



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



CAROLINA LOPES CREMASCO SILVA

**HISTÓRIAS DE VIDAS SURDAS:**  
TRAJETÓRIAS, IDENTIDADE E ESPAÇOS EDUCACIONAIS CONQUISTADOS

Campinas  
2018



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**



CAROLINA LOPES CREMASCO SILVA

**HISTÓRIAS DE VIDAS SURDAS:  
TRAJETÓRIAS, IDENTIDADE E ESPAÇOS EDUCACIONAIS CONQUISTADOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

Orientador (a): Prof(a). Dr(a) Lilian Cristine Ribeiro Nascimento

Campinas  
2018

**Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s):** Não se aplica.

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Pablo Cristian de Souza - CRB 8/8198

Si381h Silva, Carolina Lopes Cremasco, 1993-  
Histórias de vidas surdas : trajetórias, identidade e espaços educacionais conquistados / Carolina Lopes Cremasco Silva. – Campinas, SP : [s.n.], 2018.

Orientador: Lilian Cristine Ribeiro Nascimento.  
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Surdos. 2. Surdos educação. 3. Surdos - Educação - História. 4. Surdos - Identidade. 5. Surdos - Narrativas pessoais. 6. Experiencia de vida. I. Nascimento, Lilian Cristine Ribeiro. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

**Palavras-chave em inglês:**

Bilingualism

**Titulação:** Licenciada

**Data de entrega do trabalho definitivo:** 13-12-2018

**Autor:** Carolina Lopes Cremasco Silva

**Título:** Histórias de vidas surdas: trajetórias, identidade e espaços educacionais conquistados

**Natureza:** Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Pedagogia

**Instituição:** Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas

**Aprovado em:** \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_.

## **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof(a). Dr(a). Nome (Orientador(a)) – Presidente  
Faculdade de Educação (FE/UNICAMP)

---

Prof(a). Dr(a). Nome completo – Coorientador(a)  
Faculdade de Educação (FE/UNICAMP)

---

Prof(a). Dr(a). Nome completo – Avaliador  
Faculdade de Educação (FE/UNICAMP)

Este exemplar corresponde à versão final da monografia aprovada.

---

Prof(a). Dr(a). Nome (Orientador(a))  
Faculdade de Educação (FE/UNICAMP)

Dedico o presente trabalho à Jandira e Tercilia, as matriarcas que me inspiram. E, à Lilian pela paciência, acolhimento, orientação e amizade. Eterna gratidão.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente às matriarcas de minha família, minhas avós. À minha mãe, pelo apoio, meu pai pelas conversas e minha irmã por suas contribuições e paciência.

Agradeço especialmente à Professora Doutora Lilian Cristine Ribeiro Nascimento, por todas as contribuições, conversas e até mesmo pelo apoio psicológico durante as orientações. Além do trabalho concluído, levarei imenso aprendizado a partir do acolhimento que recebi. Foi um presente inestimável aprender com estas orientações. Agradeço também, à segunda leitora deste trabalho por aceitar esta tarefa com um prazo tão apertado.

Sou imensamente grata à Heloisa, Camila, Gliciane, Luciane, Tereza e Celso, Laís, Ana Selma, Michelle, Sirlei, Vera, Giu, Thaís, Fran, Robson, Valquíria, Eric, Ludmila, Mari F., Jussara, Dalania, Rogério, Andréia, Sandra, Débora, Glinda, Laedna, Sila, Lu, Evelyn e, finalmente, a todas e todos que, direta ou indiretamente contribuíram com minha formação, proporcionaram vivências, crescimento e amadurecimento, meu muito obrigada. Foram anos de muito aprendizado e transformações.

*Para o Surdo é afundar ou nadar.  
Tive que nadar muito e continuar nadando  
para continuar aqui.*

G. N.

SILVA, Carolina Lopes Cremasco. Histórias de vidas surdas: trajetórias, identidades e espaços educacionais conquistados. Ano. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Pedagogia.) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2018.

## RESUMO

O presente trabalho foi gerado com o ensejo de dar visibilidade às questões que envolvem as marcas das vivências de pessoas surdas em suas trajetórias escolares e para apontar as proximidades e singularidades que possam haver entre os percursos desses sujeitos. Para tanto, foram levantados trechos de falas que sinalizam não só por serem, em sua maioria, falas feitas em Libras, mas também por apontarem convergências nas histórias de vida, nas lembranças, em suas leituras de mundo a partir daquilo que foi vivenciado e demais contribuições altamente legitimadas por seu caráter empírico fruto de suas trajetórias. De antemão, este trabalho inicia-se com uma perspectiva da macro-história a qual é vislumbrada nas falas dos sujeitos e a partir do levantamento bibliográfico. Como método, este trabalho apresenta um levantamento bibliográfico com entrevistas realizadas ora de modo mais acadêmico, ora menos formal, bem como um relato em primeira pessoa das vivências de um estudante de doutorado trazendo o contexto atual da situação do surdo na universidade. Dentre aquilo que aqui está analisado, encontram-se falas de percepção do preconceito advindo da cultura ouvinte massiva e do desconhecimento das culturas surdas. As marcas da patologização das pessoas surdas, por exemplo, afetam a construção de suas identidades de modo negativo, em contrapartida, sujeitos com trajetórias que apontam a presença de pessoas surdas mais velhas (servindo de referências) e o ensino ainda na jovens da Libras, podem representar rupturas nesse processo negativo, ao possibilitarem um desenvolvimento cognitivo e psíquico pleno dos sujeitos. Por meio deste trabalho, conclui-se que a partir das lutas dos movimentos surdos, hoje temos muito o que comemorar no que diz respeito às conquistas; entretanto, ainda há muito para ser melhorado, principalmente para que as crianças surdas do período contemporâneo não sejam sujeitas à repetição das violências de antigamente. Ciclos ainda precisam ser quebrados na infância para que as pessoas surdas continuem a conquistar cada vez mais espaços e direitos e, para poderem lutar com mais êxito. A Educação Bilíngue precisa ser difundida, para que haja a garantia de que tais sujeitos possam desenvolver seu pensamento e sua fala por meio da Libras, que é carregada de história e significados culturais.

**Palavras-chave:** Sujeito Surdo; Identidade Surda; Trajetórias de vida; Educação de surdos; Educação Bilíngue.

SILVA, Carolina Lopes Cremasco. Stories of Deaf Lives: Trajectories, Identities and Educational Spaces Conquered. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Pedagogia.) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2018.

### ABSTRACT

The present work was generated with the aim of giving visibility to the questions that surround the marks of the experiences of deaf people in their school trajectory and to point out the proximity and singularities that may exist between these subjects. In order to do so, we used clippings of passages of deaf speech that signal in a literal way, because they are speeches made in Libras and figuratively, because they point to convergences, their memories, their world readings from what was experienced and other contributions highly legitimized by their empirical character, fruit of its trajectories. In advance, this work begins with a macro-story perspective from which we carry many of the aspects glimpsed in the subjects' speeches. As a method, we present here a bibliographical survey with interviews conducted in a more academic way, sometimes less formal, as well as a first-person account of the experiences of a doctoral student bringing the current context of the deaf people situation in the university. From what is analyzed here, there were found and outstanding statements of perception of prejudice coming from the massive listener culture and the ignorance of deaf cultures. The marks of the pathologization of deaf people, for example, affect the construction of their identities in a negative way, in contrast, subjects with trajectories that indicate the presence of older deaf people (as references) and Libras, may represent ruptures in this negative process, by enabling a full cognitive and psychic development of the subjects. Through this work, it is concluded that from the struggles of the deaf movements, today we have much to celebrate with regard to the conquests; however, there is still much to be improved, especially so that the deaf children of the contemporary period are not subject to the repetition of the violence of old. Cycles still have to be broken in childhood so that deaf people continue to gain more and more space and rights and to be able to fight more successfully. Bilingual education must be claimed, so that there is a guarantee that such subjects can develop their thinking and speech through Libras, which is loaded with history and cultural meanings.

**Keywords:** Deaf Subject; Deaf Identity; Life trajectories; Education of the deaf; Bilingual Education.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>1. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA SURDA</b> .....	13
1.1 Os caminhos no Brasil.....	16
<b>2. A LÍNGUA DE SINAIS E A COMUNIDADE SURDA</b> .....	20
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	22
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	24
4.1 Colcha de retalhos (conjunto de casos 1) .....	24
4.2 Sinais de portas se abrindo (conjunto de casos 2:.....	29
4.3 O presente conquistado (caso 3).....	32
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	35
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	37



## INTRODUÇÃO

O trabalho de conclusão de curso foi desenvolvido a partir do estudo da trajetória de pessoas adultas surdas e sua relação com a educação escolar. Para tanto, foi feito um levantamento das pesquisas na área da História da Educação de surdos. Foram realizadas análises de narrativas publicadas de surdos e surdas adultos, nas quais buscou-se tratar da história de vida, composição familiar, memórias de infância e trajetória escolar. De acordo com os dados, foram elaboradas reflexões e traçados paralelos em relação a história da educação, ao histórico de políticas públicas, resultado de lutas de movimentos surdos e da relação da Língua de Sinais na constituição dos sujeitos surdos.

Por meio de diálogos foram construídos e ressignificados inúmeros conhecimentos, quando se lê a respeito da História da Educação de Surdos, cultura surda, cultura ouvinte percebe-se que este Trabalho de conclusão de curso busca trazer a questão de *Como a história da educação de surdos pode ser vislumbrada em histórias de vidas singulares narradas por sujeitos surdos adultos?*

Os Surdos têm experiências diferentes da cultura ouvinte, a partir da sua perda auditiva, da sua língua e tudo que implica no uso de uma língua com características tão diferentes no seu comportamento do dia-a-dia. Eles têm uma história de Surdos que se destacaram em aspectos da vida pública, da sua educação, do desenvolvimento de suas comunidades e possuem regras de comportamento, costumes, tradições. Não se trata aqui de estabelecer uma relação direta entre as características físicas dos Surdos e o seu comportamento, mas de tentar entender o papel destas características e comportamento na sua vida cultural mais ampla, pois culturas são sistemas altamente especificados que ao mesmo tempo que explicam, coagem as coisas que podem ser apreendidas e que inversamente limitam a capacidade de aprender (PADDEN, HUMPHRIES, 1988 apud MOURA, 2000, p.67)

Por meio da pesquisa documental das narrativas surdas buscou-se responder perguntas como: *Há diferenças subjetivas dentro da comunidade surda devido às múltiplas trajetórias? Como a bagagem histórica e cultural que enquanto ouvintes carregamos, fruto da normalização desta cultura dominante e da patologização da condição de pessoas surdas, afeta a forma como tais sujeitos constroem uma identidade cultural surda? Os surdos têm espaço de fala desigual em relação aos ouvintes, acesso à educação e ao desenvolvimento de formas de se expressar?*

Muitos estudos (LANE, 1992; MOURA, 2000; SKLIAR, 1998) têm apontado que as representações sobre a surdez e os surdos afetam a forma como esses sujeitos significam sua

própria existência, além de definir questões significativas para suas vidas como: a exposição à língua, a escolarização, sua inserção no mundo do trabalho, entre outras.

A principal questão que afeta a vida dos surdos é a linguagem. A maioria dos bebês surdos nasce em famílias ouvintes, o que compromete a comunicação entre os pais ouvintes e os filhos surdos. Muitos pais, por serem ouvintes, querem que seus filhos se oralizem e essas crianças passam grande parte do tempo da vida sem terem acesso à Língua de Sinais. No entanto, os estudos linguísticos sobre a ASL (*American Sign Language*) que tiveram início nos anos 60, por William Stokoe, já demonstraram o status linguístico das línguas de sinais, comprovando que a aquisição linguística não depende da nossa capacidade de falar ou escutar, mas sim da capacidade funcional do cérebro, este encontra caminhos que não podem ser trancados. Muitas das pessoas surdas relatam que apenas tiveram contato com a Língua de Sinais na escola. Em escolas bilíngues, as crianças surdas aprendem cedo a contar histórias por meio da Língua de Sinais, através de narrativas e de desenhos; há elementos próprios da cultura surda que aparecem na literatura. Também existe um modo formal de contar histórias, quando se fala de uma grande personalidade surda, por exemplo. Além disso, o contato com outras pessoas surdas (crianças, jovens, professores, demais adultos) proporciona a aquisição da língua de modo natural, nas relações sociais e, neste contexto, o conteúdo escolar é veiculado em uma língua compreensível para a criança.

Não há qualquer prejuízo para a escolarização quando os conteúdos são transmitidos em Língua de Sinais. De acordo com Fisher e Bellugi (apud LANE, 1992) a narrativa de uma história em ASL (*American Sign Language*) leva o mesmo tempo que levaria para ser contada na língua inglesa oral. Há diferenças entre a linguagem oral e a Língua de Sinais, porém isso não torna nenhuma inferior a outra. Por inúmeras vezes os gestos representam duas ou três palavras juntas (ex.: eu te mostro, você me mostra). Muitos verbos na ASL (bem como na LIBRAS) incluem movimentos que direcionam de quem faz a ação para quem a recebe (LANE, 1992).

O que ocorre, porém, é que ainda hoje, muitos pais influenciados pelo discurso normalizador da medicina, preferem expor seus filhos exclusivamente a língua oral e buscar recursos de amplificação sonora, como as próteses e o implante coclear. Além disso a escola inclusiva é a escolhida pela maioria das famílias por acreditarem que estar junto com ouvintes seja o melhor para seus filhos.

Portanto, o objetivo dessa pesquisa é verificar como o percurso educacional de pessoas surdas adultas, mostra marcas que se repetem ou se singularizam na vida desses sujeitos. Dito de outro modo, pretende-se entender as culturas e subculturas e o processo de construção de uma identidade surda.

O capítulo 1 traz a história da educação de surdos contada nos livros a fim de dar visibilidade as mudanças nas abordagens educacionais que ocorreram durante o tempo.

O capítulo 2 discute as representações sobre a surdez como deficiência e como diferença linguística.

A metodologia da pesquisa é apresentada no capítulo 3 e as análises e discussões das narrativas são realizadas no capítulo 4.

Espera-se que esse trabalho contribua para enriquecer o campo das pesquisas sobre a educação de surdos, bem como o trabalho dos educadores.

## CAPÍTULO 1: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO E CULTURA SURDA

Sendo o objetivo deste trabalho analisar histórias de vida de pessoas surdas, faz-se necessário descrever como esses sujeitos foram representados e socialmente compreendidos ao longo da história da humanidade. Na antiguidade, os surdos não eram considerados humanos. Para os romanos ouvintes, os surdos não tinham direitos legais e até o séc. XII, não podiam se casar. Já na Grécia, a ideia de que estes indivíduos não eram humanos estava fortemente embasada em Aristóteles, pois este afirmava que “a linguagem é que dá ao indivíduo a condição de humano” (MOURA, 2000, p.16). Nessas sociedades bélicas, as crianças surdas eram exterminadas uma vez que não serviriam para defender a sua nação, “a infortunada criança era prontamente asfixiada ou tinha sua garganta cortada ou era lançada de um precipício para dentro das ondas. Era uma traição poupar uma criatura de quem a nação nada poderia esperar” (LANE e PHILIP, 1984, p. 165).

Já na Idade Média, a igreja católica “acreditava que as almas dos surdos não poderiam ser consideradas imortais, porque eles não podiam falar os sacramentos” (MOURA, 2000, p.16).

Na Idade Moderna, os registros das primeiras experiências com a educação de surdos aconteceram na Europa com o monge beneditino Pedro Ponce de León (1520 – 1584). Ele trabalhava ensinando os filhos dos nobres. Ensinava-os a falar para que pudessem ser reconhecidos em seus direitos legais (PEREIRA, et al, 2011, p.7). Através de seu processo educacional, conseguiu derrubar a teoria de Aristóteles e “todas as crenças religiosas, filosóficas e médicas existentes até aquele momento sobre os Surdos” (MOURA, 2000, p.17), contudo, ainda segundo a autora, seu método educacional não visava confrontar visões religiosas a respeito do surdo e sim, “a força do poder financeiro e dos títulos é que pode ser considerada como um dos primeiros impulsionadores do oralismo” (2000, p.18) e das primeiras intenções pedagógicas a este respeito.

Os passos de León em relação à educação de surdos, tiveram continuidade com Juan Pablo Bonet (1579 – 1629), a partir do trabalho que ele desenvolveu com um homem surdo chamado Luis Velasco, membro da mesma família atendida anteriormente por León, esta apresentava ainda testemunha viva do trabalho elaborado pelo monge. Bonet era filólogo e soldado do rei da Espanha, após a experiência como educador de uma pessoa surda escreveu um livro em 1620, “*Reducción de las Letras y Arte para Enseñar à Hablar los Mudos*”; nele,

Bonet apresenta-se como criador de ideias para que os surdos passem a falar. Tal obra é resquício da influência de Ponce de Léon, que fora o primeiro a trazer estas intenções educacionais. Em seu livro, Bonet cita técnicas de ensino da leitura, gramática, leitura orofacial, bem como o ensino da fala. No ensino da leitura, ele defendia que era necessária a relação entre imagem para representar cada um dos sons (fosse configuração de mão ou letra escrita) para representar visualmente e auxiliar na memorização das pessoas surdas; para tanto, havia o alfabeto digital como ferramenta de auxílio nesse processo educacional.

A gramática era ensinada através da Língua de Sinais. A leitura orofacial dependia da habilidade de cada aluno, não sendo especificamente trabalhada. A fala era ensinada pela manipulação dos órgãos fonoarticulatórios e pelo ensino das diferentes posições para a emissão das 'letras reduzidas' do alfabeto (MOURA, 2000, p.18).

Apesar das ideias presentes na obra de Bonet não serem de sua autoria, segundo Moura, a partir de seu livro, a divulgação das ideias educacionais de oralização de surdos foram impulsionadas na Europa entre os intelectuais. A visão da normalização dos sujeitos surdos disseminou-se entre os ouvintes e há resquícios até a atualidade da perspectiva de que as pessoas surdas devem falar.

A perspectiva oralista de Bonet, influenciou também o trabalho de Jacob Rodrigues Pereire (1715 – 1780) que depositava seus objetivos educacionais em fazer com que as pessoas surdas pudessem comunicar-se por meio da fala ou da escrita. Contudo, Pereire era fluente em Língua de Sinais, tendo-a como língua de instrução, conversação e com uma função paliativa (enquanto o surdo estava em um processo de aprendizado da língua falada e escrita), ainda assim, tratava-se de uma perspectiva oralista. Em seu modelo de educação, do qual pouco se sabe, ele utilizava uma Língua de Sinais, o alfabeto digital especial, além de uma não especificada forma de manipulação dos órgãos de fala dos educandos em pequenas sessões, como afirma Moura. Nos últimos anos de sua vida, Pereire converteu-se do judaísmo ao cristianismo, ao mesmo tempo que deixou de tentar transformar surdos sinalizadores em falantes, entretanto, essa perspectiva oralista praticada com 12 pessoas surdas estimulou outros educadores ouvintes de sua época a seguirem também este caminho normalizador.

Em contrapartida, Abade L' Epée (1712 – 1789) que iniciou seu trabalho educacional como educador de dois surdos em âmbito religioso, com o tempo, passou a defender a eficiência da Língua de Sinais também para a educação em outros níveis. Trocou cartas por décadas com Pereire e Heinecke, discutindo conflituosamente seu ponto de vista que

descartava a necessidade de oralização dos surdos, tendo a escrita como sua principal fonte de aprendizado. Inventou sinais para marcar aspectos gramaticais da língua francesa e de palavras não existentes na Língua de Sinais. “Desta forma os alunos conseguiriam sinalizar qualquer texto escrito ou escrever qualquer texto em francês gramaticalmente correto quando ditado para ele. Esse sistema foi chamado de Sinais Metódicos” (MOURA, 2000, p.23) e foram utilizados até 1830.

L' Epée fundou a primeira escola pública para surdos na França, o que influenciou a abertura de muitas outras escolas pelo mundo. Para ele, através dos sinais e da leitura/escrita, os surdos poderiam ter acesso não apenas à escolaridade básica, mas à literatura e outras formas de expressão cultural. Por meio de demonstrações públicas, L' Epée contribuiu com a mudança nas perspectivas de muitos pesquisadores ouvintes que passaram a vislumbrar o fato de que, mesmo sem serem oralizados, os surdos poderiam desenvolver pensamentos elaborados e compreender a palavra de Deus. Assim, os surdos passavam a ter sua humanidade reconhecida pelos ouvintes, segundo Moura (2000, p. 24).

O aluno mais brilhante do Instituto de Surdos de Paris, fundado por L'Épée, era Ferdinand Berthier (1803 - 1886), que mais tarde, tornou-se professor e uma figura importante da comunidade literária, pois escreveu vários livros. Veio para os EUA em 1816, para trabalhar com a educação de surdos. Dentre suas obras ele escreveu também a biografia de L'Épée.

Tudo o que eu posso dizer sobre a linguagem de sinais é que, ainda hoje, poucas das pessoas que falam têm uma precisa idéia do que consiste esta linguagem e sua genialidade. Ela tem tudo o que é necessário para representar todas as idéias que povoam a mente e todos os sentimentos que provocam o coração (BERTHIER, 1849 apud LANE, 1984,g5b5 p.175).

A Idade contemporânea inicia-se, ainda no recorte de um contexto europeu, com a característica da exacerbação de uma visão patológica que afirmava a condição da surdez como uma doença. Tal perspectiva clínica ressoa até os dias de hoje entre muitos médicos que são os primeiros a serem consultados no processo de descoberta da família a respeito da surdez de seu filho, como mais adiante será demonstrado.

Após a morte de L'Épée, Abbé Sicard assume a instituição. Nesse período, ele educou (dentre outros) Jean Massieu, que tornou-se um conhecido professor surdo, que trabalhou com a educação de surdos. Após a morte de Sicard, Massieu não pôde assumir o instituto, por conta do forte discurso oralistas defendido na época.

Quem assumiu a instituição na época, foi Jean Marc Itard (1774 – 1838), médico e cirurgião ouvinte que estudou com/foi influenciado por Philippe Pinel e anteriormente trabalhava como residente no Instituto. Com as contribuições dele, estava plantada a semente da tendência do olhar médico para as pessoas surdas, tratava-se agora de um olhar patológico, uma condição passível de investigação para alcance de uma ‘cura’, tornando o surdo em ouvinte. Itard realizou procedimentos em busca da erradicação da surdez, para tanto, aplicava cargas elétricas nos ouvidos, usou sanguessugas, colocou cateteres e até perfurou tímpanos. Moura traz em seu texto uma fala retirada de uma carta de Itard para Massieu, nela ele defende que “a surdez é uma doença: você não a escolheria, apesar de poder se conformar com ela”.

Enquanto esta visão médica estava ganhando espaço em Paris e ia espalhando-se pelo mundo, Alexandre Graham Bell (Alemanha 1847 – Canadá 1922) carregava além da visão médica, uma perspectiva do apagamento da identidade das pessoas como surdas, sua cultura, história e língua precisavam ser inacessíveis. Possuía também a visão da surdez como uma deficiência, algo a ser normalizado, incluído na cultura ouvinte e o indivíduo surdo deveria ser unicamente oralizado. “Nós mesmos devemos tentar esquecer que eles são surdos. Nós devemos ensiná-los a esquecer que eles são surdos” (Bell – em Lane, p. 365).

Edward Miner Gallaudet (1837 – 1917), em 1867 viajou pela Europa conhecendo escolas que optavam pelo ensino por meio da língua de sinais, algumas que oralizavam e várias que ensinavam por ambos os métodos. Segundo Moura (2000), Gallaudet voltou convencido de que o método ‘combinado’ da língua de sinais com a fala era o melhor caminho para educar as pessoas surdas. Apresentou esta ideia em uma Assembleia com gestores de instituições estadunidenses. Ele interessava-se sobretudo pelo ensino universitário. Acreditava que a oralização não tinha os mesmos resultados entre os surdos, pois nem todos obtinham sucesso. Portanto, a oralização deveria ser mantida para os casos em que os sujeitos demonstrassem boa resposta, para os outros a educação deveria ser dada em sinais.

### **Os caminhos no Brasil**

Em território brasileiro, a história da educação voltada ao atendimento de pessoas surdas, tem um marco importante em meados de 1857, pois, no dia 26 de setembro deste ano foi fundado o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, a instituição mudou de nome, hoje é

chamada de Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), localizada em Petrópolis, no Estado do Rio de Janeiro inicialmente conduzida pelo professor surdo francês Huet. No presente, o local adota uma forma de Educação Bilíngue. Inicialmente este, utilizava o ensino por meio sinalizado, até que mudou sua metodologia após 1880, com o Congresso de Milão que defendeu veemente o oralismo em detrimento de línguas sinalizadas.

Tal congresso que teve um formato de imposição da cultura ouvintista, findou por considerar incontestável a superioridade da fala oral sobre os sinais na reintegração do surdo a sociedade. Aos surdos que sinalizavam não foi garantido o espaço de fala ou direito à votação. Foi também considerado que o uso simultâneo da fala e de sinais prejudicaria o desenvolvimento da oralização. A leitura labial e o chamado “método Oral puro” devia ser o preferido segundo o discurso de Kinsey, (1880). No capítulo 4 do livro “Máscara da Benevolência: A Comunidade Surda Amordaçada”, Lane (1992) detalha como foi a organização e a discussão pré-combinada nada pautada no diálogo das diferentes perspectivas e no efeito avassalador da reafirmação da língua oral em detrimento da Língua gestual:

Apesar do impacto devastador sobre as crianças e adultos surdos ao longo do século, o encontro de Milão foi apenas uma breve reunião conduzida por opositores ouvintes à linguagem gestual. O congresso durou 24 horas. [...] O congresso de educadores de crianças surdas de que os educadores surdos foram excluídos (embora um tivesse conseguido penetrar), elegeu como presidente um inimigo feroz da linguagem gestual, um padre italiano de nome Giulio Tarra. [...] No período que se seguiu a Milão a política de aniquilamento das linguagens gestuais substituindo-as por línguas faladas bateu-se sobre a Europa como uma maré diluvial. O avanço da <<oralidade>> varreu muitas escolas e pessoas (LANE, 1992, p. 108, 109; 111).

O avanço da tecnologia permitiu o desenvolvimento de próteses auditivas. Essa inovação tecnológica impulsionou a abordagem do oralismo<sup>1</sup>, uma vez que os educadores acreditaram que seria possível oralizar todas as crianças surdas. No entanto, isso não ocorreu. A grande maioria das crianças não desenvolveu a língua oral como previam os médicos e os educadores. Portanto, a proibição da Língua de Sinais levou a uma geração de pessoas surdas sem língua e sem desenvolvimento acadêmico.

A foto a seguir ilustra o momento em que **Harold Whittles**, um menino surdo, escuta pela primeira vez, em 1974, registrada pelo fotógrafo Jack Bradley.

---

<sup>1</sup> Segundo Pereira et al (2011, p. 9), “o **oralismo** defende que a comunicação com e pelos surdos se dê exclusivamente pela fala, sendo os sinais e o alfabeto manual proibidos.”



**Foto 1: Menino ouve pela primeira vez**



Fonte: Jack Bradley, 1974 <sup>2</sup>

A Língua de Sinais nem sempre foi reconhecida como tal. Além de carregar mitos (MARKOWICZ, 1980 apud PEREIRA, et al, 2011, p.17), foi proibida e renegada durante muito tempo pela opressão da cultura ouvinte. Após um caminho tortuoso de repressões e imposições da língua oral, de insucessos na busca da escola tradicional por anular as características da surdez, deu-se o momento no qual as línguas gestuais começaram a ser legitimadas como Línguas dotadas de estrutura gramatical, significado, complexidade e riqueza lexical. Tal processo que foi pesquisado e comprovado nos estudos linguísticos de William Stokoe (1919-2000) sobre a ASL, que contribuíram para o rompimento da visão

---

<sup>2</sup> Disponível em: <[www.rarehistoricalphotos.com/harold-whittles-hearing-sound-first-time-1974/](http://www.rarehistoricalphotos.com/harold-whittles-hearing-sound-first-time-1974/)>. Acesso em 24. ago. 2018

massiva de que as línguas sinalizadas tratam-se de mera mímica. “Aos estudos sobre a língua de sinais americana se seguiram outros, cujo objeto eram as línguas de sinais usadas pelas comunidades de surdos em diferentes países, como França, Itália, Uruguai, Argentina, Suécia, Brasil e muitos outros” (PEREIRA, et al, 2011, p.17).

As pesquisas de Stokoe mobilizaram o aparecimento de uma nova abordagem na Educação dos Surdos, a Comunicação Total. Segundo Pereira et al (2011, p. 11), “A **comunicação total** defende que os surdos tenham acesso à linguagem oral por meio da leitura orofacial, da amplificação, dos sinais e do alfabeto manual e que se expressem por meio da fala, dos sinais e do alfabeto manual”. Embora essa abordagem contemple o uso da língua de sinais, seu objetivo continuava a ser a oralização dos surdos.

Na atualidade, o surgimento do implante coclear trouxe para os pais uma nova ilusão de cura da surdez, porém muitas das crianças implantadas não correspondem à oralização de modo pleno. Esse mecanismo de normalização é bastante rechaçado pela comunidade surda, pois busca anular a diferença, produzindo um ouvido biônico. A comunidade surda acredita, como as pesquisas têm apontado, que a Língua de Sinais é suficiente para o desenvolvimento pleno das pessoas Surdas.

#### Segundo Nascimento e Lima (2015)

Logo após o diagnóstico, muitos dos pais [ouvintes] recebem a informação de que o Implante Coclear (IC) pode ser realizado para solucionar o problema e esta parece uma possibilidade de dar a audição ao filho, de torná-lo “normal”. A opção pelo Implante Coclear se apresenta como uma forma de trazer de volta o bebê idealizado (p. 148)

A tentativa de normalização dos sujeitos Surdos baseada numa perspectiva clínica ou a compreensão da surdez como uma diferença linguística será o tema do próximo capítulo.

Ao mesmo tempo em que a tecnologia avança, os movimentos surdos e as pesquisas sobre as línguas de sinais se mobilizam no sentido oposto e impulsionaram o surgimento do bilinguismo. No Brasil, nos anos 90 ocorreram passeatas e atos públicos em defesa das Línguas de Sinais, das escolas e entidades voltadas para os Surdos (THOMA e KLEIN, 2010). A Educação Bilíngue, pleiteada pela comunidade surda, “propõe que os alunos sejam expostos a duas línguas: a primeira, a língua de sinais, e a segunda, a língua majoritária da comunidade ouvinte, de preferência na modalidade escrita” (PEREIRA, et al, 2011, p.13).

No Brasil, um grande avanço ocorreu com a regulamentação da Libras como forma de expressão e comunicação da comunidade surda em 2002 pela Lei 10.436/ 10, esta, regulamentada pelo Decreto 5626/2005. Esse decreto traz a obrigatoriedade da disciplina de

Libras nos cursos de Licenciaturas e formação de professores, além de definir diretrizes para a educação básica de alunos Surdos.

## **CAPÍTULO 2: A LÍNGUA DE SINAIS E A COMUNIDADE SURDA**

Como a visão da surdez como deficiência foi criada pela cultura ouvinte, pela visão normativa que nossa história carrega, faz-se necessário partirmos da perspectiva opressora e de como desarmá-la e desmontá-la. Para tanto, antes de adentrarmos a análise de narrativas das trajetórias surdas e, após os processos históricos da educação de Surdos terem sido explanados, há neste ponto, o convite à reflexão do lugar de fala ouvinte em relação à responsabilidade de que seja desmistificada a condição da surdez.

Por mais absurda que pareça, a perspectiva que nós ouvintes temos em relação à condição da surdez que foi historicamente construída, muitas vezes é regada de preconceitos. São estes, paradigmas que precisam ser quebrados e termos todos, enquanto ouvintes, esse cuidado, é fundamental para que haja de fato acesso.

O olhar da curiosidade e do estranhamento diante daquilo que já temos estabelecido como norma, precisa ser sempre despertado, pois alimentar preconceitos e mantê-los dentro de nós é algo muito fácil. Lane, autor (ouvinte) do livro “Máscara da Benevolência: Comunidade Surda Amordaçada”, inicia seu texto relatando a primeira vez que viu duas pessoas comunicando-se por meio da ASL. Na ocasião, achou que se tratava de duas pessoas Surdas fazendo mímica. Ficou impressionado quando descobriu sobre a ASL, uma língua dotada de gramática, que se desenvolvia a partir da capacidade do cérebro de se comunicar não necessariamente de modo oral.

A linguagem não dependia da nossa capacidade de falar ou escutar, mas sim da capacidade mais abstrata do cérebro. Era o cérebro que tinha a linguagem e se essa capacidade estivesse bloqueada num canal, ela surgiria através de outro canal (LANE, 1992, p.35).

Como pontuado no capítulo anterior, foi a partir de Stokoe, que se iniciaram os estudos acadêmicos sobre Línguas sinalizadas, em meados dos anos 60, a presença de conjuntos de elementos característicos como localização das mãos, expressão facial, gestos manuais e orientação dos movimentos.

Lane (1992) defende as escolas de Surdos, por que nelas, as crianças Surdas aprendem desde cedo a Língua de Sinais. As crianças são expostas a elementos próprios da cultura surda

que aparecem na literatura, ou tecnologias específicas para pessoas Surdas, como um relógio que acorda os Surdos por meio de vibração. Sobre a literatura, Lane afirma a importância de livros escritos por e para integrantes da cultura surda em ALS (American Sign Language). A socialização também ocorre de modo mais espontâneo e efetivo nessas escolas. Como aponta Lane (1992) 9 em cada 10 membros da comunidade surda casam-se com pessoas de seu mesmo grupo cultural.

Uma pessoa ouvinte jamais conseguirá passar a fazer parte integralmente de uma comunidade surda, visto que as vivências são distintas. São características de grupos surdos: reciprocidade, decisões em grupos e ajuda mútua. Mas a mais importante característica dessa comunidade é a língua de sinais, prescindível para o desenvolvimento social, cognitivo e emocional das pessoas Surdas.

A língua deve ser introduzida e adquirida o mais cedo possível, senão seu desenvolvimento pode ser permanentemente retardado e prejudicado, com todos os problemas ligados à capacidade de “proposicionar” mencionados por Hughlings-Jackson. No caso dos profundamente surdos, isso só pode ser feito por meio da língua de sinais. Portanto, a surdez deve ser diagnosticada o mais cedo possível. As crianças surdas precisam ser postas em contato primeiro com pessoas fluentes na língua de sinais, sejam seus pais, professores ou outros. Assim que a comunicação por sinais for aprendida — e ela pode ser fluente aos três anos de idade —, tudo então pode decorrer: livre intercuro de pensamento, livre fluxo de informações, aprendizado da leitura e escrita e, talvez, da fala. Não há indícios de que o uso de uma língua de sinais iniba a aquisição da fala. De fato, provavelmente ocorre o inverso (SACKS, 2011, p.38)

## CAPÍTULO 3: METODOLOGIA

A abordagem utilizada nessa pesquisa é a qualitativa, tendo como objeto de análise narrativas publicadas de pessoas Surdas referentes à sua infância e seu processo educativo.

Como método de pesquisa, narrar não é simplesmente recontar eventos, mais do que isso, é relatar um conjunto de experiências que faz parte da biografia do falante, carregado de conteúdo emocional e social (OLIVEIRA e PAIVA, 2008)

Muitos são os significados de narrativa que circulam entre nós: uma história; algo contado ou recontado; um relato de um evento real ou fictício; um relato de uma série de eventos conectados em seqüência; um relato de acontecimentos; uma seqüência de eventos passados; uma série de eventos lógicos e cronológicos, etc. As narrativas circulam em textos orais, escritos e visuais e têm sido amplamente investigadas na área de Linguística Aplicada (2003, p. 53)

O objetivo geral dessa pesquisa é verificar o percurso educacional de pessoas Surdas adultas, dando visibilidade às marcas de cada período na história de vida destes sujeitos.

Como objetivo específico buscou-se entender as culturas e subculturas e o processo de construção de uma Identidade Surda.

Os objetos de análise são narrativas surdas retiradas dos seguintes textos, cada uma delas será considerada como um conjunto de casos (ou apenas um caso, como o terceiro, que traz apenas uma narrativa):

1. Conjunto de casos 1: Dissertação de mestrado de Leite (2004), que traz entrevistas “*transcritas*” sobre a trajetória de vida de professores Surdos.
2. Conjunto de casos 2: Falas e trechos do livro *Mãos Fazendo História*, organizado por Vergamini (2003), fruto de um projeto que reuniu relatos de pessoas Surdas de variadas formas, com o intuito de ser menos acadêmico e mais acessível a um número maior de leitores. Nesta obra, foram registradas as narrativas contando a histórias de vida de adultos Surdos. Como levou alguns anos para o livro ser publicado, as narrativas findam com o complemento de como está a/o protagonista Surda(o) da narrativa no ano de publicação da edição.
3. Caso 3: Por fim, há o relato realizado em vídeo, no ano de 2017, de G. N., estudante de doutorado da UNICAMP, a partir de suas experiências e trajetórias em âmbito acadêmico desde o processo seletivo para ingresso na Graduação do curso de Letras Libras, na Unicamp.

Este trabalho vem acompanhado de alguns referenciais teóricos que dizem respeito ao movimento surdo.

Foram realizados recortes de narrativas surdas que evidenciassem como ocorreu o processo de constituição subjetiva desses sujeitos na construção de sua Identidade Surda em sua família e na escola. As análises se basearam em autores da área dos Estudos Surdos.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### Colcha de retalhos (conjunto de casos 1)

A dissertação de mestrado de Tarcísio Leite (2004) traz narrativas das histórias de vidas surdas. Em sua metodologia de pesquisa ele segue a perspectiva do narrador distanciado, que detalha bem os processos de realização das entrevistas; que realizou e fez a tradução da Libras para o português escrito em primeira pessoa, fazendo apontamentos ao longo das narrativas, deixando bem diferenciado o comentário dele e todo o material trazido pela pessoa entrevistada. Nessa tese, o autor traz suas reflexões sobre as experiências vivenciadas pelos sujeitos Surdos em sua infância, adolescência e vida adulta. As narrativas estão repletas de elementos sociais comuns entre as vivências surdas. No entanto, não serão apresentadas as reflexões do pesquisador, mas apenas as narrativas surdas são utilizadas. Ou seja, o uso da pesquisa foi um uso interesseiro, na busca de coletar relatos de vidas surdas.

A primeira entrevistada é Sylvia Lia Grespan Neves (S.): professora de línguas de sinais na escola do Futuro / USP. Instrutora de língua de sinais, trabalha na escola Santa Terezinha. Inicia sua narrativa falando que agora é mais fácil mostrar o orgulho para as pessoas Surdas. Ela aponta a dificuldade anteriormente, de assumir a Identidade Surda, afirma que os Surdos queriam ser como ouvintes e que hoje as experiências são diferentes. S. conta que havia muita pressão para ser igual à norma e que foi para a “escola dos ouvintes”, ela era considerada inteligente e que seu irmão, também Surdo, não era tratado assim, ele podia sinalizar para se comunicar, ela não.

*“Quando eu era criança, eu sentia muita pressão, porque minha mãe queria que eu fosse igual aos ouvintes. Meu irmão surdo tinha muita dificuldade com o português, não conseguia escrever nada, ao passo que eu escrevia melhor. Minha mãe queria separar ele de mim, me colocando numa escola de ouvintes e ele numa escola de surdos. Quando ele errava, não tinha problema, estava tudo normal, do jeito dele, e ele podia usar sinais. Já eu, não podia usar sinais com ele, só oralização. A minha escrita tinha que ser igual à de ouvinte. Isso era muito pesado, eu ficava cansada”.*

Skliar (2003) reflete sobre esse processo de normalização dos sujeitos Surdos como uma prática social que busca colocar os diferentes numa situação de “mesmidade”, ou seja, que torna todos o mesmo. “A mesmidade que cria com placidez seus monstros e que, ao mesmo tempo, produz antídotos necessários para mata-los, para não vê-los, para ocultá-los.” (SKLIAR, 2003, p.153). No caso de S. a “mesmidade” se fazia pela valorização da oralidade, o que a tornava mais parecida com os ouvintes.

A narrativa acima demonstra como a abordagem oralista marcou de forma “violenta” a vida de alguns Surdos. Orientados pelos médicos, fonoaudiólogos e profissionais da educação, as estratégias de normalização utilizadas pela mãe demonstram uma perspectiva de surdez como deficiência e a tentativa de torna-lo igual ao ouvinte.

S. estudou na escola Santa Terezinha (escola de surdos) dos 6 aos 8 anos. Estudava de manhã e à tarde ia para uma escola de ouvintes. Relata que sofria violência física na escola. Nesse quadro, trazemos também a narrativa de So., pela semelhança das situações.

*“Minhas lembranças do aprendizado de português não são nada boas, só lembro de surra, de oralização, mas estudar bem e aprender, eu não lembro de nada (...). É que só lembro de ficarem dando beliscões no braço, puxando o cabelo, essas coisas. Mas aula mesmo, papel e caneta... nada”. (S.)*

*“O professor exigia leitura labial e oralização. Eu ficava de saco cheio. Não queria aquilo. Eles também prendiam nossas mãos, para que não pudéssemos fazer sinais e eu brigava e discutia com eles, “Sinais não! Não pode!”, eles diziam, batendo nas nossas mãos. Eu ficava com ódio daquilo. Os sinais eram proibidos e só se podia falar. Tinha uma professora que segurava meu queixo com a mão, virava na direção dela e mandava, “Fala!”. Eu tinha uns 8 anos. A professora mandava falar e segurava meu queixo com as mãos para eu virar para ela. Um dia, fiquei com um baita ódio e dei um soco na barriga dela.*

A narrativa é carregada de um sentimento de constrangimento vivenciado por S. e por So. Gonçalves Filho traz o termo *‘humilhação social’* para designar situações em que grupos minoritários são discriminados. Segundo o autor, ela é

Efeito direto da dominação, ou seja, da quebra da horizontalidade entre pessoas. É a persistente desigualdade entre certos grupos socialmente engendrada e politicamente compartilhada por um mesmo grupo que gesta o sentimento de humilhação social. Quem o sofre, o dominado, experimenta a

sensação de melancolia e vergonha crônicas. (GONÇALVES FILHO, 2007, apud LUZ, 2013, p.52)

Atualmente S. trabalha como professora de Libras e defende a Educação Bilíngue para os Surdos.

*“No Brasil, hoje, o ensino oficial é o da inclusão... é uma pena! Eu sou contra. Sou contra porque já experimentei a inclusão, já fiquei numa sala de ouvintes e não aprendia nada. O professor não dava atenção para mim”.*

S. não defende a escola bilíngue apenas por um princípio ético/ideológico, mas, principalmente, por sua experiência de vida, que a fez perceber o quanto a inclusão em uma sala de ouvintes foi prejudicial ao seu aprendizado. Lacerda e Lodi (2009), defendem a implantação de uma Educação Bilíngue para os Surdos, na qual ocorra a interação entre interlocutores de língua de sinais o mais cedo possível

Tal proposta educacional defende, ainda, que seja ensinada ao surdo a língua da comunidade ouvinte na qual está inserido, oral e/ou escrita, tendo como base os conhecimentos adquiridos por meio da língua de sinais. Dessa forma, tal projeto de escolarização pressupõe que os educadores tenham o domínio das línguas envolvidas, a língua de sinais e a língua portuguesa, e do modo peculiar de funcionamento de cada uma delas em seus diferentes usos sociais, domínio fundamental para possibilitar o acesso dos surdos aos conhecimentos de mundo em ambas as línguas (LACERDA E LODI, 2009, p. 12)

O segundo entrevistado da pesquisa de Leite (2004) é Sandro dos Santos Pereira. Sandro (So) conta que sua mãe descobriu que ele era Surdo com 4 anos, foi ao médico e depois levou ele para a fonoaudióloga. Aos 7 anos colocou aparelho com sensor pendurado no peito; ele conta que isso o deixava nervoso. Aos 8 anos, ele brigava para não usar o aparelho que emitia apenas ruídos. Com 8/9 anos, ele conheceu um Surdo mais velho, vizinho dele e começou a aprender sinais.

*Então, entre oito e nove anos de idade foi assim, brigando sempre, mas logo que era meu vizinho virou meu amigo, seu nome era Marcelo. Era um surdo mais velho. Um dia me viu e veio falar comigo: “Oi, tudo bem? Eu sou surdo igual você”. Eu vi ele fazendo sinais e aquilo teve um grande impacto em mim, os movimentos das mãos na frente do meu rosto.*

*Vendo ele sinalizar, eu comecei a aprender também. (...) com uns nove anos eu já estava sinalizando com bastante fluência. (p.110 e 111)*

A experiência de contato com outro Surdo, fez com que Sandro se reconhecesse como Surdo, o que é denominado por Perlin, de identidade surda. Segundo a pesquisadora:

A constituição da identidade dependerá, entre outras coisas, de como o sujeito é interpelado pelo meio em que vive. Um surdo que vive junto a ouvintes que consideram a surdez uma deficiência que deve ser tratada pode constituir uma identidade referendada nesta ótica. Mas um surdo que vive dentro de sua comunidade possui outras narrativas para contar a sua diferença e constituir sua identidade. A identidade nos meios culturais sempre foi afetada por um ou outro poder de controle em tempos e espaços determinados (PERLIN, 1998, p.20).

Nesse aspecto, a narrativa de So. tem consonância com a de S. quando afirma a importância de a criança aprender língua de sinais o mais cedo possível.

*“Porque criança pequena precisa conhecer a língua de sinais, precisa construir uma identidade, precisa conhecer outras pessoas surdas. Depois, quando ela precisar de um intérprete mais tarde, isso tudo já estará consolidado” (p. 103).*

Além de garantir a aquisição de conhecimentos e de uma identidade, a aquisição da língua de sinais, permite ao Surdo se inserir numa comunidade, como narra So. sobre a Associação de Surdos do ABC

*“Foi lá que eu acabei conhecendo toda a comunidade. Com 15 anos de idade, eu passava madrugadas inteiras conversando com os surdos e minha mãe passando mal de preocupação. Mas também, antes, eu ficava em casa preso toda hora, então sempre que aparecia a oportunidade de eu encontrar os surdos eu ia. (...) Eu ficava revoltado porque ela e minha família nunca conversavam comigo, só entre si.” (p.113)*

So. relata o distanciamento de sua família que desconhecia a língua de sinais e a inserção na comunidade como um espaço de pertencimento não experimentado

Portanto, a comunidade surda é a dimensão espaço/temporal que produz o calor do lugar, é o sentimento de pertencimento, é o “meu lugar” onde se concretiza e se expressa o particular e o coletivo, a objetividade e a subjetividade, onde se objetivam e se subjetivam as relações sociais e as singularidades. Além disso, é o encontro do Eu e do Outro, é o lugar onde participam e compartilham, disputam posições e tomam decisões, materializam necessidades, carências, desejos, vontades e sentimentos e, ainda, realizam os pensamentos, tudo isto mediado por uma língua comum, a Libras (SANTOS e MOLON, 2014, p.309).

So. ao narrar a dificuldade de interação com sua família, aponta para a importância da comunicação em língua de sinais entre o Surdo e sua família.

*Mas tem outros surdos que são tranqüilos por que? Quando a família do surdo é surda, não tem problema algum. Família surda, filho surdo, a comunicação é boa e a criança cresce muito esperta! Ela pega as coisas mais rápido, aprende a língua de sinais, aprende a debater, a maioria fica muito esperta. Pensa assim... tem três situações: a primeira, filho surdo de pais ouvintes e a família não sabe sinais; a segunda, filho surdo de pais ouvintes e a família sabe sinais; a terceira, filho surdo de pais surdos. Qual delas é melhor? A família de surdos é sem dúvida bem melhor que as outras duas. Porque a criança cresce muito esperta! Mas também tem, embora seja raro, filhos surdos de famílias ouvintes que são mais espertos que os que nascem em outras famílias. (p.130)*

O terceiro entrevistado de Leite (2004) é Alexandre Jurado Melendez. Ele é professor em uma escola de surdos. Também faz palestras, debates e é diretor da Conferência de direitos dos Surdos. Alexandre conta que ouvia até os 3 anos de idade; antes ele tinha uma boa comunicação, sabe fazer leitura labial, conta que “na Escola todos eram obrigados a oralizar” nisso, “o surdo ficava excluído”.

Novamente, o tema da oralização aparece como um mecanismo de dominação e normalização.

*Dentro da escola eu percebia que alguns surdos sinalizavam e eu ficava olhando aquilo. Mas na escola todos eram obrigados a oralizar. Eu não entendia o porquê daquilo, de oralizar. Aquilo era importante por que? Eles não davam nenhuma explicação clara. Também, a escola era antiga, tradicional, e acreditava que o surdo seria capaz de oralizar para se comunicar com a sociedade. Por isso a oralização era obrigatória. Mas o surdo ficava*

*excluído, não era igual ao ouvinte dentro da escola. Foi difícil para mim. Com o passar dos dias, eu aprendi coisas erradas, mas também coisas boas, todo tipo de coisas. Com o passar da vida isso é normal. (p. 135)*

A dor relatada pelos Surdos, imposta pela oralização, não se faz apenas pela dificuldade de se adquirir a língua oral, visto que muitos até conseguem uma linguagem oral relativamente adequada. Mas o que se percebe é um sofrimento por não poderem ser diferentes, como reflete Moura:

Quando é pedido à criança surda que se comporte linguisticamente de forma semelhante ao outro, sem considerar a sua forma particular de comunicação, dominada pelo outro, ela não é supostamente distinto do outro, mas deve se comportar e construir a sua identidade pelo modelo do outro que não a aceita na sua forma particular de comunicação, e, portanto, não tem como formar uma auto-identificação positiva, intersubjetivamente, reconhecida (MOURA, 2000, p. 62).

Tal afirmação é reiterada mais adiante na narrativa de A.

*"Talvez aqueles profissionais em educação quisessem que a criança surda continuasse sempre igual, não quisessem que a criança se desenvolvesse e começasse a refletir. "Parece aquilo que acontece nas escolas durante as ditaduras. As ditaduras não querem que os alunos reflitam sobre nada. O professor está lá no alto, os alunos lá em baixo, e ele só transmite seus ensinamentos. Não querem saber de discussão dentro da escola, é o que significa 'ditadura'. É bem parecido com o que acontecia naquelas escolas" (p. 137 -138).*

É possível verificar, a partir das 3 narrativas, que o oralismo causou grande sofrimento na infância desses, hoje, adultos Surdos. Essa recorrência se observa por terem vivido suas infâncias nas décadas de 70 e 80, período em que imperou o oralismo na Educação dos Surdos no Brasil. Essas narrativas, portanto, refletem a partir das histórias singulares, aquilo que os livros narram na macro história da Educação dos Surdos.

### **Sinais de portas se abrindo (Conjunto de casos 2)**

As narrativas a seguir são de textos escritos por ouvintes em parceria com adultos Surdos. Por esta razão, algumas das narrativas estão em terceira pessoa. Todos os ouvintes são amigos dos Surdos e fluentes em Língua de Sinais. Destacamos alguns excertos para refletir

sobre as representações a respeito da surdez e as pessoas Surdas, vivenciadas nas vidas desses sujeitos. Segundo Woodward (1997 apud SKLIAR, 2001, p. 13), as representações “são práticas de significação e sistemas simbólicos através dos quais se produzem sentidos e nos posicionam como sujeitos”.

Os trechos a seguir mostram duas experiências diferentes de pessoas Surdas. Uma pessoa filha de pais Surdos e avós ouvintes e outra filha de pais ouvintes.

*Durante minha infância não sofri, porque adorava os meus avós e também meus pais, vivíamos em harmonia apesar das diferenças. Tudo era muito agradável em casa (LOTUFO e HAYAKAWA, 2003, p. 119).*

*(...) Estava sempre de lado, não o convidavam para nada, não sabia brincar com os ouvintes, não entendia as regras do jogo. Estava sempre fora dos grupos, sozinho e triste (LORTHIOIS, CRUZ e OLIVEIRA, 2003, p. 134).*

Observa-se que as duas infâncias foram vivenciadas de modos muito distintos. Na primeira narrativa, a pessoa Surda descreve uma infância feliz, em harmonia, pelo fato de ser compreendida na Língua de Sinais por seus pais. Já a segunda narrativa mostra uma infância sofrida, com sensação de desprezo dentro da própria família. Dalcin (2006) descreve em sua pesquisa casos semelhantes a esse segundo sujeito, Surdos filhos de ouvintes, cujos pais não se comunicavam com a criança em Língua de Sinais. A pesquisadora afirma que esses Surdos têm um momento marcante em suas vidas, a adolescência, quando encontram a comunidade surda e adquirem a Libras. São dois momentos distintos em suas vidas:

O antes é descrito como um período marcado pelo sofrimento e alienação a que estavam submetidos por conviver apenas entre pessoas que interagem somente através da oralidade. O depois passa a ser caracterizado como um momento repleto de alegria, de encontros agradáveis, de abertura para a vida (DALCIN, 2006, p. 192)

O fato de os pais ouvintes não usarem a Língua de Sinais com seus filhos era determinada pelo momento histórico (décadas de 60, 70 e 80) em que a abordagem oralista era defendida pelos profissionais que orientavam os pais a não sinalizar com seus filhos.

No segundo conjunto de casos, temos a narrativa de Marcelo (M.), que fala que estranhou muito quando viu os Surdos sinalizando, ele relata:

*"No começo achava que os surdos eram doidos por causa da LIBRAS, que eram totalmente diferentes porque eu não conhecia" (p.86)*

*"Era preconceito sim, assim como os ouvintes, que não conhecem os surdos de verdade, eu também não conhecia... Tenho muitos amigos que são surdos e não gostam de LIBRAS e não vão para a Associação, dizem que é feio falar em Sinais... Infelizmente tudo que não faz parte do convencional e não é conhecido gera preconceito" (p.87)*

M. refere-se ao preconceito que é gerado pelo desconhecimento. Também denominado como estigmatização, reflete a não aceitação da diferença. Segundo Luz (2013)

Algumas marcas humanas – incluindo deficiências orgânicas – podem produzir, em contexto específico, a estigmatização de quem as apresenta, causando a desgraça e a modificação de seu *status* moral. O estigma indica uma característica diferente do previsto para a categoria a que supostamente um indivíduo pertence culturalmente, conferindo um descrédito relacional significativo a quem o apresenta (LUZ, 2013, p.52).

Mais adiante, M. relata como o encontro com outros Surdos contribuiu para a construção de uma identidade positiva

*"...antigamente eu não sabia o que era ser surdo, pensava que ser surdo era ser burro, mas depois que conheci a Associação e uns surdos importantes, comecei a ficar orgulhoso de mim mesmo porque sem querer ser convencido os surdos dizem que eu sou um dos mais inteligentes em português" (p.89)*

Dalcin (2006), em sua pesquisa com Surdos adultos, observou fato semelhante quando do encontro desses sujeitos com outros Surdos. Segundo a autora, “a comunidade surda é considerada por muitos como a sua ‘família. É ali que acontecem os encontros e a possibilidade de sustentar novas modificações (DALCIN, 2006, p. 206).

Já Marianne (Me) contou sobre seu ingresso na universidade (a narrativa está em terceira pessoa):

"Um momento muito feliz foi quando passou no vestibular e entrou na faculdade. Mas, foi na faculdade que sentiu pela primeira vez vontade de ser ouvinte, pois pôde conhecer o preconceito de perto. A universidade não estava preparada para receber alunos surdos. Acha que a educação brasileira está a favor do preconceito, em sua forma de discriminar os alunos. Marianne não desistiu. "Batalhou muito para conseguir que na **Universidade Luterana Brasileira/ULBRA/RS**, onde cursou informática, contratassem intérpretes da Língua Brasileira de Sinais"(p. 97-98).

Casos como o da Me. começaram a crescer nas últimas duas décadas, em virtude das conquistas do movimento surdo. Essa narrativa tem semelhança com a relatada a seguir.

### **O presente<sup>3</sup> conquistado (caso 3)**

O relato a seguir é de um Surdo adulto, aluno da faculdade de educação da UNICAMP, onde cursa o doutorado. Sua narrativa mostra como as iniciativas de acessibilidade podem favorecer a inserção e permanência do estudante Surdo na universidade. Embora muito ainda necessita ser realizado, um bom caminho já foi traçado, o que viabiliza a entrada de novos educandos Surdos na pós-graduação da Faculdade de Educação.

*Oi, tudo bem? Meu nome é G. N., este é meu sinal e estou aqui para contar minha experiência dentro da universidade pública. Em 2008, prestei vestibular para o curso de Letras Libras, que era oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina, com um polo aqui na Unicamp. Fiz a prova e percebi que ela era diferente, mas diferente em que sentido? Ela era totalmente visual, era totalmente em libras e composta por um vídeo. Eu olhava o interprete sinalizando e respondia por escrito no meu próprio gabarito. Passei na prova, comecei a frequentar o curso e nele, havia diversas disciplinas próprias da área de Letras com especificidades em libras. Estudei muito durante 4 anos e então me formei. Daí, pensei “quero continuar estudando”.*

*Aqui na Unicamp, esse curso de graduação teve o foco em libras, o que proporcionou maior visibilidade para a nossa área. Então, eu pensei em fazer uma pós no programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da Unicamp. Fiz a minha inscrição nesse processo seletivo e depois fiz a prova escrita e a prova teórica, em seguida fiz a mesma prova em libras, sendo que essa foi registrada em vídeo. Por que o processo é realizado desse modo?*

<sup>3</sup> Utilizou-se o termo “presente” nos dois significados: 1. tempo atual e 2. Um ganho, um mimo.

*Porque assim respeita-se a própria língua da comunidade surda. Eu sou uma pessoa surda. A minha primeira língua é a Língua de sinais(L1) e a minha segunda, é o português (L2).*

*Passei para a pós, estudei no curso de mestrado no programa da Faculdade de Educação durante dois anos. Como foi o meu estudo dentro da Faculdade? Em todas as aulas havia o intérprete. Naquela época havia dois intérpretes que sempre estavam presentes traduzindo as aulas. Eles interpretavam a aula toda. Ai vocês podem estar curiosos: “Porque eram dois intérpretes”?*

*É importante termos dois intérpretes. Mas por que dois? Eu vou explicar: o intérprete ouve e faz uma tradução para a Língua de Sinais, é um processo tradutório complexo. Ele ouve e traduz especificamente para libras, para o aluno surdo, então, por ser uma tradução complexa, imagine esse processo durante 4 horas de aula de todas as disciplinas, seriam de 2 a 4 horas interpretando sem pausas.*

*O intérprete fica muito cansado, por isso são necessários dois para fazerem um revezamento. A cada 20 minutos eles se revezavam na interpretação para evitar que ocorresse um prejuízo na qualidade. Então, é necessário, para que haja qualidade e o aluno consiga acompanhar a sala de aula. Esse modo de tradução é extremamente importante dentro da universidade pública ou em qualquer outro espaço.*

***É necessário ter acessibilidade para as pessoas surdas. Isso é muito importante. Os professores precisam ter flexibilidade porque o português é a minha segunda língua.***

*Eu tenho minha primeira língua que é a libras e minha segunda língua que é o português escrito, por isso ocorrem diferenças na estrutura da minha escrita. Eu não escuto como vocês ouvintes que tem contato com o português desde criança na escola, em diversos ambientes, escutam na televisão, no rádio e tem acesso à sua própria língua através da audição. O surdo não ouve, como ele vai adquirir espontaneamente o português oral? Não dá, é impossível. Porque não ouve! Mas, pela libras eu recebo muitas informações visualmente, consigo acompanhar as aulas, as teorias, todas as explicações e os conceitos. Em libras eu consigo acompanhar e as informações ficam muito claras, eu posso manter um diálogo, fazer perguntas, obter respostas. A libras é perfeita!*

*O português é minha segunda língua e por isso os professores precisam ter certa flexibilidade para avaliar a escrita do surdo, isso é importante: os professores olharem e terem atenção para a pessoa surda dentro da universidade. Só a sala de aula é insuficiente, é necessário que se realize a filmagem das aulas. Por quê? Na sala de aula quando os alunos estão estudando, eles olham para o professor que está explicando a teoria e fazem suas anotações, enquanto estão anotando, eles continuam ouvindo a voz do professor. Eles não precisam olhar o professor. Eles ouvem e com sua atenção auditiva vão anotando as informações, os conteúdos apoiados em seu processo de audição.*

*Como os surdos não ouvem, eles precisam olhar para o intérprete, eles precisam adquirir as informações visualmente. A teoria, os conceitos importantes. Se ele for anotar, ele corta o que o professor está falando, ele perde. No momento em que ele olha para o caderno, ele já perdeu a informação. Por isso, é necessária a filmagem de todo o conteúdo veiculado em sala de aula. Em casa, o surdo vai assistir ao vídeo e fazer suas anotações. Ele pode parar o vídeo*

*e ir escrevendo. Quando ele precisa, tem o registro escrito para fazer seu estudo. Senão o surdo vai perder, vai esquecer tudo. Por isso é necessário registro através da filmagem. É por esse motivo que as aulas são sempre filmadas. Isso é muito importante para que se tenha o registro das informações.*

*No passado eu entrei no programa de mestrado acadêmico aqui da Faculdade de Educação, eu passei na prova em português e em libras. Recentemente eu tive uma experiência dessas novamente, fiz o processo seletivo para o doutorado. Em pouco tempo, eu percebi que melhorou muito. Em que sentido? Porque agora existe o sistema de cotas. Existem cotas específicas para surdos o que, anteriormente, não havia. Cotas Étnico Raciais, cotas para pessoas com deficiências. As cotas são específicas e isso é muito importante. Isso vai dando mais acessibilidade e visibilidade a todas as pessoas. Eu entendo que no passado era difícil, porque não tinha informação, nem esse desenvolvimento, era muito difícil. Mas, com o tempo isso está mudando, está se tornando mais flexível. Estamos conseguindo.*

*Atualmente eu torço para que eu tenha um bom resultado no processo seletivo do doutorado. Estou torcendo. Eu percebo que falta ainda melhorar a universidade, a Unicamp. Porque agora existe apenas um intérprete contratado, apenas um! Teria que ter no mínimo dois, porque irá perder a qualidade dentro da sala de aula. Como eu irei aprender? Um intérprete o tempo todo, o tempo todo das quatro horas de aula. O intérprete fica muito cansado e perde a qualidade das informações. Não dá. Precisamos de dois interpretes, precisamos conseguir isso durante todas as aulas.*

*Quando eu entrei no programa de mestrado, eu tive que passar pelo exame de proficiência em língua estrangeira. É preciso fazer essa prova. Foi um embate. Existem a lei e o decreto que regulamentam a área de educação de surdos. Nós realizamos diversas pesquisas sobre isso. O surdo tem a libras como primeira língua e sua segunda língua é o português. Então, no mestrado é necessário realizar uma prova de proficiência em uma língua estrangeira. Logo se questiona, se eu nasci no Brasil como posso ter a língua portuguesa como língua estrangeira?*

*Pensem: uma pessoa indígena, que tem a própria língua de sua comunidade. Ela também aprende português como segunda língua. Ela vem aqui para a Unicamp, ou vai para outras universidades, se ela passar num mestrado ou doutorado como indígena, ela também terá que fazer a prova em proficiência em língua estrangeira. De que língua? De português. Porque é a segunda língua dela. E eu sou surdo, a minha segunda língua também é o português. Por isso a prova de língua estrangeira é uma prova de português. É obrigatório sim, é importante que o surdo entre no programa de mestrado e tenha a prova de segunda língua em português.*

*Espero que esse vídeo em que eu fiz essas explicações ajude vocês a refletir. Obrigado. Tchau.*

A narrativa de G. foi apresentada integralmente, uma vez que não está publicada em nenhuma obra. Essa entrevista foi dada para uso em um evento sobre inclusão na Unicamp. Os apontamentos de G. mostram as possibilidades de um desenvolvimento acadêmico do Surdo, desde que sejam respeitadas suas peculiaridades e sua língua. Além de proporcionar um desenvolvimento acadêmico, a inserção no mestrado lhe permitiu ingressar através de um

concurso como docente em uma universidade pública. Os mecanismos de acessibilidade proporcionados pela universidade, fizeram com que ele conquistasse esse presente, no presente. Embora ainda não se vislumbre uma situação ideal na Educação dos Surdos, muitas das conquistas alcançadas pela comunidade surda, começam a surtir efeitos, sendo uma delas o aumento de Surdos que alcançam o ensino superior. Rocha (2015) observa que

Segundo o Censo de Educação Superior (MEC, 2013), há 8.525 alunos surdos/deficientes auditivos matriculados no Ensino Superior e, desse total, 7.037 são deficientes auditivos e 1.488 são surdos. O número de matrículas das pessoas surdas (no período de 2003 a 2013) cresceu cerca de 1.181,9%, mais que as matrículas das pessoas com outras deficiências (485%), no mesmo período, e mais que as matrículas das pessoas não deficientes (140%) (ROCHA, 2015 p. 23)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo verificar como o percurso educacional de pessoas Surdas adultas mostram marcas que se repetem ou se singularizam na vida desses sujeitos. Dito de outro modo, pretendeu-se entender as culturas e subculturas e o processo de construção de uma Identidade Surda. Para tanto, foram utilizados recortes de narrativas de adultos Surdos, sobre sua infância, relações com a família, processo de escolarização, contato com a comunidade surda, entre outros. Nesses relatos, estão demonstradas recorrências de situações entre sujeitos que demonstram experiências de sofrimento, violências e opressão, pois vivenciaram seu percurso na educação básica, dentro da abordagem do oralismo.

Retomando as perguntas que nortearam a pesquisa, buscamos responder a cada uma delas. *Há diferenças subjetivas dentro da comunidade surda devido às múltiplas trajetórias?*

Embora as trajetórias sejam semelhantes, destaca-se o contraponto da narrativa de uma jovem-adulta Surda que, por ser de família surda, experienciou uma infância feliz pela ausência da dificuldade de comunicação com seus pais.

*Como a bagagem histórica e cultural que enquanto ouvintes carregamos, fruto da normalização desta cultura dominante e da patologização da condição de pessoas Surdas, afeta a forma como tais sujeitos constroem uma identidade cultural surda?*

O preconceito, a estigmatização e a humilhação social foram observados e narrados por parte das entrevistas destacadas. Embora a língua de sinais atualmente seja mais aceita,

acredita-se que o processo de normalização ainda cause sofrimento às crianças Surdas, uma vez que a visão clínica ainda tem seus efeitos na vida desses sujeitos.

*Os Surdos têm espaço de fala desigual em relação aos ouvintes, acesso à educação e ao desenvolvimento de formas de se expressar?*

Os movimentos surdos conquistaram espaços, como consequência da legislação que garante seus direitos, como vimos nos casos de alguns Surdos que tiveram acesso à Universidade e a cursos de pós-graduação. No entanto, acredita-se que muito ainda precisa ser conquistado, principalmente naquilo que diz respeito à educação básica. As crianças Surdas precisam de uma Educação Bilíngue que garanta seu aprendizado, sua socialização e um desenvolvimento psíquico saudável.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KINSEY, A. A. **International congress on the education of the deaf**, Milão, 1880 KLIMA, E.S. e Bellugi, U. **The signs of language**. Cambridge: Harvard University Press, 1979

LANE, Harlen. **A máscara da benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.

LANE, Harlan e PHILIP, Franklin, **The Deaf Experience: Classics in Language and Education**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1984.

LODI, Ana Cláudia Balieiro; LACERDA, Cristina Brogila Feitosa de. **Uma Escola Duas Línguas: Letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LUZ, Renato Dente. **Cenas Surdas: Os surdos terão lugar no coração do mundo?**. São Paulo: Parábola, 2013.

MOURA, Maria Cecília de. **O surdo: Caminhos para uma Nova Identidade**. Rio de Janeiro: Revinter/Fapesp, 2000.

NASCIMENTO, Lilian C. R.; LIMA, Cibelle C. S.. **Libras e Implante Coclear: Contradição ou Complementaridade?** Santa Cruz do Sul: Edunisc, v. 23, n. 3, dez. 2015. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/6109>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

OLIVEIRA E PAIVA, Vera Lúcia Menezes de. **A pesquisa narrativa: uma introdução**. Revista Brasileira de Linguística Aplicada (RBLA). Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UFMG, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v8n2/01.pdf>> Acesso em: 28 out. 2018.

PEREIRA, Maria Cristina da Cunha et al. **Libras Conhecimento Além dos Sinais**. São Paulo: Pearson, 2011.

QUADROS, Ronice Müller de. **Estudos Surdos I: Série Pesquisas**. Petrópolis - RJ: Arara Azul, 2006.

ROCHA, L. R. M. **O que dizem surdos e gestores sobre vestibulares em Libras para ingresso em universidades federais**. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal. 2015.

SACKS, Oliver. **Vendo Vozes: Uma Viagem ao Mundo dos Surdos**. São Paulo - SP: Companhia de Bolso, 2011.

SANTOS, Saionara F. ; MOLON, SUSANA I. **Comunidade surda e Língua Brasileira de Sinais nos relatos de uma professora surda**. Revista Eletrônica de Educação (São Carlos), v. 8, p. 304-320, 2014.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (Improvável) da Diferença: E se o outro não estivesse aí?**. Rio de Janeiro: Dp&a Editora, 2003.

SKLIAR, Carlos. **Seis perguntas sobre a questão da inclusão ou de como acabar de uma vez por todas com as velhas – e novas – fronteiras em educação**. Pro-posições, v. 12. N. 2-3 (35-36), jun-nov. 2001.

SKLIAR, Carlos. **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998, p.07-30

VERGAMINI, Sabine Antonialli Arena. **Mãos Fazendo História**. Petrópolis - RJ: Arara Azul, 2003.