

IDENTIDADES SURDAS – O INSTITUTO FILIPPO SMALDONE COMO CAMPO DE PESQUISA

Tamara Vieira da Silva¹

Resumo: A comunidade surda faz parte de um processo histórico de lutas por aceitação e legitimidade de sua diferença cultural e linguística. Nesse processo histórico há um cenário político que envolve não só o povo surdo, mas também os que compõem a comunidade surda de um modo geral. Entendendo povo surdo segundo Strobel (2009), como aqueles sujeitos surdos que compartilham dos mesmos costumes, mesma história e, sobretudo, que partem de uma experiência de vida visual; e comunidade surda, envolve não só surdos, mas também ouvintes que podem ser familiares, intérpretes, professores ou amigos que compartilham de interesses comuns numa determinada localização. Considerando a cultura surda como uma manifestação cultural de uma comunidade caracterizada por uma forma de expressão própria, o que implica em relações de poder que envolvem as construções identitárias desses sujeitos. Tendo como campo de pesquisa o Instituto Filippo Smaldone – que é uma instituição filantrópica, localizada na Rua Adolfo Siqueira, nº 2733, no bairro Joaquim Távora no município de Fortaleza, considerado uma das atuais escolas tidas como bilíngues existentes no Ceará, que se propõe trabalhar a partir da concepção do bilinguismo, isto é, pela utilização de duas línguas no processo de ensino-aprendizagem das pessoas surdas – compreenderemos como se dá a construção identitária de alguns dos alunos surdos entrevistados relacionando suas questões a partir das atuações sociais desses sujeitos surdos, no âmbito escolar e fora dele a partir do material etnográfico colhido através de entrevistas filmadas e diante da sua contextualização, analisar como se constrói a noção que temos acerca das pessoas com surdez. Nesse caso, o instituto, tem como especificidade o reconhecimento da Língua de Sinais como a língua primeira, ou seja, mediadora do ensino das outras disciplinas e do conhecimento de mundo deste sujeito, e, como segunda língua de contato, a Língua Portuguesa, no caso a língua oral oficial do Brasil. Utilizando a noção de identidade pós-moderna proposta por Stuart Hall (2006), de que o sujeito pós-moderno não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente, de que a construção desta não se dá de forma una, mas sim plural – além de sofrer constantemente mudanças e influências sociais – vamos perceber as diversas formas de representação desses sujeitos surdos presentes no instituto tendo como pergunta de

¹ Universidade Federal do Ceará - UFC

partida: como os surdos do Instituto Filippo Smaldone compreendem sua própria identidade social de surdo? Esclareceremos, à luz de Bourdieu (2005), como as relações de poder entre ouvintes e surdos se configuram, tendo em vista o caráter estereotipado que a as pessoas surdas carregam diante de um estigma social que lhes é atribuído. As entrevistas realizadas foram gravadas em língua de sinais com um material etnográfico que reúne trinta e duas entrevistas, trazendo depoimentos que relatam como esses alunos surdos do instituto se percebem enquanto surdos e como eles vivem suas identidades.

Palavras-chave: surdez, língua, identidade pós-moderna.

INTRODUÇÃO

O envolvimento com a questão da Surdez, de modo muito particular, fez e faz parte da minha vida não só acadêmica, mas também pessoal. Pelo fato de eu ter uma irmã surda. Ao longo da minha experiência de vida, o contato com a comunidade surda deu-se das formas mais variadas: no âmbito religioso, educacional e cultural de um modo geral. No entanto, a escolha pelo cenário em análise deu-se a partir de minha atuação profissional nesse universo.

O Instituto Filippo Smaldone, umas das atuais escolas de Fortaleza tidas como bilíngües, contribuiu para que a partir da profissão enquanto intérprete – exercida por mim na escola de setembro de 2012 a setembro de 2013 – eu pudesse refletir e conhecer um pouco mais do campo escolar desses alunos, além de adentrar em uma diversidade que alcança essas pessoas de modo muito particular. Além do Instituto já citado, há em Fortaleza o Instituto Cearense de Educação de Surdos – ICES, que abrange os níveis do ensino fundamental ao ensino médio. Além dessas duas instituições temos outra no estado a Escola Estadual de Educação Profissional (EEEP) Joaquim Nogueira localizada também em Fortaleza, que desde 2012 oferece cursos Técnicos de Tradutor e Intérprete de Língua de Sinais (TILS), para alunos ouvintes e surdos, e de Instrutor de Libras, preferencialmente para alunos surdos que ao mesmo tempo cursam o Ensino Médio.

No campo das Ciências Sociais há muito que se pensar acerca dos entraves que fazem parte desse contexto. Localizando essa discussão do campo dos Estudos Culturais, consideramos a Cultura Surda como uma manifestação cultural de uma comunidade minoritária – quantitativamente – caracterizada por uma forma de expressão própria, o que implica em relações de poder que envolvem questões

identitárias, educacionais e políticas. Resgatando a noção de cultura como uma questão política (GUSMÃO, 2008, p. 49) e partindo da concepção de que os “Estudos Culturais têm como objeto característico de seus estudos, as formas históricas da subjetividade” (SÁ, 2002, p.35), evidenciar o caráter social desses sujeitos, tais como sua diversidade cultural e identidade política, levando em consideração seus percursos educacionais anteriores, seu histórico de experiências escolares de convivência e comunicação, demonstrando assim como essa minoria lida com sua diferença linguística e cultural muitas vezes estigmatizada.

Até chegar ao momento das realizações das entrevistas, que aconteceram no turno contrário ao do meu trabalho exercido na escola – eu trabalhava como intérprete pela manhã e realizava as entrevistas no turno da tarde – tive que buscar uma metodologia que me permitisse alcançar um discurso o menos artificial possível, e que, de fato, fosse pautado no real sentido que os questionamentos ali feitos agregavam para os alunos surdos. Inicialmente me questioneei sobre como esses discursos seriam feitos diante de uma situação formal de entrevista, de maneira que não tomei por base apenas os dados colhidos a partir das entrevistas, mas também os discursos produzidos durante os momentos em que não estava sendo vista pelos demais como pesquisadora. A elaboração dos questionários envolveu questões identitárias a partir do cotidiano escolar desses jovens e para além dele. As questões envolvidas fazem referência ao percurso escolar anterior deles e ao atual, às relações de comunicação familiar, às relações escolares com outros alunos, professores e intérpretes, dentre outras.

Não só tendo essas entrevistas como recurso metodológico, busquei, sobretudo na minha experiência cotidiana na escola, manter um olhar crítico diante de alguns relatos que envolviam questões tais como: dificuldades de aprendizado e comunicação em sala de aula – não só entre alunos, mas também entre alunos e professores; diversidade regional de alguns sinais, diferentes percepções acerca da língua portuguesa, divergentes opiniões acerca do oralismo, dentre muitas outras questões que acabam se mantendo entrelaçadas entre si, formando uma espécie de *bricolage*² das identidades surdas presentes nesse campo de pesquisa, ou seja, uma construção de

² Refere-se a um trabalho feito sem que haja um plano pré-estabelecido e que se afastam das normas adotadas pelas técnicas. Caracteriza-se por operar com materiais fragmentários já elaborados. (Nota de Almir de Oliveira Aguiar e M. Celeste da Costa e Souza, tradutores da 1ª edição pela Ed. Nacional) in. LÉVI-STRAUSS, Claude. O pensamento Selvagem. Campinas, SP: Papirus 1989. 8 ed.

fragmentos que compõem as identidades surdas entrevistadas, assim como os processos de socialização da comunidade surda em que me fiz presente.

As entrevistas foram filmadas para que eu pudesse fazer, posteriormente, a tradução da Libras – Língua Brasileira de Sinais – para o Português escrito, o que, de certa forma, também surge como um possível ponto de problematização, levando em consideração a arbitrariedade que faz parte de qualquer tradução, tendo em vista a minha percepção enquanto intérprete a partir do que estava sendo relatado pelos alunos e meu conhecimento de mundo.

Além disso, diante da necessidade não só de delimitar o campo, mas também de especificar algumas situações de conflito, foi necessário selecionar quais alunos seriam entrevistados. O perfil desses alunos é pautado pela faixa etária entre treze e dezessete anos, sendo estes alunos de turmas de 6º ao 9º ano, somando trinta e dois entrevistados num período de duas semanas de dias letivos (dez dias). A escolha dessa faixa etária deu-se pela necessidade de buscar um perfil que já tivesse experiência escolar anterior, além de uma construção linguística, por parte da Língua de Sinais, mais elaborada.

Utilizando a noção de identidade pós-moderna proposta por Hall (2006), de que o sujeito pós-moderno não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente, de que a construção desta não se dá de forma una, mas sim plural – além de sofrer constantemente mudanças e influências sociais –, iremos perceber as diversas formas de representação desses sujeitos surdos presentes no instituto considerado como campo e tendo como pergunta de partida a seguinte questão: como os surdos do Instituto Filippo Smaldone compreendem sua própria identidade social de surdo?

A partir desse contexto, resolvi então tentar compreender como se dá a construção da identidade de alguns desses alunos problematizando-a a partir dessa noção de Stuart Hall (2006) de identidades inconstantes, mutáveis e deslocadas. Além disso, pretendo ainda relacionar as questões identitárias a partir das atuações sociais dos sujeitos surdos pesquisados, tais como a participação no campo escolar e nas áreas sociais de lazer a partir das contribuições de Pierre Bourdieu (2005) e seu conceito de *campo de poder*. E, por fim, irei analisar o material etnográfico colhido, esclarecendo as noções que temos a respeito desses sujeitos e mostrando as diversas formas e possibilidades de “ser surdo” presentes no Instituto Filippo Smaldone.

LEVANTAMENTOS HISTÓRICOS E RELAÇÕES DE PODER

Diante de todos os acontecimentos que fizeram parte da história dos surdos, o congresso de Milão foi determinante na educação desses sujeitos, pois teve como consequência a proibição oficial do uso da língua de sinais na educação de surdos, de um modo que o oralismo³ passou a ser legitimamente implantado.

O congresso aconteceu no ano de 1880, na Itália, reunindo estudiosos e pesquisadores que atuavam na educação dos surdos os quais em sua maioria presentes eram ouvintes. Nesse encontro internacional houve uma votação para decidir que método então adotar diante da educação dos surdos, já que desde o começo das tentativas de se educar crianças surdas havia o impasse entre o uso da metodologia oral de ensino e o uso da língua de sinais como mediadora do aprendizado.

Então, na tentativa de buscar soluções, a decisão tomada nesse encontro era a de que o método oral era o mais adequado a ser adotado pelos professores e que a língua de sinais seria oficialmente proibida, pois alegavam alguns que a mesma impedia que os surdos “falassem” (oralmente). Essa decisão foi tomada a partir de uma votação onde a maioria – ouvinte – optou pela metodologia de ensino através do oralismo. Em consequência disso, o oralismo passou a ser a técnica utilizada na educação dos surdos durante os fins do século XIX e grande parte do século XX.

Após o congresso, o método oral foi fortemente adotado nas escolas para surdos de todo o mundo. Essa adoção fez com que diminuísse muito o número de surdos envolvidos com algum tipo de aprendizado escolar. Junto a isso, o número de professores surdos também diminuiu. A qualidade da educação dos surdos decaiu e o número de crianças surdas que saíam das escolas com qualificações inferiores e habilidades sociais limitadas se tornava crescente.

A partir daí começou uma longa luta do povo surdo de resistência às imposições ouvintistas e em defesa do seu direito lingüístico e cultural, momento esse em que as associações dos surdos se fortaleceram para que não houvesse a extinção da língua de sinais. As associações então se tornaram o lugar de apoio às lutas surdas e de encontro, de modo que toda a liberdade de expressão desses sujeitos era permitida através da

³ Nesta abordagem, o surdo é visto como portador de uma patologia sensorial. Sua condição é de anormalidade, sendo portanto necessário habitá-lo a alcançar o que supostamente seria condição de normalidade: a fala e a audição (PEIXOTO, 2004).

língua de sinais. O que contribuiu positivamente para que a língua de sinais não fosse, de fato, extinta da comunidade surda.

Não é difícil notar que todas as providências feitas a partir do encontro contemplavam a noção de que os surdos deveriam se “igualar” aos ouvintes, ou, no mínimo, se esforçar para alcançar essa igualdade. Nesse caso, percebemos que essa diferenciação lingüística contribui para a construção de um cenário de lutas entre ouvintes⁴ e comunidade surda. A partir do que Pierre Bourdieu (2005) nos traz sobre o conceito de *campo*, torna-se mais clara a compreensão dessa estrutura e da sua dinâmica própria.

É isso que acredito expressar quando descrevo o espaço social global como um campo, isto é, ao mesmo tempo, como um campo de forças cuja necessidade se impõem aos agentes que nele se encontram envolvidos, e como um campo de lutas, no interior do qual os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para a conservação ou transformação de sua estrutura. (BOURDIEU, 2005, p. 50).

A partir de Bourdieu (2005), podemos entender o quanto o espaço social realmente está intrínseco de relações de poder, no caso da temática abordada ao longo desta pesquisa há a imposição de parâmetros ouvintistas diante da experiência visual que faz parte do cotidiano das pessoas surdas, de um modo que os agentes mediadores dessas concepções se enfrentam a fim de manter ou conservar determinadas estruturas. Isto é, nesse caso, o espaço social se constitui enquanto um campo de forças e de lutas, no qual os agentes envolvidos – surdos e ouvintes – se enfrentam por objetivos distintos, contribuindo ou para manutenção de uma estrutura de educação, no caso, já posta ou pela transformação desta.

A perspectiva de *luta e violência simbólica*, também de Bourdieu (2008) apoia-se em uma teoria da produção da crença, do trabalho de socialização necessário para produzir agentes dotados de esquemas de percepção que lhes farão acordar com determinadas concepções. No entanto, o autor problematiza essa questão tratando a cultura como uma construção social que passa por mecanismos de interiorização em favor de uma cultura dominante.

No caso do embate metodológico entre ouvintes e surdos, podemos perceber a construção que é feita diante da noção dos surdos enquanto “corpo deficiente”,

⁴ Termo utilizado pela comunidade surda para fazer referência aos que escutam.

enquanto uma característica que merece reparo e/ou assistência. Assim, sutilmente a violência sobre os corpos e cultura surda se fez, com o caráter de ajuda, e é esse é o caráter que Bourdieu atribui ao conceito de “*violência simbólica*” essa violência que se dá de maneira invisível.

Esta visão ouvintista incapacita o sujeito surdo e não respeita a sua língua de sinais e sua cultura. A falta de audição tem um impacto enorme para a comunidade ouvinte, que estereotipa os surdos como “deficientes”, pois a fala e audição desempenham o papel de destaque na vida “normal” desta sociedade (STROBEL, 2007, p. 26).

Neste sentido, por muitos anos o sujeito surdo viveu um “*holocausto*”. O despreparo dos profissionais com os alunos surdos levou a uma mudança no cenário educacional: a transformação dos espaços educacionais em espaços médico-hospitalares. Tal transformação foi considerada por Skliar (2005) uma das principais causas do *holocausto* lingüístico, cognitivo e cultural que viveram os surdos. Essa transformação trouxe ainda o que o autor chama *descolonização* do currículo, ou seja, a apropriação da medicina apoiada pelos profissionais da área, pela família de surdos e por profissionais da área, sobre o planejamento do currículo na educação dos surdos impondo pré-requisitos orais ao progresso escolar de crianças surdas.

A idéia de reabilitação dos sujeitos surdos contando com o aparato oriundo do desenvolvimento tecnológico contribuiu para que fossem produzidos ainda aparelhos auditivos cada vez mais potentes com a promessa de fazer os surdos “falarem” e “ouvirem”, e esse caráter se manteve fortemente na concepção de educação dos surdos até mais da metade do século XX, existindo até hoje adeptos dessa concepção (PEIXOTO, 2004).

Tendo essa noção, torna-se compreensível o fracasso a que se chegou a educação dos surdos, diante das perdas lingüísticas e da perda de referenciais identitários das crianças surdas diante de adultos surdos, por exemplo.

Como pano de fundo da questão, temos o fracasso da evolução oralista tradicional para surdos, fracasso este que se arrasta por tanto tempo quanto tema sua história. Em todas as partes do Brasil e do mundo, os surdos tem sido condenados a um analfabetismo funcional, tem sido impedidos de alcançarem o nível superior, tem sido alvo de uma educação meramente profissional, treinados para o mercado de trabalho, tem sido mantidos desinformados, enfim, tem sido impedidos de exercer sua cidadania (SÁ, 2002, p. 7)

Levando em consideração essa breve análise desse evento histórico percebemos como se construiu a noção que por muito tempo fez parte do estereótipo atribuído aos surdos e por que as instituições escolares, voltadas para essas pessoas, por tanto tempo adotaram um caráter “médico-hospitalar”. De uma maneira que hoje se luta pela desdogmatização do conhecimento científico em detrimento da valorização do conhecimento empírico, desconstruindo assim a naturalização dos surdos enquanto deficientes. Entendendo que esses significados foram e estão sendo produzidos e que não, de fato, os são simplesmente.

INSTITUTO FILIPPO SMALDONE – RELATOS DE CAMPO

O Instituto Filippo Smaldone foi fundado pelo beato (1848 - 1923) que dá nome ao Instituto, no ano de 1885. Conforme os *blogs*⁵ do Instituto Filippo Smaldone da cidade de Manaus e de Fortaleza, que contam um pouco sobre o fundador do citado Instituto, afirma-se que ele nasceu numa cidade da Itália em uma família muito religiosa. Conforme os sites, desde cedo ele apresentava o desejo pelo sacerdócio e por ações de caridade, tornando-se no ano de 1871 sacerdote.

Há na história da Instituição um mito que é considerado um marco de todas as instituições espalhadas pelo mundo. Essa história é descrita no site da seguinte forma: “Em uma tarde, na Igreja de Santa Catarina, em Napoli (Itália), ele ensinava o catecismo às crianças quando ouviu gritar uma criança e a mãe que chorava, padre Filippo aproximou-se para acalmar a criança, mas a mãe gritou: 'meu filho é surdo!' e saiu.” Assim, esta história afirma o mito fundador da relação entre o beato e a educação de surdos. No blog afirma-se também que após este fato o Padre Filippo entendeu que aquilo seria um sinal de Deus, que lhe pedia para dedicar-se às crianças surdas.

Esse mito, em eventos que acontecem em homenagem ao beato ou de cunho religioso, é constantemente referenciado através de peças teatrais, danças ou simplesmente pela leitura de algum texto que o retrate. Há, de fato, essa referência religiosa presente não só nesses eventos assim como em algumas imagens em sala de aula ou espalhadas pela escola que caracterizam esse mito.

A Congregação das Irmãs Salesianas dos Sagrados Corações surge a partir do apoio de três jovens irmãs que começaram a ajudar o padre Filippo nesta empreitada da educação dos surdos. Elas atualmente seguem a missão, segundo a instituição, de

⁵ Ver referências bibliográficas.

propiciar a outras crianças surdas o milagre antes dado pela presença de Padre Filippo, o milagre nomeado pelo “EFETA”⁶. Congregação esta que hoje está direcionando e coordenando os trabalhos realizados nos institutos.

O milagre “EFETA” faz parte do cotidiano de eventos escolares no Instituto Filippo Smaldone de Fortaleza, além de sua representação através de imagens pela escola. Essa referência contribui para a construção em algumas crianças que compartilham desse espaço por um longo período de suas vidas um sentimento de gratidão para com o beato, assim como pela instituição em si. Esse sentimento é percebido ao tocarmos no assunto do “São Filippo”, considerado, por muitas crianças e jovens, alguém que caridosamente resolveu acolhê-los em sua diferença. A “vida” desse personagem é muito forte no Instituto.

São Filippo Smaldone foi muito bom pra gente, pra nós que somos surdos. Ele nos ajudou quando precisamos, acreditou em nós. Ele não teve preconceito. E até hoje temos as Irmãs que também nos ajudam, sempre tem paciência e continuam o mesmo trabalho de São Filippo. (David Nascimento, 14 anos, 8º ano. Fortaleza: 10/06/2013)

Por muitas vezes presenciei discursos dessa natureza, em que os alunos se mostravam gratos ao fundador da instituição pela escola que lhes era oferecida. Esse sentimento de gratidão, como muitas vezes percebi, também faz parte do discurso das Irmãs, que em diversas situações se sentiam caridosas em relação a educação dessas crianças.

Aos sábados e domingos há encontros de Catequese e de Crisma, assim como da Pastoral dos Surdos⁷ local. Todos os anos renovam-se turmas que conciliam as atividades religiosas realizadas no próprio Instituto com os eventos extras na Paróquia da Piedade que se localiza no mesmo bairro que o Instituto Filippo Smaldone – Joaquim Távora – na Rua Joaquim Torres, 185.

Podemos atentar nesse ponto para o espaço de socialização que é proposto pela Instituição a partir do caráter religioso. O fato de pertencer à religião católica, nesse caso, permite uma gama muito maior, a esses educandos, de momentos de sociabilidade

⁶ O Éfeta relaciona-se a um milagre citado na Bíblia no capítulo de Marcos 7, 32-35: "Ora, apresentaram-lhe um surdo-mudo, rogando-lhe que lhe impusesse a mão. Jesus tomou-o à parte dentre o povo, pôs-lhe os dedos nos ouvidos e tocou-lhe a língua com saliva. E levantou os olhos ao céu, deu um suspiro e disse-lhe: "ÉFETA!", que quer dizer "abre-te!". No mesmo instante os ouvidos se lhe abriram, a prisão da língua se desfez e ele falava perfeitamente."

⁷ Pequena Missão para surdos, Irmãs Calvarianas, Irmãs Salesianas dos Sagrados Corações, leigos consagrados, catequistas ouvintes e surdos para cooperar na evangelização dos surdos na religião católica.

oferecidos pela instituição. Em contrapartida, o não pertencer ou discordar dos ensinamentos católicos traz uma forte limitação, que se impõe de forma “sutil” e não direta a essas crianças.

Mais uma vez podemos fazer referência ao conceito de poder simbólico que Bourdieu nos traz:

(...) as relações de comunicação são, de modo inseparável, sempre, relações de poder que dependem, na forma e no conteúdo, do poder material ou simbólico acumulado pelos agentes (ou pelas instituições) envolvidos nessas relações e que, como o dom ou o *potlatch*, podem permitir acumular poder simbólico. É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os sistemas simbólicos cumprem sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre a outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para domesticação dos dominados (BOURDIEU, 2005, p. 11).

Dessa forma, podemos relacionar ao que Bourdieu (2005) chama de poder material ou simbólico acumulado; nesse caso, pelo Instituto, como essa construção de sentimentos de gratidão e simpatia pelo beato fundador da instituição, assim como pela religião católica em si. Poder esse presente nas inter-relações de sociabilidade proporcionadas pela escola. Contribuindo assim para manutenção dessa dominação religiosa legitimada, digamos assim, sobre a instituição e sobre aqueles que fazem parte dela pelo fato de estarem prestando serviços educacionais a esses sujeitos.

Podemos assim, em decorrência desse mesmo conceito, perceber também a violência simbólica que se dá diante desse contexto a partir do momento em se condiciona os educandos a um estilo de vida, a um determinado tipo de comportamento, a um modo de se vestir e de se posicionar socialmente. Uma violência considerada simbólica não só pelo fato de ser “invisível”, mas, sobretudo, por ser legitimada pelos próprios sujeitos que estão sofrendo esse tipo de violência, que no caso dos alunos do instituto aceitam esse tipo de “imposição” tendo em vista a concordância com determinados tipos de comportamento tidos como os ideais.

De acordo com o histórico educacional surdo local, este Instituto adotou durante muitos anos o método oralista de ensino – que se refere à tentativa de fazer o surdo falar. Esse método passou a ser prioritariamente adotado na educação dos surdos a partir

do Congresso de Milão, em 1880, onde os principais estudiosos e professores da época se reuniram para decidir o destino dessa minoria linguística. Somente no ano de 2002 é que a Língua Brasileira de Sinais é oficializada no Brasil (Lei 10.436). A partir de alguns contatos cotidianos e entrevistas podemos perceber como se constitui esse período de “educação oralista” através de alguns depoimentos de alunos e uma professora surda do Instituto Filippo Smaldone de Fortaleza.

Eu acho a oralização um processo muito difícil, mas ainda assim minha mãe sempre me fez fazer tratamentos fonoaudiológicos e assim eu sempre tentei atrelar a oralização ao uso da língua de sinais quando falo. (Cleyton Costa, 16 anos, 9º ano. Fortaleza: 24/06/2013).

Através da leitura labial eu não consigo entender muita coisa, preciso sempre da ajuda da Língua de Sinais para entender o que as pessoas falam. Quando eu me detenho só às palavras tenho um significado resumido das coisas. Prefiro usar a Língua de Sinais, com ela aprendo mais, é melhor, pois sinto uma dificuldade muito grande em associar palavras em português aos meus pensamentos. (David Nascimento, 14 anos, 8º ano. Fortaleza: 10/06/2013).

Na época em que comecei a estudar no Filippo ainda não se utilizava a Língua de Sinais em sala de aula, como meio de ensino, mas sim a oralização, que era o aprendizado das palavras em Português e suas pronúncias. O significado atribuído a algumas palavras mais subjetivas era mais difícil, mas quando se tratava de algo mais concreto eu conseguia apreender. Eu lembro de ter sido um período de muitos esforços e dificuldades. (Ana Raquel Padilha, 26 anos, ex-aluna e atual professora de Educação Infantil: 16/11/2013).

Podemos perceber então que educar envolve sim relações de poder e dominação, principalmente quando se trata de diferentes grupos. Levando em consideração o que Gusmão (1999) nos fala sobre essa relação contribui para entendermos esse poder existente sobre indivíduos ou grupos tidos como diferentes. Educar deve então ser vista como um processo de adequação desses diferentes, em que são submetidos a uma transformação em nome de um ideal racial, cultural e linguístico.

Então, é necessário salientar que a mudança de concepção de ensino no Instituto ocorreu no mesmo sentido seguido por outras escolas de surdos no Brasil e transcorre de um processo culminado por movimentos sociais surdos, entidades civis, associações e federações representativas de surdos, entre outros movimentos.

IDENTIDADES SURDAS

A partir de Stuart Hall (2006) alcancei formas de entender melhor as identidades surdas individuais e coletivas dos sujeitos pesquisados. Hall (2006) nos traz um novo conceito de identidade cultural na pós-modernidade. O autor afirma que no final do século XX nos deparamos com mudanças estruturais sociais que refletem-se na maneira com a qual lidamos com a nossa forma de nos percebermos de subjetivamente e enquanto sujeitos sociais. Esse duplo deslocamento, segundo Hall (2006), nos faz passar por uma “crise de identidade”. Essa “crise” se manifesta na medida em que passamos a lidar com dúvidas e incertezas diante do que até então de colocava de forma fixa e estável: a nossa identidade.

Usando como base a concepção de sujeito *pós-moderno*, podemos perceber o quanto as identidades surdas sofreram e sofrem mudanças, na medida em que perpassam por contextos sociais específicos. Temos também a noção do quanto as subjetividades dos surdos entrevistados passaram por um processo de construção a partir de situações contextualizadas e a partir de práticas discursivas das quais eles se apropriam.

A primeira vez que estive com ouvintes, que me lembro, acho que eu tinha uns 6 anos, eu os via conversando e ficava admirada em ver eles se comunicando, mas sentia que eu era diferente, me sentia sozinha até no ambiente familiar. Em casa, passava a maioria do tempo sozinha e ficava meio triste, angustiada quando via meus pais conversando e não podia interagir com eles; não conversávamos nada, eu ficava só olhando boquiaberta eles conversando, mexendo a boca. (Ana Bruna Pires, 15 anos, 7º ano. Fortaleza: 17/06/2013)

Minha mãe sabe um pouco de Libras, ela sempre me pergunta alguns sinais, ela gosta de Libras, sempre a vejo com uma apostila de um curso de Libras que ela fez. (Bianca Aguiar, 12 anos, 6º ano. Fortaleza: 18/06/2013)

Na minha família há vários surdos, minha mãe, meu pai, dois tios e uma das minhas irmãs. Então sempre foi tranquila a nossa comunicação, sempre pude perguntar o que eu queria saber diretamente aos meus pais. (Walesca dos Santos, 13 anos, 7º ano. Fortaleza: 17/06/2013)

A partir de Skliar (2005), considerar que é um equívoco concebermos os surdos como um grupo homogêneo dentro do qual sempre se estabelece sólidos processos de identificação, como se existisse apenas uma “identidade surda” e sem levar

em conta a diversidade humana que compõe essa configuração que denominamos “surdos”: os surdos das classes populares, os surdos que não sabem que são surdos, as mulheres surdas, os surdos negros, os surdos meninos de rua, os surdos que não conhecem as línguas de sinais, dentre outros, e ainda os receios, as assimetrias de poder entre surdos, os privilégios, a falta de compromisso com as reivindicações sociais etc.

Percebendo essa pluralidade durante o processo de formação das identidades surdas, a partir do que Hall (1992) nos traz, podemos caracterizar essas identidades a partir do *cruzamento* de concepções do “eu” – como, por exemplo, quando eles têm que lidar com as fragmentações identitárias diante do poder ouvintista, que questionam, a partir de parâmetros ouvintes, quem eles são, que língua eles falam, por que eles são diferentes, por que eles precisam de um espaço social apropriado, dentre inúmeras outras questões que contribuem para a formação de identidades surdas multifacetadas. Assim como também percebemos, a partir de Skliar (2005), o quanto, de fato, a cultura surda não está definida, mas sim dispersas, compostas por rachaduras.

Eu não sabia o que eu era, o que eu era.. quando eu não uso aparelho, quando a pilha acaba, eu não consigo entender muita coisa. Quando eu estudava em escola regular eu entendia poucas coisas, a professora às vezes falava rápido e não repetia quando eu tinha dúvidas. Desde pequeno eu uso aparelho, meu pai não gosta de Libras, ele acha feio, por isso só quer que eu fale, mas eu gosto dos dois, de falar e de usar Libras. Minha mãe sabe um pouco de Libras, até começou um curso, mas quase sempre esquece alguns sinais e acaba falando mexendo a boca mesmo ou então fica calada, não fala muito (Marcos Olávio, 14 anos, 6º ano. Fortaleza: 18/06/2013).

Muitos ouvintes pensam que somos burros, que não temos voz e por isso nos chamam de mudo. Alguns pensam também que não há diferença entre nós e aqueles que escutam perfeitamente. Na verdade, quando usamos a língua portuguesa encontramos outra estrutura e por isso sentimos tanta dificuldade; mas isso não nos torna inferiores, pois temos nossa própria língua reconhecida legalmente em nosso país e da mesma maneira que nos esforçamos por fazer leitura labial para entender o que alguns ouvintes falam, eles também podem se esforçar para entender um pouco da nossa língua (Walesca dos Santos, 13 anos, 7º ano. Fortaleza: 17/06/2013).

A partir desse reconhecimento, a surdez deve então ser discutida a partir de sua diferença, à luz de um referencial sociopolítico, de uma maneira que sua complexidade possa ser percebida para além de um critério identificador de pessoas, e de um modo que sejam levados em consideração os aspectos que fazem do sujeito surdo um sujeito cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. *Razões Práticas: Sobre a Teoria da Ação*. 6 ed. Campinas: Papirus Editora, 2008.

_____. *O Poder Simbólico*. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. *Antropologia, Estudos Culturais e Educação*. *Proposições*, v. 19, n.3, set-dez 2008.

_____. *Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro*. *Caderno de Pesquisa*, n. 107, julho de 1999 .

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11ª Ed. DP&A Editora: Rio de Janeiro, 2006.

PEIXOTO, Renata Castelo. *Reabilitar ou Educar? A que se propõe a Educação Infantil para crianças surdas*. In: CRUZ, Sílvia Helena Vieira, PETRALANDA, Mônica. *Linguagem e Educação de Crianças*. Fortaleza: Ed. UFC, 2004. p. 197 - 212.

SÁ, Nídia Regina Limeira de. *Cultura, poder e educação de Surdos*. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SKLIAR, Carlos (org). *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. 3 ed. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2005.

STROBEL, Karin. *História dos Surdos: Representações “Mascaradas” de Identidades Surdas*. In. QUADROS, Ronice Muller, PERLIN, Gladis. *Estudos Surdos II*. Petrópolis: Arara Azul, 2007.

Instituto Filippo Smaldone Fortaleza < <http://filipposmaldone.blogspot.com.br/>> Acesso em: 10 dez. 2013.

Instituto Filippo Smaldone Manaus. < <http://institutofilipposmaldone-manaus.blogspot.com.br/>> Acesso em: 10 dez. 2013.