

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS-PPGL
ESTUDOS DA LINGUAGEM

**DISCURSO SURDO: UMA REVERSIBILIDADE DE EFEITOS DE SENTIDO
ENTRE O PODER SURDO E A RESISTÊNCIA OUVINTE**

MANAUS - AM

2020

GECEILMA OLIVEIRA PEDROSA

**DISCURSO SURDO: UMA REVERSIBILIDADE DE EFEITOS DE SENTIDO
ENTRE O PODER SURDO E A RESISTÊNCIA OUVINTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), da Faculdade de Letras (FLET), da Universidade Federal do Amazonas - UFAM, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras, na linha de pesquisa Teoria e Análise Linguística.

Orientação do Prof. Dr. Sérgio Augusto Freire de Souza.

MANAUS - AM

2020

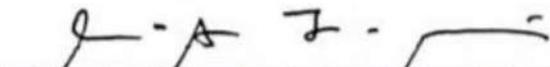
GECEILMA OLIVEIRA PEDROSA

**DISCURSO SURDO: UMA REVERSIBILIDADE DE EFEITOS DE SENTIDO
ENTRE O PODER SURDO E A RESISTÊNCIA OUVINTE**

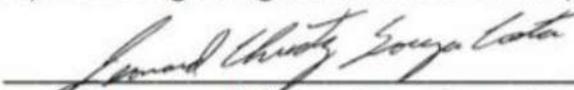
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), como parte dos requisitos necessários para à obtenção do título de Mestre em Letras, linha de pesquisa em Análise de Discurso.

Aprovada em: 14 de setembro de 2020.

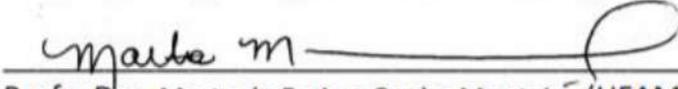
BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Sérgio Augusto Freire de Souza (UFAM)



Prof. Dr. Leonard Christy Souza Costa (UFAM)



Profa. Dra. Marta de Faria e Cunha Monteiro (UEAM)

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

P372d Pedrosa, Geceilma Oliveira
Discurso surdo: Uma reversibilidade de efeitos de sentido entre o poder surdo e a resistência ouvinte / Geceilma Oliveira Pedrosa.
2020
87 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Sérgio Augusto Freire de Souza
Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Libras. 2. Opressão. 3. Surdismo Persecutório. 4. Poder. 5. Ouvinte. I. Souza, Sérgio Augusto Freire de. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

DEDICATÓRIA

À Deus, meus pais e irmãos,
esposo e filha.

EPÍGRAFE

“Precisamos resolver nossos monstros secretos, nossas feridas clandestinas, nossa insanidade oculta. Não podemos nunca esquecer que os sonhos, a motivação, o desejo de ser livre nos ajudam a superar esses monstros, vencê-los e utilizá-los como servos da nossa inteligência. Não tenha medo da dor, tenha medo de não a enfrentar, de não a criticar e usá-la.” (Foucault).

AGRADECIMENTOS

A presente dissertação de mestrado não poderia chegar ao bom porto sem o precioso apoio de várias pessoas.

Em primeiro lugar, agradeço ao Soberano Deus por ter me dado forças e poder além do normal para que pudesse suportar as dificuldades, superar os obstáculos e me fazer mais humana a cada dia.

A minha genitora, Maria das Graças, minha principal inspiração de vida, superação e exemplo de amor. Um exemplo de ser humano, mãe, mulher, filha, esposa e avó, a qual tem me inspirado. Ao meu pai e irmãos tenho uma imensa gratidão.

Ao meu esposo, Bruno Pedrosa, por estar me apoiando e sempre me incentivando e a minha pequena princesa, Ana Caroline, uma dádiva maravilhosa de Deus, razão de todas as minhas alegrias e conquistas.

Sou muito grata ao meu orientador Professor Dr^o Sérgio Augusto Freire de Souza, um grande instrumento de transformação na vida das pessoas, inclusive da minha.

Não poderia deixar de citar aqui uma pessoa maravilhosa, além de ser uma grande Mestre na arte de ensino é um grande ser humano que nos dá injeções de ânimo, a professora Dr^a Marta de Faria e Cunha Monteiro.

Ao Coordenador do Programa de Pós-Graduação, Professor Dr^o. Leonard Christy Souza Costa, quanto ao conhecimento e humildade que nos têm passado e principalmente por ser uma pessoa muito compreensiva.

A querida e estimada Angélica Castro, por sua doçura e competência.

Ao querido e inesquecível professor Frantomé Bezerra, o qual tive a honra de conhecer e de compartilhar do seu conhecimento conosco e que neste momento está brilhando no céu.

Ao professor Iranvith Scantbelruy pelas excelentes aulas e a Damiana Rodrigues, minha querida amiga.

Cabe aqui também os meus agradecimentos aos colegas de sala que, embora estivéssemos empenhados em nossas pesquisas, mas tínhamos uns aos outros para nos apoiarmos, em especial a Talita Costa Pereira, uma pessoa muito especial e Cris Guimarães Cirino da Silva por nossas conversas e trocas de conhecimento.

Não posso deixar passar em branco também aquelas amizades que ao longo dos meus 12 anos residindo na cidade de Manaus, fizeram a diferença, entre eles cito aqui o professor de Libras, Nelson Rosas, também pela preocupação e constantes troca de ideias.

Ao meu grande amigo, professor de Libras Eduardo Figueira Rodrigues, que também posso dizer que foi uma das pessoas que sempre me incentivou a olhar para frente, a subir os degraus da vida inspirando-me cada vez mais e a Rosilene Brito pela força e determinação.

A Michely Ferreira pela amizade e parceria de longa data.

A Fundação de Amparo e Pesquisa do Amazonas – FAPEAM, do qual tive apoio durante o primeiro ano de mestrado.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral mostrar as mudanças epistêmicas que reconfiguraram o discurso surdo em relação ao ouvinte, ocasionando numa reversibilidade de efeitos de sentido entre o poder surdo e a resistência ouvinte. Como objetivos específicos, buscou-se empreender à exposição de elementos da construção histórica sobre o povo surdo, compreender teoricamente onde se situa o sujeito surdo entre lugar, memória e identidade e analisar como as relações e os mecanismos de poder utilizados pelos surdos contribuíram para o surgimento do surdismo persecutório. Utilizamos para a construção do dispositivo teórico os postulados da Análise de Discurso de linha francesa, especificamente sobre a ótica do método arqueogenealógico de Foucault (1976, 1987; 2001; 2004; 2006; 2008), identidade (BAUMAN, 1998; 2001; 2003; HALL, 2006; BHABHA, 1998), memória (POLLAK, 1992; NORA, 1993; RICOEUR, 2007), legitimidade (AMOSSY, 2005; MAINGUENEAU, 1993; 2006; 2008a; 2008b; 2018) e por fim o conceito de surdismo persecutório (SOUZA; GUTFREIND, 2007). Os procedimentos metodológicos adotados foram de natureza qualitativa, numa abordagem netnográfica (BRAGA, 2006). A compreensão produzida pela análise do discurso surdo, permitiu comprovar que o surdismo persecutório é uma ação exercida por sujeitos surdos que ao rememorar os acontecimentos do passado, passam a oprimir e hostilizar os ouvintes da comunidade surda, culpando-os por todos os seus problemas. Ao mesmo tempo, por considerarem equivocadamente que são “os donos da língua”, os surdos deslegitimam os ouvintes quanto a exercerem a função de professores de Libras. Entretanto, o surdismo persecutório presente no discurso surdo analisado, evidencia e redefine o conceito como uma prática exercida exclusivamente contra os ouvintes usuários da Libras, fazendo da língua de sinais o seu objeto de poder. Portanto, o dispositivo teórico e analítico permitiu-nos concluir que as condições históricas que levaram o discurso surdo ao nascimento de novos mecanismos de poder desenvolveu-se a partir do reconhecimento linguístico da Libras, comprovando assim que a língua é um lugar de poder, lutas e disputas, cuja tática de poder presente no discurso surdo se revela pelo desejo de oprimir e perseguir os ouvintes que pertencem a comunidade surda, ocasionando numa reversibilidade de efeitos de sentido entre o poder surdo e a resistência ouvinte, esta última manifestada por meio de discursos que ecoam da comunidade surda e que defendem o direito de ensinarem Libras, independente da condição ouvinte.

Palavras-chave: Libras. Opressão. Surdismo persecutório. Poder. Ouvinte.

RÉSUMÉ

Ce travail avait pour objectif général de montrer les changements épistémiques qui ont reconfiguré la parole sourde par rapport à l'auditeur, provoquant une réversibilité des effets de sens entre le pouvoir sourd et la résistance de la personne qui écoute. Comme objectifs spécifiques, nous avons cherché à exposer des éléments de construction historique sur les sourds, à comprendre théoriquement où se situe le sujet sourd entre lieu, mémoire et identité et à analyser comment les relations et les mécanismes de pouvoir utilisés par les sourds ont contribué à la émergence de la surdité persécutrice. Pour la construction du dispositif théorique, nous avons utilisé les postulats de l'analyse du discours de la ligne française, plus précisément sur l'optique de la méthode arch og nomique de Foucault (1976; 1987; 2001; 2004; 2006; 2008), identité (BAUMAN, 1998; 2001; 2003; HALL, 2006; BHABHA, 1998), mémoire (POLLAK, 1992; NORA, 1993; RICOEUR, 2007), légitimité (AMOSSY, 2005; MAINGUENEAU, 1993; 2006; 2008a; 2008b; 2018) et enfin le concept de surdité persécuteur (SOUZA; GUTFREIND, 2007). Les procédures méthodologiques adoptées étaient de nature qualitative, dans une approche netnographique (BRAGA, 2006). La compréhension produite par l'analyse de la parole sourde, nous a permis de prouver que la surdité persécutrice est une action exercée par des personnes sourdes qui, en se remémorant les  v nements du passé, commencent à opprimer et à hostile les auditeurs de la communauté sourde, les bl mant pour tous leurs problèmes. En même temps, parce qu'ils considèrent à tort qu'ils sont "les propriétaires de la langue", les sourds d l gitiment leurs auditeurs quant au rôle des professeurs de langue des signes. Cependant, la surdité persécutrice présente dans le discours sourd analysé, met en évidence et redéfinit le concept comme une pratique exercée exclusivement contre les auditeurs qui utilisent la langue des signes, faisant de la langue des signes leur objet de pouvoir. Dès lors, le dispositif théorique et analytique nous a permis de conclure que les conditions historiques qui ont conduit le discours sourd à la naissance de nouveaux mécanismes de pouvoir se sont développées à partir de la reconnaissance linguistique de la langue des signes, prouvant ainsi que la langue est un lieu de pouvoir, lutt es et les disputes, dont la tactique de pouvoir présente dans le discours sourd est révélée par le désir d'opprimer et de persécuter les auditeurs appartenant à la communauté sourde, provoquant une réversibilité des effets de sens entre le pouvoir sourd et la résistance auditive, se manifeste pour la dernière fois à travers les discours qui font écho à la communauté sourde et qui défendent le droit d'enseigner la langue des signes, quelle que soit la condition de personne qui écoute.

Mots-clés: Langue des signes. Oppression. Surdit  pers cuteur. Pouvoir. Auditeur

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

(Ordem alfabética)

AD – Análise de Discurso
AEE - Atendimento Educacional Especializado
ASL – Língua de Sinais Americana
C. M- Configuração de mãos
DAS – Deficientes Auditivos
E. F. N. M – Expressões faciais e/ou não manuais
LL – Letras - Libras
LS – Língua de Sinais
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
LKSB - Língua de Sinais Indígena Urubu Kaapor
M. – Movimento
OR. – orientação da palma da mão
P.A – Ponto de articulação
PROLIBRAS – Proficiência em Libras
SV – Sujeito ouvinte
SD – Sujeito surdo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1: DISPOSITIVO TEÓRICO	16
1.1 Síntese Histórica sobre a surdez	16
1.2 O legado de William Stokoe e o status linguístico da Língua de Sinais	20
1.3 Discurso, memória e identidade: o sujeito no centro da questão	24
1.3.1 Identidade e o conceito Pós-colonial em Bauman e Hall	24
1.3.2 Colonizador X Colonizado: O sujeito do desejo teorizado por Bhabha	29
1.3.3 Lugares de Memória: Entre o lembrar e o esquecer	33
1.4 Lugar de fala e falas fora de lugar	37
CAPÍTULO 2: GENEALOGIA DO PODER EM MICHEL FOUCAULT	41
2.1 Surdismo Persecutório: de oprimido a opressor	46
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA DA PESQUISA	50
3.1 Escolha Metodológica	50
3.2 Abordagem da Pesquisa	50
3.3 Procedimentos Técnicos	52
3.4 Corpus da pesquisa	53
3.5 Descrição dos vídeos	55
3.6 Procedimentos complementares	55
CAPÍTULO 4 ANÁLISE E DISCUSSÕES	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75
ANEXOS	83

INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa situado na área de Letras, mais especificamente no campo da Análise de Discurso, busca analisar os discursos dos sujeitos surdos em relação aos ouvintes que são deslegitimados da função de professores de Libras.

No entanto, antes de explorar os efeitos de sentido presente no discurso surdo, gostaria de apontar duas motivações que serviram de ponto de partida e me impulsionaram a abordar sobre o assunto. A primeira, por ter sentido a necessidade de refletir sobre a minha trajetória, o qual participo da comunidade surda há 22 anos, dividindo a atuação entre tradutora e intérprete e professora de Libras em cursos livres e em cursos superiores. A segunda, consequência da primeira, pelo interesse em investigar questões concernentes aos efeitos de sentido presente no discurso surdo, uma vez que tais discursos vem causado impacto na comunidade surda. Somem-se a esses motivos, esta pesquisa visa também desmistificar estereótipos que surgiram ao longo do tempo em relação a língua de sinais, ao povo surdo e também em relação aos ouvintes usuários da Libras, por esta razão, os discursos produzidos pelos falantes surdos constituem-se em uma “materialidade histórica” provocando uma série de efeitos de sentidos interligados e situados ao contexto atual (PÊCHEUX, 1997).

Entretanto, se partirmos para uma análise histórica, notaremos que o sujeito surdo foi marcado negativamente por alguns ouvintes em consequência das representações e conceitos construídos acerca da surdez, “que seguem um padrão por parte dos educadores, médicos, fonoaudiólogos, entre outros, que atuam com estes sujeitos” sob o estigma da deficiência e da incapacidade (QUADROS; PERLIN, 2007, p. 24).

Porém, após o reconhecimento linguístico da Libras em 2002, por meio da Lei nº 10.436, os surdos tiveram alguns avanços sobretudo, no aspecto educacional, em que a proposta de uma escola bilíngue vem sendo amplamente discutida e defendida como o modelo mais apropriado na educação de surdos, conforme salienta Quadros (2000, p. 54):

[...] Quando me refiro ao bilinguismo, não estou estabelecendo uma dicotomia, mas sim reconhecendo as línguas envolvidas no cotidiano dos surdos, ou seja, a Língua Brasileira de Sinais e o Português no contexto mais comum do Brasil.

Além disso, os engajamentos de luta pelos direitos da educação de surdos e do uso da língua natural, vem direcionando o surdo para o centro de um novo cenário, possibilitando uma maior autonomia, ou seja, a busca por uma emancipação enquanto minoria cultural e linguística (LADD, 2003).

Consequentemente, alguns discursos “emancipatórios” dos surdos têm provocado uma série de efeitos de sentido, propagados principalmente pelo *Facebook*, uma das ferramentas utilizadas por várias pessoas como meio de interação e propagação de discursos. Além disso, não podemos ignorar a enorme popularização das redes sociais virtuais e muito menos a influência dessas redes virtuais no cotidiano das pessoas acarretando no surgimento de um novo panorama nas relações sociais.

Aliás, o grande *boom* da internet no que tange as interações sociais, na verdade vem mostrando que as barreiras geográficas não possuem limites no ambiente virtual, resultando numa dinamicidade discursiva muito grande possibilitando o uso da linguagem de diferentes formas. De modo que não seria diferente em relação aos surdos que cada vez mais, ideologicamente, vem utilizando desse espaço para desmistificar estereótipos em torno da língua de sinais, bem como o uso desta modalidade de comunicação de natureza visual espacial por constituir-se para os surdos como uma marca identitária e o meio pelo qual lutam contra as práticas ouvintistas que tentam subestimá-los, segregá-los e oprimi-los, colocando-os a margem da sociedade.

Todavia, quando propomos analisar o discurso surdo, não o fazemos somente na perspectiva em que os surdos são costumeiramente representados em algumas pesquisas, como uma minoria linguística que vive oprimida, vitimizada e segregada na sociedade. Não estamos, contudo, negando que essas práticas não existam, tanto existem que são denominadas por Skliar (1998) como práticas ouvintistas. Quanto a isso, a prática ouvintista é entendida como um conjunto de ações exercidas por pessoas ouvintes que tentam impor sua cultura majoritariamente ouvinte, instituindo também tentativas de normalização quanto a condição desses sujeitos em se adequarem ao padrão da audição utilizando-se de meios como por exemplo a imposição da oralização (treino e uso dos fonemas das línguas orais por meio da fala) entre outras variadas formas que culminam em ações opressivas.

Entretanto, pretendemos adentrar em uma outra ordem do discurso que, embora não nos esquivemos de abordá-la, porém, não menosprezamos o fato de que ela apresenta a “sua pesada e temível materialidade” (FOUCAULT, 2014, p. 8).

Sendo assim, retomo aqui a minha inquietação apontada no início desta introdução, sobre o discurso produzido por algumas pessoas surdas quanto a quem cabe o direito de ensinar Libras. Analisar esses movimentos ideológicos, nos permite entender como o poder se estrutura na sociedade e como os sujeitos surdos desenvolveram estratégias para exercê-lo.

Por esta razão, para compreendermos melhor o que se propôs nesta pesquisa, analisamos dois vídeos produzidos em Libras e postados no ambiente virtual do *Facebook* de forma pública, no qual o primeiro vídeo aponta um certo incômodo por parte de uma pessoa surda em que concebe e afirma que os ouvintes estão “roubando o seu espaço” no ensino de Libras uma vez que os mesmos por se considerarem os “donos da língua”, acham que possuem os direitos plenos sobre ela e o ensino e o segundo vídeo é produzido por uma usuária ouvinte da Libras, cuja manifestação é vista como uma forma de resistência ao discurso surdo veiculado no *Facebook*.

Dessa forma, considerando as justificativas acima expostas, este trabalho teve como objetivo geral mostrar as mudanças epistêmicas que reconfiguraram o discurso surdo em relação ao ouvinte. Quanto aos objetivos específicos, buscou-se empreender à exposição de elementos da construção histórica sobre o povo surdo, compreender teoricamente onde se situa o sujeito surdo entre lugar, memória e identidade e analisar como as relações e os mecanismos de poder utilizados pelos surdos contribuíram para o surgimento da prática opressora contra os ouvintes, o surdismo persecutório (SOUZA; GUTFREIND, 2007).

Portanto, para alcançarmos os objetivos supracitados, as perguntas que elaboramos para esta pesquisa foram: Quais as condições históricas que levaram o discurso surdo ao nascimento e ao desenvolvimento de novos mecanismos de poder? Quais são as táticas de poder utilizadas no discurso surdo para ser considerada uma prática do surdismo persecutório?

Quanto à estrutura, o trabalho está dividido da seguinte forma: o primeiro capítulo, intitulado de *Dispositivo Teórico*, volta-se para a fundamentação, uma síntese histórica sobre a surdez, o processo de construção de identidade que coopera para o empoderamento e emancipação de grupos minoritários, os quais recorrem estrategicamente a memória discursiva para endossarem os seus discursos e assim, deslegitimarem outros.

O segundo capítulo, *Genealogia do Poder* em Michel Foucault, visou mostrar os mecanismos e estratégias utilizadas pelos sujeitos em relação ao poder, como se estruturam e por fim, como toda forma de poder gera uma forma de resistência. O terceiro capítulo, apresentou a *Metodologia* utilizada nesta pesquisa, em que se discutiu a abordagem, os procedimentos técnicos, *corpus* da pesquisa e descrição dos vídeos utilizados para análise. E, por fim o quarto capítulo versou sobre a análise dos dados.

CAPÍTULO 1 – DISPOSITIVO TEÓRICO

Este capítulo tem por objetivo apresentar os dispositivos teóricos que foram indispensáveis na pesquisa sobre o discurso surdo, apresentando questões relacionadas as relações de poder e resistência, identidade, memória, legitimidade e surdismo persecutório.

1.1 Síntese histórica sobre a surdez

Antes de realizarmos uma incursão nos estudos sobre a surdez, Foucault (2008) nos orienta a fazê-lo por resgatar elementos do passado descrevendo intrinsecamente os monumentos, ou seja, os discursos da seguinte maneira:

[...] em nossos dias, a história é o que transforma documentos em monumentos e que desdobra, onde se decifravam rastros deixados pelos homens, onde se tentava reconhecer em profundidade o que tinham sido, uma massa de elementos que devem ser isolados, agrupados, tornados pertinentes, inter-relacionados, organizados em conjuntos. Havia um tempo em que a arqueologia, como disciplina dos monumentos mudos, dos rastros inertes, dos objetos sem contexto e das coisas deixadas pelo passado, se voltava para a história e só tomava sentido pelo restabelecimento de um discurso histórico: que poderíamos dizer, jogando um pouco com as palavras, que a história em nossos dias, se volta para a arqueologia – para a descrição intrínseca do monumento. (FOUCAULT, 2008, p. 8 – grifo nosso).

Em outras palavras, as ideias de Foucault (2008) orientam olhar para o passado e encontrar “os monumentos mudos e as coisas deixadas pelo passado” por fazer um resgate histórico possibilitando ao analista de discurso a construção de uma trama discursiva não em sua linearidade histórica, mas, sobretudo, em sua descontinuidade e rupturas epistêmicas, pois “[...] Em certos momentos em dada cultura, há um desenvolvimento descontínuo nas estruturas discursivas [...]. O modelo descontínuo de história de Foucault permite analisar as mudanças que acontecem dentro da estrutura do pensamento” (SOUZA, 2006, p. 69).

Nesse sentido, deslocar o olhar para a questão da produção de discursos e de saberes, é buscar por esse algo que escapa, que é negado, desautorizado pela visão positivista que trata de apagar e reduzir as rupturas epistêmicas.

Dessa forma, iniciamos o nosso percurso histórico, reportando-nos para o Egito antigo, ano de 400 a.C. Nessa época, devido a uma filosofia humanitária e ainda cercados pelo misticismo, “os surdos eram considerados como criaturas privilegiadas, enviados dos deuses, porque acreditavam que eles se comunicavam em segredo com os deuses” (STROBEL, 2009, p. 18).

Além disso, acredita-se que em razão do tratamento recebido pelos egípcios, os surdos foram educados por meio de hieróglifos, uma espécie de escrita considerada divina e que, “por serem desenhos visuais representativos” poderiam facilitar a compreensão e viabilizar a aprendizagem dos surdos (RUZZA, 2006, p. 42).

Entretanto, na Grécia antiga, os surdos não recebiam o mesmo tratamento, de acordo com Strobel (2009, p. 18):

[...] os surdos eram considerados inválidos e muito incômodo para a sociedade, por isto eram condenados à morte – lançados abaixo do topo de rochedos de Taygète, nas águas de Barathere - e os sobreviventes viviam miseravelmente como escravos ou abandonados só.

Nesse sentido, Guarinello (2004, p. 15) ainda reforça que tal pensamento era comum para a época porque havia a predominância de uma visão teocêntrica¹ que justificava a ausência da fala como “castigo divino”.

Essa visão estreitada sobre os surdos perpassou por toda a Europa, principalmente em Roma, lugar em que as ideias estoicas permeavam a vida dos romanos, entre os quais concebiam que a alma governava a língua e quaisquer outros componentes físicos da fala, conseqüentemente a ausência da fala nas pessoas surdas, faziam com que fossem concebidos como “pessoas castigadas ou enfeitiçadas” (STROBEL, 2009, p. 17).

Outra concepção que permeava o pensamento romano, pautava-se no Código Justiniano (529 d.C.) que considerava a ausência da fala como um impedimento legal, uma vez que somente por meio dela se poderia exercer a cidadania romana.

Em outras situações, consideravam também que uma pessoa muda ou surda seria incapaz de administrar suas propriedades, para isso um curador era nomeado e se responsabilizaria em administrar tais propriedades (SABANAI, 2007). Em síntese, os surdos só poderiam exercer os mesmos direitos que uma pessoa ouvinte se fossem alfabetizados.

Esse pensamento, embora influenciasse fortemente na época, por volta do século XVI, alguns ouvintes tentaram contribuir positivamente em relação a surdez, sobretudo no campo filosófico no qual Girolamo Cardano (1501-1576) afirmava que “[...] a surdez e mudez não é o impedimento para desenvolver a aprendizagem e o meio melhor dos surdos de aprender é por meio da escrita e que era um crime não instruir um surdo-mudo” (STROBEL, 2009, p. 19).

¹ Um olhar ouvintista faz menção, a forma como os ouvintes a partir do jogo das relações de poder representam a surdez e está ancorado naquilo que Carlos Skliar chama de ouvintismo que, segundo ele, “trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte” (SLKIAR, 1998, p.15).

Ainda no século XVI, o monge beneditino Pedro Ponce de Leon (1510-1584), na Espanha, criou “a primeira escola para surdos em um monastério de Valladolid”, com o conhecimento e recursos que tinha, usava como método de alfabetização dos surdos a oralização, a escrita e a datilologia (STROBEL, p. 19, 2009).

Posteriormente, entre 1579 e 1623, Juan Pablo Bonet, na Espanha, produziu um livro denominado de *Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos*, sobre a educação de surdos mostrando o seu método de ensino e que defendia o uso do alfabeto manual desde a mais tenra idade.

Pouco tempo depois, John Bulwer (1614-1684), médico britânico, ao observar dois surdos conversando por meio da língua de sinais, embora acreditasse que a língua fosse universal, ou seja, não apresentasse variações linguísticas, reconheceu que essa era a melhor modalidade de comunicação para os surdos. Posteriormente, publicou a obra “*Chirologia e Natural Language of the Hand* onde preconiza a utilização de alfabeto manual, língua de sinais e leitura labial, idéia defendida pelo George Dalgarno anos mais tarde” (STROBEL, p. 20, 2009).

Com o surgimento Renascentista, período histórico de transição da influência do dogmatismo religioso e do misticismo para a crescente valorização da racionalidade, da ciência e da natureza, surgia então a possibilidade de os surdos serem concebidos por uma visão socioantropológica, que embora concebessem as pessoas surdas como diferentes, entretanto, suas especificidades linguísticas deveriam ser respeitadas (SKLIAR, 1998).

Porém, sem muitos avanços, alguns surdos principalmente os que eram financeiramente menos favorecidos, continuavam privados de estudos impedidos de exercerem os mesmos direitos que qualquer cidadão da época pudesse exercer.

Assim, sob forte influência de uma concepção patológica, conforme explicita Foucault (2001) todas essas práticas segregadoras ocorriam frequentemente de forma intensa sobre todos aqueles que não correspondessem aos padrões de normalidade. Nesse sentido, em sua obra, *Os anormais*, ao tratar arqueologicamente sobre a anormalidade do homem no século XIX, Foucault (2001, p. 75) faz a seguinte asserção:

O indivíduo anormal do século XIX vai ficar marcado - e muito tardiamente na prática médica, na prática judiciária, no saber como nas instituições que vão rodeá-lo - por essa espécie de monstruosidade que se tornou cada vez mais apagada e diáfana.

Desde então, esse saber, define o sujeito a partir da deficiência, da falta, do desajuste destes sujeitos em todos os segmentos, refletindo inclusive nos aspectos educacionais.

Porém, ainda no século XVIII, os surdos timidamente circulavam nos espaços educacionais, embora continuassem totalmente apartados do convívio com outras crianças ouvintes.

Nesse período, o Abade Charles-Michel de l'Épée, tornava-se a figura principal responsável pela educação de surdos que, a princípio, buscou privilegiar somente um grupo restrito de surdos cuja família possuíam bens aquisitivos, dos quais os mesmos só poderiam ter o direito de usufruir da herança desde que soubessem ler e escrever. Para alcançar os seus objetivos, l'Épée fundou na França a primeira escola de surdos, intitulada de Instituto Nacional de Surdos-Mudos de Paris (SOUZA, R. 1998).

Nesse ínterim, a língua de sinais ainda não havia alcançado o seu *status* linguístico, e pouco tempo depois várias escolas da Europa e noventa anos depois no Brasil, abandonariam o método utilizado por l'Épée e passariam a adotar o método do treino da fala ou a oralização tido até aquele momento como o “ideal” para a educação de surdos.

Essa prática se espalhou de forma tão vertiginosa, que alcançaria todas as escolas de surdos que passariam a adotar o método oralista. Essa homogeneização na educação de surdos foi tão impactante que culminou com o Congresso de Milão em 1880, liderado por Alexander Graham Bell, cujo objetivo era cercear qualquer forma de comunicação que não fosse a oralização, incluindo os gestos, mímicas e até mesmo a língua de sinais.

A imposição oralista, além de impor coercitivamente o uso dos sons da fala, também mostrou que esse modelo não afetaria os surdos somente no contexto educacional, mas impactaria negativamente a vida do povo surdo em todos os segmentos sociais, conforme asseveram Strobel e Perlin (2008, p. 6):

Nenhum outro evento na história de surdos teve um impacto maior na educação de povos surdos como este que provocou uma turbulência séria na educação, que arrasou por mais de cem anos nos quais os sujeitos surdos ficaram subjugados às práticas ouvintistas, tendo que abandonar sua cultura, a sua identidade surda e se submeteram a uma '**etnocêntrica ouvintista**', tendo de imitá-los (grifo nosso).

Com respeito a prática etnocêntrica ouvintista, Rocha (1994, p. 5) define essa prática como “[...] uma visão do mundo em que o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo.” Nesse sentido, Perlin (1998, p. 58) argumenta que o etnocentrismo mostra a dinâmica das relações de poder que, em relação ao surdo, vivem sob a dominação de uma visão estereotipada sobre a surdez, tentativas de normalização, tentativas de apagamento da cultura surda, entre outros, as quais:

[...] o ouvinte sempre está em posição de superioridade. Uma segunda ideia é a de que não se pode entender o ouvintismo sem que este seja entendido como uma configuração do poder ouvinte. Em sua forma oposicional ao surdo, o ouvinte estabelece uma relação de poder [...]. Academicamente esta palavra – ouvintismo – designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência, da clinalização e da necessidade de normalização.

Dessa forma, Perlin (1998, p. 60, 61) define o ouvintismo como ações exercidas por pessoas ouvintes e que se manifestam da seguinte forma:

Ouvintismo Tradicional: nesse discurso, os ouvintes condicionam as representações sobre os surdos de modo a não lhes dar saída para outros modelos que não seja o modelo de identidade ouvinte. [...] 2. Ouvintismo natural: é outra cena do discurso ouvintista que defende uma igualdade natural entre surdos e ouvintes, porém continua com o encapsulamento do surdo na cultura ouvinte. [...] 3. Ouvintismo crítico: que se aproxima de uma posição solidária: admite a possibilidade de alteridade, do diferente “surdo”, identidade e autonomia linguística. Essa é uma posição livre do ouvintismo, é a enfatização das diferenças culturais; uma posição radical. [...] nesse tipo de ouvintismo, a liderança cultural continua produzindo um conceito com hegemonia para qualquer entendimento da vida cultural.

Destarte, segundo Lane (1992) não resta dúvidas de que as práticas ouvintistas se camuflam das mais diversas formas revestidas, disfarçadas pela máscara da benevolência cujas ações paternalistas por parte de alguns ouvintes, resultam em ser prejudicial aos surdos.

Porém, na década de 60, William Stokoe realiza um grande feito trazendo o sujeito surdo para o centro de um novo cenário e seu legado jamais poderá ser esquecido, apagado da história uma vez que as suas descobertas oportunizaram novos olhares sobre o sujeito surdo, conforme veremos na seção a seguir.

1.2 O legado de William Stokoe e o *status* linguístico da Língua de Sinais Americana – ASL

Na década de 60, enquanto os olhares de estudiosos linguistas estavam voltados para os fenômenos das línguas orais, o linguista William Stokoe principiava os seus estudos acerca de uma língua ainda não evidenciada, pois como já aludido anteriormente, o povo surdo além de viver por longos anos de forma segregada, nesse ínterim, nem sequer cogitavam ou falavam na possibilidade de existirem traços linguísticos dentro de uma comunicação de natureza visual espacial. Mas, o que de fato garantiu a Stokoe tal feito e quais foram as suas contribuições?

Segundo Quadros e Karnopp (2004, p. 30):

Stokoe observou que os sinais não eram imagens, mas símbolos abstratos e complexos, com uma complexa estrutura interior. Ele foi o primeiro, portanto, a procurar uma estrutura, a analisar os sinais, dissecá-los e a pesquisar suas partes constituintes.

Dessa forma, os primeiros estudos linguísticos acerca da Língua de Sinais Americana – ASL, foram desenvolvidos por Stokoe (1960). Desde então, estudos linguísticos em torno das línguas de sinais, evidenciam as idiosincrasias presente na língua conferindo assim, o seu *status* linguístico.

Antes, porém, de darmos continuidade sobre as contribuições de Stokoe para a ASL, é importante salientar que tomaremos por base a dissertação de mestrado de Frydrych (2013) que de forma clara, sintetiza e esclarece sobre o legado desse linguista.

Baseado em Frydrych (2013) a vida profissional de William C. Stokoe Jr. transcorreu quase que totalmente na Universidade de Gallaudet. No ano de 1955, ingressou na referida universidade lecionando literatura inglesa medieval para alunos surdos, cujo contato com os mesmos o fizeram impressionar-se com a riqueza de fenômenos linguísticos presentes na comunicação.

É importante frisar que William Stokoe era desconhecedor do mundo surdo, ou seja, não era um usuário da língua de sinais americana – ASL, como reforça Maher (1996 apud FRYDRYCH, 2013, p. 21):

Talvez a dificuldade de Stokoe em usar a língua, sua inabilidade para tomá-la por si só como um simples método de comunicação, e sua necessidade em olhar para ela, cuidadosamente foram os responsáveis, em parte, pelas suas descobertas.

Assim, conforme supra indicado, talvez o fato de desconhecer a língua de sinais, contribuisse para que William Stokoe desenvolvesse um acurado senso de observação e análise sobre a comunicação de seus alunos surdos levando – o a se tornar “um explorador da cultura e da língua das pessoas surdas” (SACKS, 1990 apud MAHER, 1996, p. 6) os quais desenvolveu métodos descritivos que lhe permitiriam descobrir nesse código, estruturas linguísticas que posteriormente poderiam ser usadas para atestar que as produções sinalizadas por seus alunos, eram códigos duplamente articulados com propriedades que compõem uma língua natural.

Dessa forma, disposto a compreender os mecanismos que regiam a comunicação sinalizada, Stokoe (1960) dedicou-se em estudar os aspectos fonéticos/fonológicos, morfológicos e semiológico da ASL, participando de eventos e conferências organizadas por grupos de matemáticos, dado ao fato de que Stokoe acreditava que a linguagem de exatas estavam intrinsecamente ligadas as línguas de sinais.

Na mesma ocasião, “ele ouviu uma apresentação de Noam Chomsky, em 1957, de *Syntact Estrutures*, o que lhe rendeu grande conhecimento no círculo linguístico” (FRYDRYCH, 2013, p. 24).

Dessa maneira, cada vez mais “Stokoe tornava-se assíduo e participativo em eventos ao ponto de apresentar as suas teorias a respeito da língua de sinais para os estudiosos da época, dando visibilidade à língua de sinais americana” (PEDROSA; SCANTBELRUY, 2018, p. 8).

Assim, profundamente imerso em suas pesquisas e disposto a compreender os mecanismos linguísticos presentes na comunicação, Stokoe (1960) percebeu que aquele grupo de alunos longe das dependências da Gallaudet comunicavam-se de forma natural e não mecanizada como costumeiramente faziam dentro da universidade, tornando possível a identificação de parâmetros articulatórios, conforme destaca Xavier (2006, p. 11):

Stokoe constatou que, “semelhantemente aos parâmetros articulatórios das línguas orais, existe um número finito de valores diferentes que cada umas dessas três categorias podem assumir, e que esses valores, tal como acontece nas línguas faladas, podem se recombinar, ou seja, podem reaparecer na constituição de outros itens lexicais.

Dessa forma, Stokoe (1960) notou que para cada sinal realizado, a mão assumia uma determinada forma denominada por ele de Configuração de Mão (C.M.), posteriormente, observou-se que os sinais realizados em contato com determinada parte do corpo ou realizadas em um espaço neutro, seriam denominadas de ponto de articulação (P.A.) e por fim, os sinais poderiam vir ou não acompanhados de Movimento (M)², (FRYDRYCH, 2013).

A princípio, Stokoe (1960) denominou a composição dos sinais como quirológicos. Etimologicamente, de acordo com o *Dicionário on line* a palavra *Quiro* derivada do grego significa “mãos” e *logia* significa “estudo”, ou seja, estudo da disposição das mãos, sendo renomeada posteriormente de Fonética e Fonologia das línguas de sinais.

Inegavelmente, conforme reforça Leite (2008) o pioneirismo de Stokoe contribuiu para o reconhecimento linguístico da língua de sinais que serviram de subsídios para que demais pesquisadores percebessem a existência de outros parâmetros, tais como o que foi proposto por Battison (1974), Bellugi e Klima (1975) em que descreveram os parâmetros Orientação da palma da mão (OR.) e as Expressões Faciais e/ou não manuais (E. F. N. M.), dada as suas respectivas funções, podem apresentar aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos, com implicaturas semânticas.

² Há pesquisas recentes que defendem que o parâmetro movimento está presente em todos os sinais, entretanto, por não ser o principal objeto desta pesquisa, não discorreremos neste momento sobre esse assunto.

No Brasil, a Língua Brasileira de Sinais – Libras, passou a ser investigada a partir da década de 80 pela linguista Lucinda Ferreira Brito que iniciou suas pesquisas sobre a Libras focando na variante de São Paulo e sobre a Língua de Sinais Indígena Urubu Kaapor (LKSB). Em seguida, destacaram-se também Tânia Felipe (1981), Ronice Quadros e Lodenir Karnopp (2004) entre outros.

Contudo, no ano de 2002, a então denominada Lei de Libras nº 10.436 de 24 de abril, posteriormente regulamentada pelo Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, tornou-se um marco histórico para a comunidade surda. No Brasil, o reconhecimento do estatuto linguístico da Libras impulsionou vários movimentos surdos na busca pelos seus direitos linguísticos e desconstrução de estereótipos, promovendo o fortalecimento da comunidade surda, oportunizando aos surdos narrem a si mesmos sob uma perspectiva diferente da qual os ouvintes os narravam negativamente por longos anos. Esse fortalecimento cultural e identitário é visto pela comunidade surda como uma forma de empoderamento surdo.

Sob um novo olhar, tal empoderamento possibilitou ao sujeito surdo narrar a si próprio na perspectiva do *deaf gain* (BAUMAN; MURRAY, 2014), ou seja, o ganho em ser biologicamente surdo, em que o discurso da perda ou da ausência da audição não se faz presente na comunidade surda e conseqüentemente o outro, ou seja, o ouvinte, passa a ser concebido e narrado pela ausência, pela natureza de sua condição biológica por ser uma pessoa ouvinte, vista de forma negativa por alguns surdos.

Outrossim, essa forma de “empoderamento surdo” além de possibilitar um novo olhar sobre si mesmo, trouxe consigo a formação de novas epistêmes em relação a representação ouvinte nas narrativas surdas. Entretanto tais narrativas são voltadas para um público específico de ouvintes, aqueles que participam ativamente da comunidade surda e que exercem funções sejam como professores ou como intérpretes de Libras.

O fato, é que tais narrativas vêm desencadeando uma série de tensões e conflitos na comunidade surda, cujos discursos tentam limitar o lugar de fala dos sujeitos ouvintes. Por isso, torna-se válido compreender essa forma de “empoderamento surdo” e analisar os efeitos de sentido que ela vem provocando, por entender o conceito de identidade e as estratégias que o sujeito busca para se situar e construir relações com Outros sujeitos, concatenando com a teoria pós-colonial de sujeito e identidade, apontada por teóricos do campo da teoria social como Bauman (1998; 2001; 2003; 2014), Hall (2006) e Bhabha (1998), sendo que este último autor busca fundamentar sua proposta a partir do pensamento psicanalítico de Franz Fanon, conforme veremos mais adiante.

1.3 Discurso, Memória e Identidade: o sujeito no centro da questão

Ao falar sobre identidade requer que façamos uma análise reflexiva quanto ao seu conceito, uma vez que alguns discursos epistemológicos encontram dificuldades de resolverem isoladamente essa questão. Essa dificuldade em defini-la, talvez ocorra pela existência de diferentes prismas que tentam compreendê-la, sobretudo a partir do campo da teoria social, cujos autores a definem como um “conceito de si”, “representação de si”, “sentimento pessoal” e “desejo”, analisando as singularidades específicas do sujeito e/ou características que denotam o sentimento de pertença ou não pertença a grupos ou categorias.

Assim, a teoria pós-colonial vista por diferentes ângulos, tenta resolver essas questões a partir da investigação centrada em grupos minoritários, cuja busca por uma emancipação dão origem aos “efeitos de identidade”, que complexificam ainda mais essa questão.

1.3.1 Identidade e o conceito Pós-colonial em Bauman e Hall

A questão de identidade vem sendo extensamente discutida no campo da teoria social, segundo Bauman (1996, p. 40):

Hoje ouvimos falar sobre identidade e seus problemas mais do que nunca nos tempos atuais. No entanto, nos perguntamos se essa obsessão nada mais é do que outro caso da regra geral das coisas que são notadas; quando desaparecem, caem no esquecimento ou deslocam-se (*tradução nossa*).

Observamos que mesmo após duas décadas, a afirmação de Bauman (1996) além de verdadeira, é extensamente discutida na atualidade. Em essência, o argumento é o de que as velhas identidades que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio fazendo emergir novas identidades, tornando assim o indivíduo moderno em um sujeito fragmentado. Assim, a chamada “crise de identidade”, é vista como parte de um processo mais amplo de mudança que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas (BAUMAN, 2005, p. 25).

Por esta razão, Bauman (1998, p. 155), caracteriza a sociedade líquida como:

O problema da identidade resulta principalmente da dificuldade de se manter fiel a qualquer identidade por muito tempo, da virtual impossibilidade de achar uma forma de expressão da identidade que tenha boa probabilidade de reconhecimento vitalício e a resultante necessidade de não adotar nenhuma identidade com excessiva firmeza, a fim de poder abandoná-la de uma hora para outra.

Dessa forma, as palavras mencionadas acima, denotam quão instáveis são as identidades. Assim, pode-se dizer que essa busca incessante pelo que é novo, nada mais é senão a válvula de escape do indivíduo para as incertezas da vida e para o incômodo fato dele não ser capaz de se situar em um determinado lugar. Tal instabilidade causa a perturbadora sensação de que tudo é regido pela lógica da fugacidade, impermanência, tornando-se efêmero e momentâneo.

Outro efeito que a instabilidade de identidade causa, é a falsa sensação de uma filiação segura e eterna que o indivíduo tenta encontrar, mas que pode ser considerada como um disfarce pela busca de uma identidade fixa, em que Bauman (2001, p. 212-213) define da seguinte forma:

Em termos sociológicos, o comunitarismo é uma reação esperável à acelerada 'liquefação' da vida moderna, uma reação antes e acima de tudo ao aspecto da vida sentido como a mais aborrecida e incômoda entre suas numerosas consequências penosas.

Em outras palavras, Bauman (2001) define identidade como um processo de autodeterminação mesmo que ilusória, a partir da inserção do sujeito em uma dada comunidade. Assim, o processo de construção passa a ser entendido pelo autor como uma "reação esperável à acelerada liquefação", ou seja, tudo hoje está propenso a sofrer mudanças em detrimento da existência de uma infinidade de identidades à escolha e tantas outras ainda para serem inventadas e reinventadas num processo de experimentação infundável.

No entanto, para Hall (2006) a ideia que se faz da questão de identidade atrelada ao sentimento de pertencimento, ganha um certo destaque quando o autor argumenta que tais sentimentos, estão diretamente ligados aos aspectos étnicos, raciais, linguistas, culturais e religiosos que dão ao indivíduo a sensação de ter encontrado certas características ou traços em comum que por fim são compartilhados por uma dada comunidade.

Sendo assim, Hall (2006) inicia a sua obra por criticar os modelos de concepções que se construíram em torno do conceito de identidade rompendo com a ideia teocentrista, questionando a individualidade do ser e colocando-a no centro da discussão. Por esta razão, Hall (2006) aponta três concepções diferentes de identidade que se relacionam às visões de sujeito que foram idealizadas ao longo da história.

A primeira concepção é denominada de sujeito do Iluminismo, a qual expressa uma visão individualista de sujeito caracterizado pela centralidade e unificação prevalecendo a capacidade de razão e de consciência. Dessa forma, podemos entender que o sujeito é portador de um núcleo interior que emerge no nascimento e prevalece ao longo de todo seu desenvolvimento, de forma contínua e idêntica (Hall, 2006, p. 10).

Quanto a segunda concepção, a noção de sujeito sociológico considera a complexidade do mundo moderno e reconhece que esse núcleo interior do sujeito é constituído na relação com outras pessoas, cujo papel é de mediação da cultura. Nessa visão que se transformou na concepção clássica de sujeito na Sociologia, o sujeito se constitui na “interação entre o eu e a sociedade” em um diálogo contínuo com o mundo interno e externo (HALL, 2006, p. 11). Em outras palavras, o sujeito concebido por essa concepção é, a um só tempo, individual e social; é parte e é todo.

Por último, a concepção de identidade do sujeito pós-moderno “é formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2006, p. 13). Em outros termos, essa visão concebe as identidades como aspectos advindas de respectivas culturas, as quais emergem, afloram o nosso sentimento de pertencimento a partir da concepção de uma cultura partilhada, cujos sistemas culturais tratam de unificar os indivíduos em quadros de referência.

Nesse sentido, tomemos o exemplo citado por Hall (2006, p. 93, 94) sobre os grupos minoritários (o antirracismo, o feminismo e o anticolonialismo, este último aplica-se também ao povo surdo) que operam com um poder contínuo de construção, identificação e aceitação de identidade. Porém, é importante ressaltar que a identidade ao mesmo tempo que opera como uma estratégia de inclusão, automaticamente também opera no mecanismo de exclusão. Para entender melhor como funciona esses mecanismos, vejamos o conceito de povo surdo e, posteriormente de comunidade surda definidos por Strobel (2008, p. 30, 31):

[...] grupo de sujeitos surdos que usam a mesma língua, que tem costumes, história, tradições comuns e interesses semelhantes [...] que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução linguística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços.

Quanto ao conceito de comunidade surda, Strobel (2008, p. 31) define:

[...] entendemos que a comunidade surda de fato não é só de sujeitos surdos, há também sujeitos ouvintes-membros de família, intérpretes, professores, amigos e outros - que participam e compartilham os mesmos interesses em comuns em uma determinada localização.

Nota-se que a autora delimita ambos os conceitos por apresentar um conjunto de traços específicos que unem ou separam esses indivíduos, por exemplo, para o conceito de povo surdo, Strobel (2008) define os aspectos históricos, os costumes e os artefatos culturais surdos, como um dos componentes desses traços, mas, a característica principal que de fato melhor os define, é a experiência visual, excluindo, portanto, qualquer ouvinte da categoria de povo surdo.

Quanto ao conceito de comunidade surda, Strobel (2008) salienta que tantos surdos quanto ouvintes (intérpretes, professores, amigos) são denominados de comunidade surda, por outro lado, os ouvintes que não se engajam na luta com os surdos e não estabelecem nenhum tipo de contato com os mesmos, não são reconhecidos como pertencentes a essa comunidade.

Logo, o processo de inclusão/exclusão, gera uma outra questão que se apresenta nos discursos sobre identidade, trata-se das relações de poder que se fazem presentes nesse processo de construção de elementos e traços identificadores que definem os grupos minoritários.

Em paralelo as questões de identidade e poder relacionada a historicidade surda, Hall (2006, p. 19, 20, 63) mencionará sobre o significado histórico do desenvolvimento de teorias de emancipação de grupos minoritários analisando dois movimentos, o movimento feminista e o movimento racial como uma parte significativa desenvolvida de um produto de poder e resistência as teorias opressivas sobre mulheres e sobre os negros ou pretos³.

Para entender o pensamento de Hall (2006) busquemos compreender as condições que propiciaram e contribuíram para a emancipação desses grupos minoritários. O primeiro deles, o movimento feminista, surgiu entre os séculos XVIII e XIX. Apesar de ter iniciado na França, o movimento estendeu-se para o Reino Unido e Estados Unidos, conforme argumenta Silva (2008, p. 1):

O Feminismo surge e se organiza como movimento estruturado, a partir do fenômeno da modernidade, acompanhando o percurso de sua evolução desde o século XVIII, tomando corpo no século XIX, na Europa e nos Estados Unidos, transformando-se, também, em instrumento de críticas da sociedade moderna.

Mas, o contexto que propiciou tais acontecimentos se deu em razão de que os franceses estavam cada vez mais insatisfeitos com o sistema monárquico que governava a França, resolvendo pôr um fim aos privilégios aristocráticos, feudais e religiosos que haviam contribuído para o colapso geral do país, instaurando um processo que garantiu o direito as liberdades individuais e à universalização dos direitos sociais a partir da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

Contudo, segundo Silva (2008) o direito à liberdade não estava condicionado a mulher, ocasionando assim no surgimento da primeira fase do feminismo em que algumas mulheres reivindicavam “[...] a extensão dos direitos políticos às mulheres, que até então, era somente para os homens” (SILVA, 2008, p. 1).

³ A escolha pela utilização dos termos pessoas negras ou pretas, ocorreu em detrimento da dificuldade dos próprios grupos em definirem qual a utilização mais adequada desta terminologia.

Em virtude de tais discursos, o movimento feminista empenhou-se na busca pelo direito de “existir com dignidade, direito de propriedade, direito à educação e ao trabalho, direito de votar e ser eleita, direito a participar de espaços de poder e decisão, direito a seu próprio corpo” (BANDEIRA; MELO, 2010, p. 9). Logo, resistir para existir tornou-se uma das táticas de poder utilizadas pelo movimento contra todo um discurso opressor e androcêntrico enraizado na sociedade por séculos e que a todo instante limita e deslegitima os espaços em que as mulheres podem circular.

A segunda fase do movimento feminista, “[...] surge como parte dos movimentos dos anos sessenta” (ASTELARRA, 1983, p. 51). Especificamente no Brasil, a década de 60 foi marcada pela ditadura militar e por diversas manifestações e críticas sociais manifestadas, inclusive, por meio da música. Entretanto, somente na década de 70 o feminismo ganhou destaque em razão de que as mulheres levaram para o centro da discussão, assuntos relacionados a condição excludente da mulher na sociedade, sobretudo, das marcas físicas e psicológicas sofridas durante a repressão militar.

Assim, o movimento feminista surgiu como um movimento coletivo, como forma de combater o sexismo e contra todas as práticas de inferiorização e subordinação. As suas lutas ampliavam-se também para a emancipação política e principalmente pelo direito de igualdade em espaços antes nunca ocupados pelas mulheres. Bem como também, lutavam contra o patriarcalismo que buscavam neutralizá-las em todos os aspectos sociais (Butler, 2010).

Entretanto, o discurso patriarcalista ainda se refletia como uma sombra no movimento feminista, conforme aponta Beauvoir (1961, p. 197-168):

[...] O próprio feminismo nunca foi um movimento autônomo: foi, em parte, um instrumento nas mãos dos políticos e, em parte, um epifenômeno refletindo um drama social mais profundo. A maioria das mulheres aceita resignadamente a sorte sem tentar nenhuma ação; as que buscaram mudá-la não pretenderam encerrar-se em sua singularidade, nem a fazer triunfar, mas sim sobrepujá-la. Quando intervieram no desenrolar dos acontecimentos, fizeram-no de acordo com os homens e dentro das perspectivas masculinas.

Dessa forma, Beauvoir (1961) questiona até mesmo a autonomia do movimento feminista, uma vez que acredita ser um instrumento de manipulação política, ou um discurso que reafirma a manutenção da prática patriarcalista, refletida também em algumas vozes femininas levando a reflexão de que as práticas opressoras não seriam tão fortes “se não houvesse cúmplices para sustenta-las”. Por esta razão, as mulheres que sustentam o discurso patriarcalista, não encontram espaço dentro do movimento feminista.

Isto por que segundo Hall (2006) a busca pela emancipação de grupos minoritários, oportuniza a esses grupos formarem identidade e definirem traços que os definem e os unem por meio da ideologia, ao mesmo tempo que também trata de excluir todos aqueles que não entram nessa ordem de discurso.

O segundo movimento emancipatório citado por Hall (2006) são os movimentos étnico-raciais, cujas relações são desenvolvidas historicamente mediante a construção de imagens e representações sociais às quais estão em constante movimento, uma vez que “[...] os sentidos, conseqüentemente, sempre mudarão de uma cultura para outra e de uma época para outra” (HALL, 1997, p. 61).

Nessa perspectiva, as representações desses grupos se circunscrevem no meio social provocando sentidos. Entretanto, em relação às pessoas negras ou pretas, as representações dominantes são construídas por discursos hegemônicos mediante a óptica eurocêntrica que estabelece sentidos de “normalidade” e “anormalidade”, definindo a cor branca como “norma padrão”. Assim, conforme salienta Foucault (2001, p. 75) “[...] o indivíduo do século XIX vai ficar marcado - muito tardiamente pela prática médica” sendo concebidos como abjetos, desviantes, incorrigíveis e cada vez mais investidos por aparelhos de retificação.

Dessa forma, entendemos que os marcadores sociais apontado por Foucault (2001) são formulados equivocadamente a partir de teorias biológicas, os quais alguns por meio de corpos do homem não branco, tentam naturalizar as identidades desses sujeitos e homogeneizá-los sob a perspectiva do homem branco. O mesmo ocorre em relação ao povo surdo, conforme narrado no início deste trabalho, a respeito da visão de alguns grupos de pessoas ouvintes que concebiam e que até hoje definem a condição biológica como marcador social ocasionando na segregação e opressão ao povo surdo.

Porém, Bhabha (1998) aborda sobre os estigmas ou marcadores sociais sob o grupo étnico racial, trazendo também a visão do colonizado a respeito do colonizador, a partir do campo da psicanálise conforme veremos a seguir.

1.3.2 Colonizador X colonizado: O sujeito do desejo teorizado por Bhabha

Retornando ao pensamento de Hall (2006) os discursos desenvolvidos sobre raça, etnia e luta pela representação, provam constantemente ser uma força unificadora de resistência contra as construções de uma identidade negra ou preta que, muitas vezes se ajustam de forma impositiva aos ideais hegemônicos de uma maioria eurocêntrica.

Entretanto, gostaria de direcionar esta discussão para a teoria apresentada por Homi K. Bhabha em sua obra *O Local da cultura* (1998) em que apresenta os problemas em torno da teoria racial pela perspectiva da psicanálise e os aspectos relacionados à identidade centrada mais na questão do mimetismo. Sua perspectiva, de início, é diferente da proposta apresentada por Bauman e Hall, mais também traz contribuições proeminentes para o campo da teoria pós-colonial crítica.

A visão de Bhabha (1998) em torno de questões raciais foram fortemente influenciadas a partir de leituras realizadas sobre as obras do psicanalítico francês Franz Fanon, cuja obra *Pele Negra, máscaras brancas* (2008) apontam, como resultado o complexo de inferioridade gerado na mente do negro que deseja se tornar branco e, para isso, tentará se apropriar e imitar o código cultural do colonizador, refletindo as mesmas práticas do seu opressor. Sob essa perspectiva, Bhabha (1998) tenta explicar o processo de reconstrução de identidade dos colonizados e de resistência ao poder colonizador, a partir das seguintes intersecções: ambiguidade (ambivalência), hibridismo e mimetismo.

Aliás, o título da obra de Homi K. Bhabha, *O local da cultura*, por si só nos leva em um primeiro momento a pensar sobre os espaços que as culturas tentam se apropriar. Com respeito ao termo apropriar, a sua utilização é bastante adequada, uma vez que o autor discutirá exatamente a interação existente entre as culturas, a disputa pela predominância por esses espaços na sociedade e a negociação cultural, conforme descreve Bhabha (1998, p. 20):

[...] Esses ‘entrelugares’ fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação no ato de definir a própria ideia de sociedade. É na emergência dos interstícios – a sobreposição e o deslocamento - de domínios da diferença – que as experiências intersubjetivas e coletivas de nação, o interesse comunitário ou o valor cultural são negociados.

Conseqüentemente, “esses lugares” tornam-se o motivo pelo qual acirram-se as disputas entre as respectivas culturas, em que uma geralmente tende a predominar sobre a outra obrigando os sujeitos a negociarem os valores culturais.

Partindo dessa visão, Bhabha (1998) amplia e fundamenta a discussão sobre as diferenças culturais a partir do primeiro ponto de intersecção, o jogo da ambivalência como característica do discurso colonial em que o indivíduo é cindido ao mesmo tempo pelo sujeito que busca um lugar de identificação (ideológico) e pelo sujeito do desejo que se evidencia no momento da enunciação, conforme assegura Bhabha (1998, p. 64):

[...] o conceito de diferença cultural concentra-se no problema da ambivalência da autoridade cultural: a tentativa de dominar em nome de uma supremacia cultural que é ela mesma produzida apenas no momento da diferenciação.

Em outras palavras, o indivíduo é afetado simultaneamente como sujeito por essas duas instâncias, acarretando no processo de ressignificação de identidade. Nesse processo de hibridismo, o aspecto cultural passa a ser efeito de práticas discriminatórias, as quais além de se tornar um ponto gerador de poder colonial, também opera “num processo de reversão estratégica de dominação pela recusa, ou seja, a produção de identidades discriminatórias que asseguram a identidade ‘pura’ e original da autoridade” (BHABHA, 1998, p. 162).

Assim, podemos dizer que o autor enxerga o colonialismo racial ligado ao hibridismo como uma problemática da representação de si mesmo que reverte os efeitos da negação colonialista, quando “[...] os olhos do homem branco destroçam a corpo do homem negro e nesse ato de violência epistemológica seu próprio quadro de referência é transgredido, seu campo de visão é perturbado” (BHABHA, 1998, p. 72).

Em outros termos, o sujeito negro ou preto, colonizado, como efeito do poder, é obrigado a redefinir a sua identidade sobre a prática do colonizador, tendo-o como espelho de reconstituição e reconstrução da mesma.

Nesse sentido, esse processo de redefinição do colonizado em relação as ações do colonizador, ocorrem em detrimento do sentimento de inferioridade, conforme exemplifica Fanon (2008, p. 104):

[...] No mundo branco, o homem de cor encontra dificuldades na elaboração de seu esquema corporal. O conhecimento do corpo é unicamente uma atividade de negação. É um conhecimento em terceira pessoa. Em torno do corpo reina uma atmosfera densa de incertezas.

Assim dizendo, o negro quando submetido aos parâmetros do homem branco, não abandona totalmente a sua identidade, mas a ressignifica na tentativa de se adequar aos padrões estéticos do homem branco, reforçando a ideologia do racismo colonial.

Por fim, Bhabha (1998) também relaciona a questão da identidade cultural por meio do mimetismo (terceiro ponto de intersecção) combinando-a com as observações feitas pelo psicanalista Jacques Lacan, de que “[...] o efeito da mímica é a camuflagem, no sentido estritamente técnico. Não se trata de se harmonizar com o fundo, mas contra um fundo mosqueado, ser também mosqueado” (BHABHA, 1998, p. 174).

Em outras palavras, o mimetismo colonial, basicamente emerge do desejo do colono de estar no lugar do colonizador tentando se aproximar o máximo possível dessa imagem reproduzindo as mesmas práticas.

Nesse sentido, Bhabha (1998, p. 130) define a mimica colonial como “[...] o desejo de um Outro reformado, reconhecível como um sujeito de uma diferença que é quase a mesma coisa, mas não exatamente”. Revelando assim, que o discurso colonialista se configura em uma dupla articulação, de um eu com o Outro, cujo desejo de ser e estar no lugar do colonizador, resulta na ambivalência e na imitação, mas que estará sempre condenado ao fracasso em sua tentativa de representar os colonizadores.

Tomemos como exemplo para efeitos de uma melhor compreensão, o enredo histórico que se apresentou sobre a abolição da escravatura no Brasil, cujo protagonismo e menções destacam Zumbi dos Palmares como o herói que libertou o povo negro da escravidão. Entretanto, Narloch (2009, p. 45) aponta antagonismos na trajetória de Zumbi, ao fazer a seguinte menção:

Zumbi, o maior herói negro do Brasil, o homem em cuja data de morte se comemora em muitas cidades do país o Dia da Consciência Negra, mandava capturar escravos de fazendas vizinhas para que eles trabalhassem forçados no Quilombo dos Palmares. Também sequestrava mulheres, raras nas primeiras décadas do Brasil, e executava aqueles que quisessem fugir do quilombo.

Assim, percebemos que por mais que o colonizado queira se tornar um sujeito livre, ao mesmo tempo está preso ao desejo unicamente de exercer o poder e, por isso passa a repetir as mesmas práticas opressoras do colonizador num enredo traumático da diferença colonial, racial e cultural, em que o colonizado “devolve o olho do poder a alguma imagem ou identidade anterior”, um olhar que desperta também para tensões e conflitos identitários, simbólicos e políticos inerentes à produção de semelhança, cuja ameaça se deve justamente à produção de efeitos de identidade sob o sujeito (BHABHA, 1998, p. 163).

Dessa forma, entendemos que o engajamento dos grupos minoritários (negros ou pretos, feminismo) por uma emancipação, pode resultar em uma busca legítima e política, mas não isenta estes grupos de reproduzirem mecanismos de exclusão e opressão.

Nesse sentido, em relação ao povo surdo, as lutas políticas, dão importantes contribuições ao discurso social e, por esta razão, questões relacionadas a identidade surda talvez não sejam menos complexas que outras abordagens aqui citadas, devido ao significado do papel da linguagem. Logo, alguns surdos também devolvem o olho do poder a alguma imagem ou identidade anterior, reproduzindo as mesmas práticas de seus colonizadores.

De modo geral, foi possível constatar que tanto para Bauman (2001) quanto para Hall (2006) a identidade não é algo que possa ser prontamente definida, uma vez que nem ela mesma dá conta de sua definição e está sempre em um processo de reconstrução inacabável. Enquanto que para Bhabha (1998) essa instabilidade ocorre por que o indivíduo torna-se um sujeito desejante de ser e estar em lugares, em espaços muitas vezes desautorizados.

Desta forma, observamos que definir o conceito de identidade na perspectiva da teoria pós-colonial torna-se complexo por conter diversas representações, diversos olhares e significações híbridas, tornando o processo enunciativo resultante de várias vozes e histórias ressonantes muitas vezes evocados de um determinado lugar de nossas memórias, conforme veremos a seguir.

1.3.3 Lugares de Memória: Entre o lembrar e o esquecer

Memória e História, mesmo que possam ser concebidas como naturezas indissociáveis, ambas se circunscrevem em especificidades epistemológicas e em dimensões culturais distintas teorizadas sob diferentes prismas.

Etimologicamente, a palavra ‘história’ origina-se do grego antigo *historie*, que significa ‘procurar saber’. No entanto, ao investigar o conceito de história, encontramos diversas definições, como, ‘a ciência responsável por estudar os acontecimentos do passado’, ‘a ciência que estuda o ser humano e suas ações do passado’, o ‘ramo do conhecimento que se ocupa em analisar e interpretar eventos do passado’, a ‘evolução da humanidade’, a ‘ciência que investiga o passado humano em seus vários aspectos sociais, econômicos e culturais’, ou ainda, ‘memória que uma comunidade guarda de determinados acontecimentos do passado’.

Nota-se, contudo, que as definições atribuídas ao conceito de história limitam-se apenas ao estudo do passado, que é “[...] uma construção e uma reinterpretação constante e tem um futuro que é parte integrante e significativa da história. Isto é verdadeiro em dois sentidos.” (LE GOFF, 1990, p. 19).

Contudo, ao realizar tais interpretações, o historiador se confronta com um lado da história apontado por Le Goff (1990, p. 22) como “equivoca” e “inexata” em decorrência da ausência de objetividade em sua natureza científica, impedindo assim a história de revivê-las, de serem narradas, sendo possível apenas reconstruir a dinâmica dos acontecimentos históricos em um dado contexto.

Porém, há uma outra instância cuja natureza, além de subjetiva, torna possível reviver acontecimentos e ressignificá-las, a memória.

Assim, quando tratamos de memória, não estamos nos referindo aos mecanismos neurobiológicos ou psicológicos, tampouco restringindo-a ao mero conceito de lembrança.

A memória, como tal, abrange aspectos em que as áreas da neurobiologia e da psicologia, conseqüentemente, não dariam conta de explicar. Portanto, “[...] quando falamos em memória, não falamos de um ‘espelho do passado’, mas de um fato do presente” (PORTELLI, 2010, p. 11).

Nesse sentido, a memória não pode ser definida somente como um espelho que reflete elementos do passado, mas acima de tudo como “um fato histórico” (LE GOFF, 1990, p. 434). Por este motivo, a definição de memória encontra um certo abrigo nos pressupostos teóricos da História, uma vez que compartilham de um aspecto muito comum, o corte entre o presente e o passado. Ambas passam por esse recorte por que dão essa consciência de tempo, por isso pode-se até afirmar que memória é história, mas história não é memória, pois de acordo com Nora (1993, p. 9):

Longe de serem sinônimas, tomemos consciência que tudo opõe uma à outra. [...] a história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história uma representação do passado.

A ideia apresentada por Nora (1993, p. 14) destaca que a história por si só, devido a sua característica objetiva, não daria conta de responder a todas as problemáticas que estão sendo postas constantemente no presente.

Por esta razão, a história necessita estar revisitando a memória, mas que só pode ser feita com respaldo teórico. Já a memória, é absoluta, exerce a sua própria autonomia.

Assim, a memória só é o que é pelos sujeitos que buscam a compreensão sobre um determinado evento e, ao reportar-se a ele, o representam, pois “a memória é vida, sempre carregada por grupos vivos” emergindo de um grupo que ela une, o que significa dizer que há tantas memórias quantos grupos existem em razão da sua natureza múltipla, coletiva, plural, diferente da história que ao mesmo tempo “pertence a todos e a ninguém” (NORA, 1993, p. 8).

Portanto, a memória só encontra o seu lugar de repouso se evocada a partir de um ponto de vista de um grupo social interligada diretamente as identidades sociais, tal qual afirma Nora (1993, p. 13):

[...] numa sociedade que nivela por princípio, sinais de reconhecimento e de pertencimento de grupo numa sociedade que só tende a reconhecer indivíduos iguais e idênticos. Os lugares de memória nascem e vivem do sentimento que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, pronunciar elogios fúnebres, notarias atas, por que essas operações não são naturais.

Desta maneira, entendemos que a memória coletiva é fruto de interações sociais múltiplas, que acontecem dentro de marcos sociais que também definem que tipos de sujeitos podem compartilhar desta memória, colocando mais uma vez em evidência a dinâmica das relações de poder na sociedade.

No entanto, não se pode falar em memória coletiva sem evocar o pensamento de Michael Pollak no qual evidencia um outro aspecto sobre os acontecimentos rememorados coletivamente, são os acontecimentos ‘vividos por tabela’, que passam a ser definidos por Pollak (1992, p. 201) da seguinte forma:

[...] acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou, mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. É perfeitamente possível que, por meio da socialização política, ou da socialização histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada.

Dessa forma, os acontecimentos vividos “por tabela”, são os eventos que os sujeitos não viveram, mas essas pessoas ou grupos são tão ligados a esses eventos por conta de suas crenças políticas, religiosas, filosóficas, identitárias entre outras, que sentem que fizeram parte daquele passado.

Um exemplo que podemos citar e que melhor ilustra isso, são as memórias de traumas coletivas que afetaram algum grupo específico, como por exemplo o holocausto ocorrido no século XX que dizimou cerca de seis milhões de judeus. A geração que nasceu no século XXI, obviamente não vivenciou o genocídio, mas, o movimento que a ideologia provoca nesses sujeitos e alguns traços em comuns compartilhados, resulta em dar a eles a sensação ou o sentimento de pertencimento de uma “memória quase que herdada” (POLLAK, 1992, p. 201).

Esta memória “quase herdada” é utilizada em razão de um outro aspecto presente no processo de rememoração apontado por Nora (1993, p. 8):

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e **manipulações suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações [...] a memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente** (grifo nosso).

Assim, os sujeitos são os principais responsáveis por manter a dinamicidade dos eventos rememorados, lembrados, mas também esquecidos e até mesmo manipulados conforme o interesse particular de cada grupo.

Nesse sentido, Ricoeur (2007, p. 455) afirma que os “[...] esquecimentos, lembranças encobridoras, atos falhos assumem na memória coletiva, proporções gigantescas, que apenas a história, e mais precisamente, a história da memória é capaz de trazer à luz”. Ou seja, o esquecimento também é uma estratégia que o indivíduo ou um grupo se utiliza por meio do discurso com o intuito de promover o apagamento de determinados sentidos ou omissão de determinados fatos.

Dessa maneira, Ricoeur (2007) ainda afirma que as estratégias de uso do esquecimento ou de uma memória seletiva utilizados por um indivíduo ou por determinados grupos, podem contribuir em possíveis contradições ou inconsistências no discurso, conforme assevera Ricoeur (2007, p. 455):

As estratégias do esquecimento enxertam-se diretamente nesse trabalho de configuração: **pode-se sempre narrar de outro modo, suprimindo, deslocando as ênfases, refigurando diferentemente os protagonistas da ação assim como os contornos dela.** Para quem atravessou todas as camadas de configuração e refiguração da narrativa desde a constituição da identidade pessoal até as identidades comunitárias que estruturam nossos vínculos de pertencimento, o perigo maior, no fim do percurso, está no manejo da história autorizada, imposta, celebrada, comemorada da história oficial. [...] Está em ação aqui uma forma artilosa de esquecimento, resultante de desapossamento de atores sociais de seu poder originário de narrarem a si mesmos (grifo nosso).

Em síntese, a memória coletiva ou compartilhada, num primeiro momento tende a reconhecer indivíduos cujos traços identitários e ideológicos os unem e, posteriormente tentam identificar e resgatar a partir do presente, elementos do passado a fim de reconstruir as suas memórias. Mesmo que o indivíduo não necessariamente tenha vivenciado, mas os acontecimentos vividos por tabela apontado por Pollak (1992) dão a esses indivíduos a sensação de pertencimento a essa memória coletiva que, estrategicamente, estabelecem por meio do discurso acordos entre o lembrar e o esquecer narrando certos eventos que lhe são convenientes lembrar, apagando outros que possam implicar na incongruência de seu discurso.

Por exemplo, em relação a comunidade surda, embora a atual geração não tenha vivenciado os eventos que marcaram o Congresso de Milão, porém, estes evocam de suas memórias coletivas os acontecimentos do passado, e com isso passam a conhecer os efeitos devastadores que a oralização causou e causa até hoje ao povo surdo.

Entretanto, alguns surdos evocam de suas memórias seletivas acontecimentos do passado que lhes servirão de base para a construção de uma imagem a respeito dos ouvintes que está relacionado a uma espécie de *ethos* prévio, conforme veremos a seguir.

1.4 *Ethos* Discursivo: lugar de fala e falas foras de lugar

Uma das principais características e preocupações da sociedade grega era a performance de oralidade da língua, ou seja, os gregos precisavam falar bem em seu dia a dia para convencer o seu público e, desta forma, exercer sua cidadania plenamente. Assim, concebiam a oralidade como retórica, cuja origem etimológica da palavra *rhetorike* significa a arte de falar bem, de transmitir ideias com convicção. O seu surgimento ocorreu por volta de V a.C, em Sicília, inicialmente com os trabalhos precursores de Córax e Tísias, posteriormente, teria passado a Atenas por meio dos sofistas, na figura de Isócrates, ganhando destaque também na Grécia antiga por meio de importantes filósofos da época como Platão e Aristóteles.

Embora os filósofos Córax e Tísias dessem os primeiros passos no que tange à questão da retórica, porém, foi com Aristóteles que tal conceito passou a ser visto como arte (*téchne*) ganhando novos contornos sob os moldes da arte de bem falar e, portanto, tornando-se passível de teorização filosófica constituindo-se como pilar dos estudos da argumentação na contemporaneidade. Por esse motivo, a tríade oratória aristotélica passa a ser constituída de três elementos: o *ethos*, *pathos* e o *logos*.

De acordo com Eggs (2005 apud AMOSSY, 2005), o *pathos* (*eunóia*), diz respeito ao apelo ao lado emocional do público-alvo, o *logos* (*phrónesis*) diz refere-se ao uso da lógica, ao conteúdo do discurso e o *Ethos* (*areté*) está relacionada às características do orador que podem instigar no processo de persuasão, como a sua autoridade, honestidade e credibilidade.

Reboul (2004), assim como Ruth Amossy, também concebe a retórica como uma ferramenta importante na arte da persuasão. Do mesmo modo, na Grécia antiga alguns filósofos entre eles Aristóteles, definiram a arte da argumentação como um domínio da realidade sobre o qual é imprescindível que se faça uma investigação que outorgue a constituição de um saber e expande o seu conceito por determinar os mecanismos de persuasão adequando a cada situação, conforme assevera Aristóteles (1998, p. 2.):

Entendamos por retórica a capacidade de descobrir o que é adequado a cada caso com o fim de persuadir. Esta não é seguramente a função de outra arte; pois cada uma das outras é apenas instrutiva e persuasiva nas áreas da sua competência; como, por exemplo, a medicina sobre a saúde e a doença, a geometria sobre as variações que afetam as grandezas [...]. Mas a retórica

parece ter, por assim dizer, a faculdade de descobrir os meios de persuasão sobre qualquer questão dada. E por isso afirmamos que, como arte, as regras se não aplicam a qualquer género específico de coisas.

Assim, a retórica se define, portanto, como a arte que investiga mecanismos subjacentes à oratória como uma técnica que possibilite chegar à persuasão. Dessa forma, o conceito de *ethos* proposto por Aristóteles encontra abrigo em novos terrenos, principalmente no campo epistemológico da sociologia, do discurso e da pragmática.

No que concerne à pragmática, conforme observa Maingueneau (1993) ela “veio, de certa maneira, substituir a *retórica* tradicional” em que a função da imagem de si e do outro passa a ser construída no discurso numa perspectiva interacionista (externa). Dessa forma, a perspectiva interacionista que o autor apresenta, ratifica e que está presente no *ethos*, reflete-se mais claramente na análise de discurso, retomando as noções de enunciação apresentada pelo linguista Émile Benveniste.

Entretanto, Maingueneau (2018, p. 322), ao sistematizar o conceito de *ethos*, demonstra uma certa preocupação em torno dessa problemática ao afirmar que:

Apesar de eu fazer parte daqueles que introduziram em análise do discurso a problemática do *ethos* (MAINGUENEAU, 1984, 2002; AMOSSY, 1999), mais especificamente de *ethos* discursivo, tenho consciência de que sua investigação levanta múltiplas dificuldades [...]. Até o momento, o *ethos* é um termo muito pouco especificado se quisermos apreender eficazmente os enunciados em toda sua diversidade.

Por esta razão, Maingueneau (1993) apresenta alguns pontos e expande de forma significativa a relação entre *ethos* e enunciação, ancorando-a e definindo o seu conceito de *cena de enunciação*, conferindo à prova retórica um caráter, um tom e uma corporalidade (MAINGUENEAU, 1993, p. 221).

Ainda, de acordo com a proposta de Maingueneau, o *ethos* “não se trata de uma representação estática e bem delimitada, mas, antes, de uma forma dinâmica construída pelo destinatário através dos movimentos da própria fala do locutor” (MAINGUENEAU, 2008, p. 14). O primeiro ponto em questão, é que nem os discursos, nem os sujeitos e nem os sentidos estão prontos e acabados. E é justamente por meio do movimento desses sentidos que se constrói o *ethos* na instância do discurso.

O segundo ponto apresentado, na verdade é uma tentativa de desmistificar ou clarificar as várias representações atribuídas ao conceito de *ethos*. Assim, Maingueneau (2008, p. 17), define *ethos* da seguinte maneira:

[...] o *ethos* é uma noção discursiva, ele se constrói através do discurso, não é uma “imagem” do locutor exterior a sua fala; [...] é uma noção fundamentalmente híbrida (sócio discursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, integrada ela mesma numa determinada conjuntura sócio-histórica.

Deste modo, a noção de *ethos* pode ser compreendida não como uma parte do discurso, mas um todo. Sua indissociabilidade com o discurso está diretamente relacionado ao estatuto do locutor, ou seja, o *ethos* reclama uma imagem própria do sujeito, implicando num processo de legitimação, pois a forma que este sujeito enuncia, legitima a construção de uma verdadeira imagem de si, num “processo interativo de influência sobre o outro” sem perder de vista que esse discurso se encontra integrado a uma determinada conjuntura sócio-histórica (MAINGUENEAU, 2006, p. 60).

Por fim, Maingueneau (2015, p. 18) conclui que o *ethos* de um discurso resulta da interação de diversos fatores:

[...] *ethos* pré-discursivo, *ethos* discursivo (*ethos* mostrado), mas também os fragmentos do texto nos quais o enunciador evoca sua própria enunciação (*ethos* dito) – diretamente (“é um amigo que lhes fala”) ou indiretamente, por meio de metáforas ou de alusões a outras cenas de fala, por exemplo. A distinção entre o *ethos* dito e mostrado se inscreve nos extremos de uma linha contínua, uma vez que é impossível definir uma fronteira nítida entre o “dito” sugerido e o puramente “mostrado” pela enunciação.

Assim, ao propor a sistematização do conceito de *ethos*, Maingueneau (2015) mostra que a distinção entre os principais fatores, *ethos* mostrado e o *ethos* dito não é tão precisa.

Contudo, Amossy (2005, p. 124) considera o *ethos* pré-discursivo ou *ethos* prévio como um fator determinante na firmiação do *ethos* que está relacionado com “o saber prévio que o auditório possui sobre o orador”. Contudo, Amossy (2005, p. 125) aponta para um estereótipo na forma do *ethos* prévio da seguinte forma:

De fato, a ideia prévia que se faz do locutor e a imagem de si que ele constrói em seu discurso não podem ser totalmente singulares. Para serem reconhecidas pelo auditório, para parecerem legítimas, é preciso que sejam assumidas em uma *doxa*, isto é, que se indexem em representações partilhadas. [...] A estereotipagem, lembremos, é a operação que consiste em pensar o real por meio de uma representação cultural preexistente, um esquema coletivo cristalizado.

Em outras palavras, muitas vezes antes da legitimação conferida ao orador, o locutário, lança um olhar estereotipado sobre o locutor, de forma que as concepções que se criam sobre o locutário ocorram e sejam assumidas em *doxa*.

Em outras palavras, segundo Amossy (2005) não se pode ignorar o conceito prévio de acordo com crenças, experiências vivenciadas e representações compartilhadas por determinado grupo ou comunidade.

De forma esclarecedora, Amossy (2005, p. 120, 121) afirma que “[...] o discurso não pode ter autoridade se não for pronunciado pela pessoa legitimada a pronunciá-lo em uma situação legítima, portanto, diante dos receptores legítimos”.

Por fim, no campo sociológico, Pierre Bourdieu, retoma o conceito de *ethos* atrelando ao processo de legitimidade de ordem puramente social. Em outras palavras, a sua autoridade depende não de quem fala, mas de onde, de que lugar fala o sujeito. Nesse sentido, Amossy (2005, p. 121) reforça o pensamento do sociólogo por afirmar que:

A especificidade do discurso de autoridade (aula, sermão, etc.) reside no fato de que sua compreensão não é suficiente (**ele pode até mesmo, em certos casos, não ser compreendido e mesmo assim, manter o seu poder**), e de que a efetivação de seu efeito específico depende de ele ser *reconhecido* como tal. Esse reconhecimento só acontece, uma vez que é evidente, sob certas condições, as que definem o uso legítimo. (grifos da autora).

Dessa forma, a autora ratifica que o que confere eficácia e persuasão ao discurso, não depende do conteúdo, mas do sujeito que enuncia investido de “poder”, “autoridade” e “reconhecimento” do *status* de legitimidade em que determinada comunidade ou grupo lhe conferem.

Nessa perspectiva, nota-se que alguns surdos tem questionado o lugar de fala dos ouvintes que fazem parte da comunidade e, dessa forma, promovem tentativas de silenciamento numa espécie de controle de discurso quanto ao que pode ser dito, por quem é dito e a partir de que lugar é dito, com a justificativa de que o discurso desses ouvintes, nada mais é do que uma “apropriação cultural”, nos levando a refletir que quando os surdos questionam o lugar de fala dos ouvintes, tais questionamentos constituem-se em falas totalmente fora de lugar, uma vez que liberdade de expressão não se confunde com “apropriação cultural”.

Ainda assim, esse lugar de fala questionado e deslegitimado, tem levantado outras reflexões em torno desses discursos, conforme salienta Azevedo (2008, p. 86):

O processo de construção da (des)legitimação envolve uma complexidade de categorias de **ordem lingüística, discursiva, cognitiva e social**. irremediavelmente, a legitimação está atrelada a um processo de afirmação de uns e, em movimento contrário, a negação – ou estereotipização de Outros. Isso quer dizer que a (des)legitimação é um processo de forte conotação de construção de representações sociais, ideologicamente orientado, e está, em geral, **atrelado a conflitos entre movimentos sociais e instituições de poder**. (grifo nosso).

Em outras palavras, a deslegitimação ouvinte é de ordem linguística por que gira em torno do poder de apropriação dos surdos sobre a língua, é discursiva por que é por meio dos discursos que se materializam as práticas opressoras, é cognitiva por que atravessa todo um campo epistemológico e por fim social, por que implica nas relações e no convívio destes sujeitos. Somem-se a isso, a indissociabilidade entre ideologia, poder e saber, são dispositivos responsáveis por reconfigurarem o discurso e fazerem emergir estratégias de formas de uso de poder.

No entanto, descobrir as técnicas materiais particulares de poder, seus métodos, suas formas e como ele opera, nos dará uma compreensão melhor quanto aos efeitos que ele provoca nos sujeitos, conforme veremos a seguir.

CAPÍTULO 2: GENEALOGIA DO PODER EM MICHEL FOUCAULT

Michel Paul Foucault (1926-1984), foi um renomado filósofo francês, que exerceu grande influência sobre os intelectuais contemporâneos. Nascido em Poitiers e em uma família tradicional de médicos, Michel Foucault ingressou em uma renomada Universidade por nome École Normale da rue d'Ulm, em que foi aluno do filósofo Jean Hyppolite. Anos depois, tornou-se professor da Universidade de Collège de France, cujo livro *A ordem do discurso* foi elaborado a partir de sua aula inaugural proferida em 02 de dezembro de 1970.

As obras de Foucault dividem-se em duas fases: a arqueologia do saber e a genealogia do poder. A fase da genealogia do poder, na qual depreenderemos uma ênfase maior, surgiu a partir da década de 1970, em que Foucault concebe o poder enquanto elemento capaz de explicar como se produzem os saberes e como nos constituímos na articulação entre ambos.

Quanto a sua origem etimológica, de acordo com o *Dicionário on line* de língua portuguesa, a palavra “poder” origina-se do latim *potere*, que significa: “poderoso, capaz de”. Deste modo, o poder também pode ser concebido como “a capacidade de produzir e gerar efeitos sobre os indivíduos.

No entanto, outras concepções em torno do conceito de poder foram construídas, principalmente entre os séculos XVI e XIX, em que alguns filósofos, como por exemplo, por John Locke e Jean-Jacques Rousseau concebiam o poder como algo conferido a alguém por alguém.

Entretanto, tal concepção não encontrou abrigo nos pressupostos teóricos de Foucault, no qual afirma que para que possamos compreender o mecanismo de poder, uma das coisas importantes a se fazer é “renunciar a toda uma tradição” cuja preocupação estava voltada para

analisar por que e por quem tais práticas de poder estão sendo exercidas, quando na verdade devemos analisar como e por quais métodos tal poder é exercido (FOUCAULT, 1987, p. 30).

Para tanto, Foucault propõe que observemos como o poder funciona em um determinado período histórico, iniciando nossa análise a partir das microrrelações de poder, para enfim descobrir as técnicas particulares deste poder, seus métodos e suas formas. Mas, a princípio, Foucault (2006, p. 175) define o poder da seguinte maneira:

Dispomos da afirmação de que o poder não se dá, não se troca nem se retoma, mas se exerce, só existe em ação, como também da afirmação que o poder não é principalmente manutenção e reprodução das relações econômicas, mas acima de tudo uma relação de força.

Em outras palavras entendemos que o poder é algo que se exerce, transita entre os indivíduos não em um lugar especial e específico, mas de forma sutil, está por toda a sociedade, conforme assevera Foucault (2006, p. 183):

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui e ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede.

Outrossim, Foucault salienta que o poder desencadeia alguns mecanismos de conhecimento. Em sua obra *Vigiar e Punir (1987)* na busca em compreender como o mecanismo do poder relaciona-se com o saber, Foucault faz um breve resgate histórico, entre o período de transição do sistema feudal para o sistema capitalista.

Durante o período da decomposição final do sistema feudal (séculos XVII-XVIII) é observada uma transformação radical da "face externa" do poder. Mas, quais eram as condições históricas que exigiam o nascimento e o desenvolvimento de novos mecanismos de poder? Duas novas descobertas tornaram-se essenciais para que tais mudanças ocorressem: a) a descoberta do indivíduo e b) a descoberta populacional. Ambos estão diretamente relacionados à transição de uma economia rural tradicional para economia de mercado.

O início do século XIV se destaca por eventos marcantes principalmente com a transição do sistema feudal para o sistema capitalista gerando uma série de crises, conforme assevera Dobb (1965, p. 33):

Certamente é verdade que o século XIV testemunhou uma crise da antiga ordem feudal, seguindo bem nos calcanhares do surgimento das cidades corporativas com grande medida de autonomia local, política e econômica bem como uma influência grandemente aumentada nos negócios nacionais.

Dessa forma, o sistema feudalista declinava em diferentes segmentos, como por exemplo, as revoltas camponesas, a crise no campo, conseqüentemente a crise financeira, juntamente com a abolição da instituição da escravidão e a peste negra que em pouco tempo ceifou a vida de várias pessoas ocasionando também num declínio populacional, devido às péssimas condições de higiene daquela época.

Outro fator que influenciou no declínio do sistema feudal é havia estamentos, ou seja, não existia nenhum tipo de mobilidade social, tais mudanças associadas a crescente economia capitalista provocaram essa mobilidade nas pessoas por fazer com que elas se percebessem como indivíduos autônomos em relação a tomada de decisões sobre os seus próprios movimentos geográficos e suas atividades financeiras.

Logo, em seu primeiro estágio de desenvolvimento, o sistema capitalista, principalmente com o advento da revolução industrial que, além da descoberta da locomotiva, levou à descoberta de um novo contexto social: a individualidade (DOBB, 1965).

Desta maneira, inserido nesse contexto, segundo Dobb (1965) o indivíduo somente lograria êxito em assegurar a sua sobrevivência se estivesse dotado de um certo grau de informação, exigindo, portanto, a abertura de novos campos do conhecimento, circunscrevendo-se em novos jogos de poder, conforme argumenta Foucault (1987, p. 31):

Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder.

Assim, sob um novo cenário, novas ideias, novos arranjos sociais foram tomando corpo, tornando claro que todo conhecimento não só pressupõe, mas também é uma relação de poder.

Porém, a sociedade moderna ao passar por tais modificações, desenvolveu outras técnicas de controle para o segundo produto desta história de transição, a população (SAES, F.; SAES, A., 2013, p. 58). Este tipo de poder que tem como função básica o controle populacional, e que se destaca por ser produtivo e não repressivo, é chamado por Foucault de biopoder.

Desta maneira, Foucault (1976, p. 132, 133) quer enfatizar a dimensão desse novo tipo de poder, tentando mostrar sua estreita relação com processos de consolidação do capitalismo:

Este biopoder, sem a menor dúvida, foi elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pôde ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos.

Outro evento histórico registrado por Foucault (1987), mostra algumas mudanças significativas que ocorreram no século XVIII em torno das questões relacionadas ao poder, o fim do suplício.

O suplício tinha como principal objetivo mostrar à população qual era o destino daqueles que desafiassem a ordem vigente, e que, portanto, como forma punitiva, o corpo passava a ser o principal instrumento no qual o criminoso, sentiria de forma dolorosa, a mesma proporção de gravidade e sofrimento do crime praticado, como afirma Foucault (1987, p. 36):

[...] uma pena, para ser considerada um suplício, deve obedecer a três critérios principais: em primeiro lugar, produzir uma certa quantidade de sofrimento que se possa, se não medir exatamente, ao menos, apreciar, comparar e hierarquizar; [...] o suplício faz parte de um ritual.

Tal punição tornava-se um grande espetáculo punitivo, um triunfo, cuja característica principal era o poder, domínio e controle sobre o corpo. Este último parece ter abandonado seus métodos violentos que até aquele momento a punição era acompanhada por um uso ilimitado e público da violência.

Porém, segundo (1987) surge uma nova forma de punição, um sistema de vigilância em que há apenas um olhar que inspeciona, no qual ninguém escapa do onipresente “olho do poder”. Esse novo modelo de sistema de vigilância é chamado por Foucault de panóptico, uma estrutura elaborada no século XVIII, pelo filósofo inglês Jeremy Bentham, com o intuito de mostrar como se poderia exercer poder e controle sobre os presos com mais eficácia.

Assim, é a própria estrutura do espaço do panóptico que produz o poder da vigilância. Sua estrutura arquitetônica assume o papel de "Supervisor" e, ao mesmo tempo, garante a sensação de vigilância constante ao prisioneiro.

Essas estruturas configuram diferentes instituições que tornaram sua aparência, como um sistema de encarceramento, como por exemplo, o exército, a escola e outras instituições que depois foram expandidas para toda a sociedade levando assim à formação de uma "sociedade disciplinar". No entanto, as relações de poder nem sempre aparecem na forma de poder disciplinar e com técnicas que o distinguem. Para Foucault, poder não é disciplina, disciplina é um possível modo de ação do poder (FOUCAULT, 1987).

Além disso, essa ação, afirma Foucault “seria impossível localizá-la, quer num tipo definido de instituição, quer num aparelho do Estado” (FOUCAULT, 1987, p. 29,30). Na verdade, Foucault faz uma crítica quanto a visão limitadora marxista por conceber o poder como uma propriedade, numa prática contínua de repressão e produção, conforme assevera Souza (2006, p. 63):

Enquanto os teóricos marxistas enfatizam a importância do Estado para a manutenção das relações de poder e na distribuição do acesso aos meios de produção, Foucault apresenta um modelo alternativo de poder que não localiza esse poder como uma posse nas mãos monolíticas do Estado.

O que Foucault (1987) quer principalmente mostrar é que as relações de poder não podem ser limitadas ao que chamamos de "política" "Estado". Assim, "para Foucault o poder não é propriedade de ninguém, mas circula através das relações que se estabelecem" (SOUZA, 2006, p. 63). E o mais importante, Foucault, ainda sugere que façamos uma "análise ascendente do poder" não como uma substância produzida por alguma causa primária, mas para a existência de infinitas relações de poder que se cruzam no espaço e ao longo do tempo, cujas funções permite a sua cristalização a partir de microrrelações.

Finalmente, uma análise das relações de poder não pode deixar de abordar a questão de resistência. Se o poder vem de toda parte e está em toda parte, existe espaço para resistência?

A esse respeito, Souza (2006, p. 64) mais uma vez mostra a preocupação de Foucault sobre a construção do conceito de poder enquanto dispositivo desencadeador da resistência:

Foucault está igualmente preocupado em sua obra com as maneiras pelas quais as pessoas estabelecem e negociam as relações de poder. Essas relações são históricas e permanentes. [...] Nos trabalhos de Foucault, podemos ler que a essa crítica vem da ênfase que a teoria marxista dá à natureza opressiva das relações de poder, na qual a própria noção de sujeito revolucionário é fundamental para a mudança. Ele argumenta que a resistência já está contida na própria noção de poder, pois onde há poder há resistência.

Em geral, a resistência não deve ser vista como algo organizado, e sim central, como prática em todo espaço social onde as relações de poder operam. Assim, cada ponto de poder é ao mesmo tempo um ponto de resistência.

No entanto, para Foucault (2004, p. 237, 238), a resistência só pode existir a partir de um poder do qual não priva a liberdade do indivíduo:

O poder não se exerce senão sobre "sujeitos livres" e enquanto são "livres" – entendamos por isso sujeitos individuais ou coletivos que têm diante de si um campo de possibilidades no qual muitas condutas, muitas reações e diversos modos de comportamento podem ter lugar.

Assim, a resistência só pode ocorrer quando o sujeito não está sob um poder coercitivo, em situações citadas por Foucault (1987) como nos casos de escravidão ou quando há repressões por instituições em que exercem o poder no qual o indivíduo fica privado de exercer a sua liberdade, como ocorreu no Brasil com a ditadura militar na década de 60, incorrendo em tentativas de silenciamento de vozes.

Portanto, a fase da genealogia do poder apresentada por Michel Foucault, tem como principal ponto de partida analisar não o porquê do poder, mas sobretudo, como o poder é exercido e por quais métodos. Para isso, Foucault (2006) propõe que vejamos como o poder funciona em um período histórico específico, iniciando nossa análise a partir das microrrelações de poder na tentativa de descobrir as técnicas materiais particulares de poder, seus métodos, suas formas, enfim, descobrir como a tecnologia do poder, no qual o sujeito investido de um determinado saber, exerce o poder.

Uma vez que o sujeito exerce o poder, as suas ações oportunizam o surgimento de novas epistêmes, contribuindo para o surgimento de novos saberes, novas práticas. Nesse sentido, a próxima seção apresenta o surgimento de uma nova prática que cada vez mais se faz presente no discurso surdo.

2.1 Surdismo Persecutório: de oprimido a opressor

Ao retornarmos aos estudos de Foucault (2006) sobre as relações de poder, percebemos nas relações sociais que este dispositivo é associado à palavra força, na verdade é uma “[...] relação de força” (DELEUZE, 2008 p. 112). No entanto, algumas vezes o poder estabelece uma força que as vezes se apresenta de forma coercitiva, ou seja, uma relação muitas vezes unilateral sobre o sujeito ou sobre a sociedade.

Além disso, quando analisamos a história da educação de surdos a respeito da imposição oralista, percebemos que foram aplicadas forças linguísticas coercitivas que por longos anos os surdos estiveram submetidos a prática ouvintista.

Não obstante, após o reconhecimento linguístico da ASL na década de 60, houve uma mudança no cenário da língua de sinais, ocasionando no surgimento de vários movimentos da comunidade surda. Tais mudanças trouxe para estes sujeitos a possibilidade de narrarem sobre si mesmos, assumindo papéis como protagonista, levando-os a estabelecer novas formas de poder, possibilitando um novo deslocamento na sociedade.

Entretanto, alguns desses deslocamentos culminam para as ações apontadas por Souza e Gutfreind (2007, p. 234) da seguinte forma:

[...] Talvez poderíamos chamar isso de ‘surdismo’ em oposição ao ‘ouvintismo’. Haveria dois tipos: o primeiro surdismo chamaríamos de social – ação em que as pessoas com perdas auditivas menores (ou até mesmo pessoas ouvintes) e que, portanto, conheçam também a língua oral, passariam a comportar-se como se fossem pessoas surdas profundas para facilitar a sua aceitação na comunidade surda.

Logo, o que Souza e Gutfreind (2007) mostram é que há um tipo de surdismo identificado como social. Nesse tipo de prática, os autores questionam a liberdade dos surdos que transitam entre a cultura surda (língua de sinais) e a cultura ouvinte (línguas orais), em que defendem que o indivíduo surdo ou deficiente auditivo tenha a sua liberdade em “comunicar-se na língua e na modalidade que quiser” ao invés de serem considerados “como uma traição à pátria surda” (SOUZA; GUTFREIND, 2007 p. 233).

Levando em consideração que houve um reflexo do método oralista na educação de surdos, comumente nota-se que jovens surdos e adultos utilizam-se da oralização como meio de comunicação. Mas, caso desejem ser aceitos na comunidade surda, estes precisam abandonar quaisquer aspectos que refletem a cultura ouvinte.

Isso quer dizer que quanto mais o indivíduo conhecer da cultura surda e fizer uso da comunicação na modalidade cuja produção seja sinalizada, mais rápido e fácil será o seu processo de aceitação dentro da comunidade.

Desta maneira, Souza e Gutfreind (2007, p. 233, 234), concluem que:

Seria como dizer, “quem conhece menos línguas será melhor aceito neste grupo”, destacando-se, principalmente, a exclusão da língua oral a dos “opressores”. Qualquer conexão maior com o “mundo dos ouvintes”, é considerada anátema. Talvez, poderíamos chamar isso de “surdismo” em oposição, em oposição ao ouvintismo.

Além disso, Souza e Gutfreind (2007, p. 234) identificam uma outra prática também oriunda do discurso surdo: “Haveria também um ‘surdismo persecutório’ ligado a ações promovidas por pessoas surdas, nas quais as pessoas ouvintes são, invariavelmente, culpadas de todos os problemas dos surdos”.

A respeito do surdismo persecutório, esta prática apresenta elementos que a diferem do surdismo social por estar mais centrada em ações de pessoas surdas contra seus próprios pares, enquanto que o surdismo persecutório é uma ação exercida também por pessoas surdas, mas contra as pessoas ouvintes. Antes de nos aprofundarmos sobre esta prática, é importante esclarecer que a menção que fazemos a palavra surdismo, cujo sufixo “ismo” é carregado de sentidos, a intencionalidade deste termo nesta pesquisa é de ordem puramente etimológica⁴.

Quanto ao segundo termo, ‘persecutório’ esta palavra é definida no *Dicionário on line* como: “em que há perseguição”.

⁴ O sufixo *ISMUS* origina-se do Latim e do Grego *ISMÓS*, formador de nomes de ação de certos verbos. Tem larguíssima aplicação no português e não tem qualquer conotação negativa por si.

Portanto, o surdismo persecutório é definido como um conjunto de ações exercidas por determinados surdos, cujos discursos apontam para uma prática de perseguição em relação ao ouvinte.

Mas, veremos que não se trata de pessoas ouvintes de forma generalizada. Pelo contrário, trata-se de uma prática exercida contra os ouvintes que fazem parte da comunidade surda e atuam como docentes ou instrutores de Libras, conforme veremos no decorrer desta pesquisa.

Por ora, faz-se mister conhecer outras concepções construídas em torno do conceito de surdismo, pois, Perlin e Miranda (2003, p. 221) empregam um outro sentido ao conceito de surdismo, da seguinte forma:

Surdez, deficiência, menos valia, deficiência, um mal nocivo, vergonhoso, diabólico... são termos que se sobressaem nas narrativas de surdos de periferia ao referir-se a sua diferença. Mas estas narrativas não estão somente nos espaços surdos, os territórios ouvintes contém esta narração de forma mais insofismável. Há os que assumem posições estereotipadas em relação ao **ser surdo**. É normal. Nesse viés, citam que isto de política surda é uma forma de organização de “gueto”, que é “surdismo”, ou que colocam conceitos estereotipados como fazem a maioria (grifos dos autores).

Em outras palavras, para Perlin e Miranda (2003) quando os surdos protagonizam ações políticas na luta contra a prática do ouvintismo, o ouvinte passa a enxergar essa atitude do povo surdo como uma espécie de surdismo, ou seja, uma ação que advém das lutas de pessoas surdas.

Contudo, Sá; Diniz e Vilhalva (2018, p. 1) ao escreverem um artigo intitulado *Aliados e inimigos na/da educação de surdos: Se você usar minha língua eu não lhe trucido*, abordam o conceito de surdismo sob uma nova perspectiva. Na introdução do artigo, as autoras preocupam-se em um primeiro momento em orientar o leitor quanto a proposta de que trata a referida pesquisa, da seguinte forma:

Trata-se de um artigo que aborda controvérsias e tensões existentes na área da Educação de Surdos, provocadas pelas relações de poder. Denuncia um certo olhar obrigatório imposto por um conjunto de representações sociais hegemônicas a respeito dos surdos. Elenca uma série de questões para reflexões a respeito das origens de atitudes que se manifestam no cotidiano educacional. (SÁ; DINIZ; VILHALVA, 2018, p. 1).

Com isso, entendemos que o espaço educacional é o contexto que as autoras desenvolverão suas análises. Ainda, no decorrer do artigo, Sá; Diniz e Vilhalva (2018) retornam ao conceito de ouvintismo como uma prática exercida pelas pessoas ouvintes, trazendo a seguinte argumentação:

No entanto, estamos assistindo à evolução de um "surdismo" - relações de poder por meio das quais surdos querem se impor menosprezando os ouvintes e/ou surdos de identidades diferentes e, principalmente, combatendo a presença ouvinte nos espaços educacionais. (SÁ; DINIZ E VILHALVA, 2018, p. 4).

Desta maneira, o surdismo mencionado acima, mostra os conflitos e as tensões provocadas por surdos que menosprezam e desqualificam outros surdos, mas seu principal alvo tem sido as pessoas ouvintes que atuam nos espaços educacionais. Em seguida, é apresentado os fatores que propiciaram a emergência dessa prática:

Por exemplo: muitos surdos se irritam diante de ouvintes que querem ser professores de Libras **sem ter fluência na língua de sinais**, sem terem um conhecimento aprofundado da mesma. De fato, é quase uma desonestidade uma pessoa arvorar-se de profissional da área sem os conhecimentos necessários. (SÁ; DINIZ E VILHALVA, 2018, p. 4 - grifo nosso).

Assim, segundo Sá; Diniz e Vilhalva (2018) a prática do surdismo está atrelada a falta de fluência e de conhecimento da Libras por parte dos ouvintes que atuam como docentes. As autoras ainda ressaltam que não é pelo fato de serem desqualificados enquanto profissionais ouvintes de Libras, que os surdos devam repudiar “por completo a presença de ouvintes no ensino de Libras” (SÁ; DINIZ; VILHALVA, 2018, p. 4).

Deveras, a presença de pessoas não qualificadas em quaisquer áreas do conhecimento, podem até provocar uma certa inquietação. Entretanto, parece que o repúdio a esses profissionais não é somente pela ausência de qualificação, se assim fosse, os profissionais surdos desqualificados passariam pelo crivo de seus próprios pares. Mas, ainda assim, Sá; Diniz e Vilhalva (2018) acreditam que tais circunstâncias são responsáveis pela prática do surdismo.

Dessa forma, a teorização do conceito de surdismo apresentam conceitos como uma ‘ação exercida por surdos contra os seus próprios pares (surdismo social) e como uma prática contra os ouvintes de uma forma em geral (surdismo persecutório)’, outros acreditam que essa terminologia caracteriza ‘ações advindas das lutas de pessoas surdas’, outros ainda definem como ‘uma ação exercida por surdos contra profissionais ouvintes não qualificados para o ensino da Libras’.

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo tem como objetivo apresentar a metodologia adotada para a condução desta pesquisa. Nele, expomos a justificativa da escolha metodológica, abordagem do problema, procedimentos técnicos, os procedimentos da coleta de dados e as características dos vídeos selecionados como *corpus* da pesquisa.

3.1 Abordagem da Pesquisa

A abordagem qualitativa, tem uma grande relevância para esta pesquisa, uma vez que permite que ocorra uma relação entre o mundo real e o indivíduo. Nesse sentido, Lakatos e Marconi (2011, p. 269) descrevem ainda que:

O método qualitativo difere do quantitativo não só por não empregar instrumentos estatísticos, mas também pela forma de coleta e análise dos dados. A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano.

Portanto, o processo da pesquisa qualitativa permite também que se interprete fenômenos aos quais são atribuídos significados sem requerer o uso de técnicas e métodos estatísticos. Assim, o ambiente natural torna-se a principal fonte para o pesquisador realizar a coleta de dados.

3.2 Escolha metodológica

Conforme apresentado na introdução deste trabalho, optamos pelo método netnográfico como sendo o mais apropriado para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que ela proporciona um leque de possibilidades de exploração e coletas de dados por meio do ambiente virtual (KOZINETS, 2014).

A escolha do ambiente virtual como um campo de coleta do *corpus*, dá-se a partir do momento em que a pesquisa etnográfica ao descrever a cultura dos povos, língua, raça, religião, hábitos, não limita-se apenas geograficamente, mas leva em consideração que a popularização e o advento das tecnologias de informação e comunicação viabilizam o surgimento de um novo panorama no que tange as relações sociais, denominadas de comunidades virtuais, “que estão surgindo através da comunicação mediada por computador” (KOZINETS, 2014, p. 62).

Por esta razão, para dar conta desse novo deslocamento de espaço interacional, surge então a pesquisa netnográfica.

O neologismo “netnografia” (net + grafia), de acordo com Braga (2006, p. 4) foi inicialmente cunhado por um grupo de pesquisadores norte-americanos que tomaram por desafio metodológico “preservar os detalhes ricos da observação etnográfica”.

Assim, segundo Braga (2006) a pesquisa netnográfica não se trata de um método inteiramente novo e, por isso, precisamos ter o cuidado em não incorrer no erro de concebê-la meramente como um complemento da pesquisa etnográfica, pelo contrário, a netnografia surge como uma proposta metodológica, cujas características ampliam as potencialidades do método etnográfico.

Logo, é importante que sejam lembradas as características que distinguem o método etnográfico do netnográfico, conforme nos esclarece Gutierrez (2009, p. 11):

Diferentemente da etnografia tradicional, a netnografia **não exige a presença física do pesquisador**. Assim, a abordagem inicial, a chegada ao campo de pesquisa, assume um formato diferente. [...] além disso, nos espaços on-line, **a mediação da tecnologia interpõe na interação entre pesquisador e pesquisados filtros relacionados às possibilidades e peculiaridades de cada tecnologia** (grifo nosso).

Então, diferente do método etnográfico que requer a presença física do pesquisador, para Gutierrez (2009) a pesquisa netnográfica apresenta outras formas que possibilitam a presença do mesmo e o contato com o seu objeto de estudo mediado pelo uso das tecnologias, como por exemplo: gravadores, câmeras, máquinas fotográficas, computadores, celulares, redes sociais e etc.

Dessa forma, o pesquisador estando em contato com o seu objeto, poderá constatar também que os discursos que emergem desses espaços virtuais são expressões ou interações sociais carregadas de significado e artefatos culturais (KOZINETES, 2010).

Nesse sentido, Kozinetes (2010) aponta outras cinco características que identificam o método da pesquisa netnográfica.

A primeira delas é **naturalista**, por viabilizar diferentes tipos de manifestações que emergem naturalmente no ambiente virtual, a segunda é **imersiva**, possibilita ao pesquisador um olhar mais acurado de seu objeto de estudo, a terceira característica é **descritiva**, registra os fatos com os seus significados culturais, possui **multimétodos**, em que se pode agregar diversas técnicas e instrumentos de pesquisa, gerando novos *insights* e por fim, é **adaptável**, pois pode ser utilizada no estudo de diferentes ferramentas de comunicação mediada por computador, tais como fóruns de discussão, *blogs*, *wikis*, mundos virtuais, *sites* de redes sociais, *podcasts*, entre outras.

Dessa forma, com base em todas as definições retromencionadas, a pesquisa netnográfica atendeu as nossas expectativas, uma vez que escolhemos a rede social, o *Facebook*, como campo exploratório para a coleta de dados.

3.3 Procedimentos Técnicos

A Análise de Discurso (AD) tem como função analisar a relação entre linguagem, história e sujeito (ideológico e do inconsciente), além de que ela “reúne um dispositivo teórico que subsidia o analista na sua função de evidenciar funcionamentos” (SOUZA, 2014, p. 19). Dessa forma, ao evidenciar os funcionamentos do discurso, o analista precisa ter o cuidado em não fazer parte desse processo de interpretação, uma vez que Orlandi (2013) entende que “não há descrição sem interpretação.

Por esta razão, para que o analista de discurso consiga interpretar os dados distanciando-se do objeto de análise, é necessário, segundo Orlandi (2013):

[...] introduzir um dispositivo teórico que possa intervir na relação do analista com os objetos simbólicos que analisa, produzindo um deslocamento em sua relação de sujeito com a interpretação: esse deslocamento vai permitir que ele trabalhe no entremeio da descrição com a interpretação (ORLANDI, 2013, p. 60, 61).

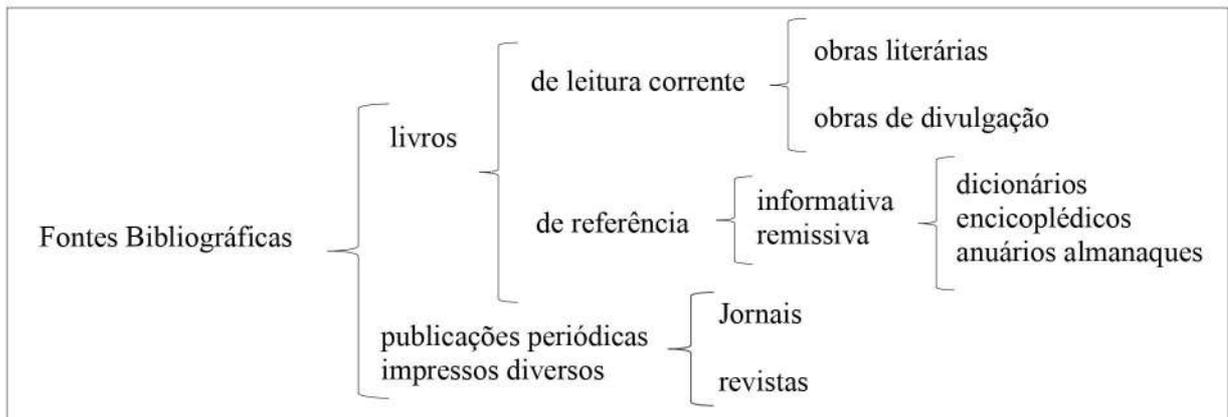
Assim, além do dispositivo teórico contribuir com o analista no momento da interpretação dando-lhes respaldo teórico, ela também permite que o analista trabalhe as “[...] fronteiras das formações discursivas” (SOUZA, 2014, p. 19). Nessa perspectiva, a pesquisa bibliográfica torna-se essencial para o desenvolvimento desta pesquisa, uma vez que ela tem por finalidade “[...] colocar o pesquisador em contato com o que já se produziu e registrou a respeito do seu tema pesquisa” (PÁDUA, 1997, p. 50).

Além disso, Gil (2010, p. 29), conceitua a pesquisa bibliográfica da seguinte forma:

A pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. Todavia, em virtude da disseminação de novos formatos de informação, estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas magnéticas, CDs, bem como o material disponibilizado pela Internet.

Assim, como observamos em Gil (2010) a pesquisa bibliográfica é uma importante ferramenta que auxilia o pesquisador no desenvolvimento do seu objeto de pesquisa. Contudo, Gil (2010) não limitou as pesquisas bibliográficas tendo como fontes somente artigos científicos, mas classificou os diferentes tipos da pesquisa bibliográfica da seguinte maneira:

Imagem 1: Tipos de fontes de pesquisa bibliográfica



Fonte: Proposta de Gil (2010, p. 61).

Outrossim, Marconi e Lakatos (2003, p. 166) endossam o pensamento de Gil, ao afirmarem que “[...] a pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrangem toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc”. As autoras ainda incluem as Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC’s como fundamentais nesse processo de busca, Marconi e Lakatos (2003, p. 166):

Até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas.

Diante de todas estas ferramentas de busca que estão ao nosso alcance, podemos dizer que a pesquisa bibliográfica, não é uma mera repetição daquilo que já foi dito ou escrito sobre determinado assunto, mas propicia o exame de uma dada proposição sob um novo olhar.

Assim, estando inseridos num determinado contexto, podemos por meio das pesquisas bibliográficas, ressignificar o modo de ver e de registrar as nossas inquietações de forma única e diferenciada, possibilitando que cheguemos a conclusões inovadoras.

3.4 *Corpus* da pesquisa

Para Orlandi (2013, p. 64) “[...] a análise é um processo que começa pelo próprio estabelecimento do *corpus* e que se organiza face à natureza do material”. Por este motivo, segundo (Andrade, 2010) a coleta de dados é uma das partes mais importantes da pesquisa, por meio dela buscam-se informações necessárias para o bom andamento do trabalho científico na parte prática, alcançando assim os objetivos propostos.

Nesse sentido, Andrade (2010, p. 137):

Para a coleta de dados deve-se elaborar um plano que especifique os pontos de pesquisa e os critérios para a seleção dos possíveis entrevistados e dos informantes que responderão aos questionários ou formulários. A coleta de dados constitui uma etapa importantíssima da pesquisa de campo, mas não deve ser confundida com a pesquisa propriamente dita. Os dados coletados serão posteriormente elaborados, analisados, interpretados [...]. Depois, será feita a discussão dos resultados da pesquisa, com base na análise e interpretação dos dados.

Assim sendo, a coleta de dados ocorreu a partir da análise de discursos proferidos por sujeitos surdos e ouvintes realizada por meio de vídeos sinalizados e postados no *Facebook*.

No entanto, estabelecemos alguns critérios para a escolha dos vídeos. A delimitação proposta para a escolha do vídeo, consistiu no levantamento dos dados (vídeos) para a pesquisa no referido ambiente interacional por meio de quatro critérios: 1) vídeos relacionados com as palavras-chave: “língua de sinais”, “donos da língua de sinais” e “ensino de Libras”; 2) vídeos em que tanto surdos quanto ouvintes utilizam a Libras como meio de produção de seus discursos; 3) vídeos “mais comentados e compartilhados”, ou seja, organizados de acordo com o número de comentários e compartilhamentos; 4) vídeos postados no *Feed* de notícias com o conteúdo em domínio público.

A coleta dos vídeos ocorreu entre o período de agosto de 2017 a setembro de 2019. No primeiro levantamento, foram encontrados 15 vídeos, dos quais foram eleitos 2. O primeiro vídeo apresenta uma usuária surda discorrendo diretamente sobre a quem cabe o direito de ensinar a Libras e o segundo vídeo apresenta uma usuária ouvinte da Libras abordando o seu ponto de vista a respeito do discurso surdo.

Ainda assim, em razão de alguns vídeos serem um tanto extensos, fizemos um recorte da transcrição de alguns enunciados presentes nos vídeos selecionados. No entanto, as transcrições completas podem ser encontradas no anexo desta pesquisa.

Ressalta-se ainda que na amostra dos 2 vídeos, todos são discursos realizados em Libras em que o primeiro vídeo apresenta a tradução para a língua portuguesa por meio de legendas e áudio, o segundo vídeo por não conter nenhum tipo de tradução, foi necessário transcrevê-lo em português. Quanto aos sujeitos da pesquisa, estes foram identificados da seguinte forma: pessoa surda, identificada como S.D e pessoa ouvinte como S.V.

Nessas condições, a análise dos dados consistiu em momentos descritivos e interpretativos.

3.5 Descrição dos Vídeos

Dos vídeos selecionados para análise, optamos pela descrição de acordo com os critérios já estabelecidos:

O primeiro vídeo, denominado de *vídeo 1*, com duração de 4 minutos e 42 segundos, foi postado no dia 18 de agosto de 2017, gerou 136 comentários e 1,2 mil pessoas o compartilharam e houve 72 mil visualizações.

Ainda, referente ao *vídeo 1*, 690 pessoas reagiram com o emotion de que haviam gostado, 217 reagiram com emotion achando triste a situação exposta pela pessoa surda, 109 reagiram com emotion de que adoraram, 9 responderam que estavam surpresos e apenas 5 reagiram com a expressão de ira.

O segundo vídeo analisado, denominado de *vídeo 2*, foi postado no dia 21 de agosto de 2017, gerou 54 comentários, 26 compartilhamentos e houve 5 mil visualizações. Ainda, 81 pessoas reagiram com o *emotion* de que haviam gostado, 34 reagiram com emotion de que adoraram, 1 pessoa reagiu com o emotion achando triste a situação exposta pela pessoa ouvinte e 1 pessoa reagiu com o *emotion* de ira.

Especificamente o *vídeo 2*, é um vídeo sinalizado por uma pessoa ouvinte e não apresenta a sua tradução para a língua portuguesa, por este motivo, fizemos a tradução e a transcrição do mesmo. O referido vídeo tem a duração de 3 minutos e 17 segundos de sinalização.

3.6 Procedimentos Complementares

Outros procedimentos adotados para reforçar a análise, foram dados extraídos da pesquisa de dissertação apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Letras da Universidade Federal de Roraima, autoria de Amanda Melo da Silva, referente ao exame nacional de Proficiência – Prolibras.

Bem como dados estatísticos de alunos surdos e alunos ouvintes aprovados/reprovados do vestibular PSElib, extraídos do site da Proeg/UFAM.

CAPÍTULO 4 ANÁLISE E DISCUSSÕES

Após a exposição do conceito de poder, sob a ótica de Foucault (2006) e Souza (2006) e surdismo persecutório sob a ótica de Souza e Gutfreind (2007), partiremos para as análises propriamente ditas.

Quadro 01: Primeiro recorte (vídeo 01).

Conceito análise: Sentimento de posse em relação a Libras		
ID - Sujeito	Segmentação textual	Recorte Discursivo / Paráfrase de recorte
S.D.	<p>Eu estou aqui não para brigar, nem xingar e nem discutir com os ouvintes. Vim aqui compartilhar a minha tristeza, estou muito triste, em luto. Sou representante da comunidade surda. Essa comunidade tem a mesma história, a mesma dor, o mesmo sentimento. E o mesmo de tudo, a gente sabe disso. Alguns ouvintes sabem também, porém, a maioria não sabe, infelizmente!</p> <p>[...]</p> <p>Hoje tem pós-graduação e mestrado em educação com diversas disciplinas.</p> <p>[...]</p> <p>Mas, eu tenho muita pena, sinto por algo que incomoda tanto que me dá muita angústia. Entre tantas coisas, uma pertence aos Surdos. É a Libras. A única coisa no meio de tantas. 99% dos surdos ensinam Libras. Tem alguns surdos que lecionam as outras disciplinas também, mas a maioria escolhem essa. Esses 99% os ouvintes pegaram. Que sacanagem! A própria língua dos surdos. Alguém pode dizer: Olha a democracia. Não tem lei que impeça isso!</p>	<p>[...] Essa comunidade tem a mesma história, a mesma dor, o mesmo sentimento.</p> <p>[...] Entre tantas coisas, uma pertence aos Surdos. É a Libras. A única coisa no meio de tantas. 99% dos surdos ensinam Libras.</p> <p>[...] Esses 99% os ouvintes pegaram. Que sacanagem! A própria língua dos surdos. Alguém pode dizer: Olha a democracia. Não tem lei que impeça isso!</p>

No vídeo transcrito acima, a S.D inicia a sua fala demonstrando uma certa preocupação quanto a dimensão que o seu discurso poderá tomar, em seguida, direciona-o para as pessoas ouvintes.

Notamos também que S.D aciona a sua memória discursiva, por retomar elementos do passado que de certa forma marcaram o povo surdo de forma negativa, como por exemplo o congresso de Milão e a segregação. Mas, S.D em seguida, demonstra a sua inquietação quando afirma que: “[...] Entre tantas coisas, uma pertence aos Surdos. É a Libras. A única coisa no meio de tantas, 99% dos surdos ensinam Libras”.

No discurso acima, está claro que o sentimento de posse de S.D em relação Libras, tem levado alguns surdos a se considerarem os donos da língua. Também é interessante notar que S.D limita os espaços de atuação dos demais surdos somente na área de ensino da Libras.

Quanto a inserção do surdo no mercado de trabalho, se levarmos em consideração os acontecimentos históricos antes do advento da Lei de Libras nº 10.436/2002, encontramos narrativas que ratificam a condição de segregação em que os surdos viviam. Logo, questões relacionadas a inclusão, acessibilidade e a busca pelo direito de equidade, sempre foi um assunto bastante discutido na comunidade surda, conforme preconiza Santiago (2011, p. 9): “Dentro desta contradição, os surdos vêm se mostrando capazes de fazer parte desta lógica de mercado, de serem produtivos e ao mesmo tempo consumidores desta produção”.

Nessa perspectiva, a estreita visão de S.D, apresenta contradições em relação ao que diz as políticas de ações afirmativas e inclusivistas as quais a comunidade surda vem lutando por anos na busca por um direito de equidade, mas, o discurso de S.D, parece limitar a ação e a inserção dos surdos nas mais diversas áreas de atuação na sociedade, com uma visão simplista.

Ainda no primeiro recorte, S.D é bastante incisiva ao afirmar que: “[...] esses 99% os ouvintes pegaram. Que sacanagem! A própria língua dos surdos. Alguém pode dizer: Olha a democracia. Não tem lei que impeça isso!”. Mais uma vez ratificamos de forma clara o sentimento de posse de S.D em relação a Libras bem como o fato de a mesma considerar que os ouvintes se apropriam indevidamente daquilo que não lhes pertence. Destarte, chegamos a um ponto interessante em relação ao conceito de língua. Partindo da premissa de Saussure (1999) entendemos a língua como um patrimônio imaterial da humanidade. Logo, o seu caráter social possibilita que um conjunto de pessoas possam agir sobre ela.

Nesse sentido, a própria Lei de Libras, nº 10.436 de 24 de abril de 2002, em seu parágrafo único, faz a seguinte afirmação:

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, **oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil** (grifo nosso).

Dessa forma, a lei esclarece que a Libras “é oriunda da comunidade surda”, entendendo que o conceito de comunidade surda, segundo Strobel (2009) abrange tanto usuários surdos quanto ouvintes, pode-se dizer que a língua de sinais se desenvolveu dentro desse contexto, de modo que não se pode afirmar que há donos.

Contudo, alguns artigos de leis que deixam brechas e ampliam esse campo de discussão quanto a quem pode atuar no ensino de Libras. Uma delas é o Plano Nacional de Educação (PNE) sancionado pelo Congresso Federal no ano de 2014, em sua meta 4.13, quando faz a seguinte menção:

[...] apoiar a ampliação das equipes de profissionais da educação para atender à demanda do processo de escolarização dos (das) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, garantindo a oferta de professores (as) **do atendimento educacional especializado**, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores (as) e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, **prioritariamente surdos, e professores bilíngues** (PNE, 2014 – grifo nosso).

Conforme observamos, a meta 4.13 define que a oferta de profissionais no atendimento educacional especializado (AEE), deva ser realizada por alguns profissionais, entre eles professores “prioritariamente surdos, e professores bilíngues”. Entendemos que o contexto no qual se aplica a meta 4.13, diz respeito especificamente ao contexto de profissionais que atuam apenas no AEE e não nos demais contextos de atuação, como por exemplo, professores em cursos livres e cursos superiores.

Ainda assim, é possível encontrar algumas marcas discursivas que indicam que essas vagas não precisam ser ocupadas unicamente por professores surdos ainda que exista o termo: prioritariamente, em seguida, notamos a inserção de uma conjunção aditiva “e” indicando que os professores bilíngues também fazem parte desta prioridade. E, dentro da categoria de bilíngue, enquadram-se também os profissionais ouvintes.

Entretanto, quanto ao ensino de Libras ministrado no curso superior, o decreto nº 5.626/05, em seu artigo 7º, traz as seguintes considerações:

Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para **o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior**, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - Professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - Instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngue: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, **as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras** (grifo nosso).

Deste modo, o artigo 7º do referido decreto nº 5.626/2005, versa que durante 10 anos, compreendidos entre os anos de 2005 a 2015, na ausência de um profissional com formação em nível superior, a admissão de professores e instrutores de Libras ocorreria por meio do ProLibras, conforme especificado nos incisos de I a III. Contudo, o parágrafo único do decreto mencionado acima é incisivo ao mencionar que os surdos teriam prioridade para ministrar a disciplina de Libras.

Especificamente o artigo 7º, contém algumas informações que precisam ser problematizadas e consideradas como pontos de reflexão. O primeiro deles, logo no início, menciona o ensino de Libras como disciplina direcionado apenas para cursos de educação de nível superior. Haja visto o decreto também determinar a inclusão da disciplina de Libras nas demais matrizes curriculares de outros cursos, principalmente os que contemplam a formação de professores e de fonoaudiologia, torna-se claro que a disciplina de Libras não está restrita somente ao curso superior de Letras - Libras (LL) e que tampouco a licenciatura em LL contemple unicamente somente disciplina de Libras em sua matriz curricular.

Quanto ao segundo ponto, refletiremos um pouco mais devido ao atual cenário em que se encontra a comunidade surda, ou seja, a deslegitimação do usuário ouvinte quanto ao ensino de Libras e por esta razão, abordaremos diretamente sobre a questão citada no parágrafo único do decreto sobre a prioridade surda. Antes, contextualizar e compreender o que de fato aconteceu nesse período de 10 anos em que o exame do Prolibras esteve certificando profissionais que pudessem atender as exigências constantes do decreto, se faz necessário.

O Prolibras, em 7 edições, certificou a nível nacional profissionais tanto para a área de tradução e interpretação como também para o ensino de Libras compreendido entre os anos de 2006 a 2015, ocorrido por meio de duas etapas: a primeira prova objetiva realizada em Libras (comum a todos os candidatos) visava avaliar a fluência dos candidatos, ou seja, a proficiência linguística e a segunda etapa (área de ensino), a prova prática visava verificar a competência metodológica por meio das produções sinalizadas dos candidatos.

Mas, alguns dados coletados por Silva A. (2012) sobre o exame do Prolibras compreendido entre os anos de 2006 a 2010, mostram a nível nacional o percentual de surdos e ouvintes aprovados no exame, conforme o quadro que segue:

Tabela 01: Dados percentuais do Prolibras no Brasil

Dados Quantitativos do Prolibras no Brasil								
Edição	Inscritos		Presentes		Habilitados Prova prática		Aprovados	
	Surdos	Ouv.	Surdos	Ouv.	Surdos	Ouv.	Surdos	Ouv.
2006	1.315	3.412	1.161	2.534	808	1.717	480	869
2007	1.048	3.272	958	2.682	706	1.762	466	1045
2008	851	2.974	750	2.768	609	2.155	329	954
2009	1.182	4.527	1.074	3.903	412	2.330	200	785
2010	1.484	5.461	1.330	4.384	308	1.472	238	735
Total Geral	5.810	19.646	5.273	16.271	2.843	9.436	1.713	4.388
	22, 83%	77, 17%	84,34%	48,06%	23,16%	76,84%	29,48%	22,33%
	25.456 100%		21.544 84,34 %		12.279 48,06%		6.101 23,88 %	

Fonte: Silva A. (2012, p. 49)

Assim, de acordo com o quadro apresentado, Silva A. (2012) faz a sua análise considerando ‘percentualmente’ o número de surdos e ouvintes inscritos e quantos desses conseguiram a aprovação no exame, chegando à conclusão que houve um percentual muito maior de ouvintes reprovados que surdos, o que é óbvio pois se há um número maior de ouvintes inscritos, logo, o resultado percentual de reprovados também seria maior. Porém, analisando esses dados quantitativamente, chegamos à conclusão de que há mais pessoas ouvintes certificadas pelo Prolibras que surdos.

Além disso, os números quantitativos mostram uma redução expressiva de surdos aprovados no exame, principalmente quando analisamos os dados do Prolibras do Estado de Roraima, único em que desde a primeira edição do exame de proficiência até o último, não houve sequer um surdo aprovado, por isso optamos por analisar os dados expostos abaixo:

Tabela 02: Dados percentuais e quantitativos do Prolibras em Roraima

Dados Quantitativos do Prolibras em Roraima								
Edição	Inscritos		Presentes		Habilitados Prova prática		Aprovados	
	Surdos	Ouv.	Surdos	Ouv.	Surdos	Ouv.	Surdos	Ouv.
2006	2	20	2	15	0	5	0	3
2007	3	30	2	26	1	11	0	4
2008	5	17	5	15	4	14	0	9
2009	3	18	3	11	1	7	0	4
2010	3	23	3	22	1	3	0	3
Total Geral	16	108	15	89	7	40	0	23
	12,91%	87,09%	99,9%	82,40%	43,75%	37,03%	0,0%	21,29%
	124 100%		104 83,87%		47 45,19%		23 18,54%	

Fonte: Silva. A. (2012, p. 49)

Conforme o quadro acima, o quantitativo de candidatos aprovados no ensino de Libras no Estado de Roraima, durante o período de 2006 a 2010, foi de 23 ouvintes aprovados, quanto aos surdos não houve um candidato aprovado até o ano de 2010. Nas edições seguintes, de 2011 a 2015, continuou também sem candidatos surdos aprovados na proficiência do ensino de Libras⁵. Dessa forma, no contexto em que foi sancionado o decreto nº 5.626/2005, levando em consideração a inexistência de profissionais licenciados em Letras - Libras, os profissionais ouvintes com a certificação de proficiência no ensino de Libras expedido pelo Prolibras, se fizeram maioria e atendiam as exigências constantes do decreto, não havendo nenhum impedimento legal para que os ouvintes exercessem a função.

⁵ <http://www.prolibras.ufsc.br/>

Passados 15 anos após a promulgação do decreto nº 5.626/2005, algumas universidades e faculdades particulares passaram a ofertar a licenciatura em Letras- Libras, em que a Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC foi a pioneira a ofertar a licenciatura em 2006 na modalidade EaD, coordenando os seguintes polos: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade de Brasília (UnB), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Ceará (UFC), Centro Federal de Educação Tecnológica de Goiás (CEFET/GO) e o Instituto Nacional de Educação de Surdos do Rio de Janeiro (INES/RJ).

Logo, o objetivo era formar o maior número possível de docentes que pudessem atuar no ensino de Libras, inclusive ouvintes, conforme consta no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras - Libras de 2008⁶, cuja exigência para ingresso dos candidatos era apenas “ser proficiente no ato da prova de exame vestibular”.

Assim, com uma procura expressiva de surdos e ouvintes para o ingresso na licenciatura, a modalidade presencial também passou a ser ofertada por algumas universidades, no entanto, neste momento gostaria de concentrar a análise sobre a Universidade Federal do Amazonas-UFAM, por que assim como a UFSC e outras poucas universidades, o Letras - Libras promove desde 2017 o próprio vestibular de forma sinalizada. Antes disso, a modalidade de ingresso era por meio do ENEM, como ocorreu com a primeira turma que ingressou em 2014, a segunda turma que ingressou em 2015 e a terceira turma em 2016. Então, desde 2017, as provas para o vestibular em Letras – Libras da UFAM, estão dispostas da seguinte forma: são 25 (vinte e cinco) questões objetivas de conhecimentos gerais formuladas em Libras e 05 (cinco) objetivas, formuladas em Língua Portuguesa, com 15 vagas respectivamente para surdos e 15 vagas respectivamente para ouvintes, totalizando 30 vagas.

No entanto, durante os 3 primeiros anos de existência do curso, apenas uma candidata surda ingressou no vestibular no ano de 2016, de forma que a dificuldade dos demais surdos ingressarem é justificada pelos mesmos no momento em que exercem a escrita na versão da língua portuguesa, uma vez que ela se constitui em uma língua estrangeira para os surdos e por esta razão, nem todos os surdos dominam a parte escrita da língua.

Outra barreira citada pelos surdos são os critérios de avaliação das provas discursivas dos candidatos surdos ou com deficiência auditiva, que não levam em conta as singularidades linguísticas destes candidatos, uma vez que o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, faz a seguinte afirmação:

⁶ Disponível em: <https://letraslibras.grad.ufsc.br/files/2013/04/PPP-projeto-politico-pedagogico-06-03-2014.pdf>

Art. 4.2 [...] que a pessoa surda educada na língua de sinais, necessariamente sofrerá influências desta na sua produção escrita, tornando necessário o estabelecimento de critérios diferenciados de correção de provas discursivas e de redações, a fim de proporcionar tratamento isonômico aos candidatos surdos (CONSELHO, 2010).

Dessa forma, o princípio de equidade deve ser promovido, respeitando-se as especificidades linguísticas dos surdos. Mas, isto não anula o que a própria lei de Libras afirma em seu parágrafo único de que “[...] a Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa” (LEI Nº 10.436/02). Em detrimento disto, alguns da comunidade surda ainda argumentam que os surdos enquanto sujeitos bilíngues, saem de sua zona de conforto por ter que dominar a língua portuguesa em sua versão escrita.

Entretanto, quando falamos em ‘sair de uma espécie de zona de conforto’, não podemos nos esquecer que o mesmo ocorre com os candidatos ouvintes quando realizam algum exame de proficiência ou prestam vestibulares na versão sinalizada, em Libras, ou seja, uma língua estrangeira que também requer que os ouvintes saiam de sua zona de conforto para obter a aprovação nos supracitados exames, cujos ‘critérios diferenciados de correção’ das provas realizadas em Libras, não é contemplado para o candidato ouvinte, caso requeira.

Desse modo, o ouvinte que conquista o seu espaço na Libras, não o faz por uma mera questão de influência do “privilégio ouvinte”, cujo termo cunhado recentemente por alguns surdos depreciam e tentam reduzir o esforço do ouvinte em alcançar estes espaços na comunidade surda que a todo instante é questionado e deslegitimado pelos surdos que sustentam essa ideia, não reconhecendo que esses espaços ocupados pelos ouvintes proficientes no uso da língua se fazem devidamente por mérito e não “privilégio”.

Quanto ao termo “privilégio”, segundo o *Dicionário on line*, encontramos a seguinte definição: “Vantagem (ou direito) atribuída a uma pessoa e/ou grupo de pessoas em detrimento dos demais”. Nesse sentido, conforme explicitado, notamos que não há nenhuma espécie de vantagem ao candidato ouvinte quando realiza exames de vestibulares ou exames de proficiência, de modo que discursos que sustentam a falsa ideia de que os professores ouvintes de Libras gozam de um certo privilégio ouvinte, também se constitui numa prática opressora.

Destarte, tomando por base estes argumentos, decidimos incluir na análise, os 3 últimos anos (2017-2020) em que o vestibular na UFAM (PSELib), vem sendo formulado em Libras, com apenas 5 questões formuladas em português, analisando o quantitativo de vagas preenchidas, chegamos a este resultado:

Tabela 03: Quantitativo de surdos, deficientes auditivos (DAS) e ouvintes aprovados no PSELib/UFAM

Edições	Inscritos		Aprovados	
	Surdos	Ouvintes	Surdos	Ouvintes
2017 / 2018	31	148	3	13
2018 / 2019	36	125	11	15
2019 / 2020	22	118	7	15
Total Geral	89	371	21	43
	460		64	
	19,35%	80,65%	32,81%	67,19%

Fonte: Pedrosa (2020)

Conforme supracitado, o edital referente ao vestibular de Letras - Libras da UFAM, prevê 15 vagas para os candidatos surdos e deficientes auditivos (DAS) e 15 vagas para candidatos ouvintes. Observando o quadro acima, notamos que na primeira edição do vestibular sinalizado realizado em 2017, haviam 15 vagas destinadas para os candidatos DAS, mas somente 3 foram preenchidas ficando 12 vagas em aberto, enquanto que as 15 vagas destinadas para os candidatos ouvintes, 13 foram preenchidas, ficando em aberto apenas 2 vagas. No ano seguinte, em 2018, das 15 vagas destinadas para os candidatos DAS, 11 vagas foram preenchidas, ficando em aberto apenas 3 vagas, enquanto que a vagas destinadas para os candidatos ouvintes, foram todas preenchidas, assim como também no ano seguinte em 2019, enquanto que as vagas destinadas aos candidatos surdos e DAS, apenas 7 foram preenchidas.

Desse modo, os dados apresentados quanto ao vestibular do Letras - Libras (UFAM), revelam que há um número maior de ouvintes licenciados em Letras - Libras. Não desprezamos dentro destes dados o fato de que os ouvintes representam uma maioria enquanto população ouvinte em relação aos surdos, e por este motivo, deve-se também um crescente número de ouvintes habilitados e certificados tanto no vestibular quanto na proficiência.

Diante do exposto, cabe a seguinte reflexão: será que o quantitativo de surdos aprovados nos exames de proficiência ou licenciados em Libras, dariam conta de atender a demanda por profissionais docentes e instrutores de Libras exigidos pelo mercado de trabalho? Será que os ouvintes proficientes no ensino de Libras, sejam elas por meio do Prolibras ou do PSELib, ao invés de serem deslegitimados, não deveriam, por mérito ter o seu espaço reconhecido?

Certamente há muito o que se discutir e refletir sobre todos os apontamentos suscitados acima, por isso, fazer uma análise minuciosa sobre o que diz a legislação no que tange ao ensino de Libras, analisando os PPCs que ofertam a licenciatura em Libras, torna-se importante para que interpretações equivocadas não venham a ser feitas e por fim usadas como forma de oprimir e impedir que os demais profissionais ouvintes possam atuar no ensino de Libras.

Feita a explanação sobre as leis e decretos no tocante ao ensino de Libras, retornemos para a análise do discurso de S.D:

Quadro 02: Segundo recorte (vídeo 01)

Conceito análise:		
ID – Sujeito	Segmentação textual: usurpadores da Libras	Recorte discursivo / Paráfrase de recorte
S.D.	<p>Tudo bem! Mas é uma questão de consciência. Precisa ter consciência disso. Vocês trabalham como intérprete, se gostam de ensinar, então ensina outra teoria. Linguística, fonologia, essas coisas. A Libras é própria dos surdos, pertence a eles.</p> <p>[...]</p> <p>Compartilhamos a Libras, os ouvintes agradecem e pelas nossas costas ensinam a Libras. Isso me incomoda muito. Quando vejo os ouvintes ensinando Libras, sinto o meu coração partir. Isso me dói muito. Muitos surdos que já se formaram em Letras Libras, ainda não conseguiram o emprego.</p> <p>[...]</p> <p>Ouvintes e intérpretes, por favor, respeitem nós surdos. Por favor! Parece que estamos voltando ao Congresso de Milão.</p>	<p>“Vocês trabalham como intérprete, se gostam de ensinar, então ensina outra teoria. Linguística, fonologia, essas coisas. A Libras é própria dos surdos, pertence a eles”.</p> <p>“Compartilhamos a Libras, os ouvintes agradecem e pelas nossas costas ensinam a Libras”.</p> <p>Muitos surdos que já se formaram em Letras - Libras, ainda não conseguiram o emprego.</p> <p>“Parece que voltamos ao Congresso de Milão”.</p>

Neste segundo recorte, observamos novamente que S.D, enfatiza e ratifica o direito único e exclusivo de que os surdos “possuem” sobre a Libras, quando afirma: “A Libras é própria dos surdos, pertence a eles”. Este estereótipo é sustentado por uma parcela significativa de surdos e ouvintes, talvez por carregarem a seguinte ideia: “Se não existissem os surdos, a língua de sinais não existiria”. Uma questão passível de reflexão, mas é importante que consigamos identificar e ponderar sobre as seguintes perguntas: de qual tronco linguístico pertencem as línguas de sinais? Será que elas realmente pertencem ao tronco linguístico especificamente de uma língua sinalizada? O que de fato garante que uma língua deixe de existir?

Esses questionamentos devem ser feitos e aprofundados se estivermos dispostos compreender que na língua de sinais, não há donos. Mas, continuando com o discurso S.D nos deparamos com outro ato falho quando se refere ao campo de atuação que os ouvintes “podem” ocupar e exercer dentro da comunidade surda: “Vocês trabalham como intérprete, se gostam de ensinar, então ensina outra teoria linguística, fonologia, essas coisas”.

Nesse sentido, o discurso acima denota na fala de S.D que os ouvintes já usufruem desse espaço como intérpretes de Libras, ou seja, que já estão onde devem estar, derivando ainda para outros efeitos de sentido, podendo ser entendido também como que estão onde “generosamente” lhes foi concedido estar, mas, caso desejem exercer a função de docentes, que a façam desde que ensinem “outra teoria linguística, fonologia”.

Com base no discurso de S.D, os espaços que os ouvintes “podem” circular parecem passar em um primeiro momento pelo crivo dos surdos, uma espécie de avaliação, para posteriormente limitarem os espaços de atuação e por fim uma aceitação tácita ou conformismo por partes dos ouvintes para que sejam “aceitos” na comunidade surda.

Entretanto, é importante que se reflita sobre como ocorreu o desenvolvimento, reconhecimento e aceitação da L.S. Observamos no capítulo que abordou sobre a historicidade do povo surdo que, tanto surdos quanto ouvintes, desempenharam papéis fundamentais para a consolidação da língua. Dentre estes, podemos lembrar de Girolamo Cardano, Pedro Ponce de Leon, Juan Pablo Bonet, Carlos Michel de l'Épée, entre outros, em que além de precursores, suas pesquisas e métodos desenvolvidos, aos poucos foram apresentando resultados que contribuíam para a inserção dos surdos no contexto educacional e, por fim, na década de 60, quando William Stokoe apresenta e confere o *status* linguístico a Língua de Sinais Americana – ASL (STROBEL, 2009; SOUZA, R. 1998; FRYDRYCH, 2013).

Todos esses ouvintes, bem como os surdos, merecem ser reconhecidos por tais atos. No entanto, o discurso de S.D, deriva para outros sentidos quando relata: “Compartilhamos a Libras, os ouvintes agradecem e pelas nossas costas ensinam a Libras. [...] Muitos surdos que já se formaram em Letras - Libras, ainda não conseguiram o emprego”.

Destarte, a preocupação de S.D além de caracterizar os ouvintes como usurpadores da língua, parece que também é de culpabilizá-los pelos surdos não ocuparem espaço no mercado de trabalho, ao mesmo tempo que as suas contribuições na difusão da língua passaram a ser vistas como uma traição. No entanto, se as contribuições do ouvinte no ensino da língua de sinais são repudiadas e vistas como uma traição, pelo visto, a “traição de Stokoe” parece ter sido importante para a comunidade surda.

Por fim, S.D afirma, “Parece que voltamos ao Congresso de Milão”. Ora, sabemos que o objetivo do Congresso de Milão foi impedir que a língua de sinais fosse difundida e usada como língua de instrução na educação de surdos, bem ficaram “subjugados às práticas ouvintistas, tendo que abandonar sua cultura, a sua identidade surda” (STROBEL E PERLIN, 2008).

Desse modo, o discurso de S.D apresenta uma certa contradição, quando ao resgatar acontecimentos de sua memória seletiva, ainda a faz apagando de sua memória o protagonismo ouvinte em favor da língua e dos surdos (RICOEUR, 2007).

Nesta perspectiva, cabe aqui uma outra reflexão quantos aos possíveis efeitos de sentido presentes no discurso de S.D referente a comparação da atuação do ouvinte com o Congresso de Milão: teria S.D feito uma menção por considerar os ouvintes professores ou instrutores de Libras como inimigos? Ou, o efeito de sentido presente em seu discurso colocaria os demais surdos que compactuam com essa ideia na mesma condição que Graham Bell, exercendo ações antagonistas, opressivas nessa trama discursiva? Ou, seria o caso de pensarmos que tais discursos são direcionados somente aos ouvintes professores de Libras?

Bem, talvez na análise que segue, possamos entender um pouco melhor se essa relação conflituosa ocorre somente entre surdos e professores ouvintes de Libras.

O segundo vídeo analisado, foi postado no dia 21 de agosto de 2017, gerou 54 comentários, 26 compartilhamentos e houve 5 mil visualizações. Ainda, 81 pessoas reagiram com o emotion de que haviam gostado, 34 reagiram com emotion de que adoraram, 1 pessoa reagiu com o emotion achando triste a situação exposta pela pessoa ouvinte e 1 pessoa reagiu com o emotion de ira. Em razão do vídeo estar na versão sinalizada, fizemos a tradução e a transcrição do mesmo, cujo texto se encontra no anexo.

Quadro 03: Recorte (vídeo 02).

Conceito análise: Sentimento de posse em relação a Libras		
ID - Sujeito	Segmentação textual	Recorte Discursivo / Paráfrase de recorte
S.V.	[...] me senti um pouco incomodada, com postagens que vi na internet de vídeos de surdos que vem reclamando dos ouvintes que trabalham com a interpretação de Libras ou com os ouvintes que são professores de Libras, eu não concordo com o discurso de vocês. Parece que consideram os intérpretes como empregado de vocês surdos, é isso mesmo? O surdo o tempo todo oprimindo o intérprete, isso não é certo. Me desculpem, a língua de sinais, a Libras é uma língua, e isso basta! Por que os surdos querem proibir os ouvintes? Qual o objetivo? Por que o objetivo é que a Libras seja difundida ao ponto de todos conhecerem o valor que a língua possui. Mas ao invés disso, vocês dizem que a língua de sinais pertence ao surdo, que a Libras é do surdo. Não, vocês não são os donos da língua de sinais, não são!	[...] me senti um pouco incomodada com postagens que vi na internet de surdos que vem reclamando dos ouvintes, que são intérpretes e professores de Libras. Parece que consideram os intérpretes como empregado de vocês surdos, é isso mesmo? Opressão. Por que querem proibir os ouvintes? [...] vocês não são os donos da língua de sinais.

<p>Se o ouvinte é um profissional capaz, com cursos na área, formações em pós, formação em mestrado, formado e licenciado em Letras Libras, se tem didática, tem proficiência e fluência na Libras, qual o problema?</p> <p>O surdo só quer o ouvinte por perto, enquanto intérprete. Parece que nessa situação, o surdo se coloca em uma condição superior e coloca automaticamente o ouvinte em uma condição inferior. É isso?</p> <p>Já vi muitos amigos intérpretes fluentes, são ótimos. Provam ser muito melhores que muitos surdos. As vezes o surdo nasceu surdo, tem fluência, mas não tem didática para ministrar aula, não método de ensino, não tem estratégia e nem afinidade com a área de ensino.</p>	<p>Se o ouvinte é um profissional capaz, com cursos e formações (...) e tem fluência na Libras, qual o problema?</p> <p>[...] o surdo se coloca em uma condição superior e coloca automaticamente o ouvinte em uma condição inferior. É isso?</p> <p>Às vezes o surdo nasceu surdo, tem fluência, mas não tem didática.</p>
--	---

No vídeo traduzido e transcrito, a sinalizante ouvinte S.V, como forma de resistência ao discurso surdo, inicia a sua fala demonstrando uma certa inquietação quanto aos discursos de alguns surdos veiculados nas redes sociais contra os ouvintes que são intérpretes e contra os que são professores de Libras. Neste primeiro momento, S.V, parece enxergar uma espécie de opressão surda contra os intérpretes de Libras evidenciada na seguinte afirmação: “parece que consideram os intérpretes como empregado de vocês surdos”. Para entender o que provocou esses sentidos em S.V, retomemos o pensamento de S.D, cujo momento do seu discurso afirmou que os ouvintes poderiam atuar como intérpretes, pois a “Libras pertence aos surdos”.

No entanto, embora o que esteja expresso por S.D, não esteja explícito, não podemos desconsiderar que toda formação discursiva implica em um não-dito, implicitamente, pois “[...] sabe-se por aí que, ao longo do dizer, há toda uma margem de não-ditos que também significam” (ORLANDI, 2013, p. 82).

Nesse sentido, o não-dito marcado no discurso de S.D revela que existem diferentes perspectivas de os surdos enxergarem os ouvintes, dependendo exatamente da função que exercem na comunidade surda. Quando S.D afirma que os ouvintes podem exercer a função de intérpretes por que a Libras pertence aos surdos, isto pode ser entendido que S.D considera importante apenas receber a informação por meio da Libras, desconsiderando a importância do condutor (intérprete) deste meio como um canal que viabiliza a comunicação. Em outras palavras, pode-se inferir do discurso de S.D que o intérprete não é visto como pertencente a comunidade surda.

Assim, tal é o entendimento de S.V de que o discurso surdo desqualifica a função do ouvinte intérprete de Libras, que a mesma questiona: ‘o surdo se coloca em uma condição superior e coloca automaticamente o ouvinte em uma condição inferior. É isso?’

Ora, observamos nas análises anteriores que para um ouvinte exercer a função de tradutor e intérprete de Libras, este deve comprovar por meio de exames de proficiência e formações que é habilitado para exercer tal função.

Do mesmo modo, o ouvinte que ministra Libras no nível superior, precisa também passar por etapas conforme rege a legislação para estar habilitado a exercer a função. E é exatamente isso que S.V questiona: ‘Se o ouvinte é um profissional capaz, com cursos e formações [...] e tem fluência na Libras, qual o problema?’

Bem, quanto a resposta podemos supor que alguns desses discursos estejam atreladas a outras questões que perpassam a formação docente, parece que o problema em si não é se o ouvinte tem ou não a formação, e isso está bem claro nas palavras de S.V: ‘Às vezes o surdo nasceu surdo, tem fluência, mas não tem didática’. Em outras palavras, a surdez, por si só, não confere ao sujeito surdo a competência linguística e tampouco os tornam aptos a ensinar Libras. Antes, necessitam de uma formação adequada que os habilitem para o exercício da docência, conforme preconiza o decreto nº 5.626/05.

Por outro lado, parece que chegamos ao grande cerne da questão, cujo infortúnio evidenciado no discurso surdo aqui analisado em relação aos ouvintes, professores de Libras, não está atrelado somente a cobrança da formação que estes necessitam ter, mas sobretudo, a sua condição biológica de sujeito ouvinte.

Assim, quando revisitamos o passado resgatando a história da surdez, vimos que o ouvintismo se caracteriza principalmente por ações opressoras exercidas por sujeitos ouvintes que enxergam a surdez como um defeito, excluindo, portanto, os direitos dos surdos na sociedade (SKLIAR, 1998). Ao passo que o surdismo persecutório se caracteriza por ações também opressoras exercidas por sujeitos surdos que enxergam a audição como um impedimento e, portanto, os ouvintes são deslegitimados e privados de seus direitos alcançados dentro da comunidade surda.

A esse respeito, Souza e Gutfreind (2007, p. 253) ainda afirmam que o surdismo persecutório consiste numa prática que em que os ouvintes “são invariavelmente culpados por todos os problemas dos surdos”. Como por exemplo, a reprovação de um surdo em concurso público, processos seletivos, ou ainda a reprovação em vestibulares, ou por não ter um bom rendimento escolar, ou não conseguir emprego, tudo isto é atribuído ao ouvinte, culminando na prática do surdismo persecutório.

Entretanto, Souza e Gutfreind (2007) ao conceituarem a prática do surdismo persecutório, fazem de forma generalista afirmando que essa ação é praticada contra ‘os ouvintes’, quando na verdade trata-se apenas dos ouvintes usuários da Libras, assim proponho

uma redefinição para o conceito de surdismo persecutório, a partir de dois pontos. O primeiro deles tem como elemento principal a condição biológica dos ouvintes usuários da Libras, ou seja, os marcadores sociais evidenciados no discurso surdo que é a base do surdismo persecutório.

Entretanto, esses marcadores sociais são inconscientemente reproduzidos nos discursos desses grupos de surdos por que nem sempre o sujeito tem a percepção de que faz parte desse jogo ideológico. Dessa forma, o sujeito é atravessado por dois tipos de sujeito, o primeiro deles é o sujeito assujeitado pela ideologia em que “[...] ocorre sem o que o sujeito se dê conta e o apagamento da exploração presente na luta de classes se dá como um recalçamento psicanalítico de uma pulsão” (SOUZA, 2019, p. 317).

Logo, o sujeito ao reclamar o seu lugar de fala, sem que se aperceba, ele é simultaneamente atravessado por dois tipos de sujeito, o sujeito interpelado pela ideologia e o sujeito clivado pelo inconsciente. O sujeito interpelado pela ideologia é aquele que “permite pensar na possibilidade da ruptura do sujeito com a ideologia dominante que o assujeita. [...] a existência de uma política da resistência do sujeito à ideologia que o domina” (SOUZA, 2019, p. 329).

Nesse sentido, o povo surdo empenhou-se por uma política de resistência por romper com a ideologia ouvintista por não permitirem ser narrados por sujeitos que não sejam seus pares, isto inclui não apenas os ouvintes, mas os deficientes auditivos (DAS) que se diferenciam dos surdos quanto aos artefatos culturais usados no empreendimento linguístico. Por exemplo uma pessoa que usa aparelho auditivo ou que faz uso do implante coclear, encontra dificuldades quanto a serem aceitos na comunidade surda.

Essa ideia em relação as pessoas com deficiência, talvez ocorra em razão da nomenclatura que os surdos tanto tentam se dissociar dessa construção social, rejeitando serem rotulados como pessoas deficientes. Mas, esses tipos de discursos divergem de suas ações quando alguns surdos tentam conquistar vagas em concursos públicos usufruindo de cotas destinadas somente aos deficientes auditivos ou quando desejam usufruir dos benefícios garantidos pela lei nº 8.989 de 1995, que garante aos DAS a isenção em IPI na compra de automóveis, mostrando também como o processo de construção de identidade passa a ser definida de acordo “com os interesses em jogo” (JEPPERSON; WENDT; KATZENSTEIN, 1996, p. 2).

Contudo, toda ruptura abre espaços para os sentidos ficarem à deriva, adentrando assim ao segundo tipo de sujeito apontado por Souza (2019) o sujeito clivado pelo inconsciente que permite com que aconteça o furo da linguagem representado por meio das falhas discursivas,

do equívoco, submetendo o sujeito “tanto ao seu próprio inconsciente, quanto às circunstâncias histórico-sociais que o moldam” (FERREIRA, 2010, p. 6).

Dessa forma, o ato falho do discurso surdo se manifesta exatamente nos efeitos de sentido presente dentro da perspectiva do *deaf gain* ou do “empoderamento” surdo (BAUMAN; MURRAY, 2014) que a medida em que procuram narrar a si mesmos a partir do ganho em ser biologicamente surdos, inevitavelmente o efeito dessas ações reclamarão outros sentidos que inevitavelmente colocarão os ouvintes sob a perspectiva da perda, deslegitimando-os dos espaços de atuação na comunidade surda.

Esses lugares de fala e a legitimação por esses espaços, culminam para o segundo ponto que fundamenta a proposta de redefinição do conceito de surdismo persecutório, as quais estão relacionadas com as questões de poder na sociedade. Sobre isso, Foucault nos alerta de que “o poder deve ser analisado como algo que circula”, é um fenômeno pelo qual os indivíduos a todo o momento estão em posição de exercer o poder (FOUCAULT, 2006, p. 183). Além disso, “[...] não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber”, isto quer dizer que saber e poder se implicam mutuamente circunscrevendo-se em novos jogos de poder (FOUCAULT, 1987, p. 31).

Historicamente sabemos que a língua é um efeito da linguagem e, por esta razão, o indivíduo só se constitui em sujeito por meio dela. Em relação ao povo surdo, a constituição entre os dispositivos saber e poder ganhou força a partir de 1960 quando a língua de sinais passou a ser reconhecida como língua em virtude do pioneirismo de William Stokoe, oportunizando assim que os surdos se constituíssem linguisticamente em sujeito em decorrência da constatação do caráter linguístico atribuído a língua de sinais.

Ainda assim, segundo Barthes (2007, p. 7) a língua é um lugar de poder em que “servidão e poder se confundem inelutavelmente” e isto só ocorre por que não somos os donos da língua, e sim o inverso, a língua que é dona de nós, por isso estamos circunscritos nessa relação de poder e servidão.

Outro motivo que nos faz crer que na lógica de que a língua é dona de nós, é que “[...] a produção do discurso é ao mesmo tempo, controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que tem por função conjurar seus poderes e perigos”, por isso não podemos afirmar que há donos da língua, por que o próprio estatuto da língua estabelece procedimentos de controle que nos cercam e limitam quanto ao que pode ser dito, as circunstâncias e por quem podem ser ditas (FOUCAULT, 1996, pág. 08).

Por esta razão, a respeito da língua, sobretudo a língua de sinais, tem se criado um cenário, conforme constatado no discurso de S.D, em que há sujeitos que determinam e

estabelecem, de acordo com os marcadores sociais, o que pode ser dito, como e por quem, numa clara demonstração de poder e opressão do sujeito surdo.

Nesse sentido, entendemos que as táticas de poder presentes no discurso surdo, por conseguinte, giram em torno da língua e da neutralização do ouvinte sobre quaisquer práticas que envolvam ou estejam relacionadas a sua atuação seja ela como tradutores e intérpretes ou como professores de Libras. O olhar do surdo sobre o ouvinte sempre será representado por uma “memória coletiva” (NORA, 1993, p. 8), mas essa mesma memória coletiva também é seletiva, por que tratará de esquecer, de apagar determinados sentidos ou fatos, como o protagonismo ouvinte que de repente possam revelar a incongruência do seu discurso, “refigurando diferentemente os protagonistas da ação assim como os contornos dela” (RICOEUR, 2007, p. 455).

É a partir desses contornos que percebemos por meio do discurso surdo analisado, que estes sujeitos protagonizam ações que refletem o surdismo persecutório, em que tais práticas alimentam e fortalecem a roda da opressão, cujos olhares enquanto sujeitos que foram oprimidos por longos séculos, são direcionados a vislumbrarem “o lugar do Outro” (do opressor), ocasionando na deslegitimação do ouvinte (BHABHA, 1998).

Por fim, quando evocamos o pensamento de Bhabha (1998) entendemos de forma prática e concisa os efeitos e as instabilidades que o poder causa nesses indivíduos:

Quando seus olhares se encontram, ele (o colono), verifica com amargura, sempre na defensiva, que 'Eles querem tomar nosso lugar.' E é verdade, pois não há um nativo que não sonhe pelo menos uma vez por dia se ver no lugar do colono." "É sempre em relação ao lugar do Outro que o desejo colonial é articulado: o espaço fantasmático da posse, que nenhum sujeito pode ocupar sozinho ou de modo fixo e, portanto, permite o sonho da inversão dos papéis (BHABHA, 1998, p. 76).

Em outras palavras, Bhabha (1998), refere-se àquelas interseções inesperadas implícitas no processo de reprodução da autoridade colonial e que contribuem para enfraquecê-la, favorecendo a dinâmica da negociação cultural que leva à criação imprevisível e incontrollável de subjetividades alternativas e antagônicas, capazes de subverter as relações de dominação a partir da qual eles germinam.

Portanto, a prática ouvintista e o surdismo persecutório, de acordo com o que foi discorrido nesta pesquisa, constituem-se em práticas indissociáveis. Essas duas relações de forças mostram como a prática do colonizador se torna o objeto de desejo do colonizado, numa manifestação clara de inversão de papéis, ou seja, uma reversibilidade de efeitos de sentido entre o opressivo poder surdo e a resistência ouvinte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abordar este assunto se tornou um desafio por diversos fatores. O primeiro deles é que falando especificamente sobre a AD, ela não opera com uma noção de que a língua é uma estrutura fechada e homogênea, pelo contrário, ela admite a falta, o furo, implicado pela ordem do simbólico. Do contrário, “se não houvesse a falta, se o sujeito fosse pleno, se a língua fosse estável e fechada, se o discurso fosse homogêneo e completo, não haveria espaço por onde o sentido transbordar, deslizar, desviar, ficar à deriva” (FERREIRA, 2010).

O segundo aspecto desafiador, é por ter consciência de que todo discurso traz consigo seus poderes e perigos, cujo caminho percorrido em busca da temível materialidade histórica mostram-se por vezes difíceis de trilhar. Assim, adentrar em espaços os quais os sentidos estão em constante movimento, reverberando vozes dissonantes, reprimidas e silenciadas, constituiu de fato um grande desafio.

Por outro lado, “a língua sempre vai onde o dente dói” (PÊCHEUX, 1997, p. 87, 88), ou seja, a percepção aludível ao fato de que “o retorno incessante a uma questão que incomoda indica que há alguma coisa por trás, confirmando a não resolução”. Por esta razão se fez necessário analisar o discurso surdo por uma perspectiva em que mostra como as relações de saberes e poderes moldam o modo de ver, ser, pensar, agir e interagir do sujeito, evidenciando que cada época histórica tem seu jeito particular de produzir sujeitos e, conseqüentemente novos saberes.

Dessa forma, observamos que a história costumeiramente narrada pelos próprios surdos, são discursos produzidos que retratam a opressão, segregação, o ouvintismo, praticadas por pessoas ouvintes. E, é exatamente a partir dessa memória coletiva evocada, que alguns surdos definiram o seu conceito a respeito dos ouvintes e os espaços que estes ocupam na comunidade surda, bem como reconfigurou a posição de sujeito, a posição de fala dos surdos.

No entanto, a primeira pergunta que norteou esta pesquisa visou encontrar respostas sobre as condições históricas que levaram o discurso surdo ao nascimento e ao desenvolvimento de novos mecanismos de poder.

Levando em consideração que toda relação de poder produz um certo saber (Foucault, 2001), identificamos que o estatuto linguístico conferido a língua de sinais e o seu reconhecimento por meio de leis e decretos, foram os principais pontos de partida do qual emergiram e estabeleceram os mecanismos discursivos de poder dos surdos em relação aos ouvintes.

Sob essas circunstâncias, os discursos propagados nas redes sociais minimizam a importância dos ouvintes que juntamente com os surdos, contribuíram significativamente para a elevação do *status* linguístico da língua de sinais.

Entretanto, esse tipo de discurso se tornou bastante oportuno, uma vez que o esquecimento, o apagamento são estratégias utilizadas pelos surdos que evocam e fazem uso de uma memória seletiva para que o seu discurso não apresente inconsistências e contradições e com isso reforce a construção de um *ethos*, de uma imagem de si no discurso a partir da perspectiva do ganho em ser biologicamente surdo, situando o ouvinte no outro extremo.

Essas mudanças epistêmicas, por fim, nos direcionaram a encontrar a resposta sobre as táticas de poder utilizadas no discurso surdo para ser considerada uma prática de surdismo persecutório. Bem, em primeiro lugar, para entender o conceito de surdismo persecutório e identificar as práticas, foi necessário conceituar e situar a palavra surdismo na perspectiva dos estudos etimológicos, cujo sufixo *ismo*, segundo Robertson (1919, p.152) representa um conjunto de ações.

Assim, após este esclarecimento, propus a reformulação do conceito surdismo persecutório, uma vez que Souza e Gutfreind (2007, p. 234), compreendem se tratar de uma ação em que os surdos “culpam invariavelmente os ouvintes por todos os seus problemas”, generalizado os sujeitos que sofrem essa ação, quando na verdade, o discurso de S.D aponta enfaticamente que o surdismo persecutório é direcionado especificamente para os ouvintes usuários da língua de sinais, cujo elemento principal que ratifica o seu conceito culminando na prática, é a condição biológica por ser um usuário ouvinte da Libras.

Tal condição fundamenta a prática do surdismo persecutório e, a partir dela, derivam tantos outros mecanismos opressivos do poder surdo. Assim, as demais práticas opressivas surgem como consequência do conceito basilar de surdismo persecutório, os quais podem ser identificadas a partir da ideia de que os surdos culpam invariavelmente os ouvintes por todos os seus problemas, e que se mostraram claras no discurso de S.D, quando afirmou que os ouvintes são culpados pelos surdos estarem desempregados por que estes “roubam-lhes” as vagas e se “apropriam da língua” o qual erroneamente afirmam serem “os donos da língua de sinais”.

A esse respeito, tanto as leis quanto o decreto não proíbem os ouvintes quanto ao direito de formação e atuação na área de Libras, mas, como foi possível constatar na análise dos dados apresentados, o quantitativo de surdos aprovados em vestibulares e na proficiência de ensino de Libras, é demasiadamente inferior em relação ao número de ouvintes aprovados.

Dados estes que além desconstruírem a ideia de que os surdos “são os donos da língua”, corroboram para o fato de que é a língua que estabelece sobre os falantes regras e limitações quanto ao seu uso. Além do mais o decreto nº 5.626/05 versa sobre a formação que os surdos necessitam ter para atuarem como docentes, de modo que a condição da surdez, por si só, não os habilita e muito menos os colocam em lugares mais favorecidos que os ouvintes.

Contudo, como nos lembra Foucault (2006) e enfatiza Souza (2006), “onde há poder, há resistência” e vimos isso no discurso da ouvinte S.V que demonstra quão impactante tem sido os discursos dos surdos em relação aos ouvintes, que a levaram a dimensionar o seu infortúnio referente aos discursos produzidos constantemente contra os ouvintes. Discursos e ações que demonstram um olhar colonizador, autoritário e ao mesmo tempo segregador que fluem de acordo com os seus interesses, o que reforça a instabilidade e a fragmentação de identidade destes sujeitos (BAUMAN, 2001; HALL, 2006).

Esses discursos, evidenciados na pesquisa, demonstram que alguns surdos estão presos a uma memória que só relaciona o ouvinte ao ouvintismo, não permitindo-lhes enxergar o protagonismo ouvinte na comunidade surda. O que nos leva a concluir que a prática ouvintista e o surdismo persecutório são indissociáveis, pois os efeitos do ouvintismo fomentou a prática do surdismo e conseqüentemente, alimentam e sedimentam ainda mais o círculo da opressão.

Outra questão que explica o surgimento de tais discursos, é pelo simples fato do indivíduo ser constituído em sujeito ideológico e sujeito desejante (SOUZA, 2014). As mesmas práticas que os oprimiam e os colocavam na condição de colonizados, sobre os quais viveram e lutaram para liberta-se, são as mesmas utilizadas para oprimir e colonizar os ouvintes, por que não há sequer um oprimido que “não sonhe pelo menos um dia em se ver no lugar do opressor”, (BHABHA, 1998, p. 76).

Doravante, acredito não ser oportuno os surdos questionarem e deslegitimarem lugares de fala, uma vez que a Libras necessita de vozes que se unam em favor de uma maior difusão na sociedade, reconhecendo que nela sempre haverá espaços para aqueles que desejam protagonizar ações em favor da língua, dos surdos e dos ouvintes para que por fim venha um dia alcançar o seu merecido lugar de prestígio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMOSSY, R. (org.). **Imagens de si no discurso**. A construção do ethos. São Paulo: Contexto, 2005.

ANDRADE, M. M. de. **Introdução à Metodologia do Trabalho Científico**. 10ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ARISTÓTELES. **Retórica**. Tomo I. Lisboa: IN-CM, 1998.

ASTELARRA, J. **Democracia e Feminismo**. Editora Zona Aberta, Madrid, n. 27, 1983.

AZEVEDO, K. F. K. **(Des)legitimação**: ações discursivo-cognitivas para o processo de categorização social. 276 p.; Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Trad. de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renata Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1998.

BANDEIRA, L.; MELO, H. P. **Tempos e Memórias do Feminismo no Brasil**. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2010. Disponível em: <http://www.spm.gov.br/sobre/publicações/publicações/2010/título-e-memórias> Acesso em: 10 abril de 2020.

BARTHES, R. **Aula**: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada em 7 de janeiro de 1977. Tradução de Leyla Perrone – Moisés. São Paulo: Cultrix, 2007a. 95p.

BATTISON, R. **Phonological Deletion in American Sign Language**. Sign Language Studies 5, pp. 1–19, 1974.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
_____. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

_____. (1996, p. 40-68). **De peregrino a turista: o una breve história de identidad**. En S. Hall y P. Du Gay. Cuestiones de identidad cultural. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

_____. **Identidade**: Entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jordge Zahar Ed., 2005.

BAUMAN, H-D. L. Murray, J. J. **Deaf gain: raising the stakes for human diversity**. Editors: foreword by Andrew Solomon, 2014.

BEAUVOIR, S. (1967). **O Segundo Sexo**. Volume 2. Difusão Europeia do Livro, 2ª Edição, 1970.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: Feminismo e subversão de identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010;

BRASIL. **Lei nº 8.989, de 24 de fevereiro de 1995**. Dispõe sobre a Isenção do Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI, na aquisição de automóveis para utilização no transporte autônomo de passageiros, bem como por pessoas portadoras de deficiência física, e dá outras providências. Portal da Legislação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18989.htm

_____. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm.

_____. S. F. **Decreto nº 5.626, de 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20042006/2005/Decreto/D5626.htm.

_____. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm.

BRAGA, A. **Técnica etnográfica aplicada à comunicação online: uma discussão metodológica**. Unirevista - Vol. 1, nº 3: julho 2006. Disponível em: http://www.unirevista.unisinos.br/pdf/UNIrev_Braga.PDF. Acesso em: 10 de set. de 2019.

CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. **Recomendação n. 001, de 15 de julho de 2010 (Recomendação para garantir a aplicação do princípio da acessibilidade à pessoa surda ou com deficiência auditiva em concursos públicos, em igualdade de condições com os demais candidatos)**. Brasília: Presidência da República, Secretaria de Direitos Humanos, Conade, 2010.

COSTA, L. C. S. **Saussure: entre o poder acadêmico e o saber científico**. Florianópolis, SC, 2015. Tese (Doutorado). Programa de Pós- Graduação em Linguística pela UFSC. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/158386/336824.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 de jun. de 2020.

DELEUZE, G. Foucault. São Paulo: Brasiliense, 2008.

Dicionário on line. Disponível em: <https://www.dicio.com.br>. Acesso em: 10 de abr. de 2020

DOBB, M. **A evolução do capitalismo**. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores, 1965.

EGGS, E. **Ethos Aristotélico, Convicção e Pragmática Moderna**. In: Amossy, Ruth (Org.) **Imagens de si no Discurso: a Construção do Ethos**. São Paulo: Contexto, 2005.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: Ed. UFBA, 2008.

FERREIRA, M. C. L. F. **Análise do discurso e suas Interfaces: o lugar do sujeito na trama do discurso**. Revista: Organom do Instituto de Letras da UFRGS, v. 24, n. 48 (2010). Disponível em: <file:///C:/Users/bruno/Downloads/28636-110571-1-SM.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2020.

FOUCAULT, M. [1976] **História da sexualidade 1: A vontade de saber**. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon de Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

_____. **A Ordem do Discurso**. Aula inaugural no College de France. Pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola: 1996.

_____. **Os anormais**. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo. Ed: Martin, Fontes, 2001.

_____. **A ética do cuidado de si como prática da liberdade**. In: Ditos & Escritos V - Ética, Sexualidade, Política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

_____. **Microfísica do Poder**. São Paulo. Graal, 2006.

_____. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, -7ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FRAGOSO, S; RECURO, R.; AMARAL, A. **Métodos de pesquisa para a internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011. 239p. – (Coleção Cibercultura).

FRYDRYCH, L. A. K. **O estatuto linguístico da língua de sinais: a LIBRAS sob a ótica Saussuriana**. Porto Alegre, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUTIERREZ, S. S. **Professores em redes sociais on-line: desafios e possibilidades**. XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE), 2010, Belo Horizonte. Anais do XV ENDIPE. Belo Horizonte, 2009.

GUARINELLO, A C. **O papel do outro no processo de construção da produção da escrita de sujeitos surdos**. 2004. 208f. Tese (Doutorado em Linguística) – Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Guaracira Lopes Louro-11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006 - [Trad. Tomaz Tadeu da Silva].

_____. S. (1997). **Representation: Cultural Representations and Signifying Practices**. Londres: Sage.

JEPPERSON, R.; WENDT, A.; KATZENSTEIN, P. (1996), “**Norms, identity, and culture in national security**”. In P. Katzenstein (ed.), *The Culture of National Security: Norms and Identity in World Politics*, Nova Iorque, Columbia University Press, pp. 33-78.

KLIMA, E.; BELLUGI, U. **The Signs of Language**, Cambridge, MA.: Harvard University Press, 1979.

KOZINETS, R. V. **Can Consumers Escape the Market?** Emancipatory Illuminations from Burning Man. *Journal of Consumer Research*, v. 29, p. 20-38, sep. 2014.

_____. **Netnography: doing ethnographic research online**. Sage Publications, 2010.

LADD, P. **In search of deafhood**. *Multilingual Matters*, 2003.

LANE, H. **A máscara da Benevolência**: A comunidade surda amordaçada. Tradução: Cristina Reis. Coleção: Horizontes pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget - divisão editorial, 1992.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª edição. São Paulo. Ed: Atlas, 2003;

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas, São Paulo: Ed. Unicamp, 1990. [original do livro: 1982] [Tradução Bernardo Leitão].

LEITE. T. A. **A segmentação da língua de sinais brasileira (libras)**: Um estudo linguístico descritivo a partir da conversação espontânea entre surdos. 280 p. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, SP. 2008.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Campinas: Pontes, 1993.

_____. **Cenas da enunciação**. Organizado por Sírio Possenti e Maria Cecília Pérez de Souzae-Silva e tradução de Sírio Possenti. Curitiba: Criar, 2006.

_____. **A propósito do ethos**. In: MOTTA, Ana Raquel & SALGADO, Luciana. Ethos discursivo. São Paulo. Editora Contexto, 2008.

_____. **D. Discurso e análise do discurso**. Tradução de Sírio Possenti. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____. **Retorno crítico à noção de ethos**. Letras de hoje, v. 53, n. 3, p. 321-330, jul.-set. 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7. ed. – 6. reimpr. São Paulo: Atlas: 2011.

NARLOCH, L. **Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil**. São Paulo: Leya, 2009.

NORA, P. **Entre memória e história**: a problemática dos lugares. Projeto História. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP, n. 10. São Paulo, dez.1993.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso**: princípios e procedimentos. 11 ed. Campinas: Pontes, 2013.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 2. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

PÊCHEUX, M. **Semântica e Discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. 3. ed. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi [et al.]. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 1997.

PEDROSA, G. O; SCANTBELRUY, I. C. **Mapeamento do parâmetro fonológico expressão facial na Língua de sinais Brasileira**. Relatório final de PIBIC. Manaus: 2018. Disponível em: http://letraslibras.ufam.edu.br/images/PIBIC/PIB-H-0148_2017.-RELFIN.pdf. Acesso em: 15 de jun. de 2018.

PERLIN, G; MIRANDA, W. **Surdos**: o narrar e a política. Ed. Ponto de Vista, Florianópolis, n.05, p. 217-226, 2003.

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

POLLAK, M. **Memória e identidade social**. In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, nº 10, 1992;

PORTELLI, A. **História Oral e Poder**. Revista Mnemosine. Vol. 6, nº 2, p. 2-13 (2010). Disponível em: file:///C:/Users/bruno/Downloads/41498-140185-1-PB.pdf. Acesso em: 20 de maio/2020.

QUADROS, R.M. de. **Alfabetização e o ensino da língua de sinais**. Textura, Canoas n3 p.54, 2000.

_____. R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de Sinais Brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. R. M. de; PERLIN, G. T. T. (Org.). **Estudos Surdos II**. Petrópolis: Arara Azul. 2007.

REBOUL, O. **Introdução à retórica**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Tradução: Alain François. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2007.

ROBERTSON, A. T. **A grammar of the greek**. New Testament in the light of historical research. Nova lorque: Hodder & Stoughton. 1919.

ROCHA, E. P. Guimarães. **O que é etnocentrismo**. 11. ed. São Paulo: Brasiliense. 1994. 96 p. (Coleção Primeiros Passos, 124).

RUZZA, M. L. F. de. **A Inclusão Educacional do Sujeito Surdo**: Direito garantido ou reprimido? 134 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP: São Paulo, 2016.

SÁ, N. R. L. DINIZ, H. G; SA; VILHALVA, S. **Aliados e Inimigos na/da Educação de Surdos**: se você usar minha língua eu não lhe trucidado. In: Adriana Lúcia Chaves, Hector Rena Calixto, Karine Albuquerque Negreiros. (Org.). **LIBRAS em Diálogo: interfaces com tradução e interpretação**. 1ed.Campinas. SP: Pontes Editores, 2018, v. 1, p. 12-15.

SABANAI, L. N. **A evolução da comunicação entre e com surdos no Brasil**. In: Revista HELB. Ano 1, n. 1, 2007.

SAES, F. A. M. de; SAES, A. M. **História econômica geral**. [S.l: s.n.], 2013.

SANTIAGO, V. de A. A. **A participação de surdos no mercado de trabalho**. Anhanguera Educacional – Monografia do curso de especialização, 2011.

SAUSSURE, F. de. **Curso de Linguística Geral**. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes, Isidoro Blikstein. 25.ed. São Paulo: Cultrix, 1999.

SILVA, A. M. da. **A representação da Língua Brasileira de Sinais para os surdos no Prolibras em Roraima**. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Roraima, 2012.

SILVA, E. R. da. **Feminismo radical**: pensamento e movimento. Revista Travessias – Educação, Cultura, Linguagem e Arte, v. 2, n. 3, 2008. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/viewFile/3107/2445> Acesso em: 14 jun. 2020.

SOUZA, A. P. R. de; GUTFREIND, C. **A saúde dos grupos**: As representações sociais na saúde coletiva. 1ª ED. Canoas: Editora Ulbra, 2007.

SOUZA, S. A. F. de. **Da Análise Automática do Discurso ao Discurso do Sujeito do Desejo**: Reflexões Psicanalíticas sobre a Teoria do Discurso de Michel Pêcheux. Revista: Línguas e Instrumentos Linguísticos – Nº 44 – jul – dez. de 2019. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao44/d/artigod9.pdf>. Acesso em: 26 de abr. de 2020.

_____. **Análise de discurso: Procedimentos metodológicos.** Manaus: Census, 2014.

_____. **Conhecendo Análise de Discurso: Linguagem, Sociedade e Ideologia.** Manaus: Editora Valer, 2006.

SOUZA, R. M. de. **Que palavra que te falta?** linguística, educação e surdez. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SKLIAR, C. B. (Org.) **Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez.** In: SKLIAR, C.B. (Org.). *A Surdez: Um olhar sobre as diferenças.* Porto Alegre: Mediação. 1998.

STOKOE, W. **Sign Language structure.** Maryland: Linstok Press, 1960.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.

STROBEL, K. PERLIN; PERLIN, G. **Fundamentos da educação de surdos.** Universidade Federal de Santa Catarina. Licenciatura em Letras/Língua Brasileira de Sinais, Florianópolis, 2008.

STROBEL, K. **História da Educação de surdos.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 2009.

XAVIER, A. N. **Descrição fonético-fonológica dos sinais da língua brasileira de sinais (LIBRAS).** 2006. Dissertação. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

ANEXOS

Anexo 1: Discurso surdo

Eu estou aqui não para brigar, nem xingar e nem discutir com os ouvintes. Vim aqui compartilhar a minha tristeza, estou muito triste, em luto. Sou representante da comunidade surda. Essa comunidade tem a mesma história, a mesma dor, o mesmo sentimento. E o mesmo de tudo, a gente sabe disso. Alguns ouvintes sabem também, porém, a maioria não sabe, infelizmente!

O que acontece?

Por exemplo, eu Xxxxxx, tenho dificuldade de escrever um projeto porque o português acadêmico é mais complexo. Como não consigo, dependo da ajuda dos ouvintes. Quando chamo, eles dizem para esperar. Isso incomoda, é difícil, um grande obstáculo. Nas provas dos concursos escrever é difícil. O edital em português não leio bem. Peço para os surdos me explicarem, é uma dificuldade. Com isso, os surdos só perdem e perdem.

Também em São Paulo, tem muitos impedimentos nos mestrados na pós-graduação. É complicado isso. Hoje tem pós-graduação e mestrado em educação com diversas disciplinas. Tem em política, em educação dos surdos, escrita de sinais, cultura surda, interpretação, voz de transcrição em interpretação entre outras. Tem surgido muitos cursos em diversas áreas. Existem cursos de LIBRAS entre outros. Isso é bom, por que amplia os intérpretes na educação, os professores surdos e ouvintes dos mais diversos. Muito bom tudo isso.

Mas, eu tenho muita pena, sinto por algo que incomoda tanto que me dá muita angústia. Entre tantas coisas, uma pertence aos Surdos. É a LIBRAS. A única coisa no meio de tantas. 99% dos surdos ensinam LIBRAS. Tem alguns surdos que lecionam as outras disciplinas também, mas a maioria escolhem essa. Esses 99% os ouvintes pegaram. Que sacanagem! A própria língua dos surdos. Alguém pode dizer: Olha a democracia. Não tem lei que impeça isso!

Tudo bem! Mas, é uma questão de consciência. Precisa ter consciência disso. Vocês trabalham como intérprete, se gostam de ensinar, então ensina outra teoria. Linguística, fonologia, essas coisas. A LIBRAS é própria dos surdos, pertence a eles. Os surdos respiram, comem, pensam em LIBRAS, eles são assim, deixem eles ensinarem. Por que os ouvintes pegam isso deles? Não consigo entender.

Compartilhamos a LIBRAS, os ouvintes agradecem e pelas nossas costas ensinam a LIBRAS. Isso me incomoda muito. Quando vejo os ouvintes ensinando LIBRAS, sinto o meu coração partir. Isso me dói muito. Tenho que disfarçar com um sorriso, mas me doe. Minha decepção é grande.

Fico angustiada demais, por isso, peço por favor aos ouvintes, vocês podem me ignorar, mas paciência vou tentar.

Quero dizer: ouvintes, deixem o espaço que é dos surdos. Muitos surdos que já se formaram em Letras - Libras, ainda não conseguiram o emprego.

Podem dizer: Ah! Os surdos são folgados, preguiçosos e não lutam. Não!! Ter o português como língua primeira para os surdos, é difícil. Se tivesse concurso ou outra coisa só em LIBRAS, certeza que os surdos passariam, e os ouvintes não. Mas, infelizmente, não tem. Os concursos são todos escritos, as provas são escritas, os projetos são escritos. Isso impede os surdos. Quando os ouvintes precisam, os surdos ajudam, mas quando os surdos precisam, os ouvintes ignoram. Pense um pouco nisso!

Ouvintes e intérpretes, por favor, respeitem nós surdos. Por favor! Parece que estamos voltando ao Congresso de Milão. Onde os ouvintes querem destruir os surdos. Nós surdos temos muitos impedimentos. Temos a LIBRAS oficializada, mas nos fecham as portas. Estou muito chateada, não consigo expressar em sinais. Me desculpem, mas não confio mais nos ouvintes. Acabou para mim, vocês já eram. Dá para contar nos dedos quantos ouvintes estão no meu coração. Confio nesses, pois ensinam linguística e procuram a mim para lecionar LIBRAS. Isso é bom!

Da mesma forma que me convidam para palestrar sobre interpretação, eu recuso. Indico aos ouvintes para palestrar. Eu nunca palestrei sobre intérprete. NUNCA! Por que eu tenho consciência. Sim, tenho! POR FAVOR OUVINTES, TAMBÉM TENHAM CONSCIÊNCIA!
Boa Noite!

Anexo 2: Discurso ouvinte

Olá! Tudo bem? Boa Noite! O meu nome é XXXXXX, sou intérprete de Libras.

E de fato, algumas pessoas me conhecem e sabem que não sou pessoa de ficar postando ou reclamando de algo, não, nada disso.

Não sou acostumada a fazer isso. Mas, de fato, do fundo do meu coração, tendo a oportunidade de estar diante de um fato inquietante, isso faz com que eu não me mantenha calada.

De fato, eu me senti um pouco incomodada, com postagens que vi na internet de vídeos de surdos que vem reclamando dos ouvintes que trabalham com a interpretação de Libras ou com os ouvintes que são professores de Libras, eu não concordo com o discurso de vocês.

Parece que consideram os intérpretes como empregado de vocês surdos, é isso mesmo? O surdo o tempo todo oprimindo o intérprete, isso não é certo. Me desculpem, a língua de sinais, a Libras é uma língua, e isso basta!

Qualquer pessoa tem o direito de usá-la, tem o direito de tornar-se fluente, tem o direito de ensiná-la. Por exemplo, se uma pessoa ensina inglês, ela é obrigada a ser americana? Não. Qualquer pessoa que nasceu em qualquer lugar do Brasil, que aprendeu inglês e possui fluência e habilidade, pode ensinar.

Por que que na Libras ocorre o inverso? Por que os surdos querem proibir os ouvintes? Qual o objetivo? Por que o objetivo é que a Libras seja difundida ao ponto de todos conhecerem o valor que a língua possui. Mas ao invés disso, vocês dizem que a língua de sinais pertence ao surdo, que a Libras é do surdo. Não, vocês não são os donos da língua de sinais, não são! A língua de Sinais é uma língua e isso basta.

Qualquer pessoa tem o direito de usá-la, qualquer pessoa tem o direito de ensiná-la. Se o ouvinte é um profissional capaz, com cursos na área, formações em pós, formação em mestrado, formado e licenciado em Letras - Libras, se tem didática, tem proficiência e fluência na Libras, qual o problema?

Ah! Por que pertence ao surdo, só o surdo tem o direito de ministrar aula, é só do surdo esse direito. Isso não é certo.

O surdo só quer o ouvinte por perto, enquanto intérprete. Parece que nessa situação, o surdo se coloca em uma condição superior e coloca automaticamente o ouvinte uma condição inferior. É isso? Não está certo não.

Sempre vejo os surdos postando e fazendo muitas reclamações a respeito dos profissionais intérpretes, reclamam que o intérprete não faz uso dos CL, Ah por que o intérprete de Libras não as mesmas habilidades quando um surdo sinaliza. Isso não é verdade.

Já vi muitos amigos intérpretes fluentes, são ótimos. Provam ser muito melhores que muitos surdos. As vezes o surdo nasceu surdo, tem fluência, mas não tem didática para ministrar aula, não método de ensino, não tem estratégia e nem afinidade com a área de ensino. As vezes o intérprete tem fluência, em grande nível, é bilingue, ele tem afinidade com a área de ensino, com o objetivo difundir a Libras e o seu valor linguístico, apenas isto. Obrigada pela atenção!