

Trab. Ling. Aplic., Campinas, 47(1): 223-239, Jan./Jun. 2008

**DO PATOLÓGICO AO CULTURAL NA SURDEZ: PARA ALÉM DE UM E DE OUTRO
OU PARA UMA REFLEXÃO CRÍTICA DOS PARADIGMAS**

**FROM PATHOLOGICAL TO CULTURAL IN DEAFNESS: BEYOND ONE AND THE
OTHER OR FOR A CRITICAL REFLECTION OF THE PARADIGMS**

AUDREI GESSER*

RESUMO: Este artigo tem como objetivo fazer uma discussão relacionada a dois paradigmas ideológicos na educação dos surdos, a saber, o patológico e o cultural. Para abordar esta questão, aponto a importância de discutir conceitos-terminos como *deficiente-auditivo*, *surdo-mudo*, e *mudo* com o intuito de desconstruir as conotações negativas que esses nomes implicam na representação social e na identidade cultural dos indivíduos surdos. Além disso, será mostrado como tais visões estão presentes nos ambientes sociais, especialmente na interação de sala de aula entre professores surdos e alunos ouvintes. Os registros são gerados e analisados através de perspectivas etnográficas em contextos de ensino de Língua Brasileira de Sinais.

Palavras-chave: educação de surdos; culturas e identidades surdas; língua brasileira de sinais.

ABSTRACT: This paper aims at making a discussion regarding two main ideological paradigms in deaf education, namely, pathological and cultural. To accomplish that, I point out the importance of discussing concepts such *hearing impaired*, *deaf-mute*, and *mute* in order to deconstruct the negative connotations these names imply in the social representation and cultural identity of deaf individuals. In addition, it will be shown how these views are present in social environments, specially in the classroom interaction between deaf teachers and hearing students. The data is generated and analyzed through ethnographic perspectives in Brazilian Sign Language teaching contexts.

Keywords: deaf education; deaf cultures and identities; brazilian sign language.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, problematizo – a partir de alguns apontamentos que venho fazendo em pesquisas de cunho etnográfico (ERICKSON, 1986, 1992) desenvolvidas em contextos de ensino de LIBRAS para ouvintes¹ – a questão das concepções e paradigmas ideológicos na educação dos surdos. Início tecendo uma reflexão sobre o conflito trazido pelas designações *deficiente-auditivo*, *surdo-mudo*, e *mudo* e o processo de desconstrução

* Doutora em Linguística Aplicada/Educação Bilingüe pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

¹ Este artigo é fruto de várias reflexões resgatadas de meu percurso investigativo no campo da surdez iniciadas em 1997 (ver GESSER, 1999, 2006).

dessas representações observados na interação de sala de aula nas falas de alguns professores surdos e seus alunos ouvintes², com o objetivo de mostrar como foram postas em cena nas narrativas que contaram, ao longo dos tempos, a história dos surdos. Para tal articulação, retomo, retrospectivamente, como foi o meu primeiro contato com a surdez, mostrando como essa questão conceitual ainda ocupa um espaço muito significativo nos espaços sociais, e, especificamente, nas salas de aula de LIBRAS para ouvintes (GESSER, 1999, 2006). A discussão aponta a importância de nos desvencilharmos de preconceitos cristalizados, de certa forma arraigados, no modo como nomeamos o outro (LANE, 1992; SKLIAR, 1997). Em seguida, questiono – a partir da integração de alguns elementos conceituais dos Estudos Culturais de Hall (2033a/b/c), Pós-Coloniais de Bhabha (1992, 2000, 2003) e do historiador e sociólogo De Certeau (1994, 1995, 1996) – as noções de identidade e cultura pensados no contexto da surdez, com o objetivo de se criar um espaço de ruptura com os discursos essencialistas, puristas e totalitários. Assim, nesse texto estarei apresentando as vozes, os discursos construídos na interação face a face entre surdos e ouvintes. Acredito que as falas e relatos que seguem servem também para olharmos para as nossas próprias posturas e práticas discursivas frente à surdez.

1. “A PALAVRA ‘CADEIRANTE’ EU NÃO CONSIGO ASSIMILAR, MAS ‘SURDO’ EU ESTOU MAIS ACOSTUMADO”

Em uma oportunidade para discutir questões relacionadas ao surdo com uma profissional da Faculdade de Educação na Universidade Federal de Santa Catarina, em 1997, senti na pele minha dificuldade em lidar com a surdez. Só depois dessa conversa e através do processo de familiarização e estranhamento (ERICKSON, 1986), é que pude perceber a postura preconceituosa, paternalista e romantizada que eu tinha do surdo. Essa percepção ficou evidente, quando comecei a refletir sobre a minha interação com essa professora. Recordo-me de todas as vezes em que ela me interrompia para que eu me referisse ao surdo como *surdo*, e não como *deficiente-auditivo*, *surdo-mudo*, ou *mudo*. De fato, em função de meu desconhecimento de tudo o que reverberava nesses nomes, não percebi, naquele momento, a carga semântica negativa que conotavam. Então, vez por outra me referia, aos surdos como “deficientes auditivos” e, em um dado momento da nossa conversa, a professora, irritadíssima e em um tom muito alterado, falou: “*Surdo! Surdo! Você deve chamá-los de surdos! Se você pretende fazer pesquisa sobre estes indivíduos, por favor, eles são surdos e não deficientes!*”. O que ficou latente para mim

² Os registros aqui apresentados foram gerados em Florianópolis e Campinas em cursos de LIBRAS para ouvintes iniciantes, caracterizados em módulos. Na maioria dos módulos que participei como aluna-pesquisadora, pude constatar que o grupo de alunos ouvintes era sempre muito heterogêneo em termos de idade, proficiência na língua, formação profissional (fonoaudiólogos, educadores de surdos, professores de diversas disciplinas escolares, graduandos de medicina, psicólogos, familiares de surdos, secretárias escolares, pajens, graduandos de letras, lingüística e lingüística aplicada), e as turmas sempre muito numerosas (variando de 15 até 40 alunos).

durante nossa interação foi a profunda agressividade e incômodo dela; isso me levou a monitorar a minha fala e a tomar muito cuidado para chamá-los sempre de *surdos*. O fato é que, na minha visão inicial, a palavra *surdo* conotava mais preconceito e parecia que não era um uso sequer politicamente correto. Não tinha idéia, também, por outro lado, da carga semântica que os termos *deficiente-auditivo*, *surdo-mudo*, e *mudo* conotavam, constantemente observados em muitas falas de pessoas leigas na discussão e/ou de especialistas dentro de uma posição que toma a surdez como uma patologia.

Nas minhas idas e vindas a alguns contextos escolares, e com o aprofundamento em leituras da área, somadas a inúmeras conversas com pessoas pertencentes às comunidades surdas entendi a atitude daquela professora. O que ela estava fazendo era rejeitar um discurso ideológico dominante construído nos moldes do oralismo, que localiza o surdo em dimensões clínicas e terapêuticas da “cura”, da “reeducação” e da “normalização”. Ao utilizar o termo *surdo*, a professora estava tentando me mostrar um outro discurso sobre a surdez: o discurso pautado em paradigmas da diversidade lingüística e cultural. Tive a oportunidade de desfazer o meu mal-entendido, pois a imagem que lhe atribui foi a de alguém que não estava gostando de compartilhar comigo suas informações sobre a surdez.

Essa experiência fez-me compreender como estava presa à ideologia dominante ouvinte e como nela se inscrevia em meu discurso. A minha ignorância sobre a realidade surda gerou em mim uma atitude vinculada aos estereótipos e aos imaginários sociais que constituem o poder e o saber clínico (SKLIAR, 1997; LANE 1992). A representação que fazia do surdo estava ancorada na visão do *déficit*, na falta da audição, portanto. Tive que me permitir certo tempo para desconstruir essa visão da deficiência que estava concretamente amarrada ao termo que utilizava para nomear os surdos e reconhecer a dimensão política da surdez que o uso do termo *surdo*, apropriadamente, conota. Padden & Humphries (1988: 44) apontam que

a deficiência é uma marca que historicamente não tem pertencido aos surdos. Esta marca sugere auto-representações políticas e objetivos não familiares para o grupo. Quando os surdos discutem sua surdez, eles usam termos profundamente relacionados com a sua língua, seu passado, e sua comunidade. [tradução minha]

A questão da terminologia ficou esclarecida para mim. Todavia, voltava a revivê-la na interação com outros tantos ouvintes que estavam se relacionando pela primeira vez ou mesmo que já se relacionavam com o mundo da surdez. Era, então, inevitável relembrar o episódio descrito acima. Percebi que, em todos os cursos de LIBRAS de que participei³, por exemplo, havia por parte dos professores surdos um tempo, nas aulas, dedicado a explorar e esclarecer as conotações que o termo *deficiente auditivo* e seus derivados

³ No total, foram 5 cursos para iniciantes Módulo 1. Dos cinco cursos, três são contextos investigados para a realização da pesquisa de doutoramento e os outros dois são parte da minha dissertação de mestrado. Posteriormente, também tive a oportunidade de fazer três cursos iniciantes de Língua Americana de Sinais (ASL) na Universidade Gallaudet – EUA, no programa de Estágio de Pesquisa no Exterior. Todos os cursos foram financiados pela CAPES.

populares carregam. A vinheta narrativa⁴ abaixo descreve a ação do professor surdo a quem estarei me referindo pelo nome de Leo⁵:

Excerto 1

Em sua segunda aula de LIBRAS, o professor Leo traz uma transparência e pede a uma aluna ouvinte que leia em voz alta. O título da transparência é “postura frente a surdez”. Em seguida escreve no quadro as palavras *deficiente auditivo*, *surdo-mudo* e *surdo*, e nos pergunta se sabemos a diferença. Enquanto algumas alunas demonstram saber, há outras que ficam na dúvida. **Então ele aponta que *surdo-mudo* nunca deve ser usado porque o surdo tem aparelho fonador e se for treinado ele fala com voz, mas que o termo é errado porque faz as pessoas pensarem que o surdo não tem língua. O termo *deficiente auditivo* ou *D.A.* não devem ser utilizados porque também são preconceituosos, e finaliza dizendo que o termo correto é *surdo*.** Embora todas pareçam concordar com a exposição, uma das alunas fala em voz alta para o grupo: “*mas esta diferença a gente aprende aqui no curso e com o surdo né? Porque no curso de pedagogia que eu fiz sempre chamamos de deficiente...*”

A mesma aula de apresentação desses termos é feita também por uma outra professora surda em seu curso Módulo 1 do qual também participei como aluna-pesquisadora. Essa professora (vou chamá-la de Ana) todavia, faz uma discussão mais fervorosa sobre o assunto conforme pode ser observado na transcrição que segue abaixo. Utilizando-se da LIBRAS e da fala em português simultaneamente, ela aponta a diferença para as alunas ouvintes e conclui enfaticamente:

Excerto 2

Ana: {B Esta história de dizer que surdo não fala que é mudo está errado (...) sou contra o termo surdo-mudo e deficiente auditivo porque tem preconceito (pausa) Vocês sabem quem inventou o termo deficiente auditivo? (pausa) Os médicos! } ((todas as alunas começam a rir porque sabem que tem duas alunas estudantes de medicina na aula, e uma delas fica vermelha))
Ana: {B Porque estão rindo? A::: elas estudam medicina! ((apontando para as alunas)) tudo bem lá no passado se usava estes termos. Os médicos achavam os surdos uns coitados, por isso é importante falar sobre isso (pausa) eu não to aqui só para vocês aprenderem a LIBRAS eu to aqui também para explicar como é a vida do surdo, da cultura, da nossa identidade } ((as alunas observam a professora escrever no quadro: normal = ouvinte, e em seguida ela faz a seguinte pergunta a todas))
Ana: {B e o surdo? é anormal? to dizendo isso porque em geral os ouvintes quando se referem aos seus filhos ouvintes que tem algum probleminha de audição os médicos dizem “não se preocupe mamãe, seu filho é normal, ele não é surdo! } }

Podemos perceber a importância de tais termos para a vida dos surdos. Neste último exemplo, a professora surda traça um paralelo, a partir da sua própria vivência, entre as

⁴ Ver convenção de transcrição das vinhetas, gravações em áudio e em vídeo na página 24.

⁵ Os nomes dos professores surdos e dos alunos ouvintes foram alterados para preservar a privacidade e confidencialidade dos registros.

concepções de anormalidade e normalidade, e esta última é apresentada como um atributo exclusivo daqueles que ouvem. Ana procura sinalizar em sua fala a perspectiva da diversidade, da visibilização da língua, da identidade do surdo como indivíduo pertencente a um grupo cultural, buscando apagar e/ou desconstruir a representação, a visão e a identidade da deficiência. E um dos caminhos encontrados pelos professores – tanto por Ana como por Leo – é deixar claro como tais termos inferiorizam e discriminam os surdos de uma forma geral, e como são rejeitados por eles próprios e também dentro da comunidade surda.

Foi possível observar nas interações de ensino da LIBRAS que havia, por parte dos alunos ouvintes, tanto um estranhamento como uma maior familiarização com essas denominações. De qualquer modo, o importante é apontar aqui esse movimento que sai do discurso da deficiência para o discurso do reconhecimento político da surdez como diferença, e como essa conscientização pode proporcionar mudanças na forma como nos relacionamos como outro. Em uma das entrevistas, perguntei a um grupo de quatro ouvintes (três alunas e um aluno) como eles viam a língua de sinais e os indivíduos surdos. Um dos alunos do grupo diz o seguinte na entrevista em áudio:

Excerto 3

Jonas: Eu vejo que **em todas as deficiências é paternalismo puro sabe? E com o surdo não é diferente porque nas escolas, na sociedade TODOS acham que o surdo vive uma deficiência e:: que eles são incapazes** (...) eu sei que é difícil lidar com o surdo com naturalidade no começo porque eu::: EU MESMO né:: <na minha família eu tenho um surdo> e **tinha ME-do de me aproximar dele porque achava ele ANORMAL** (1.5) hoje eu entendo a língua de sinais <e não só esta questão> (.) então quando você vê um surdo que é PROFESSOR como o nosso aqui dando aulas da sua língua e falando para os alunos ouvintes que os surdos não escutam mas que isso não significa que são deficientes mentais ou retardados <como a maioria vê sabe?> você::: você consegue encarar de uma outra forma (.) eu vejo isto assim que::: que isto contribui de uma forma que a gente pode ir tirando o preconceito (.) diminuir pelo menos esse efeito negativo que tem na vida deles né? **Outro dia chegou na secretaria um deficiente físico <um cadeirante como eles chamam> a palavra ‘cadeirante’ eu não consigo assimilar ainda, mas ‘SURDO’ estou mais acostumado** (.) e::: até entendo o porquê (...) assim::: se você chama o surdo de deficiente ou de mudinho né? tem mais preconceito e quando eu comecei a conviver mais com os surdos e quando comecei a entendê-los na sua comunicação eu::: eu percebi que **eles querem que chamem eles de SURDOS sabe? Uns ficam até NERVOSOS se você chama eles de deficiente auditivo (1.5) e se isso acontece é::: é porque se sentem discriminados** (.) **isto é o efeito lá::: da oralização que queria ver o surdo fala::ndo** (.) <mas também têm outros que não tão nem aí> (.) eu vejo assim que eles TÊM SIM uma perda auditiva e::: isso não dá para negar (.) o problema é que::: <como em uma aula que a gente teve aqui com o nosso professor> ele disse que os surdos mesmos preferem ser chamados de surdo (.) por uma CULTURA (.) que se trata de uma DI-FE-REN-ÇA e não de deficiência propriamente (...)

Jonas demonstra em sua fala sensibilidade e conhecimento sobre a carga semântica que se tem utilizado nas narrativas sobre a surdez. Também aponta o seu próprio movimento na relação entre duas nomenclaturas antagônicas: o *deficiente* construído nas ondas do

movimento oralista e o *surdo* construído em oposição ao primeiro, pautado no discurso da diversidade lingüística e cultural.

A construção da identidade *deficiente* (e todos os seus derivados pejorativos) está ainda muito presente na vida dos surdos e, junto com ela, uma série de práticas encapsuladas no projeto clínico hegemônico. Isto ocorre porque a surdez é tanto uma construção cultural como um fenômeno físico. A forma dessa construção cultural é, sem dúvida, uma expressão de valores culturais mais amplos, significados através de uma ordem superposta anterior – a ordem majoritária ouvinte – que busca “normalizar a anormalidade” (FOUCAULT, 2001). Por outro lado, é importante salientar, no que nos diz De Certeau (1994, 1996), que há também uma re-significação dessa ordem superposta – os oprimidos e excluídos, afirma ele, não são repositórios e/ou “consumidores” passivos nessa relação; ao contrário, para o autor, consumir é produzir. Há no consumo um aspecto criativo, uma vez que os indivíduos utilizam *táticas* e apropriam-se – fazem *reempregos* – de imposições, de forma a sobreviverem culturalmente. Vejamos o que dizem os ouvintes, num outro momento da nossa conversa, gravada em áudio:

Excerto 4

Angela: **Sabe uma coisa que eu fico irritada? Assim né:: até entendo eles (.) mas outro dia vi um aluno surdo NOSSO aluno ((estabelecendo contato visual com os outros professores entrevistados)) (.) ele estava na rua se fazendo de coitadinho (.) <sabe aqueles pacotinhos de caneta que as pessoas vendem por aí?> assim com uma notinha dizendo que são “deficientes auditivos” ((faz um gesto entre aspas quando diz esta palavra)) então (.) ele tava tirando vantagem da sua surdez para ganhar dinheiro (1.5) **SAbE eu sei que é DIFÍCIL para eles mas veja bem a visão de alguns pais <não todos porque a mãe lá::> da:: da Gabi <ela é bem esclarecida com a questão da cultura surda>=****

Audrei: **=mas a escola, os professores apóiam ela? Apóiam essa mãe que é mais esclarecida com a questão?=-**

Angela: **=bem ((risos)) é difícil né: Audrei porque:: porque é também um susto para quem nunca lidou ou viu um surdo antes (.) a gente tá despreparado mesmo inclusive as escolas (1.5) mas veja bem EU eu estou procurando uma forma de me informar também e::: <e tem professoras que não estão nem aí> assim como alguns pais também (.) a visão de alguns pais QUAL é a visão? ele é SURDO não serve para NADA ele não vai poder trabalhar é uma pessoa INÚTIL (...) porém o filho surdo eu posso aposentá-lo (...) é um benefício (...) eu posso ganhar uma casa popular (...) então NESTE CASO o meu filho é DEFICIENTE (...) acho que a questão é do necessitar do quando eu posso necessitar do meu filho surdo (...) caso contrário eu nem toco que tenho um filho surdo (...) o paternalismo entra aí (.) então se o filho não tem pilha ((referindo-se ao aparelho auditivo)) a rede municipal que resolva isto (...)**

Jonas: (...) **<ou pode haver o extremo oposto> (.) prá tentar superar a vergonha que alguns sentem de ter filho surdo é tentar tornar ele melhor do que o ouvinte (1.5) e eu acho também que a GENTE MESMO só enxerga os surdos na deficiência (.) precisamos ver estas pessoas de uma outra forma (.) se não mudamos nossa postura os próprios surdos vão continuar se considerando deficientes também (.) porque como você**

disse antes né:: há benefícios com isso e eles usam isso (.) assim se a gente olhar bem me parece natural isto estar acontecendo (.) eu até compreendo=

Angela: =é TEM OS DOIS LADOS ou o lado do coitado ou o lado de super (...) no nosso meio fica bem claro o paternalismo (...) uns também acabam deixando o filho surdo de lado (...) questão da indiferença (...) **muitos pais dizem “se ele não for na fono não vai falar português e se for não fala do mesmo jeito (.) então prá que que vou perder o meu tempo?”** (...) ((Angela reportando as vozes de alguns pais de seus alunos))

No excerto acima, Angela, uma das alunas do curso e também professora de surdos no ensino fundamental, demonstra em sua fala os usos que alguns surdos e alguns familiares fazem da surdez, quando diz que *“os surdos estão vendendo pacotinhos de caneta dizendo que são deficientes auditivos... tirando vantagem da surdez para ganhar dinheiro”*, *“meu filho surdo eu posso aposentá-lo”*, *“posso ganhar uma casa popular”*, *“se o filho não tem pilha do aparelho auditivo a rede municipal que resolve”*. Apesar de sua fala mostrar indignação, devemos considerar que, infelizmente, a visibilidade que os indivíduos surdos têm é uma visibilidade pautada na deficiência. O que não é de estranhar, considerando que o discurso da diferença articulado na sociedade majoritária sobre ouvintes e surdos é ainda tipicamente construído com base na perda auditiva, na falta de algo, na ausência; uma narrativa fortemente construída do ponto de vista da patologia e, portanto, legitimada e aceita nessa mesma perspectiva. Nesse contexto, faz sentido, para as pessoas (surdos e familiares) que convivem com essa realidade, transitar ora no discurso da deficiência ora no discurso da diferença (*“posso ganhar uma casa... neste caso meu filho é deficiente... a questão do necessitar do meu filho surdo... caso contrário eu nem toco que tenho um filho surdo”*), pois pode ser uma forma de sobrevivência, ou, usando a expressão de De Certeau (*op. cit.*), como uma “tática”, em busca de uma visibilidade social e cultural. Claro que a fala reportada acima pela aluna-professora alfabetizadora (Ângela) sobre o comportamento dos pais ouvintes que ela tem tido contato pode realmente conter um fundo essencialmente interesseiro e alheio à perspectiva do engajamento político sobre a surdez. Da mesma forma, há indivíduos com algum grau de perda auditiva que se vêem como deficientes e não se identificam com uma cultura surda – optam pela oralização⁶ e vêem nos recursos da medicina uma grande possibilidade de recuperação da audição: seja por implantes cirúrgicos e/ou pelo uso de aparelhos auditivos. Então, o que muitos surdos e ouvintes envolvidos nessa discussão podem se

⁶ Gostaria de destacar que só o surdo tem o direito de optar ou não pela oralização (treinamento de fala e leitura labial). Completamente diferente disso, é a imposição que tem sido feita pelos oralistas convictos ao longo dos anos como a solução para o surdo “falar”. O movimento oralista, sabe-se, influenciou muitas gerações de surdos e familiares ouvintes, produzindo efeitos nefastos como a opressão, discriminação e preconceito, mas, felizmente, não conseguiu banir a língua de sinais das comunidades surdas. Estou pontuando essa questão porque tenho um amigo surdo que foi oralizado, e mesmo valorizando e utilizando a língua de sinais com seus pares surdos, ele diz sentir-se discriminado por causa de sua oralização.

perguntar é: quando teremos uma transformação social e um olhar e atitudes diferenciados, mais justos e sem tantos preconceitos na nossa sociedade?

As transformações e/ou mudanças na sociedade, em se tratando de minorias, não são radicais. Há níveis de explicitação de preconceitos; e os preconceitos podem estar velados até mesmo na narrativa da diferença. Destaco a discussão em McLaren (2000), quando argumenta que a palavra *diversidade* ou o discurso da diferença podem estar sendo utilizados para encobrir uma ideologia de assimilação que está na base do discurso do “multiculturalismo conservador e corporativo”, e, no caso da surdez, não é a pregação dessa narrativa que garantirá uma atitude de respeito às minorias lingüísticas. Assim, é importante termos em mente as palavras de Skliar, ao prefaciá-lo Botelho (1998:10). Diz ele:

Reconhecer a diferença não significa uma aceitação formal nem uma autorização para que os surdos sejam diferentes. A definição da surdez sob a perspectiva da diferença supõe, no mínimo, estabelecer quatro dimensões inter-relacionadas: a dimensão política, a dimensão ontológica visual, a presença de múltiplas identidades surdas e a [não] localização da surdez nos discursos sobre a deficiência.

Infelizmente, os surdos têm sido narrados e definidos exclusivamente a partir da realidade física da falta de audição e, portanto, aos olhos da sociedade majoritária ouvinte, têm sido vistos exclusivamente a partir desse fato. O efeito disto é que os surdos e as línguas de que fazem uso (LIBRAS e português escrito/oral) tornam-se telas com espaços em branco para a projeção do preconceito cultural e do discurso da “normalização”. Os termos *deficiente auditivo*, *surdo-mudo*, e *mudo* não são exemplos isolados de demonstração de preconceito somente, mas são indicadores de um mundo mais amplo de redes de significados que estabelecem convenções para descrever relações entre condições, valores e identidades. Além disso, dentro desse mundo de significados há alinhamentos distintos e desiguais entre uns e outros, já que, no caso da minoria surda, os discursos da medicalização e da normalização têm prevalecido sócio-historicamente.

Uma outra questão a destacar é que a maioria dos cursos universitários que preparam profissionais para atuar com a surdez têm insistentemente localizado tais indivíduos na narrativa da deficiência, promovendo concepções geralmente simplificadas, construídas a partir de traços negativos como, por exemplo, a falta de língua(gem). De acordo com Skliar (1997:33), “os surdos estão forçados a existir na Educação Especial”. Ora, o rótulo “especial” não desloca as minorias surdas para a visão étnica de surdez; ao contrário, esse rótulo mascara o preconceito de forma muito melindrosa. Ainda conforme o mesmo autor, o rótulo *especial* conota essencialmente o discurso do desvio da normalidade, porque acaba entrenchando indivíduos surdos e todos os ditos deficientes em um mesmo bloco de localização, ou seja:

...em uma continuidade, que, na verdade, é descontínua, isto é, grupos de indivíduos juntos, mas também separados entre eles, e separados de outros sujeitos. ... Neste sentido, não haveria nada em comum, por exemplo, entre um surdo e um deficiente mental, que separe esse surdo ou esse deficiente mental – de um menino de rua, de um indígena ou de um trabalhador rural. (SKLIAR, 1997: 33)

Ao ser inquirida sobre a profissão e o curso em que havia se formado, Lucy (uma das alunas ouvintes de um dos cursos iniciantes da professora Ana) respondeu-me: “*Sou professora formada em pedagogia com especialização em Educação Especial. Atendo indivíduos com necessidades especiais – os deficientes auditivos, visuais, mentais e físicos...*”. Pode-se observar em sua resposta a forma como os cursos de pedagogia localizam tais indivíduos: indivíduos diferentes tratados como iguais nas suas necessidades. No prefácio a Botelho (1998:11), Skliar enfatiza que a desvinculação da Educação Especial e o deslocamento da educação dos surdos para outros discursos possibilitam uma transformação mais apropriada no contexto ideológico, teórico e discursivo:

a surdez pode não ser, epistemologicamente, uma deficiência, mas está sendo permanentemente localizada como tal. Assim, a ruptura entre educação de surdos e educação especial é uma maneira de des-patologizar a surdez, de levar a surdez para outros discursos, vinculados com outras linhas de estudo em educação.

Por fim, concordo com Skliar (*op. cit.*) quando afirma que é por meio desse deslocamento das oposições conceituais da Educação Especial para uma Educação para Surdos e também das nomeações *deficiente auditivo* (e todos os seus sinônimos) para *surdo* – ou seja, através de mudanças nas representações e narrações sobre o surdo e a surdez – que poderemos melhor enxergar os múltiplos e diversos recortes identitários dos surdos e contribuir para que se possa sair do discurso da deficiência para o da diferença; afinal, aponta-nos Skliar (1997: 33), “a construção das identidades não depende da maior ou menor limitação biológica, e sim de complexas relações lingüísticas, históricas, sociais e culturais”. Acrescentaria nesta discussão a idéia apontada por Carvalho (2003: 61) no sentido de nos desvincularmos da educação especial a partir de uma “visão substantiva” para começarmos “a construir o *especial na educação*, numa visão adjetiva”.

“O PROFESSOR ESTÁ MUITO PRESO AOS PADRÕES CULTURAIS DOS OUVINTES”

Excerto 5

Durante o intervalo do curso do professor Leo, algumas alunas ouvintes formam um grupo e começam a falar sobre as aulas, a língua de sinais e as dificuldades que têm para se expressarem com fluência. Uma delas diz que o curso lhe oferece uma oportunidade para ter mais contato com o surdo e aprender um pouco mais sobre a cultura surda. Uma outra aluna que estava passando, ao ouvir o comentário dela diz: “*o que você já aprendeu da cultura surda?*”. Sem hesitar, a aluna respondeu: “*muitas coisas, que eles têm uma identidade surda e não aquela coisa da deficiência, pois têm uma língua própria e se expressam através dela. O principal para nós é saber que os surdos têm uma língua própria, a língua de sinais*”.

O que aprendemos até aqui sobre cultura surda? Lane *et alii* (1996: 67) apontam que a língua de sinais exerce três papéis fundamentais na comunidade surda: “é um símbolo de identidade social, um meio de interação social, e um repositório de conhecimento cultural”.

Ao responder à pergunta da colega sobre o que ela havia aprendido da cultura surda, há uma sugestão de que a língua de sinais marca a identidade cultural do surdo (“*eles têm uma identidade surda e não aquela coisa da deficiência, pois têm uma língua própria*”). Não há dúvidas de que na comunidade surda a língua de sinais (LS) confere ao surdo uma libertação dos moldes e visões até então exclusivamente patológicos, pois desvia a concepção da surdez como deficiência, vinculada a lacunas na cognição e pensamento, para uma concepção da diferença lingüística e cultural.

A LS é, portanto, um símbolo importante de identidade cultural; o que não significa dizer, por outro lado, que o surdo também não construa outras culturas e identidades na língua portuguesa, por exemplo. O problema está em que o português de que o surdo faz uso (escrito e oral – este último no caso de surdos oralizados) é também estigmatizado, uma vez que não atinge as expectativas impostas e desejadas por uma maioria de ouvintes. Para discorrer sobre essa questão, valho-me do estudo de Silva (2005: 139), que discute a escrita do surdo mostrando que, nela, uma outra relação é estabelecida e que outros aspectos estão sendo privilegiados. Esses aspectos são, por sua vez, incompatíveis com os esperados pela sociedade ouvinte letrada. Assim, pode-se dizer que o surdo se *re-apropria, re-emprega* a escrita de outra forma, como um “português surdo”⁷, e, ao marcar “sua própria história com essa língua e com essa maneira de escrever”, o surdo imprime nela marcas de sua identidade, ou seja, outra relação é estabelecida. Essa questão de fronteiras aparece também entre outras culturas e línguas minoritárias e, nesse contexto, importa destacar também a pesquisa de Maher (1996: 29) sobre os conflitos na demarcação das identidades indígenas, apontando o aspecto fragmentado, multifacetado, móvel e fluído da identidade:

o outro com o qual interagimos não é sempre o mesmo, o tempo todo, em todas as situações sociais. ...a identidade não é um fenômeno unitário que contenha em si qualquer essência definitiva, mas é uma construção feita em múltiplas direções, direções estas muitas vezes contraditórias.

A autora conclui que o “ser índio” é uma construção que se dá no discurso e, no caso dos índios, essa construção identitária também ocorre na língua portuguesa (nas palavras da autora, no “português índio”), pois é no **discurso** que se torna possível dar o sentido do “ser índio” [ênfase da autora]. Nessa perspectiva, pode-se afirmar que o surdo constrói identidades tanto na língua portuguesa como na língua de sinais.

De modo geral, os indivíduos, vêem cultura e identidade como uma entidade em bloco, fechada, acabada e estática. Entre grupos minoritários, por exemplo, é comum ouvir um discurso de oposição às culturas majoritárias cravado na homogeneidade cultural de seu grupo. Assim, passa-se a idéia de que todo o surdo é igual, tem a mesma cultura e identidade surda. Trata-se de um surdo idealizado, do qual se ignoram gênero, nacionalidade, idade, orientações étnicas, sexuais e religiosas como características que também compõem

⁷ Essa discussão do “português surdo” é articulada na tese de Silva (2004) ao fazer um paralelo com a discussão sobre o “português índio”, discutido em Maher (1996).

“as culturas” de um indivíduo. Que na comunidade surda esse posicionamento essencialista tem em vista a afirmação, valorização e reconhecimento cultural não restam dúvidas, uma vez que é a coesão, a “uniformidade” que dá ao grupo visibilidade, ou seja, serve para que o grupo se autoconstitua como tal graças à essa aceitação dessa visão por parte de quem os exclui. Mas, o que se entende por cultura surda? Quadros (2002: 10) define a cultura surda

como a identidade cultural de um grupo de surdos que se define enquanto grupo diferente de outros grupos. Essa cultura é multifacetada, mas apresenta características que são específicas, ela é visual, ela traduz-se de forma visual. As formas de organizar o pensamento e a linguagem transcendem as formas ouvintes.

Não quero negar a existência de características composta por valores, comportamentos, atitudes e práticas sociais distintas das culturas ouvintes. Todavia, o perigo está em transformar as diversidades em homogeneidades culturais, ou seja, ter uma visão dividida e singular entre “cultura ouvinte” (dominadora) e “cultura surda” (dominada), fazendo com que a identificação do segundo grupo seja marcada apenas na surdez e na língua de sinais – independente da raça, classe ou gênero, por exemplo. Afinal, o que se pode afirmar em termos culturais e identitários a respeito do multiculturalismo na surdez? Como tem sido abordada a questão da diversidade dentro do grupo surdo, ou seja, os entremeios em que se amontoam, por exemplo, as mulheres surdas, negros surdos, índios surdos, surdos de áreas rurais, surdos homossexuais, surdos cegos, surdos com deficiências mentais, surdos cadeirantes, ouvintes filhos de pais surdos, e os surdos com diferentes graus de surdez? A esses indivíduos Lane *et alii* (1996) têm se referido como “minorias duplas” e, a meu ver, têm sido mais apagados, invisibilizados e discriminados na nossa sociedade: ou seja, ser surdo cego é diferente de ser surdo vidente, ser surdo branco é diferente de ser surdo negro, ser surdo não oralizado é diferente de ser surdo oralizado...

Essa discussão sobre diversidade cultural surda é também importante, levando em conta que é muito recorrente ouvir que o surdo de lares ouvintes não compartilha de cultura surda alguma com seus familiares, e, portanto, tem que buscar “essa cultura” (como se ela fosse uma só, pronta e acabada!) no convívio com outros surdos (algo similar ao que se diz sobre a cultura dos homossexuais, que se reúnem em *guetos* para afirmar sua cultura). Ou seja, na maioria das discussões, enfatiza-se um surdo visto como um “estrangeiro em sua própria casa” (BAYTON, 1996; LANE *et alii*, 1996). É muito complexa e intrigante essa afirmação, mas devemos ser cautelosos e críticos para não (re)produzirmos discursos que se fechem na perspectiva de *guetização* ou em fundamentalismos, negando-se a coexistência natural e contraditória das formas mescladas e híbridas entre as culturas surdas e ouvintes.

Propondo uma analogia com o trabalho de Hall (2003a), podemos nos perguntar: que surdo é esse, afinal, na cultura surda? O pensamento de Hall (2003a/b/c) está voltado para as convicções democráticas, e seus estudos enfatizam a questão do gênero, sexualidade e raça. Uma forma de pensar a cultura está em sua reflexão sobre a *diáspora*. Hall (2003a) enfatiza que o aspecto diaspórico na constituição da cultura dos caribenhos

na África, por exemplo, funciona como uma forma de sobrevivência e de subversão, e defende a hibridização ou “impureza” cultural como uma maneira de o “novo entrar no mundo”. Ao falar de impureza, o autor afirma que tal característica é a condição necessária para a modernização:

Numa gama inteira de formas culturais, há uma poderosa dinâmica sincrética que se apropria criticamente de elementos dos códigos mestres das culturas dominantes e os “criouliza”, desarticulando certos signos e rearticulando de outra forma seu significado simbólico. (HALL, 2003a: 34)

E não nega, em sua teorização, que essas formações sincréticas surgem em uma relação de desigualdade, e estarão sempre determinadas pelas relações de poder, “sobretudo as relações de dependência e subordinação sustentadas pelo próprio colonialismo” (p. 34). São essas características diaspóricas, apontadas pelo autor, que nos permitem sustentar uma analogia com a(s) cultura(s) surda(s). E o que torna esta reflexão importante e plausível não é uma origem geográfica que possa ser compartilhada entre os surdos, mas a condição exclusiva de serem “o único grupo lingüístico a ter uma comunidade em cada país do mundo” (LADD, 2003: 218) [tradução minha]. Hall (*op. cit.*) afirma que as condições diaspóricas, portanto, fazem com que as pessoas sejam “obrigadas a adotar posições de identificação deslocadas, múltiplas e hifenizadas” (p. 76), e uma forma de caracterizar as culturas de comunidades minoritárias, cada vez mais mistas e diaspóricas, é o *hibridismo*. Todavia, há uma relutância, por parte de alguns indivíduos da área da surdez em aceitar que os surdos não deixam de ser surdos por estarem inseridos em uma comunidade ouvinte, cujos valores atravessam, “contaminam” a cultura surda, e vice-versa:

Excerto 6

Estou gostando muito das aulas, do professor. Ele é muito cativante, e como muitos surdos que eu conheço, conquistam pela simpatia, enorme paciência e boa vontade. **Acho apenas que o professor está muito preso aos padrões culturais dos ouvintes. Ele poderia assumir mais a sua cultura surda.**

Fui falar pessoalmente com a aluna ouvinte para saber um pouco mais sobre o que ela queria dizer com “o professor está muito preso aos padrões culturais dos ouvintes” e “ele poderia assumir mais a sua cultura surda”. Para ela, o professor faz muito uso da oralização junto com os sinais – além do português sinalizado – para interagir com as alunas ouvintes; e acrescenta: “você viu outro dia ele usando o aparelho auditivo? Essa coisa da oralização, de usar recursos para ouvir”. Também comentou comigo que achava que o seu comportamento na sala de aula era um comportamento da cultura de aula ouvinte. A aluna referia-se às cobranças com prova, nota, lições para casa e presença.

O discurso da aluna demonstra o seu desconforto e conflito em achar que o professor não está sendo “surdo”, já que não se comporta como tal. Está posto aí o efeito colateral de uma visão essencialista, pois a fala ilustrada acima contribui para a constituição de um

“preconceito às avessas” que discrimina surdos de lares ouvintes e os surdos oralizados, por exemplo. A representação que ela faz do surdo e da cultura está ancorada em uma forma específica de ser e de agir, uma forma singular em que o trânsito entre culturas é mal visto. Afinal, onde se traça a linha divisória entre as identidades, entre as culturas, entre as línguas? Há uma angústia por parte dos indivíduos provocada pela hibridização (BHABHA, 2003). É que o hibridismo não diz respeito a uma mistura racial de indivíduos, mas constitui um processo de tradução cultural:

um modo de conhecimento, um processo para se entender ou perceber o movimento de trânsito ou de transição ambíguo e tenso que necessariamente acompanha qualquer tipo de transformação social sem a promessa de clausura celebratória (BHABHA, 2000) [tradução minha].

A cultura, portanto, deve ser vista como algo desigual e inacabado, cujos valores e significados estão sempre sendo re-significados, muitas vezes constituídos por exigências e práticas incomensuráveis, formadas no ato de sobrevivência cultural (BHABHA, 1992). É dessa sobrevivência que fala De Certeau (1994, 1996) em “A invenção do Cotidiano” [dois volumes], quando aborda as “astúcias” anônimas das culturas populares e de grupos minoritários, discutindo temas como habitação, lazer, culinária, consumo e leitura. De Certeau merece uma atenção especial porque, ao contrário de outros teóricos, que enfatizam a passividade do consumidor, destaca a *criatividade* das pessoas comuns em suas vidas cotidianas na sua relação de consumo. “Consumir” é, para o sociólogo e historiador, uma forma de produção, isto significa que os sujeitos não aceitam e/ou consomem a cultura de massa (ou do colonizador) passivamente, e dão, portanto, sua própria interpretação ao que lêem nos jornais ou ao que vêem na televisão, por exemplo. Essa idéia é de suma importância, porque remete à forma como os desprivilegiados, as minorias, os oprimidos, utilizam-se astutamente do que ele chama de *táticas* como formas de resistências, apropriações ou *re-empregos*, sempre no sentido de sobrevivência cultural.

Em suas reflexões, De Certeau (1995: 233) enfatiza que a cultura é, gostemos ou não, “o flexível”, contrapondo-se à idéia de rigidez. Metaforicamente, o autor afirma que a cultura pode ser inventada ou criada da mesma forma que uma “planificação urbanística: capaz de criar uma composição de lugares, de espaços ocupados e espaços vazios, que permitem ou impedem a circulação”, mas, ao chegarem os “habitantes” todos os planos do urbanista são “perturbados” – “as maneiras de utilizar o espaço” ou as maneiras como se faz o uso cultural fogem a essa planificação.

Neste sentido, da mesma forma que o conceito de identidade, a cultura é produtiva, dinâmica, aberta, plural e está em constante transformação, pois é construída situacionalmente em tempos e lugares particulares. Ao se dar conta do caráter múltiplo e fluído da cultura, o indivíduo entra em conflito porque, de acordo com Hall (2003a: 44):

A cultura não é apenas uma viagem de redescoberta, uma viagem de retorno. Não é uma ‘arqueologia’. A cultura é uma produção. Tem sua matéria-prima, seus recursos, seu ‘trabalho produtivo’. Depende de um conhecimento da tradição enquanto ‘o mesmo em mutação’ e de

um conjunto efetivo de genealogias. Mas o que esse 'desvio através de seus passados' faz é nos capacitar, através da cultura, a nos produzir a nós mesmos de novo, como novos tipos de sujeitos. Portanto, não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos das tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais, em qualquer forma acabada, estão à nossa frente. Estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar.

Não se pode negar que a surdez e a língua de sinais são traços de identificação entre os surdos, mas isso não é suficiente para dizer que todos os surdos são iguais ou, ainda, que vivem em uma clausura cultural, celebrada no singular, no purismo, e na estabilidade total. Se continuarmos discursando, exclusiva e acriticamente, sobre a cultura surda em oposição à ouvinte, estaremos nos negando a enxergar as diversidades e multiplicidades entre os surdos, estaremos repetindo os traços perversos e melindrosos do discurso hegemônico do processo de normalização, ou seja, estaremos criando uma representação do "normal surdo" que, nas palavras da professora ouvinte mencionada acima, é aquele que não usa aparelhos auditivos, que não oraliza, que não transita em outras culturas (em especial a ouvinte), que só usa língua de sinais...⁸

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurei pontuar, nas narrativas observadas na interação de sala de aula de alguns professores surdos e seus alunos ouvintes, que as representações e os discursos no contexto da surdez têm se delimitado em modelos conceituais opostos: modelo clínico *versus* modelo socioantropológico. Esta forma dicotômica e reducionista de se olhar o surdo e a surdez faz com que novas propostas e narrativas pedagógicas possam também ser mascaradas, criando-se um falso consenso de mudança, impedindo-nos de tratar tais indivíduos e temas em suas complexidades, multiplicidades, ambigüidades, irregularidades, contradições, ambivalências e tensões. Interessou-me registrar o fato de que os discursos restritos ao nível de oposição, de binarismos simplificam e obscurecem o entendimento das realidades surdas (GESSER, 2006; SKLIAR, 2006). Além disso, destaquei a importância de uma re-definição de conceitos nesta área teórica em uma perspectiva pós-moderna (DE CERTEAU, 1994, 1995, 1996; HALL, 2003a/b/c) e pós-colonial (BHABHA, 1992, 2000, 2003), para não se correr o risco de re-criarmos mecanismos por meio dos quais possam continuar servindo de controle e de apagamento das minorias lingüísticas e culturais. Afinal, como nos aponta Skliar (2003: 93), uma mudança de paradigma "não é, simplesmente, trocar uma roupa antiga por uma nova, nem melhor se acomodar ao politicamente correto de nossos tempos atuais."

⁸ Entendo que a rejeição/repulsa à oralização nos tempos atuais é um contra-discurso construído para visibilizar/valorizar a língua de sinais e os surdos fora de um paradigma "ouvintista". Todavia, há que se cuidar para não reproduzirmos outras lógicas opressoras que invisibilizem os recortes identitários entre outras categorias de surdos: negros, homossexuais, índios, oralizados, pobres...

No título, *Do patológico ao cultural na surdez: Para além de Um e de Outro ou para uma reflexão crítica dos paradigmas*, pretendi flagrar que, embora o discurso sobre a surdez tenha avançado e, em certa medida, mudado em direção ao discurso do multiculturalismo e do respeito à diversidade, há que se tomar cuidado com as ideologias e políticas subjacentes a esses paradigmas que, a meu ver, estão diretamente embricadas nas representações que construímos sobre o outro e também como os conceitos de identidade e cultura, por exemplo, são definidos e concebidos. Fica em aberto a importância de refletirmos criticamente os vários – quase sempre ambíguos e tensos – discursos e interpretações em torno das atuais propostas de educação para surdos. Isto deve ser feito fora de modismos, conservadorismos e de simplificações teórico-conceituais. O consenso de uma abordagem bilíngüe na escolarização dos surdos, por exemplo, parece estar posto entre pesquisadores e educadores da área. Cabe perguntar, então, que educação bilíngüe está sendo narrada na atualidade? Por quem está sendo narrada? Os surdos estão participando na construção dessa narrativa? De que forma? Em que momentos? Enfim, que práticas pedagógicas, discursivas e políticas estão sendo construídas nessa direção?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAYTON, C. D. (1996). *Forbidden sign: American culture and the campaign against sign language*. Chicago: The University of Chicago Press.
- BHABHA, H. K. (1992). Post colonial criticism. In: GREENBLATT, S. & GUNN, G. (Eds.). *Redrawing the boundaries: the transformation of English and American literary studies*. New York: Modern Language Association.
- _____. (2000). *Minority culture and creative anxiety*. Disponível em: <http://www.Britishcouncil.org/studies/reinventing_britain/bhabha>.
- _____. (2003). *Local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- BOTELHO, P. (1998). *Segredos e silêncios na educação dos surdos*. Belo Horizonte: Autêntica.
- CARVALHO, R. E. (2003). A incorporação das tecnologias na educação especial para a construção do conhecimento. In: SILVA, S. & VIZIM, M. (Orgs.). *Educação Especial: Múltiplas leituras e diferentes significados*. São Paulo: Mercado de Letras.
- DE CERTEAU, M. (1994). *A invenção do cotidiano – Artes de fazer*. São Paulo: Vozes.
- _____. (1995). *A Cultura no plural*. Campinas: Papirus.
- _____. (1996). *A invenção do cotidiano – Artes de cozer*. São Paulo: Vozes.
- ERICKSON, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. In: WITTROCK, M. C. (Org.). *Handbook of research on teaching*. New York: MacMillan.
- _____. (1992). Ethnographic microanalysis of interaction. In: LECOMPTE, M. D., MILLROY, W. L. & PREISSLE, J. (Eds.). *The handbook of qualitative research in education*. New York: Academic Press.
- FOUCAULT, M. (2001). *Os anormais*. São Paulo: Martins Fontes.

GESSER - Do patológico ao cultural na surdez...

- GESSER, A. (1999). *Teaching and learning Brazilian Sign Language as a foreign language: a microethnographic description*. Dissertação de mestrado inédita, Florianópolis: UFSC.
- _____. (2006). "Um olho no professor surdo e outro na caneta": ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais. Tese de doutorado inédita, Campinas: Unicamp.
- HALL, S. (2003a). Pensando a diáspora: reflexões sobre a terra no exterior. In: SOVIK, L. (Org.). *Da diáspora: identidade e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- _____. (2003b). Questão multicultural. In: SOVIK, L. (Org.). *Da diáspora: identidade e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- _____. (2003c). Que "negro" é esse na cultura negra? In: SOVIK, L. (Org.). *Da diáspora: identidade e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- LADD, P. (2003). *Understanding deaf culture: in search of deafhood*. Clevedon/USA: Multilingual Matters Ltd.
- LANE, H. (1992). *The mask of benevolence*. San Diego: DawnSignPress.
- LANE, H., HOFFMEISTER, R. & BAHAN, B. (1996). *A journey into the deaf-world*. San Diego: DawnSignPress.
- MAHER, T. M. (1996). *Ser professor sendo índio: questões de língua(gem) e identidade*. Tese de Doutorado Inédita. Campinas: Unicamp.
- MCLAREN, P. (2000). *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez.
- PADDEN, C. & HUMPHRIES, T. (1988). *Deaf in America: voices from a culture*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- QUADROS, R. M. (2002). *O tradutor e intérprete da língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEESP.
- SILVA, I. R. (2005). *As representações do surdo na escola e na família: entre a (in)visibilização da diferença e da 'deficiência'*. Tese de doutorado inédita, Campinas: Unicamp.
- SKLIAR, C. B. (1997). A educação para os surdos: Entre a pedagogia especial e as políticas para as diferenças. *Anais do seminário: desafios e possibilidades na educação bilíngüe para surdos*, 21 a 23 de julho, p. 32-47. Rio de Janeiro: Ed. Lítera Maciel Ltda.
- SKLIAR, C. B. (2003). Perspectivas políticas e pedagógicas da educação bilíngüe para surdos. In: SILVA, S. & VIZIM, M. (Orgs.). *Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados*. São Paulo: Mercado de Letras.
- _____. (2006). A inclusão que é "nossa" e a diferença que é do "outro". In: RODRIGUES, D. (Org.). *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus.

Recebido: 03/05/07

Aceito: 09/11/07

ANEXO

CONVENÇÃO DE TRANSCRIÇÃO

{  LIBRAS}	o desenho de uma mão indica o uso da LIBRAS ⁹
{  <u>LIBRAS</u> }	o sublinhado significa que a língua portuguesa está sendo falada simultaneamente com a LIBRAS
português {B LIBRAS}	oração produzida em ambas as línguas subseqüentemente
/p/a/l/a/v/r/a/	indica o soletramento manual das palavras
(.)	indica micro pausa menor que 1 segundo
(1.5)	indica pausa maior que 1 segundo
:	indica a extensão do som
?	entonação crescente
negrito	o uso de negrito refere-se as partes analisadas, especialmente utilizado nos excertos longos
MAIÚSCULA	a passagem é falada fortemente
-	o hífen indica quebra na fala
< >	indica tempo acelerado na fala
=	indica que não há intervalo entre o final de um turno e início do próximo
((<i>itálico</i>))	interpretação da ação feita pela pesquisadora
(...)	indica que parte da fala foi retirada pela pesquisadora

⁹ Como estamos lidando com uma língua espaço-visual, as orações em parêntese serão traduzidas para o português. Esta é, portanto, uma transcrição oralizada do uso da LIBRAS — código adaptado de Gesser (1999, 2006). Optei por não utilizar glosas na transcrição dos excertos, pois acredito que há implicações negativas desse uso para a imagem do surdo e das línguas de sinais.