Terms in Language and Culture”. Malden, MA: Blackwell Publisher, 2001.

LACERDA, C. **O intérprete de língua de Sinais no contexto de uma sala de aula de alunos ouvinte: problematizando a questão**. In: LACERDA, C. e GÓES, M. de. *Surdez: processos educativos e subjetividade*. São Paulo: Lovice, 2000.

LEVINE, R. **Anthropology and Child Development**. *Anthropological Perspectives on Child Development*. New Directions for Child Development, n.8, San Francisco: Jossey-Bass, 1980.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia Estrutural** (3ª edição). Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 1989.

LEVY, R. **The Thaitians**. Chicago: University of Chicago Press, 1973.

LOPES, Maura Corcini. **Surdez e Educação**. BH: Autêntica, 2007.

MACDOUGALL, David. **Transcultural Cinema**. In: Transcultural Cinema. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1998.

_____. **Mas Afinal, existe realmente uma antropologia visual?** 2a Mostra Internacional do Filme Etnográfico- Catálogo. Rio de Janeiro, Centro Cultural Banco do Brasil e Interior Produções, 1994.

MAGNANI, José G. Cantor. “**Vai ter Música?**”: para uma antropologia das festas juninas de surdos na cidade de São Paulo. Revista Eletrônica do Núcleo de antropologia Urbana da USP – Ponto Urbe. Ano 1, versão 1, 2007.

_____. **Etnografia como Prática e Experiência**. In: Horizontes Antropológicos: Etnografias – UFRGS/IFCH. Ano 15, n 32. Porto Alegre: PPGAS, 2009.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

MEAD, M. & MACGREGOR, F. **Growth and Culture**. New York: Putnam, 1955.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. **O primado da percepção e suas conseqüências filosóficas**. Campinas: Papyrus, 1990.

MINDLESS, Anna. **Reading Between the Signs: Intercultural Communication for Sign Language Interpreters**, 2ª edição. Boston, MA : Intercultural Press, 2006.

MIRANDA, Wilson oliveira de. **Comunidade dos Surdos: olhares sobre os contatos culturais**. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

MONTEIRO, Myrna Salerno. **História dos Movimentos dos Surdos e o Reconhecimento da LIBRAS no Brasil**. Revista ETD – Educação Temática Digital, Campinas, v.7, n.2, p.279-289, jun. 2006.

NASCIMENTO, Paulo César. **Dilemas do Nacionalismo**. BIB. Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais, nº 56. São Paulo, 2003, p. 33-53.

NUNES, Margarete Fagundes e ROCHA, Ana Luiza Carvalho. **Etnografando Narrativas Étnicas no Espaço da Cidade: os negros e as ações afirmativas na sociedade brasileira contemporânea**. In: Entre descontinuidades e continuidades de imagens e memórias.

Revista Iluminuras, vol. 10, n. 23, 2009. Disponível em: <http://www.estacaoportoalegre.ufrgs.br> >. Acesso em: 16 nov. 2009.

OCKS, Elinor. **Clarification and Culture**. In D. Shiffrin (org). Georgetown University Round table in Languages and Linguistics. 41-325. Washington, DC: Georgetown University Press, 1984.

_____. **Becoming a Speaker of culture**. In: Kramsch, C. (org). Language Socialization and Language Acquisition: Ecological perspectives. 99-120. New York: Continuum Press, 2002.

_____. **Culture and Language Development: Language Acquisition and Language Socialization in A Samoan Village**. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.

OCKS, Elinor & SCHIEFFELIN, Bambi. **Language Acquisition and Socialization: Three Development Stories and Their Implications**. In: SHWEDER, R. & LEVINE, R (orgs). Culture Theory: Essays on Mind, Self and Emotion. 276-320. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Introdução a Noção de Fricção Interétnica**. In: **O índio e o Mundo dos Brancos**. São Paulo: Biblioteca Pioneira das Ciências Sociais, 1972.

_____. **A crise do Indigenismo**. Campinas: Editora da Unicamp, 1988.

_____. **Ação Indigenista, Etnicidade e o Diálogo Interétnico**. Estudos Avançados. vol.14 n.º.40, São Paulo Sept./Dec. 2000.

_____. **Os (Des)Caminhos da Identidade**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol. 15, n.º. 42, fevereiro, 2000.

OLIVEN, Ruben. **De olho no dinheiro nos Estados Unidos**. In: Estudos Históricos. Vol. 15, n.27, rio de Janeiro, 2001.

_____. **Nação e Tradição na Virada do Milênio**. In: A Parte e o Todo: a diversidade cultural no Brasil-Nação. Porto Alegre: Vozes, 1992, p. 13-29.

PADDEN & HUMPHRIES. **Inside Deaf Culture**. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 2006.

PADDEN, Carol. **Deaf**. In: DURANTI, Alessandro. "Key Terms in Language and Culture". Malden, MA: Blackwell Publisher, 2001.

PALMER. **Performance and Imagination**: Toward an Anthropology of the Spectacular and the Mundane. *Revista Cultural Anthropology*, 11 (2): 225-58, 1996.

PERLIN, Gladis Teresinha Taschetto. **Histórias de Vida Surda**: identidades em questão. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1988.

POLÍTICA NACIONAL PARA INTEGRAÇÃO. Disponível em: <http://www.jonas.com.br/direitoshumanos.htm> > Acesso em 02/06/2007.

PLANN, Susan. **A Sailable Minority**: deaf education in Spain. Los Angeles: University of California Press, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUADROS, Ronice Muller de. & KARNOPP, Lodenir. **Língua de Sinais Brasileira – Estudos Linguísticos**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RABELO, Mirian & ALVES, Paulo. Corpo, Experiência e Cultura. XXV Encontro Anual da ANPOCS, Outubro, 2001.

RICOEUR, P. **Tempo e Narrativa**. Volumes I, I e III. São Paulo, Papirus, 1994.

ROCHA, Ana Luiza Carvalho. **Antropologia das formas sensíveis**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 1, n. 2, jul./set. 1995.

_____. **A Imagem de Si e do Outro, entre a Identidade e a Globalização**. *Revista Iluminuras – Banco de Imagens e Efeitos Visuais*. Porto Alegre, n. 32, 2001. Disponível em: <http://www.estacaoportoalegre.ufrgs.br> >. Acesso em: 08 out. 2009.

SÁNCHEZ, C. **La lengua escrita**: esse esquivo objeto de la pedagogía para sordos y oyentes. In: SKLIAR, C. (org.) *Atualidade da educação bilíngüe para surdos*. Porto Alegre, Mediação, 1999. v. 2.

SÁNCHEZ, C e COLABORADORES. **La educación de los sordos en un modelo bilingüe**. Merida, Venezuela: Iakonía, 1991.

SAPIR. **The Unconscious Patterning of Behavior in Society**. In: Blount. *Language, Culture and Society: A Book of Readings* (Second edition). Prospect Heights, IL: Waveland Press,, 1995.

SCHIEFFELIN, Bambi. **The give and take of Everyday life**: Language Socialization of Kaluli Children. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

_____. **Language Ideologies**: practice and theory. New York: Blackwell, 1993.

SCHIEFFELIN, Bambi & OCKS, Elinor. **Language Socialization**. Annual Review of Anthropology, 15, 163-191, 1986.

SIMMEL, Georg. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

SILVA ASSIS, Cesar Augusto da. **Da falta À diferença no espaço público**: considerações sobre a missão cristã voltada para a Surdez. 26 Reunião Brasileira de Antropologia, GT 24, Etnias e Religiosidade: perspectivas políticas e cosmológicas. 01 a 04 de Julho, Porto Seguro, Bahia, 2008.

SILVA ASSIS, Cesar Augusto da, e TEIXEIRA, Jacqueline Moraes. **Entre a “cultura surda” e a cura da surdez**: análise comparativa das práticas da Igreja Batista e da Igreja Internacional da Graça de Deus no Brasil. Revista eletrônica Cultura y Religión - <http://www.culturayreligion.cl>, Dezembro de 2008.

SILVA, Ivani Rodrigues. **As representações do surdo na escola e na família**: entre a (in)visibilização da diferença e da ‘deficiência’. Tese de Doutorado (Departamento de Lingüística Aplicada). Campinas, SP : UNICAMP, 2005.

SILVA, Maria Cristina S. **Direitos Humanos e Surdez**: a acessibilidade promovendo a cidadania dos surdos. FADERS, FENEIS, Secretaria da Educação/ Divisão Educação Especial: Porto Alegre: GRAFO 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A Política e a epistemologia da normalização do corpo**. In: Revista Espaço, Rio de Janeiro, n 8, jul/dez, 1997.

_____. **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SKLIAR, Carlos (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. **Educação e exclusão**: abordagem socio-antropológica em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1999.

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

SOUZA, R. M. **Que palavra que te falta?** Linguagem, educação e surdez. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

SOUZA, R. M., GÓES, M.C.R. **O ensino para surdos na escola inclusiva:** considerações sobre o excludente contexto da inclusão. In: SKLIAR, C. (org.) Atualidade da educação bilíngüe para surdos. Porto Alegre, Mediação, 1999.

SOUZA, Genesio. **Lingüística Histórica/Antropologia Lingüística:** possibilidades interdisciplinares. Artigo retirado de: <http://www.prohpor.ufba.br/genesio.pdf>, em 25-agosto, 2008.

STOKE, W. C. **Sign Language Structure.** Silver Spring: Linstok Press, 1960.

STROSS, Brian. **Maize in Word and Image in Southeastern Mesoamerica.** In: STALLER, John E.; TYKOT, Robert H, and BENZ, Bruce F. (eds.). Histories of Maize: multidisciplinary approaches to the prehistory, linguistics, biogeography, domestication, and evolution of Maize. Elsevier Publishers. Chapter 42. pp. 577-598.

SVARTHOLM, Kristina. **Aquisição de Segunda Língua por surdos.** In Revista Espaço. Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, n 9. Rio de Janeiro: 1998.

SVARTHOLM, Kristina. **Bilingüismo dos surdos.** In: SKLIAR, C. (org.) Atualidade da educação bilíngüe para surdos. Porto Alegre, Mediação, 1999.

THIOLLENT, Michel. **Crítica metodológica.** Investigação social e enquête operária. São Paulo: Polis, 1980.

THOMA, Adriana da Silva. **Imaginário Social e Educação do Surdo Institucionalizado.** Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: UFRGS/FACED, 1997.

TURNER, Victor. **O processo ritual.** Petrópolis: Ed. Vozes, 1974.

VELHO, Gilberto. **Projeto Metamorfose:** Antropologia das sociedades Complexas. 2ª edição. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

VICTORA, Ceres. G. et al. **Pesquisa Qualitativa em Saúde:** uma introdução ao tema. Porto Alegre: Tomo editorial, 2000.

WILLIAMS, T. R. **A Borneo Childhood:** Enculturation in Dusun Society. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1969.

WILLS, D. **Culture's Cradle**: Social structural and interactional aspects of Senegalese socialization. Doctoral Dissertation, University of Texas, Austin: University of Texas Press, 1977.

ZUMTHOR, Paul. **Performance, Recepção, Leitura**. São Paulo: EDUC, 2000.

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1

LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, conforme legislação vigente.
Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Art. 5º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de abril de 2002; 181º da Independência e 114º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO
Paulo Renato Souza

ANEXO 2



SSRS **SOCIEDADE DOS SURDOS DO RIO GRANDE DO SUL**
FUNDADA EM 14/04/1962
RUA DR. SALVADOR FRANÇA, 1800
BAIRRO JARDIM BOTÂNICO - CEP 90890 000
PORTO ALEGRE - RS - FONE/FAX (0xx51)334-6366

1056 20/04/2007
MATRÍCULA ADMISSÃO

ANA LUISA BORBA
NOME

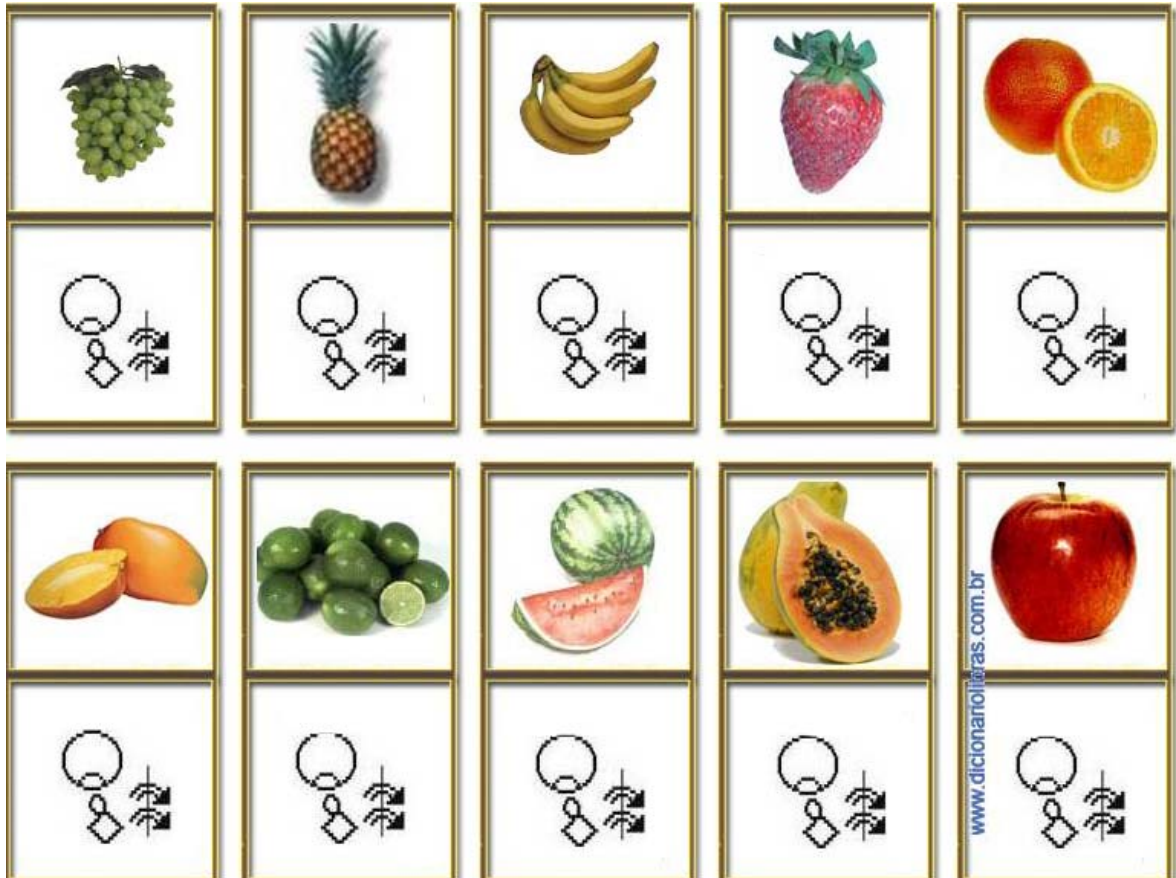
GEDIEL
PRESIDENTE

[Handwritten signature]

[Stamp: RECEBIDO...]

ANEXO 3

Exemplo de signwriting correspondente às frutas



ANEXO 4

DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005.

Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e no art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000,

DECRETA:

CAPÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Este Decreto regulamenta a [Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002](#), e o [art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000](#).

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS.

Parágrafo único. Considera-se 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.

CAPÍTULO II DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A LIBRAS deve ser inserida 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.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A LIBRAS constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

CAPÍTULO III DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de LIBRAS nas séries finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior,

em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: LIBRAS ou em Letras: LIBRAS/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

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 bilíngüe.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de LIBRAS na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngüe, referida no **caput**.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 6º A formação de instrutor de LIBRAS, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§ 1º A formação do instrutor de LIBRAS pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em LIBRAS para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de LIBRAS, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em LIBRAS, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de LIBRAS, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em LIBRAS, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngüe: LIBRAS - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em LIBRAS, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de LIBRAS.

§ 2º A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de LIBRAS em seu quadro do magistério.

Art. 8º O exame de proficiência em LIBRAS, referido no art. 7º, deve avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua.

§ 1º O exame de proficiência em LIBRAS deve ser promovido, anualmente, pelo Ministério da Educação e instituições de educação superior por ele credenciadas para essa finalidade.

§ 2º A certificação de proficiência em LIBRAS habilitará o instrutor ou o professor para a função docente.

§ 3º O exame de proficiência em LIBRAS deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento em LIBRAS, constituída por docentes surdos e linguistas de instituições de educação superior.

Art. 9º A partir da publicação deste Decreto, as instituições de ensino médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir LIBRAS como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

- I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;
- II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;
- III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e
- IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

Parágrafo único. O processo de inclusão da LIBRAS como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.

Art. 10. As instituições de educação superior devem incluir a LIBRAS como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de LIBRAS - Língua Portuguesa.

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

- I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngüe: LIBRAS - Língua Portuguesa como segunda língua;
- II - de licenciatura em Letras: LIBRAS ou em Letras: LIBRAS/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos;
- III - de formação em Tradução e Interpretação de LIBRAS - Língua Portuguesa.

Art. 12. As instituições de educação superior, principalmente as que ofertam cursos de Educação Especial, Pedagogia e Letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de LIBRAS e sua interpretação, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O tema sobre a modalidade escrita da língua portuguesa para surdos deve ser incluído como conteúdo nos cursos de Fonoaudiologia.

CAPÍTULO IV
DO USO E DA DIFUSÃO DA LIBRAS E DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O
ACESSO DAS PESSOAS SURDAS À EDUCAÇÃO

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem:

- I - promover cursos de formação de professores para:
 - a) o ensino e uso da LIBRAS;
 - b) a tradução e interpretação de LIBRAS - Língua Portuguesa; e
 - c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;
- II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da LIBRAS e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;
- III - prover as escolas com:
 - a) professor de LIBRAS ou instrutor de LIBRAS;
 - b) tradutor e intérprete de LIBRAS - Língua Portuguesa;
 - c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
 - d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;
- IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;
- V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de LIBRAS entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;
- VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;
- VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em LIBRAS, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;
- VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

§ 2º O professor da educação básica, bilíngüe, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de LIBRAS - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de LIBRAS - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente.

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo

como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de LIBRAS e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e

II - áreas de conhecimento, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no ensino médio e na educação superior.

Art. 16. A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Parágrafo único. A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas.

CAPÍTULO V DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de LIBRAS - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em LIBRAS - Língua Portuguesa.

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de LIBRAS - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de ensino superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de LIBRAS pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de LIBRAS - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil:

I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em LIBRAS para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de ensino médio e de educação superior;

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em LIBRAS para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de Sinais de outros países para a LIBRAS, para atuação em cursos e eventos.

Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de ensino superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de LIBRAS - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de LIBRAS - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, lingüistas e tradutores e intérpretes de LIBRAS de instituições de educação superior.

Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de LIBRAS - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos.

§ 1º O profissional a que se refere o **caput** atuará:

I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;

II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e

III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

CAPÍTULO VI

DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, ensino médio ou educação

profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de LIBRAS - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a LIBRAS e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de LIBRAS.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da LIBRAS.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de LIBRAS - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de LIBRAS - Língua Portuguesa e subtítuloção por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

CAPÍTULO VII

DA GARANTIA DO DIREITO À SAÚDE DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 25. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Sistema Único de Saúde - SUS e as empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, na perspectiva da inclusão plena das pessoas surdas ou com deficiência auditiva em todas as esferas da vida social, devem garantir, prioritariamente aos alunos matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas, efetivando:

I - ações de prevenção e desenvolvimento de programas de saúde auditiva;

II - tratamento clínico e atendimento especializado, respeitando as especificidades de cada caso;

III - realização de diagnóstico, atendimento precoce e do encaminhamento para a área de educação;

IV - seleção, adaptação e fornecimento de prótese auditiva ou aparelho de amplificação sonora, quando indicado;

V - acompanhamento médico e fonoaudiológico e terapia fonoaudiológica;

VI - atendimento em reabilitação por equipe multiprofissional;

VII - atendimento fonoaudiológico às crianças, adolescentes e jovens matriculados na educação básica, por meio de ações integradas com a área da educação, de acordo com as necessidades terapêuticas do aluno;

VIII - orientações à família sobre as implicações da surdez e sobre a importância para a criança com perda auditiva ter, desde seu nascimento, acesso à LIBRAS e à Língua Portuguesa;

IX - atendimento às pessoas surdas ou com deficiência auditiva na rede de serviços do SUS e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, por profissionais capacitados para o uso de LIBRAS ou para sua tradução e interpretação; e

X - apoio à capacitação e formação de profissionais da rede de serviços do SUS para o uso de LIBRAS e sua tradução e interpretação.

§ 1º O disposto neste artigo deve ser garantido também para os alunos surdos ou com deficiência auditiva não usuários da LIBRAS.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal, do Distrito Federal e as empresas privadas que detêm autorização, concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde buscarão implementar as medidas referidas no art. 3º da Lei nº 10.436, de 2002, como meio de assegurar, prioritariamente, aos alunos surdos ou com deficiência auditiva matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas.

CAPÍTULO VIII

DO PAPEL DO PODER PÚBLICO E DAS EMPRESAS QUE DETÊM CONCESSÃO OU PERMISSÃO DE SERVIÇOS PÚBLICOS, NO APOIO AO USO E DIFUSÃO DA LIBRAS

Art. 26. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de LIBRAS e da tradução e interpretação de LIBRAS - Língua Portuguesa, realizados por servidores e empregados capacitados para essa função, bem como o acesso às tecnologias de informação, conforme prevê o [Decreto no 5.296, de 2004](#).

§ 1º As instituições de que trata o **caput** devem dispor de, pelo menos, cinco por cento de servidores, funcionários e empregados capacitados para o uso e interpretação da LIBRAS.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, e as empresas privadas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar

às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o tratamento diferenciado, previsto no **caput**.

Art. 27. No âmbito da administração pública federal, direta e indireta, bem como das empresas que detêm concessão e permissão de serviços públicos federais, os serviços prestados por servidores e empregados capacitados para utilizar a LIBRAS e realizar a tradução e interpretação de LIBRAS - Língua Portuguesa estão sujeitos a padrões de controle de atendimento e a avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, sob a coordenação da Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, em conformidade com o [Decreto no 3.507, de 13 de junho de 2000](#).

Parágrafo único. Caberá à administração pública no âmbito estadual, municipal e do Distrito Federal disciplinar, em regulamento próprio, os padrões de controle do atendimento e avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, referido no **caput**.

CAPÍTULO IX DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 28. Os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, devem incluir em seus orçamentos anuais e plurianuais dotações destinadas a viabilizar ações previstas neste Decreto, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da LIBRAS e à realização da tradução e interpretação de LIBRAS - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 29. O Distrito Federal, os Estados e os Municípios, no âmbito de suas competências, definirão os instrumentos para a efetiva implantação e o controle do uso e difusão de LIBRAS e de sua tradução e interpretação, referidos nos dispositivos deste Decreto.

Art. 30. Os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, direta e indireta, viabilizarão as ações previstas neste Decreto com dotações específicas em seus orçamentos anuais e plurianuais, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da LIBRAS e à realização da tradução e interpretação de LIBRAS - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 31. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 22 de dezembro de 2005; 184^º da Independência e 117^º da República.
LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad