

Marcadores culturais surdos: quando eles se constituem no espaço escolar

Maura Corcini Lopes*

Alfredo Veiga-Neto**

Resumo:

Este trabalho focaliza parte de uma pesquisa realizada com sujeitos surdos em fase de escolarização e/ou que militam na causa surda. Localizada no campo teórico do pós-estruturalismo e dos Estudos Surdos, analisamos narrativas que tais surdos fazem sobre si e sobre a escola. A escola de surdos tem sido um dos espaços que promove a aproximação e a construção da comunidade surda, acontecimento que deixa marcas na comunidade, pois essa, ao alojar-se no espaço escolar, é pedagogizada pelas práticas disciplinares que constituem a mesma. Nessa análise, identificamos a noção de luta, a permanente convivência no grupo surdo e a experiência do olhar como marcadores culturais pelos quais os sujeitos da pesquisa instituem e narram suas identidades surdas. Esses enunciados mostram, ainda, abrandamentos nas tradicionais causas surdas (escola para surdos e língua de sinais) que estão sendo, em boa parte, deslocadas para outras bandeiras, tais como condições de ensino, reconhecimento da capacidade surda de aprender e construção de currículos surdos, nos quais os marcadores culturais estejam presentes para além dos conteúdos escolares.

Palavras-chave: Surdez. Surdos. Surdos-Aspectos sociais.

* Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Especialista e Graduada em Educação Especial (Habilitação Audiocomunicação) pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – cursos de Mestrado e Doutorado – e do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

** Mestre em Genética, Doutor em Educação. Graduado em História Natural e em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor do PPG-Educação da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e Professor Convidado do PPG-Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

O presente trabalho apresenta parte de uma pesquisa realizada com sujeitos surdos que estão em fase de escolarização e/ou que militam na causa surda. Entre os muitos caminhos que poderiam ser desdobrados aqui, selecionamos aquele que traz um dos temas mais problematizados no campo dos Estudos Surdos: a cultura e a identidade surdas. Para desenvolver tal tema, argumentamos que, além da língua de sinais, da arte, do teatro e da poesia surda, a noção de luta, a necessidade de viver em grupo e a experiência do olhar são marcadores que nos permitem falar de identidades surdas fundadas em uma alteridade e uma forma de *ser surdo*. Longe de defender uma pretensa essência surda, nosso objetivo é mostrar que a expressão *ser surdo* abrange uma experiência de *ser*, de *estar no mundo*, que é vivida no coletivo, mas sentida de maneiras particulares. Embora tenhamos distintas formas de viver a condição de *ser surdo*, alguns elementos presentes nas narrativas surdas sobre si permitem-nos reconhecer, na dispersão dos enunciados, alguns elementos recorrentes que, ao serem agrupados, conectados e selecionados, nos indicam marcadores comuns dentro de um grupo cultural específico.

Para que um grupo se constitua e se configure como uma comunidade, algumas condições são necessárias. Temos como exemplos: *afinidades* entre os diferentes indivíduos que constituem o grupo, *interesses* comuns que possam conduzir as ações do grupo por caminhos comuns, *continuidade* das relações estabelecidas, bem como *tempo e espaço* comuns, em que os encontros do grupo possam acontecer. Nesse sentido, pensar sobre a constituição e os marcadores surdos que ajudam a definir o que reconhecemos por grupo e comunidade surda é pensar qual espaço tem servido de território para que a comunidade surda se constitua e se mantenha como tal.

O espaço que vem possibilitando a aproximação entre os surdos tem sido preponderantemente o escolar. Como a escola é o território que possibilita, antes de qualquer coisa, a aproximação e a convivência – isto é, um local inventado para que todos que o freqüentam saiam com marcas profundas no modo de ser e de estar no mundo –, a comunidade surda, quando constituída dentro da escola, também é fortemente marcada por ela. O espaço, o tempo e a disciplina escolares acabam fazendo parte das condições que definem o que estamos denominando *marcadores culturais surdos*.

Tomando tais questões como eixos deste trabalho, argumentamos que, quando a comunidade surda é constituída na escola e marcadores

culturais são forjados nesse mesmo espaço, as práticas escolares acabam pedagogizando os movimentos (sociais) surdos.

Decorrentes de tal pedagogização, são estabelecidos modelos de *ser surdo*, servindo como balizas para que ações de normalização sejam investidas *na e pela* própria comunidade surda, quando essa estabelece um tipo normal de *ser surdo* a ser seguido. A invenção de uma norma surda escolarizada acaba distribuindo os sujeitos surdos no espaço escolar, em posições distintas que podem estar mais próximas ou mais distantes daquelas apontadas como sendo aceitas pelo grupo.

Na fusão dos referenciais pós-estruturalistas, dos Estudos Culturais e dos Estudos Surdos está a orientação para a nossa leitura das narrativas dos surdos sobre si mesmos e sobre a escola. Assim, não se trata, aqui, de formular uma verdade sobre os surdos, nem mesmo de desvendar as verdades da cultura surda. Trazemos tão somente uma leitura possível sobre os marcadores identitários surdos que podem nos auxiliar, como professores atuantes na educação de surdos, a pensar novos elementos para a construção do que estamos entendendo por *currículo surdo*.

Enfim, colocadas as balizas teóricas e metodológicas para a nossa argumentação, o desenvolvimento deste texto será o seguinte: em primeiro lugar, desenvolvemos o que estamos entendendo por *cultura* e por *marcadores culturais surdos*; em segundo lugar, problematizamos o espaço da escola de surdos como o espaço da construção da comunidade surda, tentando argumentar que a entrada da escola na comunidade acaba pedagogizando a comunidade e nela imprimindo características particulares tipicamente escolares. Nessas duas seções, transcrevemos pequenos trechos das muitas respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa. Encerrando o texto, apresentamos algumas conclusões que podem nos auxiliar na construção de um *currículo surdo*.

Marcas Culturais Surdas

Marca, s. f.:

- traço, sinal, impressão deixada por alguém ou algo;
- desenho, inscrição, nome, número, selo, símbolo, carimbo, etc. que se coloca sobre um artigo para distingui-lo de outros, ou como indicação de propriedade, qualidade, categoria, origem;

- traço distintivo por que se reconhece alguém ou algo; estilo ou maneira pessoal;
- conjunto de características fundamentais;
- expressão reveladora de sentimentos, tendência ou estado físico ou mental, impressão, efeito de uma causa qualquer sobre o espírito, sobre os sentimentos;
- limite, fronteira.

Selecionamos, acima, alguns dos 27 significados que o Dicionário Houaiss (2001) dá ao termo *marca* e que interessam centralmente para a nossa argumentação. Eles apontam no sentido de que uma marca pode funcionar relacionalmente, isto é, como um elo entre entidades distintas. Com isso, queremos dizer que a noção de marca, quando atribuída à cultura, fundamenta seu significado tanto no que é impresso na alteridade e nas almas¹ dos sujeitos, quanto no que é impresso na materialidade de seus corpos. Marcas, portanto, não são somente traços materiais; marcas são, também, impressões que, ao informarem sobre como o outro nos vê, imprimem em nós sentimentos que nos constituem como um sujeito marcado pelo outro e, por isso, diferente em relação ao outro.

Como uma produção relacional, as marcas podem ser conceituadas de muitas formas, mas geralmente são simplificadas quando as pessoas ou especialistas costumam polarizá-las em positivas e negativas. São vistas como negativas as marcas que, atravessadas por um caráter de visibilidade, agridem aqueles que as olham. Nesse caso, apenas alguns são vistos como “os marcados”, submetendo-se a práticas corretivas com a finalidade de normalização.

As marcas tidas como positivas são produzidas por aqueles que são autorizados – e se autorizam – a definir os padrões que deverão pautar os incluídos. Assim como tais marcas definem a lista de sujeitos aceitos no grupo dos incluídos, elas definem também os sujeitos que não podem pertencer a tal grupo. A invenção de fronteiras imateriais mantém uma geografia segregacionista que se realimenta dos padrões sociais usados como marcadores para sinalizar quem são os autorizados a frequentar ou o grupo dos “amigos”/incluídos ou o grupo dos excluídos.

Certos indivíduos são colocados como *tipos*, como referências aceitas, como expoentes de normalidade; outros são colocados como referências para apontar *desvios*: desinteresse, dificuldade de aprendizagem, problemas

de ordem cognitiva, física, social, emocional, moral etc. Todos esses, independentemente de suas condições, possuem um espaço determinado por especialistas que, em posse de seus saberes, (de)marcam com justificativas teóricas o terreno escolar e o social. A demarcação do especialista está alicerçada no saber construído a partir de visões de sujeito determinadas por diferentes perspectivas teóricas que dão ênfase, em suas teorizações, a alguns aspectos e não a outros. Tais marcas criadas para fixar, alocar ou estabelecer lugares distintos para os sujeitos só existem na relação com o outro.

Na relação com o ouvinte, o surdo foi ensinado a olhar-se e a narrar-se como um deficiente auditivo. A marca da deficiência determinou, durante a história dos surdos e da surdez, a condição de submissão ao *normal* ouvinte. Dessa história de submissão, criaram-se práticas corretivas derivadas de saberes que informam e classificam os sujeitos dentro de fases de desenvolvimento lingüístico, cronológico e de perda auditiva.

As marcas de deficiência impressas na alma surda, mesmo em muitos daqueles que hoje fazem discursos surdos e militam na causa surda, criaram alteridades deficientes, dependentes de representações ouvintes. É curioso ver isso nos muitos depoimentos surdos; quando instados a falar de si, da escola e do movimento surdo, os surdos precisam trazer o ouvinte. A presença do ouvinte nas narrativas surdas – como sendo o opositor binário do surdo – afasta o próprio surdo da possibilidade de fazer, de si mesmo, uma posição de referência a sua condição de ser surdo.

Nas narrativas dos sujeitos da nossa pesquisa é recorrente observar a (o)posição dada ao ouvinte:

– Sou surda, quero ter o direito de usar a língua de sinais. Sempre os ouvintes dizem como a gente deve aprender. Reivindico, também, juntamente com os surdos, a educação dos surdos, e minha luta política se faz por ser este um fato que, historicamente, há um século, proporciona terror e exclusão à identidade surda. [...] Uma educação que iguala o surdo ao modelo ouvinte, onde é negada a identidade surda, é um fracasso.

– Eu estudei em escolas de surdos e em escolas de ouvintes. Na escola de surdos, é bom porque temos amigos surdos, fizemos encontros, passeamos [...], mas não quero ficar na escola de surdos porque lá eles dão coisas fáceis. Quero aprender, fazer concurso... lembro do que já passei na escola de ouvintes e sei que não era bom, mas quero aprender coisas difíceis.

Ter o próprio surdo como *o outro* significa buscar nele a possibilidade de que ele mesmo sirva como referente, capaz de informar àquele que olha e se olha, sobre (o que é) a condição *ser surdo*. Sob os fundamentos de Foucault (1995), vemos o olhar-se e o narrar-se como práticas necessárias para o processo de subjetivação; são práticas que permitem ao indivíduo desenvolver a sua sujeição ao grupo que o descreve e o informa. Romper com o olhar ouvinte que aparece fortemente marcado nas histórias e narrativas surdas é uma das ações para que a surdez saia do campo oposicional surdo/ouvinte para ser considerada e reafirmada no próprio campo surdo.

Isso não significa que deixaremos de contar histórias surdas que tenham, como conteúdo, a história de ouvintismos e as histórias de anos de submissão dos surdos às práticas medicalizadoras. Significa que começaremos, dentro de um outro juízo de valor, a dar um lugar com menos ênfase para tal enfoque. Nesse outro enfoque, o ouvinte não é o outro do surdo; o próprio surdo é que passa a ser o outro do surdo. É na norma surda que deve estar sendo gerada a média para que possamos avaliar os surdos e determinando se estão enquadrados no que o grupo específico pensa ser normal, problemático, anormal, estranho etc. Ewald (2000), ao escrever sobre a norma, fornece-nos elementos para que a entendamos como sendo criada a partir de convenções determinadas dentro de um grupo social que vive em um recorte de tempo e de espaço. Conforme o autor, a norma se dá “em princípio de comparação, de comparabilidade, uma medida comum, que se institui na pura referência de um grupo a si próprio, a partir do momento em que só se relaciona consigo mesmo, sem exterioridade, sem verticalidade.” (EWALD, 2000, p. 86).

A inconformidade dos sujeitos surdos com a condição de deficiência em que sempre foram narrados e posicionados dentro da rede social, somada a possibilidades criadas por algumas instituições – geralmente escolares – que se destinavam a educar os *deficientes auditivos*, gerou sentimentos de inconformidade e de necessidade de luta por outras condições de vida. A luta surda pelo direito de ser surdo fez uma das grandes rupturas na história desse grupo. Os surdos, ao inventarem outras marcas – que vinham materializadas na língua de sinais, na comunidade surda, nas reuniões surdas, na ausência do aparelho auditivo, no dizer não aos sofridos tratamentos fonoaudiológicos e às sessões de medidas de perdas auditivas –, começaram

a precisar de outros espaços para viverem essa outra forma de se identificar. Escolas especiais começaram, a partir de discursos que se filiavam e ganhavam sentidos junto ao movimento surdo, a ser modificadas ao ponto de muitas delas mudarem suas práticas e de nome: de *escolas especiais para surdos* passaram a ser chamadas de *escolas de surdos*.

Os marcadores oriundos de uma visão antropológica da surdez inscrevem-na no campo das invenções e das compreensões culturais. *Cultura* pode ser entendida como um conjunto de práticas capazes de serem significadas por um grupo de pessoas que vivem e sentem a experiência visual, no caso dos surdos, de uma forma semelhante. Mais ainda, como uma possibilidade de os indivíduos surdos se inscreverem em um campo de lutas políticas, sociais, científicas etc. que coloque a surdez na existência surda e no plano do *ser surdo* (PERLIN, 2004). Uma discussão do *ser surdo*, feita a partir de uma perspectiva culturalista, não pode ser confundida com uma discussão essencialista que se propusesse a delimitar uma suposta natureza ou uma ontologia subjacente a esse ser surdo. Tal confusão, além de ser um equívoco epistemológico, depõe contra a política de invenção cultural. Na ordem da essência, entre outras coisas, inscrevem-se o *necessitarismo* e a *impotência* do sujeito; na ordem da cultura, inscrevem-se a *contingência*, a *intencionalidade*, a *identidade* e a *luta*.

As histórias surdas aparecem marcadas por imposições de diferentes ordens, mas a clínico-terapêutica, devido à regularidade com que aparece nas narrativas surdas, ocupa um lugar de destaque. Nas narrativas fica evidente não só um sentimento de repulsa às práticas de normalização ou de correção, como também aquilo que nós já destacamos sobre o caráter oposicional surdo/ouvinte:

– Não gostava, ficava furioso com minha mãe quando tentava levar-me para a fono. Nós, surdos, sofremos muito, não quero mais isso. Agora, quero a língua de sinais, quero meus amigos surdos.

– Os ouvintes massacraram os surdos dizendo como tinham que falar. Nós éramos como robôs dos ouvintes.

O traço ouvinte presente nas narrativas surdas pode ser interpretado como um elemento estruturador de um tipo de identidade surda – um tipo de identidade combatente que necessita estar em luta para poder existir e ser reconhecida. Nessa forma de ser surdo a *luta* travada constantemente aparece como sendo uma marca cultural da diferença surda. A luta é um imperativo

alimentado por muitos surdos porque, com ela, conseguem estabelecer a tensão que possibilitará a demarcação das diferenças e de uma identidade surda. Em uma das narrativas analisadas, a luta não só é uma condição de existência dos surdos – vistos e narrados dentro do referente cultural –, como também é uma condição de mobilização permanente de um grupo. Vejamos as palavras de um dos sujeitos da pesquisa:

– Hoje, tenho muita preocupação, penso muito, porque está tão diferente na escola de surdos. Acho estranho que o surdo não tenha a garra igual. Sempre eu e os colegas surdos trabalhávamos a luta, os direitos dos surdos. Por que o surdo hoje é diferente? Eu e os amigos surdos pensamos: por que hoje surdo só brinca? Bobagem não interessa... política surda, luta surda, líder. Como será o futuro? Estou preocupado. Agora já tem língua de sinais na escola, muito amigo surdo, e não adianta nada.

O sujeito destaca as mudanças que percebe nos movimentos da cultura surda, apontando a luta como uma condição e como um marcador de um grupo surdo de uma época. Admite que todos os surdos que estão na escola de surdos partem de uma condição diferenciada por terem a possibilidade e o direito de utilizarem a língua de sinais na escola. Embora a língua seja um forte referente, a luta ocupa, na narrativa, uma mesma posição de importância. A preocupação enunciada na narrativa aponta para o não-entendimento dos surdos deste momento histórico de sua comunidade e parceiros. A luta que mobilizava a comunidade surda, e ainda a mobiliza em algumas regiões do Brasil, era pelo direito a uma escola de surdos e pelo de ter reconhecida a língua de sinais nessas escolas.

Vivemos um outro momento da história dos surdos; temos conquistas nesse campo que estão exigindo novas lutas. Parece que uma das lutas, já enunciada pelos surdos, é a de reivindicar, junto à escola de surdos, um ensino de qualidade que os prepare para outros embates culturais. Fica visível, no excerto citado acima, que a luta não está presente somente na idéia de garantia de direitos reivindicados junto ao Estado, mas está presente também internamente, ou seja, no interior do grupo surdo. Lutas de gerações são comuns em qualquer grupo, porém as causas que mobilizam os surdos mais velhos a dizer que os mais jovens estão perdendo a noção de sobrevivência passam pelo não-reconhecimento do próprio movimento surdo por (re)atualização permanente. Outros interesses na sociedade contemporânea, marcada pela tecnologia e pelo crescimento das relações imateriais e simbólicas, estão definindo os sujeitos e suas posições na esfera global. A

luta hoje, em muitos lugares, parece ser por outras causas que não mais as que mobilizavam surdos mais velhos, num passado recente. Já saindo da condição de usuário de uma língua particular, já possuindo a escola de surdos como local de construção de saberes e da própria comunidade surda, já tendo vislumbrado a escrita da língua de sinais para um futuro próximo e já tendo a língua de sinais como oficial e obrigatória nos cursos de formação de professores, as bandeiras erguidas pelos surdos mais jovens são outras.

Outro marcador que podemos apontar a partir das narrativas é a necessidade da exaltação da comunidade surda. Não é característica própria dos surdos querer viver com seus pares em comunidade, mas é característica surda – pelo menos neste momento histórico brasileiro e pelo menos nas grandes cidades, em que os surdos precisam estar fortalecidos para reivindicar seus direitos nas diversas instâncias sociais, jurídicas, educacionais etc. – destacar a vida em comunidade como uma prática social que marca a necessidade de estar entre amigos. Fortalecem-se as narrativas entre os surdos que produzem fronteiras, que dividem a sociedade entre amigos e inimigos, entre simpatizantes da cultura surda e não-simpatizantes. Na segunda divisão, mesmo aqueles aceitos como amigos estão constantemente sob suspeita, ou seja, suspeita de exercício de ouvintismos. Viver entre amigos, enfatizar a importância dos encontros presenciais para que todos possam olhar para conversar são práticas de exaltação da comunidade que podem ser percebidas em diferentes narrativas de surdos. Perlin (2004), pesquisadora surda, ao escolher a metodologia de pesquisa em sua tese de doutorado, combinou diferentes marcadores culturais surdos, convidando pessoas surdas para irem a sua casa. Nesses encontros, que ela denominou de “tardes de chá”, a mesma podia contar não só com a presença dos sujeitos da pesquisa, mas com a materialidade das condições de existência da cultura surda. A presencialidade é condição para que os marcadores culturais surdos já comentados anteriormente – bem como outros ainda não conhecidos por nós – se (re)criem. Como a cultura surda não possui um território geográfico para acontecer (WRIGLEY, 1996), ela depende de encontros proporcionados pelos sujeitos que a compõem. Tais encontros não podem ser vistos como espontâneos ou naturais; são encontros provocados, estipulados e alterados pelos próprios sujeitos surdos.

Outra pesquisadora surda, Rangel (2005), ao construir a história surda por meio de fotografias de acervos particulares de pessoas surdas, enfatiza a importância da vida em grupo para os surdos. Muito mais do que a

necessidade que todos temos de pertencer a um grupo, o grupo surdo exalta-se e exalta as suas marcas quando consegue interagir em comunidade, uma comunidade que tem no olhar um outro marcador de sua cultura.

Vivemos em uma cultura ocularcentrista, mas não é disso que falamos quando trazemos o olhar como um marcador surdo. O olhar, para o surdo, muito mais do que um sentido, é uma possibilidade de *ser outra coisa* e de ocupar outra posição na rede social. O olhar, entendido como um marcador surdo, é o que lhe permite contemplar-se um modo de vida de diferentes formas, o cuidado de uns sobre os outros, o interesse por coisas particulares, o interpretar e ser de outra forma depois da experiência surda. Enfim, o olhar como uma marca é o que permite a construção de uma alteridade surda. A alteridade surda enunciada nas narrativas surdas exige dos sujeitos uma luta permanente pela sobrevivência surda. Uma luta permanente que pode ser vista em diferentes espaços, entre os quais a escola ocupa posição de destaque.

A cultura surda não permanece sem a interferência pontual e intencional dos sujeitos que a criam e a manipulam. A própria condição de estar em um mundo sem som foi recolocada como um objeto de manipulação e reinvenção surda. Os surdos conformam um grupo que nos mostra ser feito pela cultura e pela indefinição do próprio devir cultural. A cultura surda, como qualquer outra cultura – pelo caráter da imprevisibilidade, da não-territorialidade, da não-precisão e do não-alicerce que garanta condição de permanência e de segurança –, não consegue definir um tipo certo e definitivo de identidade. Bauman (2006), ao problematizar o lugar e a pretensa definição de uma identidade para o que denominamos Europa, possibilita-nos pensar a identidade surda e a necessidade que temos de defini-la. Nas palavras daquele autor:

Nós não sabemos quem somos e muito menos sabemos o que ainda podemos nos tornar e o que ainda podemos aprender que somos. O impulso de saber e/ou tornar-nos o que somos nunca se aquieta, assim como nunca se desfaz a suspeita sobre o que ainda podemos nos tornar se nos guiarmos por esse impulso. (BAUMAN, 2006, p. 17).

Não sabemos quem são os surdos, os gaúchos, os negros, as mulheres, mas estamos sempre sendo – ou não sendo... – surdos, gaúchos, negros, mulheres etc. Os surdos, como qualquer outro grupo que se narra e é

narrado, não pode ser visto preso a uma única forma de ser. Não possuem uma identidade fixa, não sabem quem são ou o que podem ser. Os surdos, entendidos como povo ou grupo que se nomeia como tal, estão inscritos na ordem do acontecimento cultural, ou seja, na ordem da luta permanente do tornar-se, do vir a ser, frente a outro(s) grupo(s). A cultura surda, assim como qualquer outra, é uma cultura que jamais conhecerá a tranqüilidade do viver sem luta.

A impossibilidade da tradução do *ser surdo* é a impossibilidade da tradução universal da identidade surda. Não há uma essência surda, mas há organizações e invenções surdas. Lutar pelo reconhecimento da diferença surda é lutar contra a noção de essência, pois na essência esconde-se aquilo que não podemos manipular, modificar e construir. Acreditar e lutar por uma essência estão na contramão de lutar pela diferença cultural, neste caso, pela diferença cultural surda, que necessita proporcionar condições materiais para a sua existência. Portanto, alguns dos marcadores culturais – tais como luta, vida em comunidade, língua de sinais – são invenções surdas pela manutenção de sua própria existência.

Dando ênfase aos marcadores culturais surdos, estão algumas estratégias criadas pelo grupo; uma delas, e talvez a principal, é a exaltação da diferença surda. Todos os integrantes da pesquisa deixavam clara a sua condição de *ser surdo*. Ser surdo parece ser um traço de uma identidade vivida e sentida de forma particular por integrantes de um mesmo grupo. Um grupo que se apresenta e preserva determinadas condições permanentes de estar no mundo e de se relacionar com o outro. Enfim, *ser surdo* pode ser compreendido como a possibilidade de ter uma existência construída sobre marcadores que afirmam a produtividade da diferença, a presença imperiosa do *ser* sobre o si – um ser que não remete a uma essência, mas à subjetividades construídas e conjugadas a partir do outro surdo.

Perlin (2004, p. 77), ao escrever sobre a cultura surda e a diferença surda, afirma que a cultura surda contém a prática social dos surdos. A autora salienta que as marcas surdas ficam claras no jeito de usar os sinais, de transmitir cultura e na “própria nostalgia por algo que é dos surdos”. Não há uma essência surda que possa ser lida na forma de ser, mas há uma forma de ver-se e de narrar-se que traz marcas comuns a um grupo específico. Tais marcas inscrevem-se sobre o corpo, dando sentidos outros para as muitas formas de sentir e de significar a posição social ocupada pelos surdos que vivem em comunidade surda.

A escola de surdos e a pedagogização de uma comunidade

A escola foi inventada tendo entre seus propósitos formar sujeitos organizados, disciplinados, cristãos e subservientes. Ela empenhou-se e empenha-se até hoje em formar corpos dóceis e úteis dentro de uma ordem preestabelecida para as relações. (LOPES, 2004, p. 39).

A escola é um espaço onde o ensino se exerce de forma intencional a partir de um conjunto de princípios selecionados que guiarão professores e alunos, bem como todos aqueles que direta e/ou indiretamente se relacionam com ela. Com a tarefa de educar, a escola é uma das grandes máquinas que trabalham na produção de sujeitos dóceis, adaptados a um tipo de sociedade. Alinhada com as preocupações de seu tempo, a escola subjetiva os sujeitos, fazendo operar a seu serviço diferentes instituições de (re)educação. Todas elas, quando estão em operação, criam perfis aceitos, considerando um conjunto de exigências sociais, políticas, econômicas de diferentes grupos culturais. Aqueles que estão na escola não conseguem passar por ela sem carregar marcas profundas que ela imprime. E ela imprime, naquele que por ela passa, histórias, comportamentos, valores e um tipo de educação que deixa marcas no corpo e na alma. Todos aqueles que passam pela escola são constituídos por discursos que circulam em seu interior. Ninguém passa ileso por ela. Em dois dos depoimentos surdos, podemos perceber a presença e a quase dependência surda do espaço e das relações estabelecidas no interior da escola:

- [...] *gosto ir escola, lá tenho amigo surdo.*
- [...] *quando não tenho aula, vou igual à escola. Não sei fazer hora em casa. Fico lá, olhando, conversando com amigos.*

Considerando-se o lugar atribuído à escola e a força que esta adquire nos tempos modernos, não há como não ser constituído por ela, principalmente se a comunidade à qual pertencemos tem o espaço escolar como uma possibilidade de existência. A comunidade surda tem, ao longo dos anos, transformado o espaço escolar em lugar de sua própria construção. Como um lugar de encontro, os surdos transformam a escola em um campo frutífero de articulação e invenção de marcas culturais. Diante desse acontecimento, que vem se repetindo ao longo da história dos surdos, muitas marcas surdas foram proclamadas com o apoio escolar.

Tal apoio escolar serve, muitas vezes, de credencial para que o movimento da comunidade que se gesta no interior da escola seja respeitado e aceito.

Como um espaço possível de fortalecimento de um grupo específico, a escola de surdos tem sido palco para movimentos de resistência e para a (re)significação da surdez. Esta não é vista como a falta de algo, mas como um marcador de uma diferença que é usado pela própria comunidade para, em um primeiro momento, determinar a aproximação surda e, posteriormente, para determinar uma forma relacional e cultural de estar no mundo.

Os muitos atravessamentos discursivos que circulam no interior da escola operam na construção da comunidade surda. A intencionalidade e a vigilância pedagógica que se exercem no interior da escola criam tipos aceitos de sujeitos surdos, tipos esses que acabam determinando alguns referenciais e um modelo a ser seguido. As muitas pedagogias que se exercem no interior da escola voltam-se para a pedagogização e normalização da comunidade surda gestada em seu interior. Nessa pedagogização, os comportamentos dos surdos são balizados por referenciais aceitos pela própria escola como adequados e, no mais, para serem adotados em um tempo e grupo social. Dentro de um rol de comportamentos aceitos, a escola movimenta-se e deixa movimentar-se. A comunidade, quando acontece dentro do espaço escolar, tende a ser marcada por uma pretensa mobilização por unidade. Comunidade pode ser lida, aqui, como um espaço em que se luta pela homogeneização e pelo apagamento das diferenças individuais. Ao invés da construção de um grupo que luta por questões comuns e pela manutenção de suas diferenças, temos um grupo que se orienta para o apagamento da diferença em nome do fortalecimento e de uma comunidade entendida pelo viés da *mesmidade*.

Escola e comunidade surda parecem ser conceitos e espaços que se confundem no imaginário surdo. Muitos são os depoimentos surdos que, ao falarem de sua preferência pela escola de surdos, enunciam a possibilidade do encontro e do movimento político por uma identidade e comunidade.

– *Escola de surdos é melhor. Os surdos podem aprender, podem ter amigos surdos.*

– *Importante a comunidade surda. Na escola de ouvintes, não dá para surdo ter amigos iguais, surdos.*

A escola constantemente aparece como a responsável pela criação da comunidade e pela manutenção de luta, junto com os surdos, pelas causas surdas. A responsabilidade delegada e assumida pela escola traz, com ela, a pedagogização de uma comunidade que passa a se estruturar de acordo com o que é proposto e indicado pela escola. Quando a escola define como será a comunidade, esta passa a ser alvo de outras questões políticas e educacionais. Perde-se parte do interesse surdo em fortalecer suas lutas e suas reivindicações e atribui-se à escola o trabalho de manutenção de um espaço de construção e articulação surda. É comum encontrarmos professores ou outros especialistas atuantes nas escolas, dentro do movimento e comunidade surda. Eles entram como intérpretes, como representantes dos surdos em espaços de ouvintes etc. Embora sempre sob suspeita, os ouvintes que se associam à comunidade surda geralmente começam a sua militância atravessados pelos muitos discursos que estão presentes na escola de surdos.

Muitas são as pedagogias vistas operando nos sujeitos escolares. Varela (1996) aponta as pedagogias *disciplinares*, as pedagogias *corretivas* e as pedagogias *psicológicas*. Essas e outras, articuladas com diferentes intencionalidades e intensidades em diferentes tempos históricos, vêm determinando formas de *ser surdo*. Tais formas sobrevivem ao término do período de escolarização da criança e do jovem; tais formas permanecem com marcas escolares. Uma dessas marcas, da maior importância – ainda que em dissonância com o que parece caracterizar a escola nesses tempos de império² – é a ação coletiva e disciplinada. A escola de surdos, principalmente da década de 1990, foi um espaço de muitas mudanças conquistadas pelos surdos e por ouvintes que militam na causa surda. Ela era vista como lugar de diferença onde os surdos poderiam ser atendidos em suas especificidades lingüísticas e culturais. Com o fortalecimento do movimento surdo e com a necessidade de os surdos ocuparem outros espaços sociais e no mercado de trabalho, tal escola começou a ser questionada – não no que se refere ao espaço cultural, mas ao que se refere ao ensino nela. Como visto em dois dos depoimentos de adolescentes surdas que compõem a pesquisa dentro da escola de surdos, ali nem sempre são ensinados conteúdos que possibilitem aos surdos concorrerem no mercado de trabalho ou prestarem concurso. Elas reclamam que o que é ensinado na escola de surdo é muito fácil e reivindicam a escola de ouvintes para aprenderem coisas difíceis. Parece contraditório as duas

jovens surdas admitirem que, como espaço de interação e de convivência surda, a escola de surdos é melhor, mas como espaço de ensino e de aprendizagem a escola de surdos deixa a desejar.

Na mesma linha do depoimento dessas duas jovens, três adolescentes surdos, estudantes em escola de surdos localizada em Porto Alegre, argumentam que sentem muita falta da aprendizagem do português escrito para poderem conseguir um emprego melhor. Na opinião deles, a escola de surdos é essencial para a convivência e o encontro surdo, porém buscam conhecimentos específicos fora da escola de surdos, conhecimentos que lhes possibilitem disputar no mercado melhores posições e salários. Conforme tais sujeitos:

– [...] *precisamos aprender a escrever, é importante o emprego, mais dinheiro* [...].

Os cinco jovens citados parecem viver a escola de surdos como um espaço de experiência surda. São frequentadores da escola não somente nos horários de aula, mas em horários extras, ou seja, horários em que buscam a escola como espaço de convivência com seus pares.

Orientando esses momentos em que os surdos vão à escola e não têm aula existem diferentes projetos pedagógicos em ação para capturar o tempo ocioso dos jovens e revertê-lo em momentos pedagógicos, em que os mais velhos acabam como modelos e instrutores de surdos mais novos e de familiares. Longe de querer atribuir juízo de valor a essa questão, queremos mostrar o quanto a comunidade surda é pedagogizada quando se articula dentro do espaço escolar. Tal articulação necessita de investimentos sobre o indivíduo para que ele se sujeite às normas criadas para todos. Normas são criadas a partir de um referente comum a todos. No caso da escola para surdos, as normas são estabelecidas por aqueles que se encontram dentro do que chamamos de *maioria*, isso é, por aqueles que têm poder para estabelecer as verdades sobre o mundo. Diante do compromisso escolar, os autorizados a estabelecer as normas são aqueles que vão ao encontro do que a escola acredita ser um modelo a ser seguido.

Não há como mudar e tirar da escola sua intencionalidade pedagógica, mas há como a comunidade surda procurar por outros espaços desvinculados da escola para existir. Embora esses outros espaços coloquem-se como lugares onde a comunidade surda possa se estruturar sem a influência direta das pedagogias escolares, eles nem sempre recebem o incentivo e o crédito daqueles que possuem a tutela de crianças e jovens

surdos. As associações de surdos nem sempre são procuradas pelas famílias que buscam a escola de surdos, pois a associação sugere lazer entre “iguais”, enquanto a escola, “além de ser obrigatória, por mais que seja também só para surdos, propõe-se a educar e a dar outras condições de possibilidade para os surdos viverem a condição de surdez.” (LOPES, 2004, p. 53).

Mesmo que a escola e a comunidade surda estejam separadas, a escola sempre será um espaço de encontro surdo, pois, além de ser ela a primeira instituição onde muitos têm a chance de conviver e de se auto-identificarem com outros surdos, é também um espaço de convivência acima de qualquer suspeita. Ninguém duvida das “coisas boas” que devem ser aprendidas na escola, mas muitos podem duvidar do que é feito e aprendido em um espaço não-escolarizado de encontros surdos.

Algumas considerações finais

Parte da pesquisa aqui apresentada possibilita-nos perceber que, delimitando a cultura surda, há uma grande variabilidade de marcadores. Podemos decodificar alguns deles; porém muitos dos códigos comungados pelo grupo nem sempre são visíveis para aqueles que, mesmo interagindo com a comunidade surda, não partilham de uma forma semelhante de ser e significar os acontecimentos. *Ser surdo* significa partilhar uma experiência que passa (LARROSA, 2004) e que deixa inscritos, naqueles que a vivenciam, sinais que informam formas de viver a condição de *ser surdo*.

Pensar em uma escola de surdos é pensar que as diferenças surdas devem estar presentes na luta pelo direito de se auto-representarem. É pensar que, nessa disputa, aqueles que estão ocupando posições de destaque, talvez por terem suas marcas decodificadas pelos ouvintes que estão trabalhando e dirigindo a escola, dão as cartas da representação.

Enfim, a língua de sinais, o olhar surdo, a luta e a necessidade de comunidade são marcas surdas que enunciam uma diferença que precisa de movimento e de espaço para acontecer – daí a preocupação de alguns surdos com o esmaecimento da luta por parte das gerações mais novas e pela desvinculação da comunidade surda em relação ao espaço escolar surdo. A diferença surda necessita ser despedagogizada; para tanto, dar autonomia e condições, inclusive financeiras, para o movimento surdo estruturar-se parece ser uma condição pela qual muitos surdos lutam, nos dias de hoje. O descontentamento de jovens surdos com o que aprendem

na escola mostra que ela, muitas vezes, está funcionando muito mais como um espaço de formação de comunidade e de militância e menos naquilo que lhe é caro e próprio desenvolver: o ensino.

Embora a escola de surdos continue sendo um dos lugares onde a aproximação surda acontece sem gerar grandes resistências sociais e familiares, ela continua possuindo uma tarefa diferente daquela que poderíamos atribuir a uma associação de surdos organizada. Uma comunidade surda organizada fora dos limites escolares deve ser capaz não só de articular e de fortalecer a diferença surda e as muitas formas dela representar-se, como também de gerar a necessidade do surdo guiar-se de acordo com princípios surdos não-pedagogizados e não-escolarizados.

Longe de querermos colocar um ponto final nas reflexões que fizemos neste trabalho a partir de dados da nossa pesquisa, encerramos este texto deixando provocações para a continuação da conversa. Entre outras, podemos fazer as seguintes perguntas: que outros marcadores culturais podemos ver conferindo traços identitários aos surdos? Que novas implicações tais traços trazem para o debate educacional e escolar?

Notas

- 1 Estamos usando *alma* no sentido que lhe dá Foucault (1997).
- 2 Para uma discussão sobre o sentido dado, aqui, à expressão *tempos de império* vide Veiga-Neto (2005).

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. *Europa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- EWALD, François. Foucault. *A norma e o direito*. 2. ed. Lisboa: Veja, 2000.
- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 253-291.

- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; RIOLFI, Cláudia Rosa; GARCIA, Maria de Fátima (Org.). *Escola viva: elementos para construção de uma educação de qualidade social*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. p. 85-102.
- LOPES, Maura Corcini. A natureza educável do surdo: a normalização surda no espaço da escola de surdos. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Org.). *A invenção da surdez: cultura, alteridades, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. p. 33-55.
- MARCA. In: Dicionário Eletrônico Houaiss. São Paulo: Editora Objetiva, 2001.
- PERLIN, Gládis Taschetto. O lugar da cultura surda. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Org.). *A invenção da surdez: cultura, alteridades, identidade e diferença no campo da educação*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. p. 73-82.
- RANGEL, Gisele Maciel Monteiro. *História do povo surdo em Porto Alegre: imagens e sinais de uma trajetória cultural*. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2005.
- VARELA, Julia. Categorias espaço-temporais: do individualismo ao narcisismo. In: COSTA, Marisa (Org.). *Escola básica na virada do século: cultura, política e currículo*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996. p. 73-106.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Princípios norteadores para um novo paradigma curricular: interdisciplinaridade, contextualização e flexibilidade em tempos de Império. In: VEIGA, Ilma P. A.; NAVES, Marisa Lomônaco. *Currículo e avaliação na educação superior*. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005. p. 25-51.
- WRIGLEY, Owen. *The politics of deafness*. Washington, D.C: Gallaudet University 1996.

Deaf cultural markers: when they establish themselves in educational space

Abstract:

This paper focuses on part of a study conducted with deaf individuals who are in school and/or who are active in deaf causes. Located in the theoretical field of post-structuralism and in Deaf Studies, we analyze narratives that these deaf people present of themselves and about school. The deaf school has been one of the spaces that promotes the approximation and the construction of a deaf community, an event that leaves marks on the community, which, upon supporting itself in the space of the school, is educated by its disciplinary practices. We identify the notion of struggle, the permanent co-existence of the deaf group and the experience of the look as cultural markers by which the individuals in the study establish and narrate their deaf identities. These enunciations also reveal changes in traditional deaf causes (calls for schools for the deaf and sign language) which are being, in large part, shifted to other issues such as educational conditions, recognition of the deaf's capacity to learn and construction of deaf curricula, in which the cultural markers are present beyond the educational content.

Key words: Deafness. Deaf people. Social factors – the deaf.

Marcas culturais de los sordos: cuando ellas se constituyen en el espacio escolar

Resumen:

Este trabajo es parte de una investigación realizada con sujetos sordos en proceso de escolarización y/o que militan en la causa sorda. Se opta por una perspectiva teórica pos-estructuralista y de los Estudios de Sordos, analizándose las narrativas que tales sordos realizan sobre si mismos y sobre la escuela. La escuela de sordos es uno de los espacios que promueve la aproximación y la construcción de la comunidad sorda, y este acontecimiento deja marcas en la comunidad ya que ella está en el espacio escolar y es “pedagogizada” por las prácticas disciplinares que la constituyen. En ese análisis, identificamos la noción de lucha, la permanente convivencia en el grupo sordo y la experiencia de mirar como los indicadores culturales que los sujetos de la investigación instituyen y narran sus identidades sordas. También, esos enunciados muestran fragilidades en las tradicionales causas sordas (escuela para sordos y lengua de señas), que están siendo, en buena parte, desplazadas para otras banderas, tales como las condiciones de enseñanza, reconocimiento de las capacidades sorda de aprender y la construcción de currículos sordos, en los cuales las marcas culturales puedan estar presentes mas allá de los contenidos escolares.

Palabras-clave: Sordez. Sordos. Aspectos sociais.

Maura Corcini Lopes

Rua Botafogo, 620, ap. 502. Menino Deus.

Porto Alegre-RS

CEP 90150-050

E-mail: maurac@terra.com.br

Alfredo Veiga-Neto

Rua Botafogo, 620, ap. 502. Menino Deus.

Porto Alegre-RS

CEP 90150-050

E-mail: alfredoveiganeto@uol.com.br

Recebido em: 03/08/2006

Aprovado em: 24/10/2006