

ANDRÉ LUÍS BATISTA MARTINS

**IDENTIDADES SURDAS NO PROCESSO DE
IDENTIFICAÇÃO LINGÜÍSTICA: O ENTREMEIO
DE DUAS LÍNGUAS**

**Uberlândia, MG
Universidade Federal de Uberlândia
2004**

ANDRÉ LUÍS BATISTA MARTINS

**IDENTIDADES SURDAS NO PROCESSO DE
IDENTIFICAÇÃO LINGÜÍSTICA: O ENTREMEIO
DE DUAS LÍNGUAS**

Dissertação de mestrado apresentada ao Curso de Mestrado em Lingüística da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Lingüística, área de concentração Lingüística Aplicada, linha de pesquisa Estudos sobre o ensino/aprendizagem de língua materna e língua estrangeira.

Orientador: Prof. Dr. Ernesto Sérgio Bertoldo

**Universidade Federal de Uberlândia
Instituto de Letras e Lingüística
Uberlândia, MG
2004**

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dra. Carmem Zink Bolognini

Prof. Dr. Cleudemar Alves Fernandes

Prof. Dr. Ernesto Sérgio Bertoldo

(Orientador)

Uberlândia, 31 de março de 2004.

No desenvolvimento de uma obra, sempre contamos com a presença do outro.

O agradecimento e reconhecimento devotados às alteridades presentes e passantes no desenrolar dessa obra se faz, portanto, necessário e justo.

A colaboração nasce de diversas fontes, de diversos discursos: tanto da anuência, quanto da contestação; tanto do incentivo, quanto da provocação; tanto da colaboração, quanto do estorvo...

Assim, é o trilhar daqueles que se dispõem a navegar

Dirijo meus especiais agradecimentos a todas pessoas, surdas e ouvintes, que de forma particular ou investidas de um cargo institucional contribuíram para que pudesse aportar essa nau.

De forma explícita quero agradecer ao meu orientador, o Prof. Dr. Ernesto Sérgio Bertoldo pela seriedade profissional e pela forma dedicada empreendida durante todas as etapas do polimento desta dissertação.

DESENCONTRO

Moravam na mesma casa e não se conheciam.

Quando o homem saía de manhã, a mulher dormia, e quando à noite ele chegava cansado, depois de muito trabalhar, ela também cansada, por sua vez, dormia.

E passando-se muitos e muitos anos nunca se encontraram, até que um deles morreu ou foi embora e sua falta não foi sequer notada, porque não chegaram a se conhecer morando sozinhos na mesma casa.

Maria Lúcia Simões

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I	
HETEROGENEIDADE LINGÜÍSTICA E IDENTITÁRIA	25
CAPÍTULO II	
IDENTIDADES SURDAS E CIRCUNSTÂNCIAS IDEOLÓGICAS: BARREIRAS INCLUSIVAS NA POLÍTICA EDUCACIONAL.....	51
CAPÍTULO III	
DUAS REALIDADES NO ENTREMEIO DE DUAS LÍNGUAS	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110
ANEXO A.....	114
ANEXO B.....	164

ABSTRACT

This research deals with the notion that deaf identities are constituted as a result of the tension produced by the contact of two languages: LIBRAS (Brazilian Sign Language) and Portuguese. This situation makes deaf students live between the desire to speak and the need to access a gesture language (LIBRAS), which is supposed to assure them their identification with their peers. Theoretically and methodologically, the analysis was supported by concepts of Discourse Analysis and to some other concepts from Psychoanalysis, which enabled us to deal with the notion of the subject divided - who assumes different positions in discourse – and split, once he is constituted by the unconscious. Conceptions such as interdiscourse and discursive formations are also used, once discourse of deaf students are always crossed by other discourses, being often reconfigured in order to adapt itself to the ruling linguistic scene. Aiming at checking our hypothesis about the linguistic identities that constitute deaf students, whose parents were listeners, this research worked with deaf students, in the official public school system. Twenty-four reports about their relationship to LIBRAS and Portuguese were videotaped and fourteen of them were selected and analyzed. All this process of data collection had the contribution of interpreters of LIBRAS. The analysis has shown that it is by being crossed and affected by two languages that deaf students constitute their linguistic identities, which allow them to find ways of expressing themselves inside and outside school. Important advances towards the education of the deaf can be undertaken if homogeneous approaches, which tend to prescribe what is good or not to deaf students, are not taken into account.

KEY WORDS: Teaching and Learning; Education of Deaf; Portuguese and Sign Language; Brazilian Sign Language; Deaf Identities; Linguistic Identification;

RESUMO

Esta pesquisa defende a hipótese de que as identidades surdas se constituem na tensão resultante do entremeio das duas línguas a lhes afetar: a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e o Português. Esse contexto faz os alunos surdos viverem, constantemente, entre o desejo da fala e a necessidade do acesso a uma língua gestual (LIBRAS), a qual lhes possibilitaria uma certa identificação com seus pares. Teórica e metodologicamente, as análises são fundamentadas por conceitos da Análise do Discurso e algumas contribuições da Psicanálise, que nos possibilitam trabalhar com a noção de sujeito dividido - que assume diferentes posições discursivas – e barrado, uma vez que o inconsciente o constitui. Conceitos de interdiscurso e formações discursivas são também mobilizados, uma vez que a maioria dos discursos do e sobre o surdo vem intermediada e sofre reconfigurações constantes para adaptar-se ao ambiente lingüístico dominante. Com vistas a comprovar a hipótese sobre as identidades lingüísticas que constituem os alunos surdos filhos de pais ouvintes, essa pesquisa tomou os depoimentos de alunos surdos inseridos no sistema regular de ensino público. Filmamos vinte e quatro entrevistas com esses alunos nas quais eles responderam sobre o relacionamento mantido com a LIBRAS e o Português. Desse total, quatorze foram selecionadas e analisadas. Todo esse processo de coleta de dados teve a participação de intérpretes de LIBRAS. A análise comprovou que atravessados e afetados pelas duas línguas é que os alunos surdos constituem a sua identidade lingüística, que lhes possibilita, assim, encontrar a maneira pela qual vão se expressar dentro e fora da escola. Deslocamentos importantes na questão da educação dos surdos podem ser empreendidos, à medida que ocorra a superação de abordagens que homogeneizam e tendem a prescrever, indistintamente, o que seja melhor para os alunos surdos.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino e Aprendizagem de Língua; Educação de Surdos; Surdez; Português e Língua de Sinais; LIBRAS; Identidades Surdas; Identificação Lingüística; Política de Inclusão

INTRODUÇÃO

Minha trajetória como professor de Língua Portuguesa para alunos surdos e minha identificação com a Língua Brasileira de Sinais (doravante LIBRAS¹) impôs-me o desafio de buscar nos estudos sobre a linguagem uma resposta para um questionamento advindo do contato direto com esses alunos: como deveria o Português, atravessado ou não pela LIBRAS, ser apresentado para alunos com diversos graus de surdez e com diferentes identidades lingüísticas? Percebi, então, ser necessário pensar a questão do ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa para esses alunos, a partir das identidades surdas.

A forma homogeneizante pela qual os surdos são categorizados em nossa sociedade sempre me incomodou. Em outras palavras, a visão equivocada de que o que é bom para uma pessoa surda possa ser aplicado a todas, indistintamente, sem levar-se em conta a sua história de surdez e a sua subjetividade, não poderia trazer bons resultados, porque a tarja da surdez não considera que tipo de relação de representatividade simbólica o surdo mantém com a língua oral que lhe pretendemos “vestir”. Ora, conceber uma identidade surda homogênea significa ter a ingênua ilusão de que os processos de identificação, advindos da surdez, processaram-se sem a existência de uma tensão e de conflitos ocasionados pela própria descoberta da surdez pelo indivíduo, como deve ter sido o momento vivenciado por uma aluna surda que

¹ O termo LIBRAS e não outro será adotado para me referir à língua brasileira de sinais ou língua de sinais brasileira (LSB). Isso porque entendo que, em se tratando de um estudo para o qual a questão da identificação lingüística é o ponto fundamental a ser refletido, a convenção tácita dos usuários deve prevalecer. Não entrarei no mérito da polêmica terminológica em curso.

entrevistei, a qual enunciou o seguinte : *“Muito tempo eu pequena, eu não sabia surdo, eu pensava ouvir. Eu não sabia o que LIBRAS (...)”*.

Acredito que esse tipo de descoberta só é possível mediante uma constituição histórica dessas identidades no interior de uma sociedade de ouvintes e falantes.

Outra preocupação correlata a assediar minhas reflexões são as implicações das chamadas políticas de inclusão. Parto do pressuposto de que elas prometem condições de igualdade ao deficiente auditivo que, a meu ver, não existem, porque não há como camuflar a barreira da linguagem com a qual se depara o surdo. E essa é uma realidade que não se resolve com a mera tolerância e a aceitação da diferença. Entendo que a diferença sensitiva da pessoa surda implica diferentes condições discursivas. Ou seja, a preponderância do visual sobre o auditivo implica a consideração de outros padrões de aquisição lingüística. Quero me referir aqui à questão de duas modalidades de língua (oral-auditiva e gesto-visual) entrecruzarem-se nesse processo. Questão essa que voltarei a abordar oportunamente, no capítulo III.

Dessa forma, a surdez estabelece a existência de outra configuração lingüística para a qual, acredito, toda pesquisa na área da surdez deve estar atenta ao aproximar-se do universo da comunicação gestual.

A proposta desta pesquisa surge, assim, a partir da reflexão prática e angustiante que envolve a vivência de um processo de ensino/aprendizagem do Português para alunos com diversos níveis de surdez. O que provoca limitações diferenciadas nos padrões de aquisição da língua escrita, que é uma das ferramentas fundamentais para se lidar com os conhecimentos escolares.

A padronização do surdo como uma categoria discursiva fixa não resolve o problema educacional desses alunos. É importante levar em conta o entendimento das

múltiplas facetas que a condição de surdez demanda tanto no âmbito lingüístico, quanto no campo político-pedagógico. Por isso, acredito na relevância de uma reflexão teórica acerca das identidades e identificações surdas antes de acolhermos qualquer paradigma vigente na educação do surdo. Isso porque, se por um lado a língua de sinais oferece à pessoa com surdez profunda a real possibilidade de comunicação, configurando-se como uma língua de fato, por outro lado o aprendizado da Língua Portuguesa configura-se para ela como uma possibilidade de se inscrever nas práticas letradas de nossa sociedade, advindas tanto do desejo do surdo de não ser surdo como devido a uma imposição, ou melhor, a uma relação de poder que uma língua exerce sobre a outra. Contudo, não há método algum de ensino de língua que garanta ao aluno surdo a condição de usuário de uma língua oral tanto no que diz respeito à fala quanto à escrita.

A hipótese que defendo, portanto, é de que toda e qualquer proposta no âmbito do ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa para alunos portadores de deficiência auditiva, principalmente no que diz respeito a alunos surdos filhos de pais ouvintes e expostos a um contexto de língua de sinais (a grande maioria), deve-se pautar pela consideração da existência de uma heterogeneidade tanto lingüística quanto identitária. Ora, isso não implicaria, dentre outros aspectos, também considerar o fato de que esses alunos convivem com a constante quimera de tornarem-se ouvintes e constituírem-se na Língua Portuguesa?

Por outro lado, há de se levar em conta, ainda, que a língua de sinais também não constitui condição bastante para que todas as necessidades de interação comunicativa que os alunos surdos apresentam, na escola ou fora dela, sejam atendidas.

E, em última instância, não se tem a garantia de que, necessariamente, identificações aconteçam nesse processo. Pois, assim como há surdos que se identificam com a língua de sinais, há aqueles que a ela resistem. Assim, a constituição do sujeito

surdo parece acontecer na tensão resultante do **entremeio das duas línguas** a lhe afetar: a LIBRAS e a Língua Portuguesa.

Desta forma, se não há como dar-lhes qualquer garantia em relação ao ensino/aprendizagem de uma língua oral-auditiva; criar e compactuar com a ilusão de que a LIBRAS seja um “remédio”, que possibilite inscrever as identidades surdas na ordem de um discurso elitizante dos saberes escolares que demandam toda uma erudição de leitura e de escrita secular, é esconder a verdadeira situação de uma heterogeneidade constitutiva. Ou seja, para o aluno surdo, a LIBRAS, por si só, não oferece garantias de acesso ao Português; bem como a desejada condição de bilíngüe para o surdo não é algo da ordem do viável, que estaria facilmente ao alcance das identidades surdas, mas sim da ordem da exceção, mediante certas condições que normalmente estão associadas ao período de manifestação da surdez (pré ou pós-lingual), e também a um fator de identificação lingüística.

É natural, por esses alunos conviverem constantemente no entremeio de duas línguas, que oscilem entre o desejo de dominar a fala (ou pelo menos a escrita) e a possibilidade de acesso a uma língua gestual que lhes garanta uma certa identificação com seus pares. E, ao considerar a hipótese do atravessamento de uma língua por outra, tenho em mente a criação de espaços no ambiente escolar para que ocorra diálogo entre tais identidades e identificações lingüísticas.

Coloco-me, ainda, em uma abordagem diferente daqueles que defendem, arduamente, a língua de sinais como redentora do surdo e acreditam na existência de uma *cultura surda* com ou sem embasamento lingüístico². A LIBRAS não representa

² Refiro-me aqui aos exacerbados defensores do Bilingüismo como uma proposta de educação dos surdos em oposição ao Oralismo e à Comunicação Total. O Bilingüismo, a meu ver, constitui uma proposta homogeneizante que mascara a realidade com o discurso da diversidade. Essa proposta educacional, bem como aquelas a que se opõe, serão discutidas detalhadamente no capítulo II, que trata das condições de produção do discurso dos surdos.

um empecilho para o acesso ao Português como querem os defensores do Oralismo; tampouco pode ser encarada como uma garantia de seu sucesso, como argumentam aqueles que acreditam na possibilidade de um suposto bilingüísmo na educação dos surdos. Como já dissemos, é no entremeio das duas línguas, portanto na heterogeneidade das identificações, que pode ocorrer a aprendizagem.

A LIBRAS, como toda língua de sinais, apesar de se garantir conceitualmente como um sistema de signos lingüísticos independente, merecendo o *status* de língua, não se garante como sistema cultural à parte da sociedade ouvinte, mas sim faz parte da mesma. Isso porque não há como negar que, ontologicamente, as línguas de sinais estejam indissociavelmente ligadas à deficiência auditiva. Ademais, o fenômeno da emergência dessas línguas vincula-se às condições de produção discursiva daqueles que têm na surdez um caráter irreversível. E essa não pode, biológica e cientificamente, ser considerada como natural, mesmo em se tratando de surdez congênita, haja vista que a audição é um dos sentidos constitutivos do ser humano pelo qual a cultura se manifesta. A sua privação implica desvantagens na convivência com as manifestações culturais.

Contudo, não deixa de ser verdade que o ser humano, pela sua enorme capacidade de adaptação, tenha transformado uma **limitação** (a surdez) em uma **potencialidade lingüística** (a língua de sinais). Todavia, isso não é suficiente para que possamos falar da língua de sinais como *a língua natural do surdo*, mesmo que se entenda o termo *natural* como “ (...) uma língua que foi criada (**sic**) e é utilizada por uma comunidade específica de usuários, que se transmite de geração em geração, e que

muda (...) com o passar do tempo.” (SKLIAR 1998, p. 27)³. Acredito que a surdez, por si só, não isola, culturalmente, o indivíduo da sociedade, criando comunidades à parte.

Pela constituição própria do discurso, evidencia-se, destarte, uma heterogeneidade no processo de identificação constituinte das identidades surdas que é algo da ordem dos processos inconscientes em andamento e não algo inato, mas sim marcado pela fragmentação (HALL, 2000, p. 38).

Essa heterogeneidade, advinda dos processos de identificações das identidades surdas em relação à língua, constitui-se, pois, no meu objeto de pesquisa a ser analisado pela perspectiva teórica da Análise do Discurso (AD) pecheutiana, atravessada por conceitos da psicanálise lacaniana. Procuro abrir um espaço para compreendermos qual o sentido de ser constituído pela surdez, a partir de um sujeito desejante, conforme a perspectiva psicanalítica de Lacan, focalizando a concepção de que a língua é constituída pela incompletude, pelo não-todo (MILNER, 1987) e, ainda, tendo em vista que o discurso manifesta-se pela dispersão, marcado por processos de exclusão (FOUCAULT, 2000).

Para tal empreendimento, tomo como referências básicas as noções da AD de interdiscurso e de formação discursiva, tendo em vista que a maioria dos discursos *do e sobre* o surdo é necessariamente intermediado e sofre reconfigurações constantes para adaptar-se ao ambiente lingüístico dominante, evidenciando uma heterogeneidade discursiva marcada pela polifonia.

Pelo recorte teórico por mim delineado, apesar de a surdez ser um componente de identificação dentro do par binário surdo/ouvinte, ela não é a única a ser

³ Diante dessa definição, levanto os seguintes questionamentos: Como uma língua que se quer natural, “foi criada”? O termo “comunidade” é adequado e apropriado para falarmos dos surdos que se comunicam por meio da língua de sinais entre si? Com relação ao termo “comunidade” ver nota 6, p. 20

levada em consideração; tampouco a LIBRAS pode ser considerada como uma referência lingüística por excelência. Contudo, é imperioso, devido ao *corpus* analisado, avaliar como a LIBRAS poderia mediar, ou mesmo inscrever, as identidades surdas nas formações discursivas a ela inerentes e os desdobramentos advindos da imposição de um padrão lingüístico dominante, a Língua Portuguesa, sobre outro, a LIBRAS.

A pertinência desta pesquisa está em envolver tanto o Português, língua alvo, quanto a LIBRAS, língua na qual o surdo inscreve-se (ou não). Cabe, portanto, analisar, por meio de depoimentos, ou seja, por meio de uma pesquisa de cunho analítico-descritiva interpretativista, como o processo de identificação lingüística opera na heterogeneidade das identidades surdas. Busco, desta forma, ter acesso ao dizer do surdo por meio da mediação estabelecida pela presença de um intérprete de língua de sinais.

Voltando à hipótese de que as identidades/identificações surdas vão se constituir no entremeio de duas línguas de naturezas diversas, vejo que a formação discursiva do surdo compreende um processo em que a produção discursiva dos surdos é marcada pela polifonia. O que pode ser observado no contato com os pais ouvintes que falam o Português e com um grupo de pessoas (surdos e ouvintes) que tem na LIBRAS um pressuposto: todo surdo deve aprender LIBRAS (sendo fruto de um valor socialmente declarado). Acredito que haja uma oscilação ora pendendo mais para o oralismo (identificação com a fala, o que significa o padrão da normalidade/naturalidade), ora para a LIBRAS (identificação com a possibilidade dos gestos pela convivência com seus pares, inscrevendo-se em um outro padrão, que faz de uma limitação uma potencialidade lingüística).

A partir dessa visão, é possível que faça sentido, cada vez mais, em se tratando dos sujeitos pesquisados, que a Língua Portuguesa deva ser abordada como

algo da ordem do desejo e a LIBRAS deva ser tratada como algo da ordem do viável. Ou seja, a língua de sinais pode atender às necessidades imediatas de comunicação dos surdos e servir-lhes como instrumento para a produção de uma discursividade na qual a preponderância do visual e do gestual é um ponto de apoio lingüístico alternativo. Contudo, o “fantasma” da língua oral sempre habitará o imaginário daqueles que percebem que os movimentos dos lábios produzem efeitos de sentidos múltiplos, configurando-se em uma língua de difícil acesso.

Segundo tal argumento, mesmo não havendo garantias de que a língua oral seja apropriada, adequada ou viável para os surdos, ela acaba se configurando, via a secularização e a erudição da linguagem escrita, em uma condição imposta para que a almejada *inclusão*⁴ social torne-se uma realidade. Ao contrário, a LIBRAS, apesar de constituir-se em uma língua verdadeiramente funcional, não habilita o aluno surdo para a desejada equidade de oportunidades face a um imaginário que, socialmente, o constitui, ou em relação aos ouvintes. Ele, via de regra, estará em condição de desvantagem, por mais que as políticas educacionais tentem camuflar ou maquiagem essa realidade com eufemismos inclusivos. Nesse intuito, apropriam-se daquilo que é próprio e singular de um grupo de surdos, ou seja, a língua de sinais, para, a partir dessa, prometer uma condição bilíngüe aos surdos que, via de regra, não se verifica, a não ser em casos isolados e observadas certas condições.

Quando digo acreditar na demanda urgente de um espaço interlingüístico, marcado pela heterogeneidade, a fim de promover o diálogo entre as duas realidades lingüísticas e que não seja unilateral, tenho em mente a relação que o ouvinte, especialmente aquele que convive direta ou indiretamente com o surdo, mantém com a

⁴ Refiro-me às atuais políticas educacionais, adotadas pelo governo brasileiro, que dispõe sobre o atendimento, no ensino regular, às pessoas portadoras de necessidades educativas especiais.

LIBRAS. Em outras palavras, acredito na necessidade de questionarmos os ideais e parâmetros estabelecidos pela filosofia do bilingüismo como um discurso idealizado por ouvintes para os surdos. O que vejo subjacente a esse discurso é a supervalorização dogmática da língua de sinais como uma condição *sine quae non* para que os surdos exerçam seu direito à educação. Mas, na verdade, o que está em jogo para o surdo é o aprendizado da língua do outro. E, para que isso ocorra, necessário se faz que haja um canal visual de intercâmbio em uma língua viável aos dois interlocutores, afim de possibilitar a inscrição do sujeito surdo nas múltiplas formações discursivas e ideológicas que envolvem o uso da Língua Portuguesa

As identidades surdas são marcadas essencialmente pela diferença (surdo/ouvinte) e no desdobramento lingüístico desta limitação: por um lado, o desejo e a necessidade de acesso à língua do outro e, por outro, o convite a uma língua gesto-visual restrita basicamente aos seus pares.

Claramente, as identidades surdas não podem ser tratadas de maneira unívoca, porque a questão da limitação e da identificação com a LIBRAS e/ou com o Português pode diferir de um surdo para outro. Com isso, as propostas inclusivas do Governo, ao deixarem de enxergar essas diferenças, promovem uma homogeneização identitária, cujos esforços “inclusivos” acabam tendo direção oposta.

Pretendo, também, estabelecer relações entre a propalada política de inclusão, verificando até que ponto a língua de sinais corrobora para este ideal e qual o nível de identificação do aluno surdo com esta proposta.

A questão do ideal lingüístico, sob a ótica do ensino da Língua Portuguesa para alunos surdos, tem implicações na política educacional de inclusão. Em minha análise, o Governo, ao mesmo tempo em que reconhece e legitima o direito de acesso igualitário à educação para a minoria surda, também maquia a realidade com promessas

de acesso a todos os níveis educacionais. Tal acesso deveria ocorrer, sem conflitos, via LIBRAS, que facilitaria a aquisição do Português como uma segunda língua. Esquece-se, porém, de que a língua de sinais é um canal de comunicação que se abre para o surdo. E, por se tratar de uma língua ágrafa, a possibilidade de seu auxílio na conquista de um simbolismo gráfico é remota. É preciso reconhecer que a LIBRAS está demasiadamente distante da sofisticação alcançada por línguas orais. E, também, não pode ser equiparada como um outro idioma de natureza oral-auditivo. Os estudos lingüísticos referentes à aquisição de uma outra língua (L_1 e L_2) não podem ser automaticamente transferidos para uma situação em que as duas línguas se manifestam por canais distintos como fazem muitos pedagogos e lingüistas. Esses, entusiasmados e fascinados pelas línguas de sinais, fecham os olhos para as limitações dessas e nunca mencionam o fato de que tais sistemas lingüísticos se garantem apenas a partir de uma **deficiência**⁵ e não por um fator de ordem cultural. Além disso, trata-se de uma língua ágrafa e interpretável, não se podendo falar aqui de tradução como acontece entre duas línguas orais.

Se o que se almeja é o letramento dos alunos surdos em Língua Portuguesa, temos que lidar também com a sua impossibilidade e/ou lentidão, provendo meios diversos para que a aquisição de conhecimentos tenha lugar. Acredito ser necessário cogitar teoricamente a consideração da impossibilidade de o aluno surdo assimilar toda a erudição desejada, devido a sua condição limitante, para aventarmos a possibilidade de implementação de currículos diferenciados, ao invés de submetê-lo ao mesmo nível de exigência escolar dos ouvintes. É preciso entender, pois, os prejuízos educacionais

⁵ É preciso esclarecer que, ao empregar o termo deficiência, quero indicar tão somente uma condição de impossibilidade sensorial (a surdez), que é um fator de ordem contingencial. Ou seja, uma pessoa não escolhe nascer surda. Tenho consciência de que o termo faz parte de uma formação discursiva que o imputa um sentido pejorativo o qual desprezo. Acolho o termo por acreditar que de nada adianta querer adornar a condição adversa com outros termos comumente sugeridos, tal como “limitante sensorial”, que em nada alteram a realidade da “perda auditiva”.

causados pela adoção de políticas que tentam vestir a camisa de força da homogeneização nas identidades surdas diferentes entre si, e por vezes, distantes dos ouvintes.

Pretendo discutir quais seriam as implicações ideológicas de se fazer crer que certos recursos como a presença de um intérprete de língua de sinais (pelo simples fato de promover uma certa mediação) garantiriam aos alunos surdos condições de igualdade. A reflexão que trago é de que, tomando como pressuposto que a língua de sinais possui uma natureza de não se deixar aprisionar em uma folha de papel, não comportaria o mundo letrado da sociedade grafocêntrica em que vivemos.

Outro fator preocupante é que, por uma questão de falta de identificação, raros são os profissionais ouvintes que se dedicam ao aprendizado da LIBRAS. E, mesmo aqueles que o fazem, muitas vezes, não têm como aprofundar seus estudos por uma série de motivos.

O desenvolvimento de uma política educacional para alunos surdos com padrão de comunicação gestual requer, portanto, que se volte os olhos para a questão das *identidades surdas* para precisar a relação entre a língua oral e a língua gestual, bem como para avaliar as implicações de um possível determinismo lingüístico em relação a essas identidades como pressuposto. Ou seja, levanto o seguinte questionamento: esses surdos estariam confinados à língua de sinais e o seu letramento seria algo da ordem da impossibilidade? Antes de mais nada, julgo importante ter clareza sobre as “vozes” ou ausências que constituem lingüisticamente a surdez.

Dessa forma, estarei problematizando os modelos educacionais oferecidos à sociedade pelo Governo e questionando se os mesmos contemplam as expectativas educacionais dos surdos.

Pretendo, enfim, dimensionar a discussão para o âmbito político-pedagógico, levantando a questão do preconceito lingüístico, porque aceitar um padrão lingüístico diferente (gesto-visual) do que se está habituado (oral-auditivo), implica não apenas aceitar a existência de tal diferença como um paliativo ou ferramenta didática para o adestramento escolar. Mais do que isso, requer uma política que abra frentes de atuação profissionalizante para que essa minoria identifique-se na sociedade e busque seu espaço sem desperdiçar tempo perseguindo ideais intangíveis.

Por essa razão, é preciso implementar ações no sentido de explorar toda a potencialidade e peculiaridade dessa diferença lingüística apresentada por certos surdos. Diferença essa que, segundo minha hipótese, está ligada diretamente à demanda por uma política de representação lingüística, que valorize a língua de sinais, sem deixar de tratar das relações LIBRAS com a Língua Portuguesa. Enquanto essa última se impõe ao surdo como um terreno árduo e penoso a ser trilhado, aquela se apresenta como referência de pertencimento para uma minoria.

Há que se levar em conta, pois, que a diferença entre um surdo e outro não está apenas nos *decibéis* de perda auditiva, mas, também, nos processos sociais e simbólicos, presentes na construção e manutenção das identidades que dependem da diferença para se estabelecerem, conforme assinala Woodward:

As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas *simbólicos* de representação quanto por meio de formas de exclusão *social*. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade *depende* da diferença. (WOODWARD, 2000, p. 14, grifos da autora).

A surdez, portanto, ao estabelecer uma fronteira física, a partir da marcação de uma diferença lingüística, garante a incidência de sistemas simbólicos de

representação, como o sentimento de pertencimento a uma “comunidade”⁶ surda. Sentimento esse que vai atuar na subjetividade dos indivíduos surdos, contrapondo-se ao sentimento de exclusão social que a percepção da limitação sensorial acarreta.

Este estudo está estruturado em três capítulos, além desta introdução. No primeiro capítulo, intitulado *Heterogeneidade Lingüística e Identitária*, discuto conceitos teóricos que servirão de suporte para minhas reflexões sobre o *corpus* selecionado. Segundo minha análise, os participantes de minha pesquisa estão de tal forma sujeitos a uma heterogeneidade lingüística e identitária que levanto a hipótese de que a sua constituição se dê no entremeio destas duas realidades lingüísticas para as quais eles são alternadamente convocados.

Nesse capítulo, lanço mão da concepção proposta por Hall, segundo a qual, na pós-modernidade, promulga-se a existência de uma identidade móvel (HALL, 2000, p.12-13), o que me leva a situar as identidades surdas como desprovidas de um suposto ponto de convergência que seria a língua de sinais. Assinalo os desdobramentos e implicações desta discussão, para, então, discutir as classificações das identidades surdas e o posicionamento de Perlin (1998), autora surda que propõe a existência de um discurso surdo oposto a um discurso ouvintista. Trago, então, para o âmbito de minhas reflexões, o estudo de Foucault (2000) acerca dos procedimentos de exclusão exteriores e interiores ao discurso.

Ainda no capítulo teórico, procuro fundamentar a pesquisa em torno da questão da identificação lingüística a partir da proposta de um atravessamento da análise do discurso pecheutiana pela psicanálise, feita por Teixeira (2000), evidenciando a

⁶ HALL (2003) chama atenção para o uso desse termo que, se por um lado, reflete um forte senso de identidade grupal existente entre comunidades de minorias étnicas, por outro, pode traduzir a idealização enganosa dos relacionamentos pessoais dos povoados, compostos por uma mesma classe, tomando o significado de grupos homogêneos com fortes laços internos e fronteiras estabelecidas com o mundo exterior. No caso dos surdos, o uso do termo “comunidade” remete-nos simplesmente a um grupo heterogêneo de pessoas surdas que têm na LIBRAS seu referencial lingüístico de produção discursiva.

concepção de um sujeito desejante. Passo, destarte, a mobilizar os conceitos de formação discursiva e interdiscurso para evidenciar o caráter da polifonia que incide no processo de constituição e inscrição das identidades e identificações surdas. Afino-me, em seguida, à noção de uma inevitável heterogeneidade teórica de Authier-Revuz (1998) para conceber um contexto interlingüístico e interdiscursivo da Língua Portuguesa e da LIBRAS.

No segundo capítulo, *Identidades Surdas e Circunstâncias Ideológicas: barreiras inclusivas na política educacional*, trato das condições de produção do discurso do *corpus* pesquisado. Para tanto, faço um levantamento das circunstâncias sócio-históricas e ideológicas que envolvem o processo ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa para os alunos surdos pesquisados. Discorro também acerca das divergentes posturas ideológicas que envolvem a educação dos surdos, bem como critico as vigentes políticas inclusivas que se propõem a integrar os alunos com necessidades especiais no cotidiano do ensino regular sem atentar para certas especificidades inerentes a esse tipo de aluno.

O terceiro capítulo, *Identificações no entremeio de duas Línguas: depoimentos*, é dedicado à análise do *corpus* desta pesquisa. Neste capítulo, analiso os depoimentos de alunos surdos filhos de pais ouvintes inseridos no sistema regular de ensino (ensino fundamental público municipal), tendo em vista a hipótese de que os mesmos têm que se mover no entremeio de duas línguas. A primeira (Língua Portuguesa) não lhes é plenamente acessível devido a sua limitação sensorial. Já a segunda, apesar de lhes favorecer uma comunicação mais eficaz e condizente com a sua realidade, não lhes garante o aprendizado da primeira, que é a ferramenta básica para dar-lhes acesso ao domínio dos saberes escolares e, portanto, abrir-lhes a porta da tão propalada “inclusão”.

Esse grupo de alunos participa de um projeto piloto desenvolvido junto à Secretaria Municipal de Educação que oferece, em uma das escolas da rede, salas especiais para alunos surdos no ensino regular e atendimento adicional no extra-turno. Os alunos contam com professores específicos em cada conteúdo, intérprete e instrutor de língua de sinais. A equipe de profissionais da educação que atua nessas salas preocupa-se em aprender a língua de sinais e realizar estudos na área da educação de surdos. Faço parte dessa equipe como professor de Português e Literatura. E o fato de me comunicar com os alunos surdos por meio da LIBRAS facilita o relacionamento professor/aluno, mas não soluciona o problema deles em adquirir a escrita do Português. São alunos que chegaram ao ensino fundamental sem se poder dizer que tenham sido alfabetizados.

Os depoimentos foram filmados, contando com a intermediação de intérpretes de língua de sinais e o acompanhamento de um adulto surdo usuário e instrutor de LIBRAS que também auxiliou-me nas filmagens. Num total de vinte e quatro depoimentos, quatorze foram selecionados para transcrição das respectivas falas. Todos os nomes dos alunos foram substituídos por nomes fictícios, bem como os demais nomes de professores e outras pessoas, inclusive dos intérpretes, mencionados no decorrer dos depoimentos. As entrevistas seguiram um roteiro, previamente definido⁷, que sofreu algumas alterações com inserção e/ou supressão de perguntas feitas por mim em decorrência do andamento da entrevista e do interesse no tópico em questão.

Com relação à disponibilidade de tempo e de lugar, as primeiras entrevistas foram colhidas em visitas domiciliares e as últimas no ambiente escolar, utilizando-me

⁷ Vide anexos.

do meu horário de aula com os alunos, mediante o consentimento prévio de seus pais e da direção da escola.

Após a transcrição de todo o material coletado, realizei recortes, desprezando perguntas e respostas introdutórias que tinham como objetivo apenas deixar o entrevistado mais à vontade, bem como questões que não interessavam diretamente à pesquisa. Foram desprezadas também partes da entrevista cuja transcrição não foi possível, devido ao desconhecimento do intérprete de sinais utilizados pelo entrevistado, ou algumas questões cujo teor o entrevistado não conseguiu compreender. Os quatorze depoimentos transcritos (com os recortes realizados por mim) constituem o *corpus* desta pesquisa e fazem parte dos anexos, para que o leitor possa ter uma leitura contextualizada dos excertos analisados.

A tabela, a seguir, indica as convenções que foram utilizadas nas transcrições das entrevistas:

CONVENÇÃO	SIGNIFICADO
P-P/	Professor-pesquisador
A-E/	Aluno entrevistado
I-S/	Intérprete de língua de sinais (LIBRAS)
...	Interrupção da fala, pausas e hesitações
//	Falta de compreensão (tanto do aluno quanto do intérprete)
%	Não houve interpretação para o Português
(xxx)	Trecho inaudível
(..)	Supressão de partes da entrevista
[]	Os trechos entre as chaves correspondem às interpretações realizadas das falas pelo intérprete (Português /LIBRAS ou LIBRAS/Português e às intervenções do mesmo durante a entrevista.
()	Os trechos entre parênteses são esclarecimentos ou oralizações durante a fala em língua de sinais

tabela 1

Como contraponto ao perfil dos sujeitos entrevistados, ou seja, surdos filhos de pais ouvintes, realizei ainda uma entrevista com uma criança ouvinte, também cursando o ensino fundamental, mas na rede particular de ensino. Ela é filha de pais surdos e pode, realmente, ser considerada bilíngüe no exato sentido do termo. Esta

entrevista foi acompanhada por seus pais e a criança respondeu às perguntas nas duas línguas.

As transcrições foram realizadas por uma intérprete contratada, seguindo a seguinte ordem: transcrição das perguntas feitas em Português, transcrição dos sinais utilizados pelo intérprete para transmitir a mesma pergunta em LIBRAS⁸, transcrição da resposta do entrevistado em LIBRAS⁹ e, por último, a transcrição da interpretação da fala do entrevistado em Português feita pelo intérprete no momento da entrevista.

Infelizmente, na escola, onde realizei a maioria das entrevistas, não pude contar com a mesma intérprete que trabalhou comigo nas duas primeiras entrevistas feitas na casa dos alunos e que realizou as transcrições. Por uma questão de ética profissional, utilizei-me dos intérpretes que trabalham na escola.

Apesar de ter solicitado aos intérpretes da escola que sempre passassem para a língua oral a fala dos alunos, um deles, por diversas vezes, não atendeu a esse meu pedido. E, em várias ocasiões, a sua voz ficou inaudível na fita de vídeo. Isso prejudicou a transcrição e várias falas dos alunos ficaram sem o respectivo registro oral.

Os excertos dos depoimentos analisados situam facetas identitárias cindidas pelo estigma da surdez, em duas realidades que correspondem ao entremeio das duas línguas: o Português e a LIBRAS. É, pois, a partir da hipótese da existência de uma tensão constitutiva entre ambientes lingüísticos favoráveis e desfavoráveis que me disponho a abordar a questão discursiva do surdo.

⁸ Este tipo de transcrição adotado faz corresponder cada sinal a uma palavra do Português ou a uma expressão, sem se preocupar com a estrutura do Português. Infelizmente, não é possível, dado a natureza visual da LIBRAS, transcrever elementos que fazem parte de sua estrutura como a expressão facial e alguns classificadores que são incorporados aos gestos.

⁹ Idem nota anterior

CAPÍTULO I

HETEROGENEIDADE LINGÜÍSTICA E IDENTITÁRIA

Neste capítulo, discuto os conceitos teóricos que norteiam a análise do *corpus* desta pesquisa em relação à heterogeneidade tanto lingüística quanto identitária no âmbito do processo de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa para alunos surdos que adotam o padrão gestual de comunicação entre seus pares, mas participam no contexto familiar de um ambiente lingüístico a eles interditado pela perda auditiva. O que para mim, implica considerar o entremeio das duas línguas como constitutivo dos alunos em questão.

Apesar de não ser meu objetivo tratar da questão lingüística da surdez dentro dos parâmetros clínicos, mas sim da questão fundamental que é o processo de identificação lingüística das identidades surdas, acredito ser pertinente, para o decorrer da discussão, citar parâmetros de classificação dos graus de severidade da deficiência.

Em seu artigo 4º, alínea II, o Decreto nº 3.298 de 20/12/99, que regulamenta a Lei nº 7.853 de 23/10/89 que dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define e classifica a deficiência auditiva da seguinte forma:

II - deficiência auditiva: perda parcial ou total das possibilidades auditivas sonoras, variando de graus e níveis na forma seguinte:

- a. de 25 a 40 decibéis (db) : surdez leve;
- b. de 41 a 55 db : surdez moderada;
- c. de 56 a 70 db : surdez acentuada;
- d. de 71 a 90 db : surdez severa;

e. acima de 91 db : surdez profunda; e

f. anacusia;

Tomando-se por base essa classificação, normalmente, indivíduos com níveis de perda auditiva leve e moderada poderiam ser identificados como deficientes auditivos, enquanto os indivíduos com níveis de perda auditiva acentuada, severa, profunda e anacusia seriam chamados surdos. A abordagem desta pesquisa refere-se a este último grupo. Trata-se de um estudo específico no qual os graus e níveis de surdez não podem deixar de ser observados. Isso porque o diagnóstico da maior parte dos alunos pesquisados aponta para uma perda auditiva com comprometimento da aquisição da língua oral, levando a maioria deles a adotar o padrão de comunicação gestual. Verifica-se, ainda, uma acentuada e notória defasagem no processo de alfabetização, ocasionada pela surdez.

Lançando mão da concepção de identidade na pós-modernidade ou modernidade tardia, em Hall (2000), o conceito estaria ligado à interpelação do sujeito pelos sistemas culturais. Para ele, o sujeito pós-moderno, por definição, não possui uma identidade fixa, essencial ou permanente:

A identidade torna-se uma “celebração do móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall, 1987). É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (HALL, 2000, p.12-13)

Com isso, quero situar as identidades surdas como despidas de um suposto ponto de convergência por excelência (a língua de sinais) que lhes conferiria um sistema cultural homogêneo. O que acontece é que a LIBRAS constitui-se em *uma* das possibilidades de manifestação de suas identificações, nas sociedades da *modernidade*

*tardia*¹⁰, atravessadas que são por divisões e antagonismos sociais a produzirem uma variedade de diferentes “posições de sujeito”, ou seja, de identidades para os indivíduos.” (LACLAU,1990, apud HALL, 2000, p.17)¹¹

Dentro dessa concepção de identidade, a maneira como o sujeito vai ser interpelado ou representado é que irá determinar suas identificações, fazendo emergir novas *paisagens sociais* formadas pelo sentimento de pertencimento e não por um mero enquadramento automático em categorias fixas e dicotômicas como *surdo/ouvinte*.

A minha abordagem acolhe a concepção do referido autor de que a identidade seja algo formado ao longo do tempo por meio de processos inconscientes e não algo inato; portanto, deve ser vista como um processo em andamento vinculado às *identificações* a que estão expostas, bem como pressupõe a existência de lacunas (*falta de inteireza*) a serem preenchidas a partir do nosso exterior vinculado às concepções de alteridade e do prazer fantasiado da plenitude (HALL, 2000, p. 38-39).

Acerca do tratamento dado às identidades surdas, tomo como referência Perlin (1998, p. 51), escritora surda. Ela resume a sua própria identidade como: “[...] mulher, surda não nativa, teóloga, militante pela causa surda, residente em país latino-americano”. Para essa autora, trabalhar o referido tema, usando o embasamento teórico pós-estruturalista de Hall e a sua própria condição de surda significa:

[...] um aproximamento (sic) do ‘ser surdo’, uma vez que os estudos culturais negam o universalismo e permitem uma aproximação do sujeito nativo sem mitos e suposições já construídos acerca do sujeito surdo. O uso de minha pessoa significa ver o surdo do ponto de vista de dentro, o que implica usar óculos diferentes dos ouvintes.(PERLIN, 1998, p. 50)

¹⁰ Hall (2000, p. 9) usa este termo para se referir ao posicionamento teórico daqueles que acreditam que as identidades modernas estejam entrando em colapso, ou seja, pauta-se pelo argumento de que um tipo de mudança estrutural esteja transformando as sociedades modernas no final do século XX. Por isso o termo *modernidade tardia*.

¹¹ Tomo emprestada aqui a caracterização das sociedades da modernidade tardia feita por Hall que, por sua vez, recorre a Ernest Laclau (1990) nesta descrição.

Esta declaração, de querer ver o surdo do ponto de vista de dentro, apenas deixa patente a existência de heterogeneidade tanto lingüística quanto identitária da própria autora, que ao mesmo tempo em que demonstra o seu desejo e a sua identificação com uma suposta mentalidade surda (óculos surdos), dela se distancia, perpassada que está pela realidade do ouvinte (consciência de conhecer o outro lado, óculos ouvintes).

A perspectiva de Perlin é a do encontro surdo-surdo como essencial para a construção da identidade surda pela impossibilidade da fala. Esse encontro não se dá apenas no real da língua, mas também, e principalmente, no campo do simbólico em que as identidades são plurais, e móveis, por isso sujeitas à contradição e à incompletude. A autora critica a presença do estereótipo da noção de surdo em nossa sociedade, o que impossibilita a representação da identidade surda; em suas palavras: “Curiosamente no campo do estereótipo a diferença assume um lugar, faz-se de conta que não devem existir diferenças”(PERLIN,1998, p.55).

Ato contínuo, ela assume o lugar-comum de que o surdo tem *diferenças* e não deficiência. Esse interdiscurso de abordagens pedagógicas da sociolingüística é muitas vezes aplicado indistintamente. Ora, isso esvazia a questão da deficiência, que é real e contingencial. Além disso não se respeitam as especificidades de cada contexto: os surdos não são homogêneos. Negar a deficiência do surdo equivale a negar também a sua diferença, pois é a deficiência auditiva que estabelece a sua diferença.

Ao defender a existência de um discurso surdo, oposto a um discurso ouvintista feito de práticas discursivas marcadas por estereótipos, Perlin, contraditoriamente, para quem assumia as identidades surdas como plurais e fragmentadas, portanto clivadas pela heterogeneidade, assume uma perspectiva teórica

que a aproxima de abordagens homogeneizantes do discurso,¹² como se as formações discursivas fossem clivadas por categorias ideológicas fixas e não dependessem da posição que o sujeito assume em consonância com condições de produção de seu discurso.

Perlin (1998, p. 62-67) descreve a multiplicidade das identidades surdas em cinco categorias identificáveis nos sujeitos surdos e mostra, assim, a existência de uma heterogeneidade nas mesmas. Segundo a autora, são facetas diferentes que podem ser facilmente classificadas da seguinte forma:

- **Identidades surdas:** seriam aquelas em que os surdos se identificam com a experiência visual propriamente dita (em outras palavras, a língua de sinais). Esta categoria é descrita pela autora como sendo o tipo de identidade surda que cria um espaço cultural visual dentro de um espaço cultural diverso, reclamando à história a alteridade surda. Essa identidade estaria ligada à militância pela causa surda, portanto, a sua concretização se daria no âmbito das associações. E os filhos de pais surdos seriam os seus representantes mais legítimos, pois, de acordo com Perlin, o ser surdo não lhe é uma realidade perturbadora como o é para os filhos surdos de pais ouvintes.
- **Identidades surdas híbridas:** esse outro tipo de identificação diz respeito aos surdos que nasceram ouvintes, como no caso da autora. Essas identidades experimentam a circunstância de ter que se valer sempre de duas línguas, mas, segundo a experiência da própria autora, a sua identidade vai ao encontro das identidades surdas.

¹² Refiro-me aqui a concepções deterministas do sujeito em oposição à concepção adotada nesta pesquisa, de um sujeito desejante.

- **Identities surdas de transição:** são os surdos que foram, nas palavras de Perlin, mantidos sob o cativo da hegemonia da experiência ouvinte e passaram para a comunidade surda. A transição seria o momento de passagem do mundo ouvinte para a identidade surda de experiência mais visual. A maioria dos surdos passa por este momento de transição identitária, por serem filhos de pais ouvintes e, ainda, segundo a autora, no momento em que se estabelece o contato com a comunidade surda há o que ela chama de *des-ouvintização* da representação da identidade, mas que não ocorre sem deixar seqüelas da representação, evidenciadas em sua identidade em reconstrução ao longo da vida.
- **Identidade surda incompleta:** nome que a autora dá à identidade surda apresentada por aqueles que vivem sob a ideologia ouvintista latente que trabalha para socializar os surdos de maneira compatível com a cultura dominante. Essa identidade nega, no ponto de vista da autora, a representação surda ou a própria identidade surda.
- **Identities surdas flutuantes:** acontece quando os surdos vivem e se manifestam a partir da hegemonia dos ouvintes. A autora julga os que estão nesta categoria como vítimas da ideologia ouvintista. São, para ela, os surdos que querem ser ouvintizados a todo custo, desprezando a cultura surda e não assumindo compromisso algum com a comunidade surda.

Essa categorização, proposta por Perlin, aborda a questão da identidade/identificação do surdo pelo prisma da ideologia, no qual imperam relações de poder nas representações da alteridade surda. A autora nota que os ouvintes tecem redes

de poderes disfarçadas sob o discurso da fala, da integração e do colonialismo¹³. Perlin acredita que esta relação de poder pese sobre as identidades surdas de forma a dividi-las, distingui-las, reprimi-las e explorá-las sob a forma de uma grade de controle sobre uma suposta “cultura nativa” dos surdos. Ora, tomar o pressuposto da existência de uma cultura surda, ancorada na língua de sinais, como referência para descrever as identidades surdas, significa julgá-las a partir do envolvimento ou não com a LIBRAS, tomando-o como fiel da balança.

A minha hipótese coloca este ponto em discussão, ao apostar em uma heterogeneidade irremediável para as identidades surdas, atravessadas que são por duas línguas (Português /LIBRAS). Portanto, por uma questão de delimitação, esta pesquisa situar-se-ia na categoria que a autora chama de *identidades surdas em transição*, por envolver sujeitos surdos filhos de pais ouvintes. Contudo, não compartilho do posicionamento da referida autora de que essas identidades caminhariam para um processo de *des-ouvintização* da representação da identidade, pelo fato de ser impossível afastar os surdos do contato com elementos da realidade ouvintista, como o contato com familiares e outros relacionamentos com ouvintes e, ainda, a premente necessidade do contato com a língua escrita que estará sempre remetendo à língua oral, quer no contexto escolar, quer em contextos formais da sociedade.

Esse processo de atravessamento por duas línguas não se dá sem conflitos e é marcado pela interdição, pois a sociedade interpela o aluno surdo a partir dos pressupostos válidos para uma condição de ouvinte. Nesse sentido, julgo importante trazer o estudo de Foucault (2000), segundo o qual a nossa sociedade de produção do discurso é controlada, selecionada, organizada e redistribuída por um certo número de

¹³ O termo *colonialismo* é usado pela autora, remetendo-nos a Bhabha (1994, p. 176 apud PERLIN, 1998, p. 67) para quem a questão colonial significa ter em conta a questão da problemática da diferença cultural e racial. O termo é usado por Perlin para significar o que o ouvintismo tem dentro dessa prática.

procedimentos de exclusão exteriores e interiores ao discurso, além daqueles ligados à ritualização da palavra, dando lugar ao que o autor chama de *sociedades de discurso*, cuja função seria a de conservar ou produzir discursos em espaços fechados e sob determinadas regras restritas.

Dentro dos procedimentos de exclusão, Foucault destaca a *palavra proibida* (*interdição*), a *segregação da loucura* e a *vontade de verdade* que concernem à parte do discurso que põe em jogo o poder e o desejo. Outro grupo seria formado por procedimentos que sofrem o controle dentro do próprio discurso, sendo submetidos à dimensão do acontecimento e do acaso, sendo eles o comentário, o autor e a disciplina. Interessa-me particularmente nesse trabalho o conceito foucaultiano de *comentário* como um procedimento interno de controle e delimitação do discurso, porque a partir dele é que analisarei os excertos dos depoimentos dos sujeitos por mim pesquisados, tentando responder ao questionamento de como as identidades e identificações surdas sofrem o atravessamento por duas línguas em seu processo de constituição.

Acredito que esses procedimentos incidam de maneira mais pungente sobre as identidades surdas, tendo na sua própria condição limitante um procedimento de exclusão a priori por não poderem, naturalmente, se apropriar da língua que sustenta e exerce determinados tipos de poderes e saberes na sociedade.

A *palavra proibida* tem a ver com a condição de não termos o direito de falar de tudo em qualquer circunstância. Esse sistema é identificado por Foucault como sendo o tabu do objeto que em nossa sociedade pós-moderna estaria mais centrada nas regiões da sexualidade e da política. As identidades surdas também são afetadas por essa interdição, posto que não estão imunes a certos tabus, que fazem parte do convívio social. Os surdos, usuários da língua de sinais, também ficam expostos a esse procedimento de exclusão que se encontra presente nas formações discursivas que se

acomodam no inconsciente. Não é, pois, algo próprio de determinada língua. O que pode variar seria a intensidade da interdição. Assim, se perscrutássemos as línguas de sinais, facilmente depararíamos com sinais proibidos, revelando certos tabus.

A oposição razão e loucura é um outro princípio de exclusão que, segundo Foucault, encerra um tipo de discurso que não pode circular como os outros: “[...] pode ocorrer que sua palavra seja considerada nula e não seja acolhida, não tendo verdade nem importância [...]” (FOUCAULT 2000, p.10-11).

Penso, aqui, que esse mesmo procedimento que segrega, que avilta, enfim, que rotula e marginaliza a loucura como uma categoria discursiva nula em nossa sociedade sob determinados padrões de *razão* e *normalidade*, também age com relação ao surdo quando este se expressa por meio de sinais.

Assim, da mesma forma que o discurso do louco é interditado, mediado, interpretado, censurado e relegado a toda uma sorte de aparato de saber mediante o qual deciframos essa palavra (médico, psicanalista, instituições), o discurso de uma pessoa surda também sofre intermediação, censura e filtro, à medida que esse estará sempre sujeito à subjetividade interpretativa de um ouvinte conhecedor da língua de sinais.

Por isso, ousou afirmar que a autenticidade, a validade e a importância da LIBRAS é sujeita e *escrava* de outra língua. Tomo aqui o sentido de *escravidão* pela falta de uma autonomia política em relação à língua oficial do país que advém do fato de a LIBRAS ser uma língua ágrafa. A escravidão a que me refiro, portanto, tem a ver com o sentido de uma submissão *dócil*, advinda não da sua condição minoritária, mas pelo fato de as línguas de sinais terem que se curvar ante a necessidade imperiosa do domínio de uma língua em sua forma escrita imposta por nossa sociedade. Sendo, portanto, uma língua sem registro escrito, os *falantes* de línguas de sinais se vêm obrigados a submeterem-se às exigências do código escrito das línguas oral-auditivas. E

o surdo, para não sofrer o mesmo processo de exclusão que a sociedade impõe aos iletrados, deve buscar incessantemente inscrever-se na ordem do discurso ditada pela língua do outro. De outra forma, a sua comunicação terá o mesmo valor do discurso de um louco.

A vontade de verdade, segundo Foucault (2000), como os outros sistemas de exclusão, está apoiada sobre um suporte institucional. Sendo assim, é reconduzida por todo um conjunto de práticas como a pedagogia e o sistema de livros. Isso equivale dizer que em nossa sociedade existe um poder coercitivo mantido pelo caráter de *verdade*, que assume um status de autoridade e incide sobre os outros discursos de maneira excludente representada por diversas áreas do conhecimento. A surdez, também tida como objeto desta vontade de verdade tem levado à instauração de certas **verdades surdas** em relação à língua de sinais: primeiramente, a *verdade* de que os gestos impediam a oralização dos surdos, tendo como consequência a interdição da espontaneidade lingüística por meio dos sinais aos surdos. Em um segundo momento, a língua de sinais passa a não só ser aceita, mas é considerada como redentora do surdo no mundo ouvinte, sendo inclusive uma condição *sine quae non* para que o surdo possa ingressar na ordem do discurso das línguas oral-auditivas dominantes. A esse respeito, são bastante contundentes os discursos *redentoristas* assumidos pelos defensores do bilingüismo, conforme se lê em Ferreira Brito (1986, p. 21, grifos meus):

As línguas gesto-visuais são **a única** modalidade de língua que permite aos surdos desenvolver plenamente seu potencial lingüístico e, portanto, seu potencial cognitivo, oferecendo-lhes, por isso mesmo, **possibilidade de libertação** do real concreto e de socialização que não apresentaria defasagem em relação àquela dos ouvintes. São o meio mais eficiente de integração social do surdo.

Esse tipo de discurso não considera a heterogeneidade das identidades surdas, nem tampouco as identificações a que estão sujeitos. Decide que a língua de sinais lhes é conveniente e que aqueles que não se decidiram por ela ou não tiveram a

“sorte” de a ela serem expostos são seres incompletos por não terem sido afetados por um sistema lingüístico viável. Portanto, necessitam da misericórdia redentora da língua de sinais.

O que acontece senão o desejo de verdade orientado, separadamente, por um saber sociológico, psicológico, médico, pedagógico e lingüístico sobre um tema que implica, fundamentalmente, uma questão de ordem identitária ?! Vejo, portanto, a necessidade de uma abordagem pelo viés da heterogeneidade, conforme postulado por Authier-Revuz (1989).

Tal abordagem se justifica porque as teorias lingüísticas calam-se a esse respeito, talvez por não considerarem as línguas de sinais como verdadeiros sistemas lingüísticos. Refiro-me aqui às abordagens clássicas que são omissas ou referem-se às línguas de sinais como *sistemas utilizados pelos surdos-mudos*, levantando a questão de se considerar ou não as línguas de sinais como línguas naturais. Elas são eventualmente lembradas, como em Lyons (1987), apenas para reforçar a prioridade biológica da fala (negada, mas assumida nas entrelinhas) em comparação com outros sistemas de comunicação:

[...] é perfeitamente possível, embora raro, que se aprenda uma língua escrita sem haver um comando prévio da língua falada correspondente. Da mesma forma é possível aprender sistemas gestuais de comunicação que não se baseiam nem numa língua falada, nem numa língua escrita, tais como os sistemas utilizados pelos surdos-mudos. Se descobríssemos uma sociedade que usasse um sistema de comunicação gestual ou escrito, com todas as outras características distintivas de uma linguagem, mas que nunca realizasse no meio falado, sem dúvida faríamos referência a este sistema de comunicação como sendo uma língua. Portanto, não se deve colocar ênfase excessiva na prioridade biológica da fala. (LYONS, 1987, p. 28)

Saussure, para conceituar língua, compara-a com outros sistema de signos, dentre os quais o alfabeto “dos surdos-mudos”, tomando esse como se fora a própria língua de sinais. Contudo, o alfabeto manual nada mais é do que uma versão sinalizada

do nosso alfabeto incorporado, como empréstimo, à língua de sinais. Porém, segundo o autor, a língua (tratando apenas das línguas orais) seria um sistema superior, descartando-se a hipótese de considerar o sistema gestual de comunicação como língua.

A língua é um sistema de signos que exprimem idéias, e é comparável, por isso, à escrita, ao alfabeto dos surdos-mudos, aos ritos simbólicos, às formas de polidez, aos sinais militares, etc., etc. Ela é apenas o principal desses sistemas. (SAUSSURE, 1979?, p. 24)

Meu posicionamento é de que as línguas de sinais, assim como as línguas orais, não se constituem em um bem natural, mas sim um produto de uma construção político-fantasmagórica, conforme se lê em Derrida:

Porque, contrariamente ao que somos a maior parte das vezes tentados a crer, o senhor¹⁴ não é nada. E não tem nada de próprio. Porque não possui como próprio, naturalmente, o que no entanto chama a sua língua; porque, independentemente do que queira ou faça, não pode entretecer com ela relações de propriedade ou de identidade naturais, nacionais, congênitas, ontológicas; porque não pode acreditar e dizer esta apropriação senão no decurso de um processo não natural de construção político-fantasmagóricas; porque a língua não é o seu bem natural, ele pode justamente por isso historicamente, através da violação de uma usurpação cultural, ou seja, sempre de essência colonial, fingir apropriá-la para impor como “a sua”. (DERRIDA, 2001, p.37-38)

Contudo, não entrarei em pormenores dessa discussão. Quero apenas destacar o procedimento de exclusão imposto ao surdo por um desejo de verdade que instaura focos de poder de decisão com relação à vida do surdo e à sua maneira singular de comunicação.

Foucault (2000, p. 25) chama de *comentário* o desnível entre texto primeiro e texto segundo, permitindo construir indefinidamente novos discursos e revela o que estava articulado silenciosamente no texto primeiro. E o *comentário*, dentro do que o

¹⁴ O termo “o senhor” é uma tradução para o termo em francês “le maître” que traz consigo toda uma conotação político-ideológica pelo discurso da língua como um bem “natural”. Derrida procura desmistificar essa visão colonialista de que a língua possui um dono, um senhor, um mestre. Dito de outra forma, o discurso do *falante natural*.

autor classifica como segundo grupo dos procedimentos internos que permitem o controle dos discursos, é aquele que, a meu ver, não só permite o controle, como também viabiliza o discurso da pessoa surda que se comunica por meio de sinais. A necessidade de articulação do surdo com o mundo ouvinte impõe, assim, haja vista a noção de comentário aqui adotada, um desnível discursivo constante entre a sua realização lingüística e o que é veiculado como sendo a fala da pessoa surda, usuária da língua de sinais. Isso porque sua *voz só se faz ouvir*, em nossa sociedade, via comentário, sendo descartada a hipótese de tradução de uma língua de sinais, como a LIBRAS, para uma língua oral-auditiva, como o Português.

A produção discursiva do surdo é caracterizada pela necessidade de intermediação. Isso vincula, ainda mais, a produção de sentido ao discurso do outro. Nesse espaço discursivo do comentário é que atua a figura do intérprete de língua de sinais como filtro discursivo e ideológico, até certo ponto, irremediável em determinadas situações formais de comunicação. E, no exercício de sua função de intermediar a fala do ouvinte para o surdo e vice-versa, acontece não só a angústia da impossibilidade de tudo dizer em uma língua (Português) como na outra (LIBRAS), sendo o discurso interpretado extremamente marcado pela polifonia.

Segundo Authier-Revuz (1990), a heterogeneidade constitutiva do sujeito e seu discurso só é passível de análise a partir de sua materialidade, porque é em uma cadeia linear que a polifonia não intencional do discurso se revelaria:

Sempre sob as palavras, 'outras palavras' são ditas: é a estrutura material da língua que permite que, na linearidade de uma cadeia, se faça escutar a polifonia não intencional de todo discurso, através do qual a análise pode tentar recuperar os indícios da 'pontuação do inconsciente'." (AUTHIEUR-REVUZ, 1990, p.28)

Assim, para atribuir sentido à larga impossibilidade de transliteração de metáforas, vocabulário técnico e científico, ironias, ditos populares, gírias, expressões

idiomáticas etc., o intérprete recorre a um processo discursivo no qual se cria um cenário exemplificativo e descritivo, conseguindo, com isso, pinçar parte do que é dito e construir com ele algum sentido que possa ser entendido pelo surdo.

Desta forma, os comentários que se repetem indefinidamente, segundo Foucault (2000, p. 25), são trabalhados interiormente pela ilusão de que em “[...] seu horizonte não há talvez nada além daquilo que já havia em seu ponto de partida, a simples recitação”. O comentário, então, segundo o autor, traz o acaso para o âmbito do discurso ao permitir que algo além do texto mesmo seja dito, resguardando a condição de que esse esteja presente e de certo modo realizado.

Assim, dentro desta circunstância de “repetição” de que nos fala Foucault (op. cit, p. 25), envolvendo o princípio do comentário, o novo não estaria no que é dito, mas no acontecimento no qual ele se circunscreve. Isso nos possibilita inferir que, para os surdos, usuários da língua de sinais, o discurso do ouvinte em Língua Portuguesa, ao ser interpretado, sofra de uma dupla rarefação, posto que, além do comentário, o meio em que as duas línguas se manifestam são distintos, propiciando a existência de uma discrepância maior entre a intenção comunicativa e a comunicação efetivada que já é tida como pressuposto.

Em se tratando de uma língua de sinais, os elementos de exterioridade, mais do que nas línguas orais, são parte constitutiva da própria estrutura da língua que não pode prescindir deles e que precisam ser resgatados no comentário para ganhar sentido quando da sua interpretação. E o comentário é, por assim dizer, a única e irremediável possibilidade de manifestação de uma língua de sinais no mundo das palavras, já permeado de mecanismos de exclusão de maneira a controlar e cercear a sua discursividade.

O comentário, então, passa a estabelecer um vínculo de interseção entre os dois sistemas. De forma que o real, o imaginário e o simbólico, com relação à identificação lingüística, passa a ser algo que deva ser tratado de forma indissociável das configurações das duas línguas. Há que se considerar que esse imaginário que se apresenta como uma possibilidade de diglossia é inevitavelmente perpassado por um real que nos obriga a enfrentar a dimensão da contingência. Ou seja, essa condição bilíngüe não se efetiva concretamente a não ser mediante certas condições que podemos considerar como exceções¹⁵ e não regras para a produção discursiva dos sujeitos em questão.

O fato de esta pesquisa abordar a questão da identificação lingüística pelo viés da heterogeneidade, evidenciada no espaço interlingüístico de duas línguas, leva-me, neste ponto, a invocar a proposta de um atravessamento da análise do discurso pecheutiana pela psicanálise feita por Teixeira (2000, p.20), discussão essa que conduz ao questionamento sobre a concepção de sujeito, bem como sobre o lugar da Lingüística no quadro reconfigurado desta disciplina:

Em síntese, proponho uma releitura do quadro conceitual da análise do discurso, a partir da retomada do modo como Pêcheux coloca o atravessamento pela psicanálise, de modo específico, no que diz respeito à concepção de sujeito, à compreensão do papel da língua no processo de descrição do discurso, à demarcação do lugar da lingüística no quadro da análise de discurso, ao estatuto conferido à enunciação, à heterogeneidade, à historicidade. Tais reconfigurações, ao que parece permitem a abordagem da heterogeneidade/ equivocidade do sujeito e do sentido no discurso.

O princípio norteador dessa discussão para a referida autora passa pelo reconhecimento de que é na língua o lugar em que a exterioridade deixa o seu traço e é na língua que o real insiste. Desta forma, o trabalho de Pêcheux oferece, para a autora,

¹⁵ Refiro-me aqui à descoberta precoce da surdez, à disponibilidade de recursos humanos e materiais para criar um ambiente no qual a criança surda passa a ser **treinada** no uso de uma língua oral. Ou um quadro em que a surdez é adquirida após alguns anos de exposição à língua oral.

uma possibilidade de abordagem da relação da língua com aquilo que a *excede*. Teixeira (2000), então, avança a discussão, no sentido de se abrir espaço, nos estudos lingüísticos, para a abordagem da heterogeneidade/equivocidade do sujeito e do sentido do discurso.

No âmbito da teoria estruturalista de Saussure, a *fala* (e com ela *o discurso*) é considerada um empecilho para os estudos lingüísticos. Contudo, a fala e o discurso constituem o campo de investigação sobre o qual incide a minha hipótese de pesquisa em relação às identidades surdas. Apoio-me na noção de sujeito pelo viés teórico da análise do discurso em Pêcheux e o seu apelo à psicanálise. Contudo, deve-se considerar o reclame de Teixeira quanto ao fato de Pêcheux ter acentuado o processo de assujeitamento e obliterado o fato de a psicanálise pressupor um sujeito desejante que é irremediavelmente servo da linguagem e dos discursos pelos quais é interpelado. A dimensão do desejo deve ser ponderada:

Ao juntar a linguagem à teoria althusseriana da interpelação, Pêcheux não deixa de empreender uma tentativa de trazer o sujeito para a dimensão do simbólico. No entanto, o recorte que o autor faz dessa noção enfatiza os aspectos que contribuem para reforçar a noção de assujeitamento trazida por Althusser. A convocação feita à psicanálise não tem outra razão de ser senão a de reafirmar a idéia de que o sujeito está irremediavelmente preso à própria teia em que se instituiu. Faz-se um apelo desconsiderando-se aquilo que é essencial à psicanálise, ou seja, **o fato de haver aí um desejo em operação**. (TEIXEIRA 2000, p. 80, grifo meu)

Assim, ao considerar a dimensão do desejo, Teixeira (2000, p.91) procura redimensionar, de uma certa forma, a leitura de Pêcheux para o âmbito da psicanálise, levando em consideração o aspecto das formulações lacanianas sobre o sujeito segundo as quais a *pulsão* exige novas e constantes organizações subjetivas, posto que o sujeito estaria sempre em estado permanente de construção.

Para esclarecer o aspecto conceitual da dimensão do **desejo** lacaniano a envolver o sujeito, destaco a seguinte observação do *Dicionário Enciclopédico de Psicanálise* editado por Kaufmann (1996, p.118), com relação ao termo:

O desejo imagina como objetos fascinantes no corpo do outro o que, epistemologicamente, falta a todo sujeito em razão da alienação de suas necessidades na demanda. O erotismo e o que Freud chamava de pulsional pertencem, portanto, ao registro do que Lacan chama de desejo; mas ali onde Freud insiste sobre o caráter espontaneamente alucinatório do desejo como processo, e sua possível modificação interna, Lacan acentua a inadequação e a falta.

A interpelação do sujeito desta pesquisa é feita a partir dessa relação de desejo acentuado pela falta e pela inadequação com respeito à aquisição de um padrão de comunicação oral, presente no corpo do outro. É, pois, deste lugar que pretendo analisar a constituição de identidades surdas no âmbito da linguagem.

Devo considerar, ainda, como pressuposto a dimensão do simbólico tanto no que diz respeito a um sujeito assujeitado quanto ao sujeito do desejo. O assujeitamento se dá porque a surdez encontra-se irremediavelmente submissa às ideologias que tendem à homogeneização do surdo no que diz respeito à sua constituição lingüística e o desejo advém da própria pessoa surda em se constituir na língua do outro.

Entendo que, para delinear o relacionamento do aluno surdo com os sistemas lingüísticos que o cercam e que por ele mesmo são operacionalizados, passando a constituir a sua identidade/identificação, necessário se faz a discutir certos conceitos básicos da análise do discurso.

Ao mencionar as condições ideológicas da reprodução/transformação das relações de produção, Pêcheux objetiva esclarecer os fundamentos de uma teoria materialista do discurso, ligada não somente à área da ideologia e psicanálise, mas também focar as determinações econômicas condicionantes, dando à AD uma dimensão

política e sociológica, até então relegada pelas áreas dos estudos lingüísticos, como é assinalado no trecho que se segue:

Se acrescentarmos, de um lado que esse sujeito, com S maiúsculo – sujeito absoluto e universal – , é precisamente o que J. Lacan designa como o Outro (Autre, com A maiúsculo), e, de outro lado, que, sempre de acordo com a formulação de Lacan, “o inconsciente é o discurso do Outro”, podemos discernir de que modo o *recalque inconsciente e o assujeitamento ideológico* estão materialmente ligados, sem estar confundidos, no interior do que se poderia designar *como o processo do Significante na interpelação e na identificação*, processo pelo qual se realiza o que chamamos as condições ideológicas da reprodução/transformação das relações de produção. (PÊCHEUX, 1988, p. 133-134, grifo do autor)

Pêcheux enxerga, ainda, na concepção althusseriana de *aparelhos ideológicos de Estado* o conceito de *formações ideológicas* que, segundo ele, possui um caráter “regional”, por desmembrar-se em regiões como Deus, Moral, a Lei, a Justiça, a Família, o Saber, etc. e comportar posições de classe (PÊCHEUX, 1988, p.146).

Não deixando de me ater à especificidade da língua como objeto de investigação da lingüística, mas sem a pretensão de a querer autônoma em relação ao falante, por entender ser o sujeito na sua singularidade quem sustenta o sistema lingüístico com “ordem própria”, é que pretendo investigar como se dá o processo de identificação das identidades surdas. Nesse caso, tenho como pressuposto um contexto interlingüístico e interdiscursivo no qual o Português e a LIBRAS passam a ter para o surdo uma relação de possibilidade/impossibilidade, de realização/desejo nesta busca inusitada pela língua do outro.

No “mundo dos ouvintes”, a língua oral é oferecida como fetiche ao surdo, ao passo que a língua de sinais é tida como o território próprio da limitação, da “deficiência”. Na verdade, as línguas de sinais são uma alternativa que se configura no horizonte da pessoa surda e de todos os ouvintes com quem ela possa se relacionar

como uma potencialidade a ser desenvolvida e não como uma conseqüência nefasta da surdez.

Para Pêcheux (1988), é no âmbito da ideologia que se evidencia o *caráter material do sentido* das palavras e dos enunciados, mascarado sob a *transparência da linguagem*. Em suas palavras:

Diremos que o caráter material do sentido – mascarado por sua evidência transparente para o sujeito – consiste na sua dependência constitutiva daquilo que chamamos “o todo complexo das formações ideológicas” (PÊCHEUX, 1988, p.160-162)

O conceito de formação ideológica é desenvolvido por Pêcheux (1990, p. 166) a partir da influência da concepção althusseriana de “aparelhos ideológicos do Estado” e é definida como sendo “[...] um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem ‘individuais’ nem ‘universais’ mas se relacionam mais ou menos diretamente a *posições de classe* em conflito umas com as outras.”

É nesse ponto que o autor relaciona ideologia e discurso, considerando ser impossível identificar ideologia e discurso separadamente. Mas afirma ele que o discurso deve ser concebido como um dos aspectos materiais da materialidade ideológica, sendo importante, portanto, pontuar na leitura de Pêcheux (1990) que as FDs intervêm nas FIs enquanto componentes interligados, determinando o que pode e deve ser dito a partir de uma conjuntura específica

Para especificar essa dependência do sentido em relação às FIs, o autor desenvolve duas teses:

- 1) “[...] o sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma preposição, etc., não existe “em si mesmo”; [...] (elas) mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam[...];”
- 2) “Toda formação discursiva dissimula, pela transparência do sentido que nela se constitui, sua dependência com respeito ao ‘todo complexo dominante’ das formações discursivas, intrincado no complexo das formações ideológicas [...]”(PÊCHEUX, 1988, p.160-162)

Nesse sentido, podemos dizer que, para as identidades surdas, o caráter material do sentido, em se tratando da Língua Portuguesa, não vai ser operacionalizado, a não ser que haja a possibilidade do sujeito surdo ser interpelado por um sistema de signos visuais que possibilitem o estabelecimento de FDs e FIs correspondentes. Em se tratando da LIBRAS, haverá a interpelação por formações discursivas e ideológicas próprias cuja correspondência constituirá uma nova rede de sentidos. Tanto que, para um ouvinte poder assimilar esta língua, terá que se inscrever em determinadas FDs próprias dos surdos usuários da LIBRAS.

Por *processo discursivo*, Pêcheux (1988, p.161) designa o sistema de relações de substituição, paráfrase, sinonímias etc. que funcionam entre elementos lingüísticos em uma FD dada. Aplicado ao surdo, este processo, tendo em vista o seu relacionamento com ouvintes, será constituído de uma área de instabilidade semântica e, portanto, de incertezas quanto à devida correspondência entre as FDs acionadas, por haver uma incongruência entre o meio de manifestação do Português e da LIBRAS.

Relevante também para esta reflexão é a noção de interdiscurso, trazida por Pêcheux (1988, p.162) como sendo o todo complexo dominante das formações discursivas. O autor ressalta neste conceito a objetividade material contraditória advinda das FIs. Tal materialidade reside, segundo o autor, “[...]no fato de que “algo fala” (ça parle) sempre ‘antes, em outro lugar e independentemente’, isto é, sob a dominação do complexo das formações ideológicas” (PÊCHEUX 1988, p.162). Dois tipos de discrepância são vislumbrados pelo autor ao desenvolver a noção de interdiscurso: o efeito de encadeamento do pré-construído e o efeito, chamado por ele, de articulação, determinados materialmente na própria estrutura do interdiscurso

Segundo Pêcheux (1988, p.164, grifo do autor), “o ‘pré-construído’ corresponde ao ‘sempre-já-aí’ da interpelação ideológica que fornece-impõe a

‘realidade e seu ‘sentido’ sob a forma da universalidade (o mundo das coisas), ao passo que ‘articulação’ constitui o sujeito em sua relação com o sentido, de modo que ela representa, no interdiscurso aquilo que determina a dominação da forma-sujeito’’. Nisso se evidencia a teoria da ilusão subjetiva da fala, segundo a qual os indivíduos são interpelados como sujeitos detentores de um discurso próprio.

Dessa forma, passo a utilizar a noção de *interdiscurso* (Pêcheux, 1988, p.163-164), enquanto *pré-construído* e *articulações*, constituído pelas formações discursivas da *forma-sujeito*, para caracterizar o entrecruzamento de discursos provenientes das diversas formações ideológicas que vão incidir sobre a surdez e a língua de sinais na sua indissociável e insolúvel crise identitária frente aos padrões majoritários do ouvintismo¹⁶ e das línguas orais. Trata-se, pois, da constatação de que:

“[...] todo sujeito é constitutivamente *colocado como* autor de e responsável por seus atos [...] em cada prática em que se inscreve; e isso pela determinação do complexo das formações ideológicas (e, em particular, das formações discursivas) no qual ele é interpelado em ‘sujeito-responsável’ ”. (PÊCHEUX, 1988, p. 214, grifo do autor)

Assim, vejo a possibilidade de as formações discursivas do sujeito surdo serem duplamente constituídas pelo par binário surdo/ouvinte que constitui duas realidades a afetar as identificações dos surdos. E, dessa forma, o aprendizado de uma língua oral-auditiva não deve ser tratado pelo prisma da homogeneização do surdo, porque a surdez é perpassada pela fragmentação e pela crise identitária tanto no que diz respeito à constituição do sujeito pela linguagem, quanto à sua condição de minoria. Dessa forma, o surdo se vê obrigado a conviver irremediavelmente com os padrões da

¹⁶ Termo usado por Skliar para designar as representações dos ouvintes sobre a surdez e sobre os surdos, mais especificamente, “Trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte.” (SKLIAR, 1998, p.15). Valendo-se deste conceito, é que o autor critica a abordagem clínica da surdez.

“normalidade”, sendo afetado pelos *procedimentos de exclusão* de que fala Foucault (2000, p.8).

Apoiada nesta problemática do discurso como produto do interdiscurso, Authier-Revuz (1998, p.16) desenvolve a noção de heterogeneidade embasada na noção de dialogismo bahktiniano, na noção de interdiscurso desenvolvida por Pêcheux e na noção de sujeito conforme postula a psicanálise lacaniana. Nesta pesquisa, filio-me a sua proposta, segundo a qual existe uma inevitável heterogeneidade, advinda da incompletude teórica que afeta a abordagem dos fatos enunciativos, como evidencia a autora ao colocar o problema em termos de “encontro”, no qual os exteriores teóricos que afetam a lingüística estariam explicitados:

Colocar o problema em termos de “encontro”, feito a partir da língua, de um outro lugar é já um posicionamento: a enunciação é pensada como lugar de uma inevitável heterogeneidade – e, portanto, de uma incompletude – teórica que afeta a pesquisa lingüística dos fatos enunciativos e exige que sejam explicitados os exteriores teóricos da lingüística propriamente dita nos quais a descrição é obrigada a se apoiar. (AUTHIER-REVUZ, 1998, p.183)

Esse ponto de vista estaria, nas palavras de Authier-Revuz, opondo-se tanto às concepções que negam, diluem ou reduzem o objeto da língua como “ordem própria”, como abraçando um objeto proveniente de outros campos de estudo.

E, desta forma, a língua articula-se ao sujeito e ao mundo pelo caráter não-repetível e pela compreensão que dele se pode ter:

De maneira geral, podemos dizer que passar da consideração da língua, concebida como “ordem própria” [...] à consideração da fala, do discurso, é abandonar um domínio homogêneo, fechado, onde a descrição é da ordem do **repetível**, do “UM”, por um campo duplamente marcado pelo NÃO-UM, pela **heterogeneidade teórica** que o atravessa, a língua articulando-se ao sujeito e “ao mundo”, e pelo caráter **não-repetível** da compreensão que dele se pode ter, inevitavelmente afetada pela subjetividade e pela incompletude. (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 166, grifo da autora)

Pela abordagem de Authier-Revuz (1988, p.186), o sujeito não é visto como uma entidade homogênea, exterior à língua, que lhe serviria para “traduzir” em palavras um sentido do qual seria a fonte consciente. Há que se considerar também os exteriores teóricos que elegem outras instâncias, como o interdiscurso, como lugar de constituição do sentido. Portanto, a subjetividade e a incompletude, no caso da aproximação do surdo com a Língua Portuguesa, se dá de forma mais complexa. Isso porque, em se tratando de uma surdez profunda e anterior a qualquer experiência com a língua oral, há a imanente impossibilidade de algo dizer nesta língua. Contudo, o imaginário não se cala. Adere-se a uma outra espécie de auto-representação e a uma outra formação discursiva: os gestos.

Segundo Authier-Revuz (1998, p.16-17), se por um lado o enunciador estaria em condições de representar sua enunciação, considerando o sentido como transparente (sujeito-origem), por outro, a constituição do sentido escaparia à intencionalidade do sujeito em sua determinação pelo inconsciente e pelo interdiscurso (sujeito-efeito). Neste ponto é que a autora leva em consideração a categoria lacaniana do **imaginário**, da seguinte forma:

É aqui que a categoria lacaniana do imaginário que é colocada em jogo, e a “função de desconhecimento” assegurada estruturalmente no sujeito por um “ego”[“moi”] ocupado em anular, no imaginário, a divisão que afeta o “eu”[“je”]; essa categoria permite ultrapassar a alternativa “bloqueada” que apresentam (reduzindo igualmente o sujeito e sua enunciação ao que é o seu imaginário, para tirar disso conseqüências opostas) as abordagens pragmáticas, de um lado, encerrando a enunciação em um espaço de intenção, de interações, de representações (estratégias, relações com o outro, desdobramentos, imagens...), ignorando decididamente o que na enunciação poderia escapar a esse registro, e de outro lado, durante todo um tempo, a análise do discurso (M. Pêcheux), desinteressando-se em proveito do estudo dos “processos discursivos”, verdadeiros “sujeito-causa” do dizer – pelas formas concretas da enunciação tidas como puras manifestações superficiais da “ilusão subjetiva”. (AUTHIER-REVUZ, 1998, p. 17)

Considero, portanto, a língua dentro da abordagem teórica que toma o sujeito como sua referência: “ [...] a completude da língua está presente em cada um dos sujeitos que falam”(MILNER,1987, p. 27) e a sua formação discursiva como o lugar do sentido (PÊCHEUX, 1988, p.162). Estamos diante de um sentido móvel que desliza dentro de um sistema com ordem própria cujo ponto de partida e de chegada é o espaço do interdiscurso, definido por Pêcheux (1988, p.162) como um todo complexo dominante das formações discursivas. Isso quer dizer que, segundo o autor:

Podemos agora precisar que a interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se efetua pela identificação (do sujeito) com a formação discursiva que o domina (isto é, na qual ele é constituído como sujeito): essa identificação, fundadora da unidade (imaginária) do sujeito, apoia-se no fato de que os elementos do interdiscurso (sob sua dupla forma, descrita mais acima, enquanto “pré-construído” e “processos de sustentação” que constituem, no discurso do sujeito, os traços daquilo que o determina, são re-inscritos no discurso do próprio sujeito. (PÊCHEUX, 1988, p.163)

A interpelação dos alunos surdos em sujeitos de seu discurso passa, pois, pela identificação a que estão submetidos, instaurada por FDs tanto no que diz respeito a uma constituição pela Língua Portuguesa que lhes é “cobrada”, quanto pela LIBRAS que lhes é facultada.

Configura-se, pois, nesse processo de interpelação uma crise identitária, marcada pela situação lingüística peculiar em que vivem esses alunos. O que parece remeter à obra de Derrida, *O monolingüismo do outro*, na qual o autor discute a existência de uma língua própria, de uma língua materna, ao declarar : “Eu não tenho senão uma língua, e ela não é a minha” (DERRIDA, 2001, p.13)

Esse monolingüismo do outro do qual o autor declara ser constituído, a partir de uma crise lingüístico-identitária, teria a ver com a minha interpretação, segundo a qual, os alunos pesquisados, vivendo um entremeio lingüístico estariam sujeitos. A minha hipótese de pesquisa, forçosamente, leva-me à consideração da

existência de um discurso que traz consigo as múltiplas facetas das múltiplas identificações, das múltiplas interpelações e interdições a que os indivíduos surdos estão sujeitos, posto que sua constituição a partir de uma univocidade é descartada.

Para Derrida (2001), a língua que se fala nunca é uma só, sem haver a possibilidade de uma pureza idiomática. Assim, as fronteiras da distinção teórica entre língua, idioma e dialeto misturam-se para atentar sobre uma questão até então camuflada por essa imposição político-histórica. E, a partir do momento em que os sujeitos falam várias línguas, são inclinados a falar uma única, e para que se possa falar de uma língua, é preciso que se fale nessa língua:

A partir do momento em que os sujeitos capazes de falar várias línguas *tendem* a falar uma única, mesmo quando esta se desmembra, e porque ela não pode senão prometer e prometer-se ameaçando desmembrar-se, uma língua não pode senão, ela mesma, falar de si. Não pode falar de uma língua senão nessa língua. Nem que seja pondo-a fora dela mesma. (DERRIDA, 2001, p. 36 grifos do autor)

Ao me reportar à tese do monolingüismo do outro, neste estudo, quero fazer lembrar que, apesar de a língua oral ser interdita ao surdo, estabelece, ao mesmo tempo, uma relação de colonialismo, de opressão lingüística na qual configura-se para ele como objeto de um ardente desejo de fazer UM com aqueles que a possuem. A LIBRAS, então, promove por um canal distinto (gesto-visual) o processo de alinhamento ao monolingüismo do outro.

Algumas ponderações, ainda, devem ser levadas em conta por essa pesquisa, como saber até que ponto os sujeitos pesquisados teriam condições de poder falar sobre uma língua em cujos meandros eles estão impedidos fisicamente de penetrar. E, por outro lado, por mais que os ouvintes tenham um contato íntimo com a língua de sinais, a dificuldade de estudá-la não pode ser desprezada, haja vista que todo e qualquer pesquisador ouvinte, ao tomá-la como objeto de sua pesquisa, sempre estará falando a partir de sua constituição em uma língua oral.

Para finalizar esse capítulo, observo que, embora sejam relevantes as contribuições de abordagens inscritas no âmbito dos estudos lingüísticos a incluir as línguas de sinais em suas reflexões, não se pode dizer que as mesmas tenham conseguido desenvolver um arcabouço teórico de valor significativo, comparado ao estudo das línguas orais cujas teorias não podem ser automaticamente transferidas. Essa dificuldade reside, talvez, no fato de não contarmos com a possibilidade de tradução de uma língua gesto-visual para uma oral-auditiva e vice-versa, pois a interpretação não consegue intercambiar uma multiplicidade de processos próprios de cada uma dessas línguas. E também por não sermos constituídos pela surdez.

Assim, as abordagens lingüísticas com relação a LIBRAS ou tentam enquadrar a língua gestual dentro dos moldes de análise de línguas orais, como é o caso de Ferreira Brito (1995) que procura descrever morfologicamente a LIBRAS, ou fazem como Quadros (1997), cuja argumentação baseia-se no inatismo chomskiano, desenvolvendo argumentos a favor de um ideal de bilíngüe para os surdos; ou ainda como Capovilla (2001) que, com o seu *Dicionário trilingüe*, aposta em um estudo lexical exaustivo Português/LIBRAS/Inglês e no desenvolvimento (promessa) de um registro gráfico para as línguas de sinais (*sign writing*).

Na maioria dos casos, via de regra, o discurso que prevalece é a defesa da língua de sinais como língua “natural” dos surdos indistintamente, sem levar em conta a questão da identificação e sem conseguir desenvolver um arcabouço teórico próprio e adequado para estudos lingüísticos das línguas de sinais. Finca-se o pé, primordialmente, em estudos comparativos e aplicados. Acredito que é chegada a hora de intensificar as problematizações sobre essas abordagens.

CAPÍTULO II

IDENTIDADES SURDAS E CIRCUNSTÂNCIAS IDEOLÓGICAS: BARREIRAS *INCLUSIVAS* NA POLÍTICA EDUCACIONAL

Neste momento, procedo à descrição e análise das condições de produção do discurso do *corpus* pesquisado, levando em consideração as circunstâncias sócio-históricas e ideológicas que marcam o processo de ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa para os alunos surdos na rede pública.

Cabe lembrar que, ao tratar das condições de produção, estarei levando em consideração os sujeitos, a situação e a memória que também faz parte da produção do discurso. As condições de produção, em sentido estrito, levam-me às circunstâncias da enunciação (o contexto imediato) e, em sentido amplo, incluem o contexto sócio-histórico e ideológico (ORLANDI, 2000, p. 30). Assim, as *condições de produção* do discurso “[...] implicam o que é material (a língua sujeita a equívoco e à historicidade), o que é institucional (a formação social, em sua ordem) e o mecanismo imaginário” (op. cit. p.40). A proposta desta pesquisa é, portanto, trazer para o âmbito da questão da identificação lingüística dos sujeitos surdos analisados este tripé da noção de condições de produção que envolve o material, o institucional e o imaginário bem como os seus desdobramentos.

O empreendimento de se alfabetizar e letrar um aluno surdo em uma língua de base oral, como o Português, constitui uma peculiaridade na qual está envolvida, antes de mais nada, uma questão da ordem identitária, perpassada pela dimensão sócio-enunciativa da pessoa surda, porque a língua de sinais faz emergir um novo

padrão lingüístico e, segundo Rajagopalan (2003, p. 90), precisamos rever nossa idéia de que a linguagem seja um simples meio de comunicação, de que a linguagem por si só garante a comunicação. O referido autor pontua que “[...] é o interesse, a disposição, a vontade para interagir com os nossos vizinhos que nos dá a certeza de que falamos a mesma língua.” (RAJAGOPALAN, 2003, p. 90).

Falar a mesma língua, em se tratando dos alunos surdos, significa ter a disposição para interagir com eles, seja por meio da LIBRAS, do Português, ou valendo-se da tensão produzida pelo contato com as duas línguas.

O grande número de alunos surdos que, mesmo incluídos no sistema de ensino, não consegue atingir níveis aceitáveis que atestem um letramento sem camuflagens paternalistas, autoriza-nos a diagnosticar que professores e alunos não estão falando a mesma língua em ambos os sentidos do termo.

Historicamente, a educação do surdo no Brasil, como em outros países ocidentais, pode ser delineada por três momentos, os quais revelam, ideologicamente, a concepção que nós, ouvintes, temos tido em relação à surdez: o oralismo, o bimodalismo (também tratado como Comunicação Total) e o bilingüismo.

Em um primeiro momento, houve uma fase em que se acreditava que a pessoa surda não só podia como deveria aprender a falar para poder ser inserida no mundo dos ouvintes. O surdo era visto como portador de um déficit de audição ao qual se vinculava um déficit cognitivo e lingüístico, conforme descreve Valentini (2001). Portanto, seria fundamental que passasse por um processo de reeducação. Essa postura enfatizava a língua oral como um processo terapêutico e a língua de sinais, naturalmente usada pelos surdos, era tida como um entrave e deveria ser proibida.

Por essa postura, tentou-se forçar o surdo a usar uma língua que ele não podia dominar, desconsiderando-se que a adesão a essa língua requer que ele seja por ela

constituído, via processos identitários, passíveis ou não de acontecerem. Não houve quem se preocupasse em saber quais as garantias de uma leitura labial sem qualquer monitoramento auditivo. Ou seja, ter o retorno necessário para o processo de aquisição da linguagem. Um treinamento fonoaudiológico não pode ser visto como um processo de “aquisição” de uma língua, posto que é um processo corretivo. A oralização, por este caminho, não poderia, portanto, oferecer à pessoa com surdez profunda uma linguagem adequada que suprisse suas necessidades comunicativas e, vale a pena frisar, **interacionais**.

Pesquisas realizadas nos Estados Unidos e citadas por autores que estudam a surdez apontam para o fracasso da proposta oralista na educação dos surdos, conforme pondera Sacks (2002, p.41):

O oralismo e a supressão do Sinal resultam numa deterioração dramática das conquistas educacionais das crianças surdas e no grau de instrução do surdo em geral. [...]

Muitos dos surdos hoje em dia são iletrados funcionais. Um estudo realizado pelo Colégio Gallaudet em 1972 revelou que o nível médio de leitura dos graduados surdos de dezoito anos em escolas secundárias nos Estados Unidos era equivalente à quarta série; outro estudo, efetuado pelo psicólogo britânico R. Conrad, indica uma situação similar na Inglaterra, onde os alunos surdos, formando-se no secundário, lêem no mesmo nível de crianças de nove anos (CONRAD, 1979)

Duffy (*apud* QUADROS, 1997, p.22) também nos traz dados reveladores de pesquisas desenvolvidas nos Estados Unidos, segundo as quais, mesmo após anos de investimentos na oralização de uma criança surda, ela somente é capaz de captar, pela leitura labial, cerca de 20% da mensagem. Além do mais, há dificuldades para os ouvintes na compreensão da produção oral do surdo.

No Brasil, apesar de não encontrarmos pesquisas com levantamentos exaustivos a este respeito, a incapacidade do surdo para lidar com a Língua Portuguesa

pode ser estimada por profissionais que trabalham com os surdos e pela própria sociedade surda¹⁷.

Em um segundo momento, questiona-se a proibição da língua de sinais, que deixa de ser vista como um entrave e passa a ser usada como um recurso extra para o ensino da língua oral. Contudo, a surdez ainda é concebida como um caso clínico para o qual a prescrição passa a ser o uso da fala concomitantemente com os sinais. Esta postura ficou conhecida como bimodalismo ou comunicação total.

O problema desta proposta consiste no fato de que os profissionais que lidam com os surdos passam a usar a língua de sinais dentro da estrutura da língua oral, criando, assim, uma pantomima do Português que não é uma coisa nem outra. Desta forma, a estrutura própria da língua de sinais é desconsiderada pelo uso do Português sinalizado. No intuito de alfabetizar o surdo, a preocupação com o conhecimento da verdadeira natureza da língua de sinais não é cogitada. Seria como fazer a tradução literal de uma língua para outra, valendo-se exclusivamente do conhecimento lexical, desconsiderando a estrutura gramatical.

Ferreira Brito (1989, p. 98), lingüista que estudou a estrutura da LIBRAS, posiciona-se contra o uso do Português sinalizado, usando como argumento a impossibilidade de preservar as estruturas das duas línguas. Ao mesmo tempo enfatiza que expressões faciais e movimentos de boca na LIBRAS são impossíveis de serem realizados simultaneamente com a fala:

O bimodalismo, uso concomitante das línguas oral e dos sinais, não parece ser apropriado por acarretar alterações na estrutura de ambas as línguas, o que exporia a criança surda a duas línguas de forma imperfeita, como se estivessem sendo ensinadas por professores estrangeiros a ambas as línguas. Além do mais, pode dificultar o livre

¹⁷ Refiro-me às associações de surdos, espalhadas regionalmente pelo país. Elas buscam representar os interesses dos surdos na sociedade, difundir a LIBRAS e constituem-se em um espaço destinado à socialização entre usuários da LIBRAS. Muitas pessoas surdas passam a usar o padrão gestual de comunicação, a partir do convívio com seus pares nessas associações ou em pontos de encontro específicos na cidade.

trânsito do pensamento, já que não se pode pensar em duas línguas ao mesmo tempo.

Com o bilingüismo, muda-se a concepção da surdez, tendo como base estudos sobre a língua de sinais. O que antes era uma questão clínica passa a ser visto como uma questão social na qual a surdez não é mais tratada como uma patologia e sim como uma diferença orgânica que implica a possibilidade do desenvolvimento de um novo tipo de manifestação lingüística que se realiza pela utilização do canal gesto-visual, diferentemente das línguas orais, que privilegiam o canal auditivo-oral.

O bilingüismo assume a postura de que a criança surda deva, necessariamente, ser educada na língua de sinais, que lhe é, potencialmente, viável, a fim de não sofrer com o *déficit lingüístico*, o que acarretaria um atrofiamento em seu processo cognitivo.

Certamente, a criança corre esse risco. Contudo, o seu processo de aquisição lingüística não obedece uma ordem prioritária no que diz respeito à língua de sinais especificamente. Tanto o processo de oralização quanto o padrão gestual de comunicação podem fazer parte de seu repertório comunicacional, mesmo porque ela terá necessidade de ambos. Não se sustenta defender um como pré-requisito para o outro, o que pode haver é uma propensão maior para um dos dois, em decorrência do ambiente lingüístico, dos recursos empregados e, principalmente, do processo de ensino/aprendizagem.

Acredito que a LIBRAS possa ser usada no processo educacional como uma espécie de interface para a língua oral, mas não serve de garantia ou condição para que uma criança possa ser alfabetizada no código escrito de uma língua de base oral. O que se deve garantir é o amplo acesso às duas línguas de acordo com suas especificidades e dentro das possibilidades, impossibilidades e limitações apresentadas. Acredito que o mais importante seja abrir espaço para interações e identificações interlingüísticas, pois é nesse espaço interlingüístico, assim caracterizado, que os alunos surdos se constituem.

Se o que importa é a alfabetização e o letramento do aluno surdo, faz-se necessário mobilizar os múltiplos recursos disponíveis sem qualquer radicalização ideológica. Não creio, portanto, que a educação dos surdos deva pender quer para o oralismo quer para o gestualismo. Tampouco quer-se indicar um meio-termo dentre essas abordagens, desembocando na ingênua proposta do bimodalismo. O que pretendo, antes de mais nada, é evitar a polêmica e inócua discussão entre os defensores do oralismo de um lado e defensores da linguagem gestual de outro. Posto que, até hoje, é de se estranhar que, deste embate todo, não tenha surgido um método sequer capaz de alfabetizar e letrar, efetivamente, alunos surdos. Cabe aqui destacar os questionamentos de Bueno (2001, p. 40) acerca do **oralismo** e do **bilingüismo** em seu artigo *Educação inclusiva e escolarização dos surdos*:

Se o oralismo foi o discurso hegemônico durante quase um século, sob a justificativa de que ele se constituía no meio mais eficaz para a integração social dos surdos, porque os índices efetivos de integração foram sempre tão baixos? [...] E, ainda,, por que boa parte dos surdos, exposta a uma abordagem que visava a sua incorporação às formas de representação simbólica utilizadas pela maioria da população, não conseguiu atingir níveis mínimos de proficiência que lhe permitisse utilizá-las de forma socialmente útil e proveitosa?[...] Como aceitar a tese da imposição dos ouvintes sobre surdos se a maioria destes últimos, independentemente dessa dominação, teve possibilidades de criar uma língua própria? Por que mesmo em instituições e comunidades surdas onde a língua de sinais foi respeitada e valorizada, os índices de incorporação produtiva foram tão baixos? Por fim, tem sentido, na atual perspectiva da educação inclusiva, ter como meta o incremento de comunidades “de iguais”, que se organizam de forma segregada e de pouca miscigenação étnica, cultural e lingüística?

Segundo Bueno (2001, p. 40), essas questões desembocam em um círculo vicioso: “[...] a não apropriação da língua majoritária leva os surdos a uma situação de marginalização e a aceitação de uma língua própria de uma comunidade leva à segregação.”

Abreviando-se essa discussão, creio ser preciso apontar um equívoco de parte a parte: nem o processo de oralização nem a língua de sinais podem ser tomadas

como garantia de uma educação bem sucedida para alunos com surdez. Os recursos comunicacionais a serem empregados não se anulam. A língua oral não pode ser tomada como pré-requisito incontestado para a educação do surdo, e a LIBRAS como um estorvo. Além disso, o fato de serem surdos não congrega esses alunos em um grupo cultural homogêneo de pessoas. Eles guardam, entre si, como todos nós, divergências sociais, culturais e econômicas.

O que se mostra relevante é o fato de não possuírem todos o mesmo grau de surdez e nem sofrem o mesmo processo de identificação lingüística. Como, pois, impingir-lhes uma determinada língua em detrimento de outra? O grande pecado educacional de se adotar uma abordagem radical é o desrespeito às individualidades. Apesar de a deficiência ser a mesma, a metodologia educacional não deve ser uniformizada.

A opção deve ser feita obedecendo ao critério do bom senso, levando-se em conta a identificação lingüística do aluno, e tendo sempre em mente que o objeto de estudo, a habilidade a ser adquirida, não recai na língua oral, tampouco na língua de sinais, mas na língua escrita.

Cabe, ainda, lembrar aos entusiastas teóricos defensores do bilingüismo na educação dos surdos e da existência de uma cultura surda que a surdez por si só não é capaz de homogeneizar as diversas identidades surdas a serem atendidas. Tampouco constitui ela um campo magnético capaz de gerar ondas culturais, fazendo com que os surdos assumam a língua de sinais como sua suposta “língua materna”. Conceito este, aliás, que abriga, segundo Rajagopalan (2003, p.27), a idéia de uma suposta auto-suficiência em relação à língua, fazendo “ (...) vistas grossas às heterogeneidades que marcam todas as comunidades de fala. Isto é, as diferenças são tratadas como fenômenos contingentes a serem estudados num segundo momento.” E, ainda, de

acordo com o mesmo autor, não se pode deixar cair na armadilha de que as línguas sejam tratadas em termos absolutos:

Da mesma forma que a língua é conceituada em termos de tudo ou nada, os falantes dessas mesmas línguas também classificados em termos categóricos, isto é, como nativos ou, senão, obrigatoriamente não-nativos em relação a qualquer língua específica (a qual, por sua vez, passa a ser ou “materna” ou, se não, forçosamente “estrangeira” como respeito a cada um daqueles falantes), não permitindo, desta forma, qualquer possibilidade de categorias mistas. Embora, inegavelmente, tenha sua função heurística em um primeiro momento, tal manobra vai de encontro ao fato de que o multilingüismo está se tornando cada vez mais a norma e não a exceção em nosso mundo. (RAJAGOPALAN, 2003, p. 27)

Nesses termos, a defesa de uma língua de sinais como se defende uma língua nacional nos moldes de um sistema puro, homogêneo e, ainda, respaldado por uma cultura própria, não se sustenta a partir de uma abordagem que aponta para o multilingüismo. O que pretendo evidenciar é justamente o oposto. Ou seja, as línguas de sinais aglutinam-se a um ambiente cultural específico de uma dada língua oral. Sua autonomia, como sistemas lingüísticos, passa a ser, portanto, relativizada por uma abordagem que tem como pressuposto o multiculturalismo e aposta na existência de um entremeio lingüístico no qual a heterogeneidade interdiscursiva pode revelar várias facetas sobre a surdez e a língua de sinais.

Apesar de se reconhecer a importância da língua de sinais para os alunos surdos, não defendo a concepção bilingüista de combater a visão da surdez considerada como deficiência. Ora, há neste postulado uma imprecisão conceitual em considerar o surdo como meramente diferente, já que sofre restrições. Como bem lembra Bueno (1989, p. 8) :

Essa distinção entre a diferença e a doença/deficiência não pode ser considerada, por nós estudiosos, como meramente retórica, pois é conceitual, portanto, teórica, e quanto mais solidamente enfrentada, mais nos oferece possibilidades de densidade em nossas análises (que, redundantemente, queiramos ou não, são teóricas). Em síntese, a perda auditiva existe. Não é meramente uma invenção dos ouvintes em relação aos surdos. Se ela passar a ser considerada como

uma mera diferença, qualquer ação contra sua incidência deverá ser combatida, se quisermos manter uma postura coerentemente democrática. Se, de alguma forma, concordarmos com formas para sua prevenção ou erradicação, apesar de qualquer discurso, ela será considerada como mal a ser evitado.

O que pretendo ressaltar com isso é a urgência de se debruçar sobre o fenômeno social da deficiência auditiva dentro de uma abordagem multicultural que envolve a coexistência de múltiplas identidades e identificações lingüísticas, e não empobrecendo o conceito de multiculturalismo como é feito pelos teóricos da surdez. Esses, ao apropriarem-se desta concepção, usam o preceito defendido da diversidade cultural para forjar uma dicotomia, opondo a uma suposta cultura ouvinte (dominante) a propalada cultura surda (dominada), conforme pontua Bueno (1988, p.2):

Quando Mc Laren aponta a raça, a classe e o gênero como determinações fundamentais para as representações, não está se referindo a uma “cultura ouvinte homogênea”, mas, exatamente o contrário, aponta para a diversidade cultural numa “pseudocultura homogênea”, determinada pelas diferenças de raça, classe e gênero. Para ele, o fato de nos referirmos a ela como uma cultura reflete a dominação de determinados grupos sobre outros (de uma classe sobre outra, do homem sobre a mulher, do branco sobre o negro etc.). Na medida em que os teóricos da surdez se apropriam dessa concepção, transformam essa diversidade cultural em homogeneidade cultural (cultura ouvinte), reduzindo – e muito, a meu ver – a riqueza teórica dessa abordagem. O mundo passa a ser dividido entre “cultura ouvinte” (dominadora) e “cultura surda” (dominada). O que identifica o segundo grupo é a surdez, independentemente de raça, classe ou gênero.

Homogeneizar a deficiência auditiva única e exclusivamente pelo viés da língua de sinais ou do oralismo não faz sentido. Muito menos proclamar a existência de uma cultura surda em um mundo globalizado em que “As nações modernas são, todas, *híbridos culturais*” (HALL, 2000, p.62, grifo do autor). Haja vista, ainda, a ponderação de Rajagopalan (2003, p.69) de que vivemos uma época “[...] em que a questão da identidade já não pode ser mais considerada como algo pacífico.”, pois “As identidades estão cada vez mais sendo percebidas como precárias e mutáveis, suscetíveis à renegociação constante.”

Precariedade e renegociação essas que estão ligadas à idéia de interesse e investidas de ideologia. E, dentro do escopo dessa abordagem, percebe-se que para Rajagopalan (2002) a condição de trabalhar com “identidades em permanente estado de fluxo” é quase uma premissa. Como podemos observar na crítica que o autor faz à concepção que toma quer o indivíduo quer a língua de forma isolada:

Falar de identidade, seja do indivíduo falante seja da língua isolada, é recorrer a uma ficção conveniente --- inofensiva em si mesma, mas definitivamente prejudicial --- quando essas considerações aparentemente evidentes se tornam a pedra fundamental de elaboradas teorias lingüísticas.” (RAJAGOPALAN, 2002, p. 42)

Assumo, aqui, pois, uma postura diferenciada que leva em consideração as possibilidades de identificação dos alunos surdos tanto em relação à LIBRAS quanto ao Português, sem tratá-las de forma isolada ou abstrata. Não passa de abstração homogeneizante e estanque querer impor uma suposta identidade lingüística e “cultural” a pessoas com deficiência auditiva, sem levar em consideração todo o seu processo de constituição e o seu sentimento de pertencimento.

Antes, portanto, de asseverar qualquer opção educacional, deve-se avaliar as condições de produção do discurso do aluno a ser atendido em relação ao grau e nível de surdez, o ambiente familiar e outros fatores contextuais. Tais parâmetros são indicadores fundamentais para orientar o educador, pois os surdos não podem ser tratados de maneira unívoca.

A questão da educação dos surdos abrange tanto uma questão de ordem teórica quanto legal. Enquanto proliferam-se discursos que tendem a categorizar o surdo de forma homogeneizante sem levar em conta a questão da identidade/identificação, com a pretensão de querer saber o que é melhor para **o surdo** (idealizado e teorizado), o Governo brasileiro “pegando carona” nos modismos dos “donos de surdos”, tem uma

ação meramente legislativa. Em outras palavras, reconhece por meio de leis e decretos¹⁸ o direito à uma educação **teoricamente inclusiva**, legitimando, inclusive, a LIBRAS como “(...) um sistema lingüístico de transmissão de idéias e de fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil”(BRASIL, LEI N° 10.436).

Contudo, na prática pouco se vê do que é determinado por esses documentos oficiais. A política inclusiva, alardeada pelo Governo, resume-se à mera inclusão via matrícula. A língua de sinais oficializada não é, devidamente, respeitada. Primeiro, por não haver uma preocupação com a sua difusão (como determina o artigo 2° da lei citada); segundo, porque não se explicita o que seria, nos termos da referida lei, “garantir atendimento e tratamento adequados aos portadores de deficiência auditiva” pelas instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde. E, por último, os sistemas educacionais federais, estaduais e municipais, que estão longe de poder garantir a inclusão do ensino da LIBRAS nas escolas como reivindicam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s).

E o mais irônico, ainda, é que os relatórios oficiais encomendados pelo próprio Governo já prevêm e condenam o óbvio resultado dessas políticas de “caneta”, baseadas meramente em teorizações, e que não dispõem de recursos e meios para se efetivarem. É o que podemos constatar no relatório de Kuno Paulo Rhoden e Sylvia Figueiredo Gouvêa para o Conselho Nacional de Educação a respeito das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Parecer n.º: 17/2001 - colegiado: CEB - aprovado em: 03.07.2001). Em nota de rodapé, é esclarecido o conceito de **escola inclusiva** como se segue:

O conceito de escola inclusiva implica uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto pedagógico – no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores –

¹⁸ vide DECRETO N° 3.298, DE 20.12.99 (DOU 21.12.99) e LEI N° 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002

ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas. A escola capacita seus professores, prepara-se, organiza-se e adapta-se para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive para os educandos que apresentam necessidades especiais. *Inclusão, portanto, não significa simplesmente matricular todos os educandos com necessidades educacionais especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário a sua ação pedagógica.* (grifo meu)

Teoricamente, a escola deveria capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se e adaptar-se para oferecer uma educação de qualidade para todos. Contudo, as medidas práticas para implementar essas ações não são explicitadas nem assumidas pelo Governo. Ele apenas determina o que deve acontecer, como se isso constituísse condição suficiente para a implementação do disposto nos documentos e/ou leis.

O que ocorre, então, é que a inclusão vivenciada por alunos com necessidades especiais e professores não é outra senão aquela negada pelo documento citado. No caso da surdez, de nada adianta reconhecer o direito dos educandos à LIBRAS, ignorando as necessidades específicas de cada segmento de deficientes auditivos. Há que se respeitar as demandas de surdos profundos que se identificam com a língua de sinais, bem como as reivindicações dos surdos oralizados que não adotaram o padrão gestual de comunicação. A esse respeito, é interessante contrastar um recorte do *Manifesto dos surdos oralizados* (assinado por seis surdos profundos oralizados e dois simpatizantes, motivado pela legalização da LIBRAS, lei n.º 10.436 e divulgado na Internet¹⁹) com os rumos da política educacional dos surdos:

Nada temos contra a língua de sinais, a oralização foi uma opção exclusivamente nossa e de nossos pais, sem menosprezarmos e negarmos nossa surdez, como muitos psicólogos e educadores de surdos gostam de afirmar. [...] não concordamos com o fato de a língua de sinais ser a língua exclusivamente única dos surdos. [...] Só não vemos o motivo para aprendermos uma língua que não nos dará utilidade e que não nos identificamos com ela. [...] Acreditamos numa sociedade heterogênea, onde as diferenças possam conviver juntas, sem conflitos, permeando, com isso o ideal da prevalência sobre a

¹⁹ <http://www.aja.org.br/surdos/manifestoralizados.htm> acessado em 25/08/02

característica mais intrínseca da humanidade: a diversidade. [...] a legalização da língua de sinais não resolve nossas dificuldades. Seria como uma obra de fachada, forçando-nos o aprendizado de uma língua que visa excluir e separar as pessoas.

Nesse manifesto, pode-se avaliar que, em se tratando de uma política educacional voltada para pessoas surdas, a adoção do modelo com intérpretes e instrutores de língua de sinais longe está de se tornar um consenso. Isso porque nem todo surdo adota o padrão gestual de comunicação e com ele se identifica.

Pior do que obliterar ao professor e à escola o suporte necessário para uma efetiva e significativa ação pedagógica, é querer oferecer uma política inclusiva cujos recursos para a viabilização se resumem em uma boa dose de teorização e na “vitrine” política que exhibe o Brasil como signatário da Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990 e da Declaração de Salamanca, formalizada pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade (Salamanca, Espanha, 1994).

É importante lembrar que duas recomendações básicas feitas pelos delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, passados dez anos de sua promulgação, e tendo em vista o acolhimento de seus preceitos político-filosóficos pelo Brasil²⁰, ainda hoje constituem-se em anseios longínquos, quais sejam:

- atribuir a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento do sistema educacional que se quer apto a atender toda gama de diversidade individual de crianças com necessidades educativas especiais e
- garantir programas de treinamento de professores a fim de atender a provisão de educação especial no interior das escolas inclusivas

²⁰ Vide Parecer CNE/CEB N° 17/2001 em Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica, 2001

Primeiramente, devo observar que o nosso sistema educacional continua refêrem de uma política que não tem a educação como meta prioritária de governo, sendo, ainda, modestos e poucos os recursos a ela destinados. Além disso, medidas paliativas de cunho meramente oportunista, sem o devido investimento financeiro, não saldaram a enorme dívida dos políticos para com a educação. Em segundo lugar, aponto para a inexistência de programas sistemáticos que possam garantir a existência, em termos quantitativos e qualitativos, de condições adequadas à formação de professores e demais profissionais da educação para atuarem na educação especial, principalmente no que diz respeito à educação de alunos surdos. Devo enfatizar, ainda, que as universidades não se encontram preparadas para formar adequadamente tais profissionais cuja atuação já é prontamente cobrada e demandada no ensino básico, fundamental e médio. E não passam de demagogia os discursos e propostas que aludem à valorização dos profissionais da educação de um modo geral, uma vez que não se pode falar em valorização profissional sem uma política de remuneração e incentivo à pesquisa, adequada à responsabilidade social que esses profissionais exercem.

Em publicação recente sob o título *Mídia e Deficiência, série Diversidade*, (2003, p72) a própria Fundação do Banco do Brasil, em parceria com a Agência de Notícias dos Direitos da Infância, denuncia que, na orientação para uma política que se quer inclusiva, impera hoje uma contradição. Persiste o contínuo repasse de verbas para escolas especiais privadas (sem qualquer cobrança) diante do sucateamento do ensino público que tem, ainda, a responsabilidade de receber e cuidar de todo aluno com necessidades especiais, sem ser provido de condições básicas para isso.

É enfatizado, nessa publicação, o contra-senso por parte dos políticos no eminente episódio do corte de verbas do Fundo Nacional do Ensino Fundamental

(Fundef) para atender entidades particulares como a Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apaes), conforme se lê:

No final de outubro de 2003, a distorção que acontecia apenas no estado de São Paulo esteve a ponto de afetar todos os estados brasileiros. Câmara dos Deputados e Senado aprovaram uma lei – em regime de urgência – estabelecendo que as escolas especiais particulares das 27 unidades da federação poderiam receber recursos do Fundef – Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental. [...] Ou seja, com a inclusão das Apaes e entidades congêneres no fundo, esses recursos já escassos seriam ainda mais pulverizados.

Apesar de o projeto do deputado Eduardo Barbosa (PSDB-MG), um ex-presidente da Federação Nacional das Apaes, ter sido vetado pelo presidente Lula, criando grande polêmica nacional, uma medida provisória instituiu o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado aos Portadores de Deficiência (PAED). Isso preservou a contradição entre os pressupostos da política de inclusão bancada pelo Ministério da Educação e o dispêndio de recursos destinados a fortalecer instituições privadas, ainda que filantrópicas. Desta forma, a luta pela mudança de paradigmas alardeada pelos teóricos da inclusão, em oposição à visão integracionista, torna-se apenas uma questão de marketing político nas mãos dos governantes.

Certamente, a inclusão está sendo altamente lucrativa para teóricos e políticos. Contudo, não há ainda dados concretos que atestem que os alunos estejam se beneficiando deste *novo paradigma*. E, se voltarmos os olhos para a questão das identidades e identificações plurais na questão dos surdos, veremos que as políticas de inclusão, ao invés de integrar os alunos surdos usuários de língua de sinais ao sistema regular de ensino, sem a prometida difusão da LIBRAS, apenas os têm isolado em uma vitrine no interior das salas de aula.

O que até agora discuti nesse capítulo deve servir de “pano de fundo” para as análises no capítulo seguinte, viabilizando um canal para sintonizar a produção discursiva dos alunos surdos.

CAPÍTULO III

DUAS REALIDADES NO ENTREMEIO DE DUAS LÍNGUAS

Firmei a hipótese de que o entremeio de duas línguas de natureza diversa (língua oral e língua gestual) é altamente constitutivo para alunos surdos filhos de pais ouvintes e que deve ser levado em consideração ao se abordar a questão do ensino/aprendizagem para esses alunos, para que não sejam aceitas, passivamente, propostas que tendem a homogeneizar os surdos como uma categoria fixa e promover identificações que tendem para uma ideologia em detrimento de outras.

Aceitar, pois, essa mobilidade no entremeio de duas línguas cujas fronteiras se misturam passa a ser condição para se entender que toda e qualquer língua, quer seja ela oral ou gestual, encerra uma heterogeneidade discursiva. Essa realidade pode ser auferida a partir da materialidade discursiva que nos aponta um sujeito para quem há uma divisão clara entre duas realidades que coincide com a barreira da fronteira lingüística e o desejo de fazer UM na língua do outro. Esses dois momentos podem ser verificados a partir da materialidade discursiva dos alunos entrevistados cujos depoimentos nos mostram uma identificação lingüística declarada em torno da língua de sinais e o desejo de ouvir e, desta forma, conquistar um novo espaço discursivo que já habita a sua formação discursiva. É o que mostrarei a partir da análise dos excertos do meu *corpus* de pesquisa.

Fiz questão de evidenciar na transcrição do *corpus* da pesquisa o que estava sendo por mim questionado e o que estava sendo passado para os entrevistados em língua de sinais. Isso para se destacar o fato de que, em várias situações, a

intermediação faz acirrar mais ainda *não coincidências do dizer* (AUTHIER-REVUZ, 1988, p.20). E situo-me, especificamente, na descrição teórica das *não coincidências do discurso consigo mesmo* no campo da heterogeneidade. Segundo Authier-Revuz :

[...] toda palavra que, por se produzir no ‘meio’ do já-dito dos outros discursos, é habitada pelo discurso do outro – e à teorização do interdiscurso, em análise do discurso, que remete o ‘eu falo’ aqui ao ‘algo fala em outro lugar, antes e independentemente’ (M. Pêcheux) e atinge, no plano do sujeito, o que M. Schneider chama ‘a não-propriedade fundamental da linguagem’. (AUTHIER-REVUZ, 1988, p.22)

Nas análises realizadas, devo apontar, ainda, para o fato de que a mensagem oral, interpretada em sinais, sofre alterações substanciais que, às vezes, comprometem o próprio entendimento do que se quer dizer. Inúmeras palavras e expressões não possuem sinais, forçando o intérprete a **alterar** o que fora dito e/ou a recorrer a inúmeros exemplos. Isso torna a questão do intérprete um fator que merece ser investigado, conforme pretendo problematizar no decorrer das análises.

Não há como se esquivar desta realidade com a qual o surdo é forçado a conviver, uma vez que ele está, contingencialmente, ligado à necessidade de intérpretes que, na sua imensa maioria, provém de grupos religiosos que, com a preocupação de catequizar os surdos dentro de uma determinada seita, tornaram-se um dos principais focos de formação de intérpretes de língua de sinais no Brasil. A maioria desses profissionais carece de formação superior, assim como os centros acadêmicos ainda não se organizaram adequadamente para a criação de cursos de formação superior nessa área. Essa é uma discussão que deve ser levantada, contudo, em outra oportunidade. Não irei, obviamente desviar o caminho de minha pesquisa para esta questão, devido à limitação que impõe o meu recorte.

Tendo em vista o material de pesquisa por mim coletado, gostaria também de deixar aqui uma brecha para uma pesquisa futura, qual seja, cotejar os discursos

produzidos em Língua Portuguesa com as suas versões em língua de sinais; bem como comparar o discurso produzido por pessoas surdas em LIBRAS com suas respectivas “interpretações” para o Português. No que caberia, ainda, avaliar as discrepâncias encontradas na interpretação de um mesmo discurso produzido por intérpretes distintos, assinalando o caráter discursivo ideológico envolvido.

Passando à análise do primeiro excerto selecionado, em uma das questões propostas na entrevista, Milton²¹ diz que em sua fala **particular** (por esse sinal entende-se algo próprio, individual), quando está sozinho consigo mesmo, ele **começa** (significando a gênese do seu pensamento) a usar a língua de sinais, porque é como **entende e percebe** as coisas: **só** por meio da **LIBRAS**. Esses dois verbos, ou seja os sinais correspondentes a **entender** e **perceber** são enfatizados por ele, que declara, assim, em um primeiro momento, que a maneira como constrói a sua realidade discursiva interior está intimamente relacionada com a língua gestual.

EXCERTO 1(Milton)

P-P/: Milton, qual a linguagem do seu pensamento? Quando você está sozinho conversando consigo mesmo, você usa a LIBRAS? [Você sozinho, pensar. Nada atrapalhar; sozinho. Pensar dentro LIBRAS ou falar?]

A-E/: Eu pensar **particular** LIBRAS, lembrar LIBRAS. Eu ir pensar, começar lembrar LIBRAS particular. [%]

I-S/: [Dentro pensar LIBRAS? Falar não?]

A-E/: Começar pensar LIBRAS; entender perceber só LIBRAS, perceber, entender.

Eu o provoco, na seqüência de seu depoimento, perguntando sobre qual língua ele acha melhor, se a língua dos ouvintes ou a dos surdos. Ele, ao contrário do que se poderia esperar, não tem dúvida em apontar a língua falada. No seu dizer é

²¹ Volto a lembrar que os nomes verdadeiros dos alunos foram substituídos por nomes fictícios.

possível entender que o que ele julga **melhor** tem a ver com um critério de aceitação social, e não em com juízo de valor puramente subjetivo. Isso porque sabe-se que vivencia o fato de usar uma língua de um grupo minoritário, além de enfrentar, por isso, um certo tipo de discriminação. Ou seja, não compete em condições de igualdade com as pessoas que ouvem. E, portanto, tem dificuldade para conseguir um trabalho melhor, evidenciado pelos sinais de **alto, salário mais e chefe**. Ou seja, ele deseja um trabalho em que possa ganhar um bom salário; ser chefe. E, para tanto, precisaria **trocar** de língua, porque confinado à língua de sinais suas chances são remotas.

Vejamos agora o excerto 2, em que Milton declara ter vontade de **trocar** sua língua, a LIBRAS, pela língua oral:

EXCERTO 2 (Milton)

P-P/: Milton, qual a língua que você acha melhor: a dos ouvintes ou a dos surdos? [Exemplo: melhor falar ou LIBRAS? Melhor qual?]

A-E/: **Falar melhor** trabalhar, viajar. Vontade falar **trocar LIBRAS**. Eu LIBRAS não entender **pesado**, calado. Eu **vontade falar trabalho alto conseguir salário mais chefe**. Falar eu LIBRAS não entende não saber eu falar igual dá saber. [%]

Milton usa o sinal de “**pesado**” para indicar a dificuldade de entendimento que as pessoas (ouvintes) têm para entendê-lo e, por isso, **fica calado**. Seu desejo: “**Vontade falar trabalhar**”. Ele tem consciência de que só a língua do outro pode lhe oferecer a oportunidade que almeja e que, talvez, nunca se concretize por ser marcado pela contingência da surdez. Seu discurso registra o que é viver esse conflito lingüístico constitutivo no entremeio de duas línguas.

Em seguida, no excerto 3, peço a Milton para aventar a possibilidade de ele poder ouvir normalmente, perguntando o que mudaria em sua vida:

EXCERTO 3 (Milton)

P-P/: Milton, se você ouvisse normalmente, você acha que a sua vida seria diferente? [Exemplo: você surdo verdade. Brincadeira, falso trocar ouvir, falar tudo, como sua vida?]

A-E/: Eu vontade, **pedir Jesus** querer **pedir** Jesus ajudar falar, ouvir, conversar; vontade querer; triste. [%]

I-S/: [Ouvinte, como sua vida?]

A-E/: Falar bom, vontade.

I-S/: [Como fazer?]

A-E/: **Jesus mandar.** Pedir ajudar falar surdo. Morrer, subir, falar eu surdo, esperar; nasceu surdo, eu vontade trocar. **Pedir** Jesus, antes cama. **Pedir** não adianta, eu triste **pedir, pedir...** nada. Vontade falar. Falar problema dele sentir dele. [Ele tem vontade, pede a Deus pra ajudar ele a ser ouvinte... (xxx) Ele tem vontade ouvir as pessoas conversando...]

Sua fala revela o ardente desejo que tem de vir a ouvir (o sinal do verbo **pedir** é repetido várias vezes em seu discurso). E, nesse afã, suas preces têm como interlocutor o poder divino, na figura de Jesus, num misto de conformismo (Jesus mandar) e decepção (Pedir não adianta, eu triste pedir, pedir, nada.). Ou seja, ele conforma-se com sua sina, mas sonha, ou pelo menos sonhava, com um milagre (Pedir Jesus, **antes calma**, Pedir **não adianta**, eu triste pedir, pedir... **nada**) que tem a ver com o discurso religioso, pois, se Jesus fazia ver os cegos, por que não fazer ouvir os surdos?

Ao mesmo tempo em que esses alunos vivenciam um certo entusiasmo por poder comunicar por meio dos sinais entre seus pares, também enxergam a necessidade de integrar-se no *mundo dos ouvintes*. Desta forma, apresentam um desejo de se inscrever na língua de seus pais. A escola, aqui, também, é vista como o canal a lhes possibilitar tal acesso. A esse respeito, vejamos o excerto 4:

EXCERTO 4 (Maria)

A-E/: Mamãe... Eu acho difícil Português; mais fácil... Eu falo errado [Ai] mamãe vê escreve Português. **Eu não sei Português. O que é que isso Português?** [Ai] Depois mamãe explicar **falar certo** [Ai] **eu fui escola aprender significados muitos.** [Eu penso difícil... eu acho que é difícil o Português, porque eu falo Português... eu falo errado, a mamãe, a mamãe, eu vejo a mamãe escrever Português. Eu quero saber o que é que é. Depois, a mamãe me explicou como que era. A minha mãe me ensinou a falar **certo** o Português. Eu fui para a escola também. Eu fui aprendendo o Português. Aprendi o significado de muitas coisas.]

Percebemos que, para Maria, a língua de sinais é a **mais fácil**. É o que, segundo minha análise, ficou subentendido em seu dizer. Maria diz não saber Português, mas demonstra ter clara a noção da diferença da Língua Portuguesa falada por sua mãe (referência) e por ela, bem como da necessidade de se aprender essa **língua difícil**. Outras vezes, até mesmo a noção exata do que seria o Português lhe falta. É quando a escola surge na vida da criança surda, passando a ser o local em que poderá aprender a língua socialmente aceita e com uma possibilidade de se inscrever nos seus meandros, nos sentidos produzidos por ela. As noções de **certo e errado** atestam em seu discurso não a sua própria condição de limitação auditiva que a impediu de adquirir a língua oral com naturalidade, mas, principalmente, a necessidade de aprender via Português **significados muitos**. Tais noções também estão vinculadas ao entrecruzamento dos desejos de Maria e de sua mãe em relação ao aprendizado do Português. O desejo da mãe desperta a curiosidade em Maria : **eu vejo a mamãe escrever Português. Eu quero saber o que é que é**.

Continuando, pergunto a Maria como ela sentia ser surda, querendo, intencionalmente, levar a discussão para a questão da identidade. Primeiramente, ela demonstra não ter entendido e pergunta oralmente: **Como é que é?** O que me leva a reformular a questão: “Pessoa surda... Ela é diferente das outras? [Surdo, diferente outras pessoas ou igual?]”

Aprofundemos essa questão, analisando a resposta de Maria no excerto5:

EXCERTO 5 (Maria)

A-E/: **Também igual, também mas, surdo também precisa falar duas** (línguas) Alguns surdos não sabem falar. [Igual, mas o surdo precisa falar oralmente. Ele precisa usar a LIBRAS também. Alguns surdos não sabem falar o Português oral.]

Maria deixa clara a sua percepção de que o surdo, apesar de ter os mesmos direitos perante a sociedade (**Também igual...**), é uma pessoa *obrigada a conviver com*

duas realidades lingüísticas, deixando subentendida a palavra *língua*, (...**também mas, surdo também precisa falar duas**), ou seja, a LIBRAS não lhe basta. E não há como mudar essa condição de lhe serem cobrados conhecimentos e aptidões advindos da língua oral.

Ainda nesse excerto, Maria diz também que alguns surdos não sabem falar, mas não conclui o período. Porém, esse dizer leva-me a deduzir que esses surdos estariam, segundo ela, em uma condição de inferioridade. Por isso, talvez, estejam, de uma certa forma, polarizando-se e buscando fortalecer pequenos grupos em torno da língua de sinais.

Por isso, defendo a hipótese de que, para esses surdos, o entremeio dessas duas línguas de natureza diversa é indissolúvel. Ou seja, não há como optar, exclusivamente, pela língua de sinais, ou desconsiderar o seu valor comunicacional para as identidades surdas, porque a primeira hipótese conduz a uma vida segregada, enquanto a segunda implica um processo de oralização para o qual não se tem amplos e seguros recursos disponíveis em nossa sociedade.

O que se pode ter certeza é de que o não acesso à língua majoritária é uma forma de excluir, não só os surdos, para quem uma barreira fisiológica se levanta como justificativa, mas todo e qualquer grupo social que é colocado à sua margem (BUENO, 2001, 40).

Ao referir-me à imposição de uma língua majoritária, quero atentar para a hipótese de Foucault (2000 p. 8), de que em nossa sociedade de produção do discurso imperam *procedimentos de exclusão*, e que todos eles, de uma certa forma, estão vinculados ao domínio e ao uso que temos e/ou fazemos de nossas habilidades lingüísticas. E, dentre esses procedimentos de exclusão discutidos no capítulo I, a vontade de verdade é o procedimento que se apóia mais veementemente sobre o suporte

institucional do conhecimento de uma língua “cultura” padrão. Pois, como declara o próprio Foucault (2000), essa vontade é reconduzida com maior profusão pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como ele é valorizado, distribuído, repartido e atribuído. E, seguramente, o saber é disseminado senão por meio de uma língua majoritária em sua variante social de prestígio.

Retomando a análise dos excertos, em relação à questão da identidade é curioso notar que há alunos surdos para quem uma noção de identidade surda não se fazia presente. Atentemos para o excerto 6:

EXCERTO 6 (Maria)

P-P/: Maria, como que você aprendeu a LIBRAS, a linguagem de sinais?

[Maria, você como aprendeu LIBRAS? Como aprendeu LIBRAS?]

A-E/: Aprendi escola [lá (oral)]. Professora, Laurinha (sinal próprio), nome Laura (datilologia) me ensinou. **Eu não sabia surdo**. Eu aprendi. Laurinha ensinava alunos, eu LIBRAS. Eu via surdos conversando LIBRAS. Eu aprendi sozinha às vezes.

[Eu aprendi na escola com a professora Laurinha, Laura. Me ensinou. Eu era surda e não sabia. Ai, eu aprendi com a Laurinha. Ensinou para os alunos estas coisas. Ai, eu comecei a ver os surdos conversando em LIBRAS. Ai, eu fui e aprendi LIBRAS. Às vezes, alguma coisa eu aprendi sozinha.]

Em sua fala, Maria declara que, antes de haver o contato com a língua de sinais, ela não sabia que era surda. Apontando para si própria, e usando os sinais de **não saber** e de **surdo**, temos transcrita a sua fala: **Eu não sabia surdo**. Ela confessa que o seu primeiro contato com a LIBRAS fora na escola por intermédio de uma professora. Portanto, no seu imaginário, ela se considerava como seus pais.

Para enfatizar essa questão, vejamos o que diz Maria, quando peço a ela que diga como a LIBRAS mudou a sua vida:

EXCERTO 7 (Maria)

P-P/: E como foi antes de você aprender e depois que você aprendeu a LIBRAS. Você se sentiu mais feliz depois que aprendeu LIBRAS? [Como, antes LIBRAS? Não sabia nada? Como depois aprendeu LIBRAS? Como? Antes não saber nada, triste? Aprender LIBRAS, contente, feliz, como?]

A-E/: Muito tempo eu pequena, **eu não sabia surdo, eu pensava ouvir.** Eu não sabia o que LIBRAS. [Aí] eu comecei estudar escola. **Eu via surdos LIBRAS. Eu perguntava professora se eu surda.** Professora me explicou (eu era) surda muito tempo atrás mamãe grávida eu surda. [Muito tempo quanto eu era pequena, eu não sabia que eu era surda. Eu pensei que eu era ouvinte. Aí, eu nem sabia o que era LIBRAS. Aí, eu comecei a estudar na escola. Aí, eu, eu vi surdos, né? Eu vi pessoas falando LIBRAS. Ai, eu perguntei a professora, né: “E ela é surda, me explica o que é surdo. Como?” Né? Aí, a professora explicou que quando mamãe ‘tava grávida e a criança nasceu surda.]

Ela, então, volta a enfatizar a questão da descoberta de sua identidade surda junto a professora e que antes se julgava ouvinte: **Eu não sabia surdo.** A identidade surda que ela assume era para ela própria, antes desconhecida. Esse desconhecimento está intimamente relacionado com o ambiente vivido por ela (pais ouvintes) e com o “treinamento”, recebido de sua mãe em Língua Portuguesa, na tentativa e esforço de oralizá-la, o que, em parte, surtiu efeito. Assim ela se constitui tanto pelo Português, quanto pela língua de sinais. Isso se evidencia por uma característica peculiar de Maria: ela não usa a LIBRAS nem o Português isoladamente. Ou seja, ao sinalizar ela freqüentemente oraliza alguns enunciados, e ao falar, gestos são usualmente empregados. A sua condição de surda lhe propiciou uma outra possibilidade de identificação. O que se pode destacar, também, é o fato de, na escola, as diferenças serem colocadas em evidência pelo contato com crianças ouvintes e surdas. Nesse espaço discursivo em que a ilusão de ser ouvinte rompeu-se, abrindo a redoma criada em casa: “[...] **eu pensava ouvir.**” Nesse sentido, pode-se perceber que a identidade surda de Maria está indissociavelmente ligada à questão da diferença, pois antes de se saber surda, não existia para ela nem surdos nem língua de sinais. Dessa forma fica

claro o que foi dito no **capítulo I**, que negar a deficiência do surdo equivaleria a negar também a natureza da diferença que o constitui.

A descoberta dessa nova faceta identitária pode ser demonstrada pelo trecho em destaque da entrevista no excerto 7, em que Maria diz que pensava ouvir e que não sabia LIBRAS e que foi necessária a experiência na escola, vendo os surdos comunicando-se em LIBRAS, para então mover-se de uma identificação para outra.

Pela declaração do excerto 7, e tendo em mente a categorização das identidades surdas propostas por Perlin (1998, p. 64) e discutidas no capítulo teórico, Maria seria um caso de uma *identidade surda de transição*, por ter sido submetida a um processo de oralização em casa, chegando a crer-se ouvinte. Só por meio do contato com seus pares tornou-se usuária da língua de sinais.

Esse processo é quase o mesmo para a maioria dos entrevistados²². Segundo Perlin (1998, p. 64), o surdo em transição estaria sofrendo um processo de *des-ouvintização*, para que pudesse assumir a sua identidade surda. Mas o que podemos constatar é que, apesar de a maioria apresentar uma identificação mais acentuada em relação à LIBRAS, assumem ambas as identidades. É o que podemos constatar, por exemplo, no excerto 8:

EXCERTO 8 (Maria)

P-P/: Maria, você disse que sabe o Português e a LIBRAS. Eu queria que você me falasse agora, quando usa o Português e quando usa a LIBRAS. Em que situações? [Maria, você disse saber Português, saber LIBRAS. Você explique, quando ter Português ou LIBRAS. Como? Conversa pessoa, só LIBRAS? Como?]

A-E/: Português, LIBRAS, duas? (Ah, entendi) **junto surdo falo LIBRAS**, mas, às vezes, eu **junto ouvinte Português; falo Português**. Difícil! [Às vezes quando eu estou junto com os surdos eu uso LIBRAS e, às vezes, com ouvintes eu falo Português. É difícil!]

²² À exceção de Jonas, ouvinte, filho de pais surdos cujas declarações serão analisadas posteriormente

Diante da afirmação de Maria, de que transita nas duas línguas, pergunto a ela quando usa uma língua e quando usa a outra. Ela inicia sua fala em LIBRAS, como se estivesse repetindo para si os tópicos principais usados pela intérprete: **Português, LIBRAS, duas?** E confirma ter entendido em Português com uso de uma interjeição e o verbo **Ah! Entendi!** E volta a usar os sinais para afirmar que fala LIBRAS junto com os surdos e Português junto com os ouvintes. Os sinais que usa são bem claros. Primeiramente ela emprega os seguintes sinais: **junto surdo falo LIBRAS**. E em seguida: **junto ouvinte Português, falo Português**. Devo fazer notar que ela enfatiza o fato de que o sinal correspondente a *falar*, subentendido na segunda parte de sua declaração, é explicitado pela própria aluna. E o seu comentário a respeito dessa situação é de que é difícil conjugar as duas realidades, o que é marcado pelo uso do sinal de **difícil** e uma expressão facial que enfatiza o seu enunciado.

No excerto 9, a exemplo do que foi analisado nos excertos 6 e 7, outra aluna, Mara, relata, como sentiu ao se descobrir surda:

EXCERTO 9 (Mara)

A-E/: **Acontecer que surda não saber. Crescer entender nada. Perguntar por que surda?** (...). [Eu descobri que eu era surda que eu não entendia nada. As pessoas perguntava, eu perguntava pra mãe, me explicava as coisas quando acontecia, (...)]

P-P/: Você sentiu que era diferente?

A-E/: Nada, ouvir nada, zero, nada. Eu sentir porque não gostava. Surda ruim. Como? Gostar ouvir. Surda como? Descobrir surdo problema, pensar, **sentir triste; gostar ouvir melhor, mas paciência, surda igual**. [Não ouvia nada, eu sentia porque não gostava. Eu surda, como? Eu gosto de ouvir. **Ai, descobri que eu era surda**, tinha problema, né? Eu entendi, fiquei triste, mas tinha paciência, porque eu conheci outros surdos, vi que tinha outras pessoas iguais a mim.]

Usando os sinais de “surda” (pessoa surda) e de “ruim, transcritos no excerto: **Surda ruim**, Mara declara o que sentiu ou ainda sente em relação a sua condição ao deparar-se com um mundo com o qual não consegue dialogar. Diz ter indagado (de sua mãe) o porquê. Em sua fala ela usa os sinais de **perguntar, por quê** e

surda. Não aparece o sinal de mãe que é deduzido pela intérprete. E, enfim, ela diz gostar de ouvir, **Descobrir surdo problema, pensar, sentir triste; gostar ouvir melhor, mas paciência, surda igual**, mesmo sem ter tido a experiência da audição. Acredito que isso se dê devido às privações vividas e, também, por influência de uma formação discursiva majoritária e de senso comum que diz que *ouvir é melhor do que ser surdo*. Na mesma fala, ela já se mostra, contudo, “conformada” com tal destino.

Temos aqui um dizer caracterizado pelo discurso de fatalidade, podendo ser imaginado da seguinte forma: não adianta você se revoltar, não há cura para a sua privação, ter paciência e acreditar que você é um ser humano igual aos outros com os mesmos direitos e deveres é o melhor remédio. Esse aspecto discursivo pode ser abstraído na materialidade de seu discurso pelos seguintes sinais empregados: **gostar ouvir melhor, mas paciência, surda igual**. Essa resignação se dá, obviamente e também, devido ao fato de ela começar a conviver com outros surdos como ela. Mas o seu mundo, então, já se encontra, desde já e continuamente, dividido entre os que não ouvem e os que se comunicam oralmente. O seu desejo a colocaria do lado dos que ouvem: **ouvir melhor**, mas a realidade, a contingência, a obriga a aceitar a imposição de uma suposta condição de igualdade: **surda igual** que é o discurso da semelhança que apazigua os desiguais.

A construção de uma identidade surda demonstrada por essas alunas, Maria e Mara, dá-se a partir da convivência com os seus pares na escola e pelo sentimento de pertencimento a uma nova realidade quando se descobrem surdas. Identidade essa que lhes vem, primeiramente, quando começam a **ver** os surdos conversando em LIBRAS. Segundo os depoimentos, Maria, no excerto 7, teve que buscar informação de sua condição junto à professora, enquanto que Mara junto a sua mãe.

A construção identitária evidencia-se, pois, no olhar do Outro. É por meio da constatação da surdez fora de si que o surdo passa a reconhecer-se como tal. Isso se torna evidente nos excertos 6 e 7, quando Maria declara **Eu não sabia surdo.[...] Eu via surdos conversando LIBRAS. Eu aprendi sozinha às vezes.** É dessa forma que as diferenças comunicacionais são, contrastivamente, evidenciadas e tornam-se conflituosas.

Retomando a análise dos excertos 7²³ e 9, quero enfatizar aqui a importância da LIBRAS como um divisor de águas na vida de Maria e Mara, bem como no estabelecimento de padrões que as tornam capazes de apreender elementos das duas realidades lingüísticas às quais estão sujeitas. E, ainda, apontar para o fato de como construíram, na heterogeneidade, suas identidades e identificações. Maria teve que reconfigurar elementos de um suposto papel de “ouvinte” e absorver a diferença que lhe era constitutiva, mas que apenas se evidenciou ao ingressar na escola e ter contato com outras crianças surdas. Nesse momento, ela busca uma confirmação de sua condição junto à professora: **Eu perguntava professora se eu surda. Professora me explicou (eu era) surda muito tempo atrás mamãe grávida eu surda..** Decorrem daí, então, deslocamentos que configuram uma outra identidade, fruto da tensão de dois lugares enunciativos, proporcionados pela LIBRAS e pela Língua Portuguesa. A esse processo associo a afirmação de Hall (2000, p. 12), segundo a qual:

²³ Para facilitar a leitura, transcrevo novamente aqui o excerto 7:

EXCERTO 7 (Maria)

P-P/: E como foi antes de você aprender e depois que você aprendeu a LIBRAS. Você se sentiu mais feliz depois que aprendeu LIBRAS? [Como, antes LIBRAS? Não sabia nada? Como depois aprendeu LIBRAS? Como? Antes não saber nada, triste? Aprender LIBRAS, contente, feliz, como?]

A-E/: Muito tempo eu pequena, **eu não sabia surdo, eu pensava ouvir.** Eu não sabia o que LIBRAS.

[Aí] eu comecei estudar escola. **Eu via surdos LIBRAS. Eu perguntava professora se eu surda.**

Professora me explicou (eu era) surda muito tempo atrás mamãe grávida eu surda. [Muito tempo quando eu era pequena, eu não sabia que eu era surda. Eu pensei que eu era ouvinte. Ai, eu nem sabia o que era LIBRAS. Aí, eu comecei a estudar na escola. Aí, eu, eu vi surdos, né? Eu vi pessoas falando LIBRAS.

Aí, eu perguntei a professora, né: “E ela é surda, me explica o que é surdo. Como?” Né? Aí, a professora explicou que quando mamãe ‘tava grávida e a criança nasceu surda.]

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes **contraditórias ou não-resolvidas**. (grifo meu)

O deslocamento da suposta identidade ouvinte de Maria para a surda, imposta pela contingência do real, não ocorre apenas por uma mera suplantação de posições, mas propicia a fragmentação identitária e a constituição pela heterogeneidade. Nesse sentido, o sujeito do discurso, que pretendo focar, é evidenciado pelo campo do Outro, dada a sua condição desejante, o que implica recorrer à indissociabilidade dos campos do imaginário, do simbólico e do real descritos pela teoria psicanalítica lacaniana. Nesse ponto, evoco o trabalho de Teixeira, que estuda o atravessamento da AD pela psicanálise:

Desde *Os escritos técnicos de Freud (O seminário, livro 1, 1953-1954)*, Lacan mostra o *jogo recíproco* dos três grandes termos: o imaginário, o simbólico e o real (1979, p.89), sem os quais, segundo o autor, *não é possível compreender a técnica e a experiência freudianas*. O *imaginário* está ligado ao nascimento do eu, o *simbólico*, ao registro da castração e o *real*, à impossibilidade de formalização pela linguagem. (TEIXEIRA, 2000 p. 87, grifos da autora)

Ainda sobre esse aspecto, veremos que os alunos surdos têm esse sentimento de perecimento a uma “comunidade surda” *imaginada*, a partir do aspecto representacional que inclui práticas de significação e sistemas simbólicos .

De acordo com Woodward (2000, p. 16), “É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos.” A autora pontua bem a questão com os seguintes dizeres:

A representação, compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem eu sou? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? (WOODWARD, 2000, p. 16),

Em respostas a indagações como essas é que a identificação com o universo da surdez apresenta-se como possibilidade de uma outra realidade discursiva associada

à língua de sinais. Assim, a descoberta da surdez passa a demarcar as fronteiras entre a viabilidade de uma língua gestual e o desejo de constituir-se pela língua majoritária dos pais.

Na análise do excerto 10, Eliana diz conversar normalmente, ou seja, o **normal** a que ela se refere é a lógica de que a LIBRAS está para o surdo, assim como o Português está para os ouvintes:

EXCERTO 10 (Eliana)

P-P/: Eliana, quando você conversa com as pessoas, qual é a língua que você usa? [Você conversar LIBRAS? Oral? LIBRAS?]

A-E/: **Eu conversar normal** junto surdo ou junto ouvinte. Falar saber, surdo LIBRAS só. Pensar, confusão, um ou outro difícil. Muito bom. Melhor ouvinte surdo junto. [(xxx)]

Ela, apesar de demonstrar sentir-se confusa e ter dificuldades quanto à língua oral, não a nega como parte de seu repertório comunicacional. Mesmo porque sabe que tem que se “arranjar” nesse interstício formado pelas duas realidades lingüísticas.

Em outro momento do rico e revelador depoimento de Maria, que estaremos analisando a seguir no excerto 11, ao ser questionada sobre a necessidade de os surdos aprenderem LIBRAS, ela deixa clara a idéia de uma constituição lingüística, tanto pela língua oral (**uso fala**) quanto pela língua gestual (**surdo usa LIBRAS**). Passemos a análise do excerto 11:

EXCERTO 11 (Maria)

[...]surdo, surdo precisa LIBRAS. Às vezes, eu **uso fala porque professor escuta**. Eu explico. **O surdo usa LIBRAS não sabe entender professor usar fala**. Professor não quer saber aprender LIBRAS.

[Surdo não é difícil para ele aprender LIBRAS, porque ele é surdo. Ele precisa aprender LIBRAS. Às vezes falo Português, porque às vezes ouço a professora... explica, né? Eu ouço mas eu também faço LIBRAS, né? Agora, o surdo que não entende a professora falar oralmente... Ai, a professora não quer aprender LIBRAS. Ai é difícil!]

Maria faz ver sua posição de que o surdo precisa da LIBRAS. Ao mesmo tempo em que declara a necessidade de não se ater a um posicionamento rígido: **Às vezes, eu uso fala porque professor escuta.** Ou seja, apesar de declarar, anteriormente, a importância da língua de sinais, ela tem consciência de que o mundo, representado pela figura do professor, não está disposto a aprender a sua língua de sinais, **Professor não que saber aprender LIBRAS**, e por isso tem que se curvar à regra da hegemonia social da fala. Nesse sentido é que, movida pelo desejo de pertencimento a uma condição que ela não possui (a audição), faz de tudo para entrar na ordem do discurso do outro.

Desta forma, podemos dizer que o aluno surdo, ao se constituir apenas pela LIBRAS, já estaria sendo afetado pelos *procedimentos de exclusão* (FOUCAULT, 2000), tendo em vista a sua relação com o discurso do saber escolarizado. Ela própria passa a assumir a língua oral em função de sua inserção em ambientes lingüísticos oralizados, como a escola. Aliás, como dito anteriormente, a forma como o sujeito vai ser interpelado ou representado é que vai determinar suas identificações (**Às vezes, eu uso fala porque professor escuta.**).

Como se pode notar, a realidade vivenciada pelos alunos surdos, em análise, remete-nos à situação de conflito que se evidencia no dizer desses alunos constituídos identitariamente pelas duas línguas que lhes afetam. E isso torna-se mais evidente quando o ambiente escolar é focado.

Houve grande dificuldade por parte dos entrevistados em responder à questões de ordem genérica, como, por exemplo, quando inquiridos acerca de sua identificação lingüística (*Qual é a sua língua?/ Qual a língua que você usa para se comunicar com as pessoas*); quando perguntados sobre questões que envolvem abstrações hipotéticas (*Se você ouvisse, acha que sua vida seria diferente?*); ou, ainda,

quando demandados a abstrair uma situação já vivida, sem oferecer exemplos (*Nunca aconteceu de você falar uma coisa para uma pessoa e ela entender outra?*).

No primeiro caso, a título de exemplificação, apesar de se ter em LIBRAS um sinal próprio para o termo *língua*, os alunos demonstraram não possuir discernimento desse conceito (como acontece freqüentemente). Mesmo porque o fato de as línguas de sinais não contarem com um registro escrito dificulta a elaboração e transmissão de abstrações conceituais. Os alunos apenas entendem o conceito de língua a partir de exemplos concretos ou pelo contraste entre o Português e a LIBRAS, havendo, portanto, a necessidade de se refazer a pergunta, como destacado no excerto 12:

EXCERTO 12 (Maria)

P-P/: Maria, qual é a sua língua? [Maria, fala como? Sua língua?]

A-E/ (Balança a cabeça demonstrando não ter entendido a pergunta)

I-S/ (Pergunta ao pesquisador): Pode perguntar se LIBRAS ou Português?

P-P/: Pode.

I-S/: [Fala Português, LIBRAS bem?]

A-E/: Português, o, o,... (expressão de não ter entendido)

P-P/: Sua língua? Que você usa para se comunicar? [Sua língua fala Português ou LIBRAS? Como fala?]

A-E/: Duas: Português, LIBRAS [Eu uso as duas, eu uso o Português e a LIBRAS.]

Maria demonstra não possuir uma noção clara do que seja uma língua, pois a pergunta teve que ser reformulada seguidamente, para que ela pudesse entender, nos seguintes termos: **Sua língua fala Português ou LIBRAS? Como fala?**. Ela comunica-se em língua de sinais, com o uso freqüente da oralização. Vive, portanto, duas situações lingüísticas, conforme declara. Respondeu usar as duas línguas.

Sobre essa questão, analisemos o excerto 13:

EXCERTO 13 (Maria)

A-E/:(Ai) Mamãe, às vezes sabe pouco, mais ou menos. Não gostar. Sabe pouquinho

[A mãe dela, às vezes... Ela sabe um pouco de LIBRAS, mas ela não gosta.]

P-P/: A sua mãe não gosta de usar LIBRAS para conversar com você?

[Mãe não gosta LIBRAS você conversar. Não gosta mãe?]

A-E/: (Coça a cabeça, com sinal de hesitação a respeito do que vai dizer) **Gostar porque eu sei falar, mas mamãe fala comigo, porque eu esqueço falar.** Eu acostumei LIBRAS. Mamãe sabe um pouco LIBRAS

[Ela gosta, mas é porque eu sei falar um pouco oralmente. Às vezes a mamãe... Eu esqueço de falar. Mas acostumei a falar em LIBRAS. Ela sabe um pouco da linguagem de sinais... Mas como ela (indicando a Maria) acostumou a falar mais em LIBRAS, então, ai, ela (Maria) fala em LIBRAS.]

Maria hesita em dizer abertamente que a mãe não gosta de comunicar-se com ela em LIBRAS: “**Gostar porque eu sei falar, mas mamãe fala comigo, porque eu esqueço falar. Eu acostumei LIBRAS. Mamãe sabe um pouco LIBRAS**”. Por este dizer, podemos verificar a discrepância entre o imaginário de Maria e o de sua mãe. A mãe gosta e quer ver sua filha oralizada. Maria não oferece resistência, mas diz, textualmente, ter se **acostumado**. Esse termo pode indicar um processo de identificação com a LIBRAS.

Maria não diz, claramente, que a mãe não gosta de usar a LIBRAS para conversar consigo, mas relata que o interesse da mãe está associado ao fato de ela falar e que, apesar de saber LIBRAS, sua mãe não a usa, por temer que a filha abandone ou esqueça a oralização aprendida: **Gostar porque eu sei falar, mas mamãe fala comigo, porque eu esqueço falar**. Esse fato demonstra a situação conflituosa em que identidade e diferença estão em jogo, conforme assinala Silva (2000, p.81):

Já sabemos que a identidade e a diferença são o resultado de um processo de produção simbólica e discursiva. O processo de adiamento e diferenciação lingüísticos por meio do qual elas são produzidas está

longe, entretanto, de ser simétrico. A identidade, tal como a diferença é uma relação social. Isso significa que sua definição – está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas.

A mãe de Maria exerce “naturalmente” o seu papel hegemônico no que diz respeito a influenciar na produção simbólica e discursiva da filha. Nutre a mãe o receio, em relação à língua de sinais, demonstrando, assim o aspecto conflitivo. É uma situação de diglossia²⁴ vivida por Maria em sua própria família.

Como já foi dito anteriormente, Maria demonstra ter se acostumado com a língua de sinais, denotando, aí, um processo identitário. E, como a mãe, também tem o seu poder de influência que não se sobressai, mas faz com que a mãe inteire-se um pouco dessa língua que a constitui mais do que a fala. Levando essa questão para o lado do exercício de poder, Maria também reivindica aceitação de sua diferença e identidade pela família. O que, talvez, inconscientemente, revele o seu desejo de que todos se comunicassem com ela em língua de sinais também.

O excerto 14 também ilustra a questão da comunicação de Maria no âmbito familiar:

EXCERTO 14 (Maria)

P-P/: Maria, como é a comunicação, o diálogo entre você e as pessoas de sua família? [Maria, como comunicação, conversa você pessoas família: mãe, pai, família, primos... Comunicam como?]

A-E/: Algumas (pessoas) falam... e... (sinal letra “e”) Tenho tio surdo, LIBRAS também, mas tem muito tempo não ver tio também conversar LIBRAS. [Algumas pessoas da minha família, eles falam oralmente. Tenho um tio que é surdo, mas faz muito tempo que eu não vejo o meu tio. Eu converso com ele. Então, a gente conversa fala mais em... usar LIBRAS... com o seu tio que é surdo (sinaliza “seu tio surdo LIBRAS”)]

²⁴ Tomo o termo diglossia para me reportar ao sentido de “[...] uma situação bilíngüe, na qual uma das duas línguas é de *status* sócio-político inferior” (Dubois, 2001, p.190), como é o caso da LIBRAS em relação ao Português.

Ao lembrar do uso da LIBRAS em sua família, Maria recorda-se apenas de um tio que também é surdo, confessando a identificação lingüística entre os dois: **Tenho tio surdo, LIBRAS também, mas tem muito tempo não ver tio também conversar LIBRAS.** Esse tio surdo com quem ela não tem contato direto e a quem não vê há muito tempo, constitui para ela um referencial de não estar isolada.

Durante as entrevistas, alguns intérpretes, sabendo antecipadamente da dificuldade dos alunos em abstrair o conceito de língua, formulavam a questão em torno da exemplificação LIBRAS/Português, estabelecendo paralelo entre as duas, para que o conceito pudesse ser entendido.

Contudo, o objetivo da pergunta: “Qual é a língua que você usa para se comunicar com as pessoas?” era abordar o aluno/aluna para que declarasse, espontaneamente, a língua que o constitui. Os termos em que a questão era enunciada pelos intérpretes desvirtuavam o teor original da pergunta, pois a transformavam em uma questão optativa (LIBRAS ou Português?)

O excerto 15 mostra o uso desse expediente:

EXCERTO 15 (Débora)

P-P/: Débora, qual é a língua que você usa para se comunicar com as pessoas? [Exemplo, você conversar qualquer pessoa, toda LIBRAS? Falar qual?]

A-E/: Mulher ter tarde saber LIBRAS conversar muito. [À tarde tem pessoas que sabe libras.]

I-S/: [E outra pessoa , ouvinte como conversar?]

A-E/: Não ter.

I-S/: [Falar?]

A-E/: Não entender nada. [Ela não entende nada.]

O que podemos notar é que, mesmo recorrendo a esse recurso optativo para que o conceito de língua pudesse ser depreendido, Débora não consegue entender o que lhe é inquirido. Ou, talvez, demonstre claramente que ela tenha se colocado em uma

posição defensiva, demandada pela limitação de recursos lingüístico-cognitivos em relação à questão abordada, ao anunciar: **Não entender nada**. O conceito de língua, ou daquilo que se convencionou a chamar de LIBRAS e Português, provavelmente ainda não havia sido objeto de reflexão para ela. Posteriormente, ela responde à questão de forma “confusa”, relatando a situação concreta que tem a ver com uma mulher, com a escola, com um período do dia e com o fato de se saber e usar a LIBRAS **Mulher ter tarde saber LIBRAS conversar muito**. Esses termos “soltos” não têm relevância, pelo fato de que os seus referentes só podem ser encontrados no universo restrito da aluna e não coadunam com a pergunta.

Passemos à análise do excerto 16, em que a falta de compreensão dos alunos no que diz respeito a perguntas de teor hipotético pode ser evidenciada:

EXCERTO 16 (Vinícius)

P-P/:Se você ouvisse, você acha que a sua vida seria diferente? [Se mentir. Pensar... exemplo: você nascer ouvinte, você pensar vida diferente?]

A-E/: Diferente, surdo filho ouvinte diferente.

I-S/(reformula a pergunta, alterando o teor da questão): [Diferente, vida de surdo? É diferente? Ouvir melhor?]

A-E/:Ouvinte bom, nascer filho ouvir, ou surdo poder ensinar. [Seria melhor que ele ouvisse.]

No depoimento de Vinícius, além da falta de compreensão por parte do aluno, a intérprete colaborou para esse não entendimento. Primeiramente, ela usa o sinal de **mentira** para fazer o aluno entender o valor da conjunção **se**²⁵, na pergunta: **Se você ouvisse, você acha que a sua vida seria diferente?** Então, ao perceber que não havia conseguido fazer-se entender, reformula a questão. Primeiro, quer saber se a vida do surdo é diferente: **Diferente, vida de surdo? É diferente?** E, em seguida, muda o teor

²⁵ Devo lembrar que existe um sinal para a conjunção “se” na LIBRAS, mas que poucos alunos surdos dele têm conhecimento e o empregam usualmente.

de uma pergunta hipotética para uma situação de comparação entre a vida do surdo e a do ouvinte: **Ouvir melhor?**. E, como se não bastasse, diante da resposta obtida: **Ouvinte bom, nascer filho ouvir, ou surdo poder ensinar** (ou seja, o aluno pensa que é bom nascer ouvindo, mas se nascer surdo pode ser ensinado). Essa resposta não se coaduna com a pergunta. Mesmo assim, a “tradução” para o enunciado do aluno, fornecida pelo intérprete ao pesquisador, é a de que o aluno pensa que seria melhor ouvir: **Seria melhor que ele ouvisse**

O fato de a intérprete ter mudado a resposta dada pela aluna²⁶ vem revelar que na situação de mediação surdo/intérprete/ouvinte o aluno surdo está freqüentemente sujeito a um filtro, que nem sempre é favorável, porque a interpretação já é em si mesma uma versão nova para um determinado discurso no qual inúmeros fatores vão incidir. E se nós, ouvintes, não conseguimos ter garantia alguma de que, mesmo falando a língua de nosso interlocutor, ele entenderá tal qual foi nossa intenção comunicativa, imaginemos uma situação como essa, enfrentada por alunos surdos. Daí não podermos asseverar que a presença de um intérprete garantirá ao aluno surdo condições de igualdade. Há que se ter um mínimo de correlação entre as duas falas para obter-se um resultado satisfatório. Permeado, assim, por essa realidade discursiva, é que o aluno surdo encontra espaços enunciativos no interior da escola e em outros espaços na sociedade.

Relevante, ainda, para nossa discussão é o dizer de Carmem, transcrito no excerto 17:

EXCERTO 17 (Carmem)

P-P/: Carmem, se você ouvisse normalmente, você acha que a sua vida seria diferente?[Exemplo: brincadeira, você surda. Se falso, brincadeira, ouvinte, surdo não. Falar, ouvir tudo. Sua vida como fazer?]

²⁶ Poder-se-ia levantar mais exemplos no *corpus* dessa pesquisa, mas não é esse o ponto sobre o qual me detive.

A-E/: Ouvir?

I-S/: [Ouvir, igual eu, professor. Como vida?]

A-E/: Vontade LIBRAS; bom vontade ouvinte. [(xxx)... seria bem melhor. Não dá. Entender tudo.]

Para a mesma pergunta hipotética de como seria sua vida, caso ela ouvisse, Carmem demonstra, inicialmente, não ter entendido e interroga: **Ouvir?** Em seguida, a pergunta é reformulada pela intérprete que antes havia usado o sinal de **brincadeira de falso** para que a aluna entendesse o teor hipotético da pergunta. Ao refazer a questão, usa ela própria e o pesquisador para exemplificar a questão de ela se tornar ouvinte: **Ouvir, igual eu, professor. Como vida?** Carmem apenas dá a entender, nas palavras do intérprete, que se interessa tanto pela LIBRAS, quanto pelo fato de vir a ouvir. E que **Não dá**, talvez querendo dizer que não consegue imaginar tal situação. E conclui: **Entender tudo**, talvez querendo dizer que a possibilidade da fala lhe abriria uma janela para entender várias coisas que não consegue por meio da LIBRAS. O fato é que o “não entender tudo” é constitutivo do ser humano e não um problema que possa ser sanado, não obstante estejamos tratando de sujeitos constituídos pela fala ou, na sua impossibilidade, pelos sinais. Essa fala, como as demais, podem ser analisadas pela discussão que Prasse (1997) levanta sobre a questão do *desejo das línguas estrangeiras*. Em seu artigo, a autora afirma o seguinte:

O desejo pela língua estrangeira é um desejo de gozo do Outro. O que é um desconhecimento do Outro, do grande Outro da linguagem, para dizê-lo em laciano. Devido ao fato de que o outro imaginário fala, mas porque ele se exprime numa língua diferente, ele não parece falar como nós e logo, talvez, goze melhor. O gozo insuficiente que vem do que se fala sem dúvida pode enriquecer-se consideravelmente com a prática das línguas estrangeiras, pode se situar melhor. (PRASSE, 1977, p.72)

Em se tratando de questões que exigiam que os alunos abstraíssem uma situação, sem oferecer exemplos, a incompreensão foi maior como se pode observar no depoimento de Fabiana, que por duas vezes não consegue entender a situação de

dificuldade de comunicação que lhe é colocada. E responde, assim, negativamente, apenas por meio de expressões faciais e gestos com a cabeça, conforme observamos nos dizeres do excerto 18:

EXCERTO 18 (Fabiana)

P-P/: Nunca aconteceu de você falar uma coisa para uma pessoa e ela entender outra? [Você falar outra conversa, falar não entender, explicar, explicar, já acontecer?]

(Fabiana não entende e a intérprete explica novamente)

A-E/: (Ainda demonstra não ter entendido a pergunta, mas **faz que sim com a cabeça** e diz não lembrar) [Não lembra.]

O dizer dos alunos é marcado, por vezes, por certas contradições, que também podem indicar uma não compreensão do assunto tratado. Vejamos o excerto 19:

EXCERTO 19 (Fabiana)

P-P/: Fabiana, que língua você usa para conversar com as pessoas? [Qual língua você usa conversar amigo, pessoa? Qual? LIBRAS? Como conversar pessoa?]

A-E/: LIBRAS [LIBRAS]

P-P/: Só a LIBRAS? [Só LIBRAS?]

A-E/: Sim.

(...)

P-P/: Quando as pessoas conversam com você, você gosta que elas usem mais a LIBRAS ou o Português? [Pessoa conversar você, gosta pessoa usa LIBRAS ou Português, qual?]

A-E/: Português.

I-S/: [Português CONVERSAR você?]

A-E/: Não, amigo conversar LIBRAS. [LIBRAS]

Fabiana diz usar apenas a LIBRAS para conversar com as pessoas. E, logo em seguida, afirma preferir que as pessoas usem o Português para conversar com ela. A intérprete, percebendo a contradição, interfere, perguntando se a aluna conversa em

Português. E, assim, muda, como no excerto 16, o teor da pergunta. E corrige, por conta própria, a resposta confusa da aluna: **Não, amigo conversar LIBRAS** transforma-se apenas em uma afirmação: **LIBRAS** (Resposta objetiva de que a aluna gosta que as pessoas conversem com ela em língua de sinais). Esse fato mostra que a vulnerabilidade que o nosso discurso tem pelo filtro do outro é ainda maior nesse tipo de situação que envolve a presença de um intérprete. Reporto-me aqui ao processo das *não coincidências do dizer*, especificamente a não coincidência interlocutiva (AUTHIER-REVUZ, 1998).

Passemos, agora, a análise de um outro aluno. Pedro interagiu comigo durante todo o tempo por meio do Português. Raramente, esboçava algum gesto meio tímido. Contudo, o seu nível de compreensão em relação às perguntas que lhe eram dirigidas foi inferior, se compararmos com alguns alunos que interagiram por meio da LIBRAS. Esse aluno possui uma peculiaridade: não nasceu surdo, a surdez ocorreu aos três anos, devido a uma cirurgia a que fora submetido, conforme relata no excerto 20:

EXCERTO 20

P-P/: Eu gostaria agora que você tentasse lembrar quando foi que você percebeu que não ouvia bem, e por isso você não conseguia entender bem os outros. Que idade você tinha na época, como reagiu e o que a sua família fez na época? Como foi que você percebeu que não ouvia direito? [Falar você lembrar, nascer começar, crescer, perceber surdo. Pouco, entender, perceber. Pessoa falar entender nada. Idade? Você crescer sentir surdo, família como faz? Perceber ouvir pouco, idade?]

A-E/: Três anos, nasceu ouvinte, depois doente mudou, surdo.

P-P/: Você lembrar porque que foi? Você lembra se tinha diferença antes quando você ouvia bem depois quando você passou não ouvir direito? [Lembrar, passado idade três anos ouvir? Depois doente, surdo, sentir ruim ?]

A-E/: Eu lembro passado operou, operou aqui (mostra o braço esquerdo onde fez operação), operou teve problema aqui.

P-P/: E o que fez a sua família quando ela percebeu que você tinha esse problema? Ela te levou ao médico como foi? [Família, mãe, pai, viu surdo pouco, foi médico? Fez, como mãe, pai, ajudar como?] (Pedro não responde parece não entender a pergunta.)

Pedro responde oralmente às perguntas, mas, como se percebe, a sua fala é entrecortada (**Três anos, nasceu ouvinte, depois doente mudou, surdo**), em um estilo telegráfico e monossilábico (**Eu lembro passado operou, operou aqui**), e, por vezes, não consegue entender o que e do que se fala, devido ao fato de seu processo de aquisição lingüística ter sido truncado em tenra idade.

Pode-se dizer que a breve experiência auditiva (3 anos) ajudou Pedro no processo de oralização. Contudo, apesar de ter sido parcialmente oralizado e adotado a língua de seus pais, a escola não conseguiu alfabetizá-lo. Aos treze anos, a família foi convencida a deixá-lo aprender LIBRAS na escola. Como é relatado no excerto 21:

EXCERTO 21

P-P/: Mas você aprendeu falar Português, em casa. Agora, a LIBRAS você não aprendeu em casa. Onde que você aprendeu? [Aprender Português casa. LIBRAS aprender LIBRAS onde? Quem Ensinou?]

A-E/: Universidade da Criança

I-S/: [Universidade da criança, escola própria da prefeitura?]

A-E/: Cláudio me chamou, falou com minha mãe: pode aprender LIBRAS? Pode. Aí eu aprendi.

P-P/: Então hoje você consegue entender Português e também LIBRAS um pouco? Você entende as duas línguas? [Hoje, conseguir falar Português também LIBRAS. Entende as duas? Consegue entender?]

A-E/: Entende fala e LIBRAS.

P-P/: Gostaria de saber quando você usa uma língua e quando você usa a outra? Quando você usa o Português e onde? E quando você usa a LIBRAS e com quem? [Exemplo: você saber falar Português, também saber LIBRAS, as duas. Exemplo: você só falar Português, LIBRAS não onde?]

(Não entende a pergunta.)

Ele, então, passou a ter um contato com a língua de sinais por intermédio de instrutores, intérpretes e alunos surdos etc. Houve, devido ao fato de ser surdo, uma **identificação** com a língua de sinais que fora usada, na minha opinião, tardia e erroneamente, como uma alternativa para o insucesso no seu processo de alfabetização. Desta forma, a LIBRAS deve ter sido apresentada à família como uma possível chance de “redenção”. Mas o verdadeiro equívoco não assumido foi o processo pelo qual a sua inglória alfabetização ocorreu. A língua de sinais, no caso de Pedro, chegou tardiamente, propiciando uma nova **identificação** lingüística, mas que, a bem da verdade, não lhe trouxe as vantagens escolares prometidas. É o que podemos verificar no excerto 22:

EXCERTO 22

P-P/: Na escola, você tinha problema ? [Escola, problema difícil ter? Não? Normal ? Escola normal?]

A-E/: Mais ou menos, primeira repetiu, tomou bomba, continuou.

P-P/: Na escola, os professores... você escutava ou fazia leitura dos lábios? [Sala, professor, falar. Conseguir, ouvir bem professor ? Falar ver professor lábios? Como?]

A-E/: **Professor dentro da sala de aula não tem LIBRAS. Aí fala, eu entendo.**

P-P/: Você entende os professores quando eles falam? [%]

A-E/: **Eu entendo**

P-P/: E LIBRAS? [%]

A-E/: **Não entendo**

I-S/: [LIBRAS, você não entende ?]

A-E/: **Não foi com treze anos eu aprendi, aprender; me chamou...**

Durante sua entrevista, Pedro teve, como os outros alunos surdos, o auxílio de uma intérprete, mas percebi que isso fora de pouca utilidade para ele, pois ele prestava mais atenção na fala do que nos gestos. Por isso, pergunto da necessidade de um intérprete para mediar a nossa conversa: **Se estivesse só eu fazendo as perguntas,**

sem a língua de sinais seria melhor ou não? E ele, que, no excerto anterior, havia dito entender o Português e não a LIBRAS, contraditoriamente diz necessitar da LIBRAS, como se vê no seu dizer no excerto 23:

EXCERTO 23 (Pedro)

P-P/: Você acha bom que a Mara esteja sinalizando, usando a língua de sinais? Se estivesse só eu fazendo as perguntas, sem a língua de sinais seria melhor ou não? [Perguntar você pensar bom eu, Mara, Sinais? Você quer? Bom se só vocês dois eu não? Ele perguntar oral, Português, melhor ou não?]

A-E/: Precisa da LIBRAS

P-P/: Precisa da LIBRAS, você acha bom? [Precisar LIBRAS? Bom? Importante?]

A-E/: (Faz sinal de sim balançando a cabeça)

A análise desse excerto nos conduz à discussão acerca da diferenciação dos conceitos de identidade e identificação. Souza (1994, p. III) diferencia identidade e identificação nos seguintes termos: para ele, **identidade** está ligada a uma idéia de estabilidade, mas que acarreta um aspecto conflitante com o descentramento que a descoberta do inconsciente introduz na consciência de si. O que implicaria, segundo o autor, em uma relação de desconhecimento e alienação diante do inconsciente. A identidade, para ele, se estabelece como referência do ser. A **identificação**, por outro lado, seria uma marca simbólica a partir da qual cada sujeito adquiriria sua singularidade e não sua unidade, referenciando-se, com ênfase no dizer.

É curioso notar que, ainda hoje, aos 18 anos, Pedro não tem total segurança em usar o padrão gestual de comunicação porque a língua de sinais não estabeleceu em seu inconsciente qualquer tipo de relação com a qual ele pudesse se referenciar. Ele interage com os colegas em LIBRAS, mas sente-se mais à vontade usando a língua oral, com a qual adquire sua unidade lingüística. A comunicação por meio dos gestos talvez seja para ele apenas uma *marca simbólica* da surdez, propiciando uma **identificação** com aqueles que, como ele, possuem a marca social da diferença, aderindo, desta forma,

à *imaginada* “comunidade surda”. Contudo ele, por estar imerso na realidade da língua oral e conseguir comunicar-se por esse meio, não consegue empregar os gestos com a mesma desenvoltura dos colegas surdos que não tiveram a oportunidade de oralização.

Eu diria que Pedro se encontra, de uma certa forma, estagnado em relação ao Português e com dificuldades, devido à idade, para desenvolver uma fluência adequada na língua de sinais. Há perguntas que ele simplesmente não responde. E sua fala em Português apresenta, de uma certa forma, dizeres monossilábicos, idéias entrecortadas e truncadas, como é possível detectar nos dizeres dos excertos 24 e 25.

EXCERTO 24 (Pedro)

P-P/: Você tem muitos amigos surdos não tem? E alguns surdos conseguem como você oralizar, falar, e outras não. Outros só usam a língua de sinais. Porque você acha que acontece isso? Tem surdos que conseguem falar e outros não? Você já pensou sobre isso? [Você conhecer ter muito amigo surdo. Tem algum surdo conseguir falar oral, outro não conseguir falar oral. Pensar. Por que surdo conseguir falar, outro surdo não conseguir falar ? Por que? Pensar já?]

(Não responde fica calado.)

P-P/: Pedro, você tem algum amigo que não fala nada? [Exemplo: amigo não falar nada, só LIBRAS?]

A-E/: Só LIBRAS?

I-S/: [Amigo surdo falar oral nada, tem?]

A-E/: Surdo?

I-S/: Surdo, não fala nada.

(Demonstra que não entender a pergunta.)

I-S/: (Explica novamente a pergunta) [Porque pessoa consegue, outra não consegue (falar)?]

A-E/: **Porque língua ajudar o menino.**

EXCERTO 25 (Pedro)

P-P/: E o que fez a sua família quando ela percebeu que você tinha esse problema? Ela te levou ao médico como foi? [Família, mãe, pai, viu surdo pouco, foi médico? Fez, como mãe, pai, ajudar como?]

A-E/: (Pedro **não responde** parece não entender a pergunta.)

P-P/: Na escola, você tinha problema ? [Escola, problema difícil ter? Não? Normal ? Escola normal?]

A-E/: **Mais ou menos, primeira repetiu, tomou bomba, continuou.**

No excerto 24, procuro levar Pedro a ponderar a respeito de suas amizades, relacionando-as com a questão lingüística. Inicialmente, como não simplifico a questão, não obtenho resposta. O aluno fica calado, demonstrando total incompreensão tanto do que fora dito em Português, quanto da sinalização em LIBRAS²⁷. Então a questão é simplificada para que ele responda simplesmente se possui algum amigo que não se comunica oralmente (**Pedro, você tem algum amigo que não fala nada?**). Evito usar o termo **surdo** e **LIBRAS**, a fim de verificar se o aluno faria tal associação, mas a intérprete formula a questão, fazendo menção ao uso da LIBRAS (**Exemplo, amigo não falar nada, só LIBRAS**). A resposta obtida não foi uma afirmação nem uma negação, que, apesar de não ser o desejado, atestaria, ao menos, a compreensão quanto ao teor da pergunta. Mas ele ainda tem dúvida com relação ao que lhe fora perguntado e simplesmente, indaga: **Só LIBRAS?** A intérprete, esclarece, perguntando-lhe se teria ele amigo surdo que não conseguisse comunicar por meio da língua oral. Pedro volta a questionar: **Surdo?**, no que é esclarecido mais uma vez, demonstrando incompreensão quanto à pergunta. Então, como que constrangido a responder algo, pronuncia, oralmente, um enunciado que não se coaduna com o que lhe fora inquirido: **Porque língua ajudar o menino.**

No excerto 25, Pedro também demonstra falta de entendimento ao ser perguntado sobre o que a família teria feito ao notar a sua surdez. Porém, quando a pergunta se relaciona aos problemas enfrentados na escola, ele consegue fornecer uma

²⁷ É importante observar que o Português e a LIBRAS não foram usados simultaneamente. Primeiramente, eu dirigia a pergunta ao aluno, articulando bem as palavras para facilitar-lhe a leitura labial. Só, então, é que a intérprete sinalizava a questão para o aluno.

resposta que faça sentido: **Mais ou menos, primeira repetiu, tomou bomba, continuou.** Porém, percebe-se que o seu dizer consiste de um enunciado lacunoso, com idéias entrecortadas.

A situação deste aluno difere dos demais porque a sua constituição, para usarmos a denominação de Perlin (1998), é de uma *identidade surda híbrida*. Isso devido ao fato de ter nascido ouvinte e, apenas aos treze anos, ter tido contato com a língua de sinais. Contudo, há que se pontuar que Pedro, por não ter sido alfabetizado adequadamente e a contento, não progrediu no que diz respeito ao uso da Língua Portuguesa como ferramenta para sua aprendizagem escolar. Por outro lado, a sua identificação com a LIBRAS lhe propiciou a oportunidade do convívio lingüístico com pessoas surdas que se identificam com o padrão gestual, por estarem impossibilitadas de uma inscrição na língua majoritária. Mas, a bem da verdade, a LIBRAS para ele, como para vários surdos, não cumpre o tão propalado discurso redentor que lhe imputam. Assim, os surdos, tidos como uma comunidade, passam a ser, como na questão da raça (HALL, 2000), uma *categoria discursiva* e não biológica, ou física. Assim, o que Hall (2000, p.65) diz a respeito da idéia de nação como uma identidade cultural unificada vale para a concepção que se tem produzido acerca da identidade e da cultura surdas:

As identidades nacionais não subordinam todas as outras formas de diferença e não estão livres do jogo de poder, de divisões e contradições internas, de lealdades e de diferenças sobrepostas. Assim, quando vamos discutir se as identidades nacionais estão sendo deslocadas, devemos ter em mente a forma pela qual as culturas nacionais contribuem para “costurar” as diferenças numa única identidade.

Querer, assim, “costurar” todas as identidades surdas com a “linha” da língua de sinais significa usar a peculiaridade da comunicação gestual para criarmos uma *comunidade imaginada* que deve ser homogeneizada sob um mesmo *teto político*.

Finalmente, passo a analisar excertos do depoimento de Jonas. Ele estuda na rede particular de ensino e é filho único de um casal de surdos. Achei importante colher

o seu depoimento para contrapor a questão da identidade e identificação lingüística, levantada por essa pesquisa em um ambiente oposto ao encontrado pelos meus alunos. Enquanto esses são surdos, filhos de pais ouvintes, Jonas é ouvinte, filho de pais surdos.

Enquanto a maioria dos alunos surdos possui uma identidade surda propiciada por uma unidade advinda da língua de sinais, que é como eles conseguem simbolizar o mundo em que vivem e uma identificação com a língua oral, devido ao ambiente em que vivem, com os familiares ouvintes, Jonas, ao contrário, vive em um ambiente familiar de língua de sinais, mas como ouve, sua identidade se contrapõe à de seus pais. Contudo, possui uma forte identificação com a língua de sinais por participar das peculiaridades desta realidade gestual. Os alunos surdos desejam se tornar ouvintes para poderem fazer UM com o mundo que os cerca. Jonas esforça-se para se aperfeiçoar, junto com seu pai, no universo da LIBRAS. Atentemos para o excerto 26:

EXCERTO 26 (Jonas)

P-P/: Você aprendeu (LIBRAS) sem precisar de ir à escola?

A-E/: Eu aprender sinais pais juntos criança. Ver pai, eu desenvolver LIBRAS. Começar. Português aprender escola.[Eu aprendi sinais com os meus pais, porque eu sempre convivi com eles desde pequeno. E, assim, eu fui começando a fazer sinais. Com uns dois anos comecei a fazer sinais errado e, aí, **meu pai foi me aperfeiçoando.**]

[...]

P-P/: E a primeira língua que você aprendeu foi a LIBRAS, Português, ou você aprendeu as duas simultaneamente?

A-E/: É eu **fui aprendendo as duas**; assim na escola fui aprendendo o Português e a LIBRAS com os meus pais em casa, porque eu sempre fui vendo meus pais conversarem.

Jonas diz ter recordação do aprendizado dos sinais com seu pai que, segundo ele, ia corrigindo os sinais “errados” que fazia e, ia, assim, “aperfeiçoando” a sua comunicação gestual: “Com uns dois anos comecei a fazer sinais errado e, aí, **meu pai foi me aperfeiçoando**. Por essa declaração, Jonas dá a entender que o processo de aquisição da LIBRAS passa, ainda, por um processo progressivo de aperfeiçoamento,

ao passo que o Português se encontra sedimentado. Por isso eu o questiono como sente que fora o aprendizado de ambas as línguas. Ele diz ter aprendido as duas simultaneamente em ambientes distintos. Contudo, entrevejo pelo seu dizer que a língua oral se sobrepôs à língua de sinais e passou a fazer parte de sua identidade lingüística, o que podemos identificar no excerto 27:

EXCERTO 27 (Jonas)

P-P/: Agora eu queria saber se você acha que a LIBRAS em sala de aula para os surdos, ela é importante ou ela não tem finalidade?

A-E/: É importante, porque os surdos devem ser respeitados como surdos . **É a língua deles. Tem que ser a língua deles e a nossa tem que ser a nossa.** Eu acho assim que junto pode ser, mas com um instrutor, um instrutor (de língua de sinais), uma pessoa interpretando para o surdo.[Eu pensar escola professor com LIBRAS melhor, mas precisar pessoa intérprete igual professor precisar respeito, surdo igual respeita nós oral.]

Em seu dizer, fica clara e bem marcada a referência à LIBRAS como sendo **a língua deles** (os surdos como seus pais) e ao Português como **a nossa** (nós ouvintes, grupo lingüístico majoritário no qual ele assenta sua identidade e se constitui lingüisticamente). Jonas, obviamente se identifica com a língua de seus pais e defende o direito das pessoas surdas a essa língua, mas para si o campo lingüístico está bem demarcado, como atesta a seguinte declaração: **É a língua deles. Tem que ser a língua deles e a nossa tem que ser a nossa.** Jonas fala do lugar do ouvinte que aceita e convive com a diferença, mas não se constitui por ela. Sua fala é também marcada ideologicamente pelo discurso da homogeneização do surdo, unificado pela língua de sinais e pela crença redentora da LIBRAS, conforme discutido nesse trabalho.

Jonas foi criado em um ambiente favorável à aquisição da LIBRAS. Porém, como não possui nenhum comprometimento auditivo e o padrão de nossa sociedade é oral, esta prevalece. A língua de sinais é para ele uma *língua alternativa* e não a sua língua padrão, ou L₁, como erroneamente poder-se-ia argumentar. Inclusive, Jonas

declara que quando passa um longo período longe dos pais, distante da prática da comunicação gestual, esquece algumas coisas e precisa que o pai lhe **ensine** novamente, como atesta o excerto 28. Não se pode dizer que o mesmo seja verdade com relação ao uso do Português por um ouvinte:

EXCERTO 28 (Jonas)

P-P/: Você tem alguma dificuldade, assim, tanto no Português, quanto na LIBRAS?

A-E/: Pra mim é tudo igual, só **quando eu fico sem praticar a LIBRAS que eu esqueço de algumas coisas**, mas meu pai me entende. [Eu sempre igual, LIBRAS, Português; só eu esquecer pouco pai me ensinar.]

Com a maioria dos alunos por mim pesquisados, aconteceu o inverso. Ou seja, apesar de o ambiente familiar e social lhes ser favorável à aquisição da língua oral padrão, o impedimento auditivo lhes privou dessa língua que não pôde ser oferecida a eles de forma natural. Em alguns casos, e na dependência de inúmeros fatores, a língua oral pode ser adquirida, mas como resultado de um treinamento intensivo. Como, aliás, para grande parte de surdos filhos de pais ouvintes, a língua de sinais condiciona-se a um processo de treinamento²⁸ cujo desenvolvimento (fluência) encontra-se na dependência tanto da assunção de uma identificação lingüística, quanto da necessidade constante do encontro com outras identidades surdas que adotem o padrão gestual de comunicação. Somada a isso, há ainda a dependência da “criação” de “territórios” favoráveis a disseminação da LIBRAS, como as associações de surdos e os “pontos de encontro” para os quais os surdos possam convergir.

No excerto 29 Jonas expressa um certo idealismo com relação à situação dos surdos terem de conviver no entremeio das duas línguas.

²⁸ Contesto, assim, o postulado universal da teoria do bilingüismo (SCKLIAR, 1998), segundo a qual a LIBRAS é a língua **natural** do surdo.

EXCERTO 29

P-P/: Você acha que se todas as pessoas que convivem com surdos aprendessem a língua de sinais, a vida pra eles seria mais fácil?

A-E/: Pro surdo sim, porque ele poderia se comunicar com qualquer uma pessoa. **Por mim eu ensinaria todas as pessoas a se comunicarem com os surdos que seria ter respeito pelo surdo.** [Eu pensar pessoa precisar aprender LIBRAS para surdo LIBRAS comunicar todos]

Pela interpretação das palavras de Jonas, a vida dos surdos, usuários da língua de sinais, melhoraria a partir do momento em que todas as pessoas que com eles convivem se interessassem em aprender essa língua: **Por mim eu ensinaria todas as pessoas a se comunicarem com os surdos que seria ter respeito pelo surdo.** Mas o que se questiona, ainda, é: será que todas as pessoas estariam interessadas e predispostas a aprenderem a língua dos gestos, se nem todos os surdos adotam a língua de sinais? Não seria a LIBRAS uma maneira de os surdos imporem a sua condição? São questões para as quais não temos respostas definitivas, mas que merecem, com respeito à diversidade ideológica, serem aventadas, discutidas e debatidas à exaustão.

A esse respeito, Skliar (1998, p.27) defende o direito de todas as crianças surdas possuírem a potencialidade da aquisição da língua de sinais e o direito de se desenvolverem em uma *comunidade de pares*, construindo, assim, estratégias de identificação. O referido autor defende seu posicionamento, dizendo, contraditoriamente, não estar tratando de um processo de identificações que ocorresse de forma inevitável, como se elas fossem estáveis, fixas.

Todavia, passa a ser muito cômodo e simplista, para quem se dispõe a lutar pela causa dos surdos, sugerir o direito à língua de sinais apenas para crianças surdas. Direito esse que, aliás, não se consuma apenas pela instância legislativa, como bem tem ciência disso o autor. Caso o fosse, a política de inclusão e o reconhecimento oficial da LIBRAS pela lei n° 10.436 teriam sanado todos os problemas.

Concordo com esse direito, desde que as condições para que a aquisição aconteça não sejam forçadas em um ambiente escolar, deixando as crianças nas mãos de pessoas despreparadas para cuidar de seu desenvolvimento intelectual, como é o caso da contratação de instrutores de LIBRAS leigos, sem que se inclua na seleção qualquer critério de uma formação didática mínima. Discordo caso o pré-requisito fundamental e único para esse “profissional” seja ele ser um adulto surdo usuário da língua de sinais.

Ademais, a aquisição da língua de sinais, como a de uma língua oral, acontece efetivamente no convívio social e não no espaço formal de uma sala de aula. A escola deve, sim, respeitar a diversidade comunicativa dos surdos que adotam o padrão gestual, mas *isso* deve ser tomado como um pressuposto. Ou seja, a questão a ser respondida é como preparar profissionais e a comunidade escolar para comunicar-se com alguém que possui um outro padrão lingüístico. A preocupação não deve ser, pois, a de inserir a LIBRAS no currículo das crianças surdas, como defende Quadros (1997, p.110), mas sim no currículo das crianças e profissionais ouvintes que terão a incumbência de educar a criança surda. Deve-se ter claro também que o simples fato de um adulto ser surdo e usuário da língua de sinais não o habilita a lidar com a complexidade que é a formação escolar de uma criança.

Enfim, como a análise dos excertos faz ver, a constituição identitária e lingüística dos alunos em questão situa-se no entremeio da Língua Portuguesa e da LIBRAS. A percepção dessa heterogeneidade leva a um redirecionamento da questão do ensino/aprendizagem do Português para alunos surdos, identificando e refutando propostas cujas tendências tendam a apresentar uma estrutura homogeneizante.

Não se resolve um problema com idealismos e/ou mera adesão a formações discursivas e ideológicas salvacionistas. Não é a radicalização de querer decidir o que é melhor para o surdo, se oralizá-lo ou atrelar a sua identidade surda à língua gestual, que

deve permear a discussão de uma política educacional. Também é pouco produtivo o embate se os parâmetros da *integração* e os da *inclusão* são mais oportunos, se a questão identitária não for levada em conta.

A mobilidade nesse interstício das duas línguas, encontrada na materialidade discursiva dos alunos pesquisados, indica, pois, a hipótese do afetamento por duas realidades cujas fronteiras não estão bem demarcadas. A interseção observada no entremeio da LIBRAS e da Língua Portuguesa está nas implicações advindas das relações indissociáveis entre o imaginário, o simbólico e o real, conforme a concepção psicanalítica lacaniana, bem como no desejo de fazer UM na língua do outro.

Em outras palavras, a constituição pela LIBRAS observada na maioria dos alunos pesquisados não é maior do que o desejo demonstrado pelos mesmos de poder ouvir. Como, pois, querer impingir-lhes uma identidade surda homogeneizada pela língua de sinais, se os mesmos, a despeito de sua limitação contingencial, têm ciência do universo lingüístico do Outro a afetar-lhes constantemente? Ora, não é senão pelo interstício formado pela conjunção da LIBRAS com o Português que o *monolingüismo do outro* emerge.

Concluo, pois, as análises, valendo-me das palavras filosóficas de Derrida ao descrever seu sentimento com relação a sua constituição lingüística:

Sou monolíngue. O meu monilingüismo demora-se e eu chamo-lhe a minha morada, e sinto-o como tal, nele me demoro e nele habito. Ele habita-me, o monilingüismo no qual respiro é mesmo para mim o elemento. Não um elemento natural, não a transparência do éter, mas um meio absoluto. Inultrapassável, *incontestável*: não posso recusá-lo senão atestando a sua onnipresença em mim. Ele ter-me-á sempre precedido: sou eu. Este monilingüismo, para mim, sou eu. O que não quer dizer, de modo algum, não creias tal, que eu seja uma figura alegórica deste animal ou desta verdade, o monilingüismo. Mas fora dele eu não seria eu-mesmo. Ele constitui-me, dita-me mesmo a ipseidade de tudo que se quaisquer votos me tivessem ligado a ele antes mesmo de ter aprendido a falar. Este solipsismo inexaurível, sou eu antes de mim. Para sempre. (DERRIDA, 1996, p.16)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acolhi como hipótese norteadora desse trabalho o fato de que não há como negligenciar que a constituição lingüístico-identitária de alunos surdos filhos de pais ouvintes, expostos a um contexto de língua de sinais, se dá no entremeio de duas línguas de naturezas diversas que os situa entre o desejo da língua de seus pais e a realidade da comunicação gestual com seus pares. Portanto, defendo a consideração de que uma heterogeneidade constitutiva deva nortear os estudos relacionados ao ensino/aprendizagem desses alunos.

Com isso, quis fazer ver que a educação de alunos surdos, com características semelhantes, situa-se em um terreno cercado de dúvidas, porque não se pode assumir valores absolutos que atentem para uma categorização homogênea dos surdos, quer pendendo para o gestualismo, quer para o oralismo. Busquei, ainda, afirmar que a idealização do surdo bilíngüe, em se tratando dos sujeitos pesquisados, deve ser repensada, levando-se em consideração questionamentos como:

- Existem critérios antropológicos que nos autorizem a propalar a existência de uma cultura surda?
- Negar a deficiência ou limitação (ou qualquer outro termo mais ameno que se queira empregar) do surdo não equivaleria a negar também a sua diferença, levando-se em consideração que é a deficiência auditiva que estabelece a sua diferenciação?
- Se se levar em conta que as línguas de sinais têm como pressuposto a surdez, e a possível identificação com um padrão gestual de comunicação, poderiam elas ser abordadas meramente pelo prisma da

diferença lingüística? Não seria mais coerente considerá-las a partir de uma adaptação a uma condição adversa? E, como tal, uma língua que, ao invés de evoluir com o tempo, tenderia a desaparecer, considerando-se os avanços na área médica voltados à erradicação e cura da surdez? Ou, seria conveniente, abrir-se espaço para a defesa da surdez ?

Acredito que soluções possam advir mediante uma avaliação das condições de identidade e identificações lingüísticas dos surdos envolvidos, porque toda e qualquer questão lingüística pressupõe uma discussão a respeito da identidade (RAJAGOPALAN , 2003).

O revés da surdez que marca a questão da identidade surda por uma heterogeneidade no que diz respeito à constituição lingüística é fundamental. Nesse ponto é que a postura daqueles que ouvem incide como fator determinante não apenas no histórico de um caso de surdez, mas na história de uma vida cuja língua é capaz de “ouvir gestos”, mas não pode “ver certas palavras”. Minha hipótese de pesquisa aposta que a heterogeneidade identitária, relacionada aos meus sujeitos de pesquisa, conduz à possibilidade de se assumir, no entremeio de duas línguas, quer o padrão gestual quer o padrão oral, ou uma **dupla identificação**²⁹.

Temos, assim, um campo aberto à emergência de novas paisagens sociais, formadas pelo sentimento de pertencimento e não, como já salientei, um mero enquadramento rígido em categorias fixas e dicotômicas como surdo/ouvinte. Assim, as identificações acontecem sem que possamos determinar-lhes um conjunto qualquer de regras. Pode-se, contudo relacioná-las à existência de lacunas a serem preenchidas a partir de uma exterioridade que vincula-se às concepções de alteridade e do prazer

²⁹ Quero lembrar que essa **dupla identificação** está relacionada a um fator de ordem subjetiva e não a um suposto e, na maioria dos casos, inatingível bilingüismo para os surdos.

fantasiado da plenitude. (HALL,2000, p. 38-39). Ou seja, a forma com que o outro afeta a própria constituição do sujeito acarreta a ilusão e o desejo de se fazer UM na língua do outro, assumindo uma configuração fragmentária.

Desta maneira, no esforço de entender os percalços identitários que abrangem esse entremeio lingüístico, mobilizei o aparato teórico da Análise do Discurso de linha francesa que toma o sujeito como referência e a formação discursiva como lugar de constituição do sentido (PÊCHEUX, 1988, p.162), valendo-me das noções de formação discursiva e interdiscurso e considerando o seu atravessamento por conceitos advindos da psicanálise lacaniana. Visitei, também, autores como Stuart Hall (2000), para quem a pós-modernidade promulga a existência de uma identidade móvel, levando-me a situar as identidades surdas como desprovidas de um suposto ponto de convergência, no caso, a língua de sinais, evidenciando uma heterogeneidade no processo de identificação que passa a ser algo da ordem dos processos inconscientes e não uma marca ou um estigma inato.

As ponderações de Foucault (2000) acerca dos procedimentos de exclusão exteriores e interiores ao discurso, principalmente no que diz respeito ao conceito de *comentário* como um procedimento de controle e delimitação do discurso, ajudou-me na reflexão do *corpus* de pesquisa coletado. Haja vista que, pela singularidade da expressão gestual, cria-se uma certa dependência da intermediação, submetendo o discurso do surdo a um constante procedimento de filtragem por elementos próprios da língua do outro.

Pondero, ainda, que o *comentário* passa a estabelecer uma conexão entre os dois sistemas e, dessa forma, o real, o imaginário e o simbólico se apresentam como indissociáveis com relação à identificação lingüística. O trabalho contou, também, com o acolhimento da proposta de Authier-Revuz (1998), de que uma inevitável

heterogeneidade, advinda da incompletude teórica, afeta a abordagem dos fatos enunciativos, articulando-se ao sujeito e ao mundo pelo caráter do não-repetível. E, por fim, trago a contribuição da tese de Derrida (1996) acerca do monolingüismo do outro, segundo a qual a língua não é tida como um bem natural, mas sim um produto de uma construção social. Assim, por esse viés teórico, nem nós nem os surdos possuímos uma dita *língua natural*. Mais uma vez, chegamos ao ponto de que não há como abordar os fenômenos lingüísticos sem levarmos em conta a questão da identidade. E, no caso específico dos alunos surdos, o *monolingüismo do outro* evidencia a tese de Derrida (1996, p. 13): “Eu tenho uma língua, e ela não é minha.” Se, por um lado, o Português lhes é solicitado pela sociedade, apesar de uma limitação constitutiva para essa língua do outro, por outro lado, a LIBRAS lhes é demandada, de uma certa forma, pela imposição de sua condição de limitante e para facilitar o acesso a seus pares como uma maneira de superar tal limitação. Contudo, a LIBRAS, apenas em parte, resolve seus problemas comunicacionais. Isso porque os surdos filhos de pais ouvintes continuam ilhados e privados de uma comunicação satisfatória quer no convívio familiar, quer na sociedade como um todo. Assim, a LIBRAS, apesar de fornecer uma identidade ao surdo, acaba por se configurar como uma prótese lingüística e, **como qualquer língua**, segundo o ponto de vista que defendo, é um produto de uma construção social e não um bem **natural**.

De acordo com o que foi discutido nesse trabalho, critico o confinamento a processos identitários fixos e/ou sedimentados na educação dos surdos. Esse pressuposto tem resultado em uma política que se diz “inclusiva”, mas, ao tratar os surdos de forma homogênea, não oferece condições para que se possa pensar em uma verdadeira integração desses alunos às exigências de uma sociedade seletiva e competitiva em que se vive.

Infelizmente, o discurso de uma escola “inclusiva” é um e a sua prática, outra. O que se prega é a convivência pacífica e harmoniosa da diversidade humana, o acolhimento carinhoso para com as pessoas portadoras de necessidades especiais. Contudo, o que se pratica é a política do desrespeito a essas mesmas individualidades. As soluções para os problemas dos surdos são apresentados via leis, decretos, teorias e abordagens novas. É preciso fazer ver que esses expedientes por si só não têm força para transformar a realidade sem que haja uma mudança paralela de valores e conceitos.

Assim, nesse elã de se promover as deficiências físicas à categoria da diferença e da diversidade humana, as identidades, os desejos, e as identificações pessoais são obliteradas a favor de um suposto bem-estar social. Na verdade esse discurso é apenas mais um atalho para que as verdadeiras divergências não sejam colocadas nas mesas de negociações. Isso porque, pela lógica capitalista, juntar tudo em um *melt pot* é mais viável economicamente do que diversificar o mercado para atender às peculiaridades de grupos minoritários.

Seguindo esse raciocínio é que os surdos acabam sendo homogeneizados pelo sistema educacional “inclusivo” que acaba disseminando a idéia de que basta que os surdos sejam colocados (na acepção exata do termo) em salas mistas para que assimilem como os ouvintes todo o conteúdo. Assim, todos estão incluídos na lista de chamada da escola, mas no embate social, na luta pela sobrevivência, no respeito pela dignidade humana, vale a lei do mais forte. E, então, vale o discurso bíblico de que poucos da “lista de chamada” serão escolhidos.

No caso dos surdos, será que a única adaptação necessária materializa-se na figura do intérprete de língua de sinais? Fala-se também em preparar os profissionais da educação para receber esses alunos, mas onde está a verba destinada ao fomento dos estudos e pesquisas? Em contrapartida, não falta dinheiro para as vultosas propagandas

para divulgar que os alunos com necessidades especiais educativas estão em sala de aula e ponto final. Os professores que tratem de recebê-los com um longo sorriso no rosto. Isso talvez resumiria a aplicação prática de todo esse discurso das políticas inclusivistas.

Pelos depoimentos de alunos surdos filhos de pais ouvintes analisados nesse trabalho pude verificar que vão ao encontro da assertiva de minha hipótese de pesquisa, segundo a qual a constituição lingüística desses alunos surdos situa-se no entremeio das duas línguas, estabelecendo, assim, duas realidades em um mundo cindido pelo revés da surdez. Desta forma, as identificações do universo pesquisado se movem entre um reduto (a língua de sinais) e uma aventura (a língua oral); entre um desejo (ouvir) e um estigma (a surdez); enfim, entre um sentimento de uma identidade predestinada (o espelho do outro) e a possibilidade de uma identidade flexível, passível de constantes reconfigurações (o espelho dos desejos íntimos).

Diria ainda que tal consideração seria um passo importante para deslocamentos no discurso e nas ações políticas dos educadores de alunos surdos. É preciso aprender a lidar com a contingência da surdez dentro de espaços enunciativos heterogêneos, e não correr o risco de mergulhar na ilusão de que as teorias são as soluções para os problemas. A questão que se coloca é a possibilidade de, no entremeio de duas línguas, acudirmos as diferenças como constitutivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Heterogeneidade(s) enunciativas(s). Trad. Celene M. Cruz e João Wanderley Geraldi. **Caderno de estudos lingüísticos**, Campinas, SP, n.19, p. 25-42, jul./dez. 1990.

_____. **Palavras incertas: as não-coincidências do dizer**. Tradução Claudia R. Castellanos Pfeiffer *et al.* Campinas, São Paulo: Editora da UNICAMP, 1998. 200 p.

BRASIL, Decreto-Lei n ° 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei n ° 7.853 de 23 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <<http://planeta.terra.com.br/educacao/surdez/legisla004.htm>> acesso em: 24 ago. 2002

_____. Lei n° 10.436, de 24 De Abril De 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/seesp/Ftp/legis/LEI10435.doc>>.Acesso em: 11 ago. 2002

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**, Secretaria de Educação Especial, MEC; SEESP, 2001, 79 p.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Surdez Linguagem e Cultura**. Cadernos Cedes,. A Nova LDB e as Necessidades Educativas Especiais. Campinas: Unicamp, ano XIX, n° 46, set. 1998, p. 41-55

_____. **Educação inclusiva escolarização dos surdos**. Revista Integração. Brasília: MEC/SEESP ano 13, n° 23, 2001, p. 37-42

CAPOVILLA, Fernando César., RAPHAEL, Walkiria Duarte. **Dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da Língua de Sinais Brasileira**. São Paulo: Edusp, Fapesp, Fundação Vitae, FENEIS, Brasil Teleco, 2001, 1620 p. 2 v.

DAVID-MÉNARD, M. Conceito de desejo. In: KAUFMANN, Pierre. **Dicionário enciclopédico de psicanálise: o legado de Freud e Lacan**. Tradução Vera Ribeiro, Maria Luiza X de A . Borges; consultoria, Marco Antônio Coutinho Jorge. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996, 114 -120 p.

DERRIDA, Jacques. **O monolinguismo do outro ou a prótese de origem**. trad. Fernanda Bernardo, Porto: Campo das Letras, 2001. 110 p.

DUBOIS, Jean et al. **Dicionário de Lingüística**. São Paulo: Cultrix, Trad. Frederico Pessoa Barros et al. 15 ed., 2001, 653 p.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. Trad. Gilson Cesar Cardoso de Souza. 15ed., São Paulo: Perspectiva, 2000. 174 p.

FERREIRA BRITO, Lucinda. **Integração social & educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993. 116 p.

_____. Necessidade psico-social e cognitiva de um bilingüismo para o surdo. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, Campinas: Editora da Unicamp, v.3, n.14 p.90 – 100 jul./Dez. 1989

_____. Integração social do surdo. **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, Campinas: Editora da Unicamp, n.7 p.13 – 22, 1º sem. 1986

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. 6ed. São Paulo: Loyola, 2000. 79 p.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, 4. ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2000. 105 p.

_____. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Organização: Liv Sovik; Tradução Adelaine La Guardia Rezende et al. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003. 434p.

LYONS, John. **Lingua(gem) e lingüística: uma introdução**. Tradução Marilda Winkler Averbug e Clarisse Sieckenius de Souza, Rio de Janeiro: LTC, 1987, 324 p.

MARTINS, André Luís Batista. **Implicações lingüísticas, sociais e pedagógicas da transferência da Língua Brasileira de Sinais para o Português Escrito**. Trabalho e conclusão de curso (Especialização): ILEEU- UFU, Uberlândia, 2002. 38 f.

MILNER, Jean-Claude. **O amor da língua**. Tradução Angela Cristina Jesuino, Porto Alegre: Artes Médicas, 1987. 83 p.

ORLANDI, Eni Puccielli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas, SP: Pontes, 1966. p. 177-215

_____. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, SP: Pontes, 2000. p.19-55.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Tradução Eni Pulcinelli Orlandi *et al.* 2. ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995. 317p.

_____. Análise automática do discurso (AAD-69). In: GADET, F.; HAK, T. (org) **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990, p. 61-162.

PERLIN, Gládis T. T. Identidades surdas. In: SKLIAR, Carlos (org.). **Um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Meditação, 1998, p. 51 – 73.

PRASSE, Jutta. **O desejo das línguas estrangeiras**. Revista internacional, Rio de Janeiro, Paris, Nova Iorque, Buenos Aires: Companhia de Freud, ano 1, n. 1, jun. 1997

QUADROS, Ronice Müller de. **Educação de Surdos – Aquisição da Linguagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 127p.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma lingüística crítica: linguagem, identidade e a questão ética**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. 144 p.

_____. O conceito de identidade em lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical. In: SIGNORINI, Inês (org.). **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002, p. 21-45

SACKS, Oliver. **Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos**. Tradução Laura Teixeira Mota, São Paulo: Companhia de Letras, 2002. 196 p.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de lingüística geral**. Organizado por Charles Bally e Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Riedlinger, 9 ed. São Paulo: Cultrix, [1979?], 280 p.

SILVA, Angela Maria; PINHEIRO, Maria Salete de Freitas; FREITAS, Nara Eugênia de. **Guia para normalização de trabalhos técnico-científicos: projetos de pesquisa, monografias, dissertações e teses**, Uberlândia: EDUFU, 2000. 164 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000, 133 p.

SIMÕES, Maria Lúcia. **Contos Contidos**. Belo Horizonte: RHJ, 1996, 71p.

SKLIAR, Carlos (org.). **Um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Meditação, 1998. 192 p.

SOUZA, Octavio. **Fantasia de Brasil. As identificações na busca da identidade nacional**. São paulo:Escuta, 1994. 211 p.

TEIXEIRA, Marlene. **Análise de discurso e psicanálise: elementos para uma abordagem do sentido no discurso**. Porto Alegre: Edipucrs, 2000. 210 p.

VALENTINI, Carla Beatris. **Introdução à surdez**. Disponível em: <<http://www.ucs.tche.br/carla/Libras/homepage/surdez1.htm/>> Acesso em 04 mar. 2001

ANEXO A

CORPUS DE PESQUISA 1 - MARIA

[...]

P-P/: Maria, qual é a sua língua? [Maria, fala como? Sua língua?]

A-E/: (Balança a cabeça demonstrando não ter entendido a pergunta)

I-S/: (Pergunta ao pesquisador) Pode perguntar se LIBRAS ou Português?

P-P/: Pode.

I-S/: [Fala Português, LIBRAS bem?]

A-E/: Português... (expressão de não ter entendido)

P-P/: Sua língua? Que você usa para se comunicar?[Sua língua fala Português ou LIBRAS? Como fala?]

A-E/: Duas: Português, LIBRAS [Eu uso as duas, eu uso o Português e a LIBRAS.]

P-P/: Maria, como é a comunicação, o diálogo entre você e as pessoas de sua família? [Maria, como comunicação, conversa você pessoas família: mãe, pai, família, primos... Comunicam como?]

A-E/: Algumas (pessoas) falam... e... (sinal letra “e”) Tenho tio surdo, LIBRAS também, mas tem muito tempo não ver tio também conversar LIBRAS. [Algumas pessoas da minha família, eles falam oralmente. Tenho um tio que é surdo, mas faz muito tempo que eu não vejo o meu tio. Eu converso com ele. Então, a gente conversa fala mais em... usar LIBRAS... com o seu tio que é surdo (sinaliza “seu tio surdo LIBRAS”)]

I-S/: [Outros? Ouvintes? Exemplo, sua mãe?]

A-E/: (Parece ter entendido que estávamos pensando que a sua mãe fosse surda e não o seu tio) [Não!]

Pai, tio, irmão dele, surdo.

I-S/: [Conversar tio LIBRAS. E com as outras pessoas? Outras pessoas: mãe. Como, conversar?]

A-E/: Ai... Mamãe, às vezes sabe pouco, mais ou menos. Não gostar. Sabe pouquinho [A mãe dela, às vezes... Ela sabe um pouco de LIBRAS, mas ela não gosta.]

P-P/: A sua mãe não gosta de usar LIBRAS para conversar com você? [Mãe não gosta LIBRAS você conversar. Não gosta mãe?]

A-E/: (Coça a cabeça, com sinal de hesitação a respeito do que vai dizer) Gostar porque eu sei falar, mas mamãe fala comigo, porque eu esqueço falar. Eu acostumei LIBRAS. Mamãe sabe um pouco LIBRAS [Ela gosta, mas é porque eu sei falar um pouco oralmente. Às vezes a mamãe... Eu esqueço de falar. Mas acostumei a falar em LIBRAS. Ela sabe um pouco da linguagem de sinais... Mas como ela (indicando a Maria) acostumou a falar mais em LIBRAS, então, ai, ela (Maria) fala em LIBRAS.]

P-P/: Maria, o que é uma pessoa surda para você? [Maria, o que pessoa surda? Explicar.]

A-E/: (Demonstra não ter entendido a pergunta) [Como é que é?]

I-S/: [Pessoa surda, significado. Explicar, o quê?]

P-P/: Pessoa surda... Ela é diferente das outras? [Surdo, diferente outras pessoas ou igual?]

A-E/: Também igual, também mas, surdo também precisa falar duas (línguas) Alguns surdos não sabem falar. [Igual, mas o surdo precisa falar oralmente. Ele precisa usar a LIBRAS também. Alguns surdos não sabem falar o Português oral.]

P-P/: Maria, como que você aprendeu a LIBRAS, a linguagem de sinais? [Maria, você como aprendeu LIBRAS? Como aprendeu LIBRAS?]

A-E/: Aprendi escola [lá]. Professora, Laurinha (sinal da professora), nome Laura (datilologia) me ensinou. Eu não sabia surdo. Eu aprendi. Laurinha ensinava alunos, eu LIBRAS. Eu via surdos conversando LIBRAS. Eu aprendi sozinha às vezes. [Eu aprendi na escola com a professora Laurinha, Laura. Me ensinou. Eu era surda e não sabia. Ai, eu aprendi com a Laurinha. Ensinou para os alunos estas coisas. Ai, eu comecei a ver os surdos conversando em LIBRAS. Ai, eu fui e aprendi LIBRAS. Às vezes, alguma coisa eu aprendi sozinha.]

P-P/: Maria, estas coisas que você aprendeu sozinha, você aprendeu conversando com os outros surdos? Você aprendeu mais com os outros surdos ou com a professora? [Maria, algumas coisas aprendeu sozinha, como? Você via surdo, perceber, aprendeu professora, conversar surdo aprendeu junto. Professora ensinou você? Como? Aprendeu junto surdo ou professora ensinou, aprendeu como?]

A-E/: Eu também lá (escola) percebia, surdo. Eu faço errado. Como explicar? [Não sei] difícil. Eu falo, aprendo LIBRAS. Eu perguntei, professora me ensinou. Professora me falou fazer curso LIBRAS. Eu curso LIBRAS aprender tudo. [Eu percebi, né? Os surdos conversando, né? Eu vi eles fazendo alguns sinais errados porque era difícil aprender. Ai, eu perguntava para a professora qual que era o sinal e a professora falava... Falava precisa fazer o curso de LIBRAS. Vai fazer o curso de LIBRAS para você aprender. Ai, ela (Maria) aprendeu tudo.]

P-P/: E como foi antes de você aprender e depois que você aprendeu a LIBRAS. Você se sentiu mais feliz depois que aprendeu LIBRAS? [Como, antes LIBRAS? Não sabia nada? Como depois aprendeu LIBRAS? Como? Antes não saber nada, triste? Aprender LIBRAS, contente, feliz, como?]

A-E/: Muito tempo eu pequena, eu não sabia surdo, eu pensava ouvir. Eu não sabia o que LIBRAS. [Ai] eu comecei estudar escola. Eu via surdos LIBRAS. Eu perguntava professora se eu surda. Professora me explicou (eu era) surda muito tempo atrás mamãe grávida eu surda. [Muito tempo quanto eu era pequena, eu não sabia que eu era surda. Eu pensei que eu era ouvinte. Ai, eu nem sabia o que era LIBRAS. Ai, eu comecei a estudar na escola. Ai, eu, eu vi surdos, né? Eu vi pessoas falando LIBRAS. Ai, eu perguntei a professora, né: “E ela é surda, me explica o que é surdo. Como?” Né? Ai, a professora explicou que quando mamãe ‘tava grávida e a criança nasceu surda.]

P-P/: Foi nessa época que você ficou sabendo que era surda? Ou, antes você já não notou isso que você não ouvia... só o som das pessoas, apenas os lábios se movendo. Como era? [Ter descobriu surdo? Antes, sabia surdo, percebeu: “eu não ouvir nada, não ouvir barulho pessoas”. Pensando, olhando lábios mover descobriu “Eu não ouço!” Como?]

A-E/: Eu falo. Surdo percebo pessoa ouvinte?

I-S/: [Você perceber: “Eu penso surdo” Como?]

A-E/: (Sorri e coça a cabeça) [Difícil. É difícil]

P-P/: Você falou que foi na escola que a professora falou que você era surda e te ensinou a linguagem dos sinais. Antes, você não sabia... Pensava que era ouvinte. É isso? [Você falar escola professora Laurinha explicou você surda, ensinou LIBRAS, verdade? Antes não sabia surdo nada. Pensava ouvinte. Você pensava ouvinte, verdade? Depois escola professora Soninha explicou você surda ensinou LIBRAS, verdade?]

A-E/ (confirma) [Verdade.]

P-P/: E, Maria, como foi que você aprendeu o Português? Você sabe o Português igual às pessoas da sua família? Ou é diferente o seu Português com o das outras pessoas? Você sente que é diferente? Você aprendeu em casa? É o mesmo Português que as outras pessoas usam? [Maria, como aprendeu Português? Sabe Português? Você sabe Português? Família, mãe, sabe escrever palavra certa. Você, Maria, Português olha... diferente: aquele Português certo, meu Maria-Português diferente outras pessoas. Sabe Português? “Eu, Maria, tenho Português diferente ou igual? como?]

A-E/: Mamãe... Eu acho difícil Português; mais fácil... Eu falo errado [Ai] mamãe vê escreve Português. Eu não sei Português. O que é que isso Português? [Ai] Depois mamãe explicar falar certo [Ai] eu fui escola aprender significados muitos. [Eu penso difícil... eu acho que é difícil o Português, porque eu falo Português... eu falo errado, a mamãe, a mamãe, eu vejo a mamãe escrever Português. Eu quero saber o que é que é. Depois, a mamãe me explicou como que era. A minha mãe me ensinou a falar certo o Português. Eu fui para a escola também. Eu fui aprendendo o Português. Aprendi o significado de muitas coisas.]

P-P/: Maria, você disse que sabe o Português e a LIBRAS. Eu queria que você me falasse agora, quando usa o Português e quando usa a LIBRAS. Em que situações? [Maria, você disse saber Português, saber LIBRAS. Você explique, quando ter Português ou LIBRAS. Como? Conversa pessoa, só LIBRAS? Como?]

A-E/: Português, LIBRAS, duas? [Ah, entendi] junto surdo falo LIBRAS, mas, às vezes, eu junto ouvinte Português; falo Português. Difícil! [Às vezes quando eu estou junto com os surdos eu uso LIBRAS e, às vezes, com ouvintes eu falo Português. É difícil!]

P-P/: Maria, você consegue usar só o Português sem sinalizar? [Maria, você consegue ter só Português; LIBRAS nada. Dá conta?]

A-E/: Eu dou conta. Eu consigo. Mas, mas preciso aprender, aprender falar oralizando perfeito (corretamente) [Dá, eu consigo, mas é preciso aprender, né? Aprender falar perfeito novamente, né?]

P-P/: E o contrário? Você consegue falar só sinalizando, sem oralizar? Sem falar as palavras ao mesmo tempo? [Contrário? Consegue só falar, nada LIBRAS,LIBRAS consegue duas? LIBRAS , LIBRAS, falar oralizar nada. Dá conta, consegue?]

A-E/: Às vezes, mais ou menos [né?] Dou conta. Eu, às vezes, eu batendo papo, falo. Eu gosto surdo LIBRAS. [Às vezes, mais ou menos dá. Às vezes, quando tô batendo papo, ai, eu com os surdos eu falo só sinais.]

P-P/: E, pelo que eu percebi, você sinaliza e oraliza ao mesmo tempo. Você acha mais fácil quando você está falando e fazendo os gestos ao mesmo tempo? [Percebeu. Ele percebeu você oraliza. LIBRAS mais fácil, mais fácil LIBRAS Português mesmo tempo (faz o sinal de LIBRAS e movimenta os lábios simultaneamente). Duas mais fácil?]

A-E/: Talvez. Difícil. Eu, às vezes preguiça muito.

I-S/: [Preguiça, por quê ? (preguiça de quê ?)]

A-E/: Falar LIBRAS Português junto. [De falar, fazer os dois juntos.]

P-P/: Maria, você acha que toda pessoa que é considerada surda, ela precisa aprender a língua de sinais ou não? Ela pode simplesmente aprender o Português? [Maria, você pensa toda pessoa surda. Essa pessoa precisa aprender LIBRAS (ou) não? Dá conta, surdo aprender , só aprender Português. Dá conta ?]

A-E/: Duas? Aprender Português? [%]

P-P/: Não só você, todas pessoas surdas. Isso é uma opinião sua. Você acha que elas precisam. É bom para elas aprender a língua de sinais? [Aprender LIBRAS importante? Não Português. precisa, importante, bom aprender LIBRAS?]

A-E/: Eu aprendi LIBRAS, mas surdos, surdos... difícil (demonstra insegurança para responder à questão) [Eu não sei]

I-S/(chama atenção para si): [Surdo, difícil aprender LIBRAS?]

A-E/: [Não, porque...] surdo, surdo precisa LIBRAS. Às vezes, eu uso fala porque professor escuta. Eu explico. O surdo usa LIBRAS não sabe entender professor usar fala. Professor não quer saber aprender LIBRAS. [Surdo não é difícil para ele aprender LIBRAS, porque ele é surdo. Ele precisa aprender LIBRAS. Às vezes falo Português, porque às vezes ouço a professora... explica, né? Eu ouço mas eu também faço LIBRAS, né? Agora, o surdo que não entende a professora falar oralmente... Ai, a professora não quer aprender LIBRAS. Ai é difícil!]

P-P/: E quanto ao Português escrito? Você acha difícil aprender? Por quê? [Português escrever. Olhar difícil aprender? Como? Por quê]

A-E/: Português. Eu entendi, eu tudo aprendi Português. Mas às vezes verbo difícil. Texto difícil. Eu treinar preciso treinar aprender Português também. [Português. Eu aprendo Português. Mas às vezes difícil, o verbo... é difícil, o verbo , o texto é difícil. Preciso treinar para aprender o Português.]

P-P/: Maria, como você sente o olhar das outras pessoas sobre você . Quando elas ficam sabendo que você é surda, você já notou que tem alguma diferença no tratamento que as pessoas tem para com você ?

[Maria, você sente outra pessoa olha você , pensa descobre você surda. Pessoa olha para você como? Parece percebe pessoa despreza você porque surda? Tem ? Às vezes? (Isso acontece?)]

A-E/: Tem pessoa olha para mim surda. Pessoa já sabe eu surda. Mas pessoa fala deficiente “auditivo” (datilologia da palavra). Mas mesma coisa surdo. Mas surdo pessoa às vezes algumas pessoas não sabem. Pessoa algumas pensam eu ouvinte me desprezam também. Não gosta de mim também. [Tem pessoa que olha para mim. Eu sou surda. Ai, a pessoa já pensa, já sabe que eu sou surda, mas algumas pessoas falam deficiente auditiva. É a mesma coisa de surda. Algumas pessoas não sabem que eu sou surda. Pensam que eu sou ouvinte e me desprezam porque elas não gostam de mim.]

P-P/: Você acha que eles não gostam de você por você ser surda ou por outro problema? Você acha que a surdez interfere quando você diz que eles te desprezam? [Você pensa outra pessoa olha para você despreza. Não gosta porque surda ou outra coisa diferente. Você outra pessoa te despreza porque surda ou outro motivo qualquer? Como? Por que pessoa te despreza, por quê?]

A-E/: Porque algumas vezes eu discuto, muito nervosa. Penso normal, também errado. [Ah, porque , às vezes eu sou chata, brigo muito, às vezes eu fico nervosa. É... de vez em quando porque eu sou surda. É normal.]

[...]

P-P/: Agora das pessoas do seu relacionamento quais as que te entendem melhor? As que falam Português e LIBRAS, as que falam só LIBRAS ou as que falam Português? [Pessoa você junto, pessoa família, amigo, qualquer uma, qual você perceber consegue comunicar melhor? Pessoa saber LIBRAS também falar português também, pessoa só LIBRAS, conseguir comunicar melhor qual?]

A-E/: Pessoa saber LIBRAS, outra?

I-S/: [Pessoa só ouvinte, só falar Português. Qual que é melhor comunicar ?]

P-P/: Para comunicar com você qual o tipo de pessoa? A que fala só Português, a que fala Português e LIBRAS ou a que fala só a LIBRAS? [Conseguir comunicar pessoa primeiro sabe falar português, segundo só LIBRAS, terceira LIBRAS, Português.]

A-E/: Duas mais ou menos saber falar Português, saber LIBRAS os dois. [Dos dois que sabe Português oral e sabe LIBRAS é melhor comunicar com os dois.]

[...]

P-P/: Quando você sonhar como que é? No sonho você se vê comunicando conversando com outras pessoas? Existem dificuldades iguais as que você tem quando está acordada? Você se lembra de algum sonho que poderia contar pra gente? [Você dormir sonhar conversar pessoa como? Ter difícil igual acordada conversar pessoa, porque pessoa não entender difícil, dormir sonhar conversar pessoa igual difícil ter?]

A-E/: Também difícil mesmo. [Também é difícil mesma coisa.]

P-P/: Nos sonho você usa a língua de sinais? Você se vê usando a língua de sinais? [Sonhar conversar pessoa usar sinais, comunicar, bem suar próprio sinais ou falar?]

A-E/: Um dia sonhar dentro Maria, sonhar comunicar conversar.

I-S/: [Dentro da sua cabeça?]

A-E/: É sim dentro da cabeça. Não sei dormindo qualquer. [Um dia eu sonhei, eu tava dentro, dentro da minha cabeça, eu não sei eu tava dormindo eu não sei o que que é.]

I-S/: [E você sinalizava ou usava qual?]

A-E/: Às vezes sinais, às vezes falar, os dois. As vezes eu dormir sonhar pessoa tentar LIBRAS não errado. [Eu às vezes durmo eu sonho com pessoa eu tento...]

I-S/: [Tenta fazer LIBRAS?]

A-E/: [Aí] eu sonho mas eu não entendo nada.

[...]

P-P/: E quando as pessoa não entendem o que você quer dizer? Muitas vezes você perde a paciência, fica nervosa, fica inquieta, como que é? Você tá falando a pessoa não tá entendendo, você tá falando rápido do seu jeito. [Falar pessoa entender nada como? Nervosa, raiva como? Falar pessoa entender nada. Como? Nervosa, raiva, falar jeito próprio seu, rápido, pessoa entender nada como? Nervosa, como?]

A-E/: Eu pensar nervosa eu pedir escrever papel, fazer papel escrever pessoa entender escrever. [É difícil, às vezes eu peço um papel, um caderno e escrevo aí a pessoa entende.]

P-P/: Você prefere usar LIBRAS ou português? [Perguntar você escolher LIBRAS ou português, dois escolher qual?]

A-E/: LIBRAS melhor.[%]

P-P/: Eu queria saber que você me contasse alguma situação se já aconteceu em que você tentou falar algo para pessoa e ela não entendeu certo. E desistiu de entender você já aconteceu isso? Você fala – fala a pessoa não entendeu e desistiu, você não conseguiu dizer o que você queria. [Perguntar você explicar já acontecer sua vida exemplo falar pessoa não entender falar várias vezes pessoa não entender, falar-falar pessoa não entender, desistir?]

A-E/: Já aconteceu [%]

P-P/: Acontece com frequência ou não. [Acontecer às vezes?]

A-E/: Às vezes.

P-P/: E o contrário queria saber já aconteceu você percebeu alguém tentando te falar alguma coisa, mas você não conseguia entender nada do que a pessoa tá te falando.[Contrário pessoa falar, perceber pessoa falar, tentar falar não entender nada já?]

A-E/: Às vezes eu não entendo porque pessoa falar rápido, porque falar enrolado falar trocado errado. [%]

P-P/

Para você entender bem as pessoas, o Português o que você acha que é necessário, pessoa articular bem falar alto...? [Entender melhor pessoa falar Português, você entender, certo o que precisar? Pessoa falar alto você conseguir entender bem? Pessoa falar calma, vê perceber dá entender melhor qual?]

A-E/: Pessoa falar calma conseguir dá! Outro não sei nada.

[Se a pessoa falar calma devagar aí da para eu entender, mas se a pessoa falar rápido não da pra entender nada.]

[...]

P-P/: Maria, você já comparou um ouvinte falando e os sinais que o intérprete faz para transmitir o que está se falando, em LIBRAS. É o que está sendo feito agora certo, o que é dito oralmente e o que é sinalizado, é o mesmo ou você acha que alguma coisa se perde ou é acrescida de uma língua para outra? [Maria, você já comparou exemplo ele falar eu interpretar, comparar falar igual, eu sinais interpretar igual, perceber intérprete mudar, faltar coisa, diferente, como?]

A-E/: Dá mas intérprete resumir LIBRAS, outra pessoa falar Português muito, mas dá. [Dá mas intérprete resumir porque a LIBRAS é resumido, porque o Português ele é extenso e a LIBRAS é resumida.]

P-P/: Maria, você acha que as palavras elas tem sempre o mesmo significado é sempre os sinais eu faço um sinal alguma palavra ela vai ter sempre o mesmo significado ou ela muda dependendo do uso que eu faço dela. [Maria, você pensar palavra sempre mesmo significado, palavra ter sempre significado mesmo?]

A-E/: Significado mesmo?

I-S/: [Exemplo fazer sinal palavra mesmo ou igual diferente ter?]

A-E/: Depende significado diferente depende significado igual. [Depende existem palavras que tem significado diferente.]

P-P/: Você lembra de alguma palavra que tenha mais de um significado um significado diferente? [Você lembrar palavra ter dois significado, lembrar, saber?]

A-E/: Você me explico ano passado, eu esqueci tudo. [Você explico isso, professor, o ano passado. Eu esqueci tudo.]

[...]

P-P/: Se você viesse a ouvir igual a sua mãe, você acha que iria mudar alguma coisa na sua vida? Em relação à língua? [Você mudar ouvinte igual mãe, nós ouvintes, você pensar sua vida mudar também? A língua.]

A-E/: Eu vontade mudar ouvinte porque vontade namorar telefone, amigo...

MÃE (presente durante a entrevista) Por isso você vai ganhar um Computador para comunicar pela Internet.

A-E/: Melhor computador Internet conversar namorado... [Eu tenho de ser ouvinte só para falar no telefone com namorado com amigo é melhor o computador pela Internet dá pra conversar com o namorado, bater papo.]

P-P/: Por exemplo, se você se tornasse ouvinte, você abandonaria a LIBRAS? [Você mudar ouvinte parar LIBRAS.]

A-E/: Não sei, não dá surda, porque se eu usar aparelho, porque eu não gostar aparelho cabeça dor. [%]

P-P/: Quando você usa o aparelho dói? [Usar aparelho dói?]

A-E/: Sim, verdade não gostar. [Ah, eu não sei, tenho vontade mas eu sou surda, porque se eu usar aparelho dá pra eu ouvir, mas eu não gosto de aparelho, porque dói minha cabeça.]

P-P/: Agora eu quero saber qual a sua maior dificuldade em Português se é ser o lábios, Português oral, entender o significado das palavras, aprender a ler, aprender a escrever ou outro problema qualquer. [Perguntar você ter difícil português o que? Ler lábios, pessoa falar ler lábios, entender palavra, entender ler, entender escrever, qual mais difícil?]

A-E/: Às vezes texto, porque eu , às vezes texto significado não saber não conhecer às outros texto conhecer, outro professor saber. [Às vezes o texto é difícil por que alguns significados eu não sei o significado, eu não conheço o significado de todas as palavras, quando o professor da o texto e explica aí eu entendo.]

P-P/: E os ouvintes você acha que eles também tem problemas com a Língua Portuguesa ou são só os surdos? [Ouvinte você pensar ouvinte também ter difícil, só surdo, Ouvinte também ter difícil Português?]

A-E/: Dois, ouvinte, surdo às vezes dois ter preguiça Português falar, preguiça estudar Português difícil texto.[Os dois, o ouvinte e o surdo, mas às vezes os dois tem preguiça de aprender de falar português, porque Português texto é difícil, tem preguiça de estudar.]

[...]

CORPUS DE PESQUISA 2 – JOÃO

[...]

P-P/: Gostaria que você tentasse lembrar como foi quando percebeu que não ouvia, e, portanto, não podia entender a conversa dos outros. Qual era a sua idade quando percebeu essa diferença? O que você sentiu, como reagiu? O que a sua família fez? [Você lembrar passado, percebeu surdo, nada entender, pessoa rua conversar. Eu entendo nada. Idade sua, entender surdo, idade? Sentiu como?. Família sua sentiu como? Responda, explique. Entendeu? Ok! Fala, responda!]

A-E/: Eu, passado, anos surdo, falar cinco anos. Foi AFADA estudar. Lá eu aprender, ensinar, sempre estudar sempre. Eu penso angústia, penso não bom, não tem ouvir, aprender LIBRAS, treinar. [Quando eu percebi que eu não ouvia, que era surdo, eu tinha cinco anos. Ai, minha mãe me levou para estudar na AFADA para eu começar aprender as coisas. Começaram a me ensinar as coisas. Ai, eu continuei estudando, não sentia muito ruim não, comecei a aprender a linguagem de sinais, foi bom.]

P-P/: Agora eu gostaria de saber como sente o olhar das outras pessoas sobre você. Para facilitar, você poderia me contar comentários que você já percebeu ou ficou sabendo por outras pessoas a seu respeito. O que as pessoas com quem você convive falam de você ou para você. E me diga também o que você sente em relação a opinião dos outros. [Perguntou: você sente pessoa ouvinte, ver, pensar como você? Explicar, pessoa ouvinte conversar, percebeu pessoa falar minha vida, como o que pessoa junto, amigo, família, fala você como também explicar sente pessoa ouvinte falar como?]

A-E/: Eu homem vai amigo ver homem conversar. Eu surdo não sei o que. Surdo não sei: conversando, fofoca... Chamar, perguntar o quê? LIBRAS o quê? Homem falar, não sei. Surdo. Homem não sei, o quê? Porque, meu... depois ensinar LIBRAS. Livro ensinar, aprender mais ou menos. Homem amigo. [Quando amigo tão conversando, tão falando, eu não sei o que estão falando, porque eu não ouço, não sei o que eles tão falando. Aí eu pergunto, me explica, né, o que vocês estão falando. Aí é difícil, né, porque falam oralmente. Ai, é difícil, né?. Ai eu ensino LIBRAS. Tem um amigo meu, eu ensino LIBRAS pra ele, pra ele aprender.]

P-P/: O que você sente ao ver as pessoas conversando e você não ouve nada? [Você, tem duas pessoas ouvintes conversando. Surdo nada, sente como?]

A-E/: Eu penso sinto homem dois conversando, não sei surdo, preguiça. Embora. Surdo amigo conversar LIBRAS, bater papo LIBRAS bom, alegre, bom surdo junto, sempre bom. [Eu fico pensando... eles estão conversando, eu não tô entendendo não. Eu fico desanimado. Eu vou embora encontrar com um amigo surdo pra bater papo em linguagem de sinais. Ai eu fico alegre, tô sempre junto com os surdos pra conversar.]

P-P/: Podemos continuar com você me contando como é o diálogo a conversa entre você e a sua família. Fale-me como é o relacionamento com cada membro da sua família que você encontra todos os dias e também outros familiares com quem você encontra com menos frequência e me diga também que tipo de linguagem cada um usa para conversar consigo. Queria saber também se você poderia diferenciar o tipo de conversa de cada um. [Continuar, você explicar comunicação: Como conversar família, mãe, irmão, vovó? Como união aqui casa família, todo dia junto? Pessoa família, outra

peessoa família junto entender você? Explicar como conversar sinais ou falar também? Explicar conversa cada um: mãe conversa LIBRAS? Vovó fala? Primo conversar? Cada um, como?]

A-E/: Eu, mamãe, vovó, irmão. Nós aqui conversamos. Pergunta LIBRAS fala para mim junto, embora. Sempre junto. Depois volta casa, família, tio, primo, mãe vovó conversar, falar, perguntar LIBRAS. Sabe um pouco sinais, pouco. Casa, passear, falar, eu falo. Sentar junto vovó ônibus. Casa prima, falar o quê? Fala pra mim sinais, senta. Triste, arroz comer, embora. [Eu sento pra conversar com minha mãe, minha vó, elas me falam eu falo pra elas, a gente tá sempre junto conversando. Aí, saio, volto prá casa, meu tio primo, prima, a gente conversa. Eu pergunto eles explica. Eles sabem um pouquinho de linguagem de sinais. Ai, a gente conversa. Eu pergunto, eles explica. Eles sabem um pouquinho de linguagem de sinais. Ai a gente conversa. Eu falo eles me falam. Eu vou na casa deles passear, na casa do meu primo, da minha prima. Ela conversa comigo. Eu converso com ela, a gente senta conversa pra tá junto, pra passear. Fala e explica em LIBRAS.]

P-P/: Você poderia me contar que língua você usa quando está pensando consigo mesmo, refletindo sozinho e o que você pensa também. [Você explicar você pensando. Pensando, sozinho, pensando, pensando. Fala sinais? Como pensa?]

A-E/: Eu pensando, pensando, pensando, sinais. Bicicleta quebrada, pensando. Fazer depois? Relógio, sinais, pensando, sinal, difícil. Eu carro, moto, bicicleta, escolher, carro, bicicleta. Pensando, moto passear, carro, bicicleta, pensando, escolher, confusão pegar. [Quando eu tô pensando, aí eu fico pensando, eu penso... Ai, eu faço linguagem de sinais. Por exemplo, eu penso minha bicicleta quebrou. Eu fico penso, precisa arrumar a bicicleta, fico pensando, olho as horas. Penso não tem sinais. É difícil pra fazer porque não tem o sinal. O carro, a moto, aí eu fico pensando no carro na moto.]

I-S/: [Passear?]

A-E/: Fico pensando de carro ou de moto, com qual dos dois eu vou.

I-S/: Ai você faz linguagem de sinais ou você fala?³⁰

I-S/ (informa a resposta obtida) [Às vezes ele fala, às vezes ele faz linguagem de sinais.]

P-P/: Gostaria de saber se... Quando você sonha, como é? Nos seus sonhos você se vê comunicando, conversando com as outras pessoas? Existem dificuldades iguais quando está acordado? Você se lembra de algum sonho que poderia me contar? [Saber, você... Falar dormir, sonhar, como? Conversar pessoa tem difícil? Fácil? Igual acordar conversar dormindo, sonha? Explicar, pode falar.]

A-E/: Eu falar... Dormir, sonho, converso. Penso mulher, homem. Penso difícil não. Depois sonho mulher me fala eu falo conversa, comprar moto dinheiro não. Penso comprar, guardar depois comprar moto, passear, moto polícia pega, prende, não tem. Susto, carteira, precisa. Primeiro, moto não, carteira bom, carteira, sonho penso. [Quando eu tô sonhando, converso com mulher com homem, é difícil. Às vezes, quando eu sonho, a pessoa fala eu falo, às vezes dá prá entender, às vezes tem dificuldade. Eu sonhei guardar o dinheiro prá comprar uma moto, prá passear, mas aí se eu não tiver carteira, a polícia me pega e me leva. Ai eu acordei assustado, precisa carteira primeiro, né?]

[...]

³⁰ A intérprete falou em Português e sinalizou para o aluno. A sua fala em LIBRAS não foi transcrita.

P-P/: O que você acha da língua falada pelos ouvintes? Eu gostaria que você me falasse o que ela significa para você [Você, pensa comparação: Português ouvinte fala. Você comparar, entender. Palavras têm significado? Sabe bem você? Explique.]

A-E/: Eu vejo homem, falar conversar Português. Eu não sei não palavra significado diferente. Intérprete tem LIBRAS fala, aprende palavra grande. Não sei difícil falar Português. Não sei. LIBRAS eu sei. [Quando alguma pessoa tá falando Português, eu vejo, mas as frases são grandes. Eu vejo mas eu não entendo. Ai passa para LIBRAS, o intérprete fala, interpreta, eu entendo, mas quando fala palavra grande eu não sei, eu não sei Português. Agora, na LIBRAS eu entendo.]

P-P/: Além da surdez, qual o outro grande obstáculo que você enfrenta para se comunicar com as pessoas, sejam elas surdas ou ouvintes? [Você tem surdo, tem problema difícil em comunicar, conversar pessoa qualquer pessoa ouvinte, pessoa surda?]

A-E/: Eu vou terminal,³¹ vejo homem sinais rápido. Olho amigo, ando, vou perto, olho sinais rápido bagunça, não entendo não. Vejo calma homem, não rápido, calma não rápido. Não sei vou embora casa. Vou embora ônibus, sinais rápido. Outro vou perto conversa sinais calma, bom, pronto. Homem ouvinte.

[Quando eu vou terminal, as pessoas estão de longe. Eu encontro meus amigos, quanto tá perto, se fizer sinal muito rápido eu não entendo nada embaralha tudo as minhas vistas.³² Eu não consigo entender. Ai eu pergunto de novo, peço pra fazer com calma porque rápido eu não entendo. A pessoa faz com calma eu entendo. Depois vou embora pra casa, pego ônibus vou embora pra casa. Também tem uma amiga mora perto da minha casa. Às vezes eu converso com ela, ela faz calma (os sinais) devagar com paciência. Tem um amigo meu ele é ouvinte.]

[...]

P-P/: Diga-me, você sente que os intérpretes conseguem transmitir tudo que os ouvintes falam, ou sente que alguma coisa se perde, por quê? [Você falar, explicar. Sente intérprete dá? Vê interpretar sinais ele (aponta para a pessoa do pesquisador) fala? Intérprete dá sinais tudo ou falta explicar qualquer coisa? Intérprete sinais dá ou falta? Explica.]

A-E/: Eu vejo muito conversa intérprete fala. Perguntar intérprete, explica sinais, me fala, penso bom. Se fala (faz sinal de oralmente) não entendo. Sinais bom saber.[%]

P-P/: Eu quero saber se você sente que o intérprete passa tudo que está sendo falado ou se você acha que fica faltando alguma coisa que ele não consegue transmitir pra você? Quando a pessoa tá falando ela fala mais do que o intérprete ou não? [Perguntar você perceber intérprete tudo fala? (faz sinal direcionado para o corpo no sentido de: me falar eu interpreto pra você) Interpreto tudo ele fala? Dá tudo entender tudo? Falta? Às vezes intérprete falta explica coisa, tem ele fala (faz expressão de falar muito)? Intérprete resume, corta, resume, entende? Percebe falta? Explicar.]

A-E/: Ouvinte palavra grande; surdo, intérprete resumido, palavra resumida intérprete explica resumir, palavra resumir, jóia. Palavra grande não entende, resumir sabe bom. Português intérprete estuda, resumir bom. Sempre estuda aprende LIBRAS explicar, atenção. [O ouvinte fala mais extenso o intérprete é mais resumido, sintetiza aquilo que

³¹ Terminal de ônibus, Terminal Central em Uberlândia, ponto de encontro de surdos

³² Além da surdez, este aluno tem problema de visão.

ele tá falando, porque não dá prá entender oralmente tudo que ele tá falando Português; aí o intérprete sintetiza aí dá pra entender.]

P-P/: João, caso você viesse a ouvir o que pensa que poderia acontecer na sua vida? É uma suposição. Imaginemos que você voltasse... você conseguisse ouvir. Que pensa que ia acontecer na sua vida? O que ia mudar? Você continuaria usando a língua de sinais ou aprenderia o Português? [Você surdo. Futuro mudar, ouvinte. Pensa o que acontecer sua vida? Pensa exemplo: você agora surdo, amanhã mudar, ouvinte. Susto. Como vida? Mudar vida? Começar falar? Aprender Português ou continuar LIBRAS? Como?]

A-E/: Eu passado falava nada surdo. Falar nada, mãe sempre aparelho. Escola, estudar, fonoaudiologia, falar mais ou menos. Não gostar fono, aparelho, tirar. Ouvir pouquinho (faz sinal indicando que do ouvido esquerdo ouve, pouco). Ouvido desenvolver, aprender, falar mais ou menos continuar, parar, não querer, outra escola bom. Fala pouquinho, ouve mais ou menos. Aparelho tem guardar. Não. Ruim, desprezar aparelho ouvir barulho doer, barulho carro, dor nadar dor .

[...]

P-P/: Queria que você me dissesse se, mesmo com surdez, tem a capacidade de aprender a usar a língua dos ouvintes. Qual sua maior dificuldade com essa língua: ler os lábios, entender os significados das palavras aprender a ler, aprender a escrever ou outro problema? [Agora perguntar, você falar, sente você surdo dá conseguir aprender Português? Falar dá ? tem difícil ver ouvinte falar dá lábios dá entender? Palavra significado entender, saber escrever, ler dá você consegue?]

A-E/: Eu, pensar, escola treinar aprender “Ensino Alternativo” escola vou aprender, escola “Ensino Alternativo” sinais aprender Português, geografia, história, ciências me ensinar, aprender, escrever palavras aprender bom, vou escola escrever falar pouco, casa escrever, escrever, depois sinais aprender, falar mais ou menos, me falar sinais, falar, casa, carro, sol, pão, ruim, eu escrever, estudar aprender livro estudar aprender.

P-P/: Você sente que tem capacidade de aprender essa língua? Você conseguiria usá-la no futuro?

[Perguntar você sente dá tem capacidade conseguir aprender Português futuro saber escrever palavra certa Português? Ler palavra saber significado? Dá conseguir aprender tudo Português?]

A-E/: Eu agora Português vejo não gostar, mais ou menos; vejo aprender mais ou menos; agora eu vejo palavra não saber mais ou menos; depois no ano que vem estudar aprender futuro saber; agora mais ou menos. [Eu hoje não gosto de Português só um pouquinho, mais ou menos eu leio as palavras, as palavras são..., algumas palavras eu sei outra só um pouquinho eu olho as palavras assim a eu sei mais ou menos. Eu tô de férias depois vou começar estudar, vai voltar as aulas vou continuar, mas é difícil.]

[...]

P-P/: Então pra terminar, prá finalizar, a última pergunta. Agora gostaria que você me dissesse o que significa a LIBRAS prá você. E o que significa ter que aprender o Português? Você precisar ter que aprender o Português mesmo que escrito? [Perguntar você falar entender LIBRAS explicar como exemplo precisa tem LIBRAS saber próprio seu Português precisa obrigado aprender como explicar saber LIBRAS pronto. Mas

você é obrigado aprender Português escrever também, pensa bom ou ruim, difícil, fácil?]

A-E/: Eu aprender LIBRAS bom estudar obrigado. Escrever não, difícil, mais ou menos, escrever, esquecer, escrever, difícil palavra. [Eu já aprendi, né, a LIBRAS. Agora o Português que eu tenho que aprender é, mais ou menos, escrever. Aí ,às vezes, eu esqueço palavra é muito difícil.]

CORPUS DE PESQUISA 3 – PEDRO

[...]

P-P/: Eu gostaria agora que você tentasse lembrar quando foi que você percebeu que não ouvia bem, e por isso você não conseguia entender bem os outros. Que idade você tinha na época como reagiu e o que a sua família fez na época? Como foi que você percebeu que não ouvia direito? [Falar você lembrar, nascer começar, crescer, perceber surdo. Pouco, entender, perceber. Pessoa falar entender nada. Idade? Você crescer sentir surdo, família como faz? Perceber ouvir pouco, idade?]

A-E/: Três anos, nasceu ouvinte, depois doente mudou, surdo.

P-P/: Você lembrar porque que foi? Você lembra se tinha diferença antes quando você ouvia bem depois quando você passou não ouvir direito? [Lembrar, passado idade três anos ouvir? Depois doente, surdo, sentir ruim ?]

A-E/: Eu lembro passado operou, operou aqui (mostra o braço esquerdo onde fez operação), operou teve problema aqui.

P-P/: E o que fez a sua família quando ela percebeu que você tinha esse problema? Ela te levou ao médico como foi? [Família, mãe, pai, viu surdo pouco, foi médico? Fez, como mãe, pai, ajudar como?]

(Pedro não responde parece não entender a pergunta.)

P-P/: Na escola, você tinha problema ? [Escola, problema difícil ter? Não? Normal ? Escola normal?]

A-E/: Mais ou menos, primeira repetiu, tomou bomba, continuou.

P-P/: Na escola, os professores... você escutava ou fazia leitura dos lábios? [Sala, professor, falar. Conseguir, ouvir bem professor ? Falar ver professor lábios? Como?]

A-E/: Professor dentro da sala de aula não tem LIBRAS. Aí fala, eu entendo.

P-P/: Você entende os professores quando eles falam? [%]

A-E/: Eu entendo

P-P/: E LIBRAS? [%]

A-E/: Não entendo

I-S/: [LIBRAS, você não entende ?]

A-E/: Não foi com treze anos eu aprendi, aprender me chamou...

P-P/: Quando é que você começou a aprender LIBRAS? [Começar aprender LIBRAS, idade começar?]

A-E/: Treze

P-P/: Então agora essa pergunta é, quais as línguas que você aprendeu sem precisar ir à escola? Você aprendeu em casa? [Aprender falar escola não. Aprender dentro casa, junto família, mãe, pai junto. Aprender falar o quê? Língua diferente: Português, Inglês, Espanhol, LIBRAS... Qual aprender sozinho em casa?]

A-E/: Eu aprendi só... não dá pra entender a palavra que ele falou aprendi papel e ...

P-P/: Mas você aprendeu falar Português, em casa. Agora, a LIBRAS você não aprendeu em casa. Onde que você aprendeu? [Aprender Português casa. LIBRAS aprender LIBRAS onde? Quem Ensinou?]

A-E/: Universidade da Criança

I-S/: [Universidade da criança, escola própria da prefeitura?]

A-E/: Cleber me chamou, falou com minha mãe: pode aprender LIBRAS? Pode. Aí eu aprendi.

P-P/: Então hoje você consegue entender Português e também LIBRAS um pouco? Você entende as duas línguas? [Hoje, conseguir falar Português também LIBRAS. Entende as duas? Consegue entender?]

A-E/: Entende fala e LIBRAS.

P-P/: Gostaria de saber quando você usa uma língua e quando você usa a outra? Quando você usa o Português e onde? E quando você usa a LIBRAS e com quem? [Exemplo: você saber falar Português, também saber LIBRAS, as duas. Exemplo: você só falar Português, LIBRAS não onde?]

I-S/: (não entende a pergunta, a intérprete explica novamente). [Às vezes você não fala nada LIBRAS, só oral, onde? Aqui dentro sua casa junto família mãe, pai, tio... Como? LIBRAS?]

A-E/: Não

I-S/: [E a LIBRAS só junto com surdo, na escola? Onde?]

A-E/: Na Universidade da Criança não tem surdo, só lá no Planalto que tem.

I-S/: [Eu sei na Universidade da Criança não tem surdo. Só lá no Planalto. Você (usa) LIBRAS só lá na escola junto com os surdos, só? Junto com ouvinte pessoa que fala Português, você não usa LIBRAS não, junto com sua mãe, pai você usa LIBRAS ou não.]

A-E/: Só junto com surdo pode. Meu pai fala, aprende. Eu tô ensinando minha mãe, meu pai.

P-P/: Você está ensinando a sua mãe e seu pai a linguagem de sinais? [Você ensina pai, mãe LIBRAS?]

A-E/: Sim

P-P/: Você gosta de usar a língua de sinais? Você gosta? Qual você se identifica mais, com a língua de sinais ou com o Português? [Gosta LIBRAS?]

A-E/: Gosto mais Português

P-P/: Você acha que toda pessoa surda, que nasce com problema de audição ela precisa aprender LIBRAS? [%]

A-E/: Sim

P-P/: Porque?

A-E/: Por que é boa.

P-P/: Porque é bom pra o surdo a língua de sinais? Prá você ela é boa, a língua de sinais ela é boa? [LIBRAS bom? Importante? Pessoa nasce surdo precisa importante aprender LIBRAS? Porque?]

(Não responde.)

P-P/: Os seus amigos eles são mais surdos ou ouvintes? Você tem mais amigos surdos ou ouvintes? [%]

A-E/: Os dois

P-P/: E com quais amigos você se identifica mais, você combina mais? [Combina mais, bate papo, passeia, junto mais, surdo ou ouvinte?]

A-E/: (Faz sinal com a cabeça, confirmando os dois)

[...]

P-P/: Você acha bom que a Sandra esteja sinalizando, usando a língua de sinais? Se estivesse só eu fazendo as perguntas, sem a língua de sinais seria melhor ou não? [Perguntar você pensar bom eu, Sandra, Sinais? Você quer? Bom se só vocês dois eu não? Ele perguntar oral, Português, melhor ou não?]

A-E/: Precisa da LIBRAS

P-P/: Precisa da LIBRAS, você acha bom? [Precisar LIBRAS? Bom? Importante?]

A-E/: (Faz sinal de sim balançando a cabeça)

P-P/: Você tem muitos amigos surdos não tem? E alguns surdos conseguem como você oralizar, falar, e outras não. Outros só usam a língua de sinais. Porque você acha que acontece isso? Tem surdos que conseguem falar e outros não? Você já pensou sobre isso? [Você conhecer ter muito amigo surdo. Tem algum surdo conseguir falar oral, outro não conseguir falar oral. Pensar. Por que surdo conseguir falar, outro surdo não conseguir falar ? Por que? Pensar já?]

(Não responde fica calado.)

P-P/: Pedro, você tem algum amigo que não fala nada? [Exemplo: amigo não falar nada, só LIBRAS?]

A-E/: Só LIBRAS?

I-S/: [Amigo surdo falar oral nada, tem?]

A-E/: Surdo?

I-S/: Surdo, não fala nada.

(Demonstra que não entender a pergunta.)

I-S/: (Explica novamente a pergunta) [Porque pessoa consegue, outra não consegue (falar)?]

A-E/: Porque língua ajudar o menino.

P-P/: Pedro, eu gostaria agora de saber o que você sente sobre o olhar das outras pessoas sobre você. Como elas o tratam quando ficam sabendo do seu problema de audição? [Você falar. Sentir pessoa ouvinte olhar você surdo. Como pessoa pensar você surdo?]

A-E/: Menino ouvinte fala?

I-S/: [Pessoa, qualquer pessoa, olhar você descobrir surdo. Como pessoa? Admirada, espantada? Ter? Pessoa normal.]

P-P/: Já notou isso? [%]

A-E/: (Apenas faz sinal de negação com a cabeça.)

P-P/: As pessoas normalmente percebem que você tem problema de surdez ou não? [Pessoa olhar você perceber surdo? Tem? Pessoa, nossa! Admirada? Como pessoa fazer?]

A-E/: (não consegue responder)

P-P/: Você acha que há características, comportamento, jeito de ser e outras coisas, que são próprias das pessoas surdas? [Pessoa surda ter jeito próprio dela? Fazer coisa, sinais próprio dela ter? Igual, pessoa ter jeito próprio dela ter?]

A-E/: (faz sinal com a cabeça que sim)

P-P/: O que? [%]

A-E/: (Não entender a pergunta)

P-P/: Estou querendo saber se você... Como você tem amigos surdos e amigos ouvintes, comparando os dois, você acha que há características, jeito de ser que são próprias das pessoas surdas? Que...Elas são diferentes? Que.. Há alguma característica diferente que você já notou? [Perguntar: você ter amigo surdo também ouvinte. Comparar surdo, ouvinte. Ouvinte jeito próprio dele? Surdo diferente? Surdo jeito próprio dele? Ouvinte diferente surdo? Perceber surdo, ouvinte diferente? Dois diferente, perceber tem? Não perceber nada?]

A-E/: (balança a cabeça indicando que não)

I-S/: [Não? Perceber não? Parece os dois são iguais? Surdo, ouvinte são iguais?]

A-E/: São diferente

P-P/: O que você vê diferente nos dois? [%]

A-E/: Tudo. O surdo sabe LIBRAS.

P-P/: Então você acha que a diferença é só a linguagem? [%]

A-E/: O ouvinte fala a pessoa entende. O surdo não entende.

P-P/: O que você sente em relação ao seu problema auditivo, e como você fala dele? E como você explica sua situação para as pessoas que conhece? [Você sente pensar ter surdo? Ouvir pouco, sentir explicar vida? Pensar, pessoas vida? Conhecer, explicar sua vida pessoa conhecer, explicar eu ouvir pouco explicar como?]

(Não responde)

P-P/: Você já conversou com alguma pessoa sobre o seu problema? Como você falou o que você falou?

A-E/: Pede pessoa falar alto aí entende.

P-P/: Você lê os lábios?

A-E/: Também, se olha a boca entende.

I-S/: [Se a pessoa falar alto, prestar atenção na boca você consegue entender?]

A-E/: (faz sim com a cabeça)

P-P/: Agora esta pergunta antes de responder gostaria que você pensasse por um momento nas várias pessoas que estão presentes na sua vida. Pensa nas várias pessoas: sua família, seus amigos, certo? Todas as pessoas que você comunica. Feito isso, eu gostaria de saber se você se comunica melhor com surdos por meio da língua de sinais, ou com os ouvintes que sabem LIBRAS, ou com ouvintes por meio da língua falada? [Perguntar: pensar, responder rápido não. Pensar pessoa junto com você, pensar. Ter muito amigo, família, pai, mãe, irmão(a). Pensar pessoa junto, amigo pensar pouco. Você comunicar, conversar melhor pessoa surda LIBRAS, ou conversar pessoa ouvinte saber LIBRAS? Três: pessoa surda LIBRAS, pessoa ouvinte falar, pessoa ouvinte saber LIBRAS? Qual você consegue conversar melhor?]

A-E/: Com surdo

P-P/: Você se comunica melhor com os surdos? [Você conversar melhor com surdo LIBRAS? Primeiro, pessoa ouvinte sabe LIBRAS consegue conversar melhor? Segundo ouvinte não sabe LIBRAS consegue conversar?]

[...]

A-E/: Com ouvinte que sabe LIBRAS, aprender falar.

[...]

P-P/: Em casa todas as pessoas na sua família só Português? [Dentro casa, toda pessoa só oral português? LIBRAS não?]

A-E/: Faz sinal que sim (todas as pessoas da família só usam a língua oral)

[...]

P-P/: Você se lembra de alguns momentos em que você não tenha conseguido encontrar sinais ou palavras para nomear alguma coisa, ou algum sentimento? Você se lembra de algum momento em que você sentiu alguma coisa, quis dizer mas não encontrou nem sinal nem palavras? Já aconteceu isso com você? [Você lembrar: ter às vezes tempo, não conseguir sinal? Ver, ter coisa, sentir, não saber nome, não saber palavra, não ter sinal, já ter? Lembrar qualquer, ver, não ter sinal, não saber palavra? Vontade falar, mas não saber sinal, não saber palavra, já ter?]

A-E/: (sinaliza com a cabeça que nunca aconteceu)

I-S/: [Saber sinal de toda coisa, toda palavra, saber?]

A-E/: (sinaliza com a cabeça que sim)

I-S/: [Em Português também? Se falar nome lugar, nome pessoa, nome qualquer coisa, você saber palavra? Saber? Conseguir falar?]

A-E/: (sinaliza com a cabeça que sim!)

[...]

P-P/: Você já sonhou alguma vez que tivesse usando LIBRAS? Língua de sinais?
[Sonhar ter LIBRAS? Já? Nunca?]

A-E/: (Faz sinal de negação balançando a cabeça)

I-S/: [Você já sonhou com algum surdo? Já?]

A-E/: Já.

I-S/: [Aí como vocês conversaram?]

A-E/: Nada, só fazia...

P-P/: Vocês não usavam língua nenhuma?

A-E/: (Faz sinal de não balançando a cabeça)

[...]

P-P/: O que você acha do Português? [Pensar Português, língua Português. Pensar. Bom ou ruim? Pensar, opinião sua?]

A-E/: Boa!

I-S/: [Gosta! Gosta Português?]

P-P/: Gosta? [%]

A-E/: Gosto aprender!

P-P/: É importante aprender português?

A-E/: (Faz sinal com a cabeça que sim!)

P-P/: E a LIBRAS? [LIBRAS?]

(Pedro parece não entender a pergunta)

[...]

CORPUS DE PESQUISA 4 – MILTON

[...]

P-P/: Milton, qual a língua que você usa para se comunicar com as pessoas?

[Exemplo: você conversar qualquer rua. LIBRAS ou falar?]

A-E/: Falar, amigo compromisso falar. [Língua oral os amigos dele]

P-P/: E as pessoas da sua família? Que língua elas usam pra conversar com você íngua elas usam pra conversar com você? [Família ? Como você ? LIBRAS?]

A-E/: Eu ajudar LIBRAS certo. [%]

I-S/: (refaz a pergunta) [Você saber conversar casa LIBRAS? Todos família LIBRAS, sinal? Falar como?]

A-E/: Só LIBRAS. Eu perguntar: aceitar LIBRAS? Ajudar , mãe aprender. [%]

I-S/: [Sua mãe, sua família, conversar casa LIBRAS? Falar?]

A-E/: Família falar: irmão, mãe LIBRAS. [A mãe conversa linguagem de sinais, o irmão conversa oralmente.]

P-P/: Mas todos são ouvintes? [Todos ouvir, surdo tem?]

A-E/: Só um surdo

P-P/: Você tem amigos surdos e amigos ouvintes? [Você amigo surdo? Amigo ouvinte? Muito?]

A-E/: Ouvinte muito, mais ouvinte, apertado (faz o sinal no sentido de muitos, no sentido de ter muitos amigos ouvintes.) Surdo só um. [%]

I-S/: [Amigo ouvinte mais? Amigo surdo pouco?]

A-E/: Separado, surdo pouco [%]

[...]

P-P/: É você acha que os seus amigos surdos são diferentes de seus amigos ouvintes? [Ver surdo, ver ouvinte. Diferente ou igual?]

A-E/: Diferente. Eu ver parecer ouvinte falar, confusão. intérprete certo verdade ...³³ [%]

I-S/: [Surdo falar leve?]³⁴ [%]

A-E/: Leve intérprete LIBRAS. Ver o que, porque falar, saber LIBRAS. intérprete segredo seu. [%]

I-S/: [Ouvinte difícil?] [%]

A-E/: Ouvinte falar atenção lábios saber; falar calma; falar rápido não; entender não. [%]

I-S/: [Surdo como?] [%]

A-E/: LIBRAS saber fácil. [%]

P-P/: Milton, você acha que tem alguma coisa, além da língua, que seja própria do surdo e outra coisa que seja própria dos ouvintes? [Exemplo: falar LIBRAS; ver surdo próprio, ver ouvinte próprio. O que diferente? Qualquer coisa, outra coisa diferente? Surdo gostar, ouvinte gostar diferente? O quê?]

A-E/: Surdo gostar falar inimigo (no sentido de não gostar); parecer provocar, inimigo, bobo: perder. [%]

I-S/:³⁵ [Falar, provocar?]

A-E/: (faz sinais próprios dele, segundo a intérprete que fez as transcrições) surdo LIBRAS capacidade educação. [%]

I-S/: [Surdo educação, ouvinte bagunça?] [%]

A-E/: Malandro, bobagem, porque educação não ter problema, aceitar. Educação não ter. Aconselhar não ter problema, aceita. Educação não ter, aconselhar nada, educação não ter. Surdo falar, nascer grávida vai parar, cuidado. Ouvinte falar dó surdo, falar malandro inimigo surdo dó não ter, problema meu; gosto surdo, bom (faz sinal de aplaudir) Falar não gosto, vontade sua, grupo seu, sentir seu grupo, surdo grupo meu.³⁶ [%]

³³ Os demais sinais usados pelo aluno nesta “fala” não foram entendidos pelo intérprete que acompanhou a entrevista, tampouco pela intérprete que realizou as transcrições.

³⁴ O intérprete não “traduz” a fala, mas entra em diálogo com o aluno para tentar obter uma resposta desejada, inclusive omitindo a opinião do aluno.

³⁵ O intérprete não consegue entender a fala do aluno e entra em conversa com o mesmo.

³⁶ O intérprete não consegue interpretar esta fala.

P-P/: Milton, você acha que você consegue se comunicar perfeitamente bem com os ouvintes? [Exemplo: ouvir falar bem perfeito ou conversar leve ou pesado?]

A-E/: Pesado, falar pesado ouvinte falar alto, surdo confusão, pesado. [Ouvinte fala muita coisa. Ele não dá conta pesado]

P-P/: E com os surdos você se comunica perfeitamente bem? Eles te entendem, você os entende também? [Surdo falar LIBRAS perfeito? Falar normal? Surdo leve ou pesado?]

A-E/: LIBRAS leve, LIBRAS começar fácil. [%]

P-P/: E é assim com todos os surdos ou não? [Surdo tudo, algum pessoa ver difícil? Algum ver leve?]

A-E/: Falar difícil ver sentir, livre, perceber rápido; LIBRAS terminal algum surdo LIBRAS bom.

P-P/: Milton, qual a linguagem do seu pensamento? Quando você está sozinho conversando consigo mesmo, você usa a LIBRAS? [Você sozinho, pensar. Nada atrapalhar; sozinho. Pensar dentro LIBRAS ou falar?]

A-E/: Eu pensar particular LIBRAS, lembrar LIBRAS. Eu ir pensar, começar lembrar LIBRAS particular. [%]

I-S/: [Dentro pensar LIBRAS? Falar não?]

A-E/: Começar pensar LIBRAS; entender perceber só LIBRAS, perceber, entender.

[...]

P-P/: Milton, qual a língua que você acha melhor: a dos ouvintes ou a dos surdos? [Exemplo: melhor falar ou LIBRAS? Melhor qual?]

A-E/: Falar melhor trabalhar, viajar. Vontade falar trocar LIBRAS. Eu LIBRAS não entender pesado, calado. Eu vontade falar trabalho alto conseguir salário mais chefe. Falar eu LIBRAS não entende não saber eu falar igual dá saber. [%]

[...]

P-P/: Nos seus sonhos você sempre usa a língua de sinais? Ou você já sonhou que estivesse falando?

[Dormir sonhar falar LIBRAS qual?]

A-E/: Falar conversar.

[...]

P-P/: Milton, se você ouvisse normalmente, você acha que a sua vida seria diferente? [Exemplo: você surdo verdade. Brincadeira, falso trocar ouvir, falar tudo, como sua vida?]

A-E/: Eu vontade, pedir Jesus querer pedir Jesus ajudar falar, ouvir, conversar; vontade querer; triste. [%]

I-S/: [Ouvinte, como sua vida?]

A-E/: Falar bom, vontade.

I-S/: [Como fazer?]

A-E/: Jesus mandar. Pedir ajudar falar surdo. Morrer, subir, falar eu surdo, esperar; nasceu surdo, eu vontade trocar. Pedir Jesus, antes cama. Pedir não adianta, eu triste pedir, pedir... nada. Vontade falar. Falar problema dele sentir dele. [Ele tem vontade,

pede a Deus pra ajudar ele a ser ouvinte... (trecho inaudível) Ele tem vontade ouvir as pessoas conversando...]

P-P/: Milton, além desse sonho que você falou: poder ouvir; você tem outro sonho que você gostaria muito de conseguir na vida? [Dormir, sonhar, ouvir falar qual outro? Futuro, casar, moto, casa, o que você vontade?]

A-E/: Primeiro, estudar terceiro grau. Pronto. Conseguir trabalho, casar, nascer filho, confusão, roupa coisa. Falar difícil, confusão esposa não saber LIBRAS. Combinar? Mulher falar não saber LIBRAS, eu não saber pessoa. Primeiro ajudar surdo. Aceitar. Surdo falar telefone. Falar seu surdo não saber falar LIBRAS, ajudar conseguir esposa. Falar, ajudar tudo. Explicar filho não saber. Aconselhar. [Primeiro tem vontade de estudar, terminar o segundo grau, casar (xxx) Pessoa ajudar ele, ela vai dar conselho (xxx)]

P-P/: Milton, você falou em casar. Se você tivesse duas namoradas que você gostasse muito. Se uma fosse ouvinte e a outra surda, a língua ia interferir na sua escolha pra casamento? [Se você gostar mulher ouvinte, gostar mulher surda. Escolher qual? Surda ou ouvinte?]

A-E/: Duas igual. Eu confusão. Gosto mais bonita gostar. Eu aceito qualquer uma normal. [(xxx) gostasse mais dele, tanto faz se surda ou ouvinte.]

P-P/: Você consegue se lembrar de algum sinal quando você está usando a língua de sinais, a LIBRAS que você usa frequentemente?[Exemplo: eu uso (faz um sinal de achar graça) sempre esse sinal. Você qual próprio seu ?]

A-E/: Dó, coçar, chorar, dó, tapear, andar, dó, aprender, ir embora. [%]

P-P/: Obrigado!

A-E/: Ok!

CORPUS DE PESQUISA 5 -JOANA

[...]

P-P/: Joana, quando você se comunica com as pessoas, qual a língua que você usa? [Você conversar pessoa qualquer, diferente. Falar ou LIBRAS? Qual?]

A-E/: Falar não. Ver homem ouvinte. LIBRAS, conversar, bater papo, só, simples.

I-S/: [Você conversar LIBRAS?]

A-E/: Falar não saber, pouco. Perguntar: LIBRAS? Querer LIBRAS? Perguntar: LIBRAS melhor? Só me perguntar. Ouvinte me perguntar. Confusão, parar, confuso diferente muito. Parar LIBRAS, vontade querer só. [Ela se comunica muito pouco oralmente, quando as pessoas querem fazer língua de sinais ela tem mais facilidade de se comunicar, porque ela fala os ouvintes não entendem. Ela tem vontade de se comunicar, mas é difícil (xxx)]

P-P/: Se as pessoas soubessem língua de sinais, como você falou, seria mais fácil a comunicação? [Exemplo: ouvinte tudo saber LIBRAS. Melhor? Vida fácil?]

A-E/: Conhecer algumas. [Poucas pessoas conhecem]

P-P/: Por que você acha que as pessoas não se interessam em aprender língua de sinais? [Porque elas não aprender sinais? Ouvinte aprender LIBRAS, por quê?]

A-E/: Ouvinte ver. Mais ou menos, preguiça LIBRAS. Grupo qualquer vê. Não sei. [Alguns têm preguiça; eles ficam nos grupos deles, as mulheres se interessam mais, as ouvintes; os homens menos.]

P-P/: Na sua família, como as pessoas conversam com você? [Sua família, pessoa conversar como? Pai, mãe, sabe LIBRAS?]

A-E/: Família sabe LIBRAS. Mãe mais. Pai, antes, confusão. Ensinar querer aprender. Falar oral, entender não. Aprender precisa. (Faz o sinal do seu noivo) Noivo sabe LIBRAS, sabe tudo; irmão sabe tudo, ajuda tudo. [A mãe sabe sinais, o pai menos, o pai dele. Ela tem vontade ensinar e ela também tem vontade de aprender falar oralmente; o noivo dela sabe (xxx)]

P-P/: Você ensina LIBRAS para as pessoas da sua família? [Você ensinar LIBRAS família? Tudo, ensinar tudo?]

A-E/: Ensino todos: vovó, primo, tio quer aprender, eu surda. [Ela ensina pra vovó, para os primos, pessoal quer aprender, né? Ela é surda.]

P-P/: E você nota que eles têm interesse em aprender? [Tem vontade aprender?]

A-E/: Me ajudar criança LIBRAS. Saber ensinar LIBRAS, quer eu junto muito igual. [Tem. Ela ensinava LIBRAS desde pequena e a família teve vontade de aprender para se comunicar com ela.]

P-P/: E o seu noivo, ele se comunica com você por meio da LIBRAS? [Noivo sabe conversar LIBRAS?]

A-E/: Namorado olhar, perceber LIBRAS. Saber não saber. Aprender LIBRAS saber. [Antes não sabia não, depois prestando atenção nela ele foi aprendendo. Ele gosta muito da LIBRAS]

P-P/: Você aprende o Português, a língua dos ouvintes com ele também? [Aprender Português fácil?]

A-E/: Mais ou menos, falar não. LIBRAS sabe. Ler Português saber mais ou menos. [Português ela aprende, mas falar oralmente ela não consegue falar.]

P-P/: Por que você acha que você não consegue falar oralmente? [Por que falar difícil? Por quê?]

A-E/: Palavra difícil, falar difícil. LIBRAS fácil. Ler LIBRAS fácil. Falar difícil. [%]

P-P/: Você têm amigos surdos e outros ouvintes? [Você ter amigo surdo e amigo ouvinte? Ter ?]

A-E/: Não, só LIBRAS. [Só tem amigos surdos.]

[...]

P-P/: Nunca você sentiu vontade de dizer algo... não encontrar o sinal, uma maneira de dizer o que você estava sentindo? [Exemplo: passado, você idéia, LIBRAS nada?]

A-E/: Antes, idade 15 anos, ver LIBRAS, perceber. Eu nunca LIBRAS. Aprender; eu pedir surdo livro LIBRAS. Eu querer curso ir casa. Ana, surda, me ensinar treinar. [Quando ela tinha 15 anos (xxx) língua de sinais; aí começou a aprender... (xxx) ela

visitou essa pessoa, Ana, esposa do Luiz, foi ensinando pra ela na casa dela. Falta língua de sinais pra ela se comunicar, mas ela foi dedicando e hoje ela se comunica bem.]

P-P/: Você acha que a língua de sinais é melhor do que a língua dos ouvintes? Ou é o contrário? [Pensar exemplo: sinais melhor? Falar? Sinais, falar melhor? Qual?]

A-E/: Sinais melhor. [A língua de sinais ela acha melhor.]

P-P/: Mas se você pudesse escolher? [Se escolher falar? Se ouvir? Vontade ouvir, falar?]

A-E/: Falar vontade. [Ela tem vontade de ouvir.]

I-S/: [Se escolher: sempre surda? Ouvir? Qual?]

A-E/: Sinais, falar; barulho nada! [Ela escolheria os dois: falar e sinalizar.]

P-P/: Joana, você consegue se lembrar de algum sonho que você já teve? [Dormir, sonhar. Falar.]

A-E/: Sonhar ouvir. Falar querer. Deus sabe. [No sonho dela, ela ouvia, falava, depende da vontade de Deus.]

P-P/: Você já sonhou com frequência que estava ouvindo? [Você dormir, sonhar. Sempre ouvir?]

A-E/: (Faz que sim com a cabeça) [Sim]

P-P/: Você se lembra como era antes de você aprender a língua de sinais, antes dos 7 anos quando você nem sabia que existia língua de sinais? [Antes aprender sinais, pequena. Como? Antes conversar, como?]

A-E/: Nada desenvolver; escola nada. Português precisar LIBRAS, ler. Antes saber nada. Quinta série Português assustar. Saber nada, falar nada. LIBRAS fácil; entender fácil. Ensinar LIBRAS fácil. [Ela ‘tava na escola, mas ela não entendia nada, não sabia; não conhecia nada. Ai, depois ela aprendeu a linguagem de sinais. Ai ficou fácil pra ela.]

P-P/: Antes de você aprender a língua de sinais a sua família tentou que você aprendesse o Português? Como foi essa experiência? Você já usou aparelho (prótese auditiva)? [Exemplo: antes aprender sinais, antes sinais nada; família fono, já ter fono?]

A-E/: (Diz que sim com a cabeça)

[...]

P-P/: Fabiana, e se você fosse ouvinte, você disse que tem vontade de ouvir. A sua vida seria diferente? [Exemplo: você vontade ouvir. Se você ouvir, falar, sua vida diferente?]

A-E/: Sentir vida LIBRAS. Ouvir não, só LIBRAS. [%]

[...]

P-P/: Fabiana, você na escola, aprendendo Português, qual a maior dificuldade que você já teve com a Língua Portuguesa? [Aqui, aprender Português; desenvolver falar, aprender. Você mais difícil Português: escrever, ler, o quê?]

A-E/: Mais ou menos ler. Vou querer, vou ler Português; precisa vontade. Oral ler pouco. Desenvolver importante. Frase curta sabe; frase grande difícil. [(xxx)]

P-P/: E a escrita? Ela tem dificuldade na hora que tem que escrever sozinha? (ao intérprete) [Escrever difícil?]

A-E/: Mais ou menos palavra. [Mais ou menos]

P-P/: E quando você lê os lábios? Você já tentou ler os lábios das pessoas? [Lábios já? Dá?]

A-E/: Pouco. Rápido. Não. Pouco já. [Se falar rápido não, pouco já.]

P-P/: Fabiana, agora eu quero saber o que você mais tem vontade de conseguir na vida. Agora é um sonho, mas é um sonho acordada. [Exemplo: você vontade conseguir futuro?]

A-E/: Vontade falar. [Tem vontade falar]

P-P/: O seu maior desejo é falar? [Vontade muito?]

A-E/: Sim!

[...]

CORPUS DE PESQUISA 6 - RODRIGO

[...]

P-P/: Rodrigo, qual a língua que você usa para se comunicar com as pessoas? [Exemplo: você conversar pessoal oral ou LIBRAS? Qual ? Qualquer pessoa conversar qual? Falar oral ou LIBRAS? Qual?]

A-E/: LIBRAS.[Sinais]

P-P/: Você usa o Português também? Você sabe? [Falar, saber?]

A-E/: Mais ou menos. [Mais ou menos]

P-P/: Você sabe mais a LIBRAS ou sabe o Português? [Mais LIBRAS ou falar?]

A-E/: LIBRAS. [LIBRAS]

P-P/: E na sua casa , como as pessoas conversam, comunicam com você? [Sua casa, mãe, pai, conversar LIBRAS? Como?]

A-E/: Falar. [%]

P-P/: Você consegue entender tudo que elas dizem? [Entender tudo, dá?]

A-E/: Sim.

I-S/: [Tudo?!]

A-E/: Mais ou menos [Mais ou menos]

P-P/: Rodrigo, você tem amigos surdos e amigos ouvintes? [Amigo ouvinte, amigo surdo?]

A-E/: Ouvinte ... ter dois! [Amigo surdo e ouvinte]

P-P/: Você tem mais amigos surdos ou mais amigos ouvintes? [Amigos, mais surdo ou mais ouvinte?]

A-E/: Igual. [Igual.]

P-P/: Você acha que os seus amigos surdos são diferentes dos seus amigos ouvintes? [Amigo surdo diferente ouvinte? Surdo, ouvinte igual ou diferente?]

A-E/: Diferente, LIBRAS. Falar diferente. [Eles falam diferente]

P-P/: Quando os surdos estão conversando e tem ouvintes perto, você acha que eles têm curiosidade em saber o que estão conversando? [Exemplo: surdo conversar, bater papo, ouvinte vê, ouvinte curioso ter?]

A-E/: Às vezes tem! [Às vezes sim!]

P-P/: Você quando vê as pessoas conversando em Português e você não consegue entender, você sente curiosidade vontade de ouvir? [Exemplo: você vê conversar. Tem curiosidade? Você vê duas ouvintes conversar, tem vontade ouvir?]

A-E/: Eu olhar boca. [Ele presta atenção nos lábios das pessoas.]

P-P/: Quando você presta atenção na boca das pessoas, você consegue entender tudo que elas dizem? [Olhar boca, dá entender tudo?]

A-E/: Metade, tudo não. [%]

P-P/: Rodrigo, quando você está pensando, qual a sua linguagem? Você usa LIBRAS para pensar? [Exemplo: você casa só, pensar, só. Vazio, nada dentro cabeça. Pensar LIBRAS? Falar? Como?]

A-E/: (Faz expressão de não ter entendido)

(O intérprete explica novamente a pergunta)

A-E/: Falar [%]

I-S/: [Falar? Lembrar LIBRAS não?]

A-E/: Lembrar LIBRAS sim. [%]

I-S/: [Os dois?]

A-E/: Dois. [%]

P-P/: Quando você está pensando, você vê os gestos, ou você precisa fazer os gestos? [Você olho fechar. Dentro LIBRAS ou não fazer LIBRAS dentro pensamento?]

A-E/: Dentro calado [%]

(O intérprete explica novamente a pergunta, fazendo uma analogia com ver televisão)

A-E/: Eu ver televisão, fazer LIBRAS. [Quando tá vendo televisão começa pensar como se estivesse vendo sinal.]

P-P/: E você vê, então, os sinais na sua cabeça? [Você vê dentro sinais? Olho nada, dentro, vê sinal?]

A-E/: Sim. [%]

P-P/: Você consegue dizer tudo que você pensa, tem vontade por meio da LIBRAS? [Exemplo: você dá falar tudo vontade LIBRAS? Dá falar tudo?]

A-E/: Sim dá vontade, tudo. [Sim]

[...]

P-P/: Você acha que a língua dos ouvintes, ela é melhor que a língua dos surdos? [Você pensa falar melhor LIBRAS?]

A-E/: LIBRAS melhor. [A língua de sinais é melhor]

P-P/: Por quê? [Por quê?]

A-E/: Porque sinais bom. [Porque língua de sinais é boa.]

P-P/: Agora, Rodrigo, você consegue lembrar de algum sonho que você possa me contar? [Você lembrar dormir, sonhar lembrar, falar?]

A-E/: (Balança a cabeça dizendo que não)

I-S/: [Lembra não?] (explica novamente a pergunta)

A-E/: Cantar nos Estados Unidos, sonhar. [Sonhou que estava nos Estados Unidos, ouvindo música.]

P-P/: Nesse sonho, você ‘tava ouvindo música? [Sonhar ouvir música?]

A-E/: Sim! [Sim]

P-P/: Então nesse sonho você ouvia? [Sonhar ouvir?]

A-E/: Passado sonhar polícia atirar, ouvir, assustar, ouvir sonhar. [Ele sonhou que tinha polícia atirando, esses tiros assustava ele]

P-P/: Você achou bom? [Bom, gostar ouvir?]

A-E/: (Faz que sim com a cabeça)

P-P/: Se você ouvisse normalmente, Rodrigo, você acha que a sua vida iria mudar? [Exemplo: brincadeira, verdade não. Você surdo verdade, brincadeira mudar, ouvir: falar tudo, igual irmã. Bom ou ruim? Qual?]

A-E/: Mais ou menos. [Mais ou menos.]

P-P/: O que seria diferente se você ouvisse? [O que? Exemplo: se você ouvir, falar igual eu, ouvir, falar. Diferente vida? O quê?]

A-E/: Bom falar. [Falar]

P-P/: Você tem vontade de falar, de ouvir? [Vontade falar, vontade ouvir?]

A-E/: (Balança a cabeça que sim)

P-P/: Tem alguma coisa que você tem vontade de fazer, mas não consegue, não pode, porque você é surdo? [Exemplo: você quer fazer; difícil surdo, o quê? Quer fazer qualquer coisa, vontade; difícil surdo, o quê?]

A-E/: (Demonstra não ter entendido a pergunta. O intérprete explica novamente em LIBRAS, mas sem sucesso)

P-P/: (Percebendo a dificuldade de entendimento questionar o aluno em outros termos) ... algumas coisa que só os ouvintes podem fazer? [Quartel, surdo proibido, outra coisa igual; vontade, proibido surdo?]

A-E/: Eu vontade quartel fazer (faz um sinal parece querer dizer Educação Física ou profissão) [Querida entrar no quartel]

P-P/: Você acha que os surdos não podem servir o quartel? [Surdo proibido entrar ?]

A-E/: Não, porque ouvinte atirar, ouvir, porque conhecer barulho lá, surdo distraído arma. [(xxx) tem que saber em que direção foi o tiro, surdo não sabe]

P-P/: Qual a maior dificuldade, Rodrigo, que você tem com a Língua Portuguesa? [Português, você pensar mais difícil, o quê? Aprender oral, escrever, ler, o que mais difícil? Entender palavra significado?]

A-E/: Português difícil, verbo, palavra significado. [%]

I-S/: [Escrever difícil?]

A-E/: Sim

I-S/: [O quê?]

A-E/: Ler diferente, conhecer não. [Verbos, significados, os significados dos verbos, ler.]

P-P/: Você acha, Rodrigo, se você se esforçar vai conseguir aprender a Língua Portuguesa? [Exemplo: esforçar, estudar, esforçar, dá aprender Português?]

A-E/: Agora tem, antes não [Antes não. Possibilidade não. Agora tem.]

P-P/: Por que antes não; o que antes não tinha e agora tem? O que mudou? [Antes? Por que mudou?]

A-E/: Porque difícil, confusão, intérprete faltar, ter três, faltar um. Não dá. [Antes ele achava confuso, só tinha três intérpretes na escola, faltava uma pessoa pra ficar direto.]

[...]

CORPUS DE PESQUISA 7 – CARMEM

[...]

P-P/: Qual a língua que você usa para se comunicar com as pessoas? [Exemplo: você conversar pessoas. Falar? LIBRAS? Qual ?]

A-E/ (pergunta) Ouvinte, amigo?

[...]

I-S/ (ao pesquisador): [Ela quer saber se com as pessoas surdas ou com as pessoas ouvintes?]

P-P/: Com as duas. [Ouvinte, conversar LIBRAS?]

A-E/: Falar atenção, entender. [(xxx)]

P-P/: Português você consegue? [Dá ouvinte falar? Dá?]

A-E/: Olhar atenção, sinais mais ou menos. [(xxx)]

P-P/: As pessoas da sua família, como que elas conversam com você? [Exemplo: pessoa sua família, mãe, pai, seu tio, como conversar? LIBRAS?]

A-E/: Mãe saber LIBRAS, pai não saber LIBRAS, conversar. [A mãe dela conversa em sinais...]

I-S/: [E seu pai? Como conversa?]

A-E/: Falar. [Falando, ela olha nos lábios] Irmã saber LIBRAS mais ou menos. [%]

P-P/: Qual é a melhor... quando eles conversam com você em língua de sinais ou em Português [Melhor LIBRAS? Falar? Qual?]

A-E/: Melhor LIBRAS. [%]

P-P/: Por quê? [Por quê?]

A-E/: Por quê? O quê?

I-S/: [LIBRAS melhor, por quê?]

A-E/: Sinais melhor porque não saber. Confusão, melhor sinais entender. [(xxx)]

P-P/: Carmem, quando você vê as pessoas conversando em Português, você tem curiosidade em saber o que elas estão falando? [Exemplo: você ver pessoa conversar, falar. Você ter curiosidade, vontade saber?]

A-E/: Eu ver mamãe, papai conversar, perguntar o quê. Sempre perguntar o quê. [Ela sempre pergunta o que estão falando, sempre quer saber]

P-P/: E sempre eles te falam o que estão conversando? [Pessoa responde?]

A-E/: Amigo bom. Casa chamar conversar. Ajudar. Não saber, ajudar. [Quando ela quer saber alguma pessoa ajuda; eles são sempre amigo.]

P-P/: Você vê televisão? [Ter televisão?]

A-E/: Televisão? Entender! Primeiro trabalho, pronto, fazer coisa, depois televisão. [Primeiro ela faz o serviço dela, depois ela vai ver televisão.]

P-P/: E como você consegue entender o que está passando na televisão? [Como entender rápido televisão?]

A-E/: Televisão! Mãe... tem legenda. [Na casa dela tem legenda]

P-P/: Todos os programas têm legenda? [Tudo legenda?]

A-E/: Alguns. [Alguns canais]

P-P/: E você consegue ler e entender todas as legendas? [Lê, sabe? Dá?]

A-E/: Ter o que normal, esquecer, dentro, coisa qualquer. [(xxx)]

P-P/: Você tem amigos surdos e amigos ouvintes? [Exemplo: amigo ouvinte, amigo surdo você?]

A-E/: Amigo surdo (faz sinal que parece significar longe) amigo ouvinte rua, perto casa. [Amigos surdos são mais longe, amigos ouvintes moram mais perto dela]

P-P/: Os seus amigos surdos você acha que eles são diferentes dos seus amigos ouvintes? [Amigo surdo, amigo ouvinte. Vê igual? Diferente?]

A-E/: Diferente surdo, pessoa diferente LIBRAS. Pessoa pensar. Mais ou menos. [As pessoas surdas, ela percebe que são diferentes das ouvintes]

P-P/: A-E/, você tem vontade de se comunicar perfeitamente bem com os ouvintes? Você tem vontade de ouvir? [Você ter vontade ouvir? Conversar oral? Você vontade ouvir? Ouvinte, falar igual nós, ouvir tudo? Ter vontade?]

A-E/: Ouvir? Bom! Ouvir, falar, mas ouvir bom não (Parece estar confusa quanto à resposta) Vontade, ouvinte melhor, surdo bom, ouvinte melhor. [Ela acha que ouvir é bom, mas ser surdo é bom também]

P-P/: Melhor ser surdo ou ser ouvinte? [Melhor ouvinte? Surdo?]

A-E/: Falar melhor. [Ouvinte]

P-P/: Quando você está pensando, você pensa em língua de sinais ? [Exemplo: você casa sozinha pensar LIBRAS?]

A-E/: Não ter. Não limpo. Pensar, sonhar? (Não entende a pergunta. O intérprete explica novamente)

A-E/: Não ter, só pensar amigo, coisa, sinais importante. [Sim.]

P-P/: Você tem costume de conversar consigo mesma? [Você sozinha, sua casa, acontecer problema, conversar sozinha?]

A-E/: Não.

I-S/: [Sua casa, conversar sozinha?]

A-E/: Não, televisão bom, às vezes, amiga vai. [%]

P-P/: Sei, mas quando não tem ninguém, você tem vontade de conversar, de falar... você já falou sozinha? [Sozinha, ninguém, conversar sinais?]

A-E/: Eu não! Não louca. Não pode! [%]

[...]

P-P/: Você acha que a língua dos ouvintes, ela é melhor do que a língua dos surdos? [Exemplo: ouvinte falar oral melhor surdo LIBRAS, leve melhor? Qual?]

A-E/: Eu falar oral? [%] (O intérprete explica a pergunta novamente)

A-E/: Dois igual. [As duas são iguais]

P-P/: Carmem, se você ouvisse normalmente, você acha que a sua vida seria diferente? [Exemplo: brincadeira, você surda. Se falso, brincadeira, ouvinte, surdo não. Falar, ouvir tudo. Sua vida como fazer?]

A-E/: Ouvir?

I-S/: [Ouvir, igual eu, o professor. Como vida?]

A-E/: Vontade LIBRAS; bom vontade ouvinte. [(xxx)].

P-P/: Carmem, o que você mais tem vontade de conseguir na vida? Estou falando do seu futuro. [Exemplo: você vontade sua vida? Carro? O que, vontade pensar?]

A-E/: Eu viajar, vontade viajar, passear. Qualquer viajar, vovó, família. [Vontade viajar muito, passear.]

P-P/: Carmem, qual a coisa que você tem vontade de fazer, mas não pode porque você é surda? [Exemplo: você vontade, qualquer vontade. Surda difícil. O quê?]

A-E/: Só vontade?

I-S/: [Vontade fazer surda difícil. O quê?]

A-E/: Eu sentir surdo diferente. Eu sentir surdo falar amiga ouvinte embora...[Ela queria conviver com as amigas ouvintes]

[...]

CORPUS DE PESQUISA 8 - ELIANA

[...]

P-P/: Eliana, quando você conversa com as pessoas, qual é a língua que você usa? [Você conversar LIBRAS? Oral? LIBRAS?]

A-E/: Eu conversar normal junto surdo ou junto ouvinte. Falar saber, surdo LIBRAS só. Pensar, confusão, um ou outro difícil. Muito bom. Melhor ouvinte surdo junto. [(xxx)]

P-P/: Você falou que usa Português para se comunicar com os ouvintes e LIBRAS com os surdos, certo? [Falou, oraliza , LIBRAS, não duas... falou?]

A-E/: Sempre casa, falar, aqui escola LIBRAS. [Em casa conversando com a mãe, aqui na escola usa LIBRAS]

P-P/: Mas qual você acha melhor, conversar usando a LIBRAS ou conversar, usando o Português? [Melhor LIBRAS, melhor falar?]

A-E/: Melhor falar. [Falar]

P-P/: Se eu só falar com você... Você acha melhor usar só a Língua Portuguesa ou usar os sinais? [Eu conversar você, melhor falar ou sinal? Qual?]

A-E/: LIBRAS [(xxx)]

P-P/: Na sua casa, as pessoas da sua família, elas conversam com você por meio da LIBRAS ou conversam oralmente? [Exemplo: pai, mãe saber LIBRAS?]

A-E/: Só mãe pouco, mais ou menos. Conversar rápido primo, tio; conversar falar normal entender. [(xxx)]

P-P/: Eliana, você sabe mais língua de sinais ou Português? [Você, mais fácil falar ou LIBRAS?]

A-E/: LIBRAS [LIBRAS é mais fácil.]

P-P/: Eliana, você tem amigos surdos e amigos ouvintes? [Você, amigo surdo, amigo ouvinte?]

A-E/: Ter amigo ouvinte. Os dois. Surdo só escola, ouvinte rua, casa perto. [(xxx)]

P-P/: Você acha que os seus amigos surdos são diferentes dos seus amigos ouvintes? [Exemplo: você ver amigo surdo, amigo ouvinte igual? Diferente?]

[...]

A-E/: Fala ouvinte baixo. Depois brincar, passear, coisas. Pessoa surda rápido. Surdo, telefone. Aqui, passear, vai casa, passear, vai casa, passear coisa. [(xxx)]

[...]

P-P/: Quando você está sozinha, qual língua você usa? [Exemplo: você casa sozinha, pensar LIBRAS? Falar? Qual?]

A-E/: Eu sozinha não. Junto pai, mãe falar, conversar... Falar nada, televisão, estudar. [Quando ela está sozinha, ela fala nada não. Ela fica vendo televisão]

P-P/: Mas e quando você está sozinha, você não pensa o que você vai fazer? Como foi o seu dia? [Sozinha, dentro, pensamento? Falar não? Pensar LIBRAS?]

A-E/: Nada, nada! Brincar rua. [Ela brinca(XXX)]

[...]

P-P/: A-E/, , tudo que você quer dizer, falar para as pessoas, você consegue por meio da língua de sinais ? [Exemplo: você idéia, sentimento, dá falar sinais, explicar sinais?]

A-E/: Sim, falar muito, falar bom, sinais. [%]

[...]

P-P/: Eliana, você acha que a língua dos ouvintes é melhor do que a língua dos surdos? [Exemplo: você melhor falar ou LIBRAS?]

A-E/: Falar ou melhor LIBRAS [Ela acha melhor LIBRAS]

P-P/: LIBRAS ou falar? [Dois. Melhor falar? LIBRAS? Qual ?]

A-E/: Melhor LIBRAS [%]

P-P/: Você tem vontade de falar como os ouvintes? [Exemplo: você vontade falar, ouvir, vontade falar? Gostar?]

A-E/: Sim, quero! [Sim]

P-P/: Você consegue se lembrar de algum sonho que você teve recentemente que você possa contar? [Você lembrar dormir sonhar? Qualquer coisa dormir sonhar?]

A-E/: Eu pensar como fazer trabalho, faculdade; noivo; trabalhar muito; família muito; namorado qualquer; amigo passear shopping; qualquer muito. [Faculdade, namorar, passear no shopping.

[...]

P-P/: Se você ouvisse normalmente, você acha que sua vida seria diferente? [Exemplo: você ouvir, falar. Brincadeira, A-E/ ouvinte, falar oral, sinais não, ouvir falar. Sua vida diferente? Como pensar vida?]

A-E/: Mãe, doença, nascer surda pronto (o entendimento foi outro)

(O intérprete explica novamente a pergunta)

A-E/: Ouvinte conversar, falar muito. [(XXX)]

P-P/: E o Português,? Você tem dificuldade de aprender Português? Qual sua maior dificuldade? Tem dificuldade em ler, escrever? [Você Português difícil? Você aprender? Escrever pior? Ler?]

A-E/: Mais ou menos. Bom, melhor. [Mais difícil escrever, ler o que mais difícil.

I-S/: [Mais difícil escrever, ler, o que mais difícil?]

A-E/: Livro, escrever muito difícil.

[...]

CORPUS DE PESQUISA 9 – FABIANA

[...]

P-P/: Fabiana, que língua você usa para conversar com as pessoas? [Qual língua você usa conversar amigo, pessoa? Qual? LIBRAS? Como conversar pessoa?]

A-E/: LIBRAS [LIBRAS]

P-P/: Só a LIBRAS? [Só LIBRAS?]

A-E/: Sim.

P-P/: Olhar nos lábios, ler (leitura labial), você não consegue?:[Oral, Português, nada?]

A-E/: Sim, mais ou menos. [Pouco]

P-P/: Você gosta de oralizar, de conversar? [Você gostar conversar?]

A-E/: Mais ou menos. [Mais ou menos]

P-P/: Quando as pessoas conversam com você, você gosta que elas usem mais a LIBRAS ou o Português? [Pessoa conversar você, gosta pessoa usa LIBRAS ou Português, qual?]

A-E/: Português.

I-S/: [Português CONVERSAR você?]

A-E/: Não, amigo conversar LIBRAS. [LIBRAS]

P-P/: E as pessoas da sua família, como elas conversam com você? [Família, como conversar você, comunicação, como família conversar?]

A-E/: LIBRAS.

P-P/: Todos na sua casa sabem LIBRAS? [Saber LIBRAS?]

A-E/: Conversar Português.

I-S/: [Pessoa família saber LIBRAS?]

A-E/: Não. [Ninguém]

P-P/: E ninguém teve vontade de aprender? [Família nunca ter vontade aprender LIBRAS? Pai, mãe?]

A-E/: Mãe, vontade aprender. [%]

P-P/: Você tem amigos ouvintes e amigos surdos? [Você ter amigo ouvinte, ter você amigo surdo também?]

A-E/: (Balança a cabeça, dizendo que tem amigos ouvintes muitos, surdos faz sinal que tem só um)

I-S/: [Surdo não ter? Escola, só escola, fora não?]

A-E/: (Gesticula com a cabeça: sim e não.) [Tem os dois]

P-P/: E você acha que seus amigos surdos são diferentes de seus amigos ouvintes? [Amigo surdo diferente, amigo ouvinte? Diferente?]

A-E/: (Gesticula com a cabeça que sim.) [É diferente]

P-P/: O que é diferente? [O que diferente?]

A-E/: Não sei.

P-P/: Você gosta mais dos seus amigos surdos ou dos seus amigos ouvintes? [Você gostar mais amigo surdo ou amigo ouvinte? Qual você gostar mais?]

A-E/: Amigo ouvinte [Dos amigos ouvintes.]

P-P/: Por quê? [Por quê?]

A-E/: Porque surdo saber LIBRAS difícil. [Porque o surdo não sabe LIBRAS; ela acha difícil.]

P-P/: Porque você acha difícil? [Por quê difícil?]

A-E/: Surdo ensinar, não saber. [Surdo ensinar não sabe. Ela falou que o surdo não sabe.]

P-P/: Eu quero sabe se você gosta mais dos seus amigos ouvintes, é isso? De (para) conversar, de (para) passear; ou se você prefere sair com pessoas surdas que falem língua de sinais ? [Quer saber se gostar mais amigos ouvintes. Você gostar passear, conversar amigo ouvinte ou escolher ir passear amigo ouvinte? Ou amigo surdo? Qual?]

A-E/: Dois! [Os dois]

P-P/: Você se comunica bem em língua de sinais ? Você acha que sua LIBRAS é perfeita? [Você comunicar bom LIBRAS? Bom LIBRAS? Perfeita?]

A-E/: (Faz sinal que sim com a cabeça) [Ela acha que sim]

P-P/: Já aconteceu de você conversar com alguém, uma pessoa surda que saiba LIBRAS também e ela não entender o que você está dizendo?

[Já acontecer você ir conversar LIBRAS surdo, não entender. Já acontecer?]

(Fabiana não entende a pergunta; a intérprete tenta explicar novamente)

A-E/: Não [Não, nunca. Sempre entendeu.]

P-P/: Nunca aconteceu de você falar uma coisa para uma pessoa e ela entender outra? [Você falar outra conversa, falar não entender, explicar, explicar, já acontecer?]

(Fabiana não entende a pergunta; a intérprete tenta explicar novamente)

A-E/: (Ainda demonstra não ter entendido a pergunta, mas faz que sim com a cabeça e diz não lembrar) [Não lembra.]

P-P/: Fabiana, quando você está sozinha, pensando...sabe o que é pensar, né? Pensando, conversando consigo mesma nas coisas que aconteceu no dia-a-dia, você usa LIBRAS ou não? [Você só pensar, saber pensar, saber? Pensar coisas acontecer todo dia, pensar vida sua, usar LIBRAS pensar; não LIBRAS pensar? Usa LIBRAS pensar?]

A-E/: (Faz que sim com a cabeça) [Sim, diz que usa]

P-P/: Você já usou a LIBRAS sozinha? Pra conversar sozinha? [Você já usar LIBRAS conversar só você; pensar, conversar só. Não ter outra pessoa, só. Conversar só?]

A-E/: Não. [Não.]

P-P/: Fabiana, você acha que a língua dos ouvintes é melhor que a língua dos surdos? [Você pensar Português ouvinte; Português ouvinte melhor LIBRAS? Qual melhor Português ouvinte ou LIBRAS surdo?]

A-E/: LIBRAS [Melhor LIBRAS]

P-P/: Você tem vontade de falar como ouvintes, tem vontade de escutar? [Você ter vontade aprender falar igual ouvinte, você gostar aprender igual ouvinte falar?]

A-E/: (Gesticula com a cabeça que sim)

P-P/: Gostaria muito? [Gostar muito?]

A-E/: (Faz que sim com a cabeça)

P-P/: Por quê? [Por quê?]

A-E/: Porque precisa falar [Porque precisa falar. Ela acha que precisa falar, é importante]

P-P/: Você, Fabiana, ...consegue lembrar de algum sonho (...) que você possa me contar? [Você lembrar sonho dormir sonhar? Lembrar? Pode falar? Lembrar? Fale.]

A-E/: Não saber, homem... sonhar homem amigo escola... (Parece que ela não se sentiu a vontade em prosseguir com o relato do sonho) [Ela sonhou com um rapaz...]

P-P/: Uma coisa que você possa contar, não um sonho particular, um sonho normal. [Outro poder falar, sonhar normal. Lembrar? Falar.]

A-E/: Já homem. [Ela diz com homem]

P-P/: E quando você sonha, por exemplo, você está conversando ou você está usando a LIBRAS? [Exemplo: sonhar, conversar. Falar ou LIBRAS? Qual? Sonhar falar?]

A-E/: Falar. [No sonho ela 'tá falando.]

P-P/: No sonho, você fala?

A-E/: Sim (Com a cabeça) [Ela fala]

P-P/: Fabiana, se você viesse a ouvir, você pensa que sua vida seria diferente? Mudaria alguma coisa na sua vida? [Exemplo: se você ouvinte, pensar: melhor, pior? Como vida? Exemplo: você nascer ouvinte, mentira. Exemplo: pensar vida diferente?]

A-E/: Sim (com a cabeça)

P-P/: Seria melhor ou não? [Melhor ou não? Pior? Qual, se ouvinte?]

A-E/: Melhor. [Melhor]

P-P/: Fabiana, qual sua maior dificuldade em aprender o Português: o que é muito difícil para você? [O que difícil aprender Português? O que difícil aprender Português? Muito difícil Português?]

P-P/ (complementando a pergunta): Aprender a ler, aprender a escrever, ler os lábios das pessoas, falar? O que você acha mais difícil? [%]

A-E/: Difícil ler. [Ler. Mais difícil ler.]

P-P/: Eu queria saber agora o que você gostaria muito de conseguir. Um sonho, alguma coisa que você tem muita vontade que aconteça na sua vida? [Agora saber o que você gostar muito conseguir. Sonho pensar, vontade futuro acontecer. O que vontade acontecer sua vida, o quê?]

A-E/: Médica.

I-S/: [Profissão?]

A-E/: Sim. [Ela tem vontade de ser médica.]

P-P/: E pra ser médica, o que você acha mais importante aprender? [Médica, você pensar mais importante. Precisa aprender médica futuro o quê? (A I-S/ explica duas vezes a pergunta, para se fazer entendida.)

A-E/: Não saber. [Não sabe]

P-P/: Você acha que você vai conseguir ser médica um dia? [Você pensar você futuro médica profissão médica futuro? Famosa?]

A-E/: Não (Responde com a cabeça)

P-P/: Por quê isso não pode acontecer? [Por quê]

A-E/: Precisa aprender. [Porque ela precisa aprender.]

P-P/: Você acha que você não vai conseguir aprender? [Você pensar, você não conseguir aprender futuro médica?]

A-E/: Não (responde com a cabeça)

I-S/: [Mas vontade?]

A-E/: Aprender primeiro, aprender. [Ela tem muito que aprender primeiro.]

CORPUS DE PESQUISA 10 – MARA

[...]

P-P/: Mara, gostaria que você tentasse se lembrar como foi quando percebeu que não ouvia e, portanto, não podia entender a conversa dos outros. Qual era a sua idade quando percebeu essa diferença? O que você sentiu na época? Como reagiu e o que sua família fez? [Perguntar também você lembrar, você descobrir surda, crescendo, descobrir ouvir nada, pessoa conversa, entende nada, idade ter descobrir surda? Sente como? Descobriu eu surda, ouve nada, sente como? Família fez o que ajudar você?]

A-E/: Acontecer que surda não saber. Crescer entender nada. Perguntar por que surda? Ajudar mãe, explicar o que certo, doença, febre remédio diferente. Estudar surda, desenvolver ouvir. Ouvido mais ou menos, ouvido direito melhor, ouvido esquerdo mais ou menos (faz o sinal indicando o ouvido). Médico explicar por que, o que certo. Eu doença é verdade, explicou. Crescer melhor, alto ouvido melhor, escola melhor. Idade 3 anos. [Eu descobri que eu era surda que eu não entendia nada. As pessoas perguntava, eu perguntava pra mãe, me explicava as coisas quando acontecia, que tava doente, me dava remédio, febre pra ir pra escola. Eu não entendia nada. Fui aprendendo mais ou menos, de ouvido de cá eu escuto um pouco, do ouvido de lá não ouvia nada. Foi no médico, o médico explicou, perguntou pro médico por que, né? Surda; explicou se tá doente, se não tava. Ai depois foi melhorando, foi pra escola; na escola foi melhorando. Idade 3 anos, não ouvia nada.]

P-P/: Você sentiu que era diferente? [Você sentir diferente?]

A-E/: Nada, ouvir nada, zero, nada. Eu sentir porque não gostava. Surda ruim. Como? Gostar ouvir. Surda como? Descobrir surdo problema, pensar, sentir triste; gostar ouvir melhor, mas paciência, surda igual. [Não ouvia nada, eu sentia porque não gostava. Eu

surda, como? Eu gosto de ouvir. Ai, descobri que eu era surda, tinha problema, né? Eu entendi, fiquei triste, mas tinha paciência, porque eu conheci outros surdos, vi que tinha outras pessoas iguais a mim.]

P-P/: Agora, Mara, eu gostaria de saber como você sente o olhar das outras pessoas sobre você. Para facilitar, você poderia contar comentários que você ficou sabendo a seu respeito. O que as pessoas que convivem com você falam e me diga também o que você sente em relação a opinião dos outros, quando você fica sabendo que alguém falou alguma coisa. [Perguntar, você explicar. Pessoa olha você pensa como? Por exemplo, você perceber pessoa ouvinte pensa você surda, como pessoa junto? Como pessoa pensa sua vida, perceber? Pessoa ouvinte falar coisa vida própria sua, surda sentir como?]

A-E/: Eu surda, como mulher falar? Ouvinte tem diferente, uma mulher ou mulher falar. Confusão LIBRAS não sabe eu surda, falar não sabe eu sentir triste. Eu gostar melhor conversar LIBRAS. Aprender melhor diferente. Surdo, ouvinte, tem confusão. Vê, gostar, admirar. Melhor gostar. Ouvinte melhor, surdo difícil. Como? [Eu sou surda, se tem uma pessoa falando, falando aí é diferente, porque eu não ouço, se tem uma mulher outra mulher, elas tão conversando, elas não fazem LIBRAS ai eu não entendo nada, eu falo LIBRAS, elas linguagem oral, ai não entendo muito ouvinte falando eu fico calada, fico admirando, ouvinte é bom, né? Surdo é difícil, né? Como?]

P-P/: Pra continuar, vamos falar um pouco do relacionamento seu com a sua família, certo? Como é o diálogo, a conversa com você e cada um da sua família? Você poderia falar dos seus parentes que você vê no dia-a-dia e também aqueles outros que você frequenta, visita a casa deles? [Explicar: tem família, aqui casa família, conversar, mãe, pai, irmã. Como consegue comunicar, conversar? Normal? Comunicar LIBRAS, conversar família, primo, prima? Sabe LIBRAS? Consegue conversar, como?]

A-E/: Minha família, nós... Bom, eu surda. Com irmã falar, chamar o que precisar, telefone ajudar. Mãe ensinar LIBRAS, bom. Eu falar o que eu surda sentir ruim. Ela me ajudar certo. Ajudar eu surda. Ouvinte falar o que bom eu chamar mãe. Eu surda, sente só. Pergunto o que falar ela me ajuda, explica. Bom, família. Bom, eu gostar família. [Minha família aqui é bom, é jóia. Eu sou surda, minha irmã fala. Eu chamo ela, né? Você precisa me explicar, por exemplo. Ela me ajuda no telefone, a mãe também me ajuda. Eu ensino língua de sinais prá ela, aí elas me explicam, eu sou surda. Eu sinto ruim porque eu sou sozinha, né? Mas ai eu chamo elas. Elas me ajudam, né? Falam, me explicam, ai eu entendo é bom. Por exemplo, eu chamo a mamãe, ai mamãe eu sozinha, como que eu faço? Eu pergunto pra minha irmã, minha irmã; me fala, me explica. É bom. Eu gosto da minha família. É bom.]

[...]

P-P/: Todos sabem LIBRAS? [Sua família sabe LIBRAS ou fala oralmente?]

A-E/: Mais ou menos, LIBRAS e falar, dois, metade. Minha irmã sabe pouco LIBRAS, me ajuda, bom. Falar pai, saber nada, falar entender nada, pai falar oral. [%]

[...]

P-P/: Agora, eu queria saber quando você conversa consigo mesma, quando você está pensando, refletindo, que tipo de língua você usa? Você imagina os sinais ou tem outro tipo de linguagem? Sozinha, pensando consigo mesma, você faz os sinais com as mãos ou não? Quando você está pensando em alguma coisa que não tem sinal, por exemplo...

[Perguntar também: saber tem conversar, pensar LIBRAS? Pensar, falar você própria seu, sozinha, sentar, pensar LIBRAS? Pensar, falar como faz ou não? Próprio seu.]

A-E/: Eu só pensar. Primeiro falar LIBRAS bom, difícil (faz expressão facial de confusão) como LIBRAS falar conversar. Primeiro, vontade, querer falar, mas paciência, eu surda. Como sempre penso, como, né? Respondo LIBRAS, falo os dois. [%]

P-P/: Como é assim, os dois? Você também pensa falando? [Como? Dois? Você pensar também falar?]

A-E/: Penso, falar, dá LIBRAS metade, quase. Metade quase, mais ou menos LIBRAS. [Quando eu tô sozinha, pensando, primeiro eu falo, faço sinais, fica uma confusão. É difícil fazer sinais e falar, então, primeiro eu tenho vontade de falar, mas como eu sou surda, né? Não tem como, né?. Sempre quando eu vou falar eu respondo pra mim mesma, né? Falo, faço LIBRAS. Eu penso, ai, eu falo, mais ou menos, metade eu falo e faço LIBRAS também.

P-P/: E quando você sonha, eu gostaria que você me contasse como é no sonho? Você se vê comunicando, conversando com as outras pessoas? Nos sonhos existem dificuldades iguais quando você está acordada? Você poderia nos contar algum sonho de que você lembra como foi? [Também ter dormir sonhar, como? Consegue comunicar, conversar pessoa? Dormir, conversar igual acordar? Conversar pessoa difícil? Dormir difícil também? Igual? Você lembrar sonho? Explicar, ter, conversar pessoa, fácil? Dá entender? Difícil?]

A-E/: Eu lembrar, primeiro sonhar, dormir, sonhar, falar dá. LIBRAS não. Nada. Primeiro conversar dá. Um homem, uma mulher (faz sinal mostrando um de frente para o outro) conversando não ter LIBRAS nada, dá. Sonho, primeira vez eu vi conversando, alegre, acordar acontecer (faz sinal de decepção) ver LIBRAS chamar mãe, sonhar falar, primeiro conversar verdade, conversar entender, acordar assustar (faz sinal de tristeza com o rosto). [Eu lembro de um sonho que eu tive, eu ‘tava dormindo ai eu sonhei. ‘Tava conversando com a pessoa deu pra conversar direitinho Era um homem, uma mulher conversando, não fazia LIBRAS não fazia nada. Nossa, a primeira vez! Eu fiquei assim, impressionada, eu fiquei alegre, fiquei feliz! Quando eu acordei era só um sonho. Ai eu chamei minha mãe expliquei do sonho, falei pra minha mãe ‘tava conversando normal com uma pessoa, quando eu acordei, né? Era só um sonho. Ai eu fiquei ... era só um sonho.]

P-P/: E nas situações do dia-a-dia, como por exemplo, quando você vai comprar alguma coisa, como você se faz entender e qual a reação das pessoas, quando percebem que você é surda? [Ter todo dia, normal. Exemplo, você comprar qualquer coisa, loja, comprar roupa, chega quer comprar. Pessoa você surda, como? Susto tem? Explicar.]

A-E/: Eu loja já comprar roupa, desculpa. Eu surda desculpa, mulher entender bom, ok! Conversar quer comprar roupa criança, sobrinha. Quanto? Escrever, entender, calma. Falar não, sinais mais ou menos bom. Eu pagar, pronto, obrigada, jóia, tchau. Feliz ir embora. Outra vez, vou comprar pão (datilologia). Quanto? Saber homem surda, pagar. Quanto? Mais ou menos, seis pães, pagar, agradecer, fácil. Ir embora. [Por exemplo, eu vou na loja, ai eu chego na loja. Eu peço desculpa. Eu sou surda. Eu não ouço, desculpa, entendeu? Ah, entendi, tudo bem, ok! Eu quero comprar roupa pra minha sobrinha, quanto custa? Ai a pessoa escreve, fala não. Faz com os dedos, mostra se é um, dois, três, quatro, ai dá. Ai eu compro, agradeço, obrigado, vou embora. É tudo normal, não

tem problema não. Quando eu vou na padaria comprar pão, o homem já sabe. Ele me conhece. Ele sabe que eu sou surda. Ele pergunta quantos pães. Mais ou menos seis, eu pago, agradeço e vou embora. É fácil.]

[...]

P-P/: Mara, você já encontrou com surdo de outro lugar que tivesse sinais diferente e que vocês no início tivessem dificuldade de se entenderem um com o outro? [Você já encontrar surdo outra cidade, por exemplo, pensar Rio tem sinais diferentes, saber sinais, não entender sinais diferentes. Já ter? Nunca? Já encontrar surdo outra cidade, sinais dá pra entender tudo?]

A-E/: Cidade São Paulo, Rio de Janeiro, vem aqui Uberlândia LIBRAS entender nada. Diferente, nossa! (faz sinal de interjeição). Eu olhar entender nada, Uberlândia aqui sinais igual, certo, entender, cidade entender LIBRAS não, surdo ajudar, perguntar o que, explicar. Melhor explicar, entender, diferente, cidade primeira vez nada. [São Paulo... do Rio de Janeiro, surdos vêm aqui em Uberlândia, os surdos faz a linguagem de sinais, eu não entendo nada. É tudo diferente, a linguagem de sinais deles eu olho, olho... Aqui em Uberlândia eu entendo a linguagem de sinais é igual a minha, mas de outra cidade que eles fazem linguagem de sinais eu não entendo nada. Eu peço ajuda de um outro surdo pra me explicar, aí eu entendo. Mas na hora assim... porque tem alguns sinais que é diferente... os sinais...]

[...]

P-P/: O que você acha ... do português pra LIBRAS é resumido a linguagem? Você já comparou? Na televisão, por exemplo, quando tem um intérprete, já viu, já notou muitas vezes o intérprete para, pensa, depois sinaliza e a pessoa continua falando. [Por que você pensar... Português, exemplo... Português mudar LIBRAS resumir, por que Português grande, LIBRAS menor? Televisão intérprete, viu? Parar, pensar sinais, viu comparou? Ele tá falando, ter dois, ele falar interpretar, falar muito, interpretar resumir, comparar, diferente. Parecer Português grande, LIBRAS pouco? Já viu, perceber, diferente? Contrário, Português palavra resumir LIBRAS explicar muito, comparar os dois? Sinais, falar Português?. Português, às vezes, extenso, LIBRAS resumido. Você conseguir perceber, diferente? Já? Sente, pensar?]

A-E/: Parece, sente longo. LIBRAS resumo, Português longo. Ver LIBRAS resumo, perceber falar ouvinte intérprete resumo. Português extenso, bom, mais ou menos, normal. Ver mais ou menos, ter intérprete dois junto, falar Português extenso às vezes. [Ah, parece Português é mais extenso, tem muita coisa. A LIBRAS eu percebo, eu olho assim, eu penso... é diferente. Na LIBRAS é mais resumido, eu percebo que às vezes fala, fala... O intérprete, aí, é mais resumido, dá pra perceber essa diferença. Eu percebo, quando 'tá os dois juntos falando: em Português oralmente e o intérprete interpretando. Aí, dá pra gente perceber essa diferença.]

P-P/: E você acha que tudo que se fala é possível passar pra LIBRAS ou não? [Pensar tudo falar dá LIBRAS? Exemplo: ele falar tudo palavra, mudar LIBRAS dá? Toda palavra Português dá mudar LIBRAS? Falar tudo dá mudar LIBRAS? Tudo junto falar mudar LIBRAS, tudo dá? Para intérprete continuar, contrário, ele falar intérprete pronto parar, pensar. Por que ele falar, parar, sinais continuar, contrário, ele continuar, sinais resumo, por quê? Como?]

A-E/: Português porque um, só LIBRAS, falar só Português falar, LIBRAS diferente, porque entender não. Eu pensar melhor LIBRAS intérprete junto LIBRAS palavras entender não me perguntar. Como?. Calma, preocupar não, difícil, calma, pensar mais ou menos. Me perguntar Português, LIBRAS intérprete melhor, precisar. Português diferente, junto perceber igual, diferente. Português só diferente. intérprete bom perceber importante falar junto bom. [%]

[...]

P-P/: Eu queria saber, uma suposição... caso você viesse a ouvir, o que você acha que aconteceria na sua vida? Você continuaria usando a LIBRAS e aprenderia o Português ou você iria usar apenas o Português? O que ia acontecer na sua vida em relação à língua? Que língua você iria usar se você viesse a ouvir? [Perguntar: você pensar. Exemplo, brincadeira: você ter mudar, ouvinte. Como sua vida? (sinal de interjeição) Continuar usar LIBRAS, começar falar, aprender Português ou LIBRAS? Você hoje surda, depois mudar, ouvinte. Como continuar? LIBRAS? Aprender Português, falar? Como sua vida mudar? Como escolher? Português? LIBRAS?

(A intérprete explica novamente a pergunta, porque Mara demonstra não ter entendido)

A-E/: Eu surda, mudar ouvinte. Eu parar falar errado, não desculpa. Surdo melhor, LIBRAS bom. Muito difícil ouvir. Falar entender não, surdo melhor, LIBRAS fácil, mudar não, surdo melhor, falar rápido, não. (faz expressão de negação) [Por exemplo, eu sou surda, se eu mudar, eu começar a ouvir, eu vou... não quero falar não. Primeiro eu era surda, eu sei a linguagem de sinais, é muito difícil falar, ouvir falar é muito difícil. Não. Eu prefiro surda, é mais fácil, falar, falar tudo muito rápido não. Ouvir é muito barulho. Eu prefiro surda.]

P-P/: Mara, eu gostaria que você me dissesse se sente que mesmo com a surdez tem capacidade de aprender a usar a língua dos ouvintes. Qual a sua maior dificuldade com essa língua: ler os lábios, entender o significado das palavras, aprender a ler, aprender a escrever ou qual outro problema? [Perguntar: você falar, sentir, ter surdo dá aprender conseguir Português aprender? Dá aprender Português tudo? Tem dificuldade, exemplo: pessoa falar (mexer os lábios), ler os lábios ver, dá entender? Consegue palavra? Dá entender, escrever? Consegue?]

A-E/: Mais ou menos, Português. Exemplo: Português palavras escrever, falar, entender não; ler não; ajudar bom. [Mais ou menos, por exemplo, Português palavra, eu escrevo palavra. Na hora de falar a palavra é muito difícil, eu entendo mais ou menos. Eu olho, eu leio a palavra. Eu peço uma pessoa pra me ajudar. Ai, eu consigo ler a palavra e entender a palavra. Agora ler a palavra também é muito difícil. É preciso uma pessoa me ajudar a palavra e entender a palavra. Agora, ler a palavra também é muito difícil. É preciso uma pessoa me ajudar.]

[...]

P-P/: Mara, você sabe que você é surda, mas você não é muda, certo? Que você acha das pessoas que dizem que o surdo, por não ser mudo, pode aprender a falar? [Você saber, você só surda, muda não. Saber, entender surda, muda não. Algumas pessoas falar só surda. dá aprender, conseguir falar, dá. Você saber, pode?]

I-S/: (Mara demonstra não entender a pergunta. A intérprete explica novamente) [Exemplo, você só surda, voz tem, pessoa falar dá aprender, treinar, dá falar, entender. Mudo (datilologia da palavra mudo) não só surdo, se treinar dá aprender, conseguir falar, dá? Treinar dá? Conseguir falar, dá? Ouvir nada, mas aprender dá falar.

A-E/: Eu surda falar, ouvir não dá não. Exemplo, falar desenvolver, ouvir falar calar, surda. Sinais entender. Não desenvolver ouvir, quase metade dá. Falar mais ou menos normal, falar rápido mais... mais ou menos, pouco, surdo ouvir não. [Por exemplo, surdo falar oralmente não. Ouve nada. Não, eu acho que não dá não, por exemplo, vai falar se ouvir. Ai, desenvolve, mas não ouve só faz sinais, porque se não fizer sinais não entende nada. Se falar oralmente, quando ouve um pouquinho, ai, dá. Dá pra falar mais ou menos normal. Agora, se não ouve nada, não dá.]

P-P/: Agora, em relação aos ouvintes, você acha que eles têm a mesma dificuldade pra aprender a LIBRAS ou falta de interesse? Os ouvintes, eles conseguem com facilidade aprender a LIBRAS ou só falta de interesse? [Pessoa ouvinte ter difícil aprender LIBRAS? Exemplo: pessoa ouvinte não saber, difícil LIBRAS?, Desprezo, não querer aprender LIBRAS? Pessoa ouvinte tem difícil aprender LIBRAS ou saber fácil? Dá aprender, vontade aprender, dá aprender LIBRAS, dá? Ou pessoa despreza, preguiça aprender LIBRAS?]

A-E/: Pessoa, exemplo, eu surda ela ouvinte. Eu LIBRAS entender não ela, treinar, eu primeiro idéia Ouvinte difícil, não sabe. Que ensinar: “Oi!”, “Bom?” “Idade?” Ensinar LIBRAS, desenvolver. Entender não “novamente” (sinal indefinido, segundo a intérprete) ensinar, desenvolver, bom, melhor, gostar surdo, perto surdo, pedir, aprender, ensinar, conversar, bater papo, não preguiça desenvolver. [Exemplo: uma pessoa surda, uma pessoa ouvinte, ela fica junto, ela não entende nada, mas ai, se ela treinar, por exemplo... primeiro eu, né? É difícil. Não sei nada, eu quero te ensinar: “Oi, bom?”, “Tudo bom?” “Tudo bem!”. Ai, começo a ensinar, escrevo a palavra, ai, depois, faz o sinal. Ai, ela aprende, começa a desenvolver. Se ela não entender nada, começa de novo, devagar. Ai ela gostar do surdo, se ela tiver vontade, ficar junto com o surdo... Ai, começa a conviver com o surdo, não ficar com preguiça não, vamo bater papo, ou ficar junto com o surdo. Ai, desenvolve.]

P-P/: Pra finalizar, Mara, gostaria que você me dissesse o que significa a LIBRAS pra você que é surda. O que é (ser) surda? O que significa ter que aprender o Português para viver na sociedade que a maioria são ouvintes? O que significa pra você ter que aprender o Português? [Também perguntar: você pensar LIBRAS importante, própria sua surda? Importante LIBRAS também obrigada aprender Português, porque pessoas ouvintes falar próprio Português? Você surda precisar LIBRAS, mas também obrigada aprender Português, você pensar bom, ruim?

(A expressão facial de Mara é de quem não entendeu a pergunta. A intérprete explica novamente.)

A-E/: [Português mais difícil LIBRAS. Ouvinte separar. Português falar sentir ruim. Como Português importante, intérprete explicar. Bom falar palavra bom. Surdo diferente, separar precisa. Perguntar intérprete melhor Português conversar, explicar, junto bom. Misturar junto surdo ouvinte confusão. Separar, vontade LIBRAS bom, gostar Português, LIBRAS intérprete melhor. Bom junto, bom! [%]

I-S/: [Importante surdo aprender Português?]

A-E/: Eu querer muito aprender. Importante Português, texto, escrever. Sinais desprezar não. Importante estudar palavra aprender, desenvolver. Melhor Português, intérprete conversar, surdo. Importante Português palavra escrever fácil. [Português é mais difícil, a LIBRAS. É, tem separado, ouvinte fala Português, o surdo fala LIBRAS. É ruim, né? Porque Português é importante, precisa do intérprete tá interpretando, explicar as palavras que pessoas fala, porque o surdo é diferente do ouvinte, precisa perguntar pro intérprete. O intérprete explica pra ele, né? Eles tão junto ou separado, se tiver junto ouvinte surdo fica misturado, se tiver só LIBRAS ai eu gosto. Se tiver o intérprete , falando Português, o intérprete a LIBRAS, ai é bom. Eu quero muito aprender. É importante Português, texto, escrever, não pode desprezar não fazer só a LIBRAS. É importante aprender. Se fizer só sinais, ai não aprende. Por exemplo, na escola é importante aprender. [%]

CORPUS DE PESQUISA 11 – DÉBORA

[...]

P-P/: Débora, qual é a língua que você usa para se comunicar com as pessoas? [Exemplo, você conversar qualquer pessoa, toda LIBRAS? Falar qual?]

A-E/: Mulher ter tarde saber LIBRAS conversar muito. [À tarde tem pessoas que sabe libras.]

I-S/: E outra pessoa , ouvinte como conversar?

A-E/: Não ter. [%]

I-S/: Falar?

A-E/: Não entender nada. [Ela não entende nada.]

P-P/: E as pessoas da sua família, como as pessoas conversam, comunicam com você? [Sua família, mãe, pai, irmã, tudo conversar LIBRAS? Tudo saber LIBRAS?]

A-E/: Mãe, pai, não saber; mãe saber, irmã saber, irmã não saber. [A mãe e o pai , pai não sabe língua de sinais . Tem uma irmã que sabe.]

P-P/: A-E/, você tem amigos surdos e amigos ouvintes? [Amigo surdo, amigo ouvinte muito?]

A-E/: Muito [%]

P-P/: E os seus amigos ouvintes, você acha que eles são diferentes dos seus amigos surdos? [Pensar surdo, ouvinte. Igual? Diferente?]

A-E/: Diferente. [%]

P-P/: Porque é diferente? [Como?]

A-E/: Porque... esqueci outra vez [%]

I-S/: Exemplo: surdo, pessoa ouvinte; pessoa igual? Diferente?

A-E/: Diferente porque surdo saber LIBRAS, ouvinte não saber. [Os surdos sabem LIBRAS, os ouvintes não sabem]

P-P/: E você pensa, você acha que tem alguma coisa que é próprio do surdo e alguma coisa que é própria do ouvinte, além da língua? [Exemplo: você pensar surdo próprio? Ouvinte? LIBRAS não. Exemplo: surdo como vida? Próprio ouvinte? Vida diferente? Como?]

A-E/: Diferente não ter vida. [%]

P-P/: É diferente a vida de um e de outro? Como?

A-E/: Não saber. [%] (Pausa na gravação. Adulto surdo presente explica a pergunta para Débora)

A-E/: Porque surdo diferente, surdo conversar diferente, mas ouvir não entender. Falar mãe pessoa terminal, falar olhar entender não, perguntar o que. Não saber. Falar calma. [As pessoas diferentes conversam com surdos diferente... Pergunta o que eles estão falando... Só se falar bem devagar.]

P-P/: Débora, você consegue comunicar com os surdos perfeitamente bem? Com todos os surdos? [Exemplo: todos os surdos dá conversar perfeito? Dá conversar leve todos os surdos? Alguns?]

A-E/: Alguns [Alguns mais difícil, pesado.]

P-P/: Com todos os surdos ou só alguns?

A-E/: Milton entender não. LIBRAS rápido. Calmo entender. [O Milton não entendo muito bem não, ele fala muito rápido, não são todos não.]

P-P/: Débora, qual a língua do seu pensamento? [Você casa sozinha, surda, pensar LIBRAS? Falar qual? Você pensar dentro LIBRAS ou falar qual?]

A-E/: (Não entende a Pergunta)

I-S/: (Explicar outra vez) [Você acordada, só, sentada. Lembrar escola, conversar amigo surdo, lembrar pensar LIBRAS sinal? Falar?]

A-E/: Não ter surdo. Só. Falar não saber. [Ela pensa na linguagem dos surdos. Ela não tem a linguagem dos ouvintes.]

P-P/: Débora, você acha que a língua dos ouvintes, por ela ser falada pela maioria das pessoas, ela é melhor que a língua dos surdos? [Exemplo: ouvinte pessoa muita falar... surdo pouco LIBRAS. Melhor falar? Melhor libras?]

A-E/: Melhor falar mais ou menos; alguns surdos falar, alguns não saber.

I-S/: [Melhor?]³⁷

A-E/: Melhor

I-S/: [LIBRAS?]

A-E/: Sim, falar ruim entender nada. [Acha melhor LIBRAS]

[...]

P-P/: Você nunca sonhou que estivesse falando, ouvindo?[Nunca sonhar falar?]

A-E/: Nunca

P-P/: Débora, se você ouvisse normalmente, você acha que a sua vida seria diferente? [Exemplo, brincadeira, verdade não, brincadeira, falso. Você surda, ouvir igual eu, o professor, falar, ouvir. Como vida? Falar, ouvir. Pensar como vida?]

A-E/: Não ter vida nada (parece não ter entendido a pergunta)

I-S/: [Exemplo: trocar. Brincadeira, falso. Você surda verdade. Trocar, ouvir, falar, como vida?]

A-E/: Não ter! [%]

P-P/: Você nunca pensou sobre isso? [Você nunca pensar ouvir, falar nunca? Ouvir ... falar?]

³⁷ O intérprete não interpreta a resposta da aluna e, em seguida, a induz a mudar a sua resposta.

A-E/: Não. [%]

P-P/: Você nunca pensou, ou teve vontade de ouvir? [Exemplo brincadeira verdade não, falso. Você ouvir, falar. Como vida?

A-E/: Não ter ouvir não ter. [%]

P-P/: Você já pensou se algum dia pudesse ouvir, já teve vontade de ouvir? [Exemplo você surda ouvir, falar como fazer vida?]

A-E/: Se surdo depois pensar. Nunca aluno ouvir não saber, mas eu surda verdade igual intérprete. Não saber não ter. Acontecer não saber. [Ela disse que se ela ouvisse gostaria de trabalhar de intérprete, os alunos iam achar estranho “você não era surda?”]

P-P/: E você gostaria? [Você querer, vontade ouvir?]

A-E/: Sim! (sorri!!!)

P-P/: Débora, qual sua maior dificuldade com a língua portuguesa? Ler os lábios, entender o significado das palavras, ler ou escrever? [Exemplo você difícil aprender Português: lábios ler, palavra entender, o que mais difícil?]

A-E/: Difícil texto escrever muito palavra, verbo. Eu não saber Português. [Escrever as palavras, verbos não entende o significado.]

P-P/: Débora, o que você tem muita vontade de conseguir no futuro, você pensa no seu futuro? [Exemplo você vontade futuro? Pensar futuro casar? Casa, festa? O que vontade futuro?]

A-E/: Casa ficar, passear não saber. [Na casa dela, ficar em casa. Depois passear.]

A-E/: (continua a responder) ...trabalhar, conseguir trabalho dentista, rápido estudar. [Ela quer trabalhar, ser dentista quer estudar logo pra ser dentista.]

P-P/: Você acha que é importante você aprender a língua dos ouvintes ou você acha que apenas... só com a LIBRAS você consegue? [Exemplo você futuro trabalhar dentista pensar importante Português, falar? Só libras dá dentista? Você aprender falar Português como?]

A-E/: LIBRAS, dentista só... (faz parecer com o rosto que não entendeu) [Só LIBRAS dá.]

P-P/: Acha que não precisa aprender Português? [Precisa aprender Português não?]

A-E/: Precisa aprender alguns. [Às vezes precisa.]

[...]

CORPUS DE PESQUISA 12 - TOBIAS

[...]

P-P/: Tobias, qual a língua que você usa para se comunicar com as pessoas? [Exemplo: você conversar todos LIBRAS ou falar oral? Conversar toda pessoa LIBRAS ou oral falar?]

A-E/: Falar oral [pá.....pá] LIBRAS pouco, fácil. [(xxx)]

P-P/: E as pessoas da sua família, como elas se comunicam com você? [Família, mãe, pai, saber LIBRAS? Irmã saber LIBRAS? Conversar LIBRAS?]

A-E/: Mãe LIBRAS mais ou menos, pai não, irmã saber. [A mãe sabe sinais mais ou menos, o pai não sabe, a irmã é famosa, sabe tudo.]

P-P/: Tobias, você tem amigos surdos e ouvintes? [Você amigo surdo? Ouvinte? Tudo? Dois: amigo surdo, amigo ouvinte?]

A-E/: Surdo amigo perto casa Leo. Vai casa Leo. Ouvinte vai minha casa dormir, futebol sempre aprender. Depois Leo casa dormir perto. [(xxx)]

P-P/: Os seus amigos surdos, você acha que eles são diferentes dos seus amigos ouvintes? [Amigo surdo diferente amigo ouvinte? Diferente? Igual? Como?]

A-E/: Leo perto brincar, ouvinte casa dormir, dois junto andar. Ouvinte amigo conhecer junto amigo pode. Depois, não poder, perigoso surdo. Não vai brincar todos, brincar futebol, coisa, pique-esconde, coisa... [%]

I-S/: [Ouvinte igual? Amigo ouvinte igual surdo, igual?]

A-E/: Não, separar. [%]

P-P/: Tobias, você sabe se comunicar perfeitamente bem com os ouvintes? [Você ouvinte, conversar perfeito, dá?]

A-E/: Oral dá, igual você falar Tobias. Dá. [Dá...]

P-P/: Qual a língua do seu pensamento, quando você está sozinho pensando, você precisa da LIBRAS ou você usa o Português? [Exemplo: você Tobias sozinho casa, pensar dentro. Pensar LIBRAS ou oral pensar? Falar dentro ou LIBRAS?]

A-E/: Eu dormir, sonhar professor. [%]

I-S/: [Dormir, não. Acordado, sozinho casa, sentando pensar; lembrar aqui escola. Falar? LIBRAS?]

A-E/: Eu pensar ver televisão, pensar professor futebol, falar, falar... pronto, depois pensar, surdo, LIBRAS. Vai casa Pedro. Sonhar LIBRAS aprender pouco, bom. [(xxx)]

P-P/: Tobias, você consegue expressar tudo que você sente por meio da língua de sinais? [Exemplo: você conseguir falar, conversar tudo LIBRAS? Dá falar tudo vontade? Falar, explicar tudo LIBRAS, dá?]

A-E/: Amigo falar LIBRAS. Depois brincar, nadar, falar muito, demorar, falar. Depois embora. [%]

I-S/: [Você consegue falar tudo sinal ou difícil? Esquecer sinal?]

A-E/: Eu conversar falar LIBRAS. Não entender falar. [%]

I-S/: [Leve LIBRAS ou pesado? Difícil LIBRAS?]

A-E/: Amigo LIBRAS não entender, só falar entender. [%]

I-S/: [Você próprio? LIBRAS leve ou difícil?]

A-E/: Leve [%]

P-P/: Você acha que a língua de sinais é melhor do que a língua dos ouvintes? [Exemplo: pensar melhor falar? LIBRAS melhor ? Qual?]

A-E/: Melhor falar, LIBRAS. [Melhor oral]

I-S/: [Melhor Português? Por quê?]

A-E/: Porque todos primos não saber LIBRAS, falar melhor entender. Aqui escola saber LIBRAS.

[Os primos não sabem língua de sinais. eles só se comunicam oralmente. Aqui na escola usa a língua de sinais.]

P-P/: Você usa a língua de sinais só na escola? [Sinais só escola ? Casa não?]

A-E/: Não. Primo só falar. Sinais não saber. [Os primos, eles não sabem língua de sinais.]

[...]

P-P/: Tobias, se você ouvisse perfeitamente bem, você acha que sua vida seria melhor? [Exemplo: brincar, você surdo, falso ouvir, falar. Vida diferente? Como?]

A-E/: Porque festa falar, gritar alto, barulho. O que você gritar, calma, falar educado (faz sinal de limpo), obrigado. [Numa festa, as pessoas falando alto, gritando (trecho inaudível); pessoal ia respeitar mais.]

P-P/: Quero saber qual sua dificuldade em aprender o Português? Qual a maior dificuldade que você tem? [Você aprender Português, o que difícil? Escrever, ler ? o que mais difícil, pior?

A-E/: Aprender escrever difícil. Não conhecer . Mãe ensinar escrever, aprender, ensinar, aprender [(xxx)]

P-P/: Tobias, você tem um sonho, vontade de conseguir alguma coisa no futuro? [Você, futuro, vontade conseguir, o quê? Vontade futuro o quê?]

A-E/: Futuro, vontade namorar; casamento. Depois, trabalhar muito. Mudar casa perfeita, ótima! [(xxx)]

P-P/: Você pensa trabalhar em quê? [Você, vontade trabalhar em quê?]

A-E/: CTBC [CTBC]

P-P/: O que você acha que iria fazer lá? [Fazer o quê?]

A-E/: CTBC, depois pronto. Banco. [%]

I-S/: [CTBC ? Fazer o quê?]

A-E/: Trabalhar muito, responsabilidade. Trabalhar muito. Bom dinheiro. [Depois ele quer trabalhar no banco, responsável [(xxx)]

CORPUS DE PESQUISA 13 - VINÍCIUS

[...]

P-P/: Vinícius, qual a língua que você usa para se comunicar com as pessoas? [Qual língua você usar conversar pessoa? Como? LIBRAS? Português? Qual usar conversar pessoa?

A-E/: Ouvinte igual também. Falar LIBRAS, ensinar tudo. [%]

P-P/: Vinícius, você consegue usar o Português perfeitamente bem? [Você conseguir usar Português perfeito?]

A-E/: Mais ou menos. [%]

P-P/: E a LIBRAS? [LIBRAS bom? Perfeito? Bom?]

A-E/: LIBRAS perfeito. Aconselhar tudo. Ensinar LIBRAS mais ou menos. Antes LIBRAS nada. LIBRAS treinar perfeito, LIBRAS treinar bom perfeito. [Tá treinando LIBRAS é bom.]

P-P/: Das duas línguas, Português e LIBRAS, qual que você gosta mesmo de usar? [Dois: falar / LIBRAS. Qual você gostar mais usar? Qual ? Falar ou LIBRAS mais gostar muito usar, mais qual?]

A-E/: LIBRAS [LIBRAS]

P-P/: É ruim usar o Português para você? [Ruim falar?]

A-E/: Não, falar treinar perfeito, falar pouco, Paulo me ensinar. [Ele falou que o Paulo ensinou ele a falar.]

P-P/: E na sua casa, como que as pessoas conversam com você? [Sua casa, como família conversar você?]

A-E/: LIBRAS, falar pouco [O primo sabe LIBRAS, mas a mãe e o pai fala um pouco]

P-P/: Você gosta que as pessoas usem a LIBRAS ou Português para conversar com você? [Você gostar pessoa conversar LIBRAS ou falar? Qual?]

A-E/: Falar, LIBRAS igual. [Os dois, os dois]

P-P/: Mas você entende melhor quando as pessoas falam em Português ou quando elas usam a LIBRAS? [Melhor você entende, melhor fala ou LIBRAS? Qual?]

A-E/: LIBRAS [LIBRAS]

P-P/: Você tem amigos surdos e amigos ouvintes? [Você ter amigo surdo? Também amigo ouvinte ter?]

A-E/: Ouvinte muito, surdo pouco. Surdo também. [Muito ouvinte. E surdo também]

P-P/: Você acha que seus amigos surdos são diferentes de seus amigos ouvintes? [Você pensar amigo surdo diferente amigo ouvinte? Diferente?]

A-E/: Diferente. [É diferente.]

P-P/: O que é diferente? [Diferente o que?]

A-E/: Ouvinte... surdo diferente, LIBRAS; ouvinte falar. Amigo falar, separar amigo LIBRAS [É o jeito de falar, né? O surdo usa a LIBRAS, os ouvintes, eles falam.]

P-P/: Então, a única diferença entre seus amigos surdos e ouvintes é a língua? [Só diferente, amigo surdo, amigo ouvinte LIBRAS? Falar língua, como falar? Surdo usar LIBRAS, ouvinte falar, só diferente?]

A-E/: Sim.

P-P/: Vinícius, você consegue falar tudo que você tem vontade por meio da LIBRAS? [Você conseguir falar tudo LIBRAS? Saber tudo LIBRAS?]

A-E/: LIBRAS tudo. [Tudo. Consegue.]

P-P/: Nunca aconteceu você querer dizer uma coisa e não conseguir porque falta palavras, faltam sinais?

[Nunca acontecer, você querer vontade faltar, faltar palavra, não saber sinal? Já acontecer você falar pessoa faltar palavra, sinal, já acontecer?]

A-E/: Palavra difícil, qual palavra falar amigo? Falar, escrever palavra difícil.

[Tem algumas palavras que são difíceis, Português, Ciências, História, tem algumas

palavras que são difíceis. Ele não conhece. Aí fala pra ele, ele sabe o sinal]

P-P/: E quando você está conversando na LIBRAS, você já teve alguma dificuldade?
[Se você conversar LIBRAS já difícil, já?]

A-E/: Sinal saber, mais ou menos, acontecer antes. Agora melhor, antes errado.[No passado, já aconteceu. Hoje tá melhor.]

P-P/: Quando foi que você aprendeu LIBRAS? [Você aprender LIBRAS, dia, ano qual?]

A-E/: Dia? [%]

(A intérprete explica novamente, utilizando outros recursos: exemplificando, etc.)

A-E/: Passado, nove, antes difícil. Noventa e seis, ano. [Noventa e seis]

P-P/: E antes de você aprender LIBRAS, como que você fazia pra se comunicar com as pessoas? [Antes aprender LIBRAS, como comunicar pessoa? Falar como? Não saber LIBRAS antes, como? Antes comunicar pessoa, pai, mãe, como?]

A-E/: Pai, mãe falar. Surdo Goiânia, amigo, ensinar diferente LIBRAS. [Ele diz que um surdo ensinava ele em Goiânia]

P-P/: Quando você está pensando, está sonhando, você usa LIBRAS? [Você, dormir, sonhar, pensar vida, usar LIBRAS?]

A-E/: LIBRAS [LIBRAS]

P-P/: Se você ouvisse, você acha que a sua vida seria diferente? [Se mentir. Pensar... exemplo: você nascer ouvinte, você pensar vida diferente?]

A-E/: Diferente, surdo filho ouvinte diferente. [%]

I-S/: (A intérprete reformula a pergunta, alterando o teor da questão) [Diferente, vida de surdo? É diferente? Ouvir melhor?]

A-E/: Ouvinte bom, nascer filho ouvir, ou surdo poder ensinar. [Seria melhor que ele ouvisse.]

P-P/: Você tem vontade de falar um dia? [Você vontade aprender falar ouvir? Ter vontade?]

A-E/: Falar vontade. [Tem vontade]

P-P/: Você tem algum sonho, alguma coisa que você gostaria muito de conseguir na sua vida?

[Você vontade muito conseguir vida?] Exemplo, profissão, trabalho, o que futuro vontade aprender?]

A-E/: Eu futuro vontade nada, fazenda. Eu fazenda trabalhar ou carro vender. [Fazendeiro, trabalhar na fazenda ser dono]

P-P/: Pra isso você acha importante aprender Português ou só com a LIBRAS você consegue?

[Você pensar importante aprender Português ou só LIBRAS conseguir?]

A-E/: LIBRAS, falar igual.[Qualquer um dos dois]

P-P/: Qual a sua dificuldade em aprender Português? Falar, ler, escrever? [O que difícil aprender falar Português? Difícil o quê? Falar, ler, escrever? O que difícil?]

A-E/: Falar, ler escrever difícil, nada. Errado, palavra errado. [Ele acha que escrever as palavras são difíceis, as frases são difíceis. Só.]

CORPUS DE PESQUISA 14 – JONAS (ouvinte, filho de pais surdos)

[...]

P-P/: Para começar, eu gostaria que você me falasse algo sobre sua pessoa, começando a dizer o seu nome, o seu sinal, o que você acha de si mesmo: algumas qualidades, defeitos que você tem. Diga o que você achar mais importante.

A-E/: Começar: meu nome (faz a datilologia e o sinal próprio); ter 12 anos; ter pais surdos. Ter difícil não. sempre junto papai, aprender LIBRAS fácil aqui casa muito bom nós três. [Meu nome é Jonas, tenho 12 anos e aqui em casa eu aprendi sinais fácil, porque sempre convivi com meus pais.]

P-P/: Você aprendeu (LIBRAS) sem precisar de ir à escola?

A-E/: Eu aprender sinais pais juntos criança. Ver pai, eu desenvolver LIBRAS. Começar. Português aprender escola. [Eu aprendi sinais com os meus pais, porque eu sempre convivi com eles desde pequeno. E, assim, eu fui começando a fazer sinais. Com uns dois anos comecei a fazer sinais errado e, ai, meu pai foi me aperfeiçoando.]

[...]

P-P/: E a primeira língua que você aprendeu foi a LIBRAS, Português ou você aprendeu as duas simultaneamente?

A-E/: É eu fui aprendendo as duas; assim na escola fui aprendendo o Português e a LIBRAS com os meus pais em casa, porque eu sempre fui vendo meus pais conversarem.

P-P/: Em que situações você usa LIBRAS e em que situações você usa o Português?

A-E/: Quando eu vou conversar com os meus pais ou com os amigos deles e com os alunos do meu pai, eu sempre uso LIBRAS, porque eles às vezes não sabem Português. E, às vezes, com os intérpretes lá da igreja eu converso em LIBRAS também. E com meus colegas e professores da escola eu converso só Português.

P-P/ (usando LIBRAS e lembrando Jonas que gostaria que ele usasse as duas línguas durante a entrevista) Agora, LIBRAS, falar.

A-E/ (respondendo à pergunta anterior em LIBRAS) Eu LIBRAS com meu pai, com amigo dele; pai, aluno, pai, LIBRAS; mas porque não sabe falar Português. Eu Português falar lá escola.

P-P/: Jonas, você acha que toda pessoa surda, que é considerada surda, ela precisa aprender a língua de sinais? Por quê?

A-E/: Porque surdo precisa comunicar outro surdo, precisa comunicar língua própria dele. [Eu acho que a pessoa surda precisa comunicar com outra pessoa surda com a língua própria deles.]

P-P/: Você já pensou em pessoas surdas que conseguem oralizar e outras que não conseguem, você? Você já pensou a respeito disso? Por exemplo, na sua casa o seu pai, ele usa LIBRAS e a sua mãe também. Os dois conseguem oralizar?

A-E/: Meu pai falar mais, porque ele mais ouvinte junto coisas oral treinar falar oral. Mãe diferente, oral pouco.[Meu pai, ele fala muito oral sim. Ele fala bem, porque ele convive com os adultos amigos dele (ouvintes) sempre e treina , né? E a minha mãe não. Ela fala um pouquinho só; às vezes.]

P-P/: Jonas, você já notou as pessoas surdas com quem você convive na associação, na sua casa... Você acha que elas têm um jeito próprio de ser, diferente dos ouvintes?

A-E/: Não, pessoa ouvinte, surda igual; só diferente ouvir, surdo. Mas porque surdo LIBRAS, ouvinte falar. [O surdo não é diferente do ouvinte, porque a única diferença dele que tem surdez, e o ouvinte fala. Por exemplo: o surdo faz a língua de sinais e o ouvinte fala. Eu acho que essa é a única diferença, porque, tem defeitos de ouvintes, tem defeitos de surdos.]

P-P/: Então a única diferença que você percebe, que você vê de surdos para ouvintes é a língua?

A-E/: Sim, porque existem surdos defeituosos, como existem ouvintes defeituosos. [%]

P-P/: Bem, antes de responder essa pergunta eu gostaria que você pensasse a respeito de todas as pessoas surdas e ouvintes com quem você convive no dia-a-dia: na escola, em casa, na família. Eu queria saber se você ... se há uma facilidade maior pra comunicar com os surdos por meio da língua de sinais ou com os ouvintes por meio do Português.

A-E/: Eu... é mais facilidade, assim, pelo Português, porque eu convivo com a minha família assim mais em Português: meu tio, minha avó e só tem meu pai e minha mãe de deficientes auditivos. Então, pra mim comunicar com eles eu uso a LIBRAS e com os outros familiares eu uso Português. Por... eu viajei, fiquei um mês fora daqui de casa. Eu usei o Português. Eu cheguei aqui com algumas falhas na língua de sinais. Ai, meu pai foi me aperfeiçoando, mais facilidade em Português com os ouvintes. [%]

P-P/: Muito bem, Jonas, enquanto você está pensando, falando consigo mesmo, refletindo... você já pensou em língua de sinais ou você pensa só em Português?

A-E/: Não, eu já. Quando eu vou explicar alguma coisa pro meu pai, alguma coisa, né? Sempre eu penso em sinais, pra explicar pro meu pai em sinais. [Eu, antes pensar sinais,

porque... exemplo: explicar coisa meu pai, antes eu pensar como sinais, depois explicar sinais.]

P-P/

Já aconteceu algum momento, você fazer uma confusão ou misturar as duas línguas? Português e LIBRAS?

A-E/: É... sempre eu falo a língua de sinais eu falo também, mas o correto é falar a língua de sinais sem oral, mas sempre eu falo assim. Por exemplo, banana (faz o sinal de banana simultaneamente), maçã (faz o sinal de maçã simultaneamente) e fico falando assim. [Eu sempre falar dois igual: LIBRAS, oral, porque...³⁸ exemplo: (faz o sinal de banana e articula o som da palavra banana; faz o sinal de maçã e também articula o a palavra maçã)]

P-P/: Agora eu queria que você fizesse uma comparação entre as duas línguas. O que você acha do Português e o que você acha da LIBRAS? Como você vê uma língua e como você vê a outra? Existe uma melhor do que a outra, ou não ?

A-E/: Não é melhor do que a outra. É que o Português é assim... Por exemplo: os sinais, a LIBRAS, ela é mais resumida. Por exemplo: lá na igreja, os intérpretes. O cara cantando “Deus é amor”. Ai, os intérpretes fazem: “Deus”, ”amor” em LIBRAS. Não precisa de fazer “Deus é amor”. [Igreja, intérprete, exemplo: Português oral LIBRAS diferente, não ter igual, porque LIBRAS mais resumido. Porque, exemplo, igreja homem cantar “Deus é amor” (faz os sinais) sinais deus, amor, pronto.

P-P/: Agora eu queria saber se você acha que a LIBRAS em sala de aula para os surdos, ela é importante ou ela não tem finalidade?

A-E/: É importante, porque os surdos devem ser respeitados como surdos . É a língua **deles**. Tem que ser a língua deles e a **nossa** tem que ser a nossa. Eu acho assim que junto pode ser, mas com um instrutor, um instrutor (de língua de sinais), uma pessoa interpretando para o surdo. [Eu pensar escola professor com LIBRAS melhor, mas precisar pessoa intérprete igual professor precisar respeito, surdo igual respeita nós oral.]

P-P/: Você se lembra de alguns momentos... Você tentou dizer alguma coisa e teve dificuldade na língua de sinais: você não conseguiu encontrar o sinal para dizer aquilo que você estava pensando?

A-E/: É assim, quando eu vou falar uma coisa que eu não sei, eu pergunto sempre o meu pai, meu pai sempre me fala. Como, por exemplo, ele não sabia . Ele falava assim: “A-E/, vá cá”. E eu falei pra ele assim: “Pai, não é ‘vá cá’; é ‘vem cá’ . E como eu faço sinais errado, ele me faz “falar” certo. Ele me corrige. [%]

P-P/: Agora, quando você sonha... Você já sonhou alguma vez em língua de sinais ou é sempre em Português?

A-E/: [Eu já sonhar LIBRAS já.] Eu já sonhei língua de sinais, já como Português.

³⁸ Em LIBRAS, ele esqueceu-se de dizer que não era correto fazer sinais e oralizar simultaneamente, apenas descreveu.

P-P/: Você tem alguma dificuldade, assim, tanto no Português, quanto na LIBRAS?

A-E/: Pra mim é tudo igual, só quando eu fico sem praticar a LIBRAS que eu esqueço de algumas coisas, mas meu pai me entende. [Eu sempre igual, LIBRAS, Português; só eu esquecer pouco pai me ensinar.]

P-P/

Você acha que se todas as pessoas que convivem com surdos aprendessem a língua de sinais, a vida pra eles seria mais fácil?

A-E/: Pro surdo sim, porque ele poderia se comunicar com qualquer uma pessoa. Por mim eu ensinaria todas as pessoas a se comunicarem com os surdos que seria ter respeito pelo surdo. [Eu pensar pessoa precisar aprender LIBRAS para surdo LIBRAS comunicar todos]

P-P/: Jonas, você já conheceu alguma pessoa surda que não sabia se comunicar por meio de sinais?

A-E/: Eu já tive alguns meninos que comunicavam por mímica mesmo ; por mímica mesmo sem ser LIBRAS.

P-P/: Você já notou alguma diferença na LIBRAS “falada” aqui em Uberlândia e na LIBRAS “falada” em outras regiões do Brasil?

A-E/: Já; por exemplo eu vi lá na Xuxa, lá no Rio. Lá tava ensinando abacaxi assim (faz o sinal usado no Rio que é diferente daquele usado aqui). [Eu vi televisão, Xuxa. Aqui não, lá Rio. Exemplo: aqui abacaxi (faz o sinal correspondente à fruta usado em Uberlândia); lá abacaxi (faz outro sinal, próprio do Rio)].

ANEXO B

ROTEIRO DE PERGUNTAS 1

- 1) Qual é o seu nome e o seu sinal?
- 2) Como você se vê no espelho?
- 3) Qual é a sua língua?
- 4) Como é a comunicação, o diálogo, a conversa entre você e as pessoas da sua família.?
- 5) O que é uma pessoa surda para você ?
- 6) Como você aprendeu a LIBRAS ?
- 7) Como aprendeu o Português?
- 8) Quando ou em que situações você usa uma língua e quando e em que situações a outra?
- 9) Toda pessoa considerada surda precisa aprender língua de sinais ? Por quê?
- 10) Você acha o Português escrito difícil? Por que?
- 11) Como sente o olhar das outras pessoas sobre você. Como a maioria das pessoas o (a) tratam quando ficam sabendo do seu problema de audição?
- 12) Os surdos com quem você convive são diferentes dos ouvintes? Em que?
- 13) O que você sente em relação ao seu problema auditivo e como você fala dele; como você explica a sua situação para as pessoas que não o (a) conhecem?
- 14) Pense, por um momento, nas várias pessoas que estão presentes na sua vida. Você se comunica melhor com pessoas surdas, por meio da língua de sinais; com ouvintes que dominam essa língua ou com ouvintes por meio da língua falada?
- 15) Qual é a linguagem do seu pensamento, quando você está conversando consigo mesmo (a)?
- 16) Você se lembra de alguns momentos em que você não tenha conseguido encontrar sinais ou palavras para nomear alguma coisa ou algum sentimento?
- 17) Quando você sonha como é? Nos sonhos como você se vê comunicando, conversando com as outras pessoas? Existem dificuldades iguais as que tem quando está acordado? Você se lembra de algum sonho que poderia me contar?

- 18) Nas diferentes situações do dia-a-dia, como por exemplo, quando vai comprar alguma coisa, como você se faz entender e qual é a reação das pessoas quando percebem que você é surdo? (Elas te tratam bem, têm paciência consigo?)
- 19) Você prefere usar o Português ou a LIBRAS ? Por quê?
- 20) Agora, eu gostaria que você me contasse algumas situações que você já enfrentou de querer dizer algo para alguém, surdo ou ouvinte, e não ter conseguido. Por isso desistiu.
- 21) E o contrário? Alguma situação em que uma pessoa quisesse lhe falar algo e não ter conseguido?
- 22) Como você vê a presença do intérprete na sua vida, qual é a importância dele e quando você sente que ele se faz mais necessário para uma pessoa surda?
- 23) Você acha que sempre vai precisar de alguém para traduzir o que você quer dizer para outras pessoas ou um dia você vai aprender a se virar sozinha no mundo dos ouvintes ?
- 24) Você já comparou um ouvinte falando e os sinais que o intérprete faz para transmitir o que está sendo dito em LIBRAS, como agora? O que é dito oralmente e o que é sinalizado é o mesmo ou você acha que alguma coisa muda de uma língua para outra?
- 25) Você acha que as palavras têm o mesmo significado dos sinais?
- 26) Você acha que o intérprete sempre consegue entender o que você quer dizer para passar para um ouvinte?
- 27) Se você, de repente, viesse a ouvir, normalmente, o que pensa que mudaria em sua vida ?
- 28) Qual a sua maior dificuldade com o Português: ler os lábios, entender o significado das palavras, aprender a ler, aprender a escrever ou outro problema?
- 29) E os ouvintes, você acha que eles também têm dificuldades com o Português?
- 30) Se todos ouvintes que convivem com os surdos aprendessem a LIBRAS, você acha que seria mais fácil para você aprender a língua deles também?

ROTEIRO DE PERGUNTAS 2

- 1) Qual é o seu nome e o seu sinal?
- 2) Como você se vê no espelho?
- 3) Qual é a língua que você usa para conversar com as pessoas?
- 4) Como as pessoas de sua família conversam com você ?
- 5) Os seus amigos surdos são diferentes dos seus amigos ouvintes? (Há coisas que são próprias dos surdos e coisas que são próprias dos ouvintes?)
- 6) Você sabe se comunicar com os ouvintes perfeitamente bem? E com os surdos: você se comunica com eles perfeitamente bem em LIBRAS?
- 7) Qual é a linguagem do seu pensamento? Ou seja, quando você está sozinho(a), conversando consigo mesmo, você precisa ou usa a LIBRAS?
- 8) Você consegue falar tudo que quer , tudo que sente vontade, usando a LIBRAS?
- 9) Você acha que a língua dos ouvintes é melhor que a língua dos surdos?
- 10) Você consegue lembrar-se de algum sonho que teve recentemente e que possa me contar? (Você usava LIBRAS neste sonho? Como costuma ser a sua conversa com os outros nos sonhos?)
- 11) Se você ouvisse normalmente, você acha que a sua vida seria diferente? Explique.
- 12) Qual a sua maior dificuldade com o Português: ler os lábios, entender os significados das palavras, ler escrever, ou outro problema? Explique.
- 13) O que você mais tem vontade de conseguir na vida? Como você pensa que vai ser o seu futuro?
- 14) Para conseguir isso, aprender ler e escrever Português corretamente é importante? Por quê?
- 15) Você poderia me dizer um sinal que você usa com muita frequência, mais que todos os outros ? Ou seja, quando você está sinalizando, qual é o sinal que mais gosta de usar?