

FÁBIO SOARES DOS REIS

A LÍNGUA DOS OUVINTES:

Representações do uso da Língua Portuguesa por surdos

**São João del-Rei
2024**

FÁBIO SOARES DOS REIS

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Letras da Universidade Federal de São João del-Rei, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Teoria Literária e Crítica da Cultura

Linha de Pesquisa: Discurso e Representação Social

Orientadora: Profa. Dra. Nádia Dolores Fernandes Biavati

São João del-Rei
2024



Fábio Soares dos Reis

A LÍNGUA DOS OUVINTES:
Representações do uso da Língua Portuguesa por surdos

Banca Examinadora

Profª Drª Nádia Dolores Fernandes Biavati – UFSJ
(Presidente/Orientadora)

Profª Drª Márcia Helena de Melo Pereira – UESB
(Titular Externa)

Profª Drª Natália Elvira Sperandio – UFSJ
(Titular Externa)

Profª Drª Miriam de Paiva Vieira
Coordenadora do PPG em Letras: Teoria Literária e Crítica da
Cultura

Outubro de 2024



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI
SISTEMA INTEGRADO DE PATRIMÔNIO,
ADMINISTRAÇÃO E CONTRATOS

FOLHA DE ASSINATURAS

Emitido em 06/11/2024

HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado Nº 34/2024 - PROMEL (13.20)

(Nº do Protocolo: 23122.037536/2024-85)

(Assinado digitalmente em 06/11/2024 10:56)

MIRIAM DE PAIVA VIEIRA

COORDENADOR DE CURSO

PROMEL (13.20)

Matrícula: ##0800

Visualize o documento original em <https://sipac.ufsj.edu.br/public/documentos/> informando seu número: **34**, ano: **2024**, tipo: **HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado**, data de emissão: **06/11/2024** e o código de verificação: **61d6faba85**

Ficha catalográfica elaborada pela Divisão de Biblioteca (DIBIB)
e Núcleo de Tecnologia da Informação (NTINF) da UFSJ,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R3751 Reis, Fábio soares dos.
A LÍNGUA DOS OUVINTES : Representações do uso da
Língua Portuguesa por surdos / Fábio soares dos Reis
; orientadora Nádia Dolores Fernandes Biavati. --
São João del-Rei, 2024.
165 p.

Dissertação (Mestrado - Letras) -- Universidade
Federal de São João del-Rei, 2024.

1. Análise Crítica do Discurso. 2. Pessoas Surdas.
3. Língua Portuguesa Brasileira. 4. Representação. 5.
Libras. I. Biavati, Nádia Dolores Fernandes ,
orient. II. Título.

Ofereço esta dissertação à minha esposa, Lorraine, e às minhas queridas filhas, Laura e Elisa, e a minha mãe, Ivaci, por todo o apoio, e a todos os colegas, Tradutores Intérpretes de Libras. Em especial, às pessoas surdas que diariamente lutam por uma visibilidade digna.

Pesquisar é acordar para o mundo.

Marcelo Lamy

AGRADECIMENTOS

A Deus, cujo nome é JEOVÁ (Salmo 83:18), pela vida;

À minha esposa, Lorraine S. P. Reis, pelo apoio incondicional, pelo amor e pelas cobranças para não ser procrastinador;

Às minhas filhas, Laura P. Reis e Elisa P. Reis, pela compreensão e pela paciência, depois de trocar, muitas vezes, as brincadeiras para dedicar-me à pesquisa;

À minha mãe, Ivaci S. dos Reis, por toda a torcida e incentivo;

A todos da minha família que de maneira, direta ou indiretamente, contribuíram para execução da pesquisa;

À minha orientadora, Profa. Dra. Nádia Dolores Fernandes Biavati, pela paciência, disponibilidade, escutas, por toda as valiosas orientações e por todos os momentos;

Ao programa de pós-graduação EM LETRAS:TEORIA LITERÁRIA E CRÍTICA DA CULTURA - PROMEL da Universidade Federal de São João del Rei, MG;

Às pessoas surdas que disponibilizaram seus relatos sobre suas experiências em contato com Língua Portuguesa brasileira na plataforma do *YouTube*;

Aos colegas e profissionais do PROMEL que, de forma direta e indiretamente, contribuíram para essa pesquisa;

Aos colegas Tradutores Intérpretes de Libras do SINAC-UFSJ, pelo apoio e o incentivo;

Aos professores do curso de Letras-Português da UFSJ, pela motivação e disseminação do conhecimento linguístico.

A LÍNGUA DOS OUVINTES: Representações do uso da Língua Portuguesa por surdos

Resumo: Nosso objeto se enquadra nos estudos discursivos, dadas as emergências de trazer visibilidade à condição linguística do surdo, condição que também é social, com implicações. Neste sentido, temos como objetivo investigar, de acordo com fundamentos da ACD, quais tensões (com)aparecem nas representações de surdos sobre a Língua Portuguesa brasileira em seus relatos postados no site YouTube. Entendemos que essas tensões advêm do estranhamento (Peixoto, 2006; Herrmann, 2017) que a Língua Portuguesa Brasileira acentua nos surdos. Na presente dissertação, a Língua Portuguesa brasileira é intitulada como Língua dos ouvintes, em paralelo com a Língua da comunidade surda brasileira, a Libras. A pesquisa é teoricamente embasada no diálogo interdisciplinar, ancorado no arcabouço teórico e metodológico da Análise Crítica do Discurso, doravante ACD, tendo como referências as contribuições de Fairclough (2001a, 2003, 2009), especialmente no que diz respeito aos conceitos dos significados acional (gêneros), representacional (discursos) e identificacional (estilos). Para a seleção e análise de dados, adotou-se uma metodologia qualitativa para construção de um banco de dados formado por oito vídeos sinalizados por surdos, que foram depositados na plataforma do *YouTube*. Os oito vídeos gravados por surdos proporcionaram a observação à materialidade discursiva, resultou na transcrição de vinte e sete relatos sobre a relação direta e indireta com esse segundo sistema linguístico. Para a seleção dos vídeos obedeceu-se a critérios relevantes: 1) surdos usuários da Libras; 2) surdos sinalizando sobre a temática, o que vem a ser o português para eles; e 3) retrato de experiências com a Língua Portuguesa brasileira, seja de maneira direta ou indiretamente. O *corpus* revela o conjunto de tensões sinalizadas por essas pessoas, seja entre não aprender e isolar-se, seja aprender e assujeitar-se à imposição da Língua dos ouvintes nas instituições. Outras tensões acontecem nos conflitos advindos das variadas situações cotidianas. São relatados ainda outros incômodos que cercam o aprendizado da escrita da Língua Portuguesa pelos surdos que relatam suas experiências, esclarecendo que o contato com a escrita dos surdos nem sempre é considerado típico do resultado do contato com uma língua que lhe é sua segunda língua, mas cobrada por vezes pelos ouvintes como a majoritária, “a mais importante”. Em geral, os surdos esclarecem que sua escrita difere da escrita do falante nato do Português Brasileiro. Problematizamos, portanto, tal temática, expondo e refletindo sobre as repercussões dos conflitos relatados pelos surdos na situação de contato com o mundo dos ouvintes. A análise mostrou um conjunto de estranhamentos que povoam os relatos, desses, resultando em tensões e inaptações ao aprendizado do Português que lhes é imposto como norte na vida social, principalmente para serem aceitos. Tais estranhamentos evocam os conflitos que a Língua dos ouvintes acarreta na vida dessas pessoas surdas.

Palavras-Chave: Pessoas Surdas. Libras. Língua Portuguesa. Análise Crítica do Discurso. Representações.

THE LANGUAGE OF THE HEARERS: Representations of the use of Portuguese by deaf people.

Abstract: Our subject falls within discursive studies, given the need to bring visibility to the linguistic condition of the deaf, a condition that is also social, with implications. In this sense, we aim to investigate, according to the foundations of ACD, which tensions (with)appear in the representations of deaf people about the Brazilian Portuguese language in their reports posted on the YouTube website. We believe that these tensions stem from the estrangement (Peixoto, 2006; Herrmann, 2017) that the Brazilian Portuguese language accentuates in deaf people. In this dissertation, the Brazilian Portuguese language is referred to as the language of listeners, in parallel with the language of the Brazilian deaf community, Libras. The research is theoretically based on interdisciplinary dialog, anchored in the theoretical and methodological framework of Critical Discourse Analysis, henceforth CDA, with reference to the contributions of Fairclough (2001a, 2003, 2009), especially with regard to the concepts of actional (genres), representational (discourses) and identificational (styles) meanings. For the selection and analysis of data, a qualitative methodology was adopted to build a database made up of eight videos signaled by deaf people, which were deposited on the *YouTube* platform. The eight videos recorded by deaf people allowed us to observe the discursive materiality, resulting in the transcription of twenty-seven reports on the direct and indirect relationship with this second linguistic system. The selection of videos was based on relevant criteria: 1) deaf users of Libras; 2) deaf people signaling on the subject of what Portuguese is for them; and 3) portrayal of experiences with the Brazilian Portuguese language, either directly or indirectly. The *corpus* reveals the set of tensions signaled by these people, whether it's between not learning and isolating themselves, or learning and submitting to the imposition of the hearing language in institutions. Other tensions occur in the conflicts arising from various everyday situations. Other problems surrounding learning to write Portuguese are also reported by the deaf people who recount their experiences, clarifying that contact with writing by deaf people is not always considered typical of the result of contact with a language that is their second language, but which is sometimes claimed by hearing people to be the majority language, "the most important". In general, deaf people explain that their writing differs from that of native speakers of Brazilian Portuguese. We therefore problematized this issue, exposing and reflecting on the repercussions of the conflicts reported by the deaf in the situation of contact with the hearing world. The analysis showed a set of strangenesses that populate their reports, resulting in tensions and maladaptations to learning Portuguese, which is imposed on them as a guide in social life, mainly in order to be accepted. These strangenesses evoke the conflicts that the language of listeners causes in the lives of these deaf people.

Keywords: Deaf People. Libras. Portuguese language. Critical Discourse Analysis. Representations.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	<i>Corpus</i> selecionado	86
QUADRO 2	Tipologias do domínio da comunicação.....	91
QUADRO 3	Alguns trechos enfatizando as características do gênero relato.....	93
QUADRO 4	Alguns trechos dos relatos - Termos de identificação.....	94
QUADRO 5	Resultados da ausência da Libras e dos TILS no estabelecimento e consolidação da comunicação.....	101
QUADRO 6	Retrato da hegemonia linguística da Língua dos ouvintes conforme o <i>corpus</i> nos relatos: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 10 e 26.....	114
QUADRO 7	Efeitos nos surdos em contato com os dois sistemas linguísticos em diferentes situações.....	133

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Modelo tridimensional de análise de 1989.....	28
FIGURA 2 - Modelo tridimensional de análise de 1992	28
FIGURA 3 - Recontextualização da LSF na ACD.....	40
FIGURA 4 - Recontextualização da LSF na ACD	40
FIGURA 5 - Desdobramento dos momentos da prática	42
FIGURA 6 - Campo de busca no <i>YouTube</i> – Português e os surdos	85
FIGURA 7 - Campo de busca no YouTube - Fim da página da plataforma do YouTube conforme a busca solicitada	85
FIGURA 8 - Significado dicionarizado da palavra relatar	92
FIGURA 9 - Significado Representacional da Língua Portuguesa brasileira nos relatos 9, 11, 14, 21, 26 e 27	128

LISTA DE SIGLAS

Libras - Língua Brasileira de Sinais
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
TILSP - Tradutor Intérprete de Libras e Português
ACD - Análise Crítica do Discurso
ADF - Análise de Discurso Francesa
TSD - Teoria Social do Discurso
ADTO - Análise do Discurso Textualmente Orientada
LSF - Linguística Sistêmico-Funcional
INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos
L1 - Primeira Língua
L2 - Segunda Língua
RS - Representação Social
TRS - Teoria da Representação Social

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS	23
1.1 Análise Crítica do Discurso	23
1.1.2 <i>O olhar para o Discurso na Modernidade Tardia</i>	37
1.2 Compreendendo os significados propostos da obra de Fairclough (2003)	42
1.2.1 <i>Significado Acional</i>	43
1.2.2 <i>Significado Representacional</i>	44
1.2.3 <i>Significado Identificacional</i>	46
2 A HISTORICIDADE DOS SURDOS E A LÍNGUA HEGEMÔNICA: UM RECORTE	49
2.1 Os surdos como um problema social: representações e silenciamentos	50
2.2 O processo de ensino-aprendizado dos surdos: marcas do ouvintismo	58
2.3 A hegemonia da Língua dos ouvintes: um contato inevitável	64
2.4 O jeito surdo de ser (<i>Ethos</i>): em defesa da identidade linguística	70
2.5 Representações, tensões e estranhamentos: um olhar sobre a Língua dos ouvintes	76
3 METODOLOGIA E ANÁLISE: NA BUSCA DOS SIGNIFICADOS	82
3.1 O gênero relato: significados acional e identificacional	89
3.2 A representação da Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira): retratos da convivência e das dificuldades	106
3.2.1 <i>Lugares de convivência com a Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira)</i>	107
3.2.2 <i>A representação da Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira)</i>	117
3.2.3 <i>Os efeitos da Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira) na vida das pessoas surdas pesquisadas</i>	128
CONSIDERAÇÕES FINAIS	135
REFERÊNCIAS	140
APÊNDICE A - Vídeo 1 - Relatos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8	152
APÊNDICE B - Vídeo 2 - Relato 9	154
APÊNDICE C - Vídeo 3 - Relato 10	155
APÊNDICE D - Vídeo 4 - Relatos 11	157
APÊNDICE E - Vídeo 5 - Relatos 12	158
APÊNDICE F - Vídeo 6 - Relatos 13 e 14	158
APÊNDICE G - Vídeo 7 - Relatos 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 14 e 25	161
APÊNDICE H - Vídeo 8 - Relatos 26 e 27	164

INTRODUÇÃO

Para quem é surdo¹ brasileiro, a Língua Portuguesa brasileira é a segunda língua - L2, utilizada em sua modalidade escrita. Considerada a língua da nação brasileira (Guimarães, 2005), constitui-se como um sistema linguístico de modalidade oral-auditiva e permeia, constantemente, as práticas e vivências das pessoas surdas. Portanto, os surdos, cidadãos brasileiros, possuem uma língua reconhecida nacionalmente e tomada como a Língua das pessoas surdas (LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais). Encabeçamos, aqui, a terminologia Língua dos ouvintes, para nós, a Língua Portuguesa brasileira, mas sem deixar de reconhecer que essa também é a segunda língua das pessoas surdas. Quando dizemos Língua dos ouvintes, vamos além de um simples paralelismo, direcionamo-nos também às relações de poder (Fairclough, 2001a, 2003, 2009) envolvidas na predominância do Português Brasileiro.

A presente temática me atravessa devido ao lugar de Tradutor Intérprete do par linguístico Libras e Língua Portuguesa brasileira que ocupo, pois, embora seja pesquisador ouvinte, caminho entre a área das práticas sociais de tais pessoas, desde 2009, dentro do contexto religioso. No ano de 2011, realizei uma inscrição na avaliação de proficiência linguística no Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS). Após aprovação, dei início à minha trajetória profissional como Tradutor Intérprete de Libras, na rede estadual de ensino, em Minas Gerais. Em 2014, ingressei no curso de licenciatura em Letras/Libras na Universidade Federal da Paraíba, na qual formei no ano de 2018.

Ademais, são 14 anos como Tradutor Intérprete de Libras, em diferentes instituições. Nos primeiros 9 anos, minha atuação tinha como foco a educação básica. Nos 5 anos seguintes, passei a atuar, depois de um concurso público, em uma Universidade Federal, também do estado de Minas Gerais. Sendo assim, trabalhei, até o presente momento, nos dois níveis da organização educacional brasileira: primeiro, na educação básica; nas etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e, por fim, na educação superior. Em ambos os níveis, estive em contato com diferentes pessoas surdas, que sempre relataram suas experiências com a Língua Portuguesa brasileira. Os relatos, juntamente com a imersão na

¹ De acordo com o Decreto nº 5.626 de 22/12/2005, no Art. 2º, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura, principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras (Brasil, 2005).

cultura e nas vivências das pessoas surdas, motivaram a investigação das possíveis tensões e estranhamentos que tais pessoas experienciaram em contato com a sua segunda língua.

Nossa pesquisa direcionada à Língua dos ouvintes não se refere apenas à configuração da Língua Portuguesa, em especial ao quesito da modalidade oral-auditiva, mas nos orientamos em uma dimensão macro, ou seja, aos efeitos históricos e culturais que esse sistema linguístico produz nos surdos brasileiros, sob um arcabouço que permeia o dito e o não dito, conforme Orlandi (1995, 2012), porém é experienciado por esse público.

Embora os surdos detenham um sistema linguístico complexo, no caso da Libras (Gesser, 2009), uma Língua como qualquer outra, seja de caráter manualista ou oralista (Barros, Nascimento e Silva, 2017), os surdos brasileiros sempre serão interpelados pela segunda língua, que possui um caráter hegemônico. Na prática, o contato direto e/ou indireto com a Língua dos ouvintes, juntamente com as habilidades desenvolvidas para utilizá-la, leva esses cidadãos brasileiros a uma condição bilíngue (Peixoto, 2006). Sendo assim, o bilinguismo constitutivo acarreta inúmeras implicações, como na família, por exemplo, visto que grande maioria dos surdos brasileiros possui pais ouvintes (Lopes e Santos, 2021). Isso significa ter o sistema linguístico dos ouvintes como referência de língua materna (Damilelli e Clasen, 2012), ainda que a Língua Portuguesa seja, para o surdo, a língua do outro (Orlandi, 1995).

Na escola regular inclusiva, o processo de ensino-aprendizagem está ancorado na Língua dos ouvintes. Essa ancoragem acontece porque o quadro de professores e demais servidores, via de regra, é geralmente composto por pessoas ouvintes que estabelecem comunicação direta por meio da Língua Portuguesa brasileira. Assim sendo, as pessoas que ouvem acabam por estabelecer um espaço de desigualdade, no ato e no efeito comunicativo. Também, no ambiente de trabalho, em geral, as relações são mediadas pela Língua majoritária (Língua Portuguesa brasileira). Enfim, na sociedade dos “ouvintes”, como destacou Strobel (2019), em uma entrevista, “tudo é mais difícil”. O contato com a Língua Portuguesa brasileira não é opcional para os surdos e, de fato, não deveria ser, pois estamos falando de surdos brasileiros (Quadros e Schmiedt, 2006).

Assumo o lugar de tradutor intérprete de Libras para afirmar que a Língua, objeto de interação dos ouvintes, é a língua oficial do Brasil. Dizemos isso por causa do efeito do processo de colonização (Zoppi-Fontana, 2015), com destaque para o ano de 1757, em que a Lei do Diretório determinou a obrigatoriedade do uso da “língua do Príncipe”, ou seja, a Língua Portuguesa, na então colônia, que veio a ser, hoje, o nosso território brasileiro. Outro fator da oficialização do idioma está presente na Constituição Federal (1988) sob o título II

(dos direitos e garantias fundamentais); no capítulo III (da nacionalidade), o Art. 13 determina que a Língua Portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil. De acordo com Guimarães (2005), língua oficial é aquela que carrega o *status* de obrigatoriedade nas ações formais e atos legais do estado. A corrida pela busca de um padrão monolíngue no Brasil impulsionou o silenciamento da Língua de Sinais, no século XIX (Barbosa, 2020). Essa “mancha” do colonialismo linguístico “respinga” até a contemporaneidade.

Com o efetivo processo de colonização, originalmente presente no Brasil, diferentes povos colonizaram as terras ocupadas pelos Portugueses. Da mesma maneira, acontece no cenário atual, no qual, para além de uma Língua oficial e nacional (Guimarães, 2005), há também outras línguas e dialetos. O censo demográfico divulgado e realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), no ano de 2010, apresentou, na época, 274 línguas indígenas no país (até o presente momento da pesquisa, não obtivemos acesso aos dados do Censo de 2022, referente a esse levantamento específico). No entanto, no que tange à presente pesquisa, nos interessa elucidar sobre a Língua da comunidade surda, que foi reconhecida como sistema linguístico desse grupo, ainda que tardiamente, pela Lei nº 10.436 de abril de 2002 (Brasil, 2002), mais conhecida como Lei da Libras (Língua Brasileira de Sinais).

A Libras é defendida como sendo uma língua natural (Quadros e Karnopp, 2004, Gesser, 2009) e materna (Gorski e Freitag, 2010) de muitas pessoas surdas. O censo de 2010 ainda mostrou que, no Brasil, cerca de 9,7 milhões de brasileiros possuem alguma deficiência auditiva e, entre esses, cerca de 2,2 milhões têm em situação severa; sendo 344,2 mil surdos, ambos presentes em todo o território nacional. Em comparação, o censo de 2022 (IBGE, 2022) contabilizou que 5% (mais de 10 milhões) da população brasileira apresenta alguma deficiência auditiva; desses, 2,7 milhões possuem surdez profunda.

Embora nem todas as pessoas com deficiência auditiva utilizem a Língua Brasileira de Sinais, o número de usuários desse sistema linguístico é significativo. Ao mesmo tempo, não é possível se comunicar apenas por esse sistema linguístico nas relações sociais e um dos motivos, que leva a esse resultado, é a determinação legislativa. A lei que reconheceu a Libras também determinou, em seu parágrafo único, que “a Língua Brasileira de Sinais - **Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa**” (Brasil, 2002; Barbosa, 2020, grifo nosso), ou seja, há a determinação explícita de que a modalidade escrita do Português brasileiro permeará sobre a vida das pessoas surdas, em geral, em todos os espaços do território nacional, como segunda Língua (Strobel, 2008). Isso nos faz lembrar o que Guimarães (2005) postulou sobre a Língua oficial como sendo aquela que carrega o *status* de

obrigatoriedade nas ações formais e atos legais do estado.

Com efeito, considerando a nossa condição pós-colonial, aprender a Língua Portuguesa brasileira, para os surdos, em sua modalidade escrita, é uma determinação hegemônica. Em outras palavras, os surdos devem aprender e respeitar as normas gramaticais da língua oral-auditiva, uma vez que a prescrição não permite meio termo. Essa ação explicita a hegemônica da Língua majoritária, destacando a condição bilíngue das pessoas surdas brasileiras.

A convivência com uma língua(gem) (Hall, 2016) traz desafios, ao mesmo tempo em que consolida identidades e práticas. O contato com a Língua dos ouvintes acentua as características distintas que a Libras tem, por isso as tensões, desafios e dificuldades também são acentuadas. Acreditamos que esse processo, conforme os pesquisadores - Avelar e Freitas, 2016; Carvalho Leão e Murta, 2018 – elucidam, se justifica por causa do aspecto que a Língua Portuguesa possui, uma língua oral-auditiva (Silva e Nogueira, 2014). Esse caráter configurado pelos níveis linguísticos: fonologia, morfologia, sintaxe e semântica, se constitui como uma classificação totalmente limitadora para os surdos que conceituam o “mundo” pelo contato visual, o que é proporcionado pela Libras, que tem como modalidade o visual-espacial (Gesser, 2009).

Entendemos que a relação entre a Libras e a Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira) é desigual e que, em relação aos surdos, transcorre uma imposição. Dizemos imposição por reafirmarmos a hegemonia do Português, uma vez que Fairclough (2008) caracteriza o termo hegemonia como uma espécie de liderança; de dominação nos âmbitos culturais, políticos e econômicos, de determinada sociedade. Em outras palavras, essa relação estabelece a liderança da língua oral-auditiva e dos seus aspectos culturais que acaba causando tensões.

Nosso lugar de fala se estabelece como de um profissional da tradução e interpretação do par linguístico Libras e Português (TILSP) para surdos (Russo, 2009). Essa condição de intérprete pesquisador, falante do Português, entende e procura interpretar e explicitar, pelo viés discursivo, a problemática que atravessa os domínios linguísticos (e de vida) do surdo. Para isso, nos servimos do campo afluyente da Análise Crítica do Discurso (doravante, ACD). A ACD oferece possibilidades teóricas e metodológicas, uma vez que busca entender os problemas enfrentados pelos sujeitos, no viés do discurso (Martínez, 2012; Fairclough, 2001a, 2003, 2006), apontando respostas alternativas para a dimensão da prática social.

Temos ciência da necessidade de nosso objeto, uma vez que põe em causa as tensões e estranhamentos dos surdos em relação à Língua dos ouvintes, cerceada de certo silenciamento,

dadas as pressões para o surdo aprender o Português brasileiro. Sendo assim, nosso objeto se enquadra nos estudos discursivos, dada a emergência de trazer visibilidade a essa condição comunicativa, que também é social e dispõe de determinadas implicações.

Partimos da hipótese de que o Português se apresenta como um desafio, uma incógnita constante para os surdos, haja vista uma incompletude na aquisição, na relação com a estrutura, com o léxico e com os aspectos culturais que povoam essa segunda língua, ainda que os surdos sejam brasileiros. Entendemos também que há possíveis estranhamentos (Peixoto, 2006; Herrmann, 2017) causadores de tensões, tanto por conta da configuração (oral-auditiva), como pelas questões históricas e culturais que permeiam o uso da Língua Portuguesa brasileira pelas pessoas surdas.

Nesse sentido, nosso objetivo geral é investigar, de acordo com fundamentos da ACD, quais tensões (com)aparecem nas representações de surdos sobre a Língua Portuguesa brasileira, em relatos postados no site *YouTube*.

Ademais, para alcançar o objetivo geral, nos nortearmos por objetivos específicos, que são:

- apresentar um estudo da conjuntura das relações entre surdos e a Língua Portuguesa (Língua dos ouvintes) que se caracteriza como hegemônica;
- verificar quais são as tensões recorrentes da imposição da Língua Portuguesa para os surdos;
- analisar as relações entre gêneros, discursos e estilos, desvelando as tensões na representação do que é o Português para os surdos, suas dificuldades, seus silenciamentos e o seu *ethos*, na perspectiva discursiva de surdos, em sua realidade social, repleta de nuances.

Entendemos que, quando se analisa a perspectiva dos sujeitos surdos, sobre o que vem a ser o Português para eles e a sua relação com essa língua, tratamos de uma dimensão macro, que se debruça sobre os debates acerca do ensino-aprendizado e da convivência com esse sistema linguístico, sob a perspectiva do que o *corpus* nos revelou.

Nosso intento de análise se constituiu a partir de um *corpus* de oito vídeos sinalizados por surdos, depositados no site do *YouTube*, em que são relatadas experiências com a Língua dos ouvintes. A escolha do *corpus* surgiu de duas necessidades principais: (i) encontrar diferentes surdos dentro do território nacional que expusessem o que é a Língua Portuguesa brasileira para eles. Nesse sentido, o site *YouTube* supriu tal necessidade, visto que é uma plataforma de vídeos *on-line*, que permite aos usuários, assistir, criar e compartilhar vídeos sobre diversos assuntos. A segunda necessidade (ii) está ligada à primazia dessa pesquisa. A

investigação tem como foco os dizeres das pessoas surdas. Visto que a Libras compreende a modalidade visual-espacial, fez-se necessário reunir registros de materiais visuais, nesse caso, vídeos sinalizados por pessoas surdas. Mais uma vez, o site *YouTube* proporcionou a possibilidade de construção do *corpus*.

Sendo assim, iniciamos nossas buscas, pelo site Youtube, digitando a seguinte frase: “Português e os surdos”. A partir dela, uma lista de vídeos foi apresentada e, assim, organizamos um processo de seleção. Os vídeos sinalizados precisavam conter: 1) surdos usuários da Libras; 2) surdos sinalizando sobre a temática: “o que é o Português para eles” e 3) relatos de experiências com a Língua Portuguesa brasileira, direta ou indiretamente.

Na lista apresentada pelo site *YouTube*, dos 309 (trezentos e nove) vídeos disponibilizados na data do dia 11 de dezembro de 2023², verificou-se que 81 (oitenta e um) eram propagandas que permeavam o “universo” da Libras e dos surdos; 56 (cinquenta e seis), eram aulas ensinando Libras, vídeos curtos, também vinculados ao *Instagram*³; essas miniaulas, eram ministradas por pessoas surdas, porém, majoritariamente, realizadas por pessoas ouvintes; 23 (vinte e três), eram lives que abordavam o ensino do Português para surdos; 67 (sessenta e sete) eram vídeos aleatórios, por exemplo, desenhos animados, propagandas de empresas telefônicas, ofertas de cursos para concursos públicos diversificados etc; 13 (treze) constituíam reportagens e entrevistas com pessoas surdas e suas famílias, sobre temas como: cultura surda, identidade surda e inclusão; 19 (dezenove) eram aulas de L2 (português) para surdos, também ministradas por pessoas surdas e ouvintes; 33 (trinta e três) estavam na categoria de vídeos repetidos da lista geral apresentada, 17 (dezesete), eram vídeos com surdos sinalizando, abordando a temática sobre ser surdo, sobre as dificuldades sociais e a cultura surda.

Desses 17 (vídeos), 8 (oito) foram selecionados por contemplarem os objetivos efetivos da pesquisa, visto que 4 (quatro) deles, embora sejam produzidos por pessoas surdas, que até mencionavam a Língua Portuguesa brasileiras, não discorriam sobre o assunto, nem apresentavam o contato direto ou indireto com a língua, porque eram vídeos em que os surdos apresentavam projetos diversificados para comunidade. Entre as atividades dos projetos, havia o ensino da Língua Portuguesa brasileira. Os outros 5 (cinco) vídeos eram de pessoas surdas

² A presente data é importante, visto que o site *YouTube* é dinâmico e seu processo de atualização é constante, isso significa que as mesmas palavras, digitadas no campo de busca em outra data, poderão gerar uma lista maior e mais diversificada de vídeos sobre a temática, devido às inúmeras postagens dos usuários do site.

³ O *Instagram* é uma rede social do mesmo proprietário do *YouTube*, que permite o partilhar de fotos e vídeos.

que apresentavam as diferenças da Libras, em comparação com o Português brasileiro, mas sem mencionarem o que era a língua para eles e as experiências que tinham com esse sistema linguístico.

Nesse sentido, os 8 (oito) vídeos, selecionados após as verificações, foram produzidos por pessoas surdas, ou tinham as pessoas surdas como destaque nessas produções. Os surdos interagem sinalizando e abordam a temática do que o português é para eles, além de apresentarem a convivência que mantêm, direta ou indiretamente, com esse sistema linguístico majoritário.

Entendemos os vídeos selecionados como materialidade discursiva que se inscreve no gênero relato (Fairclough, 2003, 2006). Os materiais visuais foram transcritos para a Língua Portuguesa brasileira, seguindo as legendas e os áudios proporcionados, viabilizando a análise conforme a vertente da ACD.

Teoricamente, tomamos a abordagem de pesquisadores como Fairclough (2001a, 2003, 2009), Chouliaraki e Fairclough (1999), na qual ancoramos os conceitos de discurso; hegemonia; ideologia; poder; significados acional, representacional, identificacional (respectivamente, gênero, discursos e estilos) (Resende e Ramalho, 2006). Além desses, também na presente pesquisa baseamo-nos nos conceitos de identidades em Hall (2006); *ethos*, em Amossy (2005) e, nos conceitos de surdo, cultura surda e outros, em Strobel (2009); considerando também a dimensão de estranhamento linguístico, postulado por Herrmann (2017), dentre outros pesquisadores que permeiam nossos objetivos.

A presente pesquisa está organizada em três capítulos. O primeiro aborda os conceitos sobre a vertente da ACD e os significados ancorados em Fairclough (2003, 2006) e Resende e Ramalho (2006). O segundo, por sua vez, apresenta um recorte sobre as representações (Abriç, 2001) realizadas em relação aos surdos e pelos próprios; a conjuntura marcada pelo silenciamento (Orlandi, 2007) e o *status* da Língua dos ouvintes como hegemônica (Guimarães, 2005). No terceiro, último capítulo desta dissertação, foram apresentadas as metodologias trilhadas e os resultados da análise dos 8 (oito) vídeos selecionados, sendo que, neles, 27 (vinte e sete) relatos foram transcritos, obedecendo às legendas e aos áudios próprios.

Portanto, com o foco na análise discursiva, observa-se que discursos dissemelhantes predominam sobre tal representação: o que é a Língua Portuguesa brasileira para os surdos, considerando as pressões e conflitos, advindos da convivência com esse sistema linguístico e o histórico da imposição por um sistema monolíngue. As pessoas ouvintes, em geral, argumentam sobre essa temática, professores ouvintes da Língua Portuguesa também ponderam sobre o assunto e há surdos (professores ou não) que expõem suas perspectivas

sobre a Língua Portuguesa, relatando suas dificuldades, suas frustrações, explicitando, enfim, as relações estabelecidas com essa língua, que consideramos para os fins desta pesquisa, majoritária, dominante e hegemônica.

Por isso, com relevância, justifica-se analisar o que os surdos dizem/relatam/ retratam sobre sua condição de não ouvinte, em relação ao universo ouvinte. Cabe, na presente pesquisa, desvelar, por meio dos depoimentos de surdos, que circulam no site *YouTube*, como a dimensão vivenciada no espaço da Língua majoritária é tecida pela Língua de sinais (Libras): acreditamos que esse é o “pote de ouro” que diz respeito à nossa proposta.

Para o percurso de pesquisa, enfatizamos o modelo teórico-metodológico usado para esse trabalho, trazendo à “luz” pela vertente da ACD, os discursos de surdos (estudo de caso), as vivências com a Língua dos ouvintes, em uma realidade social repleta de tensões, que indicam elementos que podem ajudar a compreender como a comunidade surda verbaliza sobre si.

Sendo assim, direcionamo-nos ao primeiro capítulo para postular os fundamentos teóricos da pesquisa, conceituando a Análise Crítica do Discurso (ACD), juntamente com os precursores dessa vertente, além de nos atentarmos a apresentar diferentes conceitos que permeiam o escopo da investigação.

1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1.1 Análise Crítica do Discurso

Com o foco nas tensões e estranhamentos retratados por surdos, em relatos sobre a Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira), nos orientamos sob a ótica do modelo teórico-metodológico proveniente da Análise Crítica do Discurso (ACD). Essa abordagem de estudos discursivos está posta entre a ciência social crítica e a linguística, mas interessa-se, também, em desvelar as diversas conexões das práticas da vida social (Fairclough, 2001; Magalhães, 2001; Resende e Ramalho, 2006), por isso, um breve panorama dessa vertente é necessário para apresentarmos o motivo da nossa escolha.

De caráter interdisciplinar (filia-se à Sociologia, à Linguística, e à Ciência Política), a ACD se constituiu tendo como prismas aspectos da Linguística, da análise da conversação e, agora, uma perspectiva para o discurso (definiremos melhor essa terminologia) e a interação social (Magalhães, 2001). Essa abordagem tem um amplo escopo para os estudos da linguagem, algo crucial para essa vertente; entretanto, não se refere ao estudo apenas da linguagem, mas, sim, àquele orientado por ela, pois a linguagem é concebida como prática na sociedade (Biavati, 2001; Wodak, 2004).

A ACD teve influência dos frankfurtianos (Escola de Frankfurt⁴), dentre esses, Foucault (1971, 1972, 1984, com a teoria do discurso), Giddens, Althusser e Gramsci (com as teorias sociais), além de Bourdieu, Habermas e Fairclough que somam teoricamente para o arcabouço da ACD. Entendemos que o aparato crítico discursivo demonstra séria preocupação com a metodologia de pesquisa dessa abordagem, que é também transdisciplinar, visto que tais disciplinas/teorias (linguísticas e sociais) dialogam e interagem entre si, proporcionando uma unidade.

À priori, destacamos que a ACD se preocupa com as relações sociais e seus efeitos, com o objetivo de desvelar conjunturas assimétricas de poder pelo viés do discurso, pois,

⁴ A Escola de Frankfurt teve sua origem em Frankfurt, na Alemanha, por um decreto do Ministério da Educação, em acordo juntamente com o Instituto de Pesquisas Sociais, em 03 de fevereiro de 1923 (...) como principal finalidade fazer uma crítica, ou apreender e sintetizar toda uma filosofia que estava sendo praticada naquele período (...) tinha uma abordagem teórica que procurava unir teoria e prática (...) (Nascimento, 2014, p. 245).

onde existe convívio, há também uma configuração estabelecida de poder. É esse o ponto de nossa pesquisa: destacamos as relações estabelecidas entre surdos (não-ouvintes) e a Língua Portuguesa Brasileira, por isso adotamos a ACD como proposta teórica-metodológica, objetivando discutir os usos linguísticos em tensão com o social, tratando dos estranhamentos relatados, em estudo de caso, por surdos.

Nosso olhar se dispõe ao viés discursivo, visto que a ACD procura elucidar acerca dos fenômenos sociais, de uma problemática social que pode atravessar, por meio da linguagem, as tensões que são estabelecidas no discurso e que podem, concomitantemente, influenciar a vida social dos indivíduos, estabelecendo, assim, as tensões que possibilitam corroborar a condição dos surdos *versus* a Língua dos ouvintes.

Em nossa análise, nos voltamos para a materialidade discursiva, presente em vídeos do *YouTube*, por meio da qual alguns surdos relatam suas experiências com a Língua Portuguesa brasileira. Nosso foco é identificar as representações são feitas sobre a Língua dos ouvintes, as dificuldades retratadas na relação e interação, direta e indiretamente, com esse sistema linguístico hegemônico. Isso implica, portanto, desvelar a relação de poder marcada pela desigualdade no ato de comunicação e interação instauradas nessa conjuntura social contemporânea.

Assim, apresentamos algumas terminologias advindas da ACD para melhor elucidar o percurso da pesquisa. Iniciamos por definir a utilização do termo “crítica” nessa vertente, entendendo traçado de um ponto distintivo da Análise de Discurso Francesa – ADF, o olhar oriundo de autores ligados às Ciências Sociais e aos Estudos Culturais. De acordo com Wodak (2004), a ACD descende da Linguística Crítica (LC) e, muitas vezes, é compreendida como sinônima da LC.

O termo – ACD - sofreu influência da Escola de Frankfurt e a utilização dessa perspectiva, tomada como crítica, faz jus à proposta da abordagem (ACD) visto que, conforme Wodak (2004), retomando Fairclough (1985), “em questões humanas, as interconexões e as redes de causa e efeito **podem ser distorcidas a ponto de saírem do campo de visão**. Assim, **a atividade crítica consiste**, essencialmente, **em tornar visível a natureza interligada das coisas**” (p. 747, grifo nosso).

Nesse sentido, a pesquisa, sob uma perspectiva crítica, busca tornar visível o que saiu do campo de visão: questões que envolvem a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Ademais, cabe recapitularmos pontos de historicidade, isso porque, ainda que tenha existido um conjunto de ações, eventos e práticas sobre esse meio de comunicação, utilizado pelas pessoas surdas, somente no ano de 2002 (pouco mais de duas décadas) aconteceram a

regulamentação e a aprovação desse sistema linguístico.

Reconhecemos que nem todo “surdo” (na perspectiva da perda auditiva) é usuário desta língua, por isso, nos atentamos aos que fazem uso dela. Com o reconhecimento da Libras pela Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002⁵ (Brasil, 2002) ficou visível, ou ganhou visibilidade, a luta das pessoas surdas; ação que foi considerada como um “divisor de águas” para a história do público surdo.

A Libras não é apenas um símbolo cultural e identitário de grupo, ela também proporciona um conforto linguístico para os seus usuários, pois contempla toda a estrutura gramatical que um sistema dessa categoria exige. Dessa forma, a visibilidade trouxe um marco histórico para as pessoas surdas, possibilitou o reconhecimento de uma língua própria. Entretanto, a mesma lei que reconhece a Libras contém, em seu parágrafo único, a seguinte normatização: “A Língua Brasileira de Sinais - Libras **não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa**” (Brasil, 2002, grifo nosso). Assim, salienta-se o caráter hegemônico e supremo da Língua Portuguesa brasileira, ressaltando as dificuldades que espreitam o cotidiano do surdo que se precisa aprender e faz uso da Língua Portuguesa brasileira. Em outras palavras, a língua oficial que não autoriza (Barbosa, 2020) um outro sistema linguístico a “circular” sobre “seu” espaço soberano.

Retomando o nosso foco, a Libras foi reconhecida como língua, dando às pessoas surdas o direito de ter um sistema linguístico em todo território nacional (campo de visão). No entanto, a modalidade escrita da Língua Portuguesa brasileira, ou Língua dos ouvintes, como intitulamos, dentro da realidade das pessoas surdas, é imposta, pois o próprio sistema de ensino garante e determina que seja aplicada para esse público; assim, os surdos terão em sua formação um ensino bilíngue (Libras e Português Brasileiro escrito).

Ademais, esse é o ponto que nos leva às tensões estabelecidas no/pelo contato do surdo com a língua hegemônica. Enquanto tradutor intérprete de Libras, entendo que, ao impor uma Língua, construída estruturalmente por pessoas ouvintes e para seus pares, ainda que na modalidade escrita, implica opacidades, que geram tensões e causam estranhamentos, pois há sistemas diferentes em pauta: do verbo-visual para o sonoro-silábico.

A nós, cabe elucidar o estranhamento hegemônico que provoca tensões entre ouvintes e não ouvintes no tratamento desses sistemas linguísticos diferentes, com nuances que nem sempre comparecem na realidade dos surdos. Barbosa (2020) elucida melhor ao dizer:

⁵ Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm

(...) a Libras é autorizada a circular socialmente, porém, **não pode, legalmente, ser a única língua com a qual o surdo deveria se identificar**. É interessante notar que, embora as duas línguas pareçam figurar como complementares uma à outra na lei, **a língua portuguesa exerce sobre o surdo uma autoridade muito maior**, uma vez ser a língua oficial da nação brasileira (Barbosa, 2020, p. 13, grifo nosso).

Como observado, a opacidade se inicia quando, aos surdos, é determinado o dever do bilinguismo, ou seja, de aprender a Língua Portuguesa brasileira. Em outras palavras, por mais que o desejo da comunidade surda seja de que a Libras fosse a única língua das pessoas surdas, em todos os tratos sociais, isso não é possível, muito menos possibilitado. No entanto, entendemos que essa é uma forma da política linguística gerir o idioma (Biavati, 2009), estabelecendo-o como dispositivo legal, instando-nos a seguir a língua majoritária.

Segundo Calvet (2007), a política linguística pauta-se em decisões que são implantadas, por via de regramentos, ou seguidas e que podem, ainda que de maneira informal, influenciar no tratamento linguístico dos aprendizes. Acreditamos, portanto que, ao entrar no sistema de escolarização formal brasileiro, os surdos são coagidos pela autoridade da língua oficial da nação brasileira. Para realçarmos como se dão essas tensões e estranhamentos, faz-se necessário oportunizar o espaço para analisar discursivamente os relatos de surdos sobre as vivências em relação à Língua dos ouvintes – como denominada nesta pesquisa -, seja nas instituições educacionais, ou nas interações sociais, em geral.

Outrossim, o discurso adquire várias acepções, conforme a abordagem e as concepções dentro dos estudos linguísticos, de acordo com que Melo (2009) nos apresenta:

- a) Em perspectivas estruturalistas a noção de discurso é a de conglomerado de palavras ou sentenças; o sujeito do discurso é um reprodutor de um sistema linguístico e um decodificador de uma mensagem e a língua é uma estrutura invariável. Nesse caso, discurso se confunde com texto;
- b) Para Pêcheux (1990), o discurso é uma forma de materialização ideológica, como identificaram os marxistas em outras instâncias sociais. O sujeito é um depósito de ideologia, sem vontade própria, e a língua é um processo que perpassa as diversas esferas da sociedade;
- c) Fairclough (2001) entende discurso como uma prática social reprodutora e transformadora de realidades sociais e o sujeito da linguagem, a partir de uma perspectiva psicossocial, tanto propenso ao moldamento ideológico e (sic) linguístico quanto agindo como transformador de suas próprias práticas discursivas, contestando e reestruturando a dominação e as formações ideológicas socialmente empreendidas em seus discursos; ora ele se conforma às formações discursivas/sociais que o compõem, ora resiste a elas, resignificando-as, reconfigurando-as. Desse modo, a língua é uma atividade dialética que molda a sociedade e é moldada por ela;
- d) Segundo Maingueneau (2005, p.15) discurso é “uma dispersão de textos cujo modo de inscrição histórica permite definir como um espaço de regularidades enunciativas”. Para esse autor, o discurso não opera sobre a realidade das coisas, mas sobre outros discursos e todo enunciado de um discurso se constitui na relação polêmica com outro. O sujeito é um espaço cindido por discursos e a língua um processo semântico e histórico. (Melo, 2009, p. 3).

Embora haja muitos vieses acerca do que é o discurso, nos apegamos à definição de Fairclough (2001) que o entende como uma prática social, um modo de agir no mundo (agir sobre outros), também visto como um instrumento de poder, de dominação, uma maneira de representar, no sentido foucaultiano, as práticas sociais. Por isso, entendemos que os surdos representam a Língua Portuguesa brasileira pelo viés do discurso, ressignificam e reconfiguram as relações com essa língua em uma prática social, relatando suas angústias e dificuldades.

Optamos pela definição de discurso de Norman Fairclough⁶ em virtude de que, entre os muitos pesquisadores da ACD, ele foi um dos mais expoentes para a vertente dos estudos dos fenômenos linguísticos, cunhando, até mesmo, a terminologia pertencente, em 1985. Ressaltamos, também, aqui, que reconhecemos que os estudos da ACD não se limitam apenas às pesquisas desse teórico, por se tratarem de uma abordagem inter e transdisciplinar.

Fairclough, no livro *Discurso e Mudança Social* (1992/2001a), apresenta a definição de discurso consolidada entre a materialidade e a prática social, sob a qual nos orientamos:

Quero focalizar a linguagem e, conseqüentemente, uso 'discurso' em um sentido mais estreito do que os cientistas sociais geralmente fazem ao se referirem ao uso de linguagem falada ou escrita. (...) Ao usar o termo 'discurso', proponho considerar o uso de linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis situacionais (Fairclough, 1992/2001a, p. 89, 90).

Nesse sentido, a proposta da ACD faircloughiana deve ser entendida como uma Teoria Social do Discurso - TSD (Fairclough, 1992) e não apenas como um método de descrição discursiva, visto que não objetiva estabelecer uma relação simplista de análise, mas uma reflexão, uma interpretação crítica.

Chamamos atenção também para os trabalhos de Fairclough com o livro *Language and Power*⁷ (1989), e as para as pesquisas das autoras brasileiras Resende⁸ e Ramalho⁹, cujos relatos que tomam sobre estudos discursivos críticos contribuem para consolidação da vertente, especificamente. Em *Linguagem e Poder*, Fairclough (1989) procura explicar as convenções que ocorrem como resultado do poder e da luta pelo discurso; dito de outra forma, a era de uma “conscientização sobre os efeitos sociais de textos como para mudanças sociais

⁶ Norman Fairclough é linguista britânico e professor emérito da Universidade de Lancaster, na Inglaterra. Reconhecidamente, um dos fundadores e grande expoente da ADC (Wodak, 2001; Resende e Ramalho, 2009).

⁷ *Linguagem e Poder* - 1989.

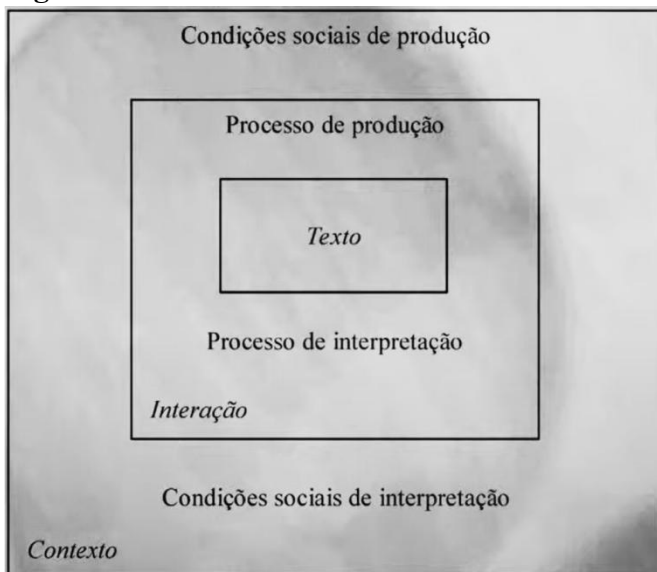
⁸ Viviane de Melo Resende é doutora em linguística, professora do departamento de linguística, português e línguas clássicas e pesquisadora do programa de pós-graduação em linguística na Universidade de Brasília. É autora conceituada na análise do discurso crítica.

⁹ Viviane Ramalho é doutora em linguística, professora do programa de pós-graduação em linguística da Universidade de Brasília. É autora conceituada na análise do discurso crítica.

que superassem relações assimétricas de poder, parcialmente sustentadas pelo discurso” (Resende, Ramalho, 2006, p. 21).

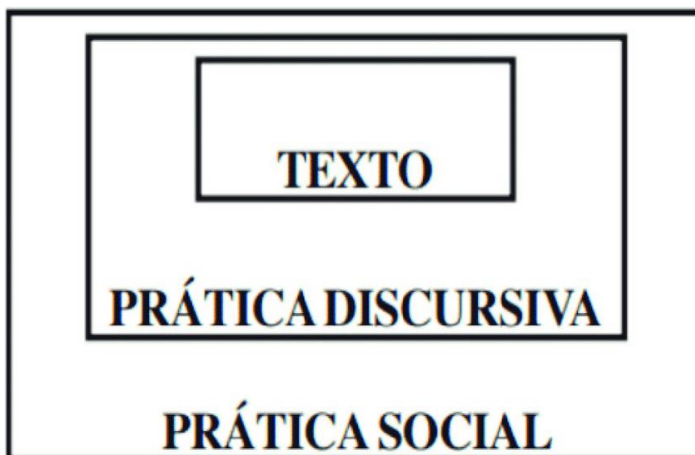
Nesse primeiro momento da ACD, o teórico apresenta o modelo tridimensional de análise (1989) (figura 1), com um foco maior no texto, inicialmente. Esse modelo foi aprimorado em 1992 (figura 2) com a obra *Discourse and Social Change*¹⁰, contendo 3 (três) dimensões do discurso: texto (podendo ser fala(s) ou escrito(s), e não verbais); prática discursiva (sendo a produção e interpretação do texto; a mediação entre o texto e a prática social) e prática social (relações de dominação e de poder). As figuras, a seguir, apresentam os modelos tridimensionais propostos por Fairclough.

Figura 1: Modelo tridimensional de análise de 1989



Fonte: De acordo com Fairclough, 1989, p. 25

Figura 2: Modelo tridimensional de análise de 1992



¹⁰ Discurso e mudança social (1992), traduzido para o português em 2001, como coordenadora da tradução: Izabel Magalhães.

Fonte: De acordo com Fairclough (1992, (2001a, p. 101).

Na proposta faircloughiana original de 1992, cabe o modelo de análise do texto que consiste nas quatro categorias, em uma escala ascendente: vocabulário, que inclui palavras individuais; lexicalizações, relações entre palavras e sentidos; gramática, que contempla as combinações das palavras em orações e, também, frases; a coesão, que são as ligações entre as orações e frases, também entre palavras de mesmo campo semântico e, por fim, a estrutura textual, a ordem de combinação dos elementos, propriedades maiores de organização textual.

Esse último modelo (figura 2), aprimorado por Fairclough (1992), consolida o quadro teórico-metodológico dessa linha, proposto na obra *Discurso e Mudança Social* (2001a). Em suma, o enquadramento determina três dimensões passíveis de análise (ainda que estejam dispersas no processo analítico). Em outras palavras, são três etapas: a análise do texto, da prática discursiva e da prática social. Nessa concepção tridimensional, o foco está no discurso como prática social, tendo a linguagem – o discurso - como um modo de ação (de ser e agir) no mundo.

Na análise da prática discursiva destacam-se, a princípio, três categorias: produção, distribuição e consumo; entretanto, há, também, a força dos atos (os tipos de atos de fala formados); a coerência (conexões e inferências) e, por último, a intertextualidade (relação dialógicas entre o texto e outros).

Já na prática social, investigam-se aspectos como a disseminação das ideologias, por meio das construções de pressuposições e a elaboração das metáforas. Há, também, algo que nos interessa: a manifestação de uma hegemonia que pode instanciar orientações econômicas, revelar práticas culturais, evocando o modo como o discurso se institui e se sustenta, por meio das relações de poder (Resende e Ramalho, 2006).

De acordo com a concepção tridimensional do discurso (1992/2001a), apresentada acima, no que diz respeito ao nosso objeto (tensões e estranhamentos dos surdos para com a Língua dos ouvintes) de pesquisa, os relatos (conjunto de vídeos sinalizados - *corpus*) de surdos, publicados na rede (site *YouTube*), compreendemos o *corpus*, sinalizado na/pela Língua Brasileira de Sinais (Libras), como uma dimensão textual, visto que são textos (produções das mais diversas situações sociais), falados (sinalizados) e visuais (distinção notável da Língua Portuguesa) em uma língua (Libras) reconhecida e dotada de estrutura gramatical.

No tratamento tridimensional da análise, chama atenção a produção, a distribuição e o

consumo dos textos. Vale lembrar que essa prática discursiva orienta o modo como vemos o *corpus*, de maneira não provocada ou situação não criada, especialmente para análise. Os relatos dos surdos estão dispostos no site *Youtube*, um ambiente digital de divulgação, que pode, também, funcionar como repositório de vídeos, visto que “com a popularização do *YouTube*, vários canais de criação e compartilhamento de conteúdo sobre temas diversos foram criados” (Ayres, 2024, p. 20, 21). Entre esses temas diversos, encontramos as questões relacionadas aos eventos sociais das pessoas surdas.

Nos vídeos, os sujeitos surdos utilizam-se da produção material que é construída por meio gestual, a partir da categoria de vocabulário. Há a lexicalização/gestualização (escolhas de palavras/sinais, conforme o campo estrutural da Libras) para descrever suas impressões sobre a Língua Portuguesa brasileira; também, dentro do domínio da Libras, organizam as combinações e fazem ligações entre orações e frases (categorias, gramática e coesão) para estruturarem um todo textual. Para a tradução realizada desses relatos, observamos configurações relevantes, pois estavam dentro de uma dinâmica complexa, conectadas a questões de tempo, de estrutura social e à ideologia.

Sob essa conjuntura, tais surdos, por meio da materialidade discursiva, mostram aspectos gramaticais para argumentar, modalizar, negar etc, sobre a vivência com a Língua dos ouvintes, proporcionando pistas para interpretações textuais. Isso acontece porque os relatos, em vídeo, se constituem de discursos percebidos como uma produção historicamente situada, desvelando questões sobre “crenças, práticas, ideologias, atividades, relações interpessoais e identidades” (Resende e Ramalho, 2016, p. 10).

Na dimensão do uso da linguagem, situamos os relatos em uma prática discursiva (produção, distribuição e consumo), cujo teor textual não surgiu, senão como resultado dessa prática. Dito de outro modo, são formas de circulação de discurso (nesse caso, os discursos político e pedagógico, no entanto, o discurso pedagógico, envolve a relação de aprender e ensinar a Língua dos ouvintes e, o discurso político, o conviver com a Língua Portuguesa brasileira, sendo afetada por ela), conforme os fatores sociais. Dentro dessa dimensão, que tem uma relação mediadora entre o texto e a prática social, encontra-se a categoria produção.

Nessas condições, nota-se que os sujeitos surdos dispõem da tecnologia para produzirem textos (vídeos), à priori como meio de divulgação de opinião sobre o que é a Língua dos ouvintes para eles. É importante salientar que, dentro desse viés, os sujeitos surdos instauram um tipo de relação entre os participantes dessa interação, aproveitando-se da extensão tecnológica (dimensão de propagação) para apresentar suas vivências. Nesse ponto, entendemos que o site:

YouTube, fundado por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim, (...) foi lançado oficialmente sem muito alarde em junho de 2005 (...). Esse site disponibilizava uma **interface bastante simples e integrada**, dentro da qual o usuário podia fazer o upload, **publicar e assistir vídeos** em streaming sem necessidade de altos níveis de conhecimento técnico e dentro das restrições tecnológicas dos programas de navegação padrão e da relativamente modesta largura de banda. (...) 2006, quando o Google pagou 1,65 bilhão de dólares pelo YouTube. Em abril de 2008, o YouTube já hospedava algo em torno de 85 milhões de vídeos (...). (...) o **YouTube é uma plataforma e um agregador de conteúdo, embora não seja uma produtora do conteúdo em si** (...). Dessa mesma maneira, **o YouTube desempenha uma função para os produtores de vídeo, atraindo a atenção para o conteúdo** (Burgess e Green, 2009, p. 17-21, grifo nosso).

Percebe-se, dentro do âmbito tecnológico, que os sujeitos surdos, ao produzirem (categoria de produção) seus relatos (vídeos/textos) sobre a Língua dos ouvintes, expõem experiências em um modo de distribuição de forma coletiva (Fairclough, 2001a), ou seja, entendem a maneira como os textos (vídeos) são difundidos socialmente, representando a opinião dos surdos em circulação dinâmica e ampla, possibilitando o alcance a um alto índice de consumidores. Há, dessa maneira, a esperança da visualização por outros surdos e não surdos, sendo que ambos participam da atividade cognitiva que se mostra com o relato. Essa dimensão permite ao analista elucidar, detalhadamente, sobre a configuração dos enunciados, a coerência e a intertextualidade, (re)desvelando como os participantes produzem e interpretam os textos.

Temos em mente que, quando os surdos abordam essa temática (a relação com a Língua Portuguesa brasileira), eles seguem e se submetem a um conjunto de regras que determinam esses dizeres (e também o que não dizer) para retratar o que é Língua Portuguesa brasileira para eles na modalidade escrita. Percebe-se um contexto preestabelecido (o que é uma Língua? Como ela é constituída? Entre outros); sendo assim, sobre a Língua dos ouvintes está instaurado um sentido de poder, de tempo e espaço, sob o qual esse discurso foi realizado, pois compreende-se que exercer uma prática discursiva denota entender todo o contexto.

A terceira dimensão de análise trabalhada por Fairclough é a prática social. Essa dimensão é de caráter interpretativo, tendo uma perspectiva voltada para as condições sociais. Dentro dela, Fairclough (1992/2001a) apresenta conceitos relevantes como: poder, ideologia e hegemonia. A princípio, conceituaremos poder e, para isso, voltemos, brevemente, à publicação de Fairclough, em 1989 (*Language and Power*), em que ele postulou que o poder e a linguagem são coesos e que este se instaura no discurso, sendo que, por trás do discurso, quando o sujeito impõe restrições, ou sobre as relações de posições (por exemplo, um médico e o paciente), percebe-se o poder e suas relações desiguais. Há também o poder por trás do

discurso, esse não acontece “cara a cara” (médico e paciente), mas massivamente, por exemplo, pela comunicação mais abrangente (*Internet*).

Em ambos os aspectos em que o poder se manifesta, podemos elucidar uma relação histórico-cultural entre os ouvintes e os surdos. A prática do ouvintismo pode ser entendida, segundo a concepção de Skliar (1999, p. 7), como sendo “uma forma particular e específica de colonização dos ouvintes sobre os surdos. Dessa forma, tais termos supõem representações, práticas de significação, (...), em que os surdos são vistos como sujeitos inferiores”. Nessa visão, em que os surdos são concebidos como inferiores (deficientes), os ouvintes são colocados em uma posição distinta, como superiores (o poder no/e por meio do discurso). Há a hegemonia ouvintista e o silenciamento do surdo para impor o que deve ou não ser ensinado ao público surdo, como podemos exemplificar destacando o Congresso de Milão (elucidaremos melhor sobre esse congresso, no próximo capítulo) e, também, refletindo acerca dos postulados dos autores: Strobel (2009), Afonso (2008) e Baalbaki e Caldas (2011) pois restringirem o uso da Língua Brasileira de Sinais em sua totalidade, instando que a Libras, na modalidade escrita, não pode substituir a Língua Portuguesa Brasileira (Barbosa, 2020).

Ademais, o poder está sempre em disputa, uma vez que projeta certa estabilidade aos que o possuem/ o exercitam, motivando uma luta dos desprovidos para conquistar poder. Com essa perspectiva (luta pelo poder), apresentamos o conceito de ideologia, que possui função fundamental, tanto para permanência do poder, por grupo X, como pela conquista por grupo Y. Aliás, chama atenção o termo “conjuntura” que, pela ótica de Fairclough, implica contextos que se destacam na circulação dos discursos.

Dentro da perspectiva de Fairclough (1992/2001a), com base nos estudos de Althusser, a terminologia (ideologia) é investigada como sendo:

As bases teóricas que tenho em mente são três importantes asserções sobre ideologia. Primeiro, a asserção de que **ela tem existência material nas práticas das instituições**, que abre o caminho para investigar as práticas discursivas como formas materiais de ideologia. Segundo, a asserção de que **a ideologia 'interpela os sujeitos'**, que conduz à concepção de que um dos mais significativos 'efeitos ideológicos' que os lingüistas ignoram no discurso (...), é a constituição dos sujeitos. Terceiro, a asserção de que **os 'aparelhos ideológicos de estado' (instituições tais como a educação ou a mídia) são ambos locais e marcos delimitadores na luta de classe, que apontam para a luta no discurso** e subjacente a ele como foca para uma análise de discurso orientada ideologicamente. (...). Entendo que **as ideologias são significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais) que são construídas em várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas** e que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação (Fairclough, 2001, p. 116,117, grifo nosso).

Para Fairclough (2001), a relação entre discurso e ideologia é indissociável, conforme ele apresenta nessa sequência. O discurso é concebido como materialização ideológica, também como causa e efeito da interpelação proveniente; por fim, os aparelhos de estados (as instituições) são considerados como uma engrenagem ideológica, uma arena para o estabelecimento das lutas de classe, ou seja, para a luta no discurso.

Em síntese, as ideologias são entendidas, dentro da perspectiva faircloughiana, como significações/construções da realidade, difundidas e retratadas por diversas formas e meios para produção e reprodução ou a transformação das relações dominantes. Com foco em nossa pesquisa, somos levados, por um lado, a conjecturar que as relações de dominação se instauram entre surdos (usuário da Libras) e a Língua Portuguesa brasileira.

Por outro lado, entendemos os regramentos envolvidos, cujos efeitos ideológicos se configuram como senso comum ao falante do Português, uma vez que, no espaço escolar, os surdos são submetidos aos ensinamentos, com os “instrumentos” pensados e idealizados para os que ouvem, com aulas ministradas ao modo do grupo majoritário. Em outras palavras, em muitos casos temos, no ambiente escolar, um único aluno surdo imerso em um “universo” de pessoas ouvintes, com docentes ensinando para seus pares, com pouca ou nenhuma adaptação.

Nesse sentido, encontramos a desigualdade linguística, terminologia elucidada por Lacerda (2006)

(...) o fato de que o aluno surdo, freqüentemente, não compartilha uma língua com seus colegas e professores, estando em desigualdade linguística em sala de aula, sem garantia de acesso aos conhecimentos trabalhados, aspectos estes, em geral, não problematizados ou contemplados pelas práticas inclusivas (Lacerda, 2006, p. 168).

Desse modo, entendemos como prática da desigualdade linguística as situações em que uma pessoa surda não compartilha a língua de maneira que seja possível estabelecer uma comunicação natural, funcional e confortável para todos os envolvidos.

Encontramos, ainda, nesse viés, o julgamento de os surdos serem tomados como inferiores, sendo essa uma maneira de significar e construir a realidade, muitas vezes por meio de práticas implícitas (ideologicamente moldadas para reafirmar a perspectiva ouvintista). Assim, percebe-se uma luta constante por parte dos surdos pela desvinculação desses efeitos ideológicos de serem rotulados como sujeitos inferiores (falaremos mais sobre isso na análise).

Ainda dentro da dimensão da prática social, no enquadramento tridimensional do discurso proposto por Fairclough (1992/2001a), encontra-se a categoria hegemonia, constituindo-se de um valor que é tomado na prática social; assim, valida-se a hegemonia do

Português sobre qualquer língua que se encontra no território brasileiro. A esse respeito, o teórico conceitua:

Hegemonia é o poder sobre a sociedade como um todo de uma das classes economicamente definidas como fundamentais em aliança com outras forças sociais, mas **nunca atingido senão parcial e temporariamente, como um 'equilíbrio instável'**. Hegemonia é a construção de alianças e a integração muito mais do que simplesmente a dominação de classes subalternas, **mediante concessões ou meios ideológicos para ganhar seu consentimento. Hegemonia é um foco de constante luta sobre pontos de maior instabilidade entre classes** e blocos para construir, manter ou romper alianças e relações de dominação/subordinação, que assume formas económicas, políticas e ideológicas. **A lula hegemônica localiza-se em uma frente ampla**, que inclui as **instituições da sociedade civil (educação, sindicatos, família)**, com possível desigualdade entre **diferentes níveis e domínios** (Fairclough, 2001a, p. 122, grifo nosso).

De acordo com Fairclough (2001a), a hegemonia se caracteriza como a subordinação dos sujeitos ao poder que circula sobre a sociedade. Entende-se que a hegemonia é parcial e temporária, um poder flutuante, por isso, possui equilíbrio instável, seu efeito de dominação acontece pela concessão ou por meios ideológicos e é foco de constantes lutas. Dentro dessa conceituação, nos interessa destacar a hegemonia pelo viés linguístico (objeto de nossa pesquisa). Em outras palavras, a hegemonia da Língua Portuguesa brasileira, a língua oficial da nação (Barbosa, 2020), frente aos surdos brasileiros, que são usuários da Libras, percebendo a conjuntura histórica instaurada por décadas que advém da subordinação da Libras em relação à Língua Portuguesa brasileira.

Relembramos que a Língua Portuguesa brasileira é a língua oficial do Brasil por causa do efeito do processo de colonização (Zoppi-Fontana, 2015) desde 1757, ano em que a Lei do Diretório determinou a obrigatoriedade do uso da “língua do Príncipe”, ou seja, a Língua Portuguesa na então colônia, nosso atual Brasil (Biavati, 2009; Oliveira, 2010). Outro fator da oficialização dessa língua está presente na Constituição Federal (1988) sob o título II (dos direitos e garantias fundamentais). No capítulo III (da nacionalidade), o Art. 13 determina que a Língua Portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil.

De acordo com Guimarães (2005), a língua oficial é aquela que tem *status* de obrigatoriedade nas ações formais e nos atos legais do Estado. Assim sendo, a hegemonia da Língua dos ouvintes não está apenas ligada ao número de falantes (maioria ou minoria), mas ao *status* de Língua dos atos legais do Estado, sendo a língua dos documentos e dos registros oficiais. Somos lembrados por Guimarães (2005) como a Língua Portuguesa ganhou o *status* de oficial e nacional que conhecemos hoje:

Com o início efetivo da colonização portuguesa em 1532, a língua portuguesa começa a ser transportada para o Brasil. Aqui ela entra em relação, num novo espaço-tempo, com povos que falavam outras línguas, as línguas indígenas, e acaba por tornar-se, nessa nova geografia, a língua oficial e nacional do Brasil. (...). As línguas gerais eram línguas tupi faladas pela maioria da população. (...). O português, como língua oficial do Estado português, era a língua empregada em documentos oficiais e praticada por aqueles que estavam ligados à administração da colônia. A população do Brasil, que era predominantemente de índios, passa a receber um número crescente de portugueses assim como de negros que vinham para o Brasil como escravos. (...) há dois fatos de extrema importância. O primeiro deles é a ação direta do império português que age para impedir o uso da língua geral nas escolas. Esta ação é uma atitude direta de política de línguas de Portugal para tornar o português a língua mais falada do Brasil. Uma dessas ações mais conhecidas é o estabelecimento do Diretório dos Índios (1757), por iniciativa do Marquês de Pombal, ministro de Dom José I, que proibia o uso da língua geral na colônia. Assim, os índios não poderiam mais usar nenhuma outra língua que não a portuguesa. Essa ação, junto com o aumento da população portuguesa no Brasil, terá um efeito específico que ajuda a levar ao declínio definitivo da língua geral no país. O português que já era a língua oficial do Estado passa a ser a língua mais falada no Brasil (Guimarães, 2005, p. 24, grifo nosso).

Nesse recorte histórico e cultural, percebe-se o poder na instauração da hegemonia da Língua Portuguesa, no Brasil. Inaugura-se, com a colonização, a língua do colonizador, além de ser, atualmente, a Língua com o maior número de falantes no território brasileiro (língua nacional). Diante disso, é também o sistema linguístico oficial (Guimarães, 2005) - a Língua que rege todas as outras autorizadas a circular no território brasileiro – e, sob a perspectiva deste trabalho, rege também a Libras.

Nesse sentido, os surdos brasileiros são afetados direta e indiretamente pela língua oficial, de modo geral, pois a língua oficial determina e normatiza como as demais línguas poderão ser utilizadas e também como poderão ser ensinadas e aprendidas. Fairclough (2001a) destaca a luta hegemônica incluída nas instituições da sociedade civil, a educação está entre elas. Embora a Lei da Libras reconheça a Língua (por autorização da Língua oficial), o Decreto nº 5.626/05¹¹ (Brasil, 2005), além de regulamentar a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Lei da Libras), também dispõe sobre outros provimentos acerca da Língua Brasileira de Sinais, entretanto, observa-se, dentro do Decreto, a dominação da Língua Portuguesa, conforme nos apresenta Lodi (2013)

Observou-se que o Decreto compreende educação bilíngue para surdos como uma questão social que envolve a língua brasileira de sinais (Libras) e a língua portuguesa, em uma relação intrínseca com os aspectos culturais determinantes e determinados por cada língua; a Política, por sua vez, reduz educação bilíngue à **presença de duas línguas no interior da escola sem propiciar que cada uma assumam seu lugar de pertinência para os grupos que as utilizam, mantendo a hegemonia do português nos processos educacionais** (Lodi, 2013, p 1, grifo

¹¹ Decreto Nº 5.626, de 22 de Dezembro de 2005. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5626-22-dezembro-2005-539842-publicacaooriginal-39399-pe.html>. Acesso em: 18 set.2024.

nosso).

Conforme elucidado, acima, pela autora, os surdos, no âmbito educacional, terão o processo de ensino-aprendizado pautado na educação bilíngue; isso significa dizer que haverá a presença de duas línguas com aspectos estruturais e culturais distintos. No caso, a Língua Portuguesa brasileira será efetivada na modalidade escrita, condizente com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 que determinou, em seu parágrafo único, que a “Língua Brasileira de Sinais - Libras **não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa**” (Brasil, 2002, grifo nosso). Novamente, reafirmamos a hegemonia da Língua Portuguesa brasileira, visto que a Libras não é ágrafa (Stumpf, 2005), como eram as línguas gerais dos indígenas, quando começou o processo de colonização.

Outrossim, é importante destacar que o nosso foco é multimodal, pois, ao enfatizar as tensões e os estranhamentos relatados por alguns surdos, usuários da Libras (em estudo de caso), nos servimos de vídeos (relatos), apresentados na Língua Brasileira de Sinais, que circulam em uma plataforma em que todos têm acesso. Esses vídeos serão transcritos para a Língua oficial do país para serem analisados.

Dessa forma, nos servimos da escrita oficial para compreender em que medida a língua hegemônica (Língua dos ouvintes), que possui uma estrutura linguística diferente da língua utilizada pelos surdos, os afeta (dentro da perspectiva que o *corpus* nos apresenta) e como os surdos a representam, uma vez que, ainda na atualidade, não é possível se desvincularem dela, pois a Língua Portuguesa brasileira está presente em todos os espaços de convivência dos surdos.

Como observado, a ACD, no enquadramento tridimensional de análise discursiva, proposto por Fairclough (1992/2001a), nos insta a desvelar essas “tensões que caracterizam tais processos” (Fairclough, 2001a, p. 20) e os estranhamentos advindos das relações retratadas pelos surdos, em relatos no site *YouTube*.

Nesse sentido, podemos conceituar o que são os estranhamentos no campo linguístico. Segundo Herrmann (2017)

O efeito de estranhamento trataria **do desconforto causado no sujeito quando do contato com a língua**, considerando-se toda a constituição identitária do sujeito: sua falta constitutiva, seu desejo do outro e o rearranjo subjetivo que continuamente acontece nesse contato com a língua. O estranhamento, como compreendemos, **pode se configurar de diferentes modos**, relacionando-se à **própria materialidade linguística** ou a **aspectos culturais da língua** ou do país em que é falada constitutivos do sujeito e que observamos nessa relação. (Herrmann, 2017, p.77).

Diante do que foi exposto, reafirmamos o nosso lugar teórico de buscar as perspectivas e concepções que alguns surdos (usuários da Libras) relatam, pelo viés do discurso, sobre o desconforto que sentem, quando estão em contato com a Língua dos ouvintes, seja pela própria materialidade linguística ou por aspectos culturais vivenciados, muitas vezes, relacionados à língua hegemônica, seja de forma direta ou indiretamente.

Embora essa temática, muitas vezes, possa estar vinculada às questões do estrangeirismo, entendemos o sentimento do sujeito surdo de se ver como um estrangeiro em seu próprio país (Oliveira, 2014), conforme demonstrou Joca (2014), em suas pesquisas realizadas com surdos:

O surdo foi denominado como um estrangeiro, por ter sido **relatado por ele mesmo esta percepção de si, diante de sua condição surda, em sua própria família e na sociedade**. Tal sentimento de estrangeirice era elucidado por se encontrar em um ambiente, **no qual não conseguia desenvolver uma comunicação natural** em seu meio e por ter uma língua diversa de seus familiares e de seu contexto geral. (...). Ao longo dos anos, **os surdos têm se percebido como estrangeiros, sentem-se diferentes e não aceitos** e fortalecem-se a partir de suas comunidades, de uma forma coletiva de se perceber e de lutar pelos seus direitos (Joca, 2014, p. 7 e 65, grifo nosso).

Em síntese, encontramos a conjuntura instaurada, sob a qual os surdos carregam suas tensões com a Língua dos ouvintes, que nos leva a um campo de desigualdade propício para uma análise crítica, orientada pela abordagem teórica-metodológica da ACD. Os relatos oferecem possibilidades de aprofundarmos de análise, seja na dimensão textual (falado ou escrito) dos relatos dos surdos sobre a Língua do outro, seja na prática discursiva (produção, distribuição e consumo) ou ainda na prática social (o poder, a ideologia e hegemonia) sobre a convivência de surdos com a Língua dos ouvintes.

Fazemos, aqui, um destaque para a prática social visto que, por meio dela, observa-se que o poder (ouvintista) é efetivado, se constrói e é reproduzido no discurso e também nas relações (interações) sociais que estão ancoradas no discurso, “mascaradas” como causa e efeito de dominação, com ênfase na hegemonia linguística. Os estudos linguísticos trouxeram uma (re)contextualização nessa vertente, promovendo um olhar importante, diante da globalização.

A seguir, focalizamos no discurso na Modernidade Tardia. Esse conceito recebe contribuições do autor Giddens (1991) e está vinculado às evidências das características da modernidade. Constitui-se de grande relevância um enfoque para o discurso neste período, visto que há uma luta para que a linguagem ocupasse um destaque ainda maior no modo de produção capitalista.

1.1.2 O olhar para o Discurso na Modernidade Tardia

A modernidade tardia (Fairclough, 1999) consiste no conjunto de características que povoaram a contemporaneidade do final do século XX e início do século XXI, em que se misturam valores e práticas, por vezes, dissonantes entre si. Em um avanço dos estudos linguísticos, dentro da vertente da ACD, temos o enquadre de Chouliaraki e Fairclough (1999), em que está proposta uma reflexão acerca do contexto da modernidade tardia, apresentando uma (re)contextualização da abordagem por meio da obra *“Discourse in Late Modernity: Rethinking critical discourse analysis¹²”*, consolidando, ainda mais, essa vertente crítica em seu caráter emancipatório de desnaturalizar crenças. O enfoque desse enquadramento está postulado em uma visão crítica social sobre o modo como as práticas e os comportamentos, bem como os discursos, se reorganizam na modernidade tardia. O texto apresenta diferenças e semelhanças no campo teórico, em relação à obra de 1992. De igual modo, traça aspectos sobre a visão analítica da linguística e da semiótica, centrando-se nas formas de construção de sentido.

Resende e Ramalho (2004) comentam que em *“Discurso na Modernidade Tardia: Repensando a análise crítica do discurso”* (1999) está postulado o conceito de Modernidade Tardia de aporte de Giddens (1991), entendido, em seu dinamismo, como o desenvolvimento das instituições modernas. Na obra, a forma “moderna” é tomada como a radicalização de traços de base da modernidade, derivando de três fontes dominantes: separação de tempo e espaço; os mecanismos de desencaixe e a reflexividade institucional.

Na separação de tempo e espaço (fonte dominante que provoca as relações entre os sujeitos e os grupos para o desencaixe das instituições sociais) há um deslocamento das relações sociais dos contextos locais, que ocorre, apenas, diante de dois mecanismos de desencaixe: as fichas simbólicas e os sistemas especializados. Para exemplificar, as autoras (Resende e Ramalho, 2004) apresentam o dinheiro (ficha simbólica) que é utilizado como meio de troca e possui um valor padrão, e os conhecimentos técnicos (sistemas especializados) que possuem validade independente de quem os pratica. Enfim, a reflexividade institucional concerne ao conhecimento produzido, por meio dos sistemas especializados, uma amplitude maior, tendo em vista a utilização das tecnologias.

Em outras palavras, o tempo e o espaço, tomados nas condições da modernidade

¹² *“Discurso na Modernidade Tardia: Repensando a análise crítica do discurso”*

tardia, afetam os hábitos e os costumes tradicionais. As autoras ressaltam da obra de Fairclough e de Chouliaraki, o desenvolvimento de mecanismo de desencaixes (fichas simbólicas, por exemplo, o dinheiro e os sistemas peritos, que são os modos de conhecimentos técnicos) e apropriação reflexiva do conhecimento (produção de conhecimento ampliado pela tecnologia).

Conforme Luvizotto (2010, p. 62), “na sociedade moderna, caracterizada como uma ordem pós-tradicional, que rompe com as práticas e preceitos preestabelecidos, **pode-se identificar a ênfase ao cultivo das potencialidades individuais**, possibilitando ao indivíduo uma identidade móvel, mutável” (grifo nosso). Ademais, na modernidade tardia ocorre um processo de mudanças constantes, por isso o discurso passa a ser visto como práticas sociais (o discurso; as relações sociais; o poder; as práticas materiais; as crenças; os valores; os desejos; as instituições/rituais), como defende Harvey (1996).

Com referência ao que o autor postula em 1996, Chouliaraki e Fairclough (1999) “propõem que a prática social seja composta de discurso (ou semiose), atividade material, relações sociais (relações de poder e luta hegemônica pelo estabelecimento, manutenção e transformação dessas relações) e fenômeno mental (crenças, valores e desejos – ideologia)”.

Dentro dessa recontextualização, proposta por Chouliaraki e Fairclough (1999), o discurso e a semiose (formas de construção de sentido, o que inclui a própria língua, mas também imagens e a linguagem corporal) são dimensões de análise. As práticas, de maneira sucinta, são agora apresentadas como maneiras habituais das pessoas agirem no mundo (Chouliaraki e Fairclough, 1999), seja na vida cotidiana, política, educacional, cultural, entre outras.

Em relação ao nosso tema, compreendemos que há a estrutura social atravessada pela prática hegemônica dos ouvintes. Ambos, lembremos, surdos e ouvintes, carregam crenças, valores e desejos. Assim, as relações sociais também interferem no modo como os discursos são projetados.

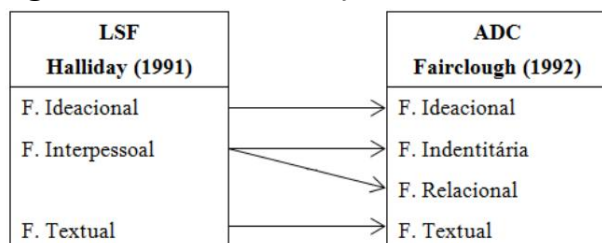
Além da recontextualização proposta por Chouliaraki e Fairclough (1999), encontramos também, nos avanços dessa vertente (ACD), uma recontextualização da Linguística Sistemico-Funcional (LSF), advinda de Halliday, visto que a ACD também consiste na leitura do funcionalismo como um componente significativo aos estudos linguísticos.

Dentro do histórico da ACD, destacam-se os livros publicados por Halliday: *Introduction to functional Grammar* (1988) e *Language, Context, and Text: Aspects of*

*Language in a Social-Semiotic Perspective*¹³(1991). Nessas obras, o autor postula três macro funções que atuam no texto: i) a função ideacional (representação da experiência); ii) interpessoal (a língua como ação, expressando as relações sociais e pessoais) e iii) textual (aspectos semântico, gramatical e estrutural).

Em 1992, no livro *Discourse and Social Change*¹⁴, Fairclough propõe uma primeira adaptação da visão funcionalista: a divisão de uma (função interpessoal) das macro funções de Halliday (1991) em duas. Por sua vez, já em Fairclough (1992/2001a), apresentam-se quatro funções: ideacional; identitária (o modo como as identidades sociais se estabelecem no discurso); relacional (como as relações sociais entre os participantes são negociadas e representadas pelo viés do discurso) e a textual (adaptadas de Halliday para traçar um outro olhar para a análise discursiva). Essas condições podem ser observadas na figura 4 (Fairclough, 1992/2001a; Resende e Ramalho, 2006).

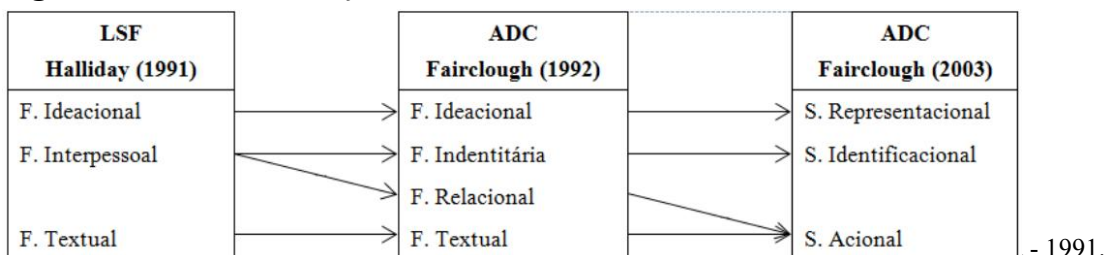
Figura 3: Recontextualização da LSF na ACD



Fonte: Resende e Ramalho (2006, p. 61)

Ainda dentro desse contexto, de acordo com Resende e Ramalho (2006), Fairclough (2003a) amplia o diálogo entre a LSF de Halliday e a ACD. O teórico apresenta, nas obras *“Analysing Discourse: textual analysis for social research”*¹⁵ (2003) e *“Language and Globalization”* (2006), uma articulação entre as macro funções de Halliday e os conceitos de gênero, discurso e estilo; ele propõe, então, três tipos de significados: acional, representacional e identificacional, conforme a figura 5.

Figura 4: Recontextualização da LSF na ACD



¹⁴ Discurso e Mudança Social - 1992.

¹⁵ Analisando o Discurso: análise textual para pesquisa social, ano de publicação, 2003.

Fonte: Resende e Ramalho (2006, p. 61)

É importante destacar que Fairclough (2003), ao propor essa articulação entre funções e significados, tem como ponto de partida sua própria teoria apresentada em 1992, com uma ressalva: ele incorpora a função textual no significado acional. Também, salientamos que a multifuncionalidade presente na LSF de Halliday continua, visto que Fairclough (2003) destaca que os três significados atuam concomitante em todo o enunciado. Sendo assim, ao olhar o discurso como parte de práticas sociais, observa-se a constituição da teia das relações, a partir dos textos, dos eventos, das práticas e dos valores que circulam socialmente, que nos fazem observar, sob um olhar analítico, as relações entre texto e evento, capazes de configurar os modos de agir, representar e ser.

A modificação, pela qual a teoria passou possui relevância, conforme apresentado por Resende e Ramalho (2006):

A justificativa apresentada para essa modificação na teoria **está relacionada à importância do discurso na constituição, reprodução, contestação e reestruturação de identidades**, que não é captada pelas funções tal como apresentadas por Halliday, uma vez que a função de identidade é marginalizada (...). Resulta que, para Fairclough, a ênfase na construção desvela a importância da função identitária na linguagem, **porque os modos de construção e categorização de identidades em uma dada sociedade refletem seu funcionamento no que concerne às relações de poder, à reprodução e à mudança social** (Resende e Ramalho, 2006, p. 59, grifo nosso).

Nesse sentido, destacamos é, a partir dessa concepção que desenvolvemos nossa análise voltada para as identidades, o poder, o modo como os discursos se estabelecem e perseveram na realidade social. Essa leitura torna possível selecionarmos as tensões e os estranhamentos de surdos sobre a Língua Portuguesa brasileira como objetos de nossa pesquisa. Por esse motivo também, o que é proposto por Fairclough (2003, 2006) nos interessa. O autor postula o significado acional (relações sociais), relacionado aos gêneros (modos de agir); o significado representacional (sistema de conhecimentos e crença) aos discursos (modos de representar) e o significado identificacional (identidades sociais) aos estilos (modos de ser).

Em outras palavras e, de modo sucinto, esclarecemos que o nosso olhar se volta para o gênero relato, modo como nomeamos as narrativas de surdos sobre a Língua dos ouvintes, visto que os gêneros são formas mais ou menos estáveis (Bakhtin, 2017) de produção de “realidades” dentro da prática social, logo, esses relatos configuram os modos de agir dos surdos frente à “realidade” com a Língua dos ouvintes.

Os discursos materializados, em relatos gravados em vídeos, nos proporcionaram pistas sobre como os surdos representam o mundo “concreto”, em convivência com a Língua Portuguesa brasileira e como eles a representam. Nos estilos, observa-se como os surdos representam-se ou identificam-se, visto que a afirmação da identidade envolve uma rede de negações de diferenças. Em suma, nos atentaremos à relação entre identidade, ação e representação, buscando desvelar as relações externas que são realizadas no interior dos textos (*corpus*) analisados. Uma visão geral desses momentos da prática se dá no desdobramento do discurso e semiose, o que é possível notarmos na figura 6.

Figura 5: Desdobramento dos momentos da prática



Fonte: Acosta e Resende, 2014, p. 131.

Como observado na figura acima, Chouliaraki e Fairclough (1999) teorizaram que as práticas sociais são mediadas pela relação entre estrutura e evento (ação). Visto que a relação entre a linguagem e a sociedade é postulada como interna e dialética, não há a possibilidade de serem desvinculadas, em outras palavras, não é possível separar a ação discursiva da organização social (Acosta e Resende, 2014).

Outrossim, como destacado, nos orientamos sob a ótica do modelo teórico-metodológico proveniente da Análise Crítica do Discurso (ACD); tal modelo tem Fairclough como um dos mais expoentes para a vertente dos estudos dos fenômenos linguísticos. O autor propôs, em sua obra de 2003, os conceitos dos significados: acional, representacional e identificacional, os quais possuem grande relevância para pesquisa, por isso, apresentaremos

a seguir o conceito de cada um deles.

1.2 Compreendendo o conceito de significados propostos na obra de Fairclough (2003)

A obra *Analysing discourse: textual analysis for social research*¹⁶, de Fairclough, publicada em 2003, organiza o arcabouço que, majoritariamente, norteia nossa análise. Com 279 páginas, o livro inicia-se com uma introdução (capítulo 1); depois, é dividido em quatro partes, respectivamente: na parte I (capítulos 2 e 3), apresenta as análises, sendo: social, discurso e textual, e demonstra a relação dialética entre ambas. Também, é nessa parte que o autor reelabora seu próprio modelo teórico de 1992, que articula as funções voltadas para a compreensão dos significados propostos (relacional, ideacional e identitária), direcionando para o atual modelo com três significados: acional, representacional e identificacional.

Na parte II (capítulos 4, 5 e 6), o autor debruça-se sobre gênero e ação, trazendo, de maneira mais específica, o conceito de gênero, as relações de significados entre período e orações, demarcando, de forma concreta, o significado acional. Na parte III (capítulos 7 e 8), o autor exprime sobre discursos e representações, especificamente no capítulo 7, enfatizando a definição de discursos como modos de representar o mundo material e as práticas sociais e, no capítulo 8, o autor destaca a representação nas orações.

Na parte IV (capítulos 9 e 10), Fairclough discorre sobre estilos e identidades; especialmente no capítulo 9. No capítulo 10, encontram-se explicadas, em análises, as categorias (modalidade e avaliação) de análises possíveis no conceito de significado identificacional (Fairclough, 2003; Paiva, 2011).

Com base nas releituras de Resende e Ramalho (2006), nós apresentamos os conceitos de significados postulados por Fairclough (2003), pois essas categorias nos ajudam a destacar tais concepções de significados que circulam nos vídeos sinalizados por pessoas surdas (*corpus*), projetando os discursos em textos materializados.

1.2.1 Significado Acional

O conceito de significado acional, Resende e Ramalho (2006), explicam, segundo o que Fairclough (2003) descreve, como o olhar ao gênero discursivo, em que se materializa a linguagem. Conforme as autoras, a prática social propicia a produção e utilização de gêneros discursivos particulares, que articulam estilos e discursos de maneira relativamente estável num determinado contexto sócio-histórico e cultural. “Gêneros constituem **o aspecto**

¹⁶ Analisando o discurso: análise textual para pesquisa social de 2003 - Tradução Livre.

especificamente discursivo de maneiras de ação e interação no decorrer de eventos sociais" (Fairclough, 2003a, p. 65). Quando se analisa um texto, em termos de gênero, o objetivo é examiná-lo (figura 5) pela (inter)ação social e “como contribui para ela em eventos sociais concretos” (Resende e Ramalho, 2006, p. 62, grifo nosso).

Os gêneros podem ter características gerais ou específicas, formas de agir em uma perspectiva semiótica; por isso, Fairclough (2003) postula a terminologia apresentando o gênero em seus graus de abstração (pré-gêneros), baseando-se no que Swales (1990) destaca como condições primárias da prática, em formas de textos que são materializados em gêneros. Sendo assim, temos os pré-gêneros (categorias abstratas, desencaixadas, pois podem participar de diferentes práticas sociais) e os gêneros situados (categorias concretas, encaixados em práticas sociais específicas). Desse modo, “o significado acional focaliza o texto como modo de ação em eventos sociais, legitimando ou questionando as relações sociais” (Salles e Dallagnelo, 2019, p. 420).

No que tange ao nosso *corpus* (o conjunto de vídeos sinalizados com relatos de surdos sobre a Língua Portuguesa brasileira) o situamos dentro do conceito de significado acional do discurso (relações sociais) e como gênero específico. Em outras palavras, o encaramos como uma categoria concreta, que é encaixada a uma prática social específica; porém, temos ciência de que “um gênero situado geralmente alça vários pré-gêneros” (Resende e Ramalho, 2006, p. 63).

Vale lembrar, ainda, que um dos pré-gêneros é a narrativa (Biavati, 2001). Conforme destacado no gênero relato, os desdobramentos dos surdos descrevem e demonstram seu posicionamento frente à Língua dos ouvintes. Assim, elencamos os relatos que realçam essas tensões, estranhamentos e sentimentos de indivíduos que lidam e convivem com um sistema linguístico hegemônico. Devido à Libras ser a língua de conforto comunicativo para as pessoas surdas, usuárias desse sistema linguístico, os relatos elencados são sinalizados. Desse modo, a Libras, tomada como forma de interação, assegura o gênero relato que é repleto de particularidades verbo-visuais.

Dentro do conceito de significado acional e, a partir do gênero, destacamos o relato com suas particularidades, em que a intertextualidade (a terminologia da palavra - inter: posição intermediária, interação entre textualidade) é ponto chave, pois é entendida como “a combinação da voz de quem pronuncia um enunciado com outras vozes que lhe são articuladas” (Resende e Ramalho, 2006). Em síntese, é o texto, em interação com outros textos, com outros discursos, seja no momento da fala ou no momento da tradução, conforme se caracteriza o *corpus*.

1.2.2 *Significado Representacional*

O conceito de significado representacional é investigado pela ACD como a observância dos sistemas de conhecimento de crença e os discursos que circulam socialmente, compreendendo-os como modos de representar. Por esse olhar, o discurso é entendido como a maneira de agir sobre outros e sobre o mundo. Também, dentro da perspectiva foucaultiana, como destacamos, o discurso é um modo de representação de um mundo “concreto” e de possibilidades de realidades diversas. As autoras Resende e Ramalho (2006) conceituam o significado representacional, segundo a teorização de Fairclough (2003):

O significado representacional de textos é relacionado ao conceito de discurso **como modo de representação de aspectos do mundo. Diferentes discursos são diferentes perspectivas de mundo**, associadas a diferentes relações que as pessoas estabelecem com o mundo e que **dependem de suas posições no mundo** e das relações que estabelecem com outras pessoas (Fairclough, 2003a). (...) **discursos podem complementar-se ou podem competir um com o outro, em relações de dominação** -, porque **os discursos constituem parte do recurso utilizado por atores sociais** para se relacionarem, cooperando, competindo, dominando. Assim como acontece com os gêneros discursivos, os discursos também variam em estabilidade e escala. (...). Alguns discursos, em contextos sócio-históricos definidos, apresentam um alto grau de compartilhamento e repetição, **podendo gerar muitas representações** e participar de diferentes tipos de texto (Resende e Ramalho, 2005, p. 70, 71, grifos nosso).

Como destacado, os discursos são modos distintos de representar o mundo, a depender das posições e das relações, nele, estabelecidas, tendo a participação de atores sociais que atuam na manutenção e reconstrução dos sistemas de conhecimentos e crenças, em uma disputa pela (e por) dominação.

No que se refere à nossa pesquisa, no significado representacional, o foco advém da busca de como os diferentes discursos, que circulam nos relatos de surdos sobre a Língua dos ouvintes, são explicitados. Ao se posicionarem, eles discorrem sobre a dificuldade em aprender e utilizar a língua, sobre a cobrança advinda dos falantes majoritários e, também, destacam a imposição linguística por terem que aprender duas línguas, mas não descartam a necessidade de compreendê-las.

Ao exporem seus relatos, esses surdos tecem representações sobre um sistema linguístico e sobre si mesmos e o aprendizado que lhes é imposto, em relação à Língua dos ouvintes (hegemônica). A ótica está, também, na identificação desses atores sociais, uma vez que essa categoria analítica permite entender como são representados, indicando seus posicionamentos ideológicos.

Outra categoria, a qual, também, nos atentamos, neste trabalho, é a interdiscursividade, entendida como a articulação de discursos que povoam o texto. Nesse sentido, buscamos a identificação pela qual parte do mundo é representada e, na perspectiva particular dos surdos, a maneira que eles são representados; uma forma de alcançar este objetivo se concebe por meio dos traços linguísticos, observando a lexicalização, por exemplo. (Resende e Ramalho, 2006, Sales e Dellagnelo, 2019).

Em relação à representação, nos orientaremos acerca do que foi proposto por Abric (2001), em suas leituras de Moscovici (1978). Abric (2001), ao conceituar representação social, destaca o que ela não é.

A representação não é, portanto, **um simples reflexo da realidade, mas uma organização significativa**. Esse significado **depende tanto de fatores** contingentes (de “circunstâncias”) - a natureza e as obrigações da situação, o contexto imediato, o propósito da situação - quanto fatores mais gerais que vão além da situação em si: **contexto social e ideológica, lugar do indivíduo na organização social, história do indivíduo e do grupo, desafios sociais**¹⁷ (Abric, 2001, p. 13, tradução nossa, grifo nosso).

Dessa forma, quando nos propomos a desvelar as representações disseminadas pelos surdos acerca da Língua dos ouvintes, nos atentamos a toda rede de organização significativa que envolve o contexto social e ideológico e também o lugar do indivíduo (a posição dos atores sociais); além da historicidade dos surdos individualmente, bem como do povo surdo e as tensões que se dão pelos desafios sociais com a Língua Portuguesa brasileira hegemônica.

A significação representacional textual nos servirá de alicerce para entendermos os diferentes discursos, mostrando como os sentidos das palavras em disputas transparecem formas de hegemonia linguística. Logo, fica evidente que os postulados de Abric (2001) dialogam com os de Fairclough (2003). Abordamos, por fim, o significado identificacional, a seguir.

1.2.3 Significado identificacional

No campo do conceito de significado identificacional, voltado para a compreensão das identidades sociais, dos modos de ser (em estilos) pela linguagem, percebe-se uma busca

¹⁷ La representación no es así un simple reflejo de la realidad, sino una organización significativa. Esta significación depende a la vez de factores contingentes (de «circunstancias») - naturaleza y obligaciones de la situación, contexto inmediato, finalidad de la situación- y factores más generales que rebasan la situación misma: contexto social e ideológico, lugar del individuo en la organización social, historia del individuo y del grupo, desafíos sociales.

pela identificação dos atores sociais no texto, como um processo dialético, no qual os discursos indicam identidades. Esse significado é importante porque busca “identificar como são construídas e negociadas identidades no texto, ou seja, como as pessoas identificam a si próprias, e identificam e são identificadas por outros” (Salles e Dallagnelo, 2019, p. 420).

Assim, entendemos, conforme leituras e o lugar de fala do profissional intérprete de Libras, que os surdos possuem um estilo próprio. Por serem surdos, experienciaram o mundo de forma visual, possuem uma língua própria que os permite comunicar com seus pares e com os ouvintes usuários dessa língua. Ademais, como a Libras não é ágrafa (Gesser, 2009), muitos surdos utilizam uma escrita própria desse sistema linguístico.

Embora existam correntes distintas sobre a surdez, os surdos não se consideram deficientes, mas diferentes, com identidade e cultura próprias. No caso do Brasil, temos a cultura surda brasileira. Ainda sobre a definição do significado identificacional, as autoras Resende e Ramalho (2006) postulam sua importância:

A identidade e a diferença relacionam-se, pois, às **maneiras como a sociedade produz e utiliza classificações**, por isso são conceitos importantes em teorias críticas, interessadas na **investigação de relações de dominação** — o privilégio de classificar implica o privilégio de atribuir valores aos grupos classificados. **E por meio da representação que identidade e diferença ligam-se a sistemas de poder**; questionar identidades e diferenças é, então, questionar os sistemas legitimados que lhes **servem de suporte na atribuição de sentido** (Resende e Ramalho, 2006, p. 77, grifo nosso).

As categorias analíticas que nos orientaram na análise do significado identificacional foram: as afirmações avaliativas (o que é desejável ou indesejável) sobre a língua dos ouvintes e, também, sobre a própria língua. Por conseguinte, observamos afirmações com verbos de processo mental afetivo (marcas explícitas, tais como: “eu gosto disso” ou “eu detesto isso”); presunções valorativas (o que está presumido no relato - ou o não dito, explicitamente); e a modalidade (julgamento entre o positivo e o negativo).

No que se refere à pesquisa, concentramo-nos em desvelar as características (o modo de ser) dos surdos (atores sociais) (na perspectiva do *corpus*) permeadas pelos discursos. Sendo assim, buscamos compreender como os surdos representam a si mesmos, trazendo à tona o seu *ethos* (construindo certas imagens de si), enquanto seres pensantes e surdos; o nosso olhar se volta ao modo como eles se identificam nos relatos (gênero). Sobre a conceituação do *ethos*, Ruth Amossy (2005) postula:

É necessário mostrar que boa parte da atividade simbólica dos sujeitos tem por função **reconstituir de modo constante a realidade do eu**, oferecê-la aos outros para ratificação (...). (...). Por “sujeito no mundo” **entendemos a pessoa do orador**

com sua função (lugar) e o (s) papel (s) que assume, com seus fins próprios, seus pré-construídos culturais e representações da situação de enunciação, do objeto do discurso, de seu auditório (B) e as representações psicossociais de si mesmo (Amossy, 2005, p. 107)

Ademais, o *ethos* nos interessa para entendermos a imagem que os surdos (selecionados para a pesquisa) constroem de si pelo viés do discurso e pela postura que eles utilizam, ao relatarem sobre a temática LIBRAS x LÍNGUA DOS OUVINTES/PORTUGUÊS. Entendemos o *ethos* como um fenômeno discursivo, ainda que pautado por um *status* social. Além disso, o conceito de identidade, apresentado por Hall (2006), também nos orientará acerca da análise dessa pesquisa. Hall (2006) postula a noção de identidade nacional da seguinte forma:

No mundo contemporâneo, as culturas nacionais em que nascemos se constituem em uma das principais fontes de identidade cultural. (...). Essas identidades não estão literalmente impressas em nossos genes. (...). O argumento que estarei considerando aqui é que, na verdade, as **identidades nacionais não são coisas com as quais nós nascemos, mas são formadas e transformadas; no interior da representação**. A formação de uma **cultura nacional contribuiu para criar padrões de alfabetização universais, generalizou uma única língua vernacular como o meio dominante de comunicação em toda a nação**, criou uma cultura homogênea e manteve instituições culturais nacionais, como, por exemplo, um sistema educacional nacional. (Hall, 2006, p. 47-49, grifo nosso).

Vê-se, portanto, como o significado identificacional (Fairclough, 2003) dialoga com os conceitos apresentados de *ethos*, em Amossy (2005). Há um olhar que também pode ser atribuído à identidade nacional (Hall, 2006), proporcionando um caminho para a busca do “pote” de ouro: as representações da Língua dos ouvintes dentro da perspectiva de surdos.

Por isso, nos atentamos à prática social instaurada na relação de surdos com a Língua Portuguesa Brasileira. A Análise Crítica dos discursos que permeiam o gênero (relato), dentro da perspectiva demonstrada pelo *corpus*, nos alicerça para desvelarmos as tensões e os estranhamentos sobre a Língua Portuguesa brasileira.

Destacamos que o significado identificacional “não está relacionado apenas à identidade, mas também a identificação do outro e, por isso, relacionado a julgamentos (sujeito moral)” (Salles e Dallagnelo, 2019, p. 420). Em outras palavras, ao identificarmos os surdos, também identificamos os não surdos.

Sendo assim, no próximo capítulo, nos atentamos em situar o sujeito surdo no processo histórico, propondo um recorte da historicidade deste povo no mundo e no Brasil e, também, buscando observar a relação estabelecida com a Língua dos ouvintes que é, conforme vimos demonstrando, hegemônica.

2 A HISTORICIDADE DOS SURDOS E DA LÍNGUA HEGEMÔNICA: UM RECORTE

Nesse capítulo, nos atentamos para apresentar, ainda que como um recorte, a presença das pessoas surdas ao longo da história, servindo-nos de documentos oficiais (*Crátulo* (século V a.C); de escrituras gregas cristãs (livro bíblico de Marcos) e do livro “História da Educação de Surdos”, da autora Karin Strobel (2009), fontes de práticas sociais que nos revelam como os surdos eram notados em sociedades antigas (Romana, Grega, Persa, Egípcia), como eram representados e como o Estado desenvolvia políticas públicas para eles, isso é, se desenvolviam. Optamos por destacar elementos que chamam atenção para a conjuntura (Chouliaraki e Fairclough, 1999) que envolve nossa temática, esclarecendo que, para analisar discursos, optamos pela não neutralidade (Fairclough, 2001).

Para essa discussão, postulamos dois subtítulos: “Os surdos como um problema social: representações e silenciamentos” e “O processo de ensino-aprendizado dos surdos: marcas do ouvintismo”, que restauram as vivências e sobrevivências dos surdos. Ainda dentro desse capítulo, nos propomos a apresentar as nuances da Língua Portuguesa brasileira - sua característica hegemônica para o público surdo -, assunto que tratamos, a partir do título: “A hegemonia da Língua dos ouvintes: um contato inevitável”, em que descrevemos como e por que dizemos que a Língua Portuguesa do Brasil é hegemônica para os surdos e também para brasileiros.

Nossa pesquisa busca contribuir para o lugar de fala dos surdos e, sobre esse ponto, colocamo-nos como analistas que entendem a Libras como discurso marginal, por isso, a proposta é desvelar as representações de surdos, não dos não surdos sobre a Língua

Portuguesa brasileira; antes, sob o lugar de tradutor-intérprete que traduz o interesse dessa comunidade. Dentro dessa premissa, elencamos o seguinte subtítulo: “O jeito surdo de ser (*Ethos*): em defesa da identidade linguística”, em que buscamos apresentar a identidade dos surdos e, também, a marca linguística deles: a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Por fim, debruçamo-nos em elucidar os conceitos de representação e estranhamentos, além de contextualizar tensões, por meio do título: “Representações, tensões e estranhamentos: um olhar sobre a Língua dos ouvintes”.

Sendo assim, mediante ao exposto, nos direcionamos a encontrar, na linha do tempo, as pessoas surdas, na convivência e na exclusão, destacando recortes de uma historicidade para apresentar suas situações em épocas distintas.

2.1 Os surdos como um problema social: representações e silenciamentos

A linguagem é elemento fundante para o desenvolvimento humano, que proporciona a inscrição nas interações, por isso, sua ausência gera a interdição do desenvolvimento social, intelectual e emocional dos sujeitos (Capovilla, 2000). Os detentores do idioma oralizado, objeto de interação, praticam, conscientemente ou não, a autoridade, porque a “linguagem também é um meio de dominação e força social” (Habermas, 1977, p. 259). Interessa-nos, nesse momento, entender, dentro da conjuntura histórica dos não ouvintes, essa relação instaurada entre linguagem (ou a falta dela, língua sinalizada) e o poder (Wodak, 2004).

Como já esboçamos no capítulo anterior, nós nos servimos do objeto discursivo para desvelar as marcas de silenciamentos (Orlandi, 2007) e as representações (Abric, 2001) das pessoas não ouvintes, dentro de uma fragmentação histórica delimitada. Com isso, reconhecemos que diferentes caminhos poderiam ser construídos/percorridos sobre essa temática, mas optamos por (re)fazê-lo em uma linha crítica dos documentos (Crátulo, século V a.C); escrituras gregas cristãs (livro bíblico de Marcos) e o livro: “História da Educação de Surdos, da autora Karin Strobel (2009), que são materialidades discursivas (Fairclough, 2001a, 2003, 2006) (Chouliaraki e Fairclough, 1999). Nossa afirmação se baseia no fato de que tais documentos históricos mobilizam uma rede de sentidos, com atores sociais, pois estamos “procurando desvelar, no funcionamento do discurso, o caráter material do sentido e dos sujeitos em sua concretude radicalmente histórica” (Magalhães e Sobrinho, 2013, p. 96) (Fairclough, 2003, 2006).

Tomaremos como fonte primária o livro “História da Educação de Surdos”, publicado

por Karin Strobel (2009), uma professora surda. Ela, em suas leituras, apresenta um cronograma da história dos surdos. Contudo, temos ciência de que as marcas do silenciamento e da dominação dos detentores da linguagem (na idade antiga), a princípio, já se iniciam nessa releitura histórica. Para além de Strobel (2009), Sá (2004, p. 3) nos adverte: “(...) a história dos surdos, [é] contada pelos não-surdos (...)”, visto que diferentes registros sobre esse assunto advêm das publicações de pessoas ouvintes. Destacamos que não deduzimos que o registro histórico que logramos seja um depósito da história dos surdos, mas aquilo que nos revela a relação com a exterioridade como muitos outros documentos.

Relacionando os presentes registros (Strobel, 2009 e Sá, 2004) para olhar a conjuntura de Chouliaraki e Fairclough (1999), com Narciso (2020) entendemos a definição do que é essa terminologia:

O conceito de conjuntura refere-se a **um tempo num espaço**, esse espaço é **o objeto concreto-real do materialismo histórico**, as **formações sociais**, definidas como unidades singulares que se distinguem pela combinação específica dos modos de produção e suas instâncias constitutivas (Narciso, 2020, p. 237, grifo nosso).

Sobre esse tempo no espaço, que nos serve como objeto de materialidade histórica, com formações sociais estabelecidas, buscamos a presença do sujeito surdo. Dado que, sobre as luzes da ACD, utilizando-se da materialidade discursiva (registros históricos), buscamos entender as relações de poder, discriminação e dominação, para elucidar o contexto social, instaurado naquela conjuntura.

Diante disso, nosso exame visa expor como os não ouvintes eram idealizados, que papéis sociais lhes eram atribuídos (isso é, se eles possuíam algum), como eram representados (Abric, 2001), se estavam à margem (seres marginalizados) ou incluídos socialmente, invisíveis ou visíveis para o sistema político, se eram ou não representados como um problema social.

Partimos, então, dessa análise para afirmar que os não ouvintes eram representados socialmente (Osti, Silveira e Brenelli, 2013) como um problema social. Para esse viés da explanação, Catão (2011) nos amplia o conceito do que é um problema social:

Um problema social existe quando **coletividades sofrem** por mutilações do cotidiano, por desigualdade social e **injustiça** vivenciada. Isto é, **quando as instituições que deveriam estar em consonância com o desejo humano não cumprem** seus objetivos ou não existem. Quando isso acontece, as leis são transgredidas e não atendem as coletividades nas suas necessidades, nas suas carências, no seu desejo de ser gente, e a relação entre fazer e ser humano não se produz. **A relevância do problema social está diretamente associada à extensão dos seus efeitos**, por exemplo, **aumento dos índices de mortalidade**, desnutrição, analfabetismo, fome, exclusão pelas diferenças humanas e **desigualdade social**,

sofrimento e padecimento psíquico. (Catão, 2011, p. 460, grifo nosso)

Para melhor elucidar essa afirmação de que os surdos eram representados como um problema social, servimo-nos de registros da Idade Antiga de 4000 a.C. - 476 d.C., presente no livro “História da Educação de Surdos, direcionando nosso foco na historicidade e na história crítica dos sujeitos surdos, retornando aos achados de Strobel (2009). Segundo a autora, os sujeitos surdos são representados por diferentes olhares. Pelo viés do historicismo, os surdos são narrados como deficientes e patológicos e, também, são categorizados por graus de surdez.

Ainda sobre essa temática, a pesquisadora destaca que, pelo viés da história crítica, os surdos são narrados como “coitadinhos”, que precisam de ajuda para se promoverem, se integrarem e que, embora possuam capacidades, são vistos como dependentes. Nossa busca visa, dessa maneira, expor como os surdos sofreram injustiças, como seus direitos eram negados ou, em outras palavras, a maneira pela qual as instituições estabilizadoras andavam na “contramão” dos desejos humanos, dilatando os efeitos degradantes com um alto índice de sofrimento para tais indivíduos.

De acordo com Laraia (2009), no contexto histórico da humanidade, as pessoas com deficiências participaram (em geral, pelo ato de existir) de diferentes civilizações; contudo, foram incessantemente lesadas, padecendo de grande preconceito, discriminação e maus tratos durante séculos. Esse efeito do real não é diferente com as pessoas surdas, visto que a “história da humanidade em seus registros apresentou os surdos, por diversas vezes, como pessoas que viviam à margem da sociedade”, (Lopes e Agrello, 2017, p. 92).

Em nosso recorte histórico, usamos as terminologias “surdo” ou “pessoa surda”¹⁸ e, também, o termo “povo surdo”, conforme nos é apresentado em uma outra obra, da pesquisadora Strobel (2008):

Quando pronunciamos ‘povo surdo’, estamos nos referindo **aos sujeitos surdos que não habitam no mesmo local**, mas que **estão ligados por uma origem**, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução lingüística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços. (Strobel, 2008, p.29, grifo nosso).

Ademais, visto que o povo surdo não vive, nem viveu, em um único lugar e a “presença

¹⁸ Surdos ou pessoas surdas são aqueles(as) que, por ter perda auditiva, compreendem e interagem com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras (BRASIL, Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Entendemos que, ao logo da historicidade dos sujeitos surdos, em diferentes conjunturas, eles não portavam uma língua sinônimo de identidade cultural, no entanto, o termo a ser utilizado para o recorte histórico será bem destacado, ao apresentar pessoas com alguma perda de audição.

deles é tão antiga quanto a humanidade” (Strobel, 2008, p.42), encontramos registros datados em 368 a.C. (antes de Cristo), pelo, então, filósofo grego Sócrates (470/469-399 a.C.). Ele comentou, no *Crátilo*¹⁹ de Platão, sobre a imitação corporal, ressaltando a comunicação estabelecida entre os mudos (Vieira, 2015).

Nesse momento, pausamos nosso recorte histórico do povo surdo apenas para ressaltar aqui o termo “mudo”, utilizado por Sócrates. A denominação surdo-mudo, ou mudo, “está presente ao longo da história e sua constituição como povo ou nação “Surda-Muda” (...), a designação é antiga (...). Ao nosso ver como denominações incorretas que violentam o direito humano da pessoa surda” (Campello, 2020, p. 71). Por isso, veremos, ainda, ao longo do percurso histórico do povo surdo, a designação surdo-mudo, entretanto essas designações caíram em desuso por estarem vinculadas a uma incompreensão social e a preconceitos (Campello, 2020).

Dito isso, voltamos à constituição da linha histórica do povo surdo, em que encontramos registros na Idade Antiga, escritos em 476 d.C. (depois de Cristo). O livro bíblico do evangelho de Marcos, no capítulo 7 (sete), nos versículos 31 (trinta e um) até o 37 (trinta e sete) e o livro “História da Educação de Surdos” (Strobel, 2009) apresentam o seguinte relato:

31 Tendo Jesus partido das regiões de Tiro, foi por Sidom até o mar da Galiléia, passando pelas regiões de Decápolis. 32 E trouxeram-lhe um surdo, que falava dificilmente; e rogaram-lhe que pusesse a mão sobre ele. 33 Jesus, pois, tirou-o de entre a multidão, à parte, meteu-lhe os dedos nos ouvidos e, cuspendo, tocou-lhe na língua; 34 e erguendo os olhos ao céu, suspirou e disse-lhe: Efatá; isto é Abre-te. 35 E abriram-se-lhe os ouvidos, a prisão da língua se desfez, e falava perfeitamente. 36 Então lhes ordenou Jesus que a ninguém o dissessem; mas, quando mais lho proibia, tanto mais o divulgavam. 37 E se maravilhavam sobremaneira, dizendo: Tudo tem feito bem; faz até os surdos ouvir e os mudos falar²⁰ (Bíblia, N. T. Marcos). (Tradução livre).

O surdo da narrativa bíblica foi levado até Jesus para ser curado, a multidão rogou para que isso acontecesse, mostrando que a representação (Abric, 2001) da surdez, naquela época,

¹⁹ “Crátilo, é um diálogo totalmente provocador que gera a reflexão e nos faz entrar em consonância com nós mesmos e gerar pensamentos e indagações, as quais nos possibilitam um leque de desenvolvimento essencial para nosso crescimento e aprendizado” (Almeida e Tocantins, 2016, p.234).

²⁰ 31 Καὶ πάλιν ἐξελθὼν ἐκ τῶν ὀρίων Τύρου ἦλθεν διὰ Σιδῶνος εἰς τὴν θάλασσαν τῆς Γαλιλαίας ἀνὰ μέσον τῶν ὀρίων Δεκαπόλεως 32 Καὶ φέρουσιν αὐτῷ κωφὸν καὶ μογιῶλον καὶ παρακαλοῦσιν αὐτὸν ἵνα ἐπιθῇ αὐτῷ τὴν χεῖρα 33 Καὶ ἀπολαβόμενος αὐτὸν ἀπὸ τοῦ ὄχλου κατ’ ἰδίαν ἔβαλεν τοὺς δακτύλους αὐτοῦ εἰς τὰ ὄτια αὐτοῦ καὶ πτύσας ἤψατο τῆς γλώσσης αὐτοῦ 34 καὶ ἀναβλέψας εἰς τὸν οὐρανὸν ἐστέναξεν καὶ λέγει αὐτῷ Ἐφφαθά ὃ ἐστὶν Διανοίχθητι 35 καὶ «ἠνοιγῆσαν αὐτοῦ αἱ ἀκοαὶ καὶ» εὐθὺς ἐλύθη ὁ δεσμὸς τῆς γλώσσης αὐτοῦ καὶ ἐλάλει ὀρθῶς 36 Καὶ διεστείλατο αὐτοῖς ἵνα μηδενὶ λέγωσιν ὅσον δὲ αὐτοῖς διεστέλλετο αὐτοὶ μᾶλλον περισσώτερον ἐκήρυσσον 37 καὶ ὑπερπερισσῶς ἐξεπλήσσοντο λέγοντες Καλῶς πάντα πεποιήκεν καὶ τοὺς κωφοὺς ποιεῖ ἀκούειν καὶ [τοῦς] ἀλάλους λαλεῖν. O livro de Marcos presente no Novo Testamento, foi escrito originalmente em grego. Disponível em: <https://biblehub.com/whdc/mark/7.htm>.

era uma forma de castigo divino (Silva, Priszkulnik e Herzberg, 2018) - pessoas doentes que precisavam ser curadas. No entanto, mesmo havendo essa concepção, tudo indica que, ainda assim, os surdos conviviam às margens daquela sociedade, algo que não acontecia entre os romanos, conforme registrado no livro *História da Educação de Surdos* (Strobel, 2009).

Roma era uma potência, exclusivamente itálica (Brandão e Oliveira, 2015); as pessoas surdas nascidas ali, naquela época, não eram bem-vindas. A cultura predominante postulava que os surdos eram pessoas enfeitiçadas ou castigadas pelos deuses romanos. Os recém-nascidos, que apresentavam imperfeições físicas, eram eliminados; mas, as crianças surdas não recebiam essa sentença imediata, pois a surdez não era percebida logo, de maneira fugaz, nos bebês com surdez congênita (Radutzky, 1992).

Diante disso, “por volta de 753 a.C., o fundador da Roma, o imperador Rômulo, decretou uma lei em que todos os recém-nascidos, que fossem considerados um incômodo para o Estado, deveriam ser mortos até aos três anos” (Strobel, 2009, p. 248). Assim, muitos surdos não escaparam desse decreto. A execução deles acontecia por abandono ou por eliminação física: alguns eram jogados no rio (Strobel, 2009), outros “eram colocados na base de uma estátua nas praças principais e então devorados pelos cães²¹” (Radutzky, 1992, p. 11). É nítido que os surdos, no território da antiga Roma, eram vistos como um problema social que precisava ser eliminado. A conjuntura sociocultural daquela época condenava as pessoas surdas, fato que também aconteceu na sociedade grega, de acordo com o livro: “*História da Educação de Surdos*” (Strobel, 2009).

Na Grécia antiga, as pessoas surdas eram tratadas com severo desprezo. Havia um senso popular de perfeição extrema - um corpo belo e harmonioso e as pessoas que os tinha mereciam viver; por outro lado, os surdos eram considerados inválidos e, por isso, eram sentenciados à morte, porque conforme Corrent (2016) acrescenta, para “os gregos os deficientes não tinham nada a contribuir com a sociedade, (...), estavam contrapondo seus ideais, sem mencionar que eram consideradas subumanas, ou seja, uma pessoa que está à baixa da vida humana” (Corrent, 2016, p. 4).

Ademais, de acordo com Strobel (2009), no contexto greco-romano, observa-se que o histórico das pessoas surdas era de luta pela sobrevivência, visto que aqueles que escapassem das sentenças executadas pelo Estado, precisam viver escondidos rodeados pelo medo, eram desprezados e totalmente silenciados.

A esse respeito, tratamos do silenciamento, conforme Orlandi (2007) discorre sobre as diferentes formas do silêncio. Abrimos espaço, neste momento, para os estudos discursivos

²¹ “Venivano posti alla base di una statua nelle piazze principali e poi divorati dai cani” (Radetzky, 1992, p 11).

de origem francesa, realizados por Eni Orlandi, estudiosa brasileira, que dedica parte de sua pesquisa ao silêncio, seja ele material ou metafórico.

Para a autora, os silenciamentos se dividem em dois grupos: o silêncio fundador (aquele que existe nas palavras) e a política do silêncio (silenciamento). Por sua vez, a política do silêncio está subdividida em: i) o constitutivo (os dizeres calam algum sentido) e ii) o local (a censura). Interessa-nos, para a pesquisa, a forma de silêncio local, ou seja, a censura, embora o constitutivo também tenha relevância para nós.

Diante da conjuntura histórica, delineada do/pelo povo surdo, percebe-se o silêncio, (embora Orlandi (2007) pondere que o silêncio é o “fôlego” da significação, o espaço necessário para o sentido, algo intrínseco à linguagem). No entanto, mais uma vez, destacamos que não discorremos sobre esse silêncio, mas sobre o silenciamento que acomete as pessoas surdas. Dito de outro modo, o não direito de dizer, independentemente da maneira que fosse possível isso acontecer. A censura, quando imposta, impede os sujeitos de ocuparem posições e lugares, os privam de significar suas histórias e os silenciam de contá-las; é o silêncio pelo excesso que causa a (des)significação desses indivíduos. O silêncio local é, portanto,

a interdição da inscrição do sujeito em formações discursivas determinadas, isto é, proibem-se certos sentidos porque se impede o sujeito de ocupar certos lugares, certas posições. Se se considera que o dizível define-se pelo conjunto de formações discursivas em suas relações, a censura intervém a cada vez que se impede o sujeito de circular em certas regiões determinadas pelas suas diferentes posições (Orlandi, 2007, p. 104).

O impedimento, fosse físico ou fundador, marcou os surdos como um povo censurado de diferentes maneiras, até mesmo quando se tinha uma percepção favorável sobre eles. Por exemplo, o que aconteceu no Egito e na Pérsia, na Idade Antiga. Ambas as regiões acreditavam que as pessoas surdas eram criaturas abençoadas pelos deuses, que possuíam uma comunicação secreta com eles, por isso, existia um senso de respeito, de proteção e até colaboração humanitária, porém, ainda assim, as pessoas surdas eram censuradas por não terem instrução formal (Strobel, 2009). Diante disso, interpretamos que havia uma “interdição da inscrição do sujeito em formações discursivas determinadas” (Orlandi, 2007, p. 104), que impossibilitava os surdos de ocuparem posição nos dizeres, sendo, assim, silenciados.

Entendemos que, naquela época, não havia uma língua que, efetivamente, valorizasse e contemplasse as pessoas surdas, possibilitando, ainda que por meio de resistência, a inscrição nos dizeres. No entanto, validamos a condição dos surdos serem silenciados (censurados) no

sentido de que, sobre aquele momento, não foram encontrados registros de mecanismos públicos que manifestassem interesse pela formação dos surdos, oportunizando-os ao direito de “ocupar certos lugares, certas posições” (Orlandi, 2007, p. 104).

Percebemos que, na Idade Antiga (4000 a.C. - 476 d.C.), conforme registrado no livro “História da Educação de Surdos” (Strobel, 2009), em diferentes lugares, o povo surdo era tido como um problema para sociedade e, por diversas vezes, em vários lugares, foram silenciados, conforme Sotel (2006), acrescenta

Na história, sabe-se que os **povos egípcios** e antigas leis judaicas (2000 a 15000 a.C.) protegiam **os surdos**, porém eles **não eram educados**. Na antiguidade **chinesa**, **os surdos eram lançados ao mar**. Em **Esparta**, os surdos **eram jogados dos rochedos** e, em **Atenas**, **eram abandonados** em praças públicas ou nos campos. (Sotel, 2006, p. 21 *apud* Mazzacotte, 2018, p. 1-178, grifo nosso).

Também, de acordo com Mazzacotte (2020), os surdos eram representados como loucos, imbecis, sem pensamento (pois havia o entendimento de que a capacidade cognitiva estava ligada ao domínio da expressão oral). Tachados de doentes, os surdos eram tomados como seres marginalizados da sociedade, sem direito à interação social.

Em síntese, concordamos com Oliveira (2011)

Buscando na história da educação informações significativas sobre o atendimento educacional dos surdos, pode-se constatar que, **na Antiguidade, as noções a respeito dessas pessoas eram basicamente ligadas ao misticismo e ao ocultismo, não havendo base científica** para o desenvolvimento de noções reais. O conceito de diferença individual não era compreendido ou avaliado (Oliveira, 2011, p. 29, grifo nosso).

A Idade Antiga foi marcada por grandes atrocidades contra as pessoas surdas devido à ótica patológica que era atribuída à surdez, que atribuía à identidade surda a condição de inútil (Strobel, 2009). As pessoas foram deixadas “mudas” (silenciadas), sem direito de defesa e muitos, na sociedade em geral, provavelmente, não tiveram contato com pessoas surdas daquela época e, também, não viam isso como algo necessário, pois a maneira como elas eram representadas fazia emergir a característica que lhes era atribuída: a de ser um problema social. Por isso, o silenciamento e mesmo a morte eram tidos como solução. As representações sociais pré-estabelecidas, nesse caso, sobre os surdos e sobre a surdez contribuem para a aceitação dessas ações desumanas.

A existência de uma representação da situação preliminar à interação **faz com que** os “jogos” sejam feitos com antecedência, **as conclusões sejam estabelecidas antes mesmo que a ação comece**. Esta função da representação tem implicações importantes para o seu uso na análise de práticas de sujeitos sociais, uma vez que, quando associada ao conceito de “contradição”, as representações podem servir como um guia para a compreensão e identificação das linhas divisórias entre o “discurso aprendido” e as concepções interiorizadas pelos sujeitos. **Ao refletir a natureza das regras e das ligações sociais, a representação social é prescritiva de comportamentos e de práticas, definindo o que é lícito, tolerável ou**

inaceitável em dado contexto social (Parreira *et al.*, 2018, p 63, grifo nosso).

De fato, a representação do ser “dominante das capacidades fisiológicas” era vista como “normal” e essas deveriam ter sido as reflexões, tomadas pela sociedade e pelo Estado, de total rejeição às práticas que apresentamos. Entretanto, a Idade Média (476 d.C. - 1453 d.C.), de acordo com o livro “História da Educação de Surdos” (Strobel, 2009), também foi marcada por violências: os surdos eram queimados em fogueiras, não podiam participar da eucarística²² (comunhão), porque eles não conseguiam confessar seus pecados; há registros, inclusive, da proibição do casamento entre pessoas surdas (Strobel, 2009). Em geral, nessa época, os surdos não possuíam direitos básicos de cidadãos, visto que não podiam votar, nem receber heranças. Resumimos esse percurso histórico, com a mesma perspectiva de Sá (1999)

A história dos surdos começa muda, apagada e triste. Começa semelhantemente à história de diversos segmentos minoritários de pessoas que se caracterizam por algum tipo de estranheza, como que denunciando a dificuldade que o homem tem de aceitar o diferente, o deficiente, o trabalhoso, o feio, o imperfeito. (Sá, 1999, p. 71).

De acordo com a autora, (e os registros comprovam isso: Crátilo, século V a.C; escrituras gregas cristãs - livro bíblico de Marcos; o livro “História da Educação de Surdos, da autora Karin Strobel (2009)), a história do povo surdo foi marcada por tristeza; apagamentos (silenciamentos); eliminações; contadas e recontadas, por pessoas ouvintes (não-surdos); uma das marcas do silenciamento. Também se observou que, nas conjunturas sociais (Grécia e Roma), os surdos eram notados como um problema social e, dizemos isso, porque, conforme Silva (2000)

O outro cultural é sempre um problema, pois coloca permanentemente em cheque nossa própria identidade. A questão da Identidade, da diferença e do outro é um problema social (...). **É um problema social porque o encontro com o outro, com o estranho, com o diferente, é inevitável** (Silva, 2000, p 97, grifo nosso).

O povo surdo estava longe dos padrões estabelecidos pelas potências antigas, eles não escutavam, logo, não falavam; eram vistos como incapazes de aprender e, como o filósofo Aristóteles (384 - 322 a.C.) presumia, a sociedade também conceituava/representava assim: quando a pessoa não falava, conseqüentemente, não possuía linguagem e, tampouco, conseguia ter pensamento (Strobel, 2009). O impacto das argumentações de Aristóteles e outros filósofos se arrastam por um longo período, como destacam Lima e Rückert (2020)

[...] Aristóteles, que destacava a audição como a forma mais adequada de produzir conhecimento, sendo que, para este, tratando-se do Surdo, como este não utiliza o canal da audição para se comunicar, isso o torna naturalmente incapaz. Parte dessa concepção aristotélica o conceito de que os surdos são também mudos; logo, ao surdo faltaria desde a linguagem até mesmo o pensamento. **Essa ideia errônea**

²² Significa reconhecimento, ação de graças, em grego. É o ato de recebimento da hóstia consagrada, o símbolo do corpo de Cristo.

elencada por Aristóteles, herdada dos demais filósofos antecessores, criou um estigma que acompanha os Surdos até os dias atuais (Lima e Rückert, 2020, p. 10, grifo nosso).

Outrossim, o percurso histórico de silenciamento dos surdos continua, pois a herança aristotélica enfatiza a identidade marcada pelo silenciamento de fala e de pensamentos. Portanto, era relegado o silenciamento aos surdos porque acreditava-se na incapacidade cognitiva desses sujeitos.

A antiguidade clássica, marcada por várias heranças para o nosso tempo, carrega o peso de uma representação discursiva do surdo como “incapaz”, seja física ou intelectualmente. O recorte da historicidade do povo surdo foi marcado por silenciamentos (censuras) e representações negativas, em uma conjuntura social que os rotulou como sendo um problema social que precisava ser corrigido; e essa correção, em muitos casos, não envolveu inclusão e formação, mas sentenças de morte. Nesse sentido, apresentamos a seguir, como as pessoas surdas eram contempladas no processo de ensino-aprendizagem.

2.2 O processo de ensino-aprendizado dos surdos: marcas do ouvintismo

A educação dos surdos é uma pauta cada vez mais relevante na contemporaneidade (Perlin e Quadros, 1997; Sá, 2002; Coutinho, 2004; Almeida, 2015), por isso, nos atentaremos, nesse recorte, a apresentar um acontecimento que marcou a educação, sendo um divisor da historicidade dos surdos, antes e depois deste episódio. Poderíamos discorrer sobre diferentes vieses dessa temática, mas o nosso enfoque será demonstrar o silenciamento imposto a esse grupo minoritário (Fragoso e Baalbaki, 2022) e as marcas do ouvintismo.

De acordo com Skliar (1998), o ouvintismo é entendido, como sendo “**um conjunto de representações dos ouvintes** a partir do qual **o surdo está obrigado a olhar-se e narrar-se como se fosse ouvinte**. Nessa perspectiva é que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte, percepções que legitimam as práticas terapêuticas” (Skaliar, 1998, p. 15, grifo nosso). Essas representações sociais (Abric, 2001) são inauguradas mediante as práticas discursivas (Fairclough, 1992/2001a, 2003, 2006: Fairclough e Chouliaraki, 1999) e marcadas devido aos estereótipos (Perlin, 1998). Entendemos por estereótipo o que pode ser referido a:

(...) um **reflexo/refração específica da realidade** - ou seja, reflete com desvios, como um lápis que, colocado em um copo de água, "entorta" -, mas **o estereótipo comporta uma carga adicional do fator subjetivo, que se manifesta sob a forma de elementos emocionais, valorativos e volitivos, que vão influenciar o**

comportamento humano. Ele se manifesta, portanto, em bases emocionais, trazendo em si, como já dissemos, **juízos de valor pre-concebidos**, preconceitos, e atuam na nossa vontade (...). Grave é que o estereótipo é usado como se fosse apenas um conceito, e a **carga negativa que carrega fica dissimulada** (Baccega, 1998, p. 10, grifo nosso).

Como observado, esse reflexo, destoado da realidade dos surdos, influenciou os comportamentos humanos de alguns que encabeçaram opiniões sobre as questões da educação dos indivíduos surdos com juízos de valores pré-concebidos, com discursos de incapacidade, de falta, de incompetência, muitos desses advindos das Idades Antiga (4000 a.C. - 476 d.C.) e média (476 d.C. - 1453 d.C.), conforme elucidamos no item anterior.

Dentro dessa perspectiva, perceberemos o apagamento das propensões dos principais interessados, levando-os a uma prática de dominação ouvintista. Essa ótica está correlacionada com o nosso foco de pesquisa, visto que buscamos desvelar as representações postuladas de surdos sobre a Língua dos ouvintes, a qual é um “instrumento” linguístico hegemônico do grupo ouvinte. Mais uma vez, então, encontramos as práticas/dominações dos não surdos sobre os surdos, já que, direta ou indiretamente, os surdos são coagidos por esse sistema linguístico.

Os postulados de ensino e aprendizado são marcados pela instrução de quem ouve e não o contrário. Em outras palavras, a Língua dos ouvintes se dá com o silenciamento, seja por vontade própria do surdo, ou por silenciamento provocado pelo ouvintismo. Esse fato atravessa o processo formativo e social dos surdos e, por ser uma Língua hegemônica, dita a presença e a vivência de tais cidadãos brasileiros.

Retomamos Orlandi (2007) para situarmos o percurso da educação dos surdos pela ótica dos estudos discursivos. A autora nos direciona ao salientar que o silenciamento é concebido como uma vedação de certos dizeres, impossibilitando que determinados sentidos sejam produzidos. Por esse raciocínio, individualmente ou em grupo, os surdos, em sua própria história, não foram autorizados (aqui no recorte que faremos) a produzirem sentidos. Logo, os efeitos não vislumbravam os interesses desses sujeitos.

Partindo dessa premissa, fragmentamos o histórico da educação dos surdos, dando saltos em pontos específicos da historicidade que atravessa esse público para focalizarmos em uma parte relevante para a pesquisa: elucidamos sobre a historicidade educacional dos surdos. Autores distintos, em diversos lugares, pautaram essa questão: Girolamo Cardano (1501-1576) reconheceu a habilidade do surdo para a razão; Pedro Ponce de Leon (1510-1584) estabeleceu a primeira escola para surdos em um monastério na Espanha; Juan Pablo Bonet (1579-1623) iniciou a educação de surdos com um membro da própria família, utilizando sinais e o treino

oral; John Bulwer (1614-1684) publicou um livro valorizando a utilização dos sinais; Johan Conrad Ammon (1669-1724) publicou um método pedagógico da leitura labial e da fala; Jacob Rodrigues Pereire (1715-1780) oralizou a própria irmã surda; Samuel Heinicke (1729-1790), considerado o pai do oralismo, fundou a primeira escola de oralismo puro e divulgou essa filosofia; Charles Michel de L'Épée (1712-1789) fundou a primeira escola para os surdos em Paris, defendeu e utilizou os sinais metódicos; Thomas Braidwood (1760) fundou a primeira escola para surdos na Inglaterra; Jean Marc Itard (1802) afirmou que os surdos eram capazes de receber treinamento para ouvirem palavras; Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851) fundou a primeira escola de surdos nos Estados Unidos; Alexander Melville Bell (1846), professor de surdos, inventou o sistema “língua invisível”, que utilizava desenhos da garganta, lábios, entre outros (Ribeiro, 2017).

Esses e muitos outros propuseram-se a trabalhar na tentativa de inserirem os surdos na “arena” dos dizeres. No entanto, uma polarização foi instaurada sobre a formação dos surdos: as filosofias do oralismo (abordagem que defendia o uso da fala/voz/oralização,) *versus* manualista (abordagem que defendia a língua de sinais /uso das mãos) como língua natural dos surdos) (Barros, Nascimento e Silva, 2017).

Ademais, o panorama do processo de ensino-aprendizagem do povo surdo, na segunda metade do século XVIII, como discorre Capovilla (2000), centralizava-se nestes dois métodos: o oralismo puro de Heinicke²³ e o sistema artificial de sinais de L'Épée²⁴. Embora distintos, ambos tinham como finalidade o desenvolvimento humano, tendo como valor fundamental a aquisição da linguagem para o processo de comunicação e socialização. Houve outros modelos que, no entanto, revelavam a disputa entre desenvolver competências linguísticas oral pela oralização, ou desenvolver competências linguísticas servindo-se dos sinais (Capovilla, 2000, Perlin e Strobel, 2008).

A conjuntura da educação de surdos não possuía uma unidade e, em diferentes lugares, profissionais diversos, como alistamos, compadeciam-se desses indivíduos, construindo e reconstruindo modelos para alfabetização. Porém, ainda assim, eram impostas metodologias que criam ser as melhores; algumas, com mais intensidades que outras, como, por exemplo, a imposição da oralidade, segundo Goldfeld (1997):

²³ Samuel Heinicke (1729-1790), ficou conhecido como o pai deste método alemão, que tinha como base atribuir aos surdos da Alemanha o domínio da fala. Heinicke, fundou uma escola com esse propósito em 1778, com nove alunos surdos matriculados (Strobel, 2009).

²⁴ Charles Michel de L'Épée (1712-1789), ele foi o fundador da primeira escola pública voltada para os surdos, conhecida como “Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris”, ele também e treinou diversos professores para surdos (Strobel, 2009).

O oralismo, ou filosofia oralista, usa a integração da criança surda à comunidade de ouvintes, dando-lhe condições de desenvolver a língua oral (no caso do Brasil, o Português). O oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada através da estimulação auditiva. (Goldfeld, 1997, p. 30 e 31).

Essa corrente concebia a surdez como uma deficiência que necessitava ser minimizada e, para isso, propunha estímulos auditivos como solução. Em outras palavras, os surdos precisavam aprender a falar como os ouvintes para entrarem no *status* de “normais”, afirmação que nos faz perceber a influência ouvintista dominadora.

Além do oralismo, havia também uma outra corrente de prestígio pelo povo surdo: a comunicação estabelecida pelo uso da língua de sinais. Esse modelo ganhava espaço, ainda que paulatinamente, no processo de ensino-aprendizagem dos surdos, isso porque “estes sinais foram inspirados na própria forma de comunicação observada pelo Abade entre os surdos-mudos parisienses” (Ramos e Fernandez, 2018, p. 226). Entretanto, no século XIX, do dia 6 até o dia 11 de setembro de 1880, na cidade de Milão, na Itália, aconteceu um congresso internacional com educadores de surdos, cujo foco era encabeçar os procedimentos para educação das pessoas surdas. Pressupõe-se que, em um congresso, no qual a pauta era os interesses do povo surdo, houvesse ampla abertura para os seus representantes, proporcionado que eles elencassem suas propostas.

Destarte, a conjuntura instaurada naquele momento não era para liberdade de dizeres dos surdos. Segundo Veras (2020), “os interesses políticos da sociedade majoritária têm lançado sua rede na intenção de normatizar todos segundo sua lógica” (n.p). A autora também destacou que as ações do grupo majoritário “contribuíram para o silenciamento sociocognitivo, linguístico e afetivo das pessoas surdas” (Veras, 2020, n.p). Além do mais, esse silenciamento (ato de impedir que se diga para não produzir efeitos causado pela supremacia oralista) foi impactante para as pessoas surdas, ocasionando em um efeito que perdurou por mais de 140 anos (Vieira *et al.*, 2020); isso porque, no renomado congresso, houve uma votação e os surdos sofreram um forte golpe: a língua de sinais foi proibida.

Nessa ocasião ficou demonstrado que os surdos não tinham problemas fisiológicos em relação ao aparelho fonador e emissão de voz, fato esse do qual derivou a premissa básica: os surdos não têm problemas para falar. Baseando-se nessa premissa, **a comunidade científica da época impôs que as línguas de sinais, ou linguagem gestual, conforme eram conhecidas, fossem definitivamente banidas das práticas educacionais e sociais dos surdos.** Adotou-se o método de oralização (Baalbaki e Caldas, 2001, p. 1885, grifo nosso).

Strobel (2009) externa a injustiça sofrida pelos surdos, visto que, naquele congresso, dos 164 delegados, estavam presentes: 56 franceses e 66 italianos, todos oralistas, que votaram, obviamente, a favor do oralismo puro. Os únicos países que foram contra a proibição

da língua de sinais, no entanto, foram: os Estados Unidos e Grã-Bretanha. Na ocasião, os professores surdos, lamentavelmente, foram silenciados porque “suas “vozes” não foram ouvidas e eles foram excluídos de seus direitos de votarem” (Strobel, 2009, p. 33).

Ademais, elucidamos que houve prejuízos para educação dos surdos, quando a filosofia oralista foi aprovada, em detrimento da língua de sinais, conforme Capovilla (2000) afirma:

Em consequência, a **educação do surdo reduziu-se ao ensino da oralização, os professores surdos foram expulsos, a língua de sinais foi banida e a comunidade surda** foi excluída da política das instituições de ensino, por ser considerada um perigo para o desenvolvimento da linguagem oral (...) (Capovilla, 2000, p. 101). (grifo nosso).

Uma das resoluções adotadas no congresso de Milão estabelecia exclusividade no ensino oralista e, para que isso acontecesse, era necessária a segregação de alunos mais velhos, que haviam tido contato com a língua de sinais, em relação aos alunos surdos mais novos, para que eles não fossem contaminados (Baalbaki e Caldas, 2011). Nesse sentido “a hegemonia social, educacional e política dos ouvintes silenciava os surdos, pois tornava pequena, ou nula, sua participação nas decisões que os impactariam diretamente” (Cardoso, *et al.*, 2022, p. 4). Essa imposição apresentou um retrocesso enorme no desenvolvimento das pessoas surdas e o método foi um fracasso (Capovilla, 2000).

Salientamos que não é nossa pretensão tecer críticas sobre um método ou outro, no entanto, é preciso demonstrar a correlação instaurada entre linguagem e poder. O povo surdo, por causa da dimensão do poder do grupo majoritário, foi impedido de instalar seus dizeres, ou seja, foram censurados, submetidos a um silêncio, em que a língua de sinais havia sido proibida, fato que causou diversos efeitos negativos, uma vez que o projeto de dizer do surdo deve acontecer, ou deveria acontecer, da maneira como for impedindo o seu silenciamento, seja no modo de expressão ou o silenciamento voltado para as pautas de interesse do grupo dos não-ouvintes.

No que tange à pesquisa, optamos por apresentar esse recorte do histórico da educação dos surdos, primeiro para destacar o impacto da dominação dos ouvintes sobre os não-ouvintes, principalmente no quesito formação; e, também, para elucidar os rastros dessa imposição ao povo surdo. Refletimos sobre o congresso de Milão, em 1880, em que o direito linguístico de utilizar a Língua de sinais foi proibido. Outros idiomas - as Línguas dos outros - foram impostos.

Destacamos que o congresso internacional chamou atenção por impor que as Línguas orais, de cada país, fossem adotadas para o ensino-aprendizado dos surdos. Com isso, cada território assumiu com exclusividade o processo da educação dos surdos, o que não foi

diferente no Brasil. O INES²⁵ (Instituto Nacional de Educação de Surdos), escola referência na educação dos surdos (a primeira no Brasil), no ano de 1911, também adotou o oralismo, devido à tendência mundial (Goldfeld, 2003); contudo, ainda que tenham proibido “a língua de sinais oficialmente nas salas de aula, mesmo com a proibição, os alunos surdos continuaram usar a língua de sinais nos corredores e nos pátios da escola” (Strobel, 2009, n. p.).

Essa atitude dos surdos, de resistência à imposição do oralismo, demonstrou claramente o reconhecimento, por parte deles, de que a Língua dos ouvintes não os contemplava, por isso a relação com a Língua hegemônica causa tensões e estranhamentos, tanto no passado quanto no presente. Desse modo, percebe-se que a rede hegemônica de ações e práticas do ouvintismo acabou por determinar, e muito, a gerência das ações dos surdos por não-surdos, questão que ocasiona um grande impacto nas relações que cercam surdos e ouvintes.

Ainda sobre a relação entre poder e linguagem, Fairclough (1989) discorre, ao relacionar poder e discurso, que o desempenho do indivíduo, ou grupo, pode impor restrições a outrem. Por outro lado, o cenário instaurado e determinado no congresso de Milão (1880) evidenciou a supremacia oralista sobre os surdos e seus impactos na prática social, afetiva, educacional para a época, trazendo repercussões para os dias de hoje. De acordo com Campello (2009), o congresso de 1880 foi um holocausto para os surdos.

O Congresso de Milão é considerado para a comunidade Surda como o século do “holocausto”, **pois proibia os professores Surdos de dar instrução nas escolas de Surdos, o uso da língua de sinais dentro das escolas de Surdos e determinava o fechamento dos institutos em regime de internato.** Houve um declínio dos professores Surdos até a **quase extinção dos mesmos**, restando poucos professores Surdos no mundo. (Campello, 2009, p. 17-18, grifo nosso).

Em síntese, a historicidade, datada na Idade Antiga (4000 a.C. - 476 d.C.) e Média (476 d.C. - 1453 d.C.), foi marcada por momentos de “trevas” para o povo surdo, pois seus membros foram silenciados, por diversas vezes, mantidos “mudos”, pois eram vistos como um problema social. Contudo, na Idade Moderna (1453 – 1789), se comparada com as anteriores, houve um “progresso” significativo. Isso porque foram instauradas discussões sobre a capacidade dos surdos de se desenvolverem cognitivamente e metodologias foram empregadas, tendo em vista esse foco. Todavia, os surdos, novamente, foram silenciados,

²⁵ Atualmente, conhecido como Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, foi fundado em 1 de janeiro de 1856, foi a primeira escola para surdos no Rio de Janeiro – Brasil, o “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos”, hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos”, criada pela Lei nº 939 (ou 839?), no dia 26 de setembro. Foi nessa escola que surgiu, da mistura da língua de sinais francesa com os sistemas já usados pelos surdos de várias regiões do Brasil, a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Dezembro, do mesmo ano, Eduardo Huet apresentou, na presença do imperador D. Pedro II, os resultados de seu trabalho, causando boa impressão (Strobel, 2009, n.p.).

sendo impedidos de inscreverem-se nos dizeres, para potencializarem efeitos sobre seus interesses (Orlandi, 2007).

Sendo assim, nos servimos das palavras de Wrigley (1996, p. 43): “esta história dos surdos é uma recepção, simplesmente reinvocando e **reescrevendo a dominação** e a exclusão que têm mais frequentemente sido conhecidas como os “marcadores” da experiência histórica das pessoas surdas” (grifo nosso). Além disso, somos levados à reflexão, visto que “espaços são ‘cavados’, a fim de abrir brechas e trazer à cena **elementos que questionam as representações e os discursos hegemônico** que envolvem o sujeito surdo, **especialmente as questões que se referem a sua língua**, a sua potência e sua **capacidade de aprender**” (Hahn e Souza, 2014, p. 186, grifo nosso).

Portanto, ao percorremos a historicidade do povo surdo, apresentando recortes que estão filiados ao nosso campo de pesquisa, elucidamos o sujeito surdo como um problema social e o ouvintismo como um movimento de dominação. Ambos os fatores causaram efeitos de silenciamentos e apagamentos, no entanto, na Idade moderna, percebemos a resistência do povo surdo, com foco no Brasil, frente à proibição da Língua que os contempla. Essa tensão, por causa da dominação, expõe os estranhamentos causados pela Língua do outro, aqui, em destaque, a Língua Portuguesa Brasileira. Por isso, nosso próximo subtítulo explicitará por que a Língua dos ouvintes é hegemônica para os surdos.

2.3 A hegemonia da Língua dos ouvintes: um contato inevitável

A “Língua dos ouvintes”, termo que usamos ao nos referirmos à Língua Portuguesa brasileira - o sistema linguístico hegemônico para os surdos brasileiros - não é considerada uma Língua hegemônica no âmbito internacional, pois, de acordo com Leffa (2006, p. 13) “o inglês não é uma língua estrangeira. Não pertence aos Estados Unidos, à Inglaterra, ou qualquer outro país de fala inglesa. O inglês pertence ao mundo”. A Língua Inglesa, em geral, é entendida como Língua hegemônica mundial (Tavares, 1985; Rajagopalan, 2005; Leffa, 2006 e Lopes, 2008).

Destacamos, nesse íterim, a hegemonia definida por Coutinho como sendo “a capacidade de um grupo social determinar o sentido da realidade, exercer sua liderança intelectual e moral sobre o conjunto da sociedade” (Coutinho, 2011, p. 2). Como destacado pelo autor, essa capacidade de determinar o sentido da “realidade” tem a linguagem como

força ideológica. Coutinho (2011) retoma Gramsci (1999) ao refletir sobre a relação entre linguagem e mundo. Ele postula que a língua é uma concepção do mundo repleta de noções e conceitos; em outras palavras, é por meio da língua(gem) que ocorre a disseminação das “ideias” investidas de controle de/sobre outros.

Nesse sentido, instauram-se as lutas pela hegemonia, pelo controle da cultura, dos sentidos, dos valores, da política, pelo controle dos indivíduos. Um sistema linguístico hegemônico serve-se desse papel de, sistematicamente, determinar o sentido da “realidade”, liderando de forma intelectual e moral os grupos da sociedade. No contexto brasileiro, a Língua Portuguesa brasileira assume essa função sobre os sujeitos surdos do país.

Um recorte da historicidade da Língua Portuguesa do Brasil demonstrará o porquê de ela receber esse *status* de Língua hegemônica, na nossa perspectiva. De acordo com Guimarães (2005), na Europa, em meados do século II a.C., o Latim, em contato com outros povos e línguas, sofreu diferenciação, em um processo influenciado pelas línguas germânicas e muçulmanas (árabes e berberes). Com isso, houve a formação do galego-português e depois do português; em paralelo, aconteceu a formação do Portucalense, o princípio de um novo país, atualmente, Portugal.

Com as grandes navegações, o Português de Portugal foi transportado para o Brasil e reinventado no território. A colonização começou por volta de 1532, o sistema linguístico entrou em contato com outros povos e outras línguas. Naquela época, as línguas mais faladas pela maioria da população eram as indígenas (línguas gerais), também entendidas como língua franca. A língua oficial era o Português (Língua do colonizador), usada nos documentos.

Durante o processo de colonização, o Brasil recebeu um número enorme de portugueses e africanos, instaurando, assim, uma relação entre as línguas principais: indígenas, africanas e o português de Portugal. Desse modo, entende-se que cada época instaura uma hegemonia, conforme o poder de colonização e de dominação de quem (ou o quê) se sobressai de algum modo. Nesse caso, falamos da hegemonia portuguesa, instaurada no processo de colonização, fato que influenciou a hegemonia linguística, instaurando e sustentando o Português Brasileiro do modo como o conhecemos no Brasil, atualmente.

Com a vinda da família real portuguesa, em 1808, o processo de colonização se intensificou e as línguas gerais (indígenas) e, também, as línguas africanas foram levadas ao declínio. Nesse ínterim, uma das ações tomadas pelo império português foi a proibição do uso dessas línguas nas escolas, nesse processo, o português (Língua oficial) passou a ser a Língua mais falada no Brasil. Outras medidas também consolidaram a hegemonia da Língua Portuguesa, agora, Brasileira: houve a criação da imprensa e da biblioteca nacional, ambas

instrumentos de disseminação da Língua do rei e da corte, e, nesse sentido “cria-se historicamente no Brasil o **sentido de apropriação do português** enquanto uma língua que tem as marcas de sua relação com as condições brasileiras” (Guimarães, 2005, p. 25, grifo nosso).

Em um quadro geral, Guimarães (2005) nos apresenta o porquê de podermos afirmar que a Língua dos ouvintes, no caso a Língua Portuguesa do Brasil, é hegemônica para os surdos:

Enquanto **língua oficial e língua nacional do Brasil, o português é uma língua de uso em todo o território brasileiro**, sendo também **a língua dos atos oficiais, da lei, a língua da escola e que convive**, na extensão do território brasileiro, com um grande conjunto de outras línguas (de um lado as línguas indígenas e de outro as línguas de imigrantes). **Por outro lado, enquanto língua nacional, o português é significado como a língua materna de todos os brasileiros**, mesmo que um bom número de brasileiros tenham como língua materna outras línguas, ou indígenas ou de imigrantes (Guimarães, 2005, p 25, grifo nosso).

O autor destaca o motivo da hegemonia do Português do Brasil – a Língua oficial, ou seja, a Língua dos atos oficiais, por exemplo; dos documentos gerais, com ênfase nas leis. Lembramos que é por meio da Língua Portuguesa Brasileira que a Língua Brasileira de Sinais - Libras é reconhecida, com um ato de legalização (a Lei 10.436 de 2002). Também, é a Língua presente nas escolas e na convivência social, em todo o território nacional, por isso, a Língua dos ouvintes é inevitável para os surdos brasileiros e, sendo assim, diferentes representações são feitas acerca dela, pelo público surdo.

Um outro ponto relevante, pautado por Guimarães (2005), é de que o Português Brasileiro, enquanto Língua nacional, é a Língua materna de todos os brasileiros, mesmo que um número variado de cidadãos tenha outras línguas maternas, por exemplo, os surdos, conforme temos demonstrado ao longo desta dissertação.

Esse projeto, de a Língua Portuguesa brasileira ser a língua materna dos surdos, é configurado no século XIX como um discurso que compreendemos ser autoritário e dominador, conforme Barbosa (2020):

Os sentidos da língua portuguesa como língua nacional começam a despertar no Brasil do século XIX com **a tentativa de valorização cultural nacional através da educação** a uma parcela da população. No entanto, a busca **pela valorização da língua do país apaga**, a um só tempo, **as demais línguas existentes** no território brasileiro. Por isso, a identificação e afirmação de uma nação com uma língua **acaba por distanciar** qualquer proximidade com outro tipo de língua existente e, por conseguinte, da **língua de sinais como linguagem de expressão do sujeito surdo, muito menos como uma língua desse sujeito**. **Esse apagamento se faz necessário para a língua portuguesa na condição de língua nacional**, uma vez que garante, pelo imaginário, o seu lugar soberano como língua una e importante para a afirmação cultural do país. (...). **O imaginário social da língua como uniforme e homogênea orienta o modo de ensino**, conferindo verdade e poder a ela. Dessa forma, **uma norma foi sendo instituída**, a qual **deveria ser seguida e obedecida** em todas as esferas sociais, **principalmente pela escola**, que representa uma das maiores

instituições da língua na sociedade. Desta forma, o que se desviasse da regra era tido como errado, como desvio; transgressão da ordem. **(Com o efeito de língua-mãe, a língua portuguesa foi-se estabelecendo no Brasil com um discurso autoritário, de dominação, que representava a esfera do estado (imperial), o discurso do colonizador português sobre os colonizados. (...).** Diante disso uma determinação linguística sobre um modelo de surdo instruído: ele deve falar, escrever e se utilizar do alfabeto manual, o qual é inspirado no alfabeto ocidental, dos que ouvem e falam. Parece haver, **portanto, uma proposta de homogeneizar o surdo, tornando-o um cidadão falante da língua portuguesa como sua língua materna. (...).** (Barbosa, 2020, p. 103, 104, 108, grifos nossos).

Para Barbosa (2020), as várias intervenções de políticas linguísticas, durante o processo de colonização, juntamente com o movimento do Português como Língua nacional do Brasil, encabeçou a uniformização e homogeneização do modo de ensinar. Isso significa dizer que a Língua dos ouvintes, além de ser ensinada por regras e códigos aos surdos, é, também, por meio dela, que todos os outros conteúdos escolares são sistematicamente repassados (século XIX). Sendo assim, no Brasil colonizado, a Língua Portuguesa brasileira é tida como Língua de instrução.

Um fator relevante é que a estrutura linguística da Língua dos ouvintes é oral-auditiva, isso significa que os aspectos das divisões linguísticas (fonética; fonologia; morfologia; sintaxe; semântica; lexicologia; terminologia; pragmática e filologia) são organizados e difundidos com foco nos ouvintes; por exemplo, existe o estudo **dos diferentes sons** empregados na linguagem; há também pesquisas sobre **os padrões dos sons** de uma língua. Essa característica da Língua dos ouvintes é um delimitador para os surdos com graus severos e profundos de perda auditiva que não se servem dos sons na aquisição da linguagem, por isso o estranhamento com a Língua dos ouvintes, que gera tensões.

Vale lembrar que a Língua Portuguesa brasileira, para os surdos, carrega os traços linguísticos na modalidade escrita, em que há nuances que exprimem os aspectos fonético-silábico-históricos que são captados pela audição e estabelecem, em outras palavras, as combinações de sons que formam uma palavra; já na Libras, são os arranjos de parâmetros visuais que criam um sinal (palavra) (Felipe, 2006).

O ato de ensinar os surdos a falar/oralizar foi um método fracassado (Capovilla, 2000), pois pesquisas observaram o declínio sobre a aprendizagem das pessoas surdas; outras correntes filosóficas foram sendo desenvolvidas, como, por exemplo, a comunicação total²⁶ e o bilinguismo. Nosso foco, no entanto, será sobre esse último. De acordo com Strobel (2008), a modalidade bilíngue é entendida como

²⁶ “A Comunicação Total foi desenvolvida em meados de 1960, após do fracasso de Oralismo puro em muitos sujeitos surdos, começaram a ponderar em juntar o oralismo com a língua de sinais simultaneamente como uma alternativa de comunicação” (Strobel, 2008, n.p.).

(...) **uma proposta de ensino** usada por escolas que se sugerem acessar aos sujeitos surdos **duas línguas no contexto escolar**. As pesquisas têm mostrado que **essa proposta é a mais adequada para o ensino de crianças surdas**, tendo em vista que considera a **língua de sinais como primeira língua** e a partir daí se passam para o **ensino da segunda língua que é o português** que pode ser **na modalidade escrita** ou oral (Strobel, 2008, n.p., grifo nosso).

Dentro da dimensão do bilinguismo, os surdos não são colocados como possíveis ouvintes, mas como sujeitos que assumem a surdez, como um modo de conceber e interpretar o “mundo” tendo o viés da diferença, não o da deficiência. Nessa modalidade, a Língua dos ouvintes, dentro dos espaços formativos, a princípio, deveria ser apresentada como segunda língua (L2) e, na modalidade escrita, exatamente como determinou a Lei 10.436 (Brasil, 2002), quando, ao autorizar a circulação da Libras, afirmou não poder existir substituição na modalidade escrita da Língua Portuguesa, marca da hegemonia linguística.

No entanto, a presença da Língua dos ouvintes, ainda que na modalidade escrita, não minimiza os estranhamentos de surdos usuários da Libras. Uma vez que os aspectos gramaticais da Língua Portuguesa permanecem, a dimensão estrutural da Língua dos ouvintes, pensada para esse público, idealizada por eles, carrega traços da oralidade e da audição, transferidos para a escrita. Assim, elucidamos que pensar e escrever como os ouvintes (como alguns esperam) pode causar conflitos e tensões aos surdos, tornando-se um processo penoso, pois, “a maioria dos alunos surdos, principalmente os filhos de ouvintes, chega à escola sem uma língua constituída” (Pereira, 2014, p. 146).

No espaço escolar, ocorre uma assimetria linguística, isso porque “o aluno surdo, frequentemente, **não compartilha uma língua com seus colegas e professores, estando em desigualdade linguística**” (Lacerda, 2006, p. 168). Essa dissimetria linguística, então, demonstra, especificamente, o quadro hegemônico escolar, realçando a necessidade da convivência e aprendizagem do Português. Quadros e Schmiedt (2006) postulam que um dos fatores, provavelmente, sejam os causadores de estranhamentos para os surdos, quando começam a aprender sistematicamente a Língua dos ouvintes:

(...) **atualmente a aquisição do português escrito por crianças surdas ainda é baseada no ensino do português para crianças ouvintes que adquirem o português falado. A criança surda é colocada em contato com a escrita do português para ser alfabetizada em português seguindo os mesmos passos e materiais utilizados nas escolas com as crianças falantes de português**. Várias tentativas de alfabetizar a criança surda por meio do português já foram realizadas, desde a utilização de métodos artificiais de estruturação de linguagem até o uso do português sinalizado (Quadros e Schmiedt, 2006, p. 23, grifo nosso).

De acordo com Alvez, Ferreira e Damázio (2010), o Português, na modalidade escrita,

precisa ser motivo de análise, observando a complexidade que envolve um sistema linguístico:

A apropriação da língua portuguesa escrita demanda **atividades de reflexão** voltadas para a observação e a análise de seu uso, **para o conhecimento de sua estrutura e sistema linguístico, funcionamento e variações em contextos de prática, tanto nos processos de leitura como na produção de texto**. A reflexão sobre a língua permite ao aluno conhecer e usar a gramática normativa, produzir os vários gêneros textuais e ampliar sua competência e desempenho linguístico (Alvez, Ferreira, Damázio, 2010, p.19, grifo nosso).

Ademais, para o surdo, a língua dos ouvintes pode parecer estranha, não apenas no ambiente escolar, mas, principalmente, na instituição familiar, visto que **“na maioria dos casos, os pais de filhos surdos são ouvintes** é evidente que, via de regra, **não haja conhecimentos amplos** a respeito da surdez e **as questões linguísticas”** (Lopes e Santos, 2021, p. 215, grifo nosso). Essa assimetria linguística, no âmbito familiar, pode gerar estranhamentos, pois muitos surdos possuem dificuldades na comunicação entre os membros da família, levando alguns deles a representarem a Língua dos ouvintes (a língua que era para ser familiar) como negativa.

No que tange à nossa pesquisa, sobre as representações de surdos, em relação à Língua Portuguesa brasileira, percebe-se que o seu aprendizado é inevitável, pois ela é hegemônica para os surdos brasileiros. Entende-se que, conforme legislação, o Português é ensinado como segunda língua (demonstrando uma hierarquia), ainda assim, dominante, visto que, como observado no geral, todo o quadro administrativo e pedagógico das instituições escolares prioriza esse sistema linguístico.

O espaço de convivência com Português, para o surdo, requer a mediação do Tradutor Intérprete de Libras²⁷ para o estabelecimento da comunicação. Esclarecemos que não pautamos, aqui, que a Língua dos ouvintes não é importante para os surdos, ou que não deveria estar presente na formação e no que convívio deles, até porque “o ensino de língua portuguesa, como segunda língua para surdos, baseia-se no fato de que esses são cidadãos brasileiros, têm o direito de utilizar e aprender esta língua oficial que é tão importante para o exercício de sua cidadania” (Quadros e Schmiedt, 2006, p. 17).

O nosso foco está no desvelamento, a partir da perspectiva de surdos (estudo de caso), sobre a representação desse sistema linguístico e do processo de interação, de modo a investigar como acontece o contato, direta ou indiretamente, com essa Língua, provocando

²⁷ Tradutor - Pessoa que traduz de uma língua para outra. Tecnicamente, tradução refere-se ao processo envolvendo pelo menos uma língua escrita. Assim, tradutor é aquele que traduz um texto escrito de uma língua para a outra (...). Intérprete - Pessoa que interpreta de uma língua (língua fonte) para outra (língua alvo) o que foi dito (...). Tradutor-intérprete de língua de sinais - Pessoa que traduz e interpreta a língua de sinais para a língua falada e vice-versa em quaisquer modalidades que se apresentar (oral ou escrita) (Quadros, 2004, p. 7, 11).

tensões advindas dos estranhamentos que a Língua dos ouvintes pode reverberar nos surdos (de acordo com o *corpus*).

Cabe lembrar que essas tensões podem advir de diversas maneiras: (1) dos conflitos gerados a partir da (falta de) interação familiar, principalmente quando os filhos são surdos e os pais ouvintes; (2) dos silenciamentos recorrentes no ambiente escolar, durante todo o processo de ensino-aprendizagem, visto que, no ensino regular, as instituições educacionais dispõem de um quadro de funcionários ouvintes e uma minoria de pessoas surdas, isso quando têm; (3) das incompreensões recorrentes nas relações de trabalho; (4) da vida social, presente em diferentes espaços, cuja a Língua Portuguesa brasileira é majoritária. Outro fator relevante é que a Língua Portuguesa brasileira não é a língua natural e materna dos surdos (conceituaremos melhor essas terminologias no próximo subtítulo), por isso pode implicar aspectos linguísticos que causam estranhamentos, que constroem e reconstroem tensões; representadas nos depoimentos no *Youtube*, que buscamos explicitar.

Em suma, no Brasil não é incomum que os surdos se sintam como estrangeiros, uma vez que o sentimento de estrangeirice advém do impedimento de uma comunicação natural no país de origem (Joca, 2014). As falhas comunicativas estão presentes, diversas vezes, porque a “grande parte dos surdos **não tem uma boa compreensão do português**, ou seja, não entende ou **têm dificuldades para ler e escrever**” (Borges e Anjos, 2021, n.p., grifo nosso). Essas dificuldades acabam por tornar-se pivôs para tensões advindas do contato inevitável com a Língua dos ouvintes. Em outras palavras, esse sistema linguístico, hegemônico em essência, é tão presente na vida surdos, a ponto de ser descrito, por eles, como estranho, difícil e complicado. Ao tentarem aprender e usar a Língua, os surdos se sentem silenciados e oprimidos, o que culmina nas tensões, devido aos conflitos advindos da falta de compreensão (nesse caso, envolvendo a Língua Portuguesa escrita, em uma troca de informações entre surdos e ouvintes, por exemplo).

Conforme elucidado, a Língua dos ouvintes tem caráter hegemônico e o seu efeito pode ser observado devido a um longo processo histórico-social de colonização, do qual trouxemos partes no presente texto. Percebemos, também, a tentativa, no século XIX, de apagamento da Língua de sinais para construção da Língua nacional (Português brasileiro), impondo, com um discurso autoritário, a obrigatoriedade desse sistema linguístico ser a Língua materna dos surdos (Barbosa, 2020). Destacamos as dificuldades que os surdos possuem na comunicação, ao utilizarem a Língua dos ouvintes: na família e na escola, o que não é diferente na sociedade, em geral; no entanto, os surdos possuem uma Língua natural e materna para si, ou seja, uma identidade linguística, sobre a qual discorreremos no próximo

subtítulo desta seção.

2.4 O jeito surdo de ser (*Ethos*) e interagir: em defesa da identidade linguística do surdo

A visibilidade em relação à questão dos surdos se mostra cada vez maior nas últimas décadas, embora a presença desse público, em específico, seja tão antiga quanto à humanidade (Strobel, 2008). O *ethos* (Amossy, 2005) surdo - a imagem de si - é projetada, destacadamente, na contemporaneidade, quando comparada com as Idades Antiga, Média e Moderna, isso porque os surdos, ancorados em seu próprio sistema linguístico, tecem perspectivas sobre si, visto que “todo ato de tomar a palavra implica a construção de uma imagem de si” (Amossy, 2005, p. 9). Entretanto, essa imagem não significa um mero reflexo exterior do locutor, como explica Maingueneau (2008):

O *ethos* é uma noção discursiva, ele se constrói através do discurso, não é uma “imagem” do locutor exterior à sua fala; o *ethos* é fundamentalmente um processo interativo de influência sobre o outro; é uma noção fundamentalmente híbrida (sócio-discursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, integrada ela mesma numa determinada conjuntura sócio-histórica (Maingueneau, 2008, p. 17, grifo nosso).

Nesse sentido, no que tange à presente pesquisa, nos interessam também as “imagens” construídas de surdos (estudo de caso) pelo viés do discurso (Fairclough, 2001a, 2003, 2006). Ou seja, compreender o modo como eles se apresentam para construção de si no mundo, materializado pelos dizeres - um aspecto que observamos, conforme o quadro de análise da ACD, de acordo com as pistas trazidas pelo *corpus*.

Partindo dessa teorização sobre o *ethos*, tecemos pontos relevantes sobre a cultura surda, identidade linguística e sobre esse grupo minorizado. Esses pontos, para nós, são ligações de encontro para a identidade surda, que é entendida como os modos pelos quais os sujeitos surdos concebem a surdez, e a si próprios, destacando esse contexto linguístico hegemônico.

Como já dito, o sistema linguístico das pessoas surdas é a Língua Brasileira de Sinais - Libras, que não é uma língua universal. De acordo com o histórico Strobel (2009), a Libras possui raízes na Língua Francesa de sinais, no entanto, esse sistema linguístico é uma construção das interações dos surdos brasileiros (Gesser, 2009). Quando comparamos a Língua dos ouvintes com a Libras, observamos que a Língua da comunidade surda é tão completa como qualquer outra, possuindo estruturas e características gramaticais necessárias. Conforme postulam Silva e Nogueira (2014):

A língua de sinal LIBRAS é uma língua natural assim como qualquer outra. Portanto,

a **LIBRAS também não deixa de ser complexa**. A LIBRAS se diferencia das línguas orais, pelo fato de **utilizar o meio visual espacial**, enquanto que as línguas orais utilizam do meio oral auditivo, sendo assim, a Libras usa o espaço e as dimensões que ele oferece, formulando e desempenhando os aspectos 'fonológicos', morfológicos, sintáticos e semânticos, e estes são percebidos pelos seus usuários também através do espaço (...). (...) **percebe-se que a língua de sinais Libras é uma língua natural assim como o Português, cheia de regras e combinações de elementos estruturais**; ou seja, ambas seguem princípios básicos gerais, porém, não deixam de ter suas especificidades. A Libras utiliza de mecanismos espaciais, recursos de repetição, expressões faciais e outros itens lexicais necessários. Já a Língua Portuguesa utiliza de recursos orais auditivos para que a sentença ou palavra seja transmitida e sua ideia repassada em plenitude (Silva e Nogueira, 2014, n.p. grifo nosso).

As autoras salientam que a Libras é uma Língua natural, assim como as línguas orais. Um sistema linguístico natural nasce da necessidade humana de comunicação, sendo um reflexo da capacidade psicobiológica de interagir. Nesse sentido, a naturalidade vem da fluidez da prática comunicativa; o acesso do sujeito surdo é imediato à prática, sem a necessidade de um suporte, como acontece no uso das Línguas orais. É possível observar que esse fator agrega ainda mais as tensões relacionadas com a Língua Portuguesa brasileira, que possui características orais e auditivas distintas para o surdo. Dito isso, tais características trazem, ao ato comunicativo, entraves devido à natureza linguística-cultural da língua dos ouvintes, o que ocasiona determinados estranhamentos. Sendo assim, se a Libras é a língua natural dos surdos brasileiros, o contrário também é verdade: “a língua portuguesa não ser a L1” (Quadros, 1997, p. 111) dos surdos, em partes.

Além da característica de ser uma Língua natural, a Libras também é a Língua materna de muitos surdos, desde que tenham pais surdos, pois a língua materna é entendida como a primeira língua que atravessa o sujeito, “é a primeira língua aprendida por uma pessoa na infância” (Lima, 2004, p. 44). Entretanto, as pesquisas mostram que a maioria dos surdos são filhos de pais ouvintes (Lopes e Santos, 2021). Por isso, de acordo com Damilelli e Clasen (2012), a língua materna de muitos surdos brasileiros é a Língua Portuguesa brasileira:

As crianças ouvintes tem como língua materna (língua dos pais e/ou de pessoas de seu convívio) a língua portuguesa, no caso do Brasil, sendo também esta sua língua natural, que é adquirida naturalmente de forma espontânea e, consequentemente, sua primeira língua. **As crianças surdas filhas de pais ouvintes tem também como língua materna o português**, porém, a língua natural é a língua de sinais. No entanto, muitas vezes a criança surda não domina sua língua natural por não lhe ser proporcionado o convívio com seus pares surdos, uma vez que, embora seja naturalmente aprendida, só pode acontecer aprendizado por meio das interações com outros surdos usuários da libras ou pessoas ouvintes fluentes nesta língua (Damilelli e Clasen, 2012, p. 157, grifo nosso).

Ademais, ter a Língua dos ouvintes como língua materna, para grande maioria dos surdos, não invalida a adoção da Libras como Língua materna em suas concepções; em suma,

a Libras é compreendida como uma língua “mãe”, pela qual as pessoas surdas conseguem contemplar e serem contempladas linguisticamente. Além disso, essa afirmação também é uma filosofia efetivamente defendida pela modalidade bilíngue, conforme pautada na recente lei de número 14.191, de 3 de agosto, de 2021 (Brasil, 2021)²⁸:

Art. 60-A. **Entende-se por educação bilíngue de surdos**, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar **oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua**, e em **português escrito, como segunda língua**, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.
 § 2º A oferta de educação bilíngue de surdos **terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida** (Brasil, 2021, grifo nosso).

Assim, independentemente de a língua materna dos surdos ser o Português ou a Libras, nas escolas bilíngues, o ensino-aprendizado sempre acontecerá pela Libras (L1), ou seja, a Língua de instrução será o sistema linguístico da comunidade surda e o Português (L2) será aplicado na modalidade escrita; dessa forma, ambos estarão presentes na formação dos surdos. Sob esse viés, o contato com a Língua dos ouvintes ainda será persistente e permanente.

Conforme destacamos, a Libras é a Língua natural e materna (para surdos com pais surdos), sendo uma marca da identidade linguística desse grupo e é por meio desse sistema que os surdos tecem representação da/sobre Língua dos ouvintes. De acordo com Gesser (2009), a Libras não é artificial, não é mimética ou exclusivamente icônica, por isso é possível representar um sistema linguístico utilizando-se de outro.

Já narramos que a história dos surdos é marcada pela proibição da própria Língua (lembramos do congresso de Milão, em 1880), mas, mesmo havendo essa restrição de uso, os surdos, naturalmente, continuaram a servir-se desse sistema linguístico. No entanto, os efeitos do oralismo, causado pelo grupo majoritário, ainda traz cicatrizes, conforme Gesser (2009) nos lembra:

A oralização deixou marcas profundas na vida da maioria dos surdos. Pode-se dizer que a busca desenfreada pela recuperação da audição e promoção do desenvolvimento da fala vocalizada pelo surdo são objetos que se traduzem em vários **sentimentos: desejo, dor, privação, aprovação, opressão, discriminação e frustração.** Essa história dos surdos é narrada em muitos capítulos, e todos os surdos têm um fato triste para relatar. **Ela traz resquícios muito vivos dos traumas que alguns surdos viveram em tempos em que a língua de sinais foi violentamente banida e proibida** (Gesser, 2009, p.50, grifo nosso).

A autora salienta que a imposição oralista marcou profundamente a vida da maioria dos surdos com frustração, privação, discriminação etc. São traumas históricos devido às decisões

²⁸ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/14191.htm

do grupo majoritário que rotulava os surdos como deficientes; essas marcas são motrizes para as representações, muitas vezes, negativas sobre a Língua dos ouvintes.

Novamente, evidenciamos que não é o foco dessa pesquisa tecer sobre a importância ou não da Língua Portuguesa brasileira para os surdos, nossa ótica está em desvelar as representações apresentadas na perspectiva de surdos sobre o inevitável contato e a convivência com a língua dos ouvintes.

Os surdos possuem uma Língua (Gesser, 2009), conforme elucidado, e também uma cultura própria, que é uma marca da sua visibilidade, culminada pelo longo período de imposição da cultura dominante (cultura ouvinte). A terminologia ‘cultura’ pode ser entendida como uma rede de significados sobre o mundo, sendo um conjunto de: valores, leis, costumes, língua, crenças, entre outros aspectos. Dessa maneira, a cultura surda está ligada ao modo como os surdos percebem e significam o mundo (Strobel, 2009), e esse fator tem relevância para o nosso campo de pesquisa, pois nos interessa entender como os surdos “veem” a segunda Língua (Língua dos ouvintes), no território em que eles habitam, uma vez a cultura surda, no Brasil, é diferente dos demais surdos, conforme destaca Karnopp (2006):

Os surdos brasileiros são membros da cultura surda brasileira da mesma forma que os surdos americanos são membros da cultura surda norte-americana. Esses grupos usam línguas de sinais diferentes, **compartilham experiências diferentes e possuem diferentes experiências de vida.** (Karnopp, 2006, p. 99, grifo nosso).

Como enfatizado pela autora, as experiências dos surdos brasileiros são ímpares, únicas, principalmente, no que se refere à língua majoritária (Língua Portuguesa Brasileira); por isso, discursivizar sobre as vivências atravessadas pela Língua dos ouvintes, na escola, na família, no trabalho, enfim, em geral, é algo que pode ser corriqueiro, mas sempre cercado de significações.

Quando observamos a Libras, podemos relacioná-la à cultura dos surdos e à identidade de um grupo minoritário e minorizado, no território brasileiro. Com isso, a luta constante pela visibilidade dos surdos é principalmente contra a disseminação do discurso monolíngue predominantemente histórico. Segundo Gesser (2009), a herança de um ensino monolíngue brasileiro (exclusividade para língua oral) instaurou, entre muito surdos, uma aversão à Língua dos ouvintes, devido aos treinos repetitivos que objetivavam o uso da fala. Essas experiências, vivenciadas e disseminadas por alguns surdos, refletem também na modalidade escrita da Língua Portuguesa: muitos surdos possuem um “sentimento de impotência, baixa autoestima e aversão ao idioma” (Gesser, 2009, p. 57). A autora também destaca que:

Na língua portuguesa, há também um fator emocional em jogo, que diz respeito

a uma memória muito negativa retratada **a partir da experiência de vários surdos alfabetizados**. Uma aluna surda contou que sempre que ela tem que escrever fica muito nervosa, tem vergonha de errar, resiste, não tem prazer ao fazê-lo e sempre fica preocupada com as reações de quem vai ler o que ela escreve (Gesser, 2009, p. 56, grifo nosso).

Uma memória negativa sobre a Língua Portuguesa brasileira, carregada desde a alfabetização, para muitos surdos, desde do nascimento (já que muitos deles são filhos de pais ouvintes), é a relação com a Língua dos ouvintes, dentro do caráter hegemônico, que pode ser propulsora de desigualdade linguística, impondo uma obrigatoriedade em aprendê-la, concretizando traumas por causa das frustrações e das cobranças, muitas vezes, advindas dos próprios surdos. Essa proposição se mostra geradora de conflitos e tensões e, como Gesser (2009) explica:

Qualquer tipo de aversão dos surdos às culturas ouvintes, especialmente nessa fase de transição e de emancipação político-ideológica, **é natural e compreensível**, e **os relatos históricos se encarregam de mostrar como e por que essa relação é cheia de conflitos e tensões**. Mesmo que o discurso atual seja um discurso de “contrarreação” ao grupo dominante (sociedade ouvinte), todos nós somos perpassados e contaminados pelas culturas com as quais estamos em contato (Gesser, 2009, p. 55, grifo nosso).

Mediante o elucidado sobre as relações entre identidade, cultura e a língua das pessoas surdas brasileiras (Gesser, 2009), salientamos que nossa proposta de análise focaliza o *ethos* discursivo. De acordo com Júnior-Silva (2019), a noção de *ethos* tem raízes na Grécia antiga, em Aristóteles (350 a. C.), que postulou dois conceitos: o da Retórica (arte de comunicação, persuasão discursiva); e o da Poética (discursos poéticos e literários). No campo da análise do discurso, o *ethos*, na perspectiva de Dominique Maingueneau (2008a), é dividido em: pré-discursivo (o enunciador imagina a imagem prévia que o auditório possui sobre ele e faz uma projeção de si); discursivo (a imagem de si apresentada no discurso); dito (o dizer do enunciador é o que ele deseja que seja apresentado); mostrado (embora o enunciador não diga, é mostrado pelos gestos, tom, atos etc.) e o efetivo. Esse último significa o resultado dos demais (Maingueneau, 2008a).

Nossa ótica está na projeção que os surdos (do *corpus*) fazem de si, em geral “as representações que passam a dominar nos ouvintes sobre as identidades surdas são a de um *ethos* de incapacidade e invalidez” (Melo e Carmelino, 2009, p. 39).

Nossa dimensão de pesquisa é ainda mais ampliada, quando analisamos a projeção de surdos ao relatarem (gênero) suas concepções sobre a Língua dos ouvintes, como salientam Soler e Martins (2023):

Essa experiência surda deve ser tomada pela lente filosófica, na direção analítica de um *ethos* surdo, que aponta a condição de acesso à língua portuguesa pela visualidade,

as implicações que o ser visual surdo impõe ao acesso à uma língua de modalidade sonora e com correlação à conscientização fonológica ao processo de apropriação, e mais, a influência cotidiana dessa língua em suas práticas de vida (Soler e Martins, 2023, p. 18 e 19, grifo nosso).

É exatamente este o foco de nossa pesquisa: as representações que os surdos fazem da Língua dos ouvintes, algo tão presente no cotidiano e na prática de vida deles. Os surdos, ao representarem o sistema hegemônico pelo discurso, nem sempre irão explicitar tudo, por isso buscamos olhar para além do óbvio.

Retomando Amossy (2005), há uma postura que os surdos desta pesquisa podem assumir ao relatarem suas experiências, tecendo representações sobre a Língua Portuguesa brasileira, pois Melo e Carmelino (2009, p. 33) afirmam que “o locutor não precisa detalhar suas qualidades ou seu modo de ser de forma explícita, pois através de seu discurso, do seu estilo, consegue, implicitamente, construir sua própria apresentação (...)” e, também, suas opiniões, seus anseios, suas angústias, enfim, pelo viés do discurso, será possível realçar as impressões veladas sobre a Língua dos ouvintes.

Para Amossy (2008), o *ethos* se revela por meio do discurso na projeção (modo de dizer) do locutor. Ao tomar a palavra, o locutor pode também realçar “uma coletividade e em que o discurso pode aparecer como um conjunto de vozes inter-relacionadas” (Amossy, 2010, p. 211). Explicando melhor, o surdo, ao dizer de si, poderá, ao mesmo tempo, ser representante de um grupo com os mesmos ideais, que busca reconhecimento e valorização linguística e que, embora minoritário, permeia o mesmo espaço e seus membros podem ser desejosos de firmarem-se dentro dessa relação assimétrica de poder (Fanti e Feré, 2018).

Portanto, no que tange à pesquisa, ancorada pelo arcabouço teórico-metodológico da ACD, traçamos um caminho analítico com o objetivo de observar as representações de surdos sobre a Língua dos ouvintes, não perdendo de vista a imagem de si projetada por eles, ao relatarem essas impressões, reconhecendo a conjuntura desigual entre língua 1 e língua 2 no quesito linguístico, no que tange ao espaço de enunciação de tensões, sendo essas um reflexo dos surdos sobre uma Língua vocal-auditiva. Essa é a causa de nos depararmos com um certo estranhamento por parte de muitos deles, já que o sistema linguístico da comunidade surda²⁹ é a Libras.

Na próxima seção, discutimos mais sobre as representações, as tensões e os estranhamentos.

²⁹ “A comunidade surda pode ser representada por associações, igrejas, escolas, clubes, ou seja, qualquer lugar onde um grupo de surdos se reúne e divulga sua cultura, troca idéias e experiências e usa a língua de sinais” (Dizeu e Caporali, 2005, p. 594).

2.5 Representações, tensões e estranhamentos: um olhar sobre a Língua dos ouvintes

Começamos esta seção reforçando que o surdo, se tiver acesso à escolarização, tende a se tornar um sujeito bilíngue, condição que carrega consigo várias implicações, pois, além de conviver com sua Língua natural (Libras), a pessoa surda também convive com a Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira). Dizemos, então, que a transição entre duas Línguas faz parte da realidade desses indivíduos.

De acordo com Peixoto (2006), “a condição de segunda língua que **o Português tem na vida dos surdos promove** nesse sujeito **um estranhamento** semelhante ao que nós, ouvintes, temos quando nos deparamos com uma língua estrangeira” (Peixoto, 2006, p. 209, grifo nosso). Em outras palavras, assim como para uma pessoa ouvinte pode ser desafiador viver em um país com um idioma diferente, o contexto não se mostra diferente em relação às pessoas surdas que convivem, constantemente, com a Língua Portuguesa brasileira. Embora sejam brasileiros, precisam estar adaptados a um sistema linguístico muito distinto do deles.

Muitos surdos vivenciam dificuldades diariamente (uma relação direta e indireta com a Língua dos ouvintes), por esse motivo, se sentem como estrangeiros em seu próprio país. Por exemplo, quando vão comprar coisas básicas no supermercado, equívocos podem acontecer devido às barreiras comunicativas. Um episódio semelhante ocorreu com a surda Karin Strobel (2019). O evento é narrado em uma entrevista dada por Strobel ao CanalGov³⁰ cujo tema era: “pessoas surdas e os desafios para a inclusão”.

Na ocasião, a entrevistada relatou que, quando era criança (7 anos), estava com muita vontade de tomar um refrigerante (Coca-Cola) por causa do calor; assim, pediu para sua mãe, por meio de apontamentos, a bebida. Como não havia o refrigerante em sua casa, a mãe a pediu para ir comprar; embora se recusasse a fazer isso, Karin conta que, ainda que com muito medo, na época, foi a um estabelecimento comercial, em frente à sua casa. No local, ela entregou o dinheiro ao vendedor e, com a voz trêmula, pediu a bebida. No entanto, o rapaz, por uma falha comunicativa, entregou para ela uma cola, item escolar. Karin retornou para casa, onde sua mãe a questionou se ela beberia aquele líquido. Obviamente, a resposta foi não e, assim, ela foi obrigada, pela mãe, a voltar ao estabelecimento comercial e realizar a troca. Na ocasião, sua mãe a acompanhou e, por isso, ela, embora envergonhada, pediu com mais firmeza e a troca foi realizada. Com o desfecho, Strobel destacou, na entrevista, que se sentiu vitoriosa, naquela ocasião. Esse é um dos inúmeros relatos que elucidam a dificuldade que as pessoas surdas vivenciam em contato com a Língua hegemônica.

³⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M4w1e297pWU>. Divulgado na data de 26 de set. de 2019.

Percebemos que, no ato da compra de um simples refrigerante, houve interferência, tensões comunicativas e falhas recorrentes. Strobel (2019), mais uma vez, nessa entrevista, deixou claro os desafios contínuos que uma pessoa surda enfrenta em uma “sociedade ouvinte”. O contato com a Língua dos ouvintes é inevitável: nas lojas, no *shopping*, no supermercado, no entretenimento (na televisão, em cinemas), ocasiões em que tudo perpassa, no geral, por outra Língua que não a da comunidade surda. Por isso, Peixoto (2006, p. 207) salienta que “reconhecer a condição bilíngue do surdo é, portanto, apenas o começo de uma longa e intrigante travessia de descobertas e desafios”.

O estranhamento linguístico é decorrente, muitas vezes, da falha de compreensão; no caso em destaque, da estrutura linguística da Língua Portuguesa brasileira que pode ser de difícil entendimento para alguns surdos, devido à diferença entre construção gramatical da Língua dos ouvintes e a Libras, o que pode causar frustrações e estranheza. Segundo Peixoto (2006), isso ocorre por causa da natureza oral da língua majoritária, que é incompatível com a realidade sensorial dos surdos e por causa da relação intrínseca entre a língua de comunicação e a escrita; em outras palavras, muitos surdos se comunicam em uma língua (Libras), mas são alfabetizados em outra com um sistema fonético, sintático e morfológico diferente, além das questões culturais.

Dito isso, percebemos que essa realização é propulsora de efeitos estranhos, de sensações e dizeres, tais como: “essa Língua não é minha”; “esse idioma é muito difícil” ou “sou muito melhor usando apenas a Libras”. Destacamos que não estamos generalizando as situações, pois reconhecemos que discursos contrários também são produzidos, visto que os surdos que utilizam a Libras também podem ter uma boa relação com a Língua dos ouvintes.

O estranhamento que, aqui, postulamos entre os surdos e a Língua Portuguesa brasileira se inscreve, conforme apresentado por Herrmann (2017). Segundo a pesquisadora, o estranhamento linguístico é entendido como:

O efeito de estranhamento trataria do **desconforto causado no sujeito quando do contato com a língua, considerando-se toda a constituição identitária do sujeito (...)**. O estranhamento, como compreendemos, **pode se configurar de diferentes modos, relacionando-se à própria materialidade linguística ou a aspectos culturais da língua ou do país em que é falada** (Grego, 2007), podendo atravessar o corpo do sujeito que passa por ele (Herrmann, 2012).

Em outras palavras, **trata-se da sensação de “estranheza”, de “conflito”, ou, como afirma Andrade (2008), de “sofrimento”** que se dá quando, **no processo de ensino e aprendizagem** (e, também, fora dele, no contato com a língua em geral), algum **aspecto linguístico** (referente, por exemplo à pronúncia, ao léxico, à construção gramatical) **ou cultural** (acerca de representações sobre a língua e seu país de origem) **se apresenta como desconfortável, fora do lugar, difícil de se lidar ou mobilizar**. Por vezes, esse efeito de estranhamento atravessa e se inscreve no corpo (não somente psíquico, mas também físico) do sujeito, sendo **enunciado por meio de**

metáforas que sugerem a dificuldade conduzida pelo sujeito diante da sensação de estranhamento que se lhe configura” (Herrmann, 2017, p. 77, 78, grifo nosso).

Quando pautamos o foco da nossa pesquisa, pontuamos sobre esse conflito que a Língua dos ouvintes pode trazer para os surdos, direta ou indiretamente, o que entendemos como desconforto. No passado, lembramos que, quando a Língua de sinais foi proibida e os surdos foram obrigados a oralizar, diferentes relatos mostraram que essa situação causava muito desconforto (físico) para os surdos, uma grande exaustão, conforme Gesser, 2009.

Quando pensamos na autorização concedida por meio da Língua hegemônica para circulação da Libras como a Língua da comunidade surda, inferimos o desconforto na escrita (materialidade linguística) para os surdos, principalmente quando, em contato com um ouvinte que não sabe a Libras, os surdos, na tentativa de comunicar-se, utilizam essa modalidade. No entanto, muitos surdos se sentem desconfortáveis ao escrever, devido ao medo de serem incompreendidos e/ou rotulados como incapazes (Gesser, 2009).

Há um outro atravessamento que repercute nas tensões entre o Português e a Libras: o desencontro estrutural, pois, na Libras, temos parâmetros que se organizam de forma simultânea e não linear - viso-espacial -, diferente da Língua Portuguesa brasileira, a língua oficial do Brasil, que se organiza de forma linear e é de aspecto vocal-auditivo. Por esse viés, muitos surdos pensam sob a estrutura da Libras, mas a materializam por meio do português.

Por sua vez, a estranheza causada poderá advir da não compreensão por parte de os surdos acreditarem ser um “erro” esse modo de escrita. Esses eventos podem causar frustrações, que entendemos serem geradoras de desconforto, principalmente porque os surdos já possuem uma constituição identitária que é confortável para eles.

Outro fator de desconforto está vinculado às questões culturais da Língua dominante. Os surdos possuem uma cultura própria, que é marca da visibilidade desse grupo, mas o acervo cultural no país (Brasil) tem a Língua Portuguesa disseminada. Em outras palavras, os entretenimentos (filmes, novelas, jornais, outros), por exemplo, são produções culturais elaboradas por e para ouvintes (em sua maioria), prova disso é a ausência das legendas. Sob essa perspectiva, o desconforto é gerado por conta da indiferença de brasileiros para brasileiros, ou seja, os surdos são como estrangeiros em contato com as produções culturais em seu próprio país.

Podemos, também, pontuar o desconformo no ensino-aprendizado, destacando que a Língua dos ouvintes é apresentada como segunda Língua para os surdos na modalidade escrita, no entanto, esse fato não justifica - ou, não deveria justificar -, os livros didáticos contemplarem o Português como se fosse a primeira Língua dos surdos; dessa forma, esse

processo conflitante tem como ênfase o sistema linguístico dominante na construção gramatical: um estudo complexo da/pela Língua Portuguesa brasileira “sem” os aspectos auditivos que a Língua carrega, é um verdadeiro desafio para os alunos surdos.

Esses desconfortos e estranhamentos são motrizes para os surdos tecerem representações sobre a Língua Portuguesa brasileira, porque "os discursos e os sistemas de representação **constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar** e a partir dos quais podem falar" (Woodward, 2000, p. 17, grifo nosso). Os surdos podem se posicionar sobre a Língua Portuguesa brasileira e fazem isso; como destacamos, para representarem a Língua dos ouvintes, utilizam-se do suporte linguístico da Libras, pois “o surdo, como qualquer outro sujeito bilíngue, busca na língua que mais domina os elementos para significar a outra língua (...)” (Peixoto, 2006, p. 209).

Com efeito, a noção de Representação Social (RS) foi apresentada por Moscovici (1979) como sendo:

[...] **conjuntos dinâmicos, sua característica é a produção de comportamentos e de relações com o meio**, é uma ação que modifica a ambos e não uma reprodução destes comportamentos ou destas relações, nem uma reação a um estímulo exterior dado³¹ (Moscovici, 1979, p.6). (grifo nosso).

O pesquisador postula, em sua definição, o conceito de RS que é a produção de comportamentos; mas, visto que a dinâmica social pode apresentar rapidez, uma RS só se sustentaria por dois processos também apresentados pelo sociólogo: a ancoragem e a objetivação.

No caso da ancoragem, é necessário que, no ato da prática discursiva, haja um consenso entre os sujeitos do diálogo sobre determinado assunto. E o processo de objetivação é a garantia estável sobre aquela determinada informação. Em outras palavras, existe um objetivo para que a RS adquira “*status*”.

Outrossim, diferentes pesquisadores, ancorados pela Teoria da Representação Social - TRS de Moscovici (1979), ampliaram, ainda mais, a significação das RS. De acordo com Jobelet (2001, p. 22), “as representações sociais – enquanto sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros – orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais”. Compreende-se que existe um sistema de compartilhamento que organiza as comunicações sociais, que está cada vez mais dinâmico neste mundo globalizado. Logo, as RS ganham, de maneira mais ampla, o reconhecimento coletivo.

Ademais, segundo o Jean-Claude Abric (2001), as representações vão além de um

³¹ “[...] conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado.”

reflexo da realidade

A representação não é, portanto, um simples reflexo da realidade, **mas uma organização significativa**. Esse significado depende tanto de fatores contingentes (de “circunstâncias”) - a natureza e as obrigações da situação, o contexto imediato, o propósito da situação - quanto fatores mais gerais que vão além da situação em si: **contexto social e ideológica, lugar do indivíduo na organização social, história do indivíduo e do grupo, desafios sociais**³². (Abric, 2001, p. 13). (grifos nossos)

Segundo o autor, as representações sociais podem ser entendidas como uma organização significativa. No caso da Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira), temos redes de diferentes contextos sociais e ideológicos, a depender da posição do sujeito, da sua história social, do histórico coletivo em que está vinculado e da forma como o sistema linguístico é, majoritariamente, significado, conforme sua adesão, individual ou coletiva.

Em suma, seria como atribuir sentido para a Língua dos ouvintes, conforme concepção do sujeito surdo ou do grupo. Por esse motivo, Jean-Claude ainda destaca as RS como um guia para as ações sociais, compostas por uma dupla abordagem: os componentes sociais e cognitivos.

Além disso, Abric (2001, p. 14) também salienta que “na maioria dos casos, são produções discursivas que permitem adentrar as representações, é preciso analisar suas condições de produção³³”. Por isso, nos atentamos a analisar as produções discursivas de surdos com o objetivo de desvelar como esse público representa a Língua Portuguesa brasileira.

Em síntese, essas representações de surdos, realizadas pelo gênero relatos, em vídeos postados no *YouTube*, revelam o posicionamento que têm sobre a Língua dos ouvintes. Essas significações, cremos, ganham ancoragem e objetivos, principalmente, quando observamos a lista de comentários sobre as materialidades discursivas que, também, são objetos de nossa análise, pois demonstram como essa prática social está vinculada ao real dessa comunidade.

Por sua vez, postulamos como ótica central de nossa pesquisa a explicitação de que “**o Português (...) na vida dos surdos promove (...) um estranhamento**” (Peixoto, 2006, p. 209, grifo nosso). Sob essa perspectiva, direcionamo-nos a apresentar a análise orientada pela abordagem da ACD, no próximo capítulo.

³² La representación no es así un simple reflejo de la realidad, sino una organización significativa. Esta significación depende a la vez de factores contingentes (de «circunstancias») - naturaleza y obligaciones de la situación, contexto inmediato, finalidad de la situación- y factores más generales que rebasan la situación misma: contexto social e ideológico, lugar del individuo en la organización social, historia del individuo y del grupo, desafíos sociales.

³³ [...] en la mayoría de los casos, son producciones discursivas que permiten entrar a las representaciones, es necesario analizar sus condiciones de producción [...]. Pode-se associar as condições de produção à conjuntura descrita por Fairclough e Chouliaraki (1999)

3 METODOLOGIA E ANÁLISE EM ACD: NA BUSCA DOS SIGNIFICADOS

O presente capítulo está organizado entre a metodologia e a análise que, em nosso trabalho, foram construídas seguindo a vertente da ACD. Sendo assim, nosso foco está em analisar relatos de surdos sobre a Língua Portuguesa brasileira, a qual intitulamos, na pesquisa, a Língua dos ouvintes. A intitulação que propomos está ancorada na questão que envolve a Língua natural e materna de muitos surdos, que recebeu o *status* de Língua da comunidade surda, além das inúmeras pesquisas comprovando sua adequação à condição de Língua complexa e estruturada, conforme vimos, em nossos capítulos teóricos.

Assim sendo, se a Libras é a Língua dos surdos, a Língua Portuguesa brasileira, embora hegemônica, é uma outra Língua, que faz parte do convívio dos surdos; por isso, destacamos que a Língua Portuguesa pode ser denominada “a Língua dos ouvintes”, no que diz respeito à nossa pesquisa.

A Libras tem caráter espacial-visual, isso justifica utilizarmos vídeos em nosso trabalho, sinalizados pela Língua Brasileira de Sinais, postados no site *YouTube*. Em nosso trabalho, eles são elementos do *corpus*, visto que os surdos, por dominarem esses sistemas linguísticos (Peixoto, 2006), servem-se deles para representar (Abric, 2001) a outra língua que permeia suas convivências.

Nosso trabalho é de caráter crítico-discursivo, nesse sentido, desenvolvemos a pesquisa bibliográfica, com ancoragem na abordagem qualitativa. Dessa maneira, buscamos salientar os procedimentos técnicos para o aprimoramento e a atualização do conhecimento, sendo desenvolvida a partir de um material que já fora elaborado (Gil, 2010). Os instrumentos utilizados na pesquisa bibliográfica nem sempre precisam ser de meios escritos, também podem ser de materiais eletrônicos, ampliando, assim, a gama de fontes teóricas já publicadas. Posto isso, será possível avaliar os relatos, em vídeos publicados no site *YouTube*, sobre as representações construídas por surdos, a respeito da Língua Portuguesa brasileira.

Segundo Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica acontece

(...) **a partir do levantamento de referências teóricas** já analisadas, e **publicadas por meios escritos e eletrônicos**, como livros, artigos científicos, **páginas de web sites**. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (...). A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por fez distingui-las (Fonseca, 2002, p. 32, grifo nosso).

Esse tipo de pesquisa possui benefícios significativos: além do baixo custo, o pesquisador, em geral, não precisa fazer um grande deslocamento para encontrar pesquisas científicas públicas, pois há uma grande extensão na *Internet*. Sendo assim, “o pesquisador tem a possibilidade de investigar uma vasta amplitude de obras publicadas para entender e conhecer melhor o fenômeno em estudo”. (Sousa, Oliveira e Alvez, 2021, p. 68).

A abordagem qualitativa “não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques” (Godoy, 1995, p. 21). A autora também destaca que o “estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente, visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular” (Godoy, 1995, p. 25). Conforme postulado, elaboramos uma análise bibliográfica eletrônica, com a abordagem qualitativa, caracterizada por um estudo de caso, visando explorar detalhes de relatos de sujeitos surdos.

No que tange à presente pesquisa, a busca pelo *corpus* seguiu os seguintes passos: na

plataforma em página de compartilhamento de vídeos do *YouTube* (<https://www.youtube.com>), no campo pesquisar, as seguintes palavras foram digitadas: “Português e os surdos” (Figura 6), na data 11 de dezembro de 2023³⁴. Observou-se que a ordem dos fatores não alterou a lista de vídeos apresentada pela plataforma, a modificação foi apenas na disposição vertical entre os vídeos. A frase digitada foi determinada mediante interesse focal: a relação direta entre surdo(s) e a Língua Portuguesa brasileira.

Para a seleção dos vídeos, os seguintes critérios foram estipulados: 1) surdos usuários da Libras; 2) surdos sinalizando sobre a temática, o que vem a ser o português para eles; e 3) retrato de experiências com a Língua Portuguesa brasileira, seja de maneira direta ou indireta. Após, digitar a frase: “Português e os surdos” (Figura 6) e clicar no símbolo de uma lupa, intitulada pesquisar, houve uma “enxurrada” de vídeos sobre a temática, ao todo 309 vídeos; entre esses, verificou-se que 81 (oitenta e um), eram propagandas que permeiam o “universo” da Libras e dos surdos; 56 (cinquenta e seis), eram aulas ensinando a Libras, vídeos curtos, também vinculados ao *Instagram*³⁵; essas mini-aulas são ministradas por pessoas surdas, mas a maioria era realizada por pessoas ouvintes; 23 (vinte e três), eram lives abordando o ensino do português para surdos; 67 (sessenta e sete) eram vídeos aleatórios, por exemplo, desenhos animados, propagandas de empresas telefônicas, ofertas de cursos para concursos públicos diversificados *etc*; 13 (treze), reportagens e entrevistas, com pessoas surdas e suas famílias, sobre temas como cultura surda, identidade surda e inclusão; 19 (dezenove) aulas de L2 (português) para surdos, essas também ministradas por pessoas surdas e ouvintes; 33 (trinta e três), vídeos repetidos da lista geral apresentada.

Do montante, 17 (dezessete) vídeos apresentaram surdos sinalizando, abordando a temática sobre ser surdo, sobre as dificuldades sociais e a cultura surda; desses 17 (vídeos), 8 (oito) foram selecionados por contemplarem os objetivos efetivos da pesquisa, seguindo os 3 (três) critérios estipulados, visto que 4 (quatro) deles, embora fossem produzidos por pessoas surdas, que até mencionavam a Língua Portuguesa brasileiras, não discorriam sobre o assunto, nem apresentavam o contato direto ou indireto com a língua, porque eram vídeos em que os surdos apresentavam projetos diversificados para comunidade surda; entre as atividades dos projetos, eles mencionavam que há o ensino da Língua Portuguesa brasileira. Os outros 5 (cinco) vídeos eram de pessoas surdas apresentando as diferenças da Libras em comparação

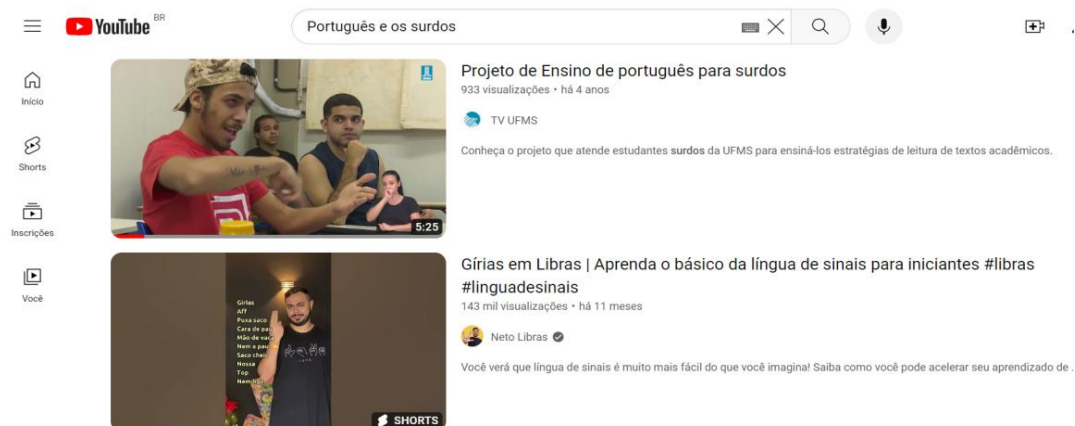
³⁴ A data possui relevância, devido à dinâmica da plataforma de vídeo (*YouTube*). Muitos vídeos são removidos, segundo o critério de responsável que os postou, além da organização de apresentação do *YouTube*, ou seja, vídeos que apareceram imediatamente quando a pesquisa foi realizada, podem não aparecer por critério de relevância em visualizações, temporalidade, entre outros.

³⁵ O *Instagram* é uma rede social do mesmo proprietário do *YouTube*, que permite aos seus utilizadores partilhar fotos e vídeos.

com o Português brasileiro, mas sem mencionar o que essa língua é para eles e as experiências com esse sistema linguístico.

Outrossim, para a obtenção desse resultado, todos os vídeos foram apreciados até aparecer no final da página da plataforma do *YouTube*, os seguintes dizeres: “sem mais resultados” (Figura 7). Os vídeos (8 oito) selecionados foram postados entre os anos de 2016 e 2021 e, neles, encontram-se 27 (vinte e sete) relatos, conforme apresentado no quadro 1. Cada relato está numerado conforme o número de surdos presentes em cada vídeo. Destacamos que, o relato x, por exemplo, contém vários atos de fala, mas, às vezes, o relato y, apresenta apenas uma única explanação.

Figura 6: Campo de busca no *YouTube* - Português e os surdos



Fonte: *YouTube.com*³⁶ - Domínio Público

³⁶ Disponível em: https://www.youtube.com/results?search_query=portugu%C3%AAs+e+os+surdos. Acesso em: 11 de dez.2023


Figura 7: Campo de busca no *YouTube* - Fim da página da plataforma do *YouTube* conforme a busca solicitada




Fonte: *YouTube.com* - Domínio Público

O quadro 1, a seguir, apresenta a organização do *corpus*, nele, estão os endereços eletrônicos dos vídeos selecionados, a relação dos relatos enumerada em ordem crescente contidos em cada vídeo, o ano de publicação e o tempo de duração de cada um.

QUADRO 1 - *Corpus* selecionado

Relatos de surdos - materialidade em vídeos		
Discursos sinalizados - Títulos - Códigos de identificação para análise - endereço no <i>YouTube</i>	Quantidade dos relatos em cada vídeo - Ordem dos relatos	Ano de publicação, e o tempo de duração
 V1 Entrevista com Surdos; suas experiência; seu dia a dia Legendado e Áudio De Português Thainá Libras https://www.youtube.com/watch?v=IoYQj3DgumA	Relato 1 Relato 2 Relato 3 Relato 4 Relato 5 Relato 6 Relato 7 Relato 8	10 de novembro de 2020 00:08:17

 <p>V2 Por que pessoa surda tem dificuldade com o português escrito?</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Y3EnPVPS6cM</p>	<p>Relato 9</p>	<p>23 de outubro de 2020</p> <p>00:08:51</p>
 <p>V3 Língua portuguesa e libras possuem diferenças que dificultam inclusão de surdos I Jornal da NT</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=G4B9mxjfqkg</p>	<p>Relato 10</p>	<p>3 de junho de 2016</p> <p>00:05:31</p>
 <p>V4 O Surdo tem Dificuldade de Escrever porque não sabe falar a Língua Oral?</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=J8Yh5QcOUaw</p>	<p>Relato 11</p>	<p>12 de maio de 2021</p> <p>00:04:37</p>
 <p>V5 Você sabe porque surdo tem dificuldade na escrita do português?</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=Wfw3uuGSapc</p>	<p>Relato 12</p>	<p>3 de junho de 2021</p> <p>00:02:44</p>
 <p>V6 Por que os surdos não escrevem bem?</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=A7nwiYNsUko</p>	<p>Relato 13 Relato 14</p>	<p>23 de fevereiro de 2020</p> <p>00:09:42</p>
 <p>V7 Filme documentário: Prática de leitura e escrita de Português como L2 para surdos</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=5S82rotoQko&t=18s</p>	<p>Relato 15 Relato 16 Relato 17 Relato 18 Relato 19 Relato 20 Relato 21 Relato 22 Relato 23</p>	<p>31 de maio de 2019</p> <p>00:13:45</p>

	Relato 24 Relato 25	
 V8 Projeto de Ensino de português para surdos https://www.youtube.com/watch?v=AIGhFE0xX98&t=15s	Relato 26 Relato 27	22 de novembro de 2019 00:05:24
Total de relatos, participantes, e duração dos vídeos = 27 relatos, 27 surdos participantes e 00:58:27 h/a		

Fonte: Elaborado pelo autor.

Alguns vídeos são produções próprias de pessoas surdas abordando a temática pesquisada; outros são produções distintas como: oficinas promovidas por professores, reportagens e entrevistas. No entanto, todo o material possui a presença de surdos sinalizantes, relatando (discursos) suas impressões sobre a convivência (prática social) com a Língua Portuguesa brasileira. Nesse sentido, Resende e Ramalho (2006) postulam que relatos (gênero), em muito, mostram-se imbricados com outros gêneros, tais como: documentários, entrevistas e reportagens; assim como presente no *corpus*.

Escolhemos o site *YouTube* por causa da dimensão das divulgações, juntamente com a facilidade de postagens e visualizações dos materiais (Burgess e Green, 2009), além das permissões gratuitas concedidas aos usuários, todo esse conjunto nos permitiu estabelecer a interação social decorrente. (Fairclough, 2001a, 2003; Resende e Ramalho, 2006).

Nossa escolha também se justifica porque tínhamos como meta encontrar diferentes surdos dentro do território nacional que relatassem sobre o que é a Língua Portuguesa brasileira para eles. Nesse sentido, o site do *YouTube* supriu tal necessidade, visto que é uma plataforma de vídeos *on-line* que permite aos usuários, assistir, criar e compartilhar vídeos, sobre diversos assuntos. Outro fator está ligado à primazia dessa pesquisa: a investigação tem como foco os dizeres das pessoas surdas. Visto que a Libras é de modalidade visual-espacial, fez-se necessário reunir registros de materiais visuais; nesse caso, vídeos sinalizados por pessoas surdas. Mais uma vez, o site do *YouTube* proporcionou essa construção do *corpus*.

Ademais, é possível realizar comentários, caso haja permissão para isso, concedida pelo usuário do canal/página. Em todos os vídeos selecionados, havia permissão, o que nos possibilitou observar diversos comentários sobre o conteúdo apresentado, sendo que essas avaliações, afirmativas ou negativas, demonstram a estabilidade do gênero e a recorrência da prática social.

A materialidade dos vídeos foi transcrita³⁷ (conforme os anexos de A até H) para a Língua Portuguesa brasileira. Essa ação se fez necessária tanto pela natureza da pesquisa, (produção de uma dissertação escrita na Língua oficial (Guimarães, 2005)), como também pela obrigatoriedade presente na Lei 10.436 (Brasil), que destaca que a Libras não substituirá o Português escrito. Sendo assim, as transcrições obedeceram: legenda própria mais áudios disponibilizados pelos autores dos conteúdos, sendo (V1 e V2): somente os áudios (V3, V7 e V8); somente as legendas (V4, V5 e V6). Esses critérios foram necessários também por outro motivo: o regionalismo (Gesser, 2009): uma questão predominante em todas as línguas, incluindo a Libras.

O coletivo do *corpus* no quesito tempo dos vídeos é de mais de 58 (cinquenta e oito) minutos, entretanto, nosso foco está voltado apenas para os relatos dos surdos, quando os sinalizam sobre suas vivências/experiências com a Língua Portuguesa brasileira, seja na modalidade escrita ou oral. Por isso, houve a realização de recortes no material total para trazer a ótica apenas para a perspectiva dos surdos.

Reconhecemos, ainda, na dimensão do nosso *corpus*, os vídeos postados entre os anos 2016 até 2021, cinco anos de espaço-tempo. Essa recorrência demarcada demonstra a persistência que a temática vem tendo ao longo do tempo, não sendo algo pronto e acabado, saturando debates e questionamentos, mas com regularidades, uma prática social com atores sociais, sob a qual nos atentamos a verificar os dizeres e os regramentos desses eventos.

O *corpus* também nos direciona a desvelar como a vivência com a Língua (que intitulamos como dos ouvintes, devido suas particularidades) acarreta tensões e estranhamentos nos tratos percorridos pela prática social, visto que são vídeos sinalizados em tempo e espaço/lugares, produzidos distintamente e relatados por sujeitos surdos diferentes, apresentando um coletivo sobre o assunto em destaque.

Analisamos, também, as ocorrências geradas pelos vídeos produzidos e postados, por meio das curtidas, comentários e dos números de visualizações. Essas relações estabelecidas em redes ampliam e impulsionam um retrato sobre como os surdos lidam com o assunto, difundindo seus posicionamentos.

Entendemos que, devido à dimensão do *corpus*, o estudo de caso suscita novas investigações, não suficientes para uma dissertação de mestrado. Ao mesmo tempo, trabalhamos com a análise crítico-discursiva que salienta o olhar para as condições de produção/ historicidade/ conjuntura, por si só, evidências para análise.

³⁷ Os vídeos foram transcritos e mantido o uso coloquial da língua, não havendo interferência para o padrão formal da Língua Portuguesa brasileira.

Sendo assim, apresentamos a análise dos dados considerando os conceitos dos significados postulados por Fairclough (2003) para análise.

3.1 O gênero relato: significados acional e identificacional

A vertente da ACD nos proporciona explicar questões imbricadas à prática social que contornam e influenciam a sociedade. Em uma dimensão geral, temos um grupo minoritário e, historicamente, minorizado em uma conjuntura da Língua de conforto e que os identifica. Embora seja reconhecida e detenha um número significativo de falantes, ainda assim, não proporciona aos surdos o poder de evitar situações de desigualdade linguística. A língua dominante é o sistema linguístico dos documentos oficiais e, por isso, rege a Libras, por aprová-la e reconhecê-la.

Entretanto, para manter a hegemonia, determinou-se que a Língua Portuguesa brasileira estará atrelada às vivências dos surdos como segunda língua, na modalidade escrita, o que configura, para os indivíduos surdos, uma relação inevitável com a Língua dos ouvintes. No entanto, isso não minimiza as dificuldades, as frustrações, a imposição, os medos, por parte de muitos surdos, de usarem e aprenderem a interagir com/pela Língua Portuguesa brasileira. Pelo contrário, essas tensões e estranhamentos são vivenciados, de modo significativo, pela comunidade surda.

Como intérprete, lembro que, ainda que ouvinte, assumo o lugar de fala nesse entremeio que abrange o observar, o interagir e o traduzir (como Tradutor Intérprete de Libras). Essa desigualdade naturalizada é um campo afluyente de tratamento para ACD e, como proposto, nos servimos dos significados acional (tomando como foco o gênero) e do significado identificacional (tomando como foco os estilos) (Fairclough, 2003a, 2006; Resende e Ramalho, 2006) para nosso tratamento analítico. Verificamos, assim, os aspectos que dizem respeito ao significado representacional, observando também os discursos que circulam sobre a língua e os falantes.

Retomamos, previamente, ao significado acional: de acordo com Resende e Ramalho (2006), em suas pesquisas sobre Fairclough (2003), cada prática social está ligada à produção de gêneros e a utilização deles; em outras palavras, nossas ações acontecem mediante os gêneros discursivos. Nos eventos sociais, os gêneros permitem a interação social. Em geral, são estáveis, vinculados às questões culturais e sócio-históricas.

A nossa escolha de análise diz respeito aos vídeos sinalizados por surdos, que estão interagindo com o telespectador pelo gênero relato que, conforme o quadro 2, instauram-se

nos domínios sociais de comunicação, envolvendo o registro e memorização de ações humanas, inseridos na capacidade da linguagem dominante: a possibilidade de relatar, que significa constituir-se em representações de experiências humanas, situadas no tempo; por exemplo, os relatos vividos por surdos em relação à Língua dos ouvintes.

No quadro 2, apresentamos as tipologias do domínio de comunicação, o seguinte recuso visual nos proporciona observar que o gênero relato (relatar), está vinculado ao domínio social de comunicação por meio de documentos e memorização de ações humanas, como de fato são os vídeos sinalizados por pessoas surdas, um documento de natureza visual. Também percebemos que na capacidade de linguagem dominante, a ação de relatar possibilita representações, pelo viés do discurso de experiências vividas, exatamente o que elucidam os vídeos sinalizados pelas pessoas surdas: experiências com a Língua Portuguesa brasileira situadas no tempo. O quadro 2 também apresenta exemplos, em que estão as experiências vividas, o testemunho e reportagem, demonstrado claramente a natureza do *corpus*.

Domínios sociais de comunicação	Capacidades de linguagem dominantes	Exemplos de gêneros orais e escritos
Cultura literária ficcional	NARRAR Mimeses da ação através da criação de intriga	Conto maravilhoso Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Novela fantástica Conto parodiado
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo.	Relato de experiência vivida Relato de viagem Testemunho Curriculum vitae Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.)
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Seminário Conferência Artigo ou verbete de enciclopédia Entrevista de especialista Tomada de notas Resumo de textos "expositivos" ou explicativos Relatório científico Relato de experiência científica
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo Instruções de uso Instruções

QUADRO 2:
Tipologias do domínio da comunicação

Fonte: Dolz e Schneuwly, 2004, p. 121.

O gênero relato, realizado por surdos, está disposto em reportagens (Relatos 10, 26 e 27), retratando as vivências, em entrevistas (Relatos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24 e 25) e em produções particulares (Relatos 9, 11, 13, 14) feitas, exclusivamente, para essa finalidade: relatar sobre as questões que permeiam a Língua dos ouvintes.

Como observado na tipologia do domínio da comunicação (quadro 2), a capacidade da linguagem de relatar aprecia diferentes gêneros, por isso, os relatos acomodam a perspectiva do relato/narração. Assim, acreditamos, constituir o cerne da análise em um domínio macro da linguagem, que se configura a partir da ação de relatar a vivência de sujeitos surdos com a Língua Portuguesa brasileira.

As narrações apresentadas/sinalizadas pelos sujeitos surdos, no acervo dos oito vídeos, demonstram a marca predominante desses gêneros: narrar a experiência e suas vivências. Também, entendemos que “a noção de gênero textual não pode se despir do contexto comunicativo que a reveste. É preciso que o gênero traga sempre consigo as condições de produção e recepção dos textos. Ou seja, um gênero textual não é só a sua forma, mas é, sobretudo, sua função” (Coscarelli, 2007, p. 81), nesse sentido, a função do gênero relato é contar/dizer/narrar/sinalizar sobre uma experiência vivenciada, conforme significado no dicionário *on-line* (figura 8), relatar está ligado a narrar ou expor de modo oral (sinalizado) ou escrito.

Figura 8: Significado dicionarizado da palavra relatar

Significado de Relatar

verbo bitransitivo

Narrar ou expor de modo oral ou escrito; realizar a narração de: relatou o crime ao delegado; relatou à reitoria a briga dos estudantes.

verbo transitivo direto

Apresentar relatório, uma descrição detalhada de: o pesquisador relatou as consequências da tempestade.

[Jurídico] Fazer uma síntese do teor e do conteúdo de uma ação judicial (processo), para a apresentar aos demais membros do tribunal.

Incluir ou inserir no interior de; introduzir: relatou a mãe na folha de pagamento da prefeitura.

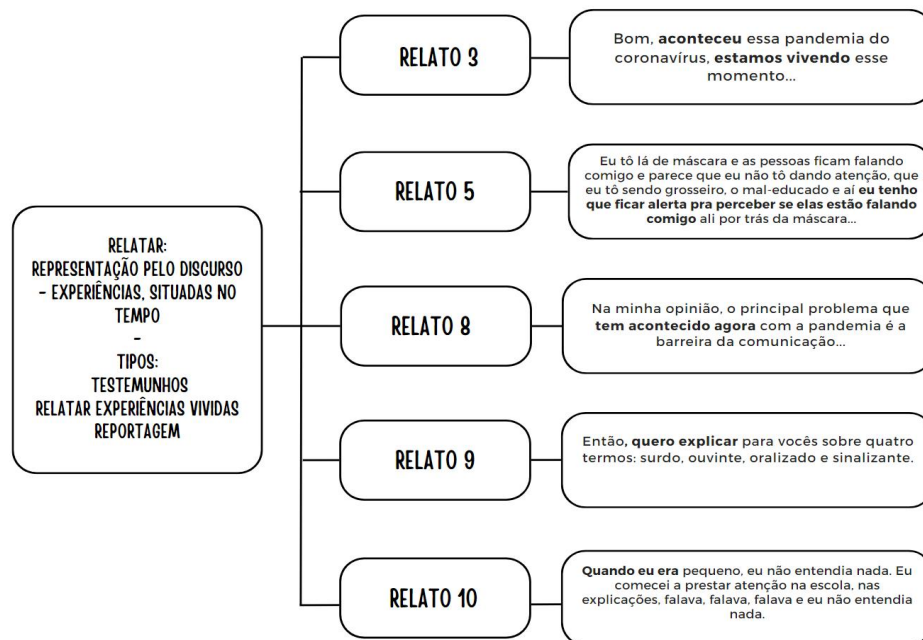
Fonte: [dicio.com.br](https://www.dicio.com.br)³⁸

Assim, observa-se marcas nos relatos que descrevem as narrações/exposições, por exemplo, o uso de termos como: “explicar”; “aconteceu”; “vejo”, entre outros (quadro 3). São expressões que os surdos utilizam para relatar as experiências com a Língua dos ouvintes, direta ou indiretamente, sendo que essas escolhas acentuam a função dos gêneros em uma prática social que é atingir “o público certo e provocando nele a reação desejada” (Coscarelli, 2007, p. 81).

Dos 8 (oito) vídeos selecionados, 27 (vinte e sete) relatos foram transcritos, obedecendo às legendas e aos áudios próprios. Em cada relato, voltamos a nossa atenção aos dizeres que envolviam a relação, direta ou indiretamente, com a Língua Portuguesa brasileira, enfatizando as experiências das pessoas surdas com o sistema linguístico.

QUADRO 3 - Alguns trechos enfatizando as características do gênero relato

³⁸ Disponível em: <https://www.dicio.com.br/relatar/>. Acesso em: 12 mai.2024.

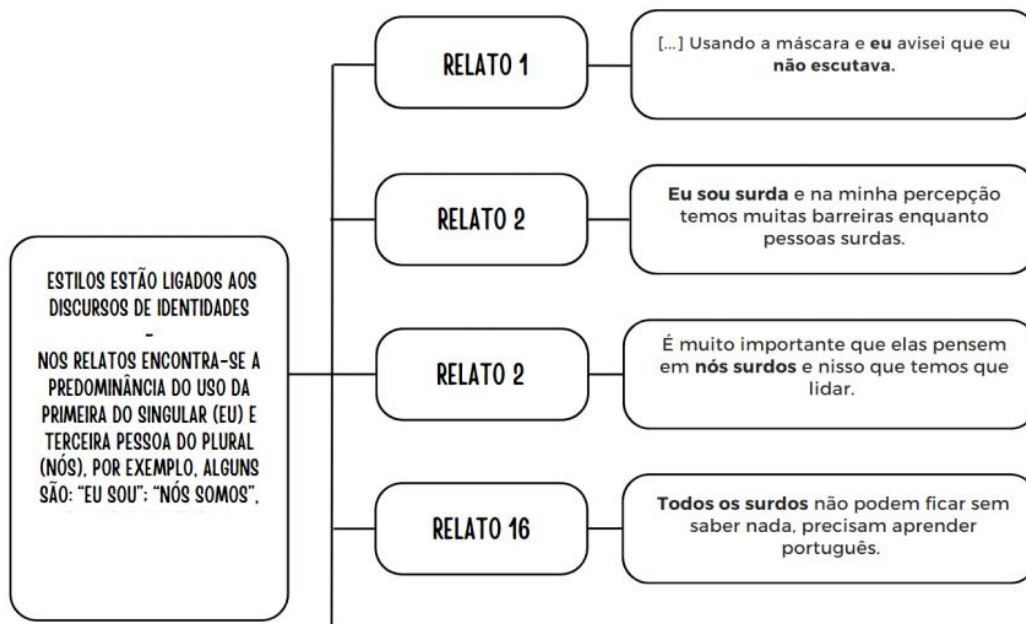


Fonte: Elaborado pelo autor.

Uma vez que situamos o gênero relato constituindo os vídeos sinalizados de surdos e problematizamos o significado acional, nos atentamos em pautar, nessa análise, o significado identificacional (e estilos). Para isso, podemos retomar, brevemente, ao que foi elucidado no capítulo 1 (um) deste trabalho: segundo Resende e Ramalho (2006), os estilos estão ligados aos discursos de identidades, em outras palavras, à identificação dos atores sociais nos vídeos sinalizados. Essa é a projeção que os surdos, dos relatos analisados, fazem de si, demonstrando discursivamente, o próprio olhar sobre sua identidade - as marcas que os diferenciam de outros sujeitos.

Nos relatos, há a predominância do uso da primeira pessoa do singular (EU) e da terceira pessoa do plural (NÓS), alguns exemplos são: “Eu sou”; “Nós somos”, expressões utilizadas como marcas de identificação desse grupo (quadro 4). O estilo traz a marca pessoal de identificação, indica a auto caracterização, diante das condições da surdez.

QUADRO 4 -Alguns trechos dos relatos - Termos de identificação



Fonte: Elaborado pelo autor.

Percebem-se os conflitos e entraves experienciados por surdos, presentes, em geral, nos relatos, com expressões características de discursos de autocobrança e de limitações.

No capítulo 1 (um), apresentamos algumas categorias de análise ancoradas na vertente da ACD, como meios para o tratamento analítico dos relatos e dedicamo-nos a prescrutar os discursos de surdos. Uma das categorias analíticas que nos apropriamos para o tratamento dos relatos foi a noção do *ethos* (Amossy, 2005), buscando explicitar como os surdos se apresentam para construção de si no mundo. Pelo viés do discurso, essas imagens ecoam questões identitárias (Hall, 2006), o que os tornam iguais e, ao mesmo tempo, diferentes dos demais surdos. Nos trechos a seguir, dos relatos 1, 2, 3, 5, 8, 10 e 12, observamos uma das marcas identitárias (expressões grifadas) dos sujeitos da pesquisa:

Relato 1:

A minha dificuldade em relação à acessibilidade é principalmente o uso de máscara. Eu levei o meu cachorro para o veterinário e chegando lá, a secretária começou a conversar comigo. Usando a máscara e eu avisei que **eu não escutava** (...).

Relato 2:

Eu sou surda e na minha percepção temos muitas barreiras enquanto **pessoas surdas**, (...). É muito importante que elas pensem em **nós surdos** e nisso que temos que lidar.

Relato 3:

(...). E aí veio o gerente conversar com a gente que estava ali esperando, e ele ficou lá oralizando falando e alguns saindo da fila, e outros ficando e eu observando sem saber o que fazer, com dúvida, mas aí ele veio de novo começou a falar **eu avisei que era surda** mostrei um papel e ele falou para eu ficar ali eu fiquei horas (...).

Relato 5:

(...). Eu tenho que ficar sempre atento e aí tocam em mim, falam comigo e eu tenho que explicar que **eu sou surdo**, que eu sei um pouco de oralização, mas com a máscara. (...).

Relato 8:

(...) o garçom fica lá falando comigo e eu tentando mostrar pelo celular, e ele usando a máscara e falando e eu avisando que **eu sou surdo**, que **não escuto**, e aí ele abaixa a máscara para explicar, para falar usa gestos, enfim, fica toda essa circunstância bem difícil por causa da máscara.

Relato 10:

(...). Em casa, minha mãe me ensinou Libras, começou a fazer sinais e a perceber que **eu não ouvia**. Depois, eu vim para AADA e comecei a aprender e fui melhorando.

Relato 12:

Meu nome é C. meu sinal é (sinal aparece no vídeo) **sou surda**. Você já fez a inscrição para meu canal? Também ativou o sininho para receber as notificações, te avisa vídeos novos. E aí curte também, dá *like!* (...).

Notoriamente, uma característica que identifica os sujeitos da pesquisa é a ausência da audição, seja ela parcial ou total, conforme apresentado nos sete relatos. Os sujeitos, em diferentes espaços, se identificam através expressões, como: “eu não escuto”; “eu sou surdo(a)”; “eu não ouço”, essas expressões são formas identitárias de se colocar no mundo (ser e agir), que torna as interações mais atentas entre surdos, tradutores e ouvintes. Entretanto, o foco não está apenas na perda auditiva, é preciso que esse fator seja somado a aceitação e identificação do sujeito na comunidade surda brasileira que faz uso de uma língua própria, conforme a Lei 10.426 (Brasil, 2002).

Os relatos 1, 2, 3, 5 e 8 emergem de um gênero imbricado, que trata de uma entrevista (pergunta central + o relato (gênero) da pessoa surda) referente à prática social dos surdos, durante o período pandêmico (Covid-19) que assolou todo o mundo. Nesse momento, além do distanciamento social, também foi decretado o uso da máscara, item que se constituiu como um bloqueador que impedia as pessoas surdas de saberem se alguém (pessoas ouvintes) estavam falando (oralizando), pois era mais difícil notar os movimentos orofacial.

Notemos, ainda, que os enquadramentos apresentados estão em situações diferentes: relato 1 = consultório veterinário; relato 2 = uso da internet como meio de trabalho; relato 3 = uso dos serviços bancários e relato 8 = na pizzaria. No caso do relato 10, também encontramos uma materialidade discursiva entre gêneros - reportagem + relato da pessoa surda – e, no relato 12, uma pessoa surda realiza uma produção pessoal narrando/relatando suas experiências sobre a Língua Portuguesa brasileira, textualizando as práticas. Em ambos os relatos, dizer “eu sou” (eu sou surd@) implica declarar a característica predominante do

indivíduo, um diferencial que se transforma em um determinante identificacional (Ramalho e Resende, 2006, Fairclough, 2003) mesmo que não seja visível.

No caso da pessoa surda, a ausência da audição não é uma característica imediatamente identificada pelos outros envolvidos na “arena” dos dizeres, por essa razão os verbos “avisei”, “explicar” e “perceber” antecedem a anunciação “eu sou ...”, de acordo com os relatos 1, 3, 5, 8 e 10. Embora, dentro da filosofia oralista, os surdos sejam rotulados como deficientes ou doentes por causa da ênfase na falta (perda) da audição, essa não é a ideia apresentada pelos que se identificam como sendo surdos.

Na realidade, “ser surdo” é, de fato, uma maneira de compreender e viver no mundo; e, se apresentar assim, é necessário por causa da desigualdade linguística, como narrado nos relatos: “começou a conversar comigo” (relato 1) e não começou a sinalizar comigo (uso da língua das pessoas surdas) e “ele ficou lá oralizando” (relato 3,) utilizando a língua majoritária do país, explicitando a desigualdade marcada pela relação de poder entre o surdo, ao interagir com o médico (relato 1); com o funcionário do banco (relato 3); com o garçom na pizzaria (relato 8) e com a mãe (relato 10), que são, respectivamente, pessoas ouvintes.

Observa-se que ser surdo não é explicitado como ser uma pessoa deficiente, conforme narrado no relato 10:

Relato 10:

Eu sou feliz. No mundo **existem várias pessoas**, ouvintes, surdos, deficientes, pessoas diferentes, porém unidas. É difícil, mas as pessoas precisam ter vontade, precisam tentar.

Nesse relato, um dos sujeitos da pesquisa que se identifica como sendo surdo (eu não ouvia) classificou as diferentes pessoas, dentro da sua perspectiva. Ele separou os surdos dos deficientes, demonstrando que identificar-se como ser surdo não é identificar-se como ser deficiente (Gesser, 2009). Ele também apresentou que ser surdo é diferente de ser ouvinte, em outras palavras, os surdos possuem aspectos distintos dos ouvintes e, também, dos deficientes, afirmação que demonstra uma “quebra” das relações históricas sociais em que, por séculos, os surdos foram oprimidos e taxados como deficientes, evidenciando, assim, o *ethos* do “eu sou”, diante do que outro não é (Amossy, 2005).

Além disso, é perceptível que a condição de ser surdo não faz do sujeito uma pessoa triste (infeliz), pois, em uma autoavaliação de si, o sujeito projeta o dizer: “eu sou feliz”. Nesse sentido, ser surdo não é um “problema” ligado à tristeza, mas sim um modo distinto de experienciar o mundo, de viver e de se identificar dentro da prática social. Consequentemente, uma das primeiras marcas de identidade (Hall, 2006) que o *corpus* nos permite revelar é a

validação de que as pessoas surdas se colocam como diferentes daqueles que não são surdos, ao mesmo tempo que esse traço não é tomado como deficiência.

Diante dos eventos, elas projetam uma imagem de si que vai além do dizer, mas está imbricada no ser/estar no mundo, em outras palavras advém da relação de estar e agir no mundo pelas experiências sem sons. Embora possa ser “difícil” ser surdo, como o relato 10 explicita, isso não o torna infeliz, mas motiva a “ter vontade” de ser inserido na realidade social.

Ademais, a consciência social do grupo pesquisado deve ser evidenciada, explícita desde os períodos relatados sobre a historicidade (capítulo dois), quando os surdos precisavam se esconder para a própria sobrevivência. O foco agora, no entanto, é diferenciado, podendo ser considerado até como uma espécie de realidade paralela, em que ainda existe a necessidade de sobrevivência para esse grupo, por causa da hegemonia linguística.

A identificação da comunidade surda, no entanto, apesar dos desafios, passa do medo para o orgulho (destaques para **eu sou** surdo), ecoando uma luta pelo estabelecimento/participação na prática social. Posto isso, os surdos constituem e carregam uma identidade em que ausência da audição faz parte de um dos elementos identitários. Outros elementos são observados (grifados) nos relatos 7, 9, 10, 13 e 14:

Relato 7:

(...) Eu queria que todo mundo pudesse **sinalizar** e a gente ia compartilhar e trocar. Eu ia me sentir satisfeita com isso, com essa troca. É muito importante que vocês sinalizem, que haja empatia e mais respeito.

Relato 9:

(...). A primeira, surdo: referente ao surdo, ele se comunica com a sua **língua própria**, a **Libras**. Então, ele se expressa dessa forma, sinalizando, fluentemente. A expressão facial e corporal também é importante. (...) Quatro **sinalizante**, sinalizante é a pessoa que se comunica totalmente através da língua de sinais e é extremamente fluente pois é sua primeira língua, mas essa pessoa vai ter dificuldade com o português. (...) Porque são línguas diferentes, ele é fluente em libras e não em português.

Relato 10:

Quando eu era pequeno, eu não entendia nada. Eu comecei a prestar atenção na escola, nas explicações, falava, falava, falava e eu não entendia nada. Em casa, minha mãe me ensinou Libras, começou a **fazer sinais** e a perceber que eu não ouvia. Depois, eu vim para AADA e comecei a aprender e fui melhorando.

Relato 13:

(...). Primeiro, geralmente a **LIBRAS** é a primeira **língua dos surdos**. Como surdos não escutam, isso acaba sendo difícil para aprender em português sem ouvir para praticar também, aí acabamos aprendendo LIBRAS! Por isso sempre digo que LIBRAS não é linguagem pois tem estrutura gramatical semelhante ao português.

Relato 14:

(...) Vou tentar resumir a história o William Stokoe, ele morava nos Estados Unidos. Em 1960, ele pesquisava a ASL (Língua Americana de Sinais), percebeu que era uma língua mesmo, pois a AS tem configuração de mão (5 parâmetros). Sobre isso vou explicar depois, tá? Se o William não existisse provavelmente até hoje os ouvintes

iriam reconhecer a Língua de Sinais como gesto, que não tem estrutura gramatical. Então, agradeço a ele por publicar o "livro estrutura da língua de sinais" espalhou muito para os EUA, Europa, até para o Brasil. Ele pesquisou que a Língua de Sinais tem que ser valorizada, tem linguística, e é para comunidade surda. Agora os ouvintes sabem que a Língua de Sinais **tem estrutura gramatical** e o Português também. Graças ao William Stokoe!

Conforme apresentado no início do capítulo 3, os relatos advêm de um espaço tecnológico em que os surdos expõem uma busca pela divulgação da temática envolvendo a Língua dos ouvintes, na qual ecoam traços identificacionais (Fairclough, 2003). A primeira característica identitária das pessoas surdas, de acordo com o *corpus*, é a ausência da audição como já explanado, por isso, uma língua oral-auditiva não contemplaria a totalidade do grupo.

Por conseguinte, um segundo elemento da identidade dos indivíduos surdos é a maneira pela qual se comunicam. Nos relatos 7, 9 e 10, encontramos as seguintes palavras para descrever este ato: “sinalizar”; “sinalizante” e “fazer sinal”; sinalizar é o mesmo que anunciar e enunciar (algo) por meio de sinais, logo o sinalizante é um adjetivo de quem pratica essa ação, o que ocorre por causa da modalidade visual-espacial que a Libras contempla (Gesser, 2009). Ela é realizada em um determinado espaço, de uma forma que possa ser visível ao interlocutor.

Além disso, o “fazer sinal” é comparado ao falar oralmente (produção dos sons que, gramaticalmente, estão estabelecidos por um sistema linguístico), ou seja, as palavras na Língua Portuguesa brasileira, “seriam equivalentes” dentro dessa lógica comparativa aos sinais na Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Por sua vez, uma pessoa sinalizante (usa as mãos) é um indivíduo que utiliza sinais para se comunicar, mas não apenas isso; antes, faz parte desse sistema linguístico a utilização da “expressão facial e corporal” (relato 9), sendo um dos cinco parâmetros presentes na Libras. Visto que, para as pessoas ouvintes, a Língua Portuguesa brasileira (Língua dos ouvintes) é a primeira língua; para as pessoas surdas (dentro do consenso geral e do aceitável), a primeira língua é a Libras, como explicitado no relato 13: “LIBRAS é a primeira língua dos surdos”.

Ainda, ter uma “língua própria” (relato 9), com “estrutura gramatical” específica (relato 14) é o segundo elemento que o *corpus* nos permite desvelar, ou seja: a identidade linguística. No relato 14, exprime-se a textualidade (entre textos) e discursividade (entre os discursos) (Resende e Ramalho, 2006) sobre a validação das línguas visuais. Nesse relato, encontramos um sentimento de alívio do surdo, quando um dos pesquisados reconhece que “se o William³⁹ não existisse provavelmente até hoje os ouvintes iriam reconhecer a Língua

³⁹ Willian Stokoe (1920-2000), é um dos primeiros linguistas a estudar uma língua de sinais pelo viés do

de Sinais como gesto”. Esse relato descreve um sentimento histórico de preconceitos contra as línguas de modalidade visual-espacial (que tratamos no capítulo dois). Por muitos anos elas foram rotuladas como sendo mímicas, gestos ou pantomima. Os dizeres “até hoje os ouvintes iriam” demonstram qual grupo endossava os preconceitos linguísticos, no entanto, com o aprofundamento das pesquisas na área, ficou comprovada a equivalência gramatical das línguas de sinais em relação as línguas orais, como explicitado nos dizeres “(...) agora os ouvintes sabem que a Língua de Sinais tem estrutura gramatical e o Português também (...)” (relato 14).

Desse modo, as vozes que ecoam sobre a identificação dos sujeitos da pesquisa, na materialidade dos vídeos sinalizados, sintetizam que as pessoas surdas se utilizam das mãos, associadas às expressões faciais e aos movimentos corporais para estabelecerem comunicação entre seus pares e entre os que são usuários da Libras, mesmo sendo ouvintes. No entanto, essa característica vai além da identificação, ela é necessária para estabelecer uma vivência satisfatória para tais pessoas, como destaca um dos sujeitos, no relato 7: “eu queria que todo mundo pudesse sinalizar e a gente ia compartilhar e trocar. Eu ia me sentir satisfeita com isso”. Entretanto, dizer: “eu ia me sentir” revela uma necessidade/desejo, ainda não contemplado dentro da realidade social instaurada, uma relação desigual, linguisticamente construída.

Contudo, é possível compreender que as pessoas surdas, atores sociais, nesta pesquisa, projetam um *ethos* (imagem de si), diferente do que, historicamente, acontecia: se antes os surdos eram, muitas vezes, retratados como incapazes, doentes, deficientes, oprimidos pela hegemonia ouvintista, na atualidade, conforme é evidenciado no *corpus*, projetam um EU (ou um NÓS) de direitos, de orgulho (EU sou surd@, NÓS somos surd@s) (relatos: 1, 2, 3, 5, 8, 10 e 12), explicitando que são comunidade, reconhecedores e divulgadores de uma cultura diferente, com uma língua gramaticalmente reconhecida devido às guerrilhas coletivas. Reafirmamos que a projeção que tais surdos fazem para o outro (plateia), estabelecida na prática social, é observada como uma busca por reconhecimento e inscrição nos dizeres, estabelecendo essa relação entre textos e eventos.

Como apresentado no capítulo 2 (dois), as pessoas surdas, no decorrer da historicidade, esconderam-se para sobreviver. Agora, observamos um *ethos* que projeta um EU que não se esconde mais, mas que deseja, cada vez mais, visibilidade, principalmente no tocante às necessidades de interagir; também, lutam para serem linguisticamente reconhecidas, conforme vemos no trecho do relato 7: “eu queria que todo mundo pudesse sinalizar e a gente ia

tratamento linguístico. Por isso, ele é considerado o pai da lingüística da língua de sinais americana (Quadros, Pizzio e Rezende, 2009).

compartilhar e trocar”. Novamente, os dizeres: “eu queria” e “que haja mais e mais respeito” carregam um teor de protesto que ilustra bem a realidade vivenciada pelos surdos do Brasil.

Também são desveladas as questões identitárias, pois instaura-se o ser pelo dizer sinalizado. Essa identidade é reafirmada nos relatos, detalhando que ser surdo é diferente de ser ouvinte; antes, significa ser e agir no mundo de uma maneira distinta dos não surdos, como retrata a narrativa, também do relato 7: “eu ia me sentir satisfeita com isso, com essa troca. É muito importante que vocês sinalizem, que haja empatia e mais respeito” ou seja, o importante não é que todos sejam oralizados, sejam eles surdos ou ouvintes, mas que sejam sinalizantes. A “troca” acontece quando a Libras é a língua utilizada por ambas as partes. Se não houver a interação, com a imposição causada pela Língua dos ouvintes, segundo os dizeres da pessoa surda, acontece uma falta de respeito e de empatia, um retrato social da hegemonia linguística.

Essa luta pela acessibilidade linguística é constante e revela uma necessidade desse grupo que não está presente no grupo majoritário; logo, essa necessidade é mais um diferencial. As pessoas surdas, em muitos lugares, precisam da presença do tradutor intérprete de Libras, como observado (grifados) nos relatos 1, 3 e 10:

Relato 1:

E aí ficou muito difícil, e começaram a escrever, mas tinha umas palavras assim complicadas que eu não estava entendendo bem, foi uma agonia. Então eu pensei, pera aí, eu vou **chamar um intérprete** para **interpretar** aqui pela *webcam*. Chamei, estava meio difícil, internet, fraca, mas enfim, não tinha como ficar naquela leitura labial de máscara. E **o intérprete fez e tudo deu certo**, mas é muito difícil essa questão da máscara, simplesmente as pessoas não entendem e me ignoram.

Relato 3:

(...) eu fiquei horas e aí depois ele viu meu documento e disse que mudou a data eu fiquei confusa me prejudiquei ficando ali um tempão, mas aí é questão da comunicação e ainda tem a **falta do intérprete**.

Relato 10:

(...) **Tinha intérprete**, mas era difícil de entender a explicação e ele era muito lento, dentro do contexto do português eu não conseguia entender.

A presença dos tradutores intérpretes de Libras, profissionais do par linguístico (Libras-Português brasileiro), também é um diferencial do grupo pesquisado; a acessibilidade linguística acontece quando os sujeitos sinalizantes conseguem estabelecer uma comunicação fluida, seja entre surdos ou entre surdos e ouvintes. Essa última possibilidade sugere que, em muitos casos, é necessário que a pessoa ouvinte também seja sinalizante ou que haja a presença do profissional responsável pela acessibilidade para evitar o que é explicitado no relato 1: “ficou muito difícil, e começaram a escrever, mas tinha umas palavras assim complicadas que eu não estava entendendo bem”; e, também, no relato 3: “me prejudiquei

ficando ali um tempão, mas aí é questão da comunicação e ainda tem a falta do intérprete”, ou seja, uma das partes desconhecia a língua utilizada pela pessoa surda e começou a oralizar (Língua Portuguesa brasileira), o que gerou dificuldades e “agonia” (relato 1) para um dos sujeitos da pesquisa. Em outras palavras, a não compreensão gera aflições e/ou sofrimento agudos, que podem ser de origem física ou moral, pela ausência da acessibilidade linguística, que constitui uma negação de direito, gerando prejuízos; como fica visível no relato 3: “fui prejudicada...falta do intérprete”.

Desse modo, o tradutor é retratado como um sujeito que torna possível a acessibilidade linguística. A presença do profissional se faz necessária para que ambas as partes, envolvidas no diálogo, sejam contempladas e aconteça o que observamos, ainda, no relato 1, quando o surdo afirma que o intérprete resolveu a situação: “o intérprete fez e tudo deu certo”.

No entanto, está claro que esse profissional precisa ser qualificado para proporcionar um trabalho efetivo, caso contrário a pessoa surda continuará sendo prejudicada como narrado no relato 10: “tinha intérprete, mas era difícil de entender a explicação, e ele era muito lento”. Ecoa, dessa forma, nos discursos, a evidência de que uma das necessidades desse grupo não é resolvida apenas pela presença de qualquer tradutor intérprete de Libras, é preciso de um profissional competente para o estabelecimento da comunicação coerente.

No quadro 5, são apresentadas como a ausência da Libras (desconhecimentos de uma das partes envolvidas no diálogo) e/ou a ausência do tradutor intérprete de Libras são vistas pelos surdos.

QUADRO 5 - Resultados da ausência da Libras e dos TILS no estabelecimento e consolidação da comunicação

Números dos relatos	Narrações/relatos
01	A minha dificuldade em relação à acessibilidade é principalmente o uso de máscara. Eu levei o meu cachorro para o veterinário e chegando lá, a secretária começou a conversar comigo. Usando a máscara e eu avisei que eu não escutava (...).
03	(...) eu fiquei horas e aí depois ele viu meu documento e disse que mudou a data eu fiquei confusa me prejudiquei ficando ali um tempão, mas aí é questão da comunicação e ainda tem a falta do intérprete.
04	Um dos lugares que mais ocorre essas barreiras de comunicação é no trabalho, (...). Ele[o surdo] não consegue ser feliz dentro do trabalho dele, ele se sente sozinho sim, ele não se sente parte daquilo, porque os grupos ficam ali e quase ninguém sabe Libras, (...), coisas que o surdo não acessa falta acessibilidade realmente esse sofrimento ainda até hoje, e eu sinto a opressão disso e o preconceito , falta a comunicação, (...).
05	Agora, com a pandemia do coronavírus, está cada vez mais difícil e nos sentimos com mais limitações , seja no supermercado, seja em algum lugar da área da saúde. (...) Como eu vou fazer? E se a pessoa não sabe Libras, a comunicação não acontece. (...).

06	Nesse momento do coronavírus, um fator de grande dificuldade que eu sinto como uma barreira grande é a máscara. É bem complexo complicado , porque você chega nos lugares e não consegue se comunicar, você não escuta e as pessoas desistem, perdem a paciência e escrevem no papel, e aí ficam só oralizando e para mim isso é o pior.
07	O que é mais difícil para mim? A barreira maior. Eu penso que é quando todo mundo tá ali conversando, oralizando e eu fico excluída, calada, sem condições de interagir . Eu queria que todo mundo pudesse sinalizar e a gente ia compartilhar e trocar.
10	Quando eu era pequeno, eu não entendia nada. Eu comecei a prestar atenção na escola, nas explicações, falava, falava, falava e eu não entendia nada. (...).
Resultado Geral	Discursos recorrentes nos relatos: DIFICULDADE, NÃO COMPREENSÃO, CONFUSÃO, PREJUÍZO, BARREIRA, INFELICIDADE, SOLIDÃO, SEGREGAÇÃO, SOFRIMENTO, OPRESSÃO, PRECONCEITO, LIMITAÇÕES, COMPLEXIDADE, COMPLICADO, EXCLUSÃO, SILENCIAD@, NEGAÇÃO DE INTERAÇÃO REALIZADA E DESENTENDIMENTO, ESPECIALMENTE NA PANDEMIA.

Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com o quadro 5, a ausência do tradutor intérprete de Libras e do uso da própria língua das pessoas surdas, em ambientes de comum acesso (trabalho, escola, supermercados, área da saúde, etc), demonstram a hegemonia da Língua dos ouvintes, que causa, nas pessoas surdas, um retrocesso histórico. Dizemos isso porque, no capítulo dois, como elucidado, as pessoas surdas eram vistas como um problema social e, com efeito, não tinham acesso a direitos básicos; por exemplo, a uma formação digna.

Por um período, as pessoas surdas não tiveram acesso a uma língua própria, o que acarretava impossibilidade de expressões, dentro do coletivo social, por isso eram silenciadas, e censuradas (Orlandi, 2007). Ademais, os atores sociais (Fairclough, 2003) da pesquisa relatam questões parecidas ao dizerem que, pela ausência da acessibilidade, muitos se sentem, em determinados lugares e momentos, excluídos, segregados, infelizes e solitários. As avaliações negativas demonstram que os resultados também não podem ser positivos, por isso essa representação de si erigida nos relatos enuncia discursos que reforçam as tensões e os prejuízos, tais como: perda de tempo; de acesso às informações; de interação; de qualidade de vida no geral; limitações retratadas pela negação de direitos já consolidados, pois essa condição ainda acontece nos dias atuais.

No relato 07, uma das pessoas surdas narra que a maior barreira para ela é a falta de acessibilidade linguística, visto que os ouvintes ficam oralizando, obrigando-a a ficar “calada”; entretanto, “ficar calada” (Orlandi, 2007) não é uma escolha, é uma imposição, uma impossibilidade de se inscrever no espaço dos dizeres, não por falta de uma língua, mas pela ausência de falantes dessa língua, logo isso é uma barreira significativa, algo complicado e

complexo, causador de opressão para os cidadãos surdos brasileiros.

Tais conflitos são geradores de estranhamentos e tensões, uma vez que o que era para ser “natural” no cotidiano -fazer compras no supermercado, ir ao médico ou ao banco, trabalhar e estudar (ir à escola) - passa a ter um caráter específico de momentos com opressões, preconceitos, exclusões e confusões, que causam sofrimentos e infelicidades. Essa condição evidencia a desigualdade linguística acentuada, visto que para comprar o básico no supermercado, utilizar os serviços bancários, ir ao médico, estudar e trabalhar há uma determinação desigual de poder, um controle na dialética social.

Desse modo, é o ator social (Fairclough, 2001) “ouvinte” que determina os rumos do diálogo nos espaços públicos, é o ouvinte que vende os alimentos, que explica e oferece os serviços bancários, que atende na figura do médico, que ensina na escola, que assume o papel de colega e patrão no trabalho, em outras palavras, o “ouvinte” intervém e também dita os rumos da interação social ou a ausência dela, conforme nos mostra o *corpus*. Outrossim, é evidente que a acessibilidade linguística não é uma mera “ostentação” das pessoas surdas, mas uma necessidade de sobrevivência dentro da hegemonia linguística instaurada.

Para além dos tradutores intérpretes de Libras, muitas pessoas surdas fazem uso da acessibilidade proporcionada pelas legendas, um recurso da modalidade escrita, como demonstra o relato 2:

Relato 2:

Eu sou surda e na minha percepção temos muitas barreiras enquanto pessoas surdas, mas a principal para mim é nas redes sociais, porque eu uso meu *Instagram* todo dia e eu sou uma digital *influencer*, então eu tenho inspirações no *Instagram*, mulheres que são modelos para mim, mas aí quando eu olho o *Instagram* delas **não tem legenda**. No *feed*, também no *story*, não tem legenda em lugar nenhum. Então como é que eu vou entender? Então para mim eu sinto isso como uma barreira muito forte, e é muito cansativo ficar sempre pedindo legenda para essas pessoas, e cobrando a sociedade sobre isso. É muito importante que elas pensem em nós surdos e nisso que temos que lidar.

Conforme Fairclough (2001), as relações desiguais de poder ampliam a capacidade de agir no mundo, pois são as práticas que manifestam valores sobre como atuar socialmente. No excerto do relato 2, a pessoa surda, ao narrar sua experiência de contato com a hegemonia linguística brasileira, se apresenta como *digital influencer* (profissional que atua no ramo digital/tecnológico, tendo como objetivo disseminar opiniões, influenciar seguidores pela produção de conteúdo). Como produtora de opiniões, ela é seguida por outros (surdos ou não) e, também, segue outros influenciadores e, durante sua fala, destacou que a prática do recurso de legendagem nos vídeos, postados nas redes sociais, não é recorrente.

A surda, que se intitula como *influencer*, destaca a identidade de destaque de outras *influencers*, retratando: “mulheres que são modelos para mim”. Em geral, *influencers* ouvintes não são surdas, visto que a *influencer* relata ter que cobrar *feed* (mistura de fotos e vídeos) e *story* (*post* temporário, podendo ser de fotos ou vídeos) legendados desses personagens, prática que, para ela, é importante. Percebe-se a necessidade de ter a Língua Portuguesa brasileira consolidada, pois é ela que estará presente nas legendas, possibilitando o exercício da comunicação (ter mais uma fonte de contato, por meio de oralização e leitura). Essa cobrança por legendas é uma outra forma de necessidade do grupo da pesquisa, devido ao desconhecimento do uso da Libras por muitas pessoas, o acesso das informações pela segunda língua é ainda mais necessário. Como não há a presença do tradutor intérprete de Libras nos *feed* e *story* e as “mulheres” não fazem uso da Libras, a legenda seria uma outra maneira para consolidação da acessibilidade.

No caso apresentado, a ausência das legendas é uma barreira muito grande para essa profissional, causando um “cansaço”, um desgaste físico e moral ao surdo por causa das cobranças por esse recurso; entretanto, a pessoa surda ainda retrata um outro cenário presente, ao dizer: “(...) é muito cansativo ficar sempre pedindo legenda (...) e cobrando a sociedade sobre isso (...)”. Quando ela utiliza o verbo - “cobrando” - no gerúndio, (que é uma das formas nominais do verbo, que indica continuidade ou recorrência de uma ação no momento de outra no futuro,) associando-o à palavra “sociedade”, (o agrupamento de seres/pessoas para a colaboração mútua), ela demonstra que, para além das “mulheres” seguidas por ela, a sociedade (instituições públicas ou privadas, o poder público, e as pessoas físicas) também não oferece legendas, gerando, por consequência, a manutenção do esgotamento.

Mediante ao exposto, as legendas são indispensáveis, tanto que vemos um apelo apresentado na narrativa, ao expor: “é muito importante que elas pensem em nós surdos e nisso que temos que lidar”. Sendo assim, o pronome “ela” não se refere apenas às mulheres, mas à sociedade no geral também; além disso, o termo “lidar” indica uma vivência diária em um grupo majoritariamente ouvinte, e “pensar em nós” é uma forma de representação, interpelando os sujeitos para o dito que, além das pessoas ouvintes, atinge também os cidadãos surdos que necessitam de informações, seja para trabalhar, como demonstrado, mas também para questões relacionadas à saúde, educação, entretenimento e outros.

Entre a ausência da audição, uma língua própria (Libras), a presença do profissional tradutor intérprete de Libras e as legendas, o *corpus* também nos permite observar, nos relatos 9 e 12, um outro diferencial: o da escrita do surdo, se comparada com o estilo recorrente na forma padrão de escrita:

Relato 9:

(...). Por exemplo, o surdo pode se comunicar de várias formas, com o movimento corporal, a expressão facial, pode assim apresentar seus conteúdos, mas o que acontece com a escrita? Acontece que ela é **apresentada com muitos defeitos, por exemplo, a falta dos conectivos e também às vezes o contexto se perde porque as regras gramaticais do português é diferente**. (...). Mas a escrita do português não é algo próprio do surdo. É, primeiro, necessário que haja a aquisição da linguagem em libras e, depois. Depois ao longo do processo que ele vai aprender o português não pode comparar a escrita do surdo com o português do ouvinte é diferente, então vocês podem acreditar o surdo é sim capaz de aprender o português, mas vocês precisam lembrar que às vezes **vão faltar alguns conectivos**, né porque as estruturas gramaticais dessas línguas são diferentes, então para o aprendizado da L2 da segunda língua para os surdos que vai ter uma função social muito importante para a comunicação é preciso que ele viva em sociedade.

Relato 12:

Meu nome é C. meu sinal é sou surda. Você já fez a inscrição para meu canal? Também ativou o Sininho para receber as notificações, te aviso vídeos novos. E aí curte também, dá *like!* Ok. Você me ajuda divulgando os meus vídeos e também vocês compartilhar. Ok, vamos lá! Você sabe por que surdo tem dificuldade na escrita do português? Eu quero explicar para vocês, **surdo tem que escrever diferente, Por que primeiro em Libras e segundo em Língua Portuguesa**. Surdo tem dificuldade em português Por que são línguas diferentes surdo e primeiro em libras e segundo Em Língua portuguesa L1 e L2. Mas, tudo tem capaz de escrever em português, surdo tem aprender em português, como gramática por exemplo: primeiro substantivo, conjuntivo, preposição, pronomes, adjetivos e todos os verbos. Professor ensina para surdo, ter paciência, aprendendo em português dificuldade. Eu não sou professora, eu aprendo muito, a professora me ensinar. Eu não vou desistir e estou muito esforçar em escrevendo português. Eu que agradeço muito todos os professores(as), entendeu? Primeiro em libras L1 e segundo em Língua portuguesa L2.

Conforme narrado (relatos 9 e 12), as pessoas surdas no geral possuem uma “escrita diferente” da norma padrão da Língua Portuguesa brasileira, isso porque os surdos pensam na estrutura gramatical da Libras e a materializam para a modalidade escrita que, conforme legislação (lei 10.436/2002), deve seguir a escrita da Língua Portuguesa brasileira, mesmo havendo uma escrita da Língua brasileira de sinais.

Por “fugir” da norma padrão da língua oficial do país, a escrita das pessoas surdas passa a apresentar características diferentes e é compreendida como tendo “muitos defeitos, por exemplo, a falta dos conectivos e também às vezes o contexto se perde, porque as regras gramaticais do português é (sic) diferente” (relato 9). Os dizeres nominais e verbais “defeitos”, “falta” e “perde” não discriminam o sujeito surdo por escrever assim, no entanto, colocam o estilo de escrita do surdo como entrave, em comparação com a Língua hegemônica e com a avaliação dos ouvintes.

Nos relatos, a escrita dos surdos acontece de forma distinta, na medida em que pressupõe a possibilidade de colocar no “papel” o que se pensa em Libras, por meio da Língua

dos ouvintes. As características de escritas acontecem, segundo o relato 9, porque “a escrita do português não é algo próprio do surdo”, ou seja, não é a língua natural dos sujeitos surdos, assim como na Libras, em contextos comunicativos (língua em uso), não aparecerão artigos, preposições etc, entendidos, no geral, como conectivos. As pessoas surdas, durante a escrita, “vão faltar [com] alguns conectivos” (relato 9), apresentando traços distintos do sistema linguístico baseado na norma padrão.

Nesse sentido, a materialidade dos vídeos nos proporcionou explicitar o significado acional da narrativa recorrente no relato, como gênero, com suas particularidades, considerando o surdo no exercício “de si”, ao retratar a própria identidade. Além disso, o estilo, reforçado a partir do significado identificacional (Fairclough, 2003; Ramalho e Resende, 2006), retrata e reflete as particularidades do dizer (e do não dizer) do surdo. Percebeu-se também que o gênero relato se efetiva imbricado em outros (entrevistas e reportagem), por ser estável e por ter finalidades específicas.

Dolz e Schneuwly (2004) textualizam a prática social, tornando possível a detecção dos atores sociais que manifestam seus dizeres por meio do discurso, dentro dos eventos sociais, predominantemente dos ouvintes. O gênero se manifesta ao identificar os estilos, ou seja, o modo de ser e agir no mundo dos atores sociais da pesquisa. Observou-se que pela ausência da audição, ecoada com o dizer: “eu sou surd@”, ficam estabelecidas as dissonâncias entre surdos e não surdos (*ethos* = eu *versus* o outro).

Ao mesmo tempo, as práticas do surdo são apresentadas com orgulho, a presença de uma Língua própria, no caso a Libras, a necessidade do tradutor intérprete de Libras e das legendas, para cobrir a desigualdade linguística, e uma escrita diferente, pautada na estrutura da Libras, são marcas que ecoam das pessoas surdas, são traços que os diferenciam dos ouvintes, que indicam, assim, marcas da identidade do grupo.

Sob essa perspectiva, pontuamos representações de conflitos e estranhamentos dos sujeitos, das práticas e da língua pelos surdos, que, para nós, são manifestações sobre a Língua dos ouvintes em escrita, diante do contato inevitável com esse sistema linguístico.

3.2 A representação da Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira): retratos da convivência e das dificuldades

A ACD nos proporcionou desvelar questões relacionadas aos significados acional (gêneros) e identificacional (estilos) referentes às pessoas surdas da pesquisa. Direcionamos, agora, a explicitar o significado representacional (Fairclough, 2003), entendido como discursos que circulam na teia social, realizados pelos atores sociais, a depender da posição

que se encontram dentro dessas relações. Esses discursos são maneiras de representar e de se posicionar frente às realidades sociais, resultando na manutenção ou na reestruturação de sistemas de crenças e conhecimentos.

Os atores sociais da pesquisa, como já postulado, são pessoas surdas que fazem parte da comunidade de sinalizantes do Brasil (Lei 10.436 de 24/04/2002), uma vez que a Libras foi reconhecida como sistema linguístico. Ela, assim como o grupo que a utiliza, estão imersos em uma nação que tem como idioma oficial a Língua Portuguesa brasileira. Esse sistema linguístico reconheceu e autorizou a circulação da língua das pessoas surdas, também cidadãos brasileiros, normatizando o uso do Português brasileiro como segunda língua (L2).

A Língua Portuguesa brasileira é hegemônica (Fairclough, 2001) para as pessoas surdas que vivem no Brasil, ela é a língua oficial e franca (Guimarães, 2005) da nação. Como as pessoas surdas, nascidas no Brasil, são cidadãos brasileiros, esse também é o segundo sistema linguístico deles; entretanto, essa relação é conflitante por causa da natureza da Língua Portuguesa brasileira, de modalidade oral-auditiva, tornando-se um delimitador para aqueles que não têm a audição.

Existe, também, a relação sócio-histórica de imposição do ensino desse sistema, que causou, segundo relatos (Gesser, 2009), uma avaliação negativa por parte das pessoas surdas, devido aos métodos adotados.

A Língua dos ouvintes é majoritária em relação ao número de falantes e, também, por ser a língua dos documentos; assim, o contato com ela é inevitável.

3.2.1 Lugares de convivência com a Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira)

Nos excertos (relatos) a seguir, observaremos situações que mostram a hegemonia linguística da Língua Portuguesa brasileira, em espaços sociais.

Relato 1:

A minha dificuldade em relação à acessibilidade é principalmente o uso de máscara. Eu levei o meu cachorro para o veterinário e chegando lá, a secretária começou a conversar comigo. Usando a máscara e eu avisei que eu não escutava. E ela sempre usando a máscara e eu pedindo para ela abaixar. Ela com muita resistência abaixou e falou comigo. E aí eu entreguei o cartão, ok. E aí fiquei esperando. Ok, terminou. Ela chamou o médico e eu falando do que meu cachorro estava com dor de barriga, e a máscara, ela usando ali e me ignorando, e eu não estava entendendo. Eu pedindo para baixar a máscara, ela abaixou. E aí ficou muito difícil e começaram a escrever, mas tinha umas palavras assim complicadas que eu não estava entendendo bem, foi uma agonia. Então eu pensei, pera aí, eu vou chamar um intérprete para interpretar aqui pela *webcam*. Chamei, estava meio difícil, internet, fraca, mas enfim, não tinha como ficar naquela leitura labial de máscara. E o intérprete fez e tudo deu certo, mas é muito difícil essa questão da máscara, simplesmente as pessoas não entendem e me ignoram.

No enquadramento situacional, observamos que o contato com a Língua dos ouvintes ocorreu no período da pandemia da Covid-19, pois a responsável pelo vídeo relata que a secretária estava “usando a máscara”, ela “sempre usando a máscara e eu pedindo para ela abaixar”, esse era um item obrigatório determinado pelos órgãos de saúde.

O relato tem característica informal e observamos que é uma experiência pessoal, devido às expressões, como: “eu levei”. O ambiente era uma clínica veterinária (área da saúde), o atendimento era para o animal de estimação da pessoa surda que, segundo ela, estava “com dor de barriga”. Nessa situação, fica explícito o contato direto com a Língua Portuguesa brasileira em ambas as modalidades: oral e escrita. Essa afirmação fica clara quando a narradora expõe que a secretária “começou a conversar” com ela, utilizando a modalidade oral e, depois, “começaram a escrever”, utilizando a modalidade escrita, L2 para os surdos brasileiros. Em ambas as situações, a pessoa surda sentiu o peso da desigualdade linguística, visto que, tanto a secretária, quanto o médico, desconheciam a Libras, a língua dela.

Nesse sentido, em um ambiente de urgência e de grande necessidade, a língua majoritária prevalecia, sem nenhuma acessibilidade, desconsiderando as seguintes normativas: a lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (lei de libras), na qual as pessoas surdas fazem uso de uma língua própria; a lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 (estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade), no caso, a acessibilidade linguística e o decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 (regulamenta a lei de Libras). Desse modo, vê-se que a distância entre as leis e os sujeitos da clínica parece saltar aos olhos.

Além disso, percebe-se, no relato, as relações desiguais de poder (o fraco *versus* o forte) e, ainda, a desigualdade linguística, quando a pessoa pesquisada relata que “ela usando ali”, no caso, a máscara e “me ignorando”; também, “ela com muita resistência abaixou”. Nesse caso, como se pode ver, o uso da máscara era mais um dos problemas situacionais, pois impedia a pessoa surda de saber se o ouvinte estava ou não falando e impossibilitava, também, a leitura labial, demonstrando a fragilidade da pessoa surda naquela estrutura.

Ademais, ser ignorada é o mesmo que se sentir desamparada dentro de um processo de atendimento/comunicação prestado pela clínica – não foi oferecido o mínimo de acessibilidade. A cliente surda precisou enfrentar a resistência por parte da secretária, revelando o desrespeito e a desinformação, ocasionando uma situação emblemática que só foi resolvida quando, por conta própria, a cliente buscou ajuda: “eu vou chamar um intérprete para interpretar aqui”. Mediante a situação do relato 1, a hegemonia da Língua dos ouvintes é

evidenciada, também, nos espaços públicos.

Relato 2:

Eu sou surda e na minha percepção temos muitas barreiras enquanto pessoas surdas, mas a principal para mim é nas redes sociais, porque eu uso meu Instagram todo dia e eu sou uma digital influencer, então eu tenho inspirações no Instagram, mulheres que são modelos para mim, mas aí quando eu olho o Instagram delas não tem legenda. No *feed*, também no *story*, não tem legenda em lugar nenhum, então como é que eu vou entender? Então para mim eu sinto isso como uma barreira muito forte e é muito cansativo ficar sempre pedindo legenda para essas pessoas e cobrando a sociedade sobre isso. É muito importante que elas pensem em nós surdos e nisso que temos que lidar.

O relato 2 nos apresenta mais um espaço da hegemonia da Língua dos ouvintes. Ainda que seja um espaço virtual/digital, no caso, narrado “nas redes sociais”, prevalece a desigualdade, na medida em que não acontece a devida interação. Ademais, algo que destacamos é que a pessoa surda solicita a presença da modalidade escrita da Língua Portuguesa brasileira, por meio de legendas, talvez reconhecendo a impossibilidade de solicitar a Libras, visto que as “mulheres que são modelos” para ela, provavelmente, não fazem uso desse sistema linguístico.

Quando a pessoa surda relata que “no *feed*, também no *story*, não tem legenda em lugar nenhum”, revela que, diariamente, (o *story*, tem duração de 24 horas) o convívio que ela tem é com a língua (Portuguesa brasileira) na modalidade oral, pois esses recursos do *Instagram* permitem, além de fotos (imagens), colocar vídeos, que, conforme a narradora, não são sinalizados. O espaço dominante das redes sociais não está preparado para a acessibilidade, ainda que seja um espaço influenciador de leitores. Por isso, o espaço de hegemonia da Língua dos ouvintes é, também, um ambiente digital que, semelhantemente a outros, não apresenta igualdade linguística.

Relato 3:

Bom, aconteceu essa pandemia do coronavírus, estamos vivendo esse momento e para mim o que é mais difícil é a questão das máscaras para se comunicar, é uma barreira e eu fui até o banco chegando lá não podia entrar tinha que ficar do lado de fora na fila e eu fiquei lá ok, e aí veio o gerente conversar com a gente que estava ali esperando, e ele ficou lá oralizando falando alguns saindo da fila outros ficando e eu observando sem saber o que fazer com dúvida, mas aí ele veio de novo começou a falar eu avisei que era surda mostrei um papel e ele falou para eu ficar ali eu fiquei horas e aí depois ele viu meu documento e disse que mudou a data eu fiquei confusa me prejudiquei ficando ali um tempão, mas aí é questão da comunicação e ainda tem a falta do intérprete.

O presente relato inicia com a narradora explicitando a temporalidade da situação: “aconteceu essa pandemia do coronavírus, estamos vivendo esse momento”, mais uma vez, o

uso da máscara é retomado, “difícil é a questão das máscaras para se comunicar”, como sendo um problema para a pessoa surda, devido à impossibilidade de saber se a pessoa, no diálogo, está, ou não, falando.

A situação problema demonstra a fragilidade da pessoa surda por conta, mais uma vez, da desigualdade linguística, dentro da agência bancária. A língua majoritária, na situação relatada, é a Língua dos ouvintes, tanto que o ator social do vídeo expressa: “gerente conversar com a gente”; também, “ele ficou lá oralizando falando alguns”; os enunciados: “conversar” e “oralizando” destacam a modalidade oral da Língua Portuguesa brasileira, evidenciando a fragilidade e desigualdade social na narrativa, porque o gerente, pessoa ouvinte na figura do detentor do poder, direcionava os demais ouvintes, visto que ele não utilizou a Libras.

O resultado foi que as pessoas ouvintes, ao obterem a informação, tomavam uma ação, conforme descrito nos dizeres: “alguns saindo da fila outros ficando”, mas a pessoa surda, privada das mesmas informações, destaca que ficou “confusa” e que também foi prejudicada pois foi “ficando ali um tempão”. Novamente, um espaço público (agência bancária), que oferece serviços necessários, com absoluta utilização na Língua Portuguesa brasileira, realçando a hegemonia da Língua dos ouvintes, se destaca como um problema gerador de prejuízos.

Relato 4:

Um dos lugares que mais ocorre essas barreiras de comunicação é no trabalho, o surdo trabalhando nas empresas aqui do Brasil e não conseguindo se comunicar, esse é um fator da vida dos surdos que não dá. Ele não consegue ser feliz dentro do trabalho dele, ele se sente sozinho sim, ele não se sente parte daquilo, porque os grupos ficam ali e quase ninguém sabe Libras, ou também o dia todo ali com o surdo mas não há diálogo, não há conversa nenhuma não há também informações, reuniões, palestras, coisas que o surdo não acessa falta acessibilidade realmente esse sofrimento ainda até hoje, e eu sinto a opressão disso e o preconceito, falta a comunicação, a comunicação fluir e eu desejo que futuramente no Brasil as empresas tenham mais respeito e tornem as coisas mais acessíveis para o surdo ainda não é assim infelizmente falta acessibilidade e constantemente batemos nessa barreira.

A narração inicia-se com uma validação em tom de veracidade: “um dos lugares que mais”; no caso, a desigualdade linguística acontece é no “trabalho”, de acordo com a pessoa surda pesquisada. Em muito, estar no espaço de trabalho vai além de uma escolha, é uma condição necessária para o sustento, principalmente no sistema capitalista. A pessoa surda não determina em qual trabalho, função ou lugar específico, mas de forma generalizada destaca que é “nas empresas aqui do Brasil”.

Conforme narrado, esses ambientes, no Brasil, usam a língua majoritária, o sistema

linguístico das pessoas ouvintes. Essa desigualdade comunicativa não acontece de forma esporádica, visto que, o excerto, “o dia todo ali com o surdo, mas não há diálogo, não há conversa nenhuma”, revela a exclusão da pessoa surda trabalhadora e, novamente, a fragilidade entre o trabalhador surdo e o sistema empregatício. Esse fato é entendido pelo narrador como “preconceito” e “opressão”, além de ser desrespeitoso, ao dizer: “eu desejo que futuramente no Brasil as empresas tenham mais respeito”. A projeção ao futuro revela um desejo explicitado pela pessoa surda: de acessibilidade linguística, pois, conforme relatado, essa ainda é uma luta que “constantemente batemos nessa barreira”. Novamente, como apresentado no relato 4, encontramos a Língua dos ouvintes, no ambiente de trabalho, exercendo poderes na prática social, determinando os rumos dos atores sociais e, segundo o narrador, causando a infelicidade da pessoa surda - “ele não consegue ser feliz dentro do trabalho”.

Relato 5:

Agora, com a pandemia do coronavírus, está cada vez mais difícil e nos sentimos com mais limitações, seja no supermercado, seja em algum lugar da área da saúde. Eu tô lá de máscara e as pessoas ficam falando comigo e parece que eu não tô dando atenção, que eu tô sendo grosseiro, o mal-educado e aí eu tenho que ficar alerta pra perceber se elas estão falando comigo ali por trás da máscara. Mas como surdo, não tem como. Eu tenho que ficar sempre atento e aí tocam em mim, falam comigo e eu tenho que explicar que eu sou surdo, que eu sei um pouco de oralização, mas com a máscara, como eu vou fazer? E se a pessoa não sabe Libras, a comunicação não acontece. E pra mim essa é a maior dificuldade, principalmente na área da saúde, infelizmente.

No relato 5, encontramos as reafirmações das restrições que as pessoas surdas enfrentam diariamente, os dizeres: “está cada vez mais difícil” e “nos sentimos com mais limitações”, demonstram que, no período narrado (a “pandemia”), as limitações só aumentaram - isso se materializa por: “está cada vez mais” (relato 5), deixando claro que elas já existiam e que ficaram piores.

A pessoa surda relata que a ação ou o efeito de restringir se faz, desde o “supermercado” até os espaços da “área da saúde”, demonstrando uma correlação de funções inevitáveis, entre o sustento (comprar alimentos para a sobrevivência) e o cuidado com a saúde física, que também ações necessárias para a qualidade de vida. Esses lugares de constante acesso, que atendem necessidades relevantes, tornam-se cada vez mais problemáticos devido à desigualdade linguística. Ainda que a pessoa surda declare saber oralização, ela afirma que “se a pessoa não sabe Libras, a comunicação não acontece”, ou seja, se nesses espaços, apenas a Língua dos ouvintes é contemplada, há “maior dificuldade” para os surdos.

Embora o uso da máscara, naquele período, fosse colocado como um delimitador, o âmago do problema está na falta da Libras nesses ambientes, que não permite acontecer a interação, ocasionando as restrições para que o público surdo possa ser contemplado pelos serviços prestados. Outra vez, fica explicitada a hegemonia da Língua Portuguesa brasileira, em espaços como: supermercado e área da saúde, em diferentes vieses. Destacamos que a área da saúde é uma das mais significativas para sociedade, por tratar da promoção da saúde dos cidadãos, do controle de doenças, do diagnósticos e das pesquisas para melhores tratamentos, o que, provavelmente, justifica os dizeres da pessoa surda: “e pra mim essa é a maior dificuldade, principalmente na área da saúde, infelizmente”.

Relato 6:

Nesse momento do coronavírus, um fator de grande dificuldade que eu sinto como uma barreira grande é a máscara. É bem complexo complicado, porque você chega nos lugares e não consegue se comunicar, você não escuta e as pessoas desistem, perdem a paciência e escrevem no papel, e aí ficam só oralizando e para mim isso é o pior.

Na narrativa 6, o acontecimento também está vinculado ao momento da pandemia e a máscara, mais uma vez, é descrita como um item que dificulta a comunicação, sendo apresentada como “uma barreira grande”. Embora nenhum lugar específico seja informado pela pessoa da pesquisa, a expressão “nos lugares”, no plural, destaca que as dificuldades de comunicação, em virtude da desigualdade linguística, está presente em diferentes esferas, como: educação, saúde, entretenimento, trabalho e outros. De acordo com a pessoa surda, nesses “lugares” o que predomina é a língua dos ouvintes, visto que “ficam só oralizando”. Nesse sentido, ocorre a impossibilidade comunicativa, ou seja, junto com a máscara, há também a segunda língua envolvida no ato dialógico para com as pessoas surdas.

O relato destaca que as pessoas ficam escrevendo “no papel”, gerando um ato de desistência da comunicação, por falta de paciência. No entanto, desistir do ato comunicativo é também renunciar à necessidade da pessoa surda, seja uma necessidade afetiva, comunicativa, física ou outra. Por isso, a situação é descrita no relato como: algo “pior”; em outras palavras, um prejuízo.

Relato 8:

Na minha opinião, o principal problema que tem acontecido agora com a pandemia é a barreira da comunicação. Principalmente, porque as pessoas usam máscaras e aí acontece às vezes por exemplo, eu vou numa pizzaria e tem todos aqueles cuidados de distanciamento social das mesas estarem distantes e tudo, mas aí eu preciso pedir, preciso escolher o que eu vou comer, e aí o garçom fica lá falando comigo e eu tentando mostrar pelo celular, e ele usando a máscara e falando e eu avisando que eu sou surdo, que não escuto, e aí ele abaixa a máscara para explicar, para falar usa

gestos, enfim, fica toda essa circunstância bem difícil por causa da máscara.

A narrativa 8 apresenta um teor informal, na qual a pessoa surda relata sua dificuldade, dentro do período pandêmico, momento de obrigatoriedade do uso da máscara e do distanciamento social. No entanto, o enquadramento situacional ocorre na pizzaria, um espaço, muitas vezes, de interação entre familiares e amigos.

O sujeito surdo declara que: “o garçom fica lá falando” com ele, utilizando a Língua Portuguesa brasileira, embora pareça ser um ato simples (pedir uma pizza), devido à desigualdade linguística e à falta de acessibilidade linguística, aquele momento, que era para ser agradável, como descrito, se torna “bem difícil”; embora o garçom tentasse estabelecer uma comunicação por meio do “falar” e até de “gesto”, não foi suficiente para reverter toda aquela situação. Nos dizeres: “mas aí eu preciso pedir, preciso escolher o que eu vou comer”, demonstra claramente a indignação de um cliente que, por causa da barreira comunicativa, não consegue ter um atendimento digno. Essa situação explícita, mais uma vez, a hegemonia da Língua dos ouvintes, em diferentes espaços sociais.

Relato 10:

Quando eu era pequeno, eu não entendia nada. Eu comecei a prestar atenção na escola, nas explicações, falava, falava, falava e eu não entendia nada. Em casa, minha mãe me ensinou Libras, começou a fazer sinais e a perceber que eu não ouvia. Depois, eu vim para AADA e comecei a aprender e fui melhorando.

O relato 10 apresenta dois espaços distintos, mas significativos na vida das pessoas surdas: a escola e a casa (representando a família). A pessoa pesquisada destaca que, na infância, quando “era pequeno”, no período escolar, não entendia nada. Na escola, a situação era: “eu não entendia nada”, fato que acontecia devido à língua que estava sendo utilizada como meio de instrução/ensino, no caso a Língua dos ouvintes. Tal materialidade é expressa no relato: “comecei a prestar atenção na escola, nas explicações falava, falava, falava” e o resultado era o desentendimento do aluno.

A escola, por ser compreendida como espaço de instrução coletivo, com uma funcionalidade sistemática que forma cidadãos, é composta por professores, gestores, equipe técnica, entre outros. A escola, descrita no início do relato, não é a mesma escola AADA, na qual a pessoa pesquisada descreve ir melhor, ao dizer: “comecei a aprender e fui melhorando”, indicando que uma outra língua estava sendo utilizada como instrumento de ensino, com prioridade a língua que “falava, falava, falava” e com um resultado melhor.

A casa/família é representada pela mãe que, gradualmente, percebeu que o filho era

surdo - “eu não ouvia” -, já que com os sinais, ele, provavelmente, interagia melhor. A pessoa surda ao utilizar o verbo “começou”, indica um determinado momento, em que ainda não havia sido detectada a surdez, assim, sua mãe não usava a Libras. Essa constatação explicita que a primeira língua de contato que o pesquisado teve foi a Língua dos ouvintes, a língua que a mãe utilizava.

Nesse sentido, observa-se que a hegemonia da Língua Portuguesa brasileira nas vivências das pessoas surdas, começando na família/casa e perpassando pela escola, constitui-se como uma luta constante por entendimento, pois, quando se é pequeno, o processo de desenvolvimento é consolidado pelo entendimento, mas, no caso narrado, em uma das fases primárias de aprendizagem, o sujeito surdo ainda “não entendia nada”.

Relato 26: Realmente o português é bem pesado, aqui na faculdade a gente tem que ler bastante coisa e a língua portuguesa tanto nos textos, quanto na matemática também tem sido assim uma coisa bem complicada.

O enquadramento do relato 26 acontece na faculdade, ambiente de formação do ensino superior; na realidade, uma escola de profissões. É nesse espaço que os saberes para se exercer um ofício são adquiridos. A pessoa surda relata que, nele, a Língua dos ouvintes é “bem pesada”, o que exige bastante esforço para ser utilizada. Segundo o relato, nos “textos” e na “matemática”, principalmente, a segunda língua, para as pessoas surdas, traz um efeito negativo de sentido que se atribui a “uma coisa bem complicada”. É evidente que a Libras não contempla todas as áreas no espaço em questão e que os textos, para aquisição de conhecimento, estão na segunda língua; o que sugere mais uma forma clara de hegemonia da Língua Portuguesa brasileira.

QUADRO 6 - Retrato da hegemonia linguística da Língua dos ouvintes conforme o *corpus* nos relatos: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 10 e 26

Espaços/ Ambientes Sociais	Valor social	Língua de comunicação principal	Resultados da interação ou da não interação e discursos que emergem a partir dos eventos sociais/práticas sociais
Clínica Veterinária	Os animais de estimação, são animais domésticos que são cuidados por humanos, em uma relação semiótica priorizando a companhia, a clínica veterinária é um espaço de socorro para esses animais que possui uma relação de afeto com seus donos, nas clínicas veterinárias os serviços de diagnósticos de patologias, medicação, proteção e prevenção	Língua dos ouvintes/ Língua Portuguesa brasileira	Agonia = aflição ou sofrimento agudo, de origem física ou moral.

	são oferecidos. Um ambiente socialmente necessário para a vida dos animais de estimações. As pessoas surdas também possuem animais de estimações, por isso, recorrerão a esses espaços.		
Redes Sociais/ Instagram	Na contemporaneidade as redes sociais servem para conectar pessoas, partilhar, informações, gostos, conteúdos, comentários, vendas, entre outros. O ambiente digital é cada vez mais recorrente para o engajamento e empoderamento de pessoas e de grupos. Passou a fazer parte da rotina das pessoas, sendo um recurso cada vez mais necessário.	Língua dos ouvintes/ Língua Portuguesa brasileira	Cansaço = estado de fadiga provocado por esforço físico ou mental
Agência Bancária	As agências bancárias prestam serviços importantes para o dia a dia no quesito financeiro, sendo desde saques, aplicações, seguros de vida, de automóveis, de imóveis, financiamentos, entre outros. O acesso ao dinheiro dos usuários acontece por essa via. Tais agências são necessárias para vivência no sistema capitalista.	Língua dos ouvintes /Língua Portuguesa brasileira	Prejuízo = perda ou dano de qualquer natureza. Confusão = ato ou efeito de tomar uma pessoa ou uma coisa por outra; equívoco, engano.
Trabalho/ Empresas Brasileiras	O trabalho é uma necessidade do ser humano, principalmente no sistema capitalista, é uma atividade com objetivo de transformar ou obter algo para realização pessoal ou econômica. No capitalismo o trabalho é muitas vezes a venda de esforço humano em troca de uma remuneração, essa atividade é organizada por empresas que comportam deste um a vários funcionários. Por ser fonte de remuneração é necessário para sobrevivência.	Língua dos ouvintes /Língua Portuguesa brasileira	Tristeza = estado afetivo caracterizado pela falta de alegria, pela melancolia. Isolamento = estado ou tempo em que uma pessoa permanece afastada de outras pessoas. Opressão = sujeição imposta pela força ou autoridade; tirania, jugo.
Supermercados	Sistema de autosserviços alimentícios, um espaço com vários alimentos organizados por setores. A venda envolve a escolha e a condução até um caixa para ser pago e depois retirado, é um espaço cada vez mais necessário por causa da urbanização, não havendo tanto contato com a agricultura direta.	Língua dos ouvintes /Língua Portuguesa brasileira	Limitações = fixação ou determinação dos limites de uma extensão; demarcação, delimitação.
Área da Saúde/ Hospitais, Posto de saúde, dentistas, etc.	A área da saúde envolve desde a promoção da informação, a proteção, a cura, a prevenção, entre outros. Um sistema de promoção básica para proteção da vida dos humanos, tendo seus serviços oferecidos apenas naqueles ambientes, não sendo possível ser oferecido por uma segunda via. Esses ambientes, envolve questões de emergência, urgência e complexidade no quesito saúde humana, sendo uma necessidade para sobrevivência.	Língua dos ouvintes/ Língua Portuguesa brasileira	Dificuldades = aquilo que é difícil ou torna uma coisa difícil, custosa, penosa, árdua.
“Nos lugares”	Nos lugares pode incluir: cinema, prefeituras, restaurantes, museus, lojas diversas, entre outros. Em um ambiente como as cidades muitos são os espaços que a comunicação não prioriza a Libras. Tais espaços são ambientes necessários para vivência dos cidadãos brasileiros.	Língua dos ouvintes /Língua Portuguesa brasileira	Desistência = abdicção de algo que se desejava; abstinência, renúncia. Perda de paciência = Que não sabe ou não gosta de esperar;

			apressado, aflito. Piorar = mudar para pior; pôr em pior estado.
Pizzaria	Espaço em geral de opção de refeição rápida, tendo muitas vezes um valor simbólico para reunir amigos, parentes, colegas de trabalho ou escola/faculdade. Um ambiente de interação social necessário para saúde coletiva dos usuários.	Língua dos ouvintes /Língua Portuguesa brasileira	
Escola	É o ambiente que tem como função básica a promoção e a garantia da aprendizagem, também o desenvolvimento das habilidades, e a propagação de valores sociais para os indivíduos vinculados aos sistemas capitalista ou socialista. Esse é um espaço necessário para construção dos saberes, a aquisição da leitura e da escrita.	Língua dos ouvintes /Língua Portuguesa brasileira	Não entender = não compreender, e/ou captar.
Casa/ Família	Em geral primeiro grupo social, responsável por garantir, saúde, segurança, educação, valores, entre outros para a interação e convivência em sociedade. É necessário para a formação humana.	Língua dos ouvintes /Língua Portuguesa brasileira	
Faculdade	Ambiente de formações profissionais, diferente do ensino básico, esse espaço fornece formação superior para suprir as necessidades da sociedade. Também é um ambiente necessário para consolidação de carreira profissionais, oportunizando melhores condições de trabalho.	Língua dos ouvintes /Língua Portuguesa brasileira	Pesado = que exige muita força física ou intelectual. Complicado = composto de elementos que entretêm relações numerosas, diversificadas e difíceis de apreender.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Mediante o quadro 6, observa-se que a hegemonia da Língua Portuguesa brasileira, em diferentes espaços, com ou sem interação, causa, nas pessoas surdas, um efeito negativo, como mostram os relatos do *corpus*. Embora seja a segunda língua das pessoas surdas brasileiras, a interação, por meio desse sistema, não parece ser efetiva, conforme seria na Libras. Entretanto, visto que a Língua dos ouvintes é majoritária, os surdos reconhecem a necessidade dela para saciarem suas necessidades, conforme notamos no relato 16:

Relato 16: Todos os surdos não podem ficar sem saber nada, precisam aprender português. Em diversos lugares fora daqui, por exemplo, quando alguém explica algo e tem uma palavra que não se conhece é preciso aprendê-la, fora daqui os ouvintes sabem português, e você pode escrever para se comunicar com eles.

O relato vem de um aluno que estava realizando uma oficina de Português, por isso, os dizeres: “fora daqui”. Dentro dessa narrativa, há uma comparação entre saber e não saber: não saber português é comparado a não “saber nada”. Também, fica explícito que a pessoa surda

pesquisada tem ciência de que “em diversos lugares”, a Língua Portuguesa brasileira tem dominância hegemônica, por isso “é preciso aprendê-la”. Como os ouvintes sabem a primeira língua deles, os surdos necessitam saber sua segunda língua para se comunicar com eles (pessoas ouvintes), utilizando a modalidade escrita.

Observamos uma figura de linguagem, no caso, a metonímia - o todo por uma parte -, nos dizeres: “uma palavra não que se conhece é preciso aprendê-la”, dito de outra forma, é preciso aprender diversas palavras para haver comunicação. Por sua vez, faz-se necessário aprender a Língua dos ouvintes para comunicar-se com os ouvintes. Depois de verificarmos a hegemonia da Língua dos ouvintes, em diferentes espaços sociais, como sistema linguístico principal para o estabelecimento de comunicação, observamos as representações que os surdos (pessoas pesquisadas) realizam da Língua Portuguesa brasileira.

3.2.2 A representação da Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira)

De acordo com Fairclough (2003), o significado representacional se constitui de discursos que circulam por meio de gêneros realizados por atores sociais; são representações que remetem a conceitos, ideias ou imagens. Enfim, são semioses das práticas sociais.

No subtítulo anterior, nos atentamos em situar as pessoas surdas em diferentes espaços sociais, conforme o *corpus* nos explicitou; nesses ambientes, o contato, direto e indireto, com a Língua Portuguesa brasileira conduz os surdos a (re)significá-la, mediante as situações vivenciadas, atrelando, dessa forma, ao sistema linguístico hegemônico, características para descrevê-la - representações (conceitos, ideias e imagens) sobre o que é a Língua Portuguesa para os surdos.

Ademais, dos 27 (vinte e sete) relatos, decidimos começar pelo relato 14 (quatorze), visto que, nele, realizamos um recorte para explicitar de forma direta como a pessoa surda da pesquisa representa a Língua Portuguesa brasileira, legislativamente segunda língua (L2) do público surdo.

Relato 14: É mais fácil para os ouvintes mesmo. Difícil para os surdos, porque temos a primeira língua: Libras. E ainda temos que aprender o português são DUAS línguas! Os ouvintes só uma, mas depois podem aprender mais se quiserem e tal. Mas os surdos tem que aprender duas ao mesmo tempo isso é sofrência!

Conforme destacado, a pessoa surda pesquisada inicia o relato dizendo: “é mais fácil para os ouvintes mesmo”, essa expressão destaca que, por causa da modalidade oral-auditiva da Língua Portuguesa brasileira, é mais fácil para as pessoas ouvintes aprender a própria

língua. O enquadramento situacional é de um vídeo (V6), de produção pessoal de dois irmãos surdos, que apresentam, em seu canal no *YouTube*, questões sobre o universo das pessoas surdas, o título do vídeo é: “Por que os surdos não escrevem bem?”.

Outrossim, o relato explicita uma outra dificuldade para as pessoas surdas, a obrigatoriedade de aprender “DUAS línguas”. Essa imposição, como observamos, vem da hegemonia social da língua da nação brasileira (Guimarães, 2005); o número de falantes usuários da Língua Portuguesa brasileira é muito maior e, por isso, se fazem presentes em diferentes espaços sociais (supermercado, hospital, escola, família (casa), faculdade etc). Não aprender a segunda língua é o mesmo que não conseguir acesso significativo em espaços primordiais para qualquer cidadão, ressaltamos, nessa pesquisa, os cidadãos não ouvintes.

Outro fator que causa a determinação em aprender duas línguas está vinculado à legislação. A Lei 10.436, de 24 de abril, de 2002, é taxativa ao exprimir no “parágrafo único que a Língua Brasileira de Sinais - Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa”. Sendo assim, a prescrição é clara: “não poderá substituir” a modalidade escrita, ou seja, a gramática normativa da língua dos ouvintes deverá ser aprendida pelas pessoas surdas, por isso, a pessoa surda pesquisada, em forma de indignação relata: “ainda temos que aprender o português” (relato 14). Os dizeres, “ainda temos”, na palavra “temos” (que é a conjugação do verbo “ter”, no presente do indicativo para indicar a obrigatoriedade, sendo a primeira pessoa do plural do indicativo) demonstra que não são apenas alguns surdos que precisam aprender, mas todos os surdos brasileiros devem aprender.

A palavra “ainda” indica uma forma de repetição da ideia antes declarada, como observado, a pessoa da pesquisa relata que: “temos a primeira língua: Libras”, entretanto, “ainda” precisamos aprender uma outra língua, manifestando de forma clara que parece que a língua deles não é suficiente, exatamente porque não é majoritária.

Por isso, a expressão de indignação “os ouvintes só uma”, mas, para as pessoas surdas, são, necessariamente, duas, destacando uma desigualdade no processo de aquisição da linguagem. O relato continua com os dizeres: “depois podem aprender mais se quiserem”, ou seja, para as pessoas ouvintes é possível uma escolha; para os surdos, não, evidenciando a hegemonia da escrita do Português, para as pessoas surdas e seus efeitos.

Ainda sobre os efeitos, encontramos nos dizeres finais as seguintes expressões: “mas os surdos tem que aprender duas ao mesmo tempo, isso é sofrência!”, como apresentado no capítulo dois, a estrutura da Libras é diferente dos aspectos gramaticais da Língua Portuguesa brasileira, sendo assim, no processo de aquisição da linguagem, a pessoa surda acabará aprendendo como se comunicar sinalizando (oralidade para os ouvintes), respeitando a

estrutura gramatical da Libras, mas terá que escrever obedecendo a estrutura normativa, descritiva e histórica da Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira).

Em outras palavras, as pessoas surdas, nesse processo tão crucial, passam a pensar e formular frases e texto dentro dos parâmetros da Libras, mas precisarão escrever dentro dos regramentos da Língua Portuguesa brasileira, tudo isso ao mesmo tempo. Assim, a pessoa surda pesquisada desabafa dizendo: “isso é sofrência” (relato 14). Por sua vez, em comparação com as pessoas ouvintes, que precisam aprender apenas uma língua, esse tipo de “sofrência” não acontecerá, sendo mais um traço dos efeitos da hegemonia linguística nas vivências das pessoas surdas brasileiras.

Desse modo, é evidente que a Língua dos ouvintes é representada de, pelo menos, duas maneiras diferentes: a primeira é retratada como uma adição (sobrecarga), sendo um peso obrigatório para as pessoas surdas, acarretando dificuldades no ato da aprendizagem. Na segunda maneira, a Língua Portuguesa brasileira é vista com resultado de sofrência, esse termo destaca a condição de uma pessoa que sofre, mas um sofrimento que não é possível ser desvencilhado.

Como abordamos, a representação pode ser entendida como modo de retratar o mundo, as coisas e as pessoas. Com isso, a ideia demonstrada pela pessoa surda pesquisada é que a Língua Portuguesa brasileira é uma sobrecarga - os ouvintes aprendem apenas uma língua obrigatoriamente e aprendem a Libras, se quiserem; os surdos, no entanto, obrigatoriamente, aprendem duas línguas ao mesmo tempo.

Também, aprender uma segunda língua, ao mesmo tempo, resulta em sofrimentos (sofrência), ou seja, a Língua dos ouvintes é um sofrimento, quando aprendida juntamente com a Libras, visto que são distintas gramaticalmente. Posto isso, a Língua Portuguesa brasileira é = sobrecarga (duas) + sofrência.

A materialidade desse relato em vídeo recebeu uma excelente aceitação, com mais de 50 mil visualizações e mais de 300 comentários, mostrando que temática tem pertinência no contexto social, cada vez mais globalizado; além dos comentários, que são uma maneira de validação ou aprovação do conteúdo apresentado. Alguns comentários foram:

Comentário 1 - relatos 13 e 14:

Olá,sou surda. E uma dificuldade minha é me comunicar com outras pessoas, porque as vezes tenho vergonha de ficar pedindo para as pessoas ficar repetindo o que falou..Amo o canal de vocês,me ajuda bastante 💕💕



85



Responder

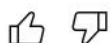
Comentário 2 - relatos 13 e 1

Sou surda, eu tenho minha família ouvintes, no passado eu consegui primeiro línguas libras. Mas, como eu ir falar a minha família?? Mas, minha mãe ouvinte me ajudou pouco palavras português, posso fazer entre libras e português, só precisava entrar surdas a surdos usar a língua libras, outra entre ouvinte o ouvinte. Tenho duas línguas libras e português, posso usar palavras português só falar, entre surda a ouvinte. Só isso.

Me desculpe tão longe, mas, eu gostei seu vídeo!

Vou deixar o like pra vcs! Tchau bjs! Me salve!

Mostrar menos



Responder

Fonte: *Youtube.com*

Os comentários acima, dos vídeos dos relatos 13 e 14, destacam experiências de aprendizagem associadas à dificuldade, à vergonha e ao acompanhamento de familiares. Vemos, então, uma maneira de interação nesse meio virtual, como observamos no primeiro comentário, os dizeres: “é uma dificuldade minha é comunicar com outras pessoas”; já no segundo comentário, o relato de que um dos membros da família é ouvinte: “minha mãe ouvinte me ajudou palavras português”, explicita que a Língua Portuguesa brasileira permeia as vivências dos surdos e aprendê-la é necessário. Embora os comentários possam acontecer em diferentes momentos, por diversas pessoas, em diferentes lugares, esses retornos asseguram o discurso da dificuldade pelo surdo e a validação do assunto sobre a realidade vivenciada por surdos frente à Língua dos ouvintes.

Neste momento, seguiremos a ordem dos relatos conforme o quadro 1, comentando-os.

Relato 9:

Olá, tudo bem? Vocês sabem porque que o surdo tem dificuldade na escrita do português? Eu percebo a maioria dos surdos têm dificuldade com isso. Na decoração de palavras, na construção da estrutura das frases. Olá, tudo bem? Meu nome é M. V., meu sinal visual é esse, eu sou surdo, eu sou professor. Então, quero explicar para vocês sobre quatro termos: surdo, ouvinte, oralizado e sinalizante. Ok? Mas antes, você já fez a inscrição no meu canal? Ativou o sininho para receber as notificações? Eu preparo vídeos novos e a notificação te avisa. Ah, e curte aí, dá o *like*. Então, vocês podem me ajudar divulgando os meus vídeos. Vocês compartilhem aí, ok? Vamos lá. Então, as quatro terminologias que eu quero explicar. A primeira, surdo: referente ao surdo, ele se comunica com a sua língua própria, a Libras. Então, ele se expressa dessa forma, sinalizando, fluentemente. A expressão facial e corporal também é importante. Segundo termo, ouvinte: que é a pessoa que escuta. Ela ouve as palavras, fala as palavras e a modalidade oral auditiva oralizado, é o que significa que o foco ali é a questão orofacial faz a leitura labial, algumas pessoas entendem, e aí consegue se expressar dessa forma com palavras. Que aconteceu é ele tem várias modalidades sabe escrever bem ler bem e faz a leitura labial e também é oralizado e

eu percebo que é possível entender, claro, mas não com a datilologia⁴⁰, e sim com a sinalização. Quatro, sinalizante. Sinalizante é a pessoa que se comunica totalmente através da língua de sinais e é extremamente fluente pois é sua primeira língua, mas essa pessoa vai ter dificuldade com o português. Por quê? Porque são línguas diferentes, ele é fluente em libras e não em português. Mas, o surdo é capaz de aprender a escrever o português? Sim, claro que sim, mas eu penso, que eu percebo, na minha opinião, nós precisamos ver isso com clareza, compreender o que, que às vezes acontece alguns erros aí na comunicação, ou seja, o que que acontece quando falta esse aprendizado do português que é tão importante que a gente tem uma função social muito importante, né, isso faz com que ao longo do tempo o surdo vá internalizando palavras e expressando por aí também. Por exemplo, o surdo pode se comunicar de várias formas, com o movimento corporal, a expressão facial, pode assim apresentar seus conteúdos, mas o que acontece com a escrita? Acontece que ela é apresentada com muitos defeitos, por exemplo, a falta dos conectivos e também às vezes o contexto se perde porque as regras gramaticais do português é diferente. Então vou explicar para vocês uma coisa bem simples, a expressão facial e corporal é que está contida dentro da Libras e confere a ela muito valor. Da mesma forma o ouvinte através da sua voz expressa várias entonações, o sinal é esse, e pode ser feito através da sua voz, nós fazemos através da expressão corporal e facial. Então o surdo usa o que para a sua comunicação, se expressa como? De forma simples, o surdo precisa primeiro aprender alguns sinais, e a partir do momento que ele conhece os sinais, ele já vai escrever? Não. É simples assim? Bom, na verdade não. Vou explicar. Vamos comparar o mundo dos ouvintes para vocês compreenderem melhor. Vocês são capazes de aprender línguas de outros países, inglês, ou espanhol, ou japonês, e isso confere aos ouvintes o conhecimento, né? Então, o contato entre surdos e ouvintes para que haja essa interação é muito importante. Isso vai também conferir, tanto para ouvintes quanto para surdos, conhecimento. Correto? Então, é preciso que se desenvolva primeiro o vocabulário de libras para que depois ele possa aprender o português, ok? A função do intérprete não é nesse momento, porque o intérprete vai sinalizar ali e o surdo vai ficar olhando e não vai aprender com isso, principalmente se for feito datilologia ou alfabeto manual. Então, o que é importante? A pessoa surda, primeiro, para aprender o português e viver em sociedade. Isso é que é realmente importante, para que ela possa viver em sociedade. E a pessoa, sim, é capaz, mas se a gente for fazer um histórico, uma revisão, a gente percebe que é assim. Mas a L1 é a língua brasileira de sinais para os surdos. Mas a escrita do português não é algo próprio do surdo. É, primeiro, necessário que haja a aquisição da linguagem em Libras e, depois. Depois ao longo do processo que ele vai aprender o português não pode comparar a escrita do surdo com o português do ouvinte é diferente, então vocês podem acreditar o surdo é sim capaz de aprender o português, mas vocês precisam lembrar que às vezes vão faltar alguns conectivos, né porque as estruturas gramaticais dessas línguas são diferentes, então para o aprendizado da L2 da segunda língua para os surdos que vai ter uma função social muito importante para a comunicação é preciso que ele viva em sociedade.

O relato 9 é uma produção particular, publicada no dia 23 de outubro, de 2020, no *Youtube*, com mais de 1.700 visualizações até o presente momento. O material é intitulado como: “Por que pessoas surdas tem dificuldades com o português escrita?” - a descrição do vídeo enfatiza a diferença entre a Libras e a Língua Portuguesa brasileira, apresentando definições sobre surdo, ouvinte, surdo oralizado, surdo sinalizante.

Na medida que representar significa retratar, ficam claros os posicionamentos no relato. Encontramos a interação social mediante a função que a plataforma permite, sendo

⁴⁰ A palavra datilologia é a junção de datilo, (dedo), e do sufixo -logia (estudo). Na Libras, a datilologia é a ação de utilizar as letras do alfabeto manual para apresentar os nomes, alguns deles sem sinal específico.

possível atribuir um “joinha”, quando gostar da produção e no vídeo, em questão, há mais de 200 curtidas, não havendo nenhum negativo até o momento da pesquisa. O discurso presente no relato 9 é pedagógico, como o próprio surdo se descreve, representando a si mesmo, nos dizeres “sou professor”. Essa condição também se associa à imagem de si pretendida pelo professor, ao retratar as definições de surdo, surdo oralizado, ouvinte, surdo sinalizante.

O discurso pedagógico retrata a “instância teórica que produz as formas de transmissão do conhecimento” (Trevisan, 1976, p. 17). A ordenação dos dizeres demonstra uma forma didática, visto que depois de apresentar conceitos, o professor elucida uma representação da Língua dos ouvintes, destacando que esse sistema linguístico tem função social, conforme os dizeres: “o aprendizado da L2 da segunda língua para os surdos que vai ter uma função social muito importante”.

De acordo com Carioca (2016), as funções sociais que a língua exerce, segundo seus trabalhos são quatro: intercompreensão; representação; integração e a internacionalização. Uma das funções que o professor destaca é a intercompreensão, que está ligada à “relação entre as pessoas que conseguem compreender, interpretar e compartilhar significados se utilizando de uma língua, a qual passa a ser comum na situação comunicativa” (Carioca, 2016, p. 437). Por isso, ao descrever a relevância da Língua Portuguesa brasileira para o surdo, o professor destaca que é “muito importante para a comunicação que eles vivam em sociedade”, ou seja, a função de intercompreensão, conforme o relato, destaca a necessidade de aderir ao poder compartilhar significados e destaca o quão importante é, para a pessoa surda, viver em sociedade, o que pode não ocorrer por causa da hegemonia da Língua dos ouvintes. Nesse sentido, o Português brasileiro é representado como função social na vida dos surdos.

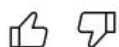
A explicação pedagógica do professor tem impacto social, visto que o texto/vídeo é produzido e postado em um meio tecnológico, o que, nesse caso, possibilita que sua amplitude seja maior; os comentários, por consequência, demonstram a aceitação ou não dos dizeres do professor.

Comentário 3 - Relato 9:

Que fantástico Marcos! Nós do Núcleo de Acessibilidade do Centro Universitário IMEPAC acompanhamos de perto todo seu processo de formação e, agora ver você como um grande profissional da docência nos enche de orgulho! Parabéns! Estaremos acompanhando seus vídeos e, com certeza, aprendendo muito com você!

Comentário 4 - Relato 9:

Excelente explicação 🍷

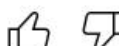


Responder

Comentário 5 - Relato 9:

Muito bom. excelente !

Sou surdo



Responder

Fonte: *YouTube.com*

Novamente, os comentários demonstram a relevância dos dizeres e a interação em rede frente à prática social; por exemplo, o comentário (5) do relato 9, vem de uma pessoa surda que, no quesito avaliação, aprova o discurso sobre as dificuldades dos surdos com a modalidade escrita do Português brasileiro, ao escrever: “muito bom. excelente!”.

Relato 11:

Oi! Tudo bem?

Eu sou o D.! Sobre o que vim falar? O surdo tem dificuldade de escrever porque não sabe falar a língua oral? Vamos começa!

Essa é uma crença nociva de levante várias questões sobre as quais é preciso refletir. A primeira passa fundamentalmente pelo ensino. A escrita é uma habilidade cognitiva que demanda esforço de todos e geralmente é desenvolvida quando se recebe instrução formal. Entretanto, o fato de a escrita ter uma relação fônica com a língua oral pode e de fato estabelece outro desafio para o surdo: reconhecer uma realidade fônica que não lhe é familiar acusticamente. São como símbolos "abstratos" para o surdo. É nesse sentido que outra relação é estabelecida. Na língua portuguesa, há também um fator emocional em jogo, que diz respeito a uma memória muito negativa retratada a partir da experiência de vários surdos alfabetizados. Uma aluna surda contou que sempre que ela tem que escrever fica muito nervosa, tem vergonha de errar, resiste, não tem prazer ao fazê-lo e sempre fica preocupada com as reações de quem vai ler o que ela escrever. Curiosamente, disse-me que a relação com a língua inglesa é diferente. Reconhece que sabe muito menos inglês do que português, mas que se sente mais à vontade para usar a língua inglesa. Esse relato é representativo, em certa medida, dos traumas vividos pelos surdos na aprendizagem do português. Sabe-se que os alunos ouvintes também têm algumas memórias negativas das aulas de português e dos momentos de escrita, entretanto, a imposição do português o todo custo na escolarização dos surdos tem vários significados, sendo o mais grave deles a negação da língua de sinais na alfabetização. Com isso, era mesmo de se esperar que a experiência com a escrita da língua portuguesa tivesse relações diretas com os sentimentos de impotência, baixa autoestima, e aversão ao idioma. Segundo o viés dessa mesma crença, há quem pregue que o surdo não aprende os conteúdos escolares porque tem mais dificuldades que os ouvintes. porque tem que cair no lugar-comum para reforçar que não se trata de dificuldades intelectual e sim de oportunidade. Oportunidade de acesso a uma escola que reconheça as diferenças linguísticas; que promova acesso à língua padrão; que, no caso dos surdos, tenha professores proficientes na língua de sinais, que permita a alfabetização na língua primeira e natural para surdos... eu vou te explicar vocês entenderem melhor, por exemplo: o surdo quer comprar as roupas, clientes a mulher falar tentar labial surdo não sabe, tentar oral a mulher não entender nada, surdo uso de celular digite escrever mostrar a mulher ler não entender, porque não tem

português como comunicação com ela, ela não sabe libras e língua oral que fazer isso! Porque não aprender aula de português. Espero você tenha gostado do vídeo? Não se esquecem ativo o sininho receber novo vídeo! Até o próximo vídeo. Tchau!

O relato 11 também é uma produção particular sobre a temática - O surdo tem dificuldade de escrever porque não sabe falar a Língua Oral? - (título do vídeo), que foi publicado no dia 12 de maio, de 2021, com mais de mil visualizações, até o momento. No vídeo, o surdo pesquisado relata uma questão histórica das pessoas surdas: o processo de alfabetização; por isso, para ele, a Língua Portuguesa brasileira tem uma representação de “memória muito negativa”. Essa memória traumática (Gesser, 2009) advém das metodologias orais impostas aos alunos surdos, como uma tentativa de reabilitação para viverem em sociedade, as pessoas surdas eram rotuladas como deficientes e não como diferentes, tendo uma cultura e uma língua própria.

Entendemos que esse relato se liga a uma memória negativa como representação dos surdos, no processo de aprendizado, pois o próprio surdo pesquisado reafirma isso, nos dizeres: “esse relato é representativo, em certa medida, dos traumas vividos pelos surdos na aprendizagem do português”. Como forma de exemplificar essa representatividade, o narrador surdo descreve que uma aluna expressou os efeitos traumáticos com a Língua dos ouvintes na modalidade escrita, afirmando que, quando tem que escrever, fica “nervosa”, sente “vergonha de errar”, tem resistência e não sente “prazer” em escrever pelo Português brasileiro; esses efeitos são marcas do estranhamento linguístico. Em outras palavras, são, de fato, as tensões geradas em contato com a Língua dos ouvintes, por isso a sequência nos dizeres são “era mesmo de se esperar que a experiência com a escrita da língua portuguesa tivesse relações diretas com os sentimentos de impotência, baixa autoestima, e aversão ao idioma”. Posto isso, a Língua Portuguesa brasileira é, muitas vezes, representada como um conjunto de lembranças negativas para o surdo.

Elucidamos que os comentários reafirmam a aceitação do discurso expostos:

Comentário 6 - Relato 11:

Vc está razão,já fiz muitas vezes corretas frases para prática...consegui a escrever e ler.....Não é fácil!



1



Responder

Comentário 7 - Relato 11:

Muito bom vdd ótimo Parabéns!!!!!!!!!!!!!!!



Responder

Outrossim, nos comentários, não é possível afirmar que são feitos por pares linguísticos, ou seja, de pessoas surdas; entretanto, no comentário (6), destaca-se a avaliação de que é verídico os dizeres do V4, as palavras: “vc está razão” e o “vdd” - abreviação para a palavra verdade -, do comentário (7), reafirmam as dificuldades com a Língua dos ouvintes na modalidade escrita.

Relato 21: Eu não sabia como seria a oficina. As professoras me ajudaram e melhorei. Mas eu odiava o português, não gostava. Não gostava porque ano passado eu achava muito difícil. Mas com o tempo, lá pelo mês de julho, mais ou menos, com toda a ajuda, o português ficou mais claro para mim. A gente tinha que escrever uma carta e eu não sabia como usar os verbos com preposições da, de, se. Tem verbos que eu não sei como faz, mas a professora me ajudou, entendi claramente e escrevi a carta direitinho.

O relato 21 está enquadrado em um vídeo com diversos relatos de surdos, totalizando 11 relatos. A pessoa surda pesquisada inicia sua narração dizendo: “eu não sabia como seria a oficina”, essas palavras estão de acordo porque a materialidade em vídeo é um documentário que apresenta uma oficina, construída e desenvolvida por professoras com o tema: “Prática de leitura e escrita de Português como L2 para surdos”. O documentário retrata o trabalho desenvolvido pelos surdos, juntamente com as professoras bilíngues.

No decorrer da apresentação, os alunos passam a relatar suas experiências dentro da oficina, por isso, o pronome na primeira pessoa “eu”, juntamente com o advérbio de negação “não” e o verbo “saber”, explicitam que a pessoa surda da pesquisa desconhecia o que seria explanado na oficina, isso justifica como Língua Portuguesa brasileira era representada, antes do contato com o curso; de forma firme, a pessoa surda apresenta um sentimento de ódio pelo Português brasileiro, nos dizeres: “eu odiava o português” e, ainda, complementa narrando que “não gostava” da língua.

A justificativa por não gostar e odiar se dá por causa da dificuldade com o sistema linguístico de modalidade oral-auditiva. Sendo assim, o Português brasileiro é = ódio + desgosto. O ato de odiar algo vem de uma aversão extrema que, muitas vezes, é motivada pelo medo; o ato de não gostar, por sua vez, retrata o que não traz alegria, nem prazer. Posto isso, a Língua Portuguesa brasileira, segundo pessoa surda pesquisada, não a contemplava por um

certo período, por isso os dizeres: “mas com o tempo, lá pelo mês de julho, mais ou menos, com toda a ajuda, o português ficou mais claro para mim”. Antes era difícil, depois ficou mais brando; porém, notemos, a dificuldade ainda se fazia presente, como apresentado nos dizeres: “eu não sabia como usar os verbos com preposições da, de, se. Tem verbos que eu não sei como faz”. Observa-se que, na oficina, a dificuldade com a escrita da segunda língua é cada vez mais acentuada por causa da necessidade de praticá-la, explicitando os efeitos gerados pela dificuldade com a Língua dos ouvintes.

O Português brasileiro, nos relatos 26 e 27, é retratado como uma carga (peso), o que envolve o uso dessa metáfora, como forma de atribuição de dificuldade ao aprendizado

Relato 26: Realmente o português é bem pesado, aqui na faculdade a gente tem que ler bastante coisa e a língua portuguesa tanto nos textos quanto na matemática também tem sido assim uma uma coisa bem complicada. O curso tem me ajudado bastante, eu tenho aprendido até como estudar, tem me auxiliado com os vocabulários também. Então, tudo isso tem sido uma experiência muito boa, também conhecer os sinônimos das palavras, de saber que aquela palavra que é muito difícil para mim eu posso substituir por outra que me ajuda de uma outra maneira. Eu tenho gostado muito disso! Tem sido uma experiência muito legal participar aqui no curso, e aprender cada vez mais.

Relato 27: Realmente eu tinha muita dificuldade com a língua portuguesa, mais vindo aqui no curso eu tenho aprendido bastante com surdos, com professor. Tem sido uma troca de experiência muito bacana, e o aprendizado linguístico também tem sido muito bom, palavras novas com os textos novos. Isso tem aumentado bastante meu conhecimento tenho gostado bastante. Realmente, essa língua dois, que é a língua portuguesa, tem sido bastante complexa pra mim. Compreender os textos acadêmicos tem sido uma tarefa bem difícil, até pela pela extensão e também pelo grau de dificuldade das palavras. Tem sido muito bom participar aqui no curso.

O enquadramento dos relatos 26 e 27 estão imbricados em uma reportagem publicada pela TV da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, na data de 22 de novembro, do ano de 2019, com mais de 900 visualizações, até esse momento. Visando divulgar o projeto de ensino de Português para surdos (título do vídeo), os pesquisados o descrevem como um trabalho de atendimento aos estudantes surdos da UFMS, para ensiná-los estratégias de leitura de textos acadêmicos, sendo uma parceria entre o Programa de Ensino de Línguas (Progeli) e a Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas (Diaaf).

Ambos os relatos são de acadêmicos surdos que precisaram de ajuda com a Língua dos ouvintes para sentir alívio durante os estudos; observa-se que, no relato 26, a Língua Portuguesa brasileira é representada como algo “bem pesado” e “bem complicada”. Sabemos que a Língua dos ouvintes não é passível de ser colocada em uma balança e ser pesada, talvez trazendo uma referência de que a Libras não tenha o mesmo peso do Português brasileiro, por isso, destacamos que, de forma figurativa, a segunda língua, para a pessoa surda da pesquisa, é representada com a ideia de algo bem (intensidade) pesado (carga) para ser levado, um peso

que precisa ser melhor distribuído, por isso, a realização do curso.

O narrador (relato 26) destaca também que, tanto nos “textos” como na “matemática”, a Língua Portuguesa brasileira é “bem” (intensidade) “complicada”, essa representação demonstra que, para a pessoa surda, o Português brasileiro é embaraçoso, traz dificuldade. Esses dizeres realçam um problema grave da formação básica de tais discentes, ou seja, a segunda língua não foi consolidada no fundamental 1 e 2, gerando impactos na vida acadêmica.

Uma forma de alívio é colocada nos seguintes dizeres: “conhecer os sinônimos das palavras, de saber que aquela palavra que é muito difícil para mim eu posso substituir por outra que me ajuda de uma outra maneira”, nesse recorte, podemos notar que o sistema linguístico dos ouvintes é subdividido: palavras que são muito difíceis serão substituídas por outras com o mesmo sentido, porém, mais fáceis. Essa é uma saída encontrada pela pessoa surda da pesquisa, mas não minimiza o modo retratado de que o Português brasileiro continuará tendo “aquelas palavras difíceis”, que representam o quão bem pesado e bem complicado que é a Língua Portuguesa brasileira. Sendo assim, a representação da língua dos ouvintes é = bem pesada + bem complicada.

O relato 27 inicia-se com um advérbio de afirmação: “realmente”, trazendo uma certeza/reafirmção de que a Língua Portuguesa brasileira, para o surdo da pesquisa, é “muito” (advérbio de intensidade) difícil; no entanto, ele apresenta esses dizeres com a presença da primeira pessoa do singular, do pretérito imperfeito do indicativo, ou seja, a palavra “tinha”, indicando que aquela dificuldade foi sanada no curso. Mas, ainda assim, permanece a evidência de que, antes do curso, a Língua dos ouvintes tinha um efeito negativo, que causava muita dificuldade.

Entretanto, em um outro momento do relato, dentro da reportagem, o narrador apresenta a Língua Portuguesa brasileira como “bastante complexa”, parecendo haver uma mudança na representação, saindo do trazer “muita dificuldade” (é difícil), para “bastante complexa”, um aprendizado diferente da Libras, que não é fácil. Nesse sentido, a intensidade de dificuldade só foi substituída por uma outra palavra, mas o sistema linguístico continua sendo representado como algo de compreensão difícil, sempre com um advérbio de intensidade, o “muito” trocado por “bastante”. Posto isso, a Língua Portuguesa brasileira é representada = bastante complexa.

Com efeito, nos dois relatos, o sistema linguístico dos ouvintes é representado sempre como sendo uma “palavra que é muito difícil” (relato 26), “palavras novas” e “grau de dificuldade das palavras” (relato 27). Por conseguinte, as palavras representam a Língua

Portuguesa brasileira como um todo na perspectiva do narrador surdo.

Na figura 9, a seguir, reunimos como a Língua dos ouvintes é representada pelas pessoas surdas, conforme possibilitado pelo *corpus*, dessa maneira, conseguimos ter uma visão geral das representações.

Figura 9 - Significado Representacional da Língua Portuguesa brasileira nos relatos 9, 11, 14, 21, 26 e 27



Fonte: Elaborada pelo autor.

Portanto, o significado representacional está ligado às crenças, práticas e relações da Libras com o mundo para os entrevistados, ou seja, as maneiras de se representar os aspectos do mundo, advindas dessas perspectivas e estruturas materiais, refletindo ideias, visões de mundo, experiências e sentimentos. Assim, a representação da Língua dos ouvintes, que é a segunda língua das pessoas surdas na modalidade escrita, foi descrita, em muitos casos, com sentimentos negativos, com ideias relacionadas aos fatores de dificuldades e medos, mesmo havendo a exposição de que é importante aprender e utilizar esse sistema linguístico.

3.2.3 Os efeitos da Língua dos ouvintes (Língua Portuguesa brasileira) na vida das pessoas surdas pesquisadas

No Relato 9, a pessoa surda pesquisada apresenta a expressão “português do ouvinte”,

Relato 9:

(...). É, primeiro, necessário que haja a aquisição da linguagem em Libras e, depois. Depois ao longo do processo que ele vai aprender o português não pode comparar a escrita do surdo com o português do ouvinte é diferente, então vocês podem acreditar o surdo é sim capaz de aprender o português, mas vocês precisam lembrar que às vezes vão faltar alguns conectivos, né porque as estruturas gramaticais dessas línguas são diferentes, então para o aprendizado da L2 da segunda língua para os surdos que vai ter uma função social muito importante para a comunicação é preciso que ele viva em sociedade.

Em outras palavras, esses dizeres reforçam que o português brasileiro, embora seja a segunda língua para as pessoas surdas, não impede os estranhamentos. Partindo dessa premissa, explicitaremos os efeitos de estranhamentos que a Língua dos ouvintes causa nas pessoas surdas, gerando tensões.

Relato 1:

(...) Ela chamou o médico e eu falando do que meu cachorro estava com dor de barriga, e a máscara, ela usando ali e me ignorando, e eu não estava entendendo. (...). E aí ficou muito difícil e começaram a escrever, mas tinha umas palavras assim complicadas que eu não estava entendendo bem, foi uma agonia. (...).

Novamente, no relato 1, temos o contato com a Língua dos ouvintes em uma clínica veterinária, causando tensões no cliente, que era uma pessoa surda. Os estranhamentos, advindos da modalidade da Língua Portuguesa brasileira que é oral-auditiva, também estão presentes visto que a secretária falava (oralizando) e também escrevia (o ato de escrever carrega consigo toda a estrutura fonética e fonológica da Língua dos ouvintes) e ambas as utilizações causaram na pessoa surda o sentimento de desentendimento e agonia, ou seja, uma sensação ruim, em contato com a segunda língua dela, esse é o típico desconforto linguístico.

Relato 4:

Um dos lugares que mais ocorre essas barreiras de comunicação é no trabalho, o surdo trabalhando nas empresas aqui do Brasil e não conseguindo se comunicar, esse é um fator da vida dos surdos que não dá. Ele não consegue ser feliz dentro do trabalho dele, ele se sente sozinho sim, ele não se sente parte daquilo, porque os grupos ficam ali e quase ninguém sabe Libras, ou também o dia todo ali com o surdo mas não há diálogo, não há conversa nenhuma não há também informações, reuniões, palestras, coisas que o surdo não acessa falta acessibilidade realmente esse sofrimento ainda até hoje, e eu sinto a opressão disso e o preconceito, falta a comunicação, a comunicação fluir e eu desejo que futuramente no Brasil as empresas tenham mais respeito e tornem as coisas mais acessíveis para o surdo ainda não é assim infelizmente falta acessibilidade e constantemente batemos nessa barreira.

Ademais, no relato 4, encontramos um efeito de infelicidade e opressão advindo da inadaptação do surdo no trabalho. Em outras palavras, a pessoa surda narra que a vida do

trabalhador surdo, em diversas empresas brasileiras, é solitária, porque a língua principal de comunicação é a Língua dos ouvintes, isso os traz, além da desinformação para exercer a função laboral, um estado de exclusão no ambiente de trabalho e esses efeitos, de não pertencimento e de opressão, retomam a sensação que os surdos têm de serem estrangeiros em seu próprio país, como mais um efeito de estranhamento. Logo, observa-se que as tensões geradas, em contato exclusivo com a Língua Portuguesa brasileira, exprimem sofrimento na pessoa surda.

Relato 7:

O que é mais difícil para mim? A barreira maior. Eu penso que é quando todo mundo tá ali conversando, oralizando e eu fico excluída, calada, sem condições de interagir. Eu queria que todo mundo pudesse sinalizar e a gente ia compartilhar e trocar. Eu ia me sentir satisfeita com isso, com essa troca. É muito importante que vocês sinalizem, que haja empatia e mais respeito.

No relato 7, o efeito do uso apenas da Língua dos ouvintes causou, na pessoa surda pesquisada, a exclusão, como destacado, quando todos ficaram só oralizando, obrigando-na a ficar calada, embora fosse uma cidadã brasileira, ela se sentiu silenciada. Esses sentimentos descrevem, de forma específica, as tensões causadas quando a única Língua usada na comunicação com as pessoas surdas é a segunda língua portuguesa brasileira.

Relato 10:

Quando eu era pequeno, eu não entendia nada. Eu comecei a prestar atenção na escola, nas explicações, falava, falava, falava e eu não entendia nada. Em casa, minha mãe me ensinou Libras, começou a fazer sinais e a perceber que eu não ouvia. Depois, eu vim para AADA e comecei a aprender e fui melhorando. Sim, foi muito difícil para ler as palavras, o português estava bem difícil. Como? Eu não via como. Tinha intérprete, mas era difícil de entender a explicação e ele era muito lento, dentro do contexto do português eu não conseguia entender. Eu fico olhando as pessoas que não têm família, que não têm ninguém para ajudar. Para aprender é difícil. É importante a ajuda da família. Tem que ir devagar, ir aprendendo, até chegar na faculdade. Eu sou feliz. No mundo existem várias pessoas, ouvintes, surdos, deficientes, pessoas diferentes, porém unidas. É difícil, mas as pessoas precisam ter vontade, precisam tentar.

A dimensão do relato 10 retrata um jovem que exprime que o contato com a Língua dos ouvintes, no espaço familiar, em um primeiro momento, causava o desentendimento: ele não entendia o que acontecia ao seu redor. Depois, ele narra que o Português brasileiro trouxe um efeito de dificuldade porque, como relatado, a Língua dos ouvintes apresentava “palavras bem difíceis”. Nesse sentido, o contato com a Língua Portuguesa brasileira gerou estranhamentos; primeiro, devido ao desentendimento; depois, à falta de compreensão por causa da dificuldade, essas são tensões e desconfortos que atravessaram a pessoa surda,

destacando, por fim, a persistência, presente em: “É difícil, mas as pessoas precisam ter vontade, precisam tentar”.

Relato 12:

Meu nome é C. meu sinal é sou surda. Você já fez a inscrição para meu canal? Também ativou o sininho para receber as notificações, te aviso vídeos novos. E aí curte também, dá *like*! Ok. Você me ajuda divulgando os meus vídeos e também vocês compartilhar. Ok, vamos lá! Você sabe por que surdo tem dificuldade na escrita do português? Eu quero explicar para vocês, surdo tem que escrever diferente, por que primeiro em Libras e segundo em Língua Portuguesa. Surdo tem dificuldade em português. Por que são línguas diferentes surdo e primeiro em libras e segundo Em Língua portuguesa L1 e L2. Mas, tudo tem capaz de escrever em português, surdo tem de aprender em português, Como gramática por exemplo: primeiro substantivo, conjuntivo, preposição, pronomes, adjetivos e todos os verbos. Professor ensina pra surdo, ter paciência, aprendendo em português dificuldade. Eu não sou professora, eu aprendo muito, a professora me ensinar. Eu não vou desistir e estou muito esforçar em escrevendo português. Eu que agradeço muito todos os professores(as), entendeu? Primeiro em libras L1 e segundo em Língua portuguesa L2.

Relato 19: Eu ainda sei pouco, demoro para aprender, mas com paciência, a gente aprende aos poucos e sempre, né? Às vezes tem algumas palavras rebuscadas que eu acho difícil.

O relato 12 é narrado por uma aluna que está determinada a aprender a Língua dos ouvintes, mas há algo que ela reconhece: o efeito gerado nesse processo - a dificuldade. A explicação apresentada pela pessoa pesquisada está na distinção das duas línguas. O efeito que a Língua Portuguesa brasileira apresenta nos surdos, de acordo com o relato, é a dificuldade em aprender algo que não é colocado para com a Libras.

De acordo com Herrmann (2017), o estranhamento linguístico vem do desconforto causado no sujeito em contato com a língua, seja pela própria materialidade linguística ou pelos aspectos culturais. Embora as pessoas surdas pesquisadas não sejam estrangeiras, a Língua Portuguesa brasileira, devido a sua modalidade, causa, por via de regra, certo estranhamento e, por consequência, um desconforto, conflito que, como observamos, resvalam as (não)interações: agonia; desentendimento (relato 1 e 10); infelicidade; opressão (relato 4); exclusão; silenciamento (ficar calada) (relato 7) e dificuldades (relatos 10 e 12). Enquanto, para as pessoas surdas, o efeito é, no geral, pesaroso, como veremos no relato 13, isso não acontece com as pessoas ouvintes.

Relato 13:

Para os ouvintes saber o português é muito fácil pois é a sua primeira língua. Claro que o português é difícil, mas estou falando que mais faço para os ouvintes aprenderem. Primeiro por que eles escutam, segundo eles consegue praticar as palavras com a voz. Sei que não são todos os ouvintes que sabem escrever português, mas a maioria sabe, né?

Em paralelo a isso, o uso da primeira língua das pessoas surdas, como sistema linguístico de instrução primário, apresenta um efeito diferente, mesmo quando, nesse quesito, a pauta é ensinar a segunda língua (Língua Portuguesa brasileira). Podemos notar nos seguintes relatos 10, 15, 22, 23, 24 e 25:

Relato 10:

Quando eu era pequeno, eu não entendia nada. Eu comecei a prestar atenção na escola, nas explicações, falava, falava, falava e eu não entendia nada. Em casa, minha mãe me ensinou Libras, começou a fazer sinais e a perceber que eu não ouvia. Depois, eu vim para AADA e comecei a aprender e fui melhorando.

Relato 15:

A aula com as professoras é boa, mas é ruim quando tem a presença de um intérprete. É melhor quando a gente foca só no professor que está ensinando. Nós nos desenvolvemos melhor assim, sem precisar dividir a atenção com o intérprete, porque perdemos tempo olhando para os dois. Agora, se os dois professores sinalizam e conseguem interagir entre eles e com cada um de nós, é muito bom. Acho que todos gostaram das aulas porque a turma era grande tiveram muitas trocas a gente interagiu muito quando um aluno não conhecia um termo os colegas ajudavam foi muito legal.

Relato 22:

Algo positivo, quando iniciei aqui, é que antes eu nunca tive um professor que sinalizasse, que ensinasse em Libras. Essa foi a primeira vez que tive um professor que utilizasse a mesma língua dos alunos surdos. Aí eu estava escrevendo e queria lembrar de uma palavra. Pensei que seria fácil pesquisar no celular, mas não podia. Era melhor não. Continuei pensando e lembrei, mas queria confirmar com a professora. Soletrei para ela e estava certo, então continuei escrevendo. Mas é assim, porque faz tempo que eu parei de estudar, escrever e tudo mais. É bom, a gente precisa colocar a cabeça pra funcionar escrevendo, né? Fiquei admirada em ver como ajudou meus colegas. Eles escreveram um monte e até eu aprendi muito.

Relato 23:

Foi bem interessante para alunos, eu acho que a gente aprende melhor nessa turma da noite porque assim a professora mostrava uma palavra que a gente não conhecia e elas explicavam significado em detalhes e a gente entendia como essa palavra pode ser usada e interagindo com os colegas a gente aprende bem mais.

Relato 24:

Agradeço às professoras por me fazerem crescer e aprender. Amo muito as professoras da Oficina da Noite. Espero que ano que vem tenha de novo. Eu quero e espero que continue.

Relato 25:

Foi muito prazeroso ser ajudado pelos colegas e aprender sobre diversos assuntos diferentes. Eu gostei.

No relato 10, o indivíduo surdo descreve que, só depois de aprender Libras e ser matriculado em uma escola que ofertava o ensino por meio desse sistema linguístico, houve uma melhora.

Nos relatos 15, 22, 23, 24 e 25, os alunos participaram de uma oficina bilíngue e notamos que os dizeres estão relacionados a avaliações positivas: “nós nos desenvolvemos melhor assim”; “professores sinalizam e conseguem interagir entre eles e com cada um de nós,

é muito bom” (relato 15); “Algo positivo, quando iniciei aqui, é que antes eu nunca tive um professor que sinalizasse, que ensinasse em Libras. Essa foi a primeira vez que tive um professor que utilizasse a mesma língua dos alunos surdos”; “Soletrei para ela e estava certo, então continuei escrevendo” (relato 22); “foi bem interessante para alunos, eu acho que a gente aprende melhor”; “a gente aprende bem mais” (relato 23); “agradeço às professoras por me fazerem crescer e aprender. Amo muito as professoras” (relato 24); “foi muito prazeroso” (relato 25). Por apresentar o conteúdo na língua das pessoas surdas, a aprendizagem aconteceu de maneira significativa resultando em relatos positivos. No quadro 7, é possível notar esse paralelo.

QUADRO 7: Efeitos nos surdos em contato com os dois sistemas linguísticos em diferentes situações

Relatos	Contato com as línguas de forma direta ou indiretamente	Resultados – Estranhamentos
01	Língua dos ouvintes	Agonia e desentendimento
04		Infelicidade e opressão
07		Exclusão e silenciamento
10		Dificuldades e desentendimentos
12		Dificuldades
10	Língua dos surdos	Melhorando = Melhor
15		Desenvolve melhor e interage
22		Algo positivo
23		Interessante e a gente aprende mais
24		Gratidão e crescimento e aprendizagem
25		Prazeroso

Fonte: Elaborado pelo autor.

Em síntese, os efeitos provocados nas pessoas surdas, em contato com a Língua dos ouvintes, conforme o *corpus* nos apresentou, explicitam que a maior relevância acabou por ser negativa. Em diferentes situações, as pessoas surdas demonstraram a importância da acessibilidade linguística e a promoção por maior igualdade.

Por esse viés, os relatos são uma amostra de como é o contato com a Língua dos ouvintes em diversas situações, realçando a necessidade de representar aquilo que faz parte da prática social das pessoas surdas e como meio de divulgação se mostra sendo uma maneira de ampliar as vozes de seus dizeres, publicando os vídeos em redes, em uma tentativa de receberem melhor visibilidade.

Em suma, nas vinte e sete experiências/relatos coletados, foram identificados os significados a partir da visão faircloughiana que, postulados no quadro analítico de Fairclough (2003), destacam os estranhamentos, as resistências e a perseverança para surdos, uma vez que vivenciam diariamente experiências em segunda língua e o contato com um sistema

diferente do seu aprendizado de primeira língua. Os discursos materializados em vídeos, sinalizados em Libras, apresentam as vivências com a segunda língua (Português brasileiro) das pessoas surdas brasileiras.

No significado acional e gênero, identificamos todas as vinte e sete experiências como estando na categoria de gênero relato, mas cientes da imbricação com outros gêneros. Na ACD, o gênero possibilita a construção social, devido à estabilidade que promove a prática social. Também, na categoria significado representacional e discurso, permitiu-se desvelar as representações que perpassam os relatos. Os atores surdos sinalizaram e retrataram os aspectos do seu mundo experienciado em contato com a Língua Portuguesa brasileira, apresentando para além das características materiais. O *corpus* evidenciou as questões de crença, sentimentos e ideias sobre o que é a Língua dos ouvintes na perspectiva dos surdos.

Pela observação do significado representacional, vimos os estranhamentos ao ouvintismo. Ademais, ainda dentro do quadro analítico da ACD, destacamos o significado identificacional e o estilo, mais ou menos informal, de conversa que, geralmente, acompanhou os depoimentos dos surdos no *YouTube*. Nosso olhar, pela fresta dos discursos, permitiu diferenciar a identidade apresentada pelas pessoas surdas das não surdas, demonstrando, assim, um grupo minoritário que se mantém em constante luta pela busca da visibilidade, acessibilidade linguística e reconhecimento. Vale lembrar que as manifestações de resistência e de persistência trouxeram o olhar à identidade surda dos sujeitos pesquisados, ainda que suas ideias estivessem presentes no ambiente aberto da *Internet*.

A pesquisa garantiu estabilidade devido à abordagem teórica metodológica da ACD, visto que se concentra em nos trazer a interface entre linguagem e prática social, reconhecendo as “falas sinalizadas” dos surdos, ora concordando, ora reagindo, de maneira que os sinais nos revelaram a (cons)ciência do grupo pesquisado, em relações determinadas, entre a linguagem, o poder e a sociedade.

Visto que a linguagem é um fator significativo da prática social, a ACD detém um arcabouço relevante para investigar as relações implícitas de poder que regem o ouvintismo, partindo das interações sociais. Sendo assim, utilizando-se das categorias de análises da ACD, o estudo de caso, envolvendo a prática social de surdos e a Língua Portuguesa brasileira, recebeu um tratamento analítico sobre uma reflexão crítica dos fatos relatados, permitindo ao tradutor, no processo de tradução dos sinais, desvelar que discursos ecoam sobre a temática.

Portanto, a hipótese de que a relação entre a Língua Portuguesa brasileira e os surdos é ancorada em uma realidade repleta de estranhamentos e conflitos se confirma em relação

aos relatos coletados. Chama nossa atenção a ideia de que os surdos, nos relatos presentes na pesquisa, evidenciam múltiplas dificuldades narradas sobre a aprendizagem com essa segunda língua. As crenças e os valores revelam, também, as inquietações no ato comunicativo, além das angústias e medos (insegurança) na prática de escrita, embora alguns surdos destaquem a importância da Língua dos ouvintes no convívio social. Fica claro no *corpus* que eles também salientam a constante realidade de sempre acreditarem que não aprenderam o suficiente para uma comunicação confortável na segunda língua - o Português Brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa nasceu pela observação de uma relação desigual, visualizada pela oposição de um tradutor intérprete do par linguístico Português Brasileiro- Libras, que permeia ambas as culturas, na tentativa de atribuir visibilidade a essa conjuntura de imposição, ligada ao ato hegemônico de aprender o Português brasileiro, dada a maneira pela qual a língua hegemônica é colocada para as pessoas surdas brasileiras.

A Língua Portuguesa brasileira (Língua dos ouvintes), como destacamos, é o segundo sistema linguístico (L2) para as pessoas surdas do Brasil (Lei 10.436 de 2002) e, por via de regra, é também a língua hegemônica (Fairclough, 2001) para tal grupo, por ser a língua oficial e franca da nação (Guimarães, 2005).

No processo de colonização, a Língua dos ouvintes estabelece uma marca de separação da língua das pessoas surdas (LIBRAS). Sendo uma língua minoritária, o movimento de apagamento sempre surge à espreita, tanto das línguas, quanto dos sujeitos. Sempre houve surdos, mas a língua hegemônica se estabelece na prescrição de uma suposta igualdade entre as pessoas. Em muitas ocasiões, as pessoas surdas ainda são compreendidas como deficientes e, desde sempre, consideradas como pessoas que deveriam ser ajustadas ao padrão de normalidade defendido e imposto pelos ouvintistas (Gesser, 2009).

Os mandatários no processo histórico da alfabetização das pessoas surdas normatizaram que a aquisição da língua, com características oral-auditiva, seria o único meio dos não ouvintes serem incluídos na sociedade (Capovilla, 2000); essas filosofias, de teor oralista, impuseram traumas para as pessoas surdas (Gesser, 2009), muitos desses, foram transpostos nos relatos analisados, a partir do arcabouço da ACD.

A ACD (Análise Crítica do Discurso), conforme explicitado no capítulo 1, é compreendida como estando entre a ciência social crítica e a linguística, de caráter interdisciplinar (e filia-se à Sociologia, à Linguística e à Ciência Política), tendo como perspectiva o discurso e a prática social, como princípio a linguagem sendo parte da vida social.

Como arcabouço teórico metodológico, a ACD proporciona investigar as relações instauradas entre o poder, a ideologia e a sociedade, que, muitas vezes, são perpetuadas pela via dos discursos (orais ou escritos), ou seja, o uso da linguagem como meio de configurar e estabilizar as “realidades” impostas.

Como vimos, a ACD proporcionou investigar as relações impostas entre a língua hegemônica (Língua Portuguesa brasileira) e as pessoas surdas brasileiras; embora tais pessoas possuam uma língua natural e, em muito dos casos, materna, a imposição de aprender uma língua oral-auditiva é prescrita, legislativamente, ainda que, na modalidade escrita, para surdos. Tais cidadãos, diante da configuração cultural e histórica da segunda língua, são desafiados constantemente, em diferentes espaços, a desenvolverem uma identidade que se estabiliza entre a persistência e a dificuldade.

Os discursos sobre a língua dos ouvintes são, evidentemente, desafiadores para os surdos que relataram suas experiências. Isso nos instiga a verificar, nesse caso, as relações desiguais dentro da prática social, uma vez que ficou evidente nos relatos que os surdos precisam aprender, compreender e conviver com essa determinação pela aquisição na escrita.

Faz-se necessário, aqui, lembrar que não era parte desta pesquisa taxar como certa ou errada essa imposição, mas, apenas, desvelar sua existência e os efeitos de dizeres das pessoas surdas sobre tais obrigações. No *corpus*, ficou claro que a Língua dos ouvintes causa estranhamentos, ainda que na modalidade escrita, pois são indissociáveis as características oral e auditiva desse sistema; o que explica o desconforto linguístico em contato com a Língua Portuguesa brasileira.

Ainda no capítulo 1, explicitamos os significados, a tríade proposta por Fairclough, na sua obra de 2003, visto que foi por meio desse arcabouço que construímos a análise crítica reflexiva, discorremos sobre o significado acional e gênero, como postulado por Fairclough (2003).

Compreendemos, também, que os gêneros podem ter características que são gerais ou específicas; sendo formas de agir em uma perspectiva semiótica, muitas vezes, são estáveis e ancoram as temáticas dos atores sociais. Entendemos que o gênero relato, capturado de vídeos de surdos no Youtube, enquadra-se adequadamente às características esperadas. Os vinte e

sete relatos do *corpus* possuem vieses específicos e predominantes, com a sinalização dos surdos sobre experiências de aprendizado do Português vivenciadas, situando-as no tempo, em sua cronologia de vida, o que resulta em certa frustração nas práticas. Tais relatos podem ser de experiências individuais ou coletivas e, de acordo com os discursos, em muito, trazem conflitos e situações embaraçosas vivenciadas pelos surdos.

Quanto ao significado representacional (e discursos), intitulado assim por Fairclough (2003), o estudo nos auxiliou na investigação dos sistemas de conhecimento e de crenças em relação aos dizeres que circulam na “realidade” social das pessoas surdas brasileiras. Primeiramente, compreendemos os discursos como modos de representar o mundo e as experiências. Pela perspectiva das pessoas surdas da pesquisa; sobre a Língua dos ouvintes, em segundo lugar, o sistema linguístico de teor oral-auditivo é representado, muitas vezes, de forma negativa, como algo difícil de aprender e conviver, atrelado aos efeitos de insatisfação na ação comunicativa, o que implica dizer que o labor da pesquisa em desvelar essas tensões e estranhamentos concretizou-se.

No que diz respeito ao terceiro e último significado, está relacionado à forma como as pessoas surdas se identificam, por isso o nome “significado identificacional e estilos”; os relatos das pessoas surdas do *corpus* revelam o orgulho que elas têm em serem surdas, esse diferencial não as rotula como deficientes, mas como uma maneira distinta de compreender e estar no mundo. Entretanto, o ser surdo contemporâneo não representa o ser surdo na história da humanidade.

No capítulo dois, nos propusemos a investigar a presença da pessoa surda, ao longo da história. As fontes pesquisadas nos revelaram que, historicamente, os surdos foram retratados de diferentes maneiras. Em dada época, foram eliminados; em outra, acolhidos, mas sempre eram silenciados, muitas vezes pela falta de representatividade; outras, por serem rotulados como um problema social ou como seres incapazes, que estavam fora do padrão exigido.

De qualquer modo, a participação das pessoas surdas era apagada. Com isso, os surdos sempre estavam tutelados pelas pessoas ouvintes, tanto que, no decorrer da história educacional desse grupo, a língua natural (língua sinalizada/manualista) foi proibida e os surdos, naquele contexto, foram obrigados a oralizar; de qualquer modo, houve clara investida dos ouvintes para normatizar a vida dos surdos.

Esse capítulo teve grande relevância, visto que mostrou o processo histórico de imposições que as pessoas surdas brasileiras (ou não) sofreram. Entendemos que os processos históricos impactaram nos discursos, nas lutas por visibilidade, na procura pelo que reconhecemos como voz social de participação, em confrontos com o silenciamento. Nesse

sentido, a pesquisa também contribuiu, pois trouxe visibilidade aos dizeres de pessoas surdas e desvelou os efeitos da imposição da Língua majoritária, ora como efeito de resistência, ora como efeitos de resignação.

O *YouTube* surge na era da tecnologia, em que as pessoas surdas se apropriam de instrumentos de disseminação de ideias para apresentar seus posicionamentos. No caso da presente pesquisa, a ideia de buscar relatos de surdos sobre o Português brasileiro, foco do capítulo três, foi realizada por meio de um tratamento analítico, dentro do arcabouço teórico-metodológico da ACD, seguindo a tríade dos significados proposto pelo expoente Fairclough (2003). O *corpus*, composto por vinte e sete relatos, nos trouxe marcas das relações de poder e dominação com a imposição do Português.

Seguimos o fio dos discursos, identificando as ideologias da língua majoritária que interpelam os sujeitos surdos, destacando a colonização - a ilusão da língua única como imposição.

Outras categorias de análises como *ethos* (Amossy, 2005), identidades (Hall, 2006), representação (Abric, 2001) e cultura surda (Strobel, 2009) ancoraram pistas para a análise na busca da concretude vivida pelas pessoas surdas, diante da relação, direta ou indireta, com a Língua dos ouvintes. Por exemplo, no relato 2 - “eu sou surda, e na minha percepção temos muitas barreiras”, e “é muito importante que elas pensem em nós surdos”, observamos que a pessoa surda evidenciou projeções de si, de como se sente e como pensa, além de, também, apresentar não só uma identidade individual (“sou”), mas uma coletiva (“nós”), ou seja, um grupo que elucida os seus interesses.

Os resultados da pesquisa consolidaram a hipótese inicial de que a Língua Portuguesa brasileira poderia ser compreendida como algo difícil, uma incógnita constante para as pessoas surdas. Os relatos, ainda, endossaram que o sistema linguístico, de modalidade oral-auditiva, é entendido como: sofrência; como peso (sobrecarga); complexo; complicado; bem pesado; odiado, porém, com uma função social, não sendo possível se desvincular dele; o caso é que, embora o entendamos como necessário, ainda assim, ele causa estranhamentos.

Outrossim, a ACD nos permitiu, de forma sistemática, organizar os dizeres/relatos, permitindo atribuir voz aos minorizados, dentro dessa relação conflitante entre o sistema hegemônico e os surdos brasileiros, desvelando o gênero, o modo de ver e representar e a identidade das pessoas surdas pesquisadas.

A pesquisa também permitiu observar que os surdos compreendem que a Libras os contempla em suas relações sociais, permitindo-os se expressarem de uma maneira mais confortável linguisticamente. Nos relatos, percebeu-se que, quando há acessibilidade

linguística em todos os espaços, eles priorizam a utilização da Libras. No entanto, foi por meio das investigações que evidenciamos, também, que, embora a Libras tenha um reconhecimento nacional, ela não ocupa, ou ainda não adentrou, plenamente, os diferentes lugares fundamentais para vida social, como, por exemplo: a área da saúde; os espaços de trabalho; as instituições educacionais e outros, impondo a obrigatoriedade da utilização da Língua dominante, que, conforme os relatos, deixa escapar efeitos de estranhamento: a sensação de não entender e também de não ser entendido, em variadas situações.

A intercompreensão é um desafio constante, tanto para pessoas ouvintes, quanto para as pessoas surdas, há a prevalência, notamos, do desconhecimento dos ouvintes à Libras. É um desafio, quase intransponível, a dificuldade dos surdos de escrever segundo as normas gramaticais do Português brasileiro padrão.

Em pesquisas futuras, espera-se que sejam estudadas formas de ensinar e aprender, além da construção de um currículo educacional nacional que contemple o ensino básico, tendo como ênfase o ensino do Português brasileiro como segunda língua, respeitando a identidade e a cultura das pessoas surdas brasileiras. Outra questão a ser trabalhada é o tornar mais efetivo o ensino da Libras para todos os ouvintes como disciplina obrigatória.

Pode ser que essas não sejam respostas suficientes que sanariam, completamente, a “realidade” imposta, visto que ambos os sistemas linguísticos são diferentes, mas as práticas, a didatização e o comprometimento amenizariam as relações de comunicação, permitindo melhor fluidez na interação entre surdos e ouvintes. Entretanto, é necessário ainda que haja a concretude da convivência de igual para igual entre os surdos e ouvintes, permeada com ambas as línguas (Português e Libras).

Por fim, há um quadro de desafios, encontros e desencontros de identidades e cultura. Embora brasileiros surdos e ouvintes brasileiros sejam do mesmo país, em diferentes situações, parecem compartilhar discursos incompatíveis entre si, havendo, ainda no século XXI, tensões e estranhamentos quando se encontram, principalmente quando o ouvinte desconhece a Libras e passa apenas a oralizar.

A presente pesquisa buscou trazer aos leitores formas de compreender o histórico de silenciamento imposto às pessoas surdas, permitindo analisar os discursos dos próprios surdos, referente às questões inquietantes, vivenciadas, diariamente, na interação social. Vale lembrar que, ao historicizar a condição dos surdos na sociedade, foi comprovado que, durante muito tempo, as pessoas surdas tiveram medo de identificar-se como surdos e foram tuteladas pelos ouvintes. Viu-se que os momentos de apagamento das suas necessidades e identidade pesaram à prática social da interação. Se foram silenciados, durante muito tempo, mesmo

quando poderiam e podiam se posicionar, vale pôr à mostra uma parte da história “sombria” das pessoas surdas, cercada de prejuízos para todos. Diante de tantas lutas e conquistas atuais, o presente texto alerta aos leitores para não consentir com outras causas ou efeitos que venham a silenciar o povo surdo.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. **O estudo experimental das representações sociais**. In: D. Jodelet (Ed.), *As representações sociais* (pp. 155-171). Rio de Janeiro: UERJ. 2001

ABRIC, J. C. **Prácticas sociales y representaciones**. México: Coyoacán, 2001.

AFONSO, C. **Reflexões sobre a surdez. Problemática específica da surdez/A educação de Surdos**. Porto: Gailivro. 2008.

AGUIAR, S. Redes sociais na internet: desafios à pesquisa. In: **XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. 2007.

ALMEIDA, W.G., org. **Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente** [*online*]. BA: Editus, 197 p. ISBN 978-85-7455-445-7. Ilhéus. 2015.

ALVEZ, C. B.; FERREIRA, J.; DAMÁZIO, M. M. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: Abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez**. Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação. Brasília. 2010.

AMOSSY, R. O Ethos na Intersecção das Disciplinas: Retórica, Pragmática, Sociologia dos Campos. In: Amossy, Ruth (Org.). **Imagens de si no Discurso: a Construção do Ethos**. São Paulo: Contexto. 2005.

AMOSSY, R. As modalidades argumentativas do discurso. In: LARA, G.; MACHADO, I.; EMEDIATO, W. (Orgs.). **Análises do discurso hoje**. v. 1. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p. 231-254. 2008.

AMOSSY, R. (Org.). **La présentation de soi. Ethos et identité verbale**. Paris: PUF, 2010.

AVELAR, M. T. F.; FREITAS, K. P. de S. **Português como Segunda Língua: Dificuldades**

Encontradas pelos Surdos. *Revista Sinalizar*, Goiânia, v. 1, n. 1, p. 12–24, 2016. DOI: 10.5216/rs.v1i1.36688. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revsinal/article/view/36688>. Acesso em: 03 jan. 2024.

AYRES, D. J. **O potencial do gênero booktube para a ampliação dos letramentos digital, literário e oral**. Vitória da Conquista. Tese de doutorado na área de Linguística. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). 2024.

BAALBAKI, A.; BEATRIZ, C. Impacto do congresso de milão sobre a língua dos sinais. **Cadernos do CNLF**, vol. XV, nº 5, t. 2. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011.

BACEGGA, M. A. Os estereótipos e as diversidades. **Comunicação e educação**, São Paulo, (13): 7 a 14, set./dez. 1988.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Trad. Maria Ermantina Galvão; rev. trad. Marina Appenzeller. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2003.

BARBOSA, P. C. L. **Análise de discurso sobre educação de surdos no século XIX: um gesto de leitura**. Ed. Pontes. RJ. 2020.

BARROS, A. L.; NASCIMENTO, J. R. N; SILVA, Y. J. N. Percurso histórico da língua de sinais. **Revista Philologus**, Ano 23, nº 67. Supl.: Anais do IXI SINEFIL. Rio de Janeiro: CiFEFiL, jan./abr.2017.

BIAVATI, N. D. F. **O lugar do trabalhador e das relações de trabalho em propagandas publicadas em revista brasileira de informação geral: um estudo de caso em ACD**. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

BRANDÃO, J. L.; OLIVEIRA, F. **História de Roma Antiga I: das origens à morte de César**. 1.ª Edição, junho, 2015.

BRASIL, **Decreto n.º 5.626, de 22 de dezembro de 2005**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei n.º 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 05 jun. 2023.

BRASIL, IBGE. **Censo Demográfico**, 2010. Disponível em: <https://ibge.gov.br/> acesso em: 05 mai. 2023

BRASIL, **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm . Acesso em: 05 jun. 2023.

BORGES, B. R.; SANTOS, M. M. Filhos surdos, pais ouvintes: Contribuições da família para a aprendizagem de língua Portuguesa. **Revista Humanidades e Inovação** v.8, n.46. 2021.

BORGES, F. B.; ANJOS, L. A apropriação da escrita do Português pelo surdo. **Signótica**, v.33: e67909. 2021.

BURGESS, J. **YouTUBE e a Revolução Digital**: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade / Jean Burgess e Joshua Green ; contextos de Henry Jenkins e John Hartley ; tradução Ricardo Giassetti. – São Paulo: Aleph, 2009.

CALIXTO, H. R.; CASTRO, F. G. A. S. **Aspetos históricos e legais sobre a educação de surdos no Brasil**: do império a república velha. Uberlândia, 2015.

CALVET, L. J. **As Políticas Lingüísticas**. Florianópolis e São Paulo: Ipol/Parábola. 166 p. 2007.

CAPOVILLA, F. C. Filosofias educacionais em relação ao surdo: Do oralismo à comunicação total ao bilingüismo. **Revista brasileira de educação especial**, vol .6, n.1. São Paulo. 2000.

CAMPELLO, A. R. **Deficiência auditiva e LIBRAS**. Indaial: Uniasselvi, 2009.

CARDOSO, C. *et al.* Educação como direito: a construção do lugar da pessoa surda na educação brasileira. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 6, e45111629282, 2022.

CARIOCA, C. R. As funções sociais da língua e as políticas de difusão do Português no Timor-Leste. **Social functions of language and dissemination policies Portuguese in East Timor**. Delta 32, May-Aug, 2016. <https://doi.org/10.1590/0102-4450412561118873818>.

CARMO, C. M. **O lugar da cultura nas teorias de base sistêmico-funcional**: multimodalidade e produção de sentido na dança-ritual de Oxóssi. Curitiba: Appris, 2014.

CARVALHO-FREITAS, M. N.; MARQUES, A. L. **A diversidade através da história**: A inserção no trabalho de pessoas com deficiência. v.14, n.41, abril/junho, 2007.

CARVALHO-LEÃO, A. R., & MURTA, M. A. (2019). Concepções de aprendizagem do português como segunda língua por aprendizes surdos. *Revista De Ciências Humanas*, 18(1). Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/6438>. Acessado em 25 jan, 2024.

CATÃO, M. O ser humano e problemas sociais: questões de intervenção. **Temas em Psicologia**, vol. 19, no 2, 459 – 465. João Pessoa, PB. 2011.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity**: rethinking Critical Discourse Analysis. Edimburgo: Edinburgh University Press, 1999.

CORRENT, N. Da Antiguidade à Contemporaneidade: A Deficiência e as suas Concepções. **Revista Científica Semana Acadêmica**, Fortaleza, vol. 1, nº 89, 2016.

Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/nikolas_corrent_educacao_especial.pdf. Acesso em: 28 jul. 2023.

COSCARELLI, C. V. Gêneros textuais na escola. **Veredas On Line – Ensino 2**, p. 78-86. Ppg Lingüística/Ufjf – Juiz De Fora. 2007.

COUTINHO, E. G. Hegemonia e linguagem: clichês midiáticos e filosofia das massas. **Avatares de la comunicación y la cultura**, Argentina, n. 3, mai. 2012.

COUTINHO, E. G. “Cala a boca, Galvão!”: hegemonia, linguagem e filosofia espontânea das massas. **Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação Universidade Federal de Juiz de Fora / UFJF**, vol.5, nº1, junho, 2011.

DAMILELLI, A. S; CLASEN, J. H. L. Criança surda: Qual é a sua língua? **Rev. Técnico Científica (IFSC)**, v. 3, n. 1, 2012.

DIZEU, L. C. T.; CAPORALI, S. A. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educ. Soc., Campinas**, vol. 26, n. 91, p. 583-597, mai./ago, 2005.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros orais e escritos na escola. **Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 278 p.** (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro)

ERNST-PEREIRA, A. **A falta, o excesso e o estranhamento na constituição/interpretação do corpus discursivo.** IV SEAD - SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO 1969-2009: Memória e história na/da Análise do Discurso Porto Alegre, 2009.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research.** London/New York: Routledge, 2003.

FAIRCLOUGH, N. **Language and Globalization.** New York: Routledge, 2006.

FAIRCLOUGH, N. Critical and descriptive goals in discourse analysis. **Journal of Pragmatics**, 9(6), 1985. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(85\)90002-5](https://doi.org/10.1016/0378-2166(85)90002-5)

FAIRCLOUGH, N. Intertextuality in critical discourse analysis. **Linguistics and Education**, 4(3-4), 269-293, 1992. [https://doi.org/10.1016/0898-5898\(92\)90004-G](https://doi.org/10.1016/0898-5898(92)90004-G)

FAIRCLOUGH, N. A análise crítica do discurso e a mercantilização do discurso público: As universidades. *In*: C. M. Magalhães (Org.), **Reflexões sobre a análise crítica do discurso**, pp. 31-81, 2001. Belo Horizonte, MG: Faculdade de Letras UFMG.

FAIRCLOUGH, N. Peripheral vision: Discourse analysis in organization studies: The case for critical realism. **Organization Studies**, 26(6), 915-939, 2005. <https://doi.org/10.1177/0170840605054610>

FAIRCLOUGH, N. (2010). **A dialética do discurso**. Revista Teias, 11(22), 225-234. Recuperado de <http://bit.ly/2TD5fZC>

FAIRCLOUGH, N., & Melo, I. (2012). **Análise crítica do discurso como método em pesquisa social científica**. Linha D'Água, 25(2), 307-329. doi:10.11606/issn.2236-4242.v25i2p307-329

FANTI, Maria G. C.; FERÉ, L. Ethos discursivo. **Let. Hoje** (Porto Alegre), v. 53, n. 3, p. 315-316, jul.-set. 2018.

FARACO, C. E. **Língua Portuguesa: linguagem e interação**. v. 1. São Paulo: Ática, 2010.

FELIPE, T. A. Os Processos de Formação de Palavra na Libras. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.200-217, jun. 2006.

FERNANDES, S.; MOREIRA, L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**. Ed: UFPR, Curitiba - PR, Edição Especial n. 2/2014, p. 51-69.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRAGOSO, E. A.; BAALBAKI, A. C. F. Silenciamento e línguas de sinais: memória e produção de conhecimento. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, SP, v. 25, n. esp, p. 54-68, 2022. DOI: 10.20396/lil.v25iesp.8671139. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8671139>. Acesso em: 5 julho. 2023.

FREEMAN, R. D.; CARBIN, C. F.; BOESE, R. J. **Seu filho não escuta? Um guia para todos que lidam com crianças surdas**. Tradução Vera Sarmiento. BRASÍLIA: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, 1999.

GESSER, A. **LIBRAS? Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda**. 1a. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GIDDENS, A. **A constituição da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

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

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista**. São Paulo: Editora Plexus, 1997.

GOLDFELD, M. Surdez. In: Goldfeld, M. **Fundamentos em fonoaudiologia: linguagem**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

GORSKI, E.; FREITAG R. M. K. **Ensino de Língua Materna**. Florianópolis, s/d.

GUIMARÃES, E. A Língua Portuguesa No Brasil. **Ciênc. Culto.** vol.57 no.2 São Paulo abr./junho 2005.

HAHN, R. S.; SOUZA, R. M. **Surdos e ouvintes em contexto bilíngue no ensino médio: sobre as (im)possibilidades de inclusão.** Educação de surdos em debate. Editora UTFPR. Curitiba. 2014.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Gaucira Lopes Louro, v. 7, 1999.

HALL, S. **A identidade cultural da pós-modernidade.** São Paulo: DP&A, 2006.

HALL, S. **Cultura e representação.** Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Apicuri, 2016. 260 p.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C.; HALLIDAY, M. **An introduction to functional grammar.** Routledge, 2014.

HERRMANN, I. I. D. G. **A relação sujeito-língua estrangeira: efeito de estranhamento e familiaridade.** Tese de doutorado apresentada ao programa de pós-graduação em estudos linguísticos e literário em inglês. São Paulo, 2017.

JOCA, T. T. **Um Estrangeiro Em Família: Ser Surdo Como Diferença Linguística.** Tese de doutoramento em psicologia social. Universidade Autónoma De Lisboa. Departamento De Psicologia E Sociologia. Lisboa, dez., 2014.

JÚNIOR-SILVA, C. H. F. **Ethos: Uma proposta classificatória para a utilização do conceito na área da comunicação.** *Comunicologia*, v. 12, n. 1, p. 54-68, jan./jun. 2019 | ISSN 1981-2132.

KARNOPP, L. **Literatura Surda.** Universidade Federal de Santa Catarina Licenciatura em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis. 2008.

LACERDA, C. B. F. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e Intérprete sobre esta experiência. **Caderno Cedes.** Campinas. vol. 26, n. 69, p. 163-184, 2006.

LARAIA, R. B. **Cultura: um conceito antropológico.** 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

LEFFA, V. J. Língua estrangeira hegemônica e solidariedade internacional. *In: KARWOSKI, Acir Mário; BONI, Valéria de Fátima Carvalho Vaz (Orgs.). Tendências contemporâneas no ensino de inglês.* União da Vitória, PR: Kaygangue, 2006, p. 10-25.

LIMA, C. R. O.; RÜCKERT, F. Q. A ve(o)z do povo surdo: do historicismo à história cultural. **Primeira escrita**, 2020, vol. 7, n. 1, pp. 7-19.

LIMA, M. S. C. **Surdez, Bilinguismo e Inclusão**: entre o dito, o pretendido e o feito, 2004. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2004.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP. **Educ. Pesqui.** 39 (1). Mar. 2013.

LOPES, B. R.; SANTOS, M. M. Filhos surdos, pais ouvintes: Contribuições da família para a aprendizagem de língua portuguesa. Revista Humanidades e Inovação v.8, n.46. 2021.

LOPES, G. K. F.; AGRELLO, M. P. A representação histórico-cultural da Língua de Sinais: opressão e repressão linguística versus pedagogia visual. **Revista FSA**, v. 14, nº 2, p. 86-111, 2017. Disponível em: <http://www4.fsanet.com.br/revista/index.php/fsa/article/view/1296>. Acesso em: 24 jul. 2023.

MAGALHÃES, B.; SOBRINHO, H. F. **Materialidades discursivas e o funcionamento da ideologia e do inconsciente na produção de sentidos**. Niterói, n. 34, p. 95-111, 1. sem. 2013.

MAGALHÃES, C. (Org.). Reflexões sobre a análise crítica do discurso. Belo Horizonte, MG: Editora da UFMG, 2001.

MAINGUENEAU, D. A propósito do *ethos*. Tradução de Luciana Salgado. In: MOTTA, A. R.; SALGADO, L. (Org.). **Ethos discursivo**. São Paulo: Contexto, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. **Gêneros textuais e ensino**, v. 2, p. 19-36, 2002.

MARTÍNEZ, L. F. P. **Questões sociocientíficas na prática docente**: Ideologia, autonomia e formação de professores [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2012, 360 p. ISBN 978-85-3930-354-0.

MAZACOTTE, A. C. B. **História de vida de uma professora surda e sua prática**. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Do Oeste Do Paraná, Campus De Foz Do Iguaçu, Centro De Educação, Letras e Saúde, Programa De Pós-Graduação Em Ensino, 2018.

MELO, I. F. **Análise do discurso e análise crítica do discurso**: desdobramentos e intersecções. Disponível em: <http://www.lettramagna.com/adeacd.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2023.

MELO, H. H. V.; CARMELINO, A. C. O ethos da pessoa surda: um estudo de piadas. *Diálogos Pertinentes – Revista Científica de Letras, Franca (SP)*, v. 5, n. 5, pp. 29-4, jan./dez. 2009

MENDES, A. P.; OLIVEIRA, A. A. Estigmatização da escrita do surdo em práticas discursivas no Youtube. Anais SIEL e Semanas de Letras – FAALC/UFMS, Campo Grande – MS, n. 2, 2020, pp. 123 a 132.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

MORGADO, M. Literatura em língua gestual. *In: KARNOPP, L.; KLEIN, M.; LUNARDI-LAZZARIN, M. L. Cultura surda: Na contemporaneidade negociações, intercorrências e provocações.* Canoas: Ulbra. p. 151-171. 2011.

NARCISO, P. F. Teoria da conjuntura: um debate a partir dos governos lula. **Revista novos rumos sociológicos**, vol 8., nº 14., ago./dez.,2020.

OLIVEIRA, L. A. **Fundamentos históricos, biológicos e legais da surdez.** IESDE brasil S.A, Curitiba, 2011.

OLIVEIRA, S. R. N. Surdo: Um Estrangeiro em seu País. **Revista interdisciplinar de gestão social**, v.3, n.2, mai./ago., 2014.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio:** no movimento dos sentidos. 3. ed. Campinas: UNICAMP, 1995.

ORLANDI, E. P. **Análise de discurso:** princípios e procedimentos. 7. ed. Campinas: Pontes, 04/2007.

ORLANDI, E. P. Sentidos em fuga: efeitos da polissemia e do silêncio. *In: CARROZA, G.; SANTOS, M.; SILVA, T. D. (org.). Sujeito, sociedade, sentidos.* Campinas: Pontes Editores, 2012.

OSTI, A.; SILVEIRA, C. A. F.; BRENELLI, R. P. **Representações Sociais – Aproximando Piaget e Moscovici**, vol. 5, n. 1. Scheme, jan-jul, 2013.

PAIVA, C. G.; FAIRCLOUGH, N. Analysing Discourse: textual analysis for social research. Londres: Routledge, 2003. **Discursos Contemporâneos Em Estudo**, 1(1), 233–240, 2011. <https://doi.org/10.26512/discursos.v1i1.0/8281>.

PARREIRA, P. *et al.* **A abordagem estrutural das representações sociais.** Análise das representações sociais e do impacto da aquisição de competências em empreendedorismo nos estudantes do ensino superior politécnico. Instituto politécnico da guarda. Portugal. 2018.

PEIXOTO, R. C. Algumas considerações sobre a interface entre a língua brasileira de sinais (libras) e a língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 69, p. 205-229, maio/ago, 2006.

PEREIRA, M. C. O ensino de português como segunda Língua para surdos: Princípios Teóricos e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Editora UFPR. Edição Especial, p. 143-157, n. 2/2014.

PERLIN, G. A visão histórica da in(ex)clusão dos surdos nas escolas. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.7, n.2, p.245-254, jun. 2006.

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

PERLIN, G.; STROBEL, K. **Fundamentos da Educação de Surdos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.

PERLIN, G; STROBEL, K. **Teorias da educação e estudos surdos**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

QUADROS, R. M. **Educação de Surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. 2. Ed. Brasília: MEC; SEESP, 2004.

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

QUADROS, R. M.; SCHMIEDT, M. **Ideias para ensinar português para surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

QUADROS, R. M., PIZZIO, A. L., REZENDE, P. L. F. Língua Brasileira de Sinais I. Universidade Federal de Santa Catarina Licenciatura e Bacharelado em Letras-Libras na Modalidade a Distância. Florianópolis, 2009.

RADUTZKY, E. **Dizionario bilíngüe elementare della língua italiana dei segni**. Roma, Itália: Edizioni Kappa, 1992.

RAJAGOPALAN, K. A geopolítica da língua inglesa e seus reflexos no Brasil: por uma política prudente e propositiva. *In*: LACOSTE, Y. (Org.). **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola, 2005, p. 135-159.

RAMOS, P.; FERNANDEZ, E. M. **A educação para a diversidade em busca de uma apreensão intercultural da surdez**. Vol. 04, n. 03 - jul./set. Pernambuco, 2018.

RESENDE, V.; RAMALHO, V. **Análise de Discurso Crítica**. São Paulo:Contexto, 2006.

RESENDE, V. **Análise de discurso crítica como interdisciplina para a crítica social: uma**

introdução. *In*: Melo, Iran Ferreira. (org.). **Introdução aos estudos críticos do discurso: teoria e prática**. São Paulo: Pontes Editores, 2012.

RIBEIRO, M. J. **Estratégias pedagógicas na educação de surdos**: Um relato de experiência. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Brasília, 2017.

ROCHA, P. G. (org.) **Línguas e linguagens na universidade**: ensino, pesquisa e extensão / Organizadora: Patrícia Graciela da Rocha; Prefácio de Elaine de Moraes Santos– 1. ed.– Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

ROCHA, R.; FILHO, L. J. M. **Base Nacional Comum Curricular e a hegemonia da língua inglesa como língua estrangeira**: a sociedade civil como interventora. Uniletras, Ponta Grossa, v. 42, p. 1-12, e-15212, 2020. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/uniletras>. Acesso em: 18 set.2024.

RUSSO, A. **Intérprete de língua brasileira de sinais**: uma posição discursiva em construção. Porto Alegre, RS: 2009.

SÁ, N. R. L. **Educação de surdos**: a caminho do bilingüismo. Niterói: Eduff, 1999.

SACKS, O. **Vendo vozes** – uma viagem ao mundo dos Surdos. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SALLES, H. K.; DELLAGNELO, H. L. A Análise Crítica do Discurso como alternativa teórico-metodológica para os estudos organizacionais: um exemplo da análise do significado representacional. **Organ. Soc.** 26 (90), jul./set. 2019.

SANTOS, G. F. Língua oficial e direitos linguísticos na Constituição Brasileira de 1988. *In*: **Direito, Língua e Cidadania Global**, 2009, ISBN 978-989-96117-1-9, pp. 254-268. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3199457>. Acesso em: 06 mai. 2023.

SILVA, A. C.; NEGREIROS K. A.; ANACHE, A. A. Orientação Monolíngue No Brasil: O Caso Da Surdez. **Revista Metalinguagens**, v. 8, n. 3, Outubro de 2021, pp. 231-258.

SILVA, A. B.; PEREIRA, M. C.; ZANOLI, M. Mães Ouvintes com Filhos Surdos: Concepção de Surdez e Escolha da Modalidade de Linguagem. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, n. 3, p. 279-286, jul-set. 2007.

SILVA, D. E. G.; RAMALHO, V. **Análise de discurso crítica: representações sociais na mídia**. *In*: LARA, G. M. P; MACHADO, I. L.; EMEDIATO, W. (Org.). **Análise do discurso hoje**. Rio de Janeiro: Lucena / Nova Fronteira, 2008, pp. 265-292.

SILVA, D. E. G.; RAMALHO, V. Discurso, imagem e texto verbal: uma perspectiva crítica da multimodalidade. **Revista latinoamericana de estudios del discurso**, v. 12, n. 1, p. 7-29, 2016.

SILVA, D. R.; PRISZKULNIK, L.; HERZBERG, E. Qual o corpo deficiente?: Pressupostos

ontológicos e práticas de tratamento. **Tempo psicanal.** [online]. 2018, vol.50, n.2, pp. 102-118. ISSN 0101-4838.

SILVA, L. R. O discurso da professora: representação e transitividade. **Anais do SILEL.** Vol. 1. Uberlândia: EDUFU, 2009.

SILVA, O. G.; NOGUEIRA, A. F. Comparando Aspectos Gramaticais De Português e de Libras. **ANAIS - I Colóquio de Letras da FALE/CUMB**, Universidade Federal do Pará - 20, 21 e 22 de fevereiro de 2014. Disponível em: https://www.coloquiodeletras.ufpa.br/downloads/i-coloquio/anais/33_ODENILZA.pdf. Acesso em: 07 jul. 2023.

SILVEIRA, H. M. M. L. Ethos no discurso: Trilhando um percurso teórico. **Nova Revista Amazônica**, v. 2, n. 1, jan./jul, 2014, pp. 72-83. PPG Linguagens e Saberes da Amazônia, Bragança, Pará.

SKLIAR, C. (Org.). Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. *In: A Surdez: um olhar sobre as diferenças.* 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. pp. 7-32.

SKLIAR, C. [Org.]. **A surdez — um olhar sobre as diferenças.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

SKLIAR, C.; QUADROS, R. Invertendo epistemologicamente o problema da inclusão: os ouvintes no mundo dos surdos. **Estilos clin.** [online]. 2000, vol.5, n.9, pp. 32-51. ISSN 1415-7128.

SOLER, P. S.; MARTINS, V. R. Língua portuguesa e libras: A experiência do aprender Surdo. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 8, n. 15, pp. 17-36, jan./jun., 2023.

SOUSA, A. S.; OLIVEIRA, G. S.; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.64-83/2021.

SOUZA, R. M. Educação de surdos e questões de norma. *In: LODI, A. C. B. et al.* (Org.). **Letramento e minorias.** 4.ed. Porto Alegre: Mediação, 2010. p. 136-143.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda.** 4.ed. Florianópolis: UFSC, 2016.

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

SWALES, J. **Genre analysis: English in academic and research settings.** Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

TAVARES, M. **À retomada da hegemonia norte-americana.** Rio de Janeiro: UFRJ/Instituto de Economia. Industrial, 1985, 18 p. (Texto para Discussão; n.68).

TEÓFILO, Flávia Roberta Porto. **Conhecimentos mobilizados por uma professora de Matemática de estudantes surdos: Análise de uma Prática em uma escola bilíngue.** Dissertação para a obtenção do Título de Mestre apresentada ao Programa de Mestrado

Profissional em Ensino de Ciências e Matemática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus São Paulo. São Paulo. 2017.

TREVISAN, Péricles. Discurso pedagógico e modelo de cientificidade. *In*: Nagle, Jorge (org.). **Educação e linguagem**: para um exame do discurso pedagógico. São Paulo, Edart, 1976.

VALE, J.; COSTA, L. G.; VALE, D. R. Currículo surdo: a luta contra a hegemonia ouvinte inclusiva. **Research, Society and Development**, v. 10, n.11, 2021.

VAN DIJK, T. A. Análise crítica do discurso. *In*: HOFFNAGEL, J.; FALCONE, K. (Orgs.). **Discurso e poder**. São Paulo: 2008, pp. 113-132.

VERAS, N. C. Aquisição tardia de língua de sinais e impactos de diagnósticos associados à dificuldade de aprendizagem e educação de pessoas surdas. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 33, 1 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/33/aquisicao-tardia-de-lingua-de-sinais-e-impactos-de-diagnosticos-associados-a-dificuldade-de-aprendizagem-e-educacao-de-pessoas-surdas>. Acesso em: 18 set.2024.

WODAK, R. **Do que trata a ADC** - um resumo de sua história, conceitos importantes e seus desenvolvimentos. Disponível em: http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/29. Acesso em: 07 jun. 2023.

WODAK, R. **What CDA is about a Summary of its History, Important Concepts and Its Developments**. *In*: R. Wodak e M. Meyer (orgs.): 1-13. 2001.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000, pp. 07-72.

WRIGLEY, O. **The politics of deafness**. Washington: Gallaudet University Press. 1996.

ZOPPI-FONTANA, M. G. Língua oficial e políticas públicas de equidade de gênero. **Línguas e instrumentos linguísticos**. Campinas, nº 36, julho/dezembro, p. 221-243, 2015.

ANEXOS

APÊNDICE A - Vídeo 1 - Relatos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8

TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO INTITULADO V1:



Entrevista com Surdos suas experiência seu dia a dia | Legendado e Áudio De Português Thainá Libras

<https://www.youtube.com/watch?v=IoYQj3DgumA>

Transcrição por meio do áudio:

INTRODUÇÃO DO VÍDEO: (00:00:00)

Oi gente, tudo bem com vocês? Eu me chamo Tainá e esse é o meu sinal. E eu tenho visto tanta coisa que me entristeceu, sabe? E agora eu vou explicar o que vai ser o vídeo hoje. Eu vou fazer a entrevista com pessoas surdas que eu convidei e que são bem conhecidas, provavelmente vocês conhecem. E eles vão contar a história deles, como surdos, as experiências de dificuldade e barreiras que eles enfrentam. Então eu estou muito feliz com isso, porque é a primeira vez que vai ter entrevista aqui. E eu espero que vocês prestem atenção, reflitam. E é muito importante divulgar esse vídeo, para que mais pessoas conheçam a realidade da vida dos surdos. Então é isso, vamos lá ver as entrevistas. Olha só...

RELATO 1: (00:00:48)

A minha dificuldade em relação à acessibilidade é principalmente o uso de máscara. Eu levei o meu cachorro para o veterinário e chegando lá, a secretária começou a conversar comigo. Usando a máscara e eu avisei que eu não escutava. E ela sempre usando a máscara e eu pedindo para ela abaixar. Ela com muita resistência abaixou e falou comigo. E aí eu entreguei o cartão, ok. E aí fiquei esperando. Ok, terminou. Ela chamou o médico e eu falando do que meu cachorro estava com dor de barriga e a máscara, ela usando ali e me ignorando e eu não estava entendendo. Eu pedindo para baixar a máscara, ela abaixou. E aí ficou muito difícil e começaram a escrever, mas tinha umas palavras assim complicadas que eu não estava entendendo bem, foi uma agonia. Então eu pensei, pera aí, eu vou chamar um intérprete para interpretar aqui pela webcam. Chamei, estava meio difícil, internet, fraca, mas enfim, não tinha como ficar naquela leitura labial de máscara. E o intérprete fez e tudo deu certo, mas é muito difícil essa questão da máscara, simplesmente as pessoas não entendem e me ignoram.

RELATO 2: (00:02:06)

Eu sou surda e na minha percepção temos muitas barreiras enquanto pessoas surdas, mas a principal pra mim é nas redes sociais, porque eu uso meu Instagram todo dia e eu sou uma digital influencer, então eu tenho inspirações no Instagram, mulheres que são modelos pra mim, mas aí quando eu olho o Instagram delas não tem legenda. No feed, também no story, não tem legenda em lugar nenhum, então como é que eu vou entender? Então pra mim eu sinto isso como uma barreira muito forte e é muito cansativo ficar sempre pedindo legenda pra essas pessoas e cobrando a sociedade sobre isso. É muito importante que elas pensem em nós surdos e nisso que temos que lidar.

RELATO 3: (00:02:51)

Bom, aconteceu essa pandemia do coronavírus, estamos vivendo esse momento e pra mim o que é mais difícil é a questão das máscaras para se comunicar, é uma barreira e eu fui até o banco chegando lá não podia entrar tinha que ficar do lado de fora na fila e eu fiquei lá ok e aí veio o gerente conversar com a gente que estava ali esperando e ele ficou lá oralizando falando alguns saindo da fila outros ficando e eu observando sem saber o que fazer com dúvida mas aí ele veio de novo começou a falar eu avisei que era surda mostrei um papel e ele falou para eu ficar ali eu fiquei horas e aí depois ele viu meu documento e disse que mudou a data eu fiquei confusa me prejudiquei ficando ali um tempão, mas aí é questão da comunicação e ainda tem a falta do intérprete.

RELATO 4: (00:03:45)

Um dos lugares que mais ocorre essas barreiras de comunicação é no trabalho o surdo trabalhando nas empresas aqui do Brasil e não conseguindo se comunicar esse é um fator da vida dos estudos que não dá. Ele não consegue ser feliz dentro do trabalho dele, ele se sente sozinho sim, ele não se sente parte daquilo porque os grupos ficam ali e quase ninguém sabe libras ou também o dia todo ali com o surdo mas não há diálogo, não há conversa nenhuma não há também informações, reuniões, palestras, coisas que o surdo não acessa falta acessibilidade realmente esse sofrimento ainda até hoje e eu sinto a opressão disso e o preconceito falta a comunicação, a comunicação fluir e eu desejo que futuramente no Brasil as empresas tenham mais respeito e tornem as coisas mais acessíveis para o surdo ainda não é assim infelizmente falta acessibilidade e constantemente batemos nessa barreira.

RELATO 5: (00:04:57)

Agora, com a pandemia do coronavírus, está cada vez mais difícil e nos sentimos com mais limitações, seja no supermercado, seja em algum lugar da área da saúde. Eu tô lá de máscara e as pessoas ficam falando comigo e parece que eu não tô dando atenção, que eu tô sendo grosseiro, o mal-educado e aí eu tenho que ficar alerta pra perceber se elas estão falando comigo ali por trás da máscara. Mas como surdo, não tem como. Eu tenho que ficar sempre atento e aí tocam em mim, falam comigo e eu tenho que explicar que eu sou surdo, que eu sei um pouco de oralização, mas com a máscara. Como eu vou fazer? E se a pessoa não sabe Libras, a comunicação não acontece. E pra mim essa é a maior dificuldade, principalmente na área da saúde, infelizmente.

RELATO 6: (00:05:17)

Nesse momento do coronavírus, um fator de grande dificuldade que eu sinto como uma barreira grande é a máscara. É bem complexo complicado, porque você chega nos lugares e não consegue se comunicar, você não escuta e as pessoas desistem, perdem a paciência e escrevem no papel, e aí ficam só oralizando e para mim isso é o pior.

RELATO 7: (00:06:23)

O que é mais difícil para mim? A barreira maior. Eu penso que é quando todo mundo tá ali conversando, oralizando e eu fico excluída, calada, sem condições de interagir. Eu queria que todo mundo pudesse sinalizar e a gente ia compartilhar e trocar. Eu ia me sentir satisfeita com isso, com essa troca. É muito importante que vocês sinalizem, que haja empatia e mais respeito.

RELATO 8: (00:06:51)

Na minha opinião, o principal problema que tem acontecido agora com a pandemia é a barreira da comunicação. Principalmente porque as pessoas usam máscaras e aí acontece às vezes por exemplo eu vou numa pizzaria e tem todos aqueles cuidados de distanciamento social das mesas estarem distantes e tudo mas aí eu preciso pedir preciso escolher o que eu vou comer e aí o garçom fica lá falando comigo e eu tentando mostrar pelo celular e ele usando a máscara e falando e eu avisando que eu sou surdo, que não escuto e aí ele abaixa a máscara para explicar, para falar usa gestos, enfim, fica toda essa circunstância bem difícil por causa da máscara.

PARTE FINAL DO VÍDEO: (00:07:43)

a gente tem a mesma história, as mesmas dores, os mesmos sentimentos diante de tudo isso são várias coisas que a gente passa igual parece até que a gente voltou no tempo e está na época do congresso de Milão em que tem essas mesmas barreiras sempre, esse tempo, e a gente sente assim, por isso, eu gostaria tanto que vocês aprendessem Libras, o básico, para conseguirem comunicar com o surdo, né. Espero que vocês tenham gostado desse vídeo, tchau, tchau!

APÊNDICE B - Vídeo 2 - Relato 9

TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO INTITULADO V2:



Por que pessoa surda tem dificuldade com o português escrita?

<https://www.youtube.com/watch?v=Y3EnPVPS6cM>

Transcrição por meio do áudio:

RELATO 9: (00:00:00 até 00:08:51)

Olá, tudo bem? Vocês sabem porque que o surdo tem dificuldade na escrita do português? Eu percebo a maioria dos surdos têm dificuldade com isso. Na decoração de palavras, na construção da estrutura das frases. Olá, tudo bem? Meu nome é M. V., meu sinal visual é esse, eu sou surdo, eu sou professor. Então, quero explicar para vocês sobre quatro termos: surdo, ouvinte, oralizado e sinalizante. Ok? Mas antes, você já fez a inscrição no meu canal? Ativou o sininho para receber as notificações? Eu preparo vídeos novos e a notificação te avisa. Ah, e curte aí, dá o like. Então, vocês podem me ajudar divulgando os meus vídeos. Vocês compartilhem aí, ok? Vamos lá. Então, as quatro terminologias que eu quero explicar. A primeira, surdo: referente ao surdo, ele se comunica com a sua língua própria, a libras. Então, ele se expressa dessa forma, sinalizando, fluentemente. A expressão facial e corporal também é importante. Segundo termo, ouvinte: que é a pessoa que escuta. Ela ouve as palavras, fala as palavras e a modalidade oral auditiva oralizado, oralizado é o que significa o que que o foco ali é a questão orofacial faz a leitura labial algumas pessoas entendem e aí consegue se expressar dessa forma com palavras que que aconteceu é ele tem várias modalidades sabe escrever bem ler bem e faz a leitura labial e também é oralizado e eu percebo que é possível entender claro, mas não com a datilologia e sim com a sinalização. Quatro, sinalizante sinalizante é a pessoa que se comunica. Totalmente através da língua de sinais e é extremamente fluente pois é sua primeira língua, mas essa pessoa vai ter dificuldade com o português. Por quê? Porque são línguas diferentes, ele é fluente em libras e não em português. Mas, o surdo é capaz de aprender a escrever o português? Sim, claro que sim, mas eu penso que eu percebo, na minha opinião, nós precisamos ver isso com clareza, compreender o que, que às vezes acontece alguns erros aí na comunicação, ou seja, o que que acontece quando falta esse aprendizado do português que é tão importante que a gente tem uma função social muito importante, né, isso faz com que ao longo do tempo o surdo vá internalizando palavras e expressando por aí também. Por exemplo, o surdo pode se comunicar de várias formas, com o movimento corporal, a expressão facial, pode assim apresentar seus conteúdos, mas o que acontece com a escrita? Acontece que ela é apresentada com muitos defeitos, por exemplo, a falta dos conectivos e também às vezes o contexto se perde porque as regras gramaticais do português é diferente. Então vou explicar para vocês uma coisa bem simples, a expressão facial e corporal e que está contida dentro da Libras e confere a ela muito valor. Da mesma forma o ouvinte através da sua voz expressa várias entonações, o sinal é esse e pode ser feito através da sua voz, nós fazemos através da expressão corporal e facial. Então o surdo usa o que para a sua comunicação, se expressa como? De forma simples, o surdo precisa primeiro aprender alguns sinais, e a partir do momento que ele conhece os sinais, ele já vai escrever? Não. É simples assim? Bom, na verdade não. Vou explicar. Vamos comparar o mundo dos ouvintes para vocês compreenderem melhor. Vocês são capazes de aprender línguas de outros países, inglês, ou espanhol, ou japonês, e isso confere aos ouvintes o conhecimento, né? Então, o contato entre surdos e ouvintes para que haja essa interação é muito importante. Isso vai também conferir, tanto para ouvintes quanto para surdos, conhecimento. Correto? Então, é preciso que se desenvolva primeiro o vocabulário de libras para que depois ele possa aprender o português, ok? A função do intérprete não é nesse momento, porque o intérprete vai sinalizar ali e o surdo vai ficar olhando e não vai aprender com isso, principalmente se for feito datilologia ou alfabeto manual. Então, o que é importante? A pessoa surda, primeiro, para aprender o português e viver em sociedade. Isso é que é realmente importante, para que ela possa viver em sociedade. E a pessoa, sim, é capaz, mas se a gente for fazer um histórico, uma revisão, a gente percebe que é assim. Mas a L1 é a língua brasileira de sinais para os surdos. Mas a escrita do português não é algo próprio do surdo. É, primeiro, necessário que haja a aquisição da linguagem em libras e, depois. Depois ao longo do processo que ele vai aprender o português não pode comparar a escrita do surdo com o português do ouvinte é diferente, então vocês podem acreditar o surdo é sim capaz de aprender o português, mas vocês precisam lembrar que às vezes vão faltar alguns conectivos, né porque as estruturas gramaticais dessas línguas são diferentes, então para o aprendizado da L2 da segunda língua para os surdos que vai ter uma função social muito importante para a comunicação é preciso que ele viva em sociedade.

APÊNDICE C - Vídeo 3 - Relato 10

TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO INTITULADO V3:



Língua portuguesa e libras possuem diferenças que dificultam inclusão de surdos I Jornal da NT
<https://www.youtube.com/watch?v=G4B9mxjfqkg>

Transcrição por meio do áudio:

INTRODUÇÃO DO VÍDEO: (00:00:00)

A linguagem brasileira de sinais e a língua portuguesa possuem diferenças que dificultam bastante a inclusão de surdos, como você vai conferir agora na próxima reportagem.

VOZ DA REPÓRTER:

Foi na infância que Diego Bernardo percebeu que havia algo de diferente em sua audição. Na escola, ele não conseguia ouvir direito seus professores e a relação com os colegas ficou cada vez mais difícil. Foi aí que ele descobriu a ausência total da audição.

RELATO 10 (00:00:28)

Quando eu era pequeno, eu não entendia nada. Eu comecei a prestar atenção na escola, nas explicações, falava, falava, falava e eu não entendia nada. Em casa, minha mãe me ensinou libras, começou a fazer sinais e a perceber que eu não ouvia. Depois, eu vim para AADA e comecei a aprender e fui melhorando.

VOZ DA REPÓRTER:

A escolaridade auditiva não foi o suficiente para impedir o Diego de ouvir a voz que o motiva a seguir, mesmo diante de grandes obstáculos. Para um surdo, a socialização, a inserção no mercado de trabalho, a inclusão e até a qualificação profissional representam não o silêncio da surdez, mas de uma sociedade pouco inclusiva. Para um enorme desafio, a psicopedagoga Jussara Alvarenga dá um destaque. O grande problema dos surdos é na questão da alfabetização, porque os sinalizadores usam uma língua diferente, que é a Libras. Então, aprender o português para ele é aprender uma segunda língua. É mais ou menos assim que acontece. Em português, uma frase é construída da seguinte maneira. Ontem eu passei com o meu amigo. Em Libras é ontem passear amigo. Em português, você tem os tempos verbais conjugados. Então, se você fala uma frase. Quando eu coloco o verbo no passado, você sabe que eu estou me referindo a alguma coisa que já aconteceu. Na Libras isso não funciona dessa forma, os verbos, a conjugação do verbo quem dá é o tempo, então eles precisam fazer uma marcação de tempo para que eles consigam entender se aquele fato aconteceu naquele momento, se aconteceu no passado ou se ainda vai acontecer. Essa é a diferença que dificulta a alfabetização do deficiente auditivo. O Diego mesmo passou por essa dificuldade com a língua portuguesa, quando realizou a prova do Exame Nacional do Ensino Médio.

RELATO 10: (00:02:33)

Sim, foi muito difícil para ler as palavras, o português estava bem difícil. Como? Eu não via como. Tinha intérprete, mas era difícil de entender a explicação e ele era muito lento, dentro do contexto do português eu não conseguia entender.

VOZ DA REPÓRTER:

Mesmo não obtendo a nota suficiente para ser aprovado, ele não desanimou, pretende fazer faculdade de pedagogia e se realizar profissionalmente.

RELATO 10: (00:03:03)

Eu fico olhando as pessoas que não têm família, que não têm ninguém para ajudar. Para aprender é difícil. É importante a ajuda da família. Tem que ir devagar, ir aprendendo, até chegar na faculdade.

VOZ DA REPÓRTER:

Formada em letras com Libras, a professora Silvana Atrigo também é deficiente auditiva, em um exemplo de que é possível a formação acadêmica. Perdeu boa parte da audição quando criança e, por isso, no amálgama entre os sentidos aprendeu a ouvir e a falar de uma forma bem peculiar. Hoje ela é estruturadora de Libras e presidente da associação de Apoio ao Deficiente Auditivo, AADA. Sua experiência mostrou que a comunicação, incluindo a dificuldade com o português, é o que mais dificulta a inclusão dos surdos. Como são duas culturas diferentes, dentro do mesmo lugar, como o surdo tem uma língua que é uma língua diferente do português, é uma língua dele, uma estrutura gramatical diferente do português, acaba tendo essa divisão por causa da língua. O surdo tem dificuldade para aprender o português e o ouvinte, que a maioria não aprende a língua de sinais. Ela ressalta também que mesmo com tantas campanhas e projetos de inclusão, é nítida a voz do preconceito. Nós somos taxados, um guinho, um gadinho, um surguinho, não sabe, a gente tem os pejorativos. As pessoas não se tratam dessa forma, né? E por conta de a gente não ouvir, a gente tem algumas dificuldades de comunicação. No decorrer da vida, Diego, Silvana e tantos outros desenvolveram a habilidade de ouvir com o coração e aprenderam que no mundo ecoa o som da diversidade. Quando perguntado sobre sua reação ao ter consciência da sua deficiência, Diego surpreende.

RELATO 10: (00:05:13)

Eu sou feliz. No mundo existem várias pessoas, ouvintes, surdos, deficientes, pessoas diferentes, porém unidas. É difícil, mas as pessoas precisam ter vontade, precisam tentar.

APÊNDICE D - Vídeo 4 - Relatos 11

TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO INTITULADO V4:



O Surdo tem Dificuldade de Escrever porque não sabe falar a Língua Oral?
<https://www.youtube.com/watch?v=J8Yh5QcOUaw>

Transcrição por meio da legenda:

RELATO 11: (00:00:00 até 00:04:38)

Oi! Tudo bem?

Eu sou o Danilo! Sobre o que vim falar? O surdo tem dificuldade de escrever porque não sabe falar a língua oral? Vamos começar!

Essa é uma crença nociva de levantar várias questões sobre as quais é preciso refletir. A primeira passa fundamentalmente pelo ensino. A escrita é uma habilidade cognitiva que demanda esforço de todos e geralmente é desenvolvida quando se recebe instrução formal. Entretanto, o fato de a escrita ter uma relação fônica com a língua oral pode e de fato estabelece outro desafio para o surdo: reconhecer uma realidade fônica que não lhe é familiar acusticamente. São como símbolos "abstratos" para o surdo. É nesse sentido que outra relação é estabelecida. Na língua portuguesa, há também um fator emocional em jogo, que diz respeito a uma memória muito negativa retratada a partir da experiência de vários surdos alfabetizados. Uma aluna surda contou que sempre que ela tem que escrever fica muito nervosa, tem vergonha de errar, resiste, não tem prazer ao fazê-lo. e sempre fica preocupada com as reações de quem vai ler o que ela escrever. Curiosamente, disse-me que a relação com a língua inglesa é diferente. Reconhece que sabe muito menos inglês do que português, mas que se sente mais à vontade para usar a língua inglesa. Esse relato é representativo, em certa medida, dos traumas vividos pelos surdos na aprendizagem do português. Sabe-se que os alunos ouvintes também têm algumas memórias negativas das aulas de português e dos momentos de escrita, entretanto, a imposição do português a todo custo na escolarização dos surdos tem vários significados, sendo o mais grave deles a negação da língua de sinais na alfabetização. Com isso, era mesmo de se esperar que a experiência com a escrita da língua portuguesa tivesse relações diretas com o sentimento de impotência, baixa autoestima, e aversão ao idioma. Segundo o viés dessa mesma crença, há quem pregue que o surdo não aprende os conteúdos escolares porque tem mais dificuldades que os ouvintes. porque tem que cair no lugar-comum para reforçar que não se trata de dificuldades intelectual e sim de oportunidade. Oportunidade de acesso a uma escola que reconheça as diferenças linguísticas; que promova acesso à língua padrão; que, no caso dos surdos, tenha professores proficientes na língua de sinais, que permita a alfabetização na língua primeira e natural para surdos... eu vou te explicar vocês entenderem melhor, por exemplo: o surdo quer comprar as roupas, clientes a mulher falar tentar labial surdo não sabe, tentar oral a mulher não entender nada, surdo uso de celular digite escrever mostrar a mulher ler não entender, porque não tem português como comunicação com ela, ela não sabe libras e língua oral que fazer isso! porque não aprender aula de português Espero você tenha gostado do vídeo? Não se esquecem ativo o sininho recebeu novo vídeo! até o próximo vídeo. Tchau!

APÊNDICE E - Vídeo 5 - Relatos 12

TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO INTITULADO V5:



Você sabe porque surdo tem dificuldade na escrita do português?
<https://www.youtube.com/watch?v=Wfw3uuGSapc>

Transcrição por meio da legenda:

RELATO 12: (00:00:00 até 00:04:38)

Meu nome é Caroline meu sinal é sou surda. Você já fez a inscrição para meu canal? Também ativou o Sininho para receber as notificações, te aviso vídeos novos. E aí curte também, dá like! Ok. Você me ajuda divulgando os meus vídeos e também vocês compartilhar. Ok, vamos lá! Você sabe por que surdo tem dificuldade na escrita do português? Eu quero explicar pra vocês, surdo tem que escrever diferente, por que primeiro em Libras e segundo em Língua Portuguesa. Surdo tem dificuldade em português Por que são línguas diferentes surdo e primeiro em libras e segundo Em Língua portuguesa L1 e L2. Mas tudo tem de escrever em português, surdo tem de aprender em português, Como gramática por exemplo: primeiro substantivo, conjuntivo, preposição, pronomes, adjetivos e todos os verbos. Professor ensina pra surdo, ter paciência, aprendendo em português dificuldade. Eu não sou professora, eu aprendo muito, a professora me ensinar. Eu não vou desistir e estou muito esforçar em escrevendo português. Eu que agradeço muito todos os professores(as), entendeu? Primeiro em libras L1 e segundo em Língua portuguesa L2.

APÊNDICE F - Vídeo 6 - Relatos 13 e 14

TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO INTITULADO V6:



Por que os surdos não escrevem bem?

<https://www.youtube.com/watch?v=A7nwiYNsUko>

Transcrição por meio da legenda:

RELATOS 13 e 14: (00:00:00 até 00:09:15)

RELATO 13: Olá tudo bem? eu sou Tainá.

RELATO 14: Eu sou Andrei.

RELATO 13: Hoje a gente vai explicar o porquê os surdos não escrevem bem. Pois muitos ouvintes tem dificuldades em se comunicar com surdos no papel, por causa do português dos surdos, então vamos explicar sobre isso. Primeiro geralmente a LIBRAS é a primeira língua dos surdos. Como surdos não escutam, isso acaba sendo difícil para aprender em português sem ouvir para praticar também, aí acabamos aprendendo LIBRAS!

RELATO 14: Segundo por que algumas famílias não ensinam português para surdos, E tem uns surdos que não conhece nada da sua própria língua, LIBRAS. Isso torna mais difícil para ele saber português, e não conhece as suas duas línguas. Terceiro, língua de sinais e a língua portuguesa são iguais? São super diferentes! Por quê? Por que a libras é feita pelo visual, expressão facial, corporal e a nossa voz é MÃOS! O português é feito pela oralidade e audição. São diferentes!

RELATO 13: Para os ouvintes saber o português é muito fácil pois é a sua primeira língua. Claro que o português é difícil, mas estou falando que mais faço para os ouvintes aprenderem. Primeiro por que eles escutam, segundo eles consegue praticar as palavras com a voz. Sei que não são todos os ouvintes que sabem escrever português, mas a maioria sabe, né?

RELATO 14: É mais fácil para os ouvintes mesmo. Difícil para os surdos, porque temos a primeira língua: libras. E ainda temos que aprender o português são DUAS línguas! Os ouvintes só uma, mas depois podem aprender mais se quiserem e tal. Mas os surdos tem que aprender duas ao mesmo tempo isso é sofrência!

RELATO 13: Por isso não conseguimos aprender 2 línguas ao mesmo tempo geralmente aprendemos Por isso não conseguimos aprender 2 línguas ao mesmo tempo geralmente aprendemos livros primeiro libras, Depois português, Mas alguns surdos aprendem primeiro português e depois libras. Depende do surdo.

RELATO 14: ATENÇÃO: não são todos surdos que escrevem mal, É a mesma coisa com os ouvintes não são todos os ouvintes que são ruins em Libras, certo?

RELATO 13: Será que a gente se considera bom em português? Sim a gente sabe bem, por que a nossa família nos ensinou bastante. E foi fácil porque nossa família sabe libras, né... A gente aprendeu com a internet, também lendo filmes legendados, quando eu era criança e ele me ensinou muitas palavras, mas agora eu ensino mais pra ele, por que eu olho mais internet, aí aprendo palavras novas e falo pra ele. Os sinais novos também aprendemos não só palavras! Eu vejo que muitos ouvintes conseguem aprender libras, mas não consegue FORMAR frases em libras, Porque a libras não pode ser português-sinalizado...

RELATO 14: Se for português-sinalizado os fundos podem acabar não entendendo e perder contexto!

RELATO 13: Perde o contexto. Por isso é difícil para os ouvintes aprender em libras "pura" sem português sinalizado. E é difícil para os surdos aprenderem escrever as frases em português também.

RELATO 14: Uma dica para vocês que querem saber como melhorar a comunicação com surdos, sei que vai ser estranho, Mas a dica é ESQUEÇA o português pense somente na Libras assim melhora comunicação. Ah, também lembrei de uma coisa sei que alguns ouvintes não sabem salinas realmente uma língua, ou é um gesto ou é pobre? Vou tentar resumir a história o William Stokoe, ele morava nos estados unidos. Em 1960, ele pesquisava a ASL (Língua americana de sinais). Percebeu que era uma língua mesmo, pois a ASL tem configuração de mão (5 parâmetros). Sobre isso vou explicar depois, tá? Se o William não existisse provavelmente até hoje os ouvintes iriam reconhecer a língua de sinais como gesto, que não tem estrutura gramatical. Então agradeço a ele por publicar o "livro estrutura da língua de sinais" espalhou muito para os EUA, Europa, até para o Brasil. Ele pesquisou que a língua de sinais tem que ser valorizada, tem Linguística e é para comunidade surda. Agora os ouvintes sabem que a língua de sinais tem estrutura gramatical e o português também. Graças ao William Stokoe!

RELATO 13: Por isso sempre digo que LIBRAS não é linguagem pois tem estrutura gramatical semelhante ao português.

RELATO 14: Vocês devem querer saber mais sobre isso, outro dia a gente explica mais sobre libras e português, ok?

RELATO13: Ok! Eu vou dar os exemplos de frase em LIBRAS e português para vocês compararem são muito diferentes. Frase em português: o leão matou o urso, em LIBRAS: o urso mata leão.

RELATO 14: Viu a diferença? estranho né?

RELATO 13: Outro exemplo de Frase em Português: você já lavou as roupas? Em libras: você roupa lavar já? Tudo ao contrário, né. Em Libras não tem verbo passado, presente e futuro, mas como saber se passado? Tem que falar "eu já" ou "passado", e isso significa que é verbo passado. Entendeu? Agora ele vai explicar sobre configuração de mãos, pois no outro vídeo falamos sobre isso. Pra quem não viu ainda, é só clicar em cima! Então, fizemos brincadeiras naquele vídeo sobre configuração de mãos,

RELATO 14: Mas alguns não entenderam, pois a gente não explicou bem o que é configuração de mãos.

RELATO 13: Os principais são cinco para... -

RELATO 14: Não, não os principais são três.

RELATO 13: São 5 parâmetros.

RELATO 14: Primeiro, configuração de mãos, segundo, ponto ou local de articulação, terceiro, orientação/direcionalidade, Quarto, o movimento e quinto, expressão facial e/ou corporal. Vou resumir o que é cada um. Ela também vai explicar! Configuração de mãos: Os mais usados são 61 sinais, se quiser ver no Google na real tem 111 sinais. Os exemplos de configuração de mãos: (mostrando sinal assim é letra A), qual o sinal tem a ver com esta configuração de mãos?

RELATO 13: Escova de cabelo, Lavar.

RELATO 14: Outro exemplo assim: AIDS, transporte... Isso é configuração de mãos!

RELATO 13: Os sinais que ele fez, por exemplo, assim, tem que pensar em sinal que tem a ver com esse. Por isso muito surdos adoram brincar com isso.

RELATO 14: Agora, o movimento, por exemplo... Sinal de trabalhar, esse sinal de movimento. Passear tem movimento, sinal de em pé tem movimento? Não.

RELATO 13: É sinal parado.

RELATO 14: Entenderam? Orientação/direcionalidade, por exemplo. Sinal de VOU, VEM... Pode ser o sinal do lado, em cima, para lá também. Sinal de Paraguai é para lá.

RELATO 13: Norte, Oeste, Leste e Sul. Pera aí e leste e oeste? Ah sei lá.

RELATO 14: Ponto o local de articulação, por exemplo, Em configuração de mãos (sinal assim) amor, no peito. Outro local, mesmo sinal LARANJA, na boca. Outro local, mesmo sinal APRENDER na testa. Expressão facial e/ou corporal é muito importante. Os surdos usam bastante.

RELATO 13: Triste, feliz, animado, chorar, brabo.

RELATO 14: Vergonha.

RELATO 13: A expressão é fundamental para comunicação para saber se a resposta for legal ou não, ou foi uma pergunta, por isso que digo para vocês usarem expressões sempre. MAS NÃO EXAGEREM NÉ.

RELATO 14: Se vocês não usarem expressão, os surdos vão ficar assim, não vão entender bem a conversa Então, expressão essencial.

RELATO 13: Ok, só isso. Qualquer dúvida é só perguntar aqui em baixo! Espero que gostem do vídeo. Nós tentamos resumir para que o vídeo não ficasse muito longo e chato. Enfim até o próximo vídeo beijos, tchau! Ah e não se esqueçam de dar o like, se inscrever e compartilhar!

RELATO 14: Compartilhe o vídeo para os ouvintes saberem como é a estrutura gramatical e a diferença entre português e libras. Foi resumido, espero que tenham ficado claro para vocês. Tchau!

APÊNDICE G - Vídeo 7 - Relatos 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 14 e 25

TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO INTITULADO V7:



Estudos Surdos na Live - Ensino de Língua Portuguesa para Surdos
<https://www.youtube.com/watch?v=5S82rotoQko&t=18s>

Transcrição por meio do áudio:

RELATOS 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25: (00:00:00: até 00:11:38)

INTRODUÇÃO DO VIDEO: Prática de leitura e escrita de Português como L2 para surdos. Não conheço. Eu vi como falta informação para o aluno surto. Verdade, sempre nas aulas de português eu percebo que os alunos perguntam sobre diversos temas. Não somente dúvidas de português e gramática, mas de conhecimento de mundo que eles faltam. Sendo assim, como nós professores de língua portuguesa podemos criar estratégias para ajudá-los a se desenvolverem nesse sentido. Pensando bem, nós duas somos professoras de português como segunda língua para surdos, nós podemos criar um projeto. Talvez um projeto de extensão com um. Um objetivo de estimular a leitura de diferentes gêneros textuais, abordando temas variados, seja uma boa proposta.

RELATO 15: Eu gostei da primeira oficina que eu participei, assisti a aula da professora e achei muito bom. Foi bom receber todas essas informações que até então eu nunca tinha visto e que estava aprendendo pela primeira vez.

RELATO 16: Gostei das explicações, foi muito legal aprender e ter informações sobre os mais variados temas.

RELATO 17: Não tinha informação nenhuma e aí aprendi sobre saúde, gênero, depressão, diversos temas, foi bem legal.

PROFESSORES E INTERAÇÃO COM OS ALUNOS: Um gordinho, e aqui uma mulher, um homem mais fortão, uma criança e aqui. O ícone do cadeirante eu acho que representa cadeirantes, cegos, deficientes em geral. Quero perguntar pra vocês quatro que assistiram ao filme, né? Contem pra nós o que vocês lembram da história, dos personagens. Eu já vi o filme, ele é maravilhoso, vocês vão se emocionar. Tinha um casal que após o nascimento do filho ele foi levado com urgência e eles não sabiam o que estava acontecendo, estavam assustados e aí tinha mais um problema que...

RELATO 18: Quando eu comecei a participar da oficina eu não conhecia muito dos assuntos tratados como gênero, sustentabilidade, etc. Senti dificuldade em fazer as leituras e perguntava as palavras que eu não conhecia. Eu ficava impressionado com tanta informação e conhecimento das aulas e dos palestrantes.

PROFESSORES: Com relação às questões de gênero, aqui no Brasil acontecem muitos assassinatos, espancamentos e nós vamos discutir sobre isso. E matam, né? Assim como em outros países onde também matam.

RELATO 19: Eu ainda sei pouco, demoro para aprender, mas com paciência, a gente aprende aos poucos e sempre, né? Às vezes tem algumas palavras rebuscadas que eu acho difícil.

RELATO 15: Eu vou aprendendo com os meus colegas que vão me ajudando e dessa forma aprendo com muito mais palavras e vou ampliando o vocabulário.

RELATO 16: Todos os surdos não podem ficar sem saber nada, precisam aprender português. Em diversos lugares fora daqui, por exemplo, quando alguém explica algo e tem uma palavra que não se conhece é preciso aprendê-la, fora daqui os ouvintes sabem português, e você pode escrever para se comunicar com eles.

RELATO 20: É importante aprender a escrever em português.

RELATO 19: Os surdos não conhecem as palavras, mas é algo que nós surdos precisamos saber.

RELATO 21: Eu não sabia como seria a oficina. As professoras me ajudaram e melhorei. Mas eu odiava o português, não gostava. Não gostava porque ano passado eu achava muito difícil. Mas com o tempo, lá pelo mês de julho, mais ou menos, com toda a ajuda, o português ficou mais claro para mim.

RELATO 15: A aula com as professoras é boa, mas é ruim quando tem a presença de um intérprete. É melhor

quando a gente foca só no professor que está ensinando. Nós nos desenvolvemos melhor assim, sem precisar dividir a atenção com o intérprete, porque perdemos tempo olhando para os dois. Agora, se os dois professores sinalizam e conseguem interagir entre eles e com cada um de nós, é muito bom.

RELATO 22: Algo positivo, quando iniciei aqui, é que antes eu nunca tive um professor que sinalizasse, que ensinasse em libras. Essa foi a primeira vez que tive um professor que utilizasse a mesma língua dos alunos surdos.

PROFESSORAS: Não, não, é diferente. Eles estão pensando que é proposta. Os alunos tiveram a oportunidade de trocar cartas. Eles tentaram ler e entender o que outras pessoas tinham escrito, que também são surdos, iguais a eles. Então eles leram, escreveram, perguntaram, eles compartilharam um momento que foi muito especial, foi muito legal.

RELATO 17: Nós trocamos cartas com associação de surdos. Eles leram as nossas histórias e nós as deles e cada um tem seu jeito de escrever eu gostei.

PROFESSORAS: Toda essa interação e pelas experiências que tivemos pelas respostas dos alunos percebemos que foi muito positivo que eles se desenvolveram ampliando seu conhecimento

RELATO 15: Acho que todos gostaram das aulas porque a turma era grande tiveram muitas trocas a gente interagiu muito quando um aluno não conhecia um termo os colegas ajudavam foi muito legal.

RELATO 23: Foi bem interessante para alunos, eu acho que a gente aprende melhor nessa turma da noite porque assim a professora mostrava uma palavra que a gente não conhecia e elas explicavam significado em detalhes e a gente entendia como essa palavra pode ser usada e interagindo com os colegas a gente aprende bem mais.

RELATO 22: Então a gente se ajudava como amigos quando alguém não conhecia uma palavra seu significado ou conceito os colegas explicavam e a gente aprendia mais ficava tudo mais claro.

RELATO 24: Eu gostei desse grupo e quando eu não sabia como fazer atividade os colegas ajudavam e isso era muito bom. Estávamos sempre interagindo e bem unidos.

RELATO 25: Foi muito prazeroso ser ajudado pelos colegas e aprender sobre diversos assuntos diferentes. Eu gostei.

RELATO 19: A interação dos alunos foi ótima!

PROFESSORAS: Nós escolhemos temas que poderiam ser mais interessantes para esses alunos, porque nós já tivemos experiências com esse grupo e percebemos quais temas poderiam ser mais estimulantes.

RELATO 22: No texto sobre depressão, setembro amarelo, tinha muitas palavras que eu não conhecia. Mas isso é bom. É bom ser desafiada.

RELATO 18: Eu não conhecia tanta informação sobre gêneros, suas categorias, configurações familiares. Eu me surpreendi.

PROFESSORAS: Escolhemos textos, narrativas que desafiam os alunos. Não são textos simples de serem lidos. Eles trazem termos, vocabulários que os alunos não conhecem. Então eles têm que se esforçar mais para aprender. E nós aproveitamos os textos para ensinar conceitos, informações do cotidiano. E eles vão adquirindo esses conhecimentos também. É importante trabalhar em um texto, não apenas a parte de baixo. De forma isolada, mas sim dentro de um contexto.

RELATO 22: Ai eu estava escrevendo e queria lembrar de uma palavra. Pensei que seria fácil pesquisar no celular, mas não podia. Era melhor não. Continuei pensando e lembrei, mas queria confirmar com a professora. Soletrei para ela e estava certo, então continuei escrevendo. Mas é assim, porque faz tempo que eu parei de estudar, escrever e tudo mais. É bom, a gente precisa colocar a cabeça pra funcionar escrevendo, né? Fiquei admirada em ver como ajudou meus colegas. Eles escreveram um monte e até eu aprendi muito.

RELATO 21: A gente tinha que escrever uma carta e eu não sabia como usar os verbos com preposições. Da, de, se. Tem verbos que eu não sei como faz, mas a professora me ajudou, entendi claramente e escrevi a carta

direitinho.

RELATO 18: Sobre sustentabilidade, a gente não conhecia algumas palavras como Fátima, por exemplo, e nós aprendemos sobre animais silvestres capturados. Aprendemos muita coisa.

PALESTRANTE: Envolve crianças de 10 a 14 anos, só que com a redução dos gastos do Estado, ficou para alguns municípios que incentivam o projeto.

RELATO 18: Nessa oficina, qualquer um pode aprender. Eu ajudo quem não sabe. Às vezes me perguntam, como você aprendeu? Eu digo, no IFES, que parece bilíngue. Lá na oficina podem te ensinar.

ATIVIDADE TEATRAL: Você é o menino e eu sou a mãe, tá? Faz de conta. Um teatrinho. Mãe, eu vou casar. Jura melhor. Meu filho, que felicidade! Quem é a moça?

RELATO 23: Conhecimentos interessantes. Espero que ano que vem continue.

RELATO 19: Gostaria de agradecer aos alunos e às professoras que me deram esse privilégio.

RELATO 24: Agradeço às professoras por me fazerem crescer e aprender. Amo muito as professoras da Oficina da Noite. Espero que ano que vem tenha de novo. Eu quero e espero que continue.

RELATO 15: O meu nome é L...

APÊNDICE H - Vídeo 8 - Relatos 26 e 27

TRANSCRIÇÃO DO VÍDEO INTITULADO V8:



Projeto de Ensino de português para surdos
<https://www.youtube.com/watch?v=AIGhFE0xX98&t=15s>

Transcrição por meio do áudio:

RELATOS 26 e 27: (00:00:00: até 00:05:24)

INTRODUÇÃO DO VÍDEO: Nesse silêncio tem muito mais informação do que a gente imagina. Eu nunca tinha participado de aula em Libras e aqui vi muito mais interação do que em tantas outras. Estes dois alunos atentos a tudo o que o professor diz, são acadêmicos da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Os dois surdos, os dois dedicados aprender mais essa aula faz parte projeto de parceria entre o programa de extensão de ensino de línguas e a DIAF (divisão de acessibilidade ações afirmativas) a ideia é ensinar língua portuguesa, estratégias de leitura de textos acadêmicos.

PROFESSOR: O que a gente busca com o projeto é ajudá-los, os estudantes surdos, os acadêmicos surdos para se comunicarem melhor com a língua portuguesa, tanto no meio acadêmico, tanto na comunicação geral com o uso ouvintes e outro surdos também.

COORDENADORA: Por ser Em português a segunda língua deles, estava encontrando mato grande barreira especialmente em relação aos testes acadêmicos e as atividades, os professores solicitam. Então foi uma demanda vinda dos professores dos cursos de graduação que chegou até a PROAES e a DIAF e eles nos procuram para que a gente efetivasse um curso que possibilitasse o ensino da língua portuguesa para eles, surdos.

REPÓRTER: Quem ministra as aulas é o Daniel, acadêmico de letras. Ele aprendeu libras na igreja que frequentava e não parou de aprender mais, hoje ele é o professor que permite que essa aconteça.

PROFESSOR: As aulas são sempre ministradas em libras, é crucial que o professor saiba e domine a libras para se comunicar por meio da língua de sinais, que é a língua materna deles. A gente vai construindo sentido da língua portuguesa, que é tratada como segunda língua no caso deles.

REPÓRTER: Para quem é surdo, a língua materna é a língua de sinais, a libras. E aprender a língua portuguesa é um desafio só eles sabem.

RELATO 26: Realmente o português é bem pesado, aqui na faculdade a gente tem que Ler bastante coisa e a língua portuguesa tanto nos textos Quanto na matemática também tem sido assim uma uma coisa bem complicada.

RELATO 27: Realmente eu tinha muita dificuldade com a língua portuguesa, mais vindo aqui no curso eu tenho aprendido bastante com surdos, com professor. Tem sido uma troca de experiência muito bacana, e o aprendizado linguístico também tem sido muito bom, palavras novas com os textos novos. Isso tem aumentado bastante meu conhecimento tenho gostado bastante.

REPÓRTER: E aqui eles tentam superares desafio.

RELATO 26: O curso tem me ajudado bastante, eu tenho aprendido até como estudar, tem me auxiliado com os vocabulários também. Então tudo isso tem sido uma experiência muito boa, também conhecer os sinônimos das palavras, de saber que aquela palavra que é muito difícil para mim eu posso substituir por outra que me ajuda de uma outra maneira. Eu tenho gostado muito disso! Tem sido uma experiência muito legal participar aqui no curso, e aprender cada vez mais.

RELATO 27: Realmente, essa língua dois, que é a língua portuguesa, tem sido bastante complexa pra mim. Compreender os textos acadêmicos tem sido uma tarefa bem difícil, até pela extensão e também pelo grau de dificuldade das palavras. Tem sido muito bom participar aqui no curso.

REPÓRTER: Mas as aulas são muito mais do que estratégias linguísticas, não é apenas passar o conhecimento de palavras e enunciados, é comunicação inclusão.

COORDENADORA: A inclusão efetiva desse aluno passa pela língua, então se nós conseguirmos fazer com que esses alunos compreendam os textos em português, deem o feedback pros seus professores e que esses professores também se disponibilizem a entender os textos desses alunos, que eles têm características singulares,

não são as mesmas nossos textos falante-português. Eu acho que nós já estamos fazendo muita coisa pela universidade e por eles também.

REPÓRTER: Uma aula que não só traz aprendizado e muda a vida do aluno, também transforma o estudante que um dia quer ser professor.

PROFESSOR: Tem sido uma **experiência** bem transformadora, porque a gente tem um costume de pensar numa aula feita na mesma língua e agora com idiomas diferentes, tem sido uma experiência bem única, digamos assim. Porque a minha língua, a minha primeira língua é o português, então passar o meu conhecimento de língua pra eles num outro idioma, tem sido bem complicado no sentido linguístico, mas muito encantador no sentido da profissão de ser professor.