

VALORIZAÇÃO/DESVALORIZAÇÃO DE UMA CULTURA PRÓPRIA DA SURDEZ POR INDIVÍDUOS SURDOS: A CONSTRUÇÃO SOCIAL DAS IDENTIDADES

Carla Cazelato Ferrari

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PEPG em Educação: História, Política, Sociedade
Agência de Fomento: CNPQ
Eixo Temático: Pesquisa, Educação, Diversidades e Culturas.
Categoria: Pôster

Introdução

Este escrito é decorrente de pesquisa de doutorado em andamento que tem por objetivo investigar a valorização/desvalorização por adultos surdos da atualmente denominada, estudada e divulgada “cultura surda”, como expressão de identidades construídas em suas trajetórias sociais e educacionais.

Teve como origem a inquietação trazida pelo movimento que está em processo de disseminação e que mobiliza e convence um número enorme de pessoas, cujo argumento centra-se na defesa dos direitos das pessoas surdas.

Historicamente, no Brasil, a educação de pessoas com surdez esteve envolvida com a expectativa do indivíduo em adquirir uma língua e comunicar-se por meio dela. Para alguns, essa expectativa se encaminhou para a língua oral e para outras para a língua de sinais.

Essa disputa redundou na perspectiva teórica hegemônica atualmente no campo da educação de surdos, caracterizado pela afirmação “de uma cultura própria da surdez” nascida pela mudança de perspectiva na prática de ensino nas escolas especializadas, que até a década de 1990 se caracterizavam pelo trabalho de acesso à língua oral.

Estudos sobre a utilização do que na época se considerava “linguagem gestual”, desvalorizada tanto pelos educadores quanto pelos estudiosos da educação de surdos, concluíram que essa comunicação por gestos era mais do que uma mera mímica, mas que possuía estrutura própria, configurando-se portanto, como uma verdadeira língua, a língua de sinais (Stokoe, 1960)¹ e que redundou na

¹Embora o estudo pioneiro de Stokoe (1960) sobre a língua de sinais tenha sido escrito muito antes de 1990 e causado certo impacto em alguns estudiosos do campo, a sua disseminação efetiva pelo sistema de ensino se deu de forma mais sistematizada a partir da última década do século passado.

implementação, em grande número das escolas especiais, na modificação de seu trabalho para o que se convencionou denominar como Bilinguismo².

Este movimento que nasceu, inicialmente de uma mudança de enfoque sobre a abordagem linguística na educação de surdos, do oralismo para o bilinguismo, foi se ampliando e se disseminando principalmente pela atuação de educadores, para o convencimento de familiares e responsáveis, com cursos e palestras sobre a língua brasileira de sinais e suas implicações na identidade dos filhos, que redundou na formação de associações por todo o país, na criação do dia do surdo (26 de Setembro), na mobilização em defesa do direito da pessoa surda, bem como, a formação de agrupamentos com encontros regulares para a socialização da língua de sinais.

Todo esse movimento ocasionou a promulgação da Lei 10.436/2002, que reconheceu a língua brasileira de sinais - LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão oriunda das comunidades surdas, bem como o decreto 5.626/2005 que a regulamentou e que dispôs sobre a inclusão da LIBRAS como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores em nível médio e superior e demais licenciaturas, além do uso e difusão desta para o acesso à educação, saúde e serviços públicos.

Mas o que nasceu como uma polêmica no campo da abordagem linguística a ser utilizada na educação de surdos, foi se ampliando e se refinando, a partir da obra de Lane (1992), que cunhou o termo “audismo”, entendido por ele como o processo de imposição, pelos ouvintes, de uma língua que seria não natural para os surdos.

Se, no início, a diferença de enfoque residia no uso de uma ou outra língua, a corrente teórica ligada à língua de sinais redefiniu sua amplitude, tal como afirmou Skliar (1998), em defesa de uma perspectiva sócio-antropológica³, em oposição aos que defendiam o acesso à língua oral:

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

Com essa citação, fica clara a intenção de mobilização política para a afirmação da língua e da cultura própria de um grupo que se caracteriza, principalmente, pelo não uso da audição na medida em que a língua de sinais é o ponto central de identificação da cultura surda, por ser uma língua que se expressa em uma

²Aqui entendido como o tipo de ensino que alia o aprendizado do português somente em modalidade escrita e da língua brasileira de sinais, tal como definido pela legislação acima.

³A vertente socioantropológica é uma corrente de estudos, inaugurada no Brasil por Skliar (1998), que defende a existência de uma “comunidade surda”, que valoriza o contato entre os surdos usuários da língua brasileira de sinais, em oposição a uma “comunidade ouvinte”.

modalidade viso-espacial, campo de acesso para aqueles que não ouvem. (PERLIN, 1998)

Dessa forma, a identidade de uma pessoa surda é fortemente marcada pela política da surdez, na medida em que, para essa corrente, uma pessoa com perda auditiva para expressar a identidade surda deve se assumir como surdo, compartilhar a forma da cultura surda, utilizar tecnologias que promovem o mundo visual e se relacionar com a sociedade de forma diferenciada.

De forma semelhante, para Sá (2006) a cultura atribuída à pessoa surda se configura como uma estratégia de ação política para sua legitimação no contexto social, ao invés de ser ignorada ou tida como subcultura ou uma não-cultura. Assim, argumenta que a

cultura surda refere-se aos códigos próprios dos surdos, suas formas de organização, de solidariedade, de linguagem, de juízos de valor, de arte, etc. Os surdos envolvidos com a cultura surda, autoreferenciam-se como participantes da cultura surda, mesmo não tendo eles características que sejam marcadores de raça ou de nação. (SÁ, 2006, p.7)

Ao lado dessa corrente, hoje hegemônica, tanto na incorporação de número significativo de sujeitos surdos no movimento de sua afirmação como pertencente a uma comunidade e cultura diferente das dos ouvintes, quanto na produção acadêmica específica, uma outra vertente de estudos, minoritária, tem colocado em questão a efetiva existência de uma comunidade e cultura surdas apartadas da cultura ouvinte, ainda mais quando nos referimos a uma realidade social repleta de desigualdades (econômicas, culturais, educacionais, etc.) como no Brasil, tal como indica Bueno (2011, p.65), um dos estudiosos pioneiros que procura analisar esse movimento em uma perspectiva crítica:

Em nosso país, por exemplo, boa parte dos deficientes auditivos considerados severos ou profundos, provenientes das elites e dos estratos superiores das camadas médias, consegue diagnóstico imediato, recebe atendimento terapêutico desde a mais tenra idade, desenvolve satisfatoriamente a linguagem oral, estuda em escolas regulares, atingindo nível elevado de escolaridade e, por fim, obtém inserção profissional satisfatória. Ao contrário, a maioria dos deficientes auditivos das camadas populares não recebe nenhum atendimento (com exceção de uma pequena parcela, que consegue freqüentar durante uns poucos anos, e normalmente com defasagem de idade, classes especiais do Estado, mal equipadas e com pessoal docente em grande parte despreparado e totalmente desmotivado pelas condições de trabalho e de salário), chegando à idade adulta como *surdos-mudos*, sem escolaridade e sem oportunidade de emprego.

Aprender uma modalidade linguística e não a outra, buscar outras modalidades ou outras línguas no decorrer da vida, atingir níveis baixos ou elevados de escolaridade e inserção profissional são algumas das questões levantadas por outras perspectivas de análise.

Mas esta não é uma questão que envolve somente a sociedade brasileira, como mostra o estudo de Crowe, Mcleod e Ching (2012) que, em pesquisa longitudinal sobre a diversidade cultural e linguística de crianças com perda auditiva na Austrália, por meio de levantamento de dados de 406 crianças com três anos de idade, constataram que a maioria utilizava o inglês falado em ambiente familiar, além da identificação de mais 28 idiomas falados que eram utilizados por cuidadores e familiares, sendo que um quarto delas utilizavam os sinais para se comunicar em casa.

Os autores cotejaram esses resultados com aqueles encontrados pelo Instituto de Pesquisa Gallaudet, em 2008, cuja investigação envolveu 35.443 relatórios de professores, em que quase 24% dos alunos tinham um membro da família que utilizava os sinais regularmente. Segundo Crowe, Mcleod e Ching (2012) o diferencial importante entre as duas análises diz respeito à idade das crianças, pois no segundo caso as crianças pesquisadas possuíam idade mais avançada.⁴

No mesmo sentido, Geers, Nicholas e Sedey (2013), em pesquisa realizada nos Estados Unidos e Canadá com crianças de 8 a 9 anos de idade, investigaram os fatores que contribuíram para a produção e compreensão do inglês falado por crianças que fizeram o implante coclear precocemente, após 4 a 7 anos de uso. Dentre os resultados, os autores mencionam com destaque o impacto do implante coclear com relação à competência linguística entre as crianças que apresentavam perda auditiva profunda. Mais da metade, dentre elas, apresentou capacidade de produção e entendimento do inglês a um nível comparável aos colegas que não perderam a audição. Puderam constatar, ainda, que nem o uso de aparelhos auditivos nem o sistema de linguagem sinalizada ofereceram tal vantagem lingüística. Além disso, compararam os resultados de crianças que tinham sido educadas com uso de sinais e outras sem o uso de sinais, e constataram vantagem das primeiras no uso de narrativas e morfemas, maior amplitude no vocabulário e complexidade na sintaxe quando em situações de linguagem espontânea.

Dentre as produções brasileiras, podemos citar, que para Santana e Bergamo (2005, p.578), há uma inversão no entendimento teórico que coloca ênfase absoluta sobre a língua de sinais, inicialmente determinada pelas práticas e interações sociais historicamente constituídas pelos surdos, e que passou, posteriormente a se constituir como definidora das mesmas práticas e relações. Para elas, reduzir a complexidade da vida social à questão lingüística, não é aleatório: “O que está por trás é a pretensão

⁴Embora esta seja a conclusão tirada por esses autores, não se pode deixar de designar que o Gallaudet College é uma das tradicionais escolas defensoras da língua de sinais e que, tendo realizado a pesquisa junto a seus alunos, que foram educados pela língua de sinais, teria como resultado óbvio o maior uso dela.

político-científica de tornar alíngua, seja qual for, o instrumento por excelência de constituição e análise de todas as formas de comportamento, de pensamento e de relações sociais”. (p.578)

Nessa mesma perspectiva, os estudos de Bueno (2011) aprofundam as questões conceituais, ao constatar que o conceito de deficiência é determinado não somente pela condição orgânica, mas também pela forma como ocorre a inserção do sujeito deficiente no grupo social do qual ele faz parte, e na maneira que irá interagir e desempenhar as atividades que este grupo legitimou.

Além disso, para esse autor, analisar a história da educação de pessoas surdas como o processo de dominação de uma cultura ouvinte majoritária, sobre um grupo minoritário, no caso os surdos e sua pretensa cultura própria, é velar o que a perspectiva multiculturalista tem de mais valioso que é a compreensão da “diversidade na pseudo-homogeneidade aparente”, mas, ao contrário, para justificar a cisão de duas culturas homogêneas, uma ouvinte e outra surda. (BUENO, 1998, p.3)

Santana (2008), ao questionar os efeitos da restrição de linguagem para a formação humana, constatou que o investimento afetivo dos familiares e a expectativa que estes depositaram em seus filhos surdos favoreceram muito mais para que eles se sentissem aceitos e compreendidos do que o tipo de comunicação estabelecida. Além disso, as relações afetivas dos surdos oralizados de sua pesquisa não confirmavam a suposição de que o não uso da língua de sinais tivesse acarretado conflitos e comprometimentos na formação de suas identidades. Pelo contrário, o reconhecimento da existência de diferentes grupos de surdos e a forma como estabelecem suas relações sociais eram decorrentes de diversos ambientes culturais e sociais. Dessa maneira, o que essa percepção evita é uma interpretação homogeneizadora de como os surdos se constituem como agrupamentos sociais que são caracterizados, de um lado pela marca distintiva da surdez, de outro, por diferentes marcas decorrentes de trajetórias sociais singulares.

De acordo com os padrões sociais, que configuram as práticas pessoais, os estudos de Soares (2004, p.50) revelam que muitas famílias de crianças surdas optavam pela escolaridade obrigatória no ensino regular, ao invés do ensino especializado, em decorrência de sua posição social, sem deixar de proporcionar aos seus filhos o atendimento clínico e pedagógico extra-escolar. Para esta autora:

A política que originou o surgimento de uma rede privada de ensino permitiu que várias crianças que possuíam deficiências frequentassem o ensino comum. Pela posição social que ocupavam, certos pais recusavam o ensino especializado preferindo que seus filhos permanecessem integrados no ensino comum. Essas crianças usufruíam todo atendimento clínico e pedagógico necessário para garantir a sua permanência escolar de forma integrada.

Verifica-se, portanto, no campo acadêmico, um espaço de tensão. De um lado, os teóricos que se posicionam a favor de uma cultura surda, em oposição a uma cultura ouvinte, expressa por uma comunidade surda, usuária de uma língua visoespacial e que produz uma identidade própria que diferencia seus membros dos ouvintes. No extremo oposto, alguns estudiosos tem se posicionado criticamente em relação a essa corrente, na afirmação de que nem todos os surdos vivem em comunidades de pares e nem usam a língua de sinais, o que determina a construção social de diferentes identidades, nem melhores nem piores que as primeiras, mas simplesmente distintas. (BUENO e FERRARI, 2013)

Problema de pesquisa

Esta pesquisa, inspirada em autores como Bueno (1998, 2011), Soares (2004) e outros, e embasada nas teorias de Bourdieu (1998, 2003 a,b) e Williams (2011), tem como questionamentos centrais, que a norteiam e se subdividem, em dois pontos:

- 1- Quais as representações de si próprio e de outros indivíduos surdos, feitas por adultos surdos que se expressam tanto pela língua de sinais, quanto pela língua oral e suas relações com as diferentes trajetórias sociais e educacionais?
- 2- De que maneira e por quais motivações valorizam, ou não, o movimento de afirmação da “cultura própria da surdez”?

Levando em conta que a surdez possui uma “condição intrinsecamente adversa” como as demais deficiências (física, visual, intelectual), e que reconhecer essa condição não é torná-la uma doença a ser curada a qualquer custo e nem uma “mera diferença”, pretendemos efetuar análise dessa condição como um fenômeno social que exige reconhecimento tanto das conseqüências originadas por ela quanto das construídas e produzidas no meio social. (BUENO, 1998)

Trata-se, portanto, de entender como determinadas pessoas surdas se apropriaram das condições e recursos disponíveis no movimento da constituição de sua trajetória social, pela “experiência vivida e interiorizada” de ascensão ou declínio social, momentos de estabilidade e mudanças, aproximações e distanciamentos. Dessa maneira, entendemos que apreender a dinâmica de estruturação e reestruturação do *habitus* nos leva às expressões de comportamentos e valores que foram interiorizados, de forma a se tornarem “naturais e espontâneos” ao indivíduo.

Por ser um sistema objetivamente ajustado às condições em que é constituído, os pensamentos, percepções e ações estarão com seus limites fixados, social e historicamente, nas condições de sua produção e regulados de acordo com a

reprodução de condicionamentos iniciais. Assim, o *habitus* é constituído por dois componentes: o *ethos* que indica os valores morais e a *hexis* a correspondência corporal, posturas e disposições em relação ao corpo. (BONNEWITZ, 2005, p.77-89)

Objetivos

Este estudo tem por objetivo identificar e analisar trajetórias sociais e educacionais que redundaram em representações de si próprio e de outros indivíduos surdos, por adultos surdos que se expressam tanto pela língua de sinais, quanto pela língua oral.

É objetivo também compreender as motivações da valorização ou desvalorização do movimento político educacional de afirmação da “cultura surda”, constituídas no decorrer da trajetória social desses indivíduos.

Isso se dá porque entendemos que as condutas cotidianas, independentes da consciência e da vontade dos agentes, são guiadas por princípios ou esquemas práticos, quase sempre implícitos e capazes de orientar ou coagir os pensamentos ou ações. Dessa forma, não se apropriar do uso de uma língua, dita como própria da condição da surdez, não frequentar regularmente os agrupamentos espontâneos, expressa outra forma de pensar e agir que não corresponde a uma identidade única, a surda, muito menos a constituição de uma cultura própria e segregada da maioria da população. Em outras palavras, pessoas surdas que não valorizam os elementos, ditos, da “cultura surda” apresentam outro estilo de vida e *habitus*, distinguindo-se daqueles que valorizam. (BOURDIEU, 2003b)

Hipótese

Tem-se como formulação hipotética que a valorização ou desvalorização do movimento de afirmação da “cultura surda” se dá na trajetória socioeducacional do indivíduo, de acordo com a posição social por ele ocupada em determinados espaços sociais e com as disposições incorporadas em diferentes grupos sociais, bem como pelas relações sociais por ele estabelecidas.

É nessa relação dialética, entre as expressões do *habitus* e a situação social, que esta proposta de estudo se insere no esforço de apreender o movimento político educacional de afirmação da “cultura surda” por meio de diferentes percepções, não só daqueles indivíduos que valorizam tal perspectiva, mas também por outras apreciações. Até porque, o *habitus* é ao mesmo tempo um sistema de esquemas de

produção de práticas e um sistema de esquemas de percepção e apreciação das práticas. (BOURDIEU, CHAMBOREDON e PASSERON, 2004, p.158)

Procedimentos de coleta de dados

Tendo em vista os objetivos desta pesquisa, entende-se que os procedimentos necessários para a realização desta empreitada exige:

- a) o levantamento do perfil pessoal, educacional e profissional de um grupo significativo de sujeitos surdos com características distintas entre si, especialmente no que se refere ao uso cotidiano de uma das duas línguas aqui citadas, por meio de um questionário; e
- b) com base nos resultados dos questionários, selecionar 8 (oito) sujeitos surdos com origem social, trajetória escolar e social e uso de modalidade linguística distintos para realização de entrevistas com base nas contribuições de Bourdieu (2003a) de reconhecimento desse procedimento como uma relação social diferenciada, na medida em que a posição social do entrevistador é sempre mais alta, porque é ele quem define o que deve ser perguntado. Nesse sentido, para ele, deve-se procurar reconhecer e dominar essas distorções; por meio de uma prática que pode ser refletida e metódica, sem ser a aplicação de um método ou a colocação em prática de uma reflexão teórica. (BOURDIEU, 2003a)

Referências bibliográficas

BONNEWITZ, Patrice. **Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu.** Petrópolis: Vozes, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **La distinción: critérios y bases sociales del gusto.** Madrid: Taurus, 1998.

BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre. (Org.). **A miséria do mundo.** Petrópolis, RJ: Vozes, p. 693-732, 2003 a.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** 6. ed. Rio De Janeiro: Bertrand Brasil, 2003b.

BOURDIEU, Pierre, CHAMBOREDON, Jean-Claude & PASSERON, Jean-Claude. **Ofício de Sociólogo: Metodologia da pesquisa na sociologia.** Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. 5ª edição. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

BRASIL. **Lei n.10.436**, de 24 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03 /leis/2002/110436.htm

BRASIL. **Decreto 5626**, 22 de Dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm

BUENO, José Geraldo. A produção social da identidade anormal. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, p. 163-185, 1998.

_____. **Educação especial brasileira: Questões conceituais e de atualidade**. São Paulo: EDUC, 2011.

BUENO, José Geraldo; FERRARI, Carla. **Contrapontos Socioeducacionais da surdez: para além da marca da deficiência**. Cadernos temas da memória, Fortaleza – Ceará, n.3, p.41-74, 2013.

CROWE, Kathryn, MCLEOD, Sharynne, CHING, Teresa Y.C. **The Cultural and Linguistic Diversity of 3-Year-Old Children with Hearing Loss**. Journal of Deaf Studies and Deaf Education. Volume 17, Ed.4 p.421-438, 2012 Disponível em: <http://jdsde.oxfordjournals.org/>. Acesso em 21/02/2014.

GEERS, Ann E. NICHOLAS, Johanna G. SEDEY, Allison L. **Language Skills of Children with Early Cochlear Implantation**. Otology & Neurotology, April, Volume 34, Issue 3, p 532–538, 2013. Disponível em: <http://www.isl.usu.edu/files/Geers-lang-skills.pdf>. Acesso em 21/02/2014.

LANE, Harlan. **A máscara da Benevolência: a comunidade surda amordaçada**. Trad. Cristina Reis. Instituto Piaget, 1992.

MARQUES, Rodrigo Rosso. **A experiência de ser surdo: uma descrição fenomenológica**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

PERLIN, Gládis T.T. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SÁ, Nídia Limeira de. Existe uma cultura surda? **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, p.9-18, 2006.

SANTANA, Ana Paula; BERGAMO, Alexandre. **Cultura e Identidades Surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas**. Educação & Sociedade, Campinas – São Paulo, v.26, nº 91, p.565-582, 2005.

SANTANA, Sirlândia Souza. **Cultura, linguagem e o desenvolvimento das crianças surdas**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

SKLIAR, Carlos. Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In.: SKLIAR, C. (org.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SOARES, Maria Aparecida Leite. **O aluno surdo no ensino regular e a escolaridade obrigatória**. Revista de Educação, Campinas, n.16, p.49-60, jun.2004.

STOKOE, W. **Sign Language Structure**. Silver Springs, Maryland: Linstok Press, 1960.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura e Materialismo**. Trad. André Glaser. São Paulo, Ed. UNESP, 2011.