

A CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES SURDAS NO CONTEXTO DA CLÍNICA FONOAUDIOLÓGICA

Aryane Santos Nogueira
(Universidade Estadual de Campinas)
aryane_fono@yahoo.com.br

Ivani Rodrigues Silva
(Universidade Estadual de Campinas)
ivanirs@fcm.unicamp.br

RESUMO: Ao pensarmos na história de Educação de Surdos, observamos diferentes maneiras de a sociedade perceber o sujeito surdo: de deficientes, estes passaram a ser vistos como diferentes. Essa mudança de perspectiva é fruto de mudanças sociais e políticas da sociedade como um todo. Neste contexto, as questões das identidades surdas (re)aparecem, uma vez que, na atualidade, os surdos começam a ocupar mais espaço junto aos ouvintes. O objetivo desta pesquisa é investigar os modos de construção das identidades surdas no contexto da clínica fonoaudiológica e contribuir para a reformulação desse lugar ocupado pelo surdo em tempos mais atuais.

PALAVRAS-CHAVE: surdez; identidades; clínica fonoaudiológica.

ABSTRACT: Deaf people have been seen in different ways throughout the history of Deaf People's Education: once considered physically disabled, now they are seen as people with special needs. This change did not occur fortuitously, as it is the result of social and political changes in our society. Among different recent projects, bilingual education for deaf people is an approach to working with these individuals, who are seen as part of linguistic minorities. The aim of this research is to investigate the modes through which deaf identities are created in the context of a reading/writing group in the Audiology clinic.

KEYWORDS: deafness; identities; Audiology clinic.

0. Introdução

O aluno surdo que frequenta as salas de aulas do ensino regular não tem, em geral, pessoas surdas à sua volta e cresce, muitas vezes, sem conhecer ou relacionar-se com pessoas como ele. Isso porque, em geral, ele é o único aluno surdo de sua sala ou da sua escola. As representações que os professores ouvintes e/ou familiares têm desse aluno são aquelas mais pautadas na/pela deficiência (Silva, 2005), fruto

das grandes “narrativas ouvintes hegemônicas” que os ouvintes construíram através dos tempos sobre a língua de sinais, a comunidade surda e a produção cultural dos surdos. Segundo Skliar (1999), essas narrativas precisam ser desmistificadas.

Para se falar em surdez, é de suma importância compreender o sentido da palavra audição. De acordo com Santos, Lima e Rossi (2003), a audição é a via pela qual é possível o indivíduo entrar em contato com o “mundo sonoro” e com as “estruturas da língua”, que possibilitarão sua aquisição da linguagem oral, principal meio de comunicação do homem, e da leitura e escrita.

A audição ainda participa nos processos de aprendizagem de conceitos e influencia nas relações interpessoais “(...) que permitirão um adequado desenvolvimento social e emocional”. (Lima e Possi, op.cit: 17).

A Surdez, por sua vez, é um comprometimento sensorial não visível “(...) que acarreta dificuldades na detecção e percepção dos sons(...)” (Lima e Possi, op.cit: 17), podendo então ocasionar problemas cognitivos, culturais, sociais e lingüísticos.

Dentro da clínica audiológica, pode-se classificar a deficiência auditiva de acordo com o momento em que ela ocorre e com o local onde ocorre a deficiência. Esse local pode ser no sistema condutivo (na orelha média e/ou externa), no sistema neurossensorial (que ocorre na orelha interna e/ou nervo vestibulo-coclear), ou no sistema nervoso central (ocorre no tronco cerebral e cérebro).

Como se observa, há inúmeras discussões sobre como se definir a surdez, dentre elas, há:

“(...) o conceito médico que quantifica a perda auditiva considerando o indivíduo com falta de audição um “deficiente” e por outro, uma visão sociológica, considerando o indivíduo surdo como “diferente” do ouvinte, pois possuem uma língua e uma cultura própria” (Baker e Cokely, 1982 apud Rossi, 2000: 9).

Além da visão clínica da audiologia, encontramos também outras formas de conceber a surdez. Segundo Wrigley (1996), “contrário ao modo como muitos definem surdez – isto é, como um impedimento auditivo – pessoas surdas definem-se em termos culturais e lingüísticos”.

Pode-se, então, vislumbrar três momentos dentro da história de educação dos surdos: o primeiro foi o oralismo, depois veio a Comunicação Total e, mais recentemente, o bilingüismo. Em relação ao oralismo, seu objetivo principal foi integrar a criança surda na

comunidade dos ouvintes, sendo a surdez vista como uma deficiência a ser tratada e minimizada.

Através da estimulação auditiva, o surdo deveria desenvolver a língua oral e, além disso, uma personalidade de ouvinte. Só assim ele alcançaria a normalidade (Carvalho e Levy, 1999).

A França é considerada o berço dos métodos gestuais. Foi lá que se estruturou a primeira escola pública para surdos, criada pelo Abade Charles Michel de L'Epeé, o criador dos Sinais Metódicos. Trata-se de um sistema baseado na Língua de Sinais, que passa a ser visto como meio de comunicação, possibilitando a transmissão de conhecimento e de sentimentos, mas não ainda como língua desenvolvida, para Carvalho e Levy (1999).

Infelizmente, após o Congresso de Milão em 1880, todos os esforços para levar a língua de sinais para as salas de aula foram abandonados, e ocorreu um novo fortalecimento do oralismo, que passou a rejeitar a Língua de Sinais.

No Brasil, o processo de educação do surdo não foi muito diferente. D. Pedro II, em 1855, trouxe ao Brasil Hernest Huet, um professor surdo francês, para estruturar no país a educação dos surdos, com a fundação do Instituto Nacional de Surdos-Mudos, em 1857 (Moura, 2000).

Na década de 70, chega ao Brasil a Comunicação Total. Considerada uma filosofia, a Comunicação Total vê a surdez como algo que irá interferir nas relações sociais, afetivas e cognitivas do surdo. Assim, são dadas a esse todas as possibilidades para se comunicar, podendo se utilizar de fala, leitura, escrita, leitura orofacial, amplificação sonora adequada, gestos e sinais. Vale destacar que o objetivo desse método ainda continua a ser a oralidade, embora tenha contribuído muito ao abrir espaço para a utilização da Língua de Sinais.

No final da década de 80 e início da década de 90, chega ao Brasil o bilingüismo, embora seja ainda pouco compreendido e utilizado como método de ensino para surdos. O método bilíngüe consiste em expor desde muito cedo a criança surda a Língua de Sinais, sendo essa vista como língua materna da criança. Posteriormente, essa criança teria acesso a uma segunda língua, no caso, a língua de seu país (Carvalho e Levy, 1999).

Assim, nessa abordagem, a Língua de Sinais não é mais vista como prejudicial ao surdo, mas sim como algo que, se adquirido precocemente, possibilita ao surdo melhor desenvolvimento cognitivo e psicossocial. É como se o surdo passasse, então, a fazer parte tanto da cultura surda quanto da ouvinte. Conforme Lodi (2000):

“(...) esta educação assentada e construída a partir da Língua de Sinais, é vista numa dimensão que ultrapassa o aspecto meramente lingüístico e metodológico, ou seja, do simples acesso a duas línguas – a Língua de Sinais e o Português (no caso do Brasil) – assumindo uma postura política e ideológica de respeito às minorias étnicas, culturais e lingüísticas”. (p.68)

Para a proposta bilíngüe, a mudança não deve ser apenas educacional, mas também política e social. Deve-se mudar a visão de surdo e surdez, não vê-lo mais como deficiente ou incapaz, mas como alguém que é diferente e que possui necessidades especiais.

É necessário que se aceite essa diferença, para não tentar enquadrá-lo ao mundo dos ouvintes, querendo que o surdo desenvolva uma língua oral-auditiva para a qual não possui os atributos fisiológicos – a audição – necessários. É preciso dar oportunidade aos surdos para que sejam eles próprios (Carvalho e Levy, 1999).

1 Surdez e Identidade

Refletir sobre identidades sociais ou tentar fazer sentido do mundo social em que vivemos têm sido práticas cada vez mais constantes atualmente em função das grandes mudanças sociais provocadas pela globalização, que afetam a organização da família, da escola, entre outros locais de construção identitária (Lopes, 2003).

Os surdos, assim como outros grupos minoritários, são afetados também por essa nova ordem, e buscam inserir-se em novo espaço, não mais aquele circunscrito apenas à patologia, mas no espaço da diversidade e diferença.

Para Hall (2003), as sociedades modernas, em função dessa nova ordem, sofrem mudanças constantes, muito rápidas e de forma permanente:

“(...) os processos, atuantes numa escala global, que atravessam fronteiras nacionais, integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado.” (p.10)

Assim, há um encurtamento de fronteiras; essas novas “combinações de espaço-tempo” têm grande influência sobre as identidades, visto que essas últimas são meios de representação que têm o tempo e o espaço como suas coordenadas.

Ao discutir o conceito de identidade, Hall (op.cit.) define três concepções diferentes. A primeira concepção, do sujeito do iluminismo, tinha a pessoa humana como alguém totalmente unificado, centrado em si mesmo, que tinha suas próprias capacidades de razão, ação e consciência. Seu núcleo interior "(...) emergia (...) quando o sujeito nascia e com ele se desenvolvia(...)" (p.10) permanecia sempre igual.

A segunda concepção, do sujeito sociológico, refletia nesse sujeito as mudanças do mundo moderno. Nessa visão, o núcleo interior não é algo tão "autônomo", mas sim algo que irá se formar nas relações com as outras pessoas, na interatividade entre o indivíduo e a sociedade.

A terceira e última concepção apresentada por Hall (2003) é a do sujeito pós-moderno. O sujeito que previamente vivia uma identidade unificada e estável está agora fragmentado, sendo composto de várias identidades – contraditórias ou ainda não-resolvidas. Dessa maneira é que se "produz" o sujeito pós-moderno, com uma identidade que não é fixa, nem permanente. Uma identidade que não é mais construída biologicamente, mas sim historicamente.

Para esse autor, as identidades são formadas ao longo do tempo e permanecem sempre incompletas, sempre em formação. As identidades modernas estão "descentradas", deslocadas e fragmentadas, acarretando uma perda do "sentido de si", uma crise de identidade.

Além disso, "(...) a construção da identidade de uma pessoa depende de como os outros a identificam". (Moura, 2000: 84) depende ainda de suas práticas discursivas. Dessa forma, também, as identidades, estão sempre em processo de formação, pois dependem das "realizações discursivas" de cada um, dos significados que os participantes dão a si mesmos e aos outros (Lopes, 2003). Com a pessoa surda, esse processo de identificação não é diferente.

Para Perlin (1998: 66) "o encontro do surdo com ele mesmo é um dado que pode despertar reações diversas". O contato do surdo com a questão "Eu sou surdo", com a definição de sua identidade, é muitas vezes algo muito conflitante, principalmente na sociedade atual, onde as identidades são "multifacetadas" e estão sempre em movimento.

Se pensarmos que os surdos, em sua maioria, vêm de famílias ouvintes, que usam apenas a língua oral como interação e estudam em escolas públicas regulares, onde professores e alunos também utilizam apenas a língua oral como forma de interação e língua de instrução, a situação do aluno surdo é bastante peculiar.

2 Objetivos

A pesquisa teve como finalidade observar dois alunos surdos dentro de um grupo de leitura/escrita da clínica fonoaudiológica. A partir disso, investigar como são construídas as identidades surdas nesse contexto, tendo em vista as representações sobre surdez dos próprios alunos (surdos e ouvintes) envolvidos, dos estagiários que orientavam as atividades desse grupo, de seus familiares e/ou professores da sala regular. Participaram do grupo alunos de escolas regulares (surdos e ouvintes), encaminhados pela escola ou pela família, com queixa de problemas de aprendizagem.

Pretendeu-se, assim, fazer uma discussão sobre a importância da língua de sinais para o trabalho de leitura e escrita e da auto-representação do sujeito surdo, como diferente ou deficiente, consequência, dentre outros fatores, da maior ou menor aceitação da surdez.

3. Metodologia

Foram realizadas filmagens, observações e notas de campo do grupo, sendo que as atividades observadas ocorriam duas vezes por semana. Além disso, foram realizadas entrevistas com as estagiárias do curso de Fonoaudiologia, que participavam das atividades do grupo e atendiam aos sujeitos da pesquisa juntamente com os pais de um deles, e um dos sujeitos também foi entrevistado. Todos os dados coletados foram transcritos e analisados.

4. Descrição dos sujeitos

Foram analisados nesta pesquisa dois sujeitos surdos. O sujeito 1, do sexo masculino, 16 anos de idade, tem perda bilateral profunda e utiliza próteses auditivas bilateralmente. Participa das atividades do grupo de leitura/escrita, que atende a crianças e adolescentes com dificuldades escolares há um ano.

Ademais, frequenta a escola regular, e cursa a sétima série do ensino fundamental. Tem o domínio da Língua de Sinais, observada em situações bastante restritas durante os atendimentos, porém não a utiliza com os outros participantes do grupo e nem com seus parentes em casa.

Faz uso da língua oral, mas muitas das suas produções são de difícil compreensão e, por essa razão, para se comunicar com as

estagiárias, apóia-se, muitas vezes, na escrita, para facilitar sua comunicação.

O sujeito 2, do sexo feminino, 19 anos de idade, tem uma perda auditiva moderada em uma das orelhas e profunda na outra. Também participa das atividades do grupo há um ano, frequênta a escola regular, e cursa a oitava série do ensino fundamental.

Tem domínio da Língua de Sinais e possui uma fala bem desenvolvida, fazendo uso de ambos os meios de comunicação, tanto com as estagiárias quanto com os outros participantes durante as atividades do grupo.

5. Discussão

Os discursos acerca do surdo e da surdez sempre carregaram as marcas da história da educação desse grupo minoritário, da surdez e das visões que subjazem a cada uma das diferentes representações do sujeito surdo ao longo do tempo, pois, como afirma Lopes (1998):

“(...) enquanto houver relações entre sujeitos e entre grupos, haverá novas formas de pensar as construções, as subjetividades, as identidades, as diferenças construídas a cada interpelação social e política feita”. (p.108)

Dessa forma, percebe-se que existem vários fatores envolvidos na formação das identidades, sejam elas de ouvintes ou de surdos, entre eles os familiares, a sociedade, a escola, as relações sociais, as diferentes visões sobre a língua (gem). Enfim, são muitos os aspectos que interferem na formação da identidade de uma pessoa.

De acordo com Lopes (1998), existem grandes narrativas acerca da surdez que acabam por construir esteriótipos e realidades sobre os sujeitos surdos. Essas grandes narrativas podem ser naturalizadas pela sociedade e também pelo sujeito surdo e sua família, conforme observado nesta pesquisa.

A família, deve ser enfatizado, é o primeiro lugar em que a pessoa surda estabelece suas relações, e é essa quem irá inseri-la na cultura, segundo seus valores. Os surdos, como qualquer outra pessoa, nascem dentro de um grupo e vão aprendendo as normas e valores desse e da sociedade. Esse complexo processo de *enculturation* solicita também uma comunicação complexa, visto que é por meio da comunicação que esse processo ocorre (Teske, 1998).

Se pensarmos em comunicação, vale destacar que a capacidade de adquirir linguagem é algo específico ao ser humano. Entretanto, o que muito acontece, principalmente entre os leigos, é a confusão do

termo linguagem e fala. A Linguagem não depende da natureza do meio material que utiliza, ou seja, não depende de uma única materialidade, mas do uso efetivo de signos (Vygotsky, 1987) e nesse sentido a fala é apenas um dos modos de se expressar a linguagem. Assim, a Língua de Sinais também é um meio possível de expressar a linguagem, pelo qual o surdo é capaz de compreender o mundo e as relações à sua volta.

Além da importância para a comunicação, a linguagem também é um dos principais meios para interação social, possui papel fundamental como mediadora das interações e da significação do mundo (Vygotsky, 1991), e é muito importante para a constituição dos sujeitos e de suas identidades. Destaco então dois episódios ocorridos com os dois sujeitos da pesquisa, em que a relação entre linguagem e identidade fica explicitada.

Em relação ao sujeito 1, durante as atividades do grupo, uma das estagiárias com dificuldades em entender o que o surdo estava tentando lhe falar por meio da oralidade, usa como apoio da comunicação a escrita, e escreve na folha de atividade:

“Por que você não faz sinal? Falar = fazer sinal”



Linguagem

E o surdo, também com o apoio da escrita responde:

“Eu quer aprendendo de fala.”

E a estagiária responde, também por meio da escrita:

“O sinal é ajuda na hora de falar!”

Neste momento o surdo escreve:

“Mas o pessoa não sabe fala ou sinal. Eu vou faz um sinal ou fala que são jeito da pessoa do mudo. O mudo são muito menos inteligente. O maior forte povo por ouvir faz melhor é inteligente.”

É possível depreender das palavras do surdo, que se apropriou dos dizeres das ‘grandes narrativas’ sobre a surdez (Lopes, 1998), as quais provavelmente circundavam e ainda circundam os locais e as relações sociais que esse teve ao longo de sua vida.

Ao querer dizer com tais palavras “que as pessoas não sabem sinal por isso ele precisa falar para se comunicar e que aqueles que

ouvem são mais inteligentes que os mudos”, através desse discurso, o sujeito mostra como ele acredita ser inferior àqueles que escutam.

Há indícios de que a identidade construída pelo sujeito, neste momento, é de alguém sempre em falta - falta a ele audição e a fala - como também é possível perceber a presença do mito de que aprendendo a falar ele se transformará em um ouvinte, quando revela a sua vontade de aprender a falar.

No segundo episódio, durante a entrevista realizada com o sujeito 2 da pesquisa, a aluna surda é questionada sobre a maneira de se comunicar com as pessoas. Ela prontamente respondeu que utilizava tanto os sinais quanto a fala, mas que isso dependeria de onde ela estivesse.

Na escola, ela usa mais a fala, mesmo que não seja muito compreensível para a maioria das pessoas, já que lá são todos ouvintes e ela não consegue usar os sinais. Logo em seguida, referindo-se ao sujeito 1 da pesquisa, diz que, para se comunicar com ele, usa tanto os sinais quanto a fala. Contudo, enfatiza que ele não entende muito o que ela fala, porque **“falo melhor que ele”** e **“ele não gosta de usar sinais”**.

Ambos os sujeitos afirmam não utilizar os sinais porque os ouvintes não sabem e não valorizam essa língua. A diferença entre os dois surdos é que um deles (sujeito 2) conseguiu aprender a falar por ter uma perda auditiva menor, mas o outro (sujeito 1) – apesar da insistência da família e de terapias fonoaudiológicas realizadas durante sua infância com o intuito de ensiná-lo a falar – não consegue usar a língua oral de forma que ela seja compreensível para o outro. Por tudo isso, vale refletir sobre o que afirma Perlin (1998):

“a constituição da identidade dependerá, entre outras coisas, de como o sujeito é interpelado pelo meio em que vive. Um surdo que vive junto a ouvintes que consideram a surdez uma deficiência que deve ser tratada, pode constituir uma identidade referenciada nesta ótica. Mas um surdo que vive dentro de sua comunidade possui outras narrativas para contar a sua diferença e constituir sua identidade.” (p.20)

Ao considerar a clínica fonoaudiológica como um espaço onde a constituição da identidade surda depende de como esse sujeito é interpelado nesse local, a partir das observações do grupo de leitura/escrita e das análises das fitas gravadas, foi possível depreender que, durante a realização das atividades no grupo, os dois sujeitos perderam muitas informações transmitidas pelas estagiárias apenas oralmente.

O recurso visual, como cartazes ou a lousa, eram algumas vezes utilizados; entretanto, tinham muito pouco da informação que era necessária para a compreensão da atividade proposta.

Todas as estagiárias que atendiam a ambos os sujeitos da pesquisa referiam muitas dificuldades em realizar os sinais, fazendo-os, por vezes, de uma maneira incorreta. Muitas vezes ainda, algumas delas falavam de costas ou muito rápido, o que não privilegiava a realização da leitura labial por parte dos surdos.

Havia interação com os alunos surdos, contudo, pela ausência de uma língua comum, diálogos efetivos quase nunca eram estabelecidos. Muito do que foi registrado nas entrevistas mostra o modo com a surdez era encarada por elas e as dificuldades encontradas no trabalho com os sujeitos na clínica:

Pesquisadora - O que você pensava sobre a surdez antes de atender?

Estagiária 1 - Ah... quando a gente entrou... e era estágio de leitura e escrita e... falaram que "você vai atender uma criança surda"...uma criança não, uma adolescente surda, eu fiquei meio desesperada, assim...eu pensei...eu não vou conseguir falar nada com ela, vai ser super difícil!

Pesquisadora - Depois que você começou a atender, mudou alguma coisa?

Estagiária 1 - Ah, depois que eu já li o relatório eu já fiquei mais tranqüila... a minha maior tranqüilidade foi saber que ela era muito bem oralizada (risos)...daí eu pensei assim...ah, vai ser super tranqüilo!

Pesquisadora - O que você pensava sobre a surdez antes de atender?

Estagiária 2 - Eu tinha uma expectativa maior sabe, do desempenho de pessoas surdas. Porque quando a gente estuda, a gente aprende que é só um déficit sensorial, a pessoa só não vai escutar, mas ela desenvolve normal... mas, quando você pega pra ver...você vê que ela desenvolve normal, mas que como ela não teve aquela linguagem toda no começo da vida, ela tá toda atrasada. Então, quando eu comecei a lidar com ele [se referindo ao sujeito 1 atendido por ela], eu vi que não era tudo o que eu imaginava. Eu imaginava um menino de 16 anos e com problemas de leitura e escrita... então, sei lá, normal...mas não que a gente não ia conseguir falar com ele sobre o mundo, que tinha que explicar pra ele o que era continente [conteúdo de uma determinada atividade realizada no grupo de leitura/escrita da clínica]...tudo...eu não imaginava isso, eu imaginava uma coisa mais fácil, que ia ser mais simples pra lidar com isso.

Pesquisadora - A hora que começou a atender, o que você pensou?

Estagiária 2 - Nossa... pensei que tava tudo acabado...juro! (risos) A primeira coisa que eu pensei é que eu não ia conseguir, porque eu não sou boa em Língua de Sinais e eu invento, por exemplo, eu quero conversar, mas eu vou inventando... mas, como ele se isola muito, sempre acabava ficando uma estagiária só com ele... e eu não sabia, então sempre ficava a outra estagiária com ele...mas, quando eu ficava um pouco com ele eu via que ele tinha habilidade pra fazer a atividade, mas que ele não se empenhava, ou que ele não entendia mesmo, entendeu? Não dava pra ele estar na sétima série!

Pesquisadora - Você acha então que mudou sua visão sobre surdez depois que você começou a atender?

Estagiária 2 - Mudou... pra pior.

Pesquisadora - O que você acha que levou a essa mudança?

Estagiária 2 - O déficit cognitivo dele.

Vale destacar ainda, que devido à maior perda de audição do sujeito 1, esse ficava sempre à margem da atividade proposta para o grupo de alunos. Sua atividade tinha que ser sempre diferente das demais. O sujeito 2, por ter maior facilidade em se comunicar por meio da língua oral, não era deixado à margem durante as atividades. Isso, porém, não diminuía as suas dificuldades para compreender as atividades propostas.

Tal fato, em geral, não era percebido pelas estagiárias, que se esqueciam da surdez e seguiam com as atividades como se todos fossem ouvintes. Assim como afirma Góes e Tartuci (2002) em pesquisas realizadas com alunos surdos em escolas regulares, embora as estagiárias se mostrassem preocupadas (como é possível observar em seus dizeres) com os sujeitos surdos, durante as atividades, elas não se ocupavam desses sujeitos.

Os referidos autores ainda citam os rituais de sala de aula, os quais os surdos respeitavam na tentativa de camuflar a surdez, situação em que o aprendiz aparentava estar aprendendo, principalmente através da realização de cópias. No caso do sujeito 1 desta pesquisa, além da realização das inúmeras cópias, ele tentava camuflar a surdez por meio de críticas que fazia às atividades, dizendo que eram para crianças, embora não fosse capaz de realizá-las. Para as autoras, o preço que se paga por este jogo de aparências é alto, e:

“(...) os efeitos prejudiciais não se referem apenas à limitação do processo de se fazer aprendiz e leitor-escritor; estendem-se à formação da pessoa, pois essa experiência (...) está constituindo

modos de significar o mundo, significar a si, construir a subjetividade, incorporar referências de identidade (...)" (p.117)

Conclusão

Esta pesquisa pretendeu trazer à tona discussões pertencentes aos campos da surdez e das identidades culturais. Buscou-se entender os sujeitos, assim como afirma Lopes (1998), entre outros, sob uma perspectiva que considera sua incompletude e suas múltiplas identidades, que se constituem a partir das relações sociais. Além disso, a surdez não foi encarada como uma deficiência, mas como uma experiência visual, visão que integra o que alguns autores chamam de Estudos Surdos.

A partir dos dados acima destacados, a postura adquirida pelos Outros que circundam a vida do surdo (familiares, escola, terapeutas) parece ser o que contribui para definir a postura adquirida também pelos sujeitos surdos.

Os surdos, objetos da presente análise, como outros sujeitos, assumem diferentes identidades em diferentes momentos. Não é porque são surdos que terão uma identidade surda, no sentido de uma identidade fixa, una, como se todos os surdos fossem os mesmos, como se tivessem uma mesma identidade. No caso do sujeito 1, destaco os dizeres de Botelho (1999):

"Ser surdo representa, assim, para muitos sujeitos, um segredo a ser ocultado, uma marca profundamente depreciativa. A diferença é vivenciada como desigualdade. Sendo socializada com essa crença, a pessoa surda aprende a se enxergar como não-humana, incompleta, e vive a surdez como um segredo a ser ocultado, uma chaga a ser encoberta." (p.152)

Embora o sujeito 2 desta pesquisa não se preocupasse em esconder a surdez, mostrando uma maior aceitação de si, tinha consciência de sua diferença e também a encarava como desigualdade, principalmente nos momentos de interação com ouvintes.

Em suma, vale destacar o papel que a Língua de Sinais tem para um pleno funcionamento de interações dialógicas eficientes, visto que é conhecida a importância da interação, das trocas, para aquisição de conhecimentos, compartilhamento de experiências, afetos, etc.

Na clínica fonoaudiológica, o papel dessa língua também deve ser destacado, já que, pela falta de um meio comum de comunicação entre as estagiárias e os alunos surdos, o processo de compreensão e

realização das atividades de leitura e escrita mostrou-se bastante dificultado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BOTELHO, P. Surdos oralizados e identidades surdas. In: Skliar, C. Atualidade da educação bilíngüe para surdos, Vol 2. Porto Alegre: Mediação, 1999.
- CARVALHO, A.P.P. de; LEVY, C.C.A.C. A história de surdos contada por ouvintes. In: Levy, C.C.A.C.; Simonetti, P. *O surdo em si maior*. São Paulo: Rosa, 1999.
- GÓES, M.C.R. O papel da linguagem no desenvolvimento humano: questões relativas à condição da surdez. In: Góes, M.C.R. *Linguagem, surdez e educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.
- GÓES, M.C.R e TARTUCI, D. Alunos surdos na escola regular: as experiências de letramento e os rituais da sala de aula. In: Lodi, A.C.B et al (org.) *Letramento e Minorias*. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Lauro, Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- LACERDA, C.B.F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. In: *A nova LDB e as necessidades educativas especiais*. Caderno CEDES 46, 1998.
- LODI, A.C.B. Educação bilíngüe para surdos. In: Lacerda, C.F.B.; Nakamura, H.; Lima, M.C. (orgs.) *Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngüe*. São Paulo: Plexus, 2000.
- LOPES, M.C. Relações de poderes no espaço multicultural da escola para surdos. In: Skliar, C. (org.) *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- MOURA, M.C. *O surdo: caminhos para uma nova identidade*. Revinter, 2000.
- PERLIN, G.T.T. *História de vida surda: identidades em questão*. Porto Alegre: UFRGS/ FAGED, 1998.
- QUADROS, R.M. O "bi" em bilingüismo na educação dos surdos. In: Silva, A.C.; Kelman, C.A.; Correia, C.M.C.; Santos, K.R.; Karnopp, L.B.; Pereira, M.C.C.; Quadros, R.M. e Fernandes, E. (org.) *Surdez e bilingüismo*. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- ROSSI, T.R.F. *Brincar: uma opção para vencer o obstáculo da interação entre mãe ouvinte/ filho surdo*. Campinas, SP, [s.n.], 2000.

SANTOS, M.F.C. dos; LIMA, M.C.M.P.; ROSSI, T.R.F. Surdez: diagnóstico audiológico. In: Silva, I.R.; Kauchakje, S.; Gesueli, Z.N. *Cidadania, surdez e linguagem*. São Paulo: Plexus, 2003.

SKLIAR, C. (org.) *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SILVA, I.R. *A representação do surdo na escola e na família: entre a (in)visibilização da diferença e da deficiência*. Tese de Doutorado. IEL, Campinas, 2005.

TESKE, O. A relação dialógica como pressuposto na aceitação das diferenças: o processo de formação das comunidades surdas. In: Skliar, C. (org.) *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L.S. *Problems of General Psychology* (Trad). The Collected works of L.S. Vygostky – volume I. Nova Iorque: Plenum Press, 1987.

Recebido em setembro de 2007
Aprovado em fevereiro 2008