SURDEZ OU DEFICIÊNCIA AUDITIVA?

A surdez, ou deficiência auditiva, como muitas pessoas preferem chamar, se caracteriza por uma dificuldade na recepção, percepção e reconhecimento de sons.

Classificação das perdas auditivas de acordo com o grau:  
  
- Normal .................................... até 25 dB  
  
- Leve ...................................... de 26 a 40 dB  
  
- Moderada ................................ de 41 a 55 dB  
  
- Moderadamente severa .......... de 56 a 70 dB  
  
- Severa ..................................... de 71 a 90 dB  
  
- Profunda .................................. maior que 91 dB

Nesta classificação, surdo é aquele que tem perda auditiva profunda, e que, portanto, dificilmente adquirirá linguagem oral sem um treinamento específico para utilização da audição residual e da fala.

Concepção clínico-patológica - A surdez é vista como patologia, como deficiência, e o surdo como deficiente. Sendo uma patologia, deve ser tratada, colocando-se aparelho de amplificação sonora individual, e procedendo-se a treinamento auditivo intensivo.

Concepção sócio-antropológica - A surdez não é concebida como uma deficiência, mas como uma diferença, no sentido de que a falta de audição impõe uma diferença na forma como o indivíduo vai ter acesso às informações do mundo.

A língua de sinais constitui o elemento identificatório dos surdos, e o fato destes se constituírem em comunidade possibilita que compartilhem e conheçam as normas de uso desta língua, já que interagem cotidianamente em um processo comunicativo eficaz e eficiente (**Skliar**, 1997).

Decreto 5626, de dezembro de 2005  
  
Pontos a destacar:  
  
• o uso do termo “surdo” em lugar de “deficiente auditivo”, presente nos documentos anteriores. A pessoa surda é definida como aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais.

• reconhecimento do direito dos surdos a uma educação bilíngüe, na qual a Língua de Sinais é a primeira Língua, e a Língua Portuguesa, preferencialmente na modalidade escrita, é a segunda. A modalidade oral da Língua Portuguesa é uma possibilidade, mas deve ser trabalhada fora do espaço escolar.  
  
• Artigo 14  
  
• § 1o Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no caput, as instituições federais de ensino devem:  
  
• VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS  
  
• BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. LEI 10.098, de 19 de dezembro de 2000.  
  
• LEI nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002.  
  
• Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto 5.626, 2005.  
  
• SKLIAR, C. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos surdos. In C. Skliar (org.) Educação & Exclusão. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 1997, 105-153.  
  
• TABITH JUNIOR, A.; PEREIRA, M.C.C.; ROSÁRIO, M.E.; BALIEIRO, C.R.; FICKER, L.B.; HARRISON, K.M.P.; MOURA, M.C. Surdez. In Souza, A.M.C. (org.) A criança especial: temas médicos, educativos e sociais. São Paulo: Roca, 2003, 63-114.

REFERÊNCIA: <http://educacaoespecialedna.blogspot.com/2010/12/especificidades-dos-alunos-surdos.html>

Maria Cristina da Cunha Pereira  
DERDIC-PUCSP

A concepção de sujeito Surdo na visão sócio antropológica reconhece-o como Ser Humano que não precisa ser testado periodicamente para que a sua surdez seja curada, mas que possui uma Língua natural, reconhecida por Lei (10.436 de 24 de Abril de 2002), que tem traços característicos de sua Língua e que constitui uma Comunidade minoritária

Não podemos permitir que a sociedade em si “enxergue” as peculiaridades da surdez como uma patologia incurável ou como uma deficiência, mas devemos esclarecer que a Surdez é uma diferença, afinal são nas diferenças que nos assemelhamos, não importando quais sejam tais diferenças, devemos de fato respeitá-las

REFERÊNCIA: *CAMILA GOIS SILVA DE LIMA*

Intérprete de Libras na Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, Concluíndo o Curso de Pedagogia pela Universidade de Pernambuco – UPE

<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/o-surdo-ser-social-concepcoes-clinico-patologica-x-socio-antropologica/21684>

Discussões referentes à concepção de surdez estão presentes na sociedade há muitos anos, caracterizadas pela disputa teórica sobre possibilidades comunicativas, e sucedidas por modos específicos de se perceber a surdez.

Retomando brevemente o papel das diferentes modalidades linguísticas, diante das variadas concepções de surdez, observa-se, sumariamente, a existência de duas conjunturas: a defesa do ensino da língua oral, enquanto um meio necessário para a reinserção social dos - então considerados - deficientes; e a língua de sinais enquanto representação de um grupo social minoritário – não mais constituído por sujeitos deficientes, mas diferentes (SKLIAR, 2005).

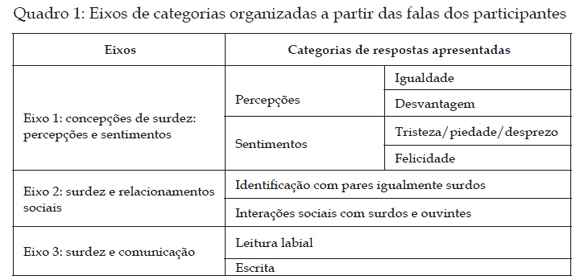
É importante considerar que, embora o aspecto linguístico seja fundamental para a compreensão do desenvolvimento do homem enquanto ser social (VIGOTSKI, 1999), para além das especificidades relacionadas à utilização de uma ou outra língua, é necessário primeiramente garantir que o surdo tenha condições de se apropriar de uma língua. Por essa razão, ao considerar que nem sempre as crianças surdas conseguem tornar-se bem sucedidas na aprendizagem da língua oral, a língua de sinais deveria, portanto, ser oferecida como primeira língua à criança surda, buscando-se evitar o atraso no desenvolvimento da linguagem (LACERDA, 2007).

Entretanto, sendo essa uma língua ainda pouco conhecida pela sociedade, as possibilidades interativas dos surdos continuam bastante restritas. Tal aspecto é agravado pelo fato de que a maioria dos surdos tem pais ouvintes (SÁ, 20002), que pouco ou nada conhecem a respeito da língua de sinais.

Ao analisar o que descreve Perlin (2005) a respeito da identidade surda, pode-se inferir que esse aspecto está fortemente presente nos movimentos surdos, na consciência de ser diferente e necessitar de recursos visuais para estabelecer a comunicação. A autora ressalta alguns casos específicos em que as identidades surdas se manifestam de formas diferentes: os surdos filhos de pais surdos; os surdos que nasceram ouvintes e se tornaram surdos; os surdos filhos de pais ouvintes, que depois entram em contato com a comunidade surda e com a língua de sinais; os surdos que se percebem como deficientes e nunca chegam a se organizar em comunidades. Destarte, a identidade surda pode ser compreendida como um aspecto que se expressa de variadas formas.

**Resultados e discussão**

Como relatado anteriormente, a análise dos relatos coletados durante a entrevista foi realizada pela categorização das falas dos participantes que foram dispostas em três grandes eixos: 1) Concepções sobre surdez: percepções e sentimentos; 2) Surdez e relacionamentos sociais: identificação grupal e interações sociais; 3) Surdez e comunicação.



**3.1 Eixo 1: Concepções de surdez: percepções e sentimentos**

Tendo o ouvinte como referencial, as percepções sobre a surdez dividiram-se em igualdade ou desvantagem. Os sentimentos também apareceram de duas maneiras: de forma negativa, relacionados à tristeza, piedade ou desprezo; ou de forma positiva, relacionados à felicidade ou sensação de igualdade.

Dos dez participantes entrevistados, seis descreveram a surdez a partir de uma condição de desvantagem perante o ouvinte. Essa percepção esteve fundada na comunicação ou na sua ausência, salientando algumas situações específicas, tais como a dificuldade de escolarização do surdo, ou ainda, a dificuldade em compreender informações transmitidas em ambiente de trabalho, que, em geral, são transmitidas apenas pela modalidade oral.

Com relação aos sentimentos relacionados à surdez, as falas dos participantes se apresentaram de duas formas: uma que indicava como o participante se sentia, à luz da sua condição, e como percebia a visão do ouvinte com relação aos surdos em geral. Nessas falas, puderam ser identificadas duas subcategorias, uma compreendendo as respostas que envolviam sentimentos relacionados à tristeza, piedade ou desprezo, e outra compreendendo sentimentos de alegria/felicidade. Nas duas subcategorias observou-se novamente o sentimento de igualdade ou diferença em relação ao ouvinte.

Nesse contexto, observou-se que os sentimentos de tristeza, piedade ou desprezo foram recorrentes nas falas dos participantes.

Ressalta-se então que a identificação entre os surdos pode ser entendida como elemento de grande importância para a compreensão das relações sociais estabelecidas dentro da comunidade surda, cabendo questionar se a forma como essas relações intergrupo ocorrem poderia ser modificada se a sociedade – predominantemente ouvinte – tivesse maior interesse no aprendizado e no uso da Libras.

O modo como um sujeito percebe o outro pode influenciar o modo como ele percebe a si mesmo (HINDE, 1997). Nessa compreensão, a percepção do desprezo de algumas pessoas ouvintes pode influenciar a concepção do surdo sobre sua própria condição, fazendo com que ele se considere inferior. Dessa forma, a língua de sinais, enquanto elemento característico dessa condição, pode ser desvalorizada até mesmo pelo sujeito surdo que a utiliza.

Muitos dos surdos que utilizam a língua de sinais na fase adulta, já passaram pela reabilitação oral em algum momento de sua trajetória, recorrendo à língua de sinais como alternativa de comunicação diante da impossibilidade de desenvolvimento da oralidade. A língua de sinais pode ser então percebida pelo surdo como uma língua inferior à língua oral, e pode, nessa condição, ser percebida negativamente, como um aspecto discriminativo da pessoa surda que não conseguiu desenvolver a oralidade.

**3.2 Eixo 2: Surdez e relacionamentos sociais**

A identificação entre os surdos é um aspecto bastante recorrente nos estudos teóricos da área da surdez, nos quais surge frequentemente associada à língua de sinais. No entanto, conforme apontou Perlin (2005), a identidade surda se manifesta de formas variadas, assim como a língua oral, e pode constituir a identidade do surdo, pois o que garante a construção de sua subjetividade é a apropriação de uma língua e não sua natureza oral ou gestual (SANTANA; BERGAMO, 2005). Igualmente, um surdo que faz uso concomitante da língua oral e de sinais poderia ser um membro atuante da comunidade surda, o que reforça a ideia de que a identificação entre os surdos está além do aspecto linguístico.

Porém, considerando a convivência simultânea com as duas comunidades, surda e ouvinte, a língua de sinais é um elemento de grande influência na identificação do sujeito com o grupo surdo:

Luana:     *Se eu estiver passeando junto com minha mãe, minha família, as pessoas me olham, eu sinto vergonha. (...) Sozinha eu sinto vergonha, é verdade... minha mãe não entende, é diferente... difícil. Quando falo em Libras, as pessoas me olham, riem (...). Com o grupo surdo, combina, quando os surdos estão em grupo, conversando em Libras, as pessoas também olham, entende? Mas é diferente, eu sinto.*

A participante Luana também descreve o grupo de amigos surdos como um apoio, pois estando com seus pares linguísticos não sente vergonha em se comunicar em Libras, ao contrário de quando está sozinha com sua família ouvinte.

Marchesi (1995) afirma que a possibilidade de realizar atividades com o grupo de pessoas que compartilham os mesmos problemas é um fator determinante para uma avaliação positiva das possibilidades de relacionamento social.

**3.3 Eixo 3: Surdez e comunicação**

Evidencia-se uma realidade presente no cotidiano de muitos surdos que se comunicam em língua de sinais - as dificuldades comunicativas, que se iniciam já no ambiente familiar, posteriormente se estendem ao resto da sociedade ouvinte. Entretanto, também é preciso considerar aquelas situações em que a família da criança surda não conhece a Libras, que somente é apresentada aos familiares como última alternativa para se comunicar com o filho surdo – resultando na desvalorização dessa língua ou no sentimento de fracasso em desenvolver a comunicação oral.

Porém, espera-se que essa concepção familiar possa ser modificada com o passar do tempo, na medida em que a criança surda vai crescendo e se desenvolvendo com o uso de uma língua que lhe permitiu seu desenvolvimento, constituindo sua própria subjetividade.

No entanto, mesmo um surdo que utiliza a língua oral poderia se interessar pela Libras, visto que os critérios de participação nas comunidades surdas são de natureza social e não decorrente somente de aspectos biológicos (GÓES, 1999). O participante Thomas sinalizou isso quando afirmou realizar leitura orofacial com pessoas ouvintes, mas na interação com os surdos valoriza a Libras como língua oficial:

Thomas: Com a família eu tento falar... porque eles não entendem Libras. Mas também, com os amigos surdos, eu sempre uso a Libras (cerra os lábios como quem está evitando falar) sempre Libras.

Além disso, durante a entrevista com a pesquisadora – ouvinte – ainda que todo o procedimento tenha sido mediado pela Libras, Thomas sempre procurava se comunicar oralmente com concomitância dos sinais da Libras, misturando as estruturas gramaticais das duas línguas. Contudo, esse fato não parecia ser ignorado por ele, pois quando afirma que utiliza a Libras com os amigos surdos, esse participante procurava cerrar os lábios, demonstrando que na comunicação com outros surdos não há necessidade de comunicação oral por nenhum dos interlocutores.

Por esse aspecto, compreendeu-se a existência de uma concepção de que entre os surdos a comunicação ocorre de maneira mais livre, como se as interações com os ouvintes sempre estivessem carregadas de expectativas de que o surdo fale oralmente, ou de constante preocupação em se fazer entender pelo ouvinte, que, em geral, não domina Libras.

Marin e Góes (2006) reforçam a questão das barreiras linguísticas entre surdos e ouvintes em local de trabalho, ressaltando que nas instituições onde há funcionários surdos, as explicações e as regras anunciadas pela chefia são transmitidas, em geral, unicamente pela modalidade oral. Entende-se que a discussão sobre a presença do intérprete nesses ambientes consiste em uma necessidade urgente, principalmente em função das dificuldades de integração que os surdos sofrem devido à falta de comunicação com os colegas, tanto em situações de trabalho, quanto nas situações em ambiente escolar, impossibilitando-os assim de participar ativamente de várias instâncias sociais que qualificam o sujeito.

**4 Conclusões**

Diante dos resultados obtidos com o estudo aqui apresentado, evidencia-se o fato de que as diferentes visões sobre a condição de surdez estão muito além das discussões dualistas sobre formas de comunicação – oral e gestual, que podem ser observadas nos mais diversos ambientes sociais, inclusive que permeiam a produção científica. De imediato, a complexidade que caracteriza as várias concepções de surdez presentes na sociedade se traduz na quebra de uma visão dualista para transformar-se aqui em multifacetada, superando as argumentações teóricas que partem em defesa de um modelo a ser seguido.

Na realidade analisada, observou-se que o aprendizado da Libras possibilitou aos surdos a própria autoafirmação enquanto ser diferente, com necessidades distintas que devem ser respeitadas e exigidas, visto que estão garantidas pelas normativas legais.

Por outro lado, identificou-se também a necessidade de que a língua de sinais seja mais valorizada, inclusive nos ambientes familiares nos quais os surdos estão inseridos. Sem desconsiderar a complexidade da Libras e o esforço necessário para o seu aprendizado – fato semelhante com o aprendizado de qualquer outra língua – caberia também refletir sobre a importância de minimizar as distâncias comunicativas entre pessoas de um mesmo núcleo familiar, para possibilitar o estabelecimento do vínculo e viabilizar formas de desenvolvimento humano.

Por fim, caberia a toda a sociedade refletir sobre os procedimentos necessários para viabilizar a inclusão do surdo. Muito se avançou quando se reconhece a Libras, como língua oficial brasileira (BRASIL, 2002), prevista nas normativas legais. Entretanto, a sua oferta e disseminação ainda estão longe de ocuparem as instâncias sociais, de saúde, trabalho, de lazer, entre outras, se restringindo em grande parte a poucos estabelecimentos educacionais ou a locais específicos que atendam a essa demanda populacional, como clínicas ou instituições de reabilitação, por exemplo. O fomentar de pesquisas na área e a ações que viabilizem que prescrições legais possam ser realmente efetivadas, como no caso disponibilidade de intérprete, ensino da Libras nas escolas, entre outras, certamente promoverão oportunidades de que sujeitos surdos possam participar mais ativamente da sociedade.

**Referências**

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2009.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

BITTENCOURT, Z. L. C.; MONTAGNOLI, A. P. Representações sociais da surdez. *Medicina*, Ribeirão Preto, v.2, n.40, p.243-249, 2007.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000.*Diário Oficial[da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

\_\_\_\_\_\_. Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

BRITO, L. F.*Por uma gramática da língua de sinais*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

BUENO, J. G. S. Surdez, linguagem e cultura. *Cad. Cedes*, Campinas  v.19, n.46,  p.7-15, 1998.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

DIZEU, L. C. T. B.; CAPORALLI, S. A. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. Educ. Soc., Campinas, v. 26, n. 91, p. 583-597, 2005.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

FERNANDES, E. *Linguagem e surdez*. Porto Alegre: Artmed, 2003.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

GESSER, A. *Libras?*: que língua é essa?: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

GÓES, M.C.R. *Linguagem, surdez e educação*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

HINDE, R. A. *Relationships*: a dialectical perspective. London: Psychology Press, 1997.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

\_\_\_\_\_\_. Towards understanding relationships: dynamic stability. In: BATESON, P. P. G.; HINDE, R. A. *Growing points in ethology*. London: Cambridge University Press, 1976. p. 451-480.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

LACERDA, C. B. F. O que dizem/sentem alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar com aluno surdo. *Rev. Bras. Ed. Esp*., Marília, v.13, n.2, p.257-280, 2007.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

MARCHESI, A. Comunicação, linguagem e pensamento das crianças surdas. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). *Desenvolvimento psicológico e educação*: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v.3. p.198-214.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

MARIN, C. R.; GÓES, M. C. R. A experiência de pessoas surdas em esferas de atividade do cotidiano. *Cad. Cedes*, Campinas, v.26, n.69, p.231-249, 2006.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

OLIVEIRA, A. A. S. O conceito de deficiência em discussão: representações sociais de professores especializados. *Rev. Bras. Ed. Esp*., Marília, v.10, n.1, p. 59-74, 2004.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

PERLIN, G. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (Org.). *A surdez*: um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005. p.51-74.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. *Língua de Sinais Brasileira:*estudos linguísticos.Porto Alegre: Artmed, 2004.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

ROCHA, S. M. *Antíteses, díades, dicotomias no jogo entre memória e apagamento presentes nas narrativas da história da educação de surdos*: um olhar para o Instituto Nacional de Educação de Surdos (1856/1961). 2009. 160f. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2009.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

SÁ, N. R. L. *Cultura, poder e educação de surdos*. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

SANTANA, A. P.; BERGAMO, A. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas.*Educ. Soc.* Campinas, v.26, n.91, p.565-582, 2005.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

SILVA, A. B. P.; PEREIRA, M. C. C.; ZANOLLI, M. L. Mães ouvintes com filhos surdos: concepção de surdez e escolha da modalidade de linguagem. *Psicologia: Teoria e Pesquisa.* Brasília,  v. 23, n.3. p.279-286, 2007.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

SKLIAR, C. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: \_\_\_\_\_\_. (Org.). *A surdez*: um olhar sobre as diferenças. 3. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005. p.7-32.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

VIGOTSKI, L, S. *Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

REFERÊNCIA: **Mara Aparecida de Castilho LopesII; Lúcia Pereira LeiteIII**

IIMestre em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem pela Universidade Estadual Paulista – Unesp, campus de Bauru. [maracastlo@hotmail.com](mailto:maracastlo@hotmail.com)

IIIDoutora em Educação. Docente do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem. Universidade Estadual Paulista – Unesp, campus de Bauru. [lucialeite@fc.unesp.br](mailto:lucialeite@fc.unesp.br)

**Concepções de surdez: a visão do surdo que se comunica em língua de sinais**

**Do patológico ao cultural na surdez: para além de um e de outro ou para uma reflexão crítica dos paradigmas**

Recordo-me de todas as vezes em que ela (minha professora, uma profissional da Faculdade de Educação na Universidade Federal de Santa Catarina) 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!*"

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 linguística 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.

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]

**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! } |

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.

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 linguísticas. Assim, é importante termos em mente as palavras de Skliar, ao prefaciar 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.

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 entrincheirando 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)

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.

Lane *et allii* (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". 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](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132008000100013" \l "nt07), 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 definitória, mas é uma construção feita em múltiplas direções, direções estas muitas vezes contraditórias.

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 allii*(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 vidende, ser surdo branco é diferente de ser surdo negro, ser surdo não oralizado é diferente de ser surdo oralizado...

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BAYTON, C. D. (1996). *Forbidden sign: American culture and the campaign against sign language.* Chicago: The University of Chicago Press.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

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.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

\_\_\_\_\_\_\_. (2000). *Minority culture and creative anxiety.* Disponível em: <[http://www.Britischcouncil.org/studies/reinventing\_britain/bhabha](http://www.britischcouncil.org/studies/reinventing_britain/bhabha)>         [ [Links](javascript:void(0);) ].

\_\_\_\_\_\_\_. (2003). *Local da cultura.* Belo Horizonte: Editora UFMG.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

BOTELHO, P. (1998). *Segredos e silêncios na educação dos surdos.* Belo Horizonte: Autêntica.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

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.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

DE CERTEAU, M. (1994). *A invenção do cotidiano Artes de fazer.* São Paulo: Vozes.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

\_\_\_\_\_\_\_. (1995). *A Cultura no plural.* Campinas: Papirus.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

\_\_\_\_\_\_\_. (1996). *A invenção do cotidiano Artes de cozer.* São Paulo: Vozes.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

ERICKSON, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. In: WITTROCK, M. C. (Org.). *Handbook of research on teaching*. New York: MacMillan.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

\_\_\_\_\_\_\_. (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.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

FOUCAULT, M. (2001). *Os anormais.* São Paulo: Martins Fontes.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

GESSER, A. (1999). *Teaching and learning Brazilian Sign Language as a foreign language: a microethnographic description.* Dissertação de mestrado inédita, Florianópolis: UFSC.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

\_\_\_\_\_\_\_. (2006). *"Um olho no professor surdo e outro na caneta": ouvintes aprendendo a Língua Brasileira de Sinais.* Tese de doutorado inédita, Campinas: Unicamp.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

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.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

\_\_\_\_\_\_\_. (2003b). Questão multicultural. In: SOVIK, L. (Org.). *Da diáspora: identidade e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

\_\_\_\_\_\_\_. (2003c). Que "negro" é esse na cultura negra? In: SOVIK, L. (Org.). *Da diáspora: identidade e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

LADD, P. (2003). *Understanding deaf culture: in search of deafhood.* Clevedon/USA: Multilingual Matters Ltd.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

LANE, H. (1992). *The mask of benevolence.* San Diego: DawnSignPress.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

LANE, H., HOFFMEISTER, R. & BAHAN, B. (1996). *A journey into the deaf-world.* San Diego: DawnSignPress.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

MAHER, T. M. (1996). *Ser professor sendo índio: questões de lingua(gem) e identidade.* Tese de Doutorado Inédita. Campinas: Unicamp.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

MCLAREN, P. (2000). *Multiculturalismo crítico.* São Paulo: Cortez.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

PADDEN, C. & HUMPHRIES, T. (1988). *Deaf in America: voices from a culture.* Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

QUADROS, R. M. (2002). *O tradutor e intéprete da língua brasileira de sinais e língua portuguesa.* Brasília: MEC/SEESP.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

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.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

SKLIAR, C. B. (1997). A educação para os surdos: Entre a pedagogia especial e as politicas 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.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

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.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

\_\_\_\_\_\_\_. (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.         [ [Links](javascript:void(0);) ]

REFERÊNCIA: **Audrei Gesser**

Doutora em Lingüística Aplicada/Educação Bilingüe pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)