

A DIFERENÇA COMO FATOR DE EXCLUSÃO: CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDOS CULTURAIS NAS PESQUISAS SOBRE LÍNGUA DE SINAIS

Stela Cabral de Andrade

Ernani Coimbra de Oliveira (1); Isabel Cristina Adão (2); Telma Cristina Pereira (4)

Universidade Federal Fluminense - stela.andrade@ifsudestemg.edu.br

Esse trabalho constitui um recorte da tese desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem na UFF na linha História, Política e Contato linguístico. No Brasil a difusão da Língua de Sinais é recente e apenas após a aprovação em 2002 do Decreto 5.626 a discussão provocada sobre a educação dos sujeitos surdos ganhou visibilidade. A discussão vem sendo ampliada tanto no que se refere ao fortalecimento do movimento surdo, quanto no que se refere às reflexões dos profissionais envolvidos com a educação a respeito das práticas pedagógicas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem desses indivíduos. Nosso objetivo é mapear o cenário de produção de pesquisa sobre a educação de surdos e a Língua de Sinais no Brasil a fim de compreender como tem se constituído os contornos desse campo de estudo. O crescente aumento de pesquisa sobre políticas públicas para minorias e diversidade, em particular as que propõe resgatar e garantir direitos à população historicamente excluída se apresenta como fruto das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais das últimas décadas. A análise dessa produção lança luz sobre a efetividade das políticas no que se refere à alteração das dinâmicas e da representação social desses sujeitos. Os cursos de Pós-graduação se apresentam como lugar privilegiado de produção do conhecimento e desta forma a divulgação das pesquisas sobre a temática se apresenta como um instrumento importante de política linguística e capaz de dar a ver o uso e a circularidade destas questões nas diferentes áreas do conhecimento. Em relação à concepção de surdez, os Estudos Surdos contrapõem-se à interpretação da surdez definida como deficiência, que concebe a pessoa surda a partir da ótica da deficiência e procuram enfatizar a diferença, e não a “deficiência”. Para essa concepção de surdez, o que caracteriza a comunidade surda não é apenas a deficiência da audição, sendo necessário considerar outros aspectos como a questão cultural e linguística. Entre nossas principais referências destacam-se os trabalhos de Cooper (1997), Calvet(2007), Bourdieu (1987) e Guespin & Marcellesi(1986).

Palavras-chave: Educação de surdos; língua de sinais; língua minoritária; estudos culturais.

Introdução:

Ao longo dos séculos os surdos têm travado inúmeras batalhas em busca do reconhecimento de sua língua, cultura e identidade. No Brasil a aprovação das leis e dos decretos que dão amparo à LS e seus usuários se constitui em um passo ainda inicial na caminhada longa, árdua e urgente, que há muito é aguardada pela comunidade surda e por todos aqueles que se ocupam da causa.

As comunidades surdas e alguns pesquisadores da área da surdez têm empreendido diversas lutas em favor dos direitos do indivíduo surdo, de sua língua e cultura. Entre as principais bandeiras, destaca-se o Movimento em defesa por Escolas de Educação Bilíngue. Como principal argumento as comunidades surdas e alguns pesquisadores da área, apontam que a educação de surdos se constituiria em um campo específico do conhecimento e desta forma distante da educação especial, uma vez que a única especificidade desses sujeitos é a diferença linguística.

A bandeira levantada por alguns pesquisadores que defendem a proposta da educação bilíngue, tal como posta, a de uma escola destinada a indivíduos surdos

No Brasil a difusão da Língua de Sinais é recente e apenas após da aprovação em 2002 do Decreto 5.626 a discussão provocada sobre a educação dos sujeitos surdos ganhou visibilidade. A discussão vem sendo ampliada tanto no que se refere ao fortalecimento do movimento surdo, quanto no que se refere às reflexões dos profissionais envolvidos com a educação a respeito das práticas pedagógicas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem desses indivíduos.

De modo geral, a implementação das políticas educacionais e linguísticas sobre educação para surdos, tanto aquelas que propõe uma educação bilíngue em escolas específicas, quanto as que se vinculam ao campo da educação especial, permeiam o espaço imbricado das políticas da Linguística e da Educação que, por conseguinte, são movidas principalmente pelas lutas do (e no) Movimento Surdo. Este grupo, composto por intelectuais, acadêmicos, surdos e ouvintes, luta pelos direitos da comunidade surda e desempenha um papel importante de mobilização e articulação das mudanças de perspectiva linguística e educacional sobre a temática. Entre as principais conquistas destaca-se a Lei 10.436/02 e o Decreto 5.626/05 responsáveis por reconhecer no Brasil a Língua Brasileira de Sinais como uma língua oficial e se constitui na primeira ação de intervenção política sobre a LS no país.

Os recentes estudos no campo da sociolinguística têm colaborado para ampliar a compreensão da Língua de Sinais como língua minoritária e como tal nos aponta, a necessidade de se estabelecer políticas linguísticas e educacionais específicas com o objetivo de auxiliar seus usuários na manutenção e estruturação dessa língua, de modo que ela se apresente em condições concretas de funcionar como L1 para seus usuários.

No que se refere à educação de surdos, o aprendizado em Língua de Sinais se materializa através da prática bilíngue. O bilinguismo se apresenta desta forma, como uma proposta educacional que compreende a Língua de Sinais como a primeira língua dos surdos (L1) enquanto a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, a segunda língua (L2). De modo geral, a implementação de uma educação bilíngue para surdos vincula-se às políticas no campo da Linguística e da Educação que, por conseguinte, são movidas principalmente pelas lutas do (e no) Movimento Surdo.

Ao ampliarmos nosso olhar para as instituições escolares, partindo da compreensão de que o espaço escolar se constitui por definição como espaços de recolhimento e promotores das discussões sobre diferenças, tornou-se necessário compreender quem eram os sujeitos pioneiros do

ensino dessa língua nas instituições de formação de professores, buscando mapear os principais aspectos sociais, políticos e culturais presentes nas relações destes professores usuários da LS nas instituições acadêmicas brasileiras com o objetivo de permitir a ampliação das reflexões acerca do papel destes pioneiros na construção de um espaço legítimo e reconhecido da Língua de Sinais no campo acadêmico brasileiro.

Apesar de haver o reconhecimento legal da Língua de Sinais, nossas instituições de ensino não a tratam como legítima. Ela não tem se constituído em objeto de sanções materiais ou simbólicas, positivas ou negativas, sobre as quais se estabeleça competências ou incompetências no âmbito da cultura legítima. Diante deste posicionamento, com exceção de um número reduzido de instituições que trabalham com a Língua de Sinais de forma sistemática, não se exige nas escolas em que há usuários de Língua de sinais como L1, o estudo sistematizado nem o conhecimento das regras e da gramática da LIBRAS, apesar de manter a Língua Portuguesa, em sua norma culta, a condição de parte integrante dos pressupostos a ser sistematizado e acompanhamento obrigatório da escola, promovendo pouca alteração nas condições sociais, culturais, econômicas e políticas da língua e de seus usuários.

Justificativa

Observamos que até agora, a escola, diante da diferença comunicativa por meio da língua de sinais e desta concepção de língua(gem) como código, não conseguiu absorver as diferenças e proporcionar uma equidade de acesso à cultura no que se refere ao processo de escolarização e desta forma o questionamento sobre as condições dos sujeitos surdos em nossas instituições de ensino nos diferentes níveis se apresentam inevitáveis e urgentes. Compreendemos que seja necessário promover uma mudança política, epistemológica, metodológica, pedagógica, e por que não dizer também administrativa, para que tenhamos aceitação efetiva e real da Língua de Sinais pela sociedade e não uma pseudo-tolerância que observamos, que acaba por fortalecer a manutenção das distâncias entre sujeitos surdos e ouvintes e por consequência, entre a Língua Portuguesa e a Língua de Sinais.

Diante da proposta de uma mudança de paradigma, torna-se necessário refletir sobre a discussão do legítimo e do ilegítimo que se impõe no campo dos bens simbólicos com a mesma necessidade arbitrária com que acaba por impor em outros campos a distinção entre o permitido e o proibido, entre o que tem legitimidade e aquilo que está desprovido de prestígio. Recorre-se então à oposição entre dois modos de produção que de um lado tem um modo de produção linguístico,

característico de um grupo considerado deficiente, com uma língua espaço-visual, que fornece a si mesma seu próprio mercado e bens de consumo, mas que depende das instituições escolares para sua reprodução e espera que este sistema de ensino, opere com a instância da legitimação de sua condição de igualdade, enquanto de outro lado encontra-se o modo de produção característico de um campo que se organiza em relação ao hegemônico, os ouvintes, considerado social e culturalmente superior, definidor das regras vigentes na sociedade.

Nesse cenário as potencialidades linguísticas diferenciadas dos indivíduos surdos não têm sido consideradas, embora existam estudos, como Geertz (2008), que apontem sobre a necessidade de se observar as diferenças na modalidade de comunicação humana e suas infinitas formas de manifestação nas diferentes formas de representação e significação do mundo.

Quando propomos refletir sobre as condições linguísticas e educacionais da LS e de seus usuários, propomos promover reflexões sobre o entendimento que se tornou comum em nossa sociedade de observar a surdez como “deficiência”, e conseqüente o indivíduo surdo enquanto “deficiente”. Essa construção social encontra-se alicerçada em uma visão de mundo ouvinte e predominantemente marcada pelo conhecimento de mundo cuja lógica regente está pautada na compreensão centrada no indivíduo ouvinte, contudo é ampliar a reflexão sobre o preconceito a que estão submetidos tanto a Língua de Sinais quanto seus usuários lançando luz sobre os pilares que sustentam esta visão centrada na “corporalidade” do sujeito ouvinte.

Esta forma de compreender a surdez se fundamenta basicamente sobre duas perspectivas: de um lado a visão físico-biológica que entende a Surdez como uma incapacidade do sujeito e, portanto, evidencia a “disfunção” do indivíduo que não ouve. De outro lado a perspectiva sociocultural que percebe o indivíduo enquanto minoria linguística e exige da sociedade a adoção de atitudes que promovam mudanças não apenas metodológicas, mas sobremaneira no que tange ao às políticas linguísticas e ao planejamento linguístico tanto da LS quanto da LP.

Se considerarmos que apesar de toda discussão que tem sido posta acerca das diversidades nos múltiplos espaços sociais e mais especificamente, nas instituições de ensino, com vistas a integração destes indivíduos no processo de escolarização, as mudanças são percebidas de forma muito sutil o que acaba por não tirar das margens um número expressivo de indivíduos que se encontram alijados do processo de escolarização, sobretudo nos níveis mais elevados de ensino. No caso dos sujeitos surdos, a ausência do conhecimento da LP o mantém distante não apenas dos conhecimentos historicamente escolarizados, mas o exclui do acesso mínimo aos direitos e às garantias como cidadão.



A surdez tem sido construída no interior de campos discursivos distintos e que em várias situações se apresentam de formas antagônicas, derivadas do estatuto que a sociedade atribui ao sujeito surdo e à LS, enquanto por outro lado sofre influência da forma como relacionamos a LS ao processo de construção da identidade do sujeito surdo. Atravessa também a forma como a sociedade trata as questões relativas à normalidade e a diversidade.

Todas as interpretações que construímos, que sustentam e fundamentam nossa organização social, são construções sócio-históricas. Lopes (2007:8) nos lembra que “*culturalmente produzimos o normal, o diferente, o anormal, o surdo, o deficiente, o desviante, o exótico, o comum, entre outros que poderiam compor uma lista infundável de sujeitos*”. Quando nos tornamos atentos a isso percebemos que a forma como vemos o sujeito surdo e da Língua de Sinais decorre de um conjunto de representações que se sustentam em várias perspectivas e conseqüentemente em várias outras variáveis sócio-históricas.

Quando propomos refletir sobre preconceito linguístico no que se refere à LS, propomos questionar o entendimento que se tornou comum em nossa sociedade de observar a surdez como “deficiência”, e conseqüente o indivíduo surdo enquanto “deficiente”. Essa construção social encontra-se alicerçada em uma visão de mundo ouvinte e predominantemente marcada pelo conhecimento de mundo cuja lógica regente está pautada na compreensão centrada no indivíduo ouvinte, contudo é preciso ampliar a reflexão sobre o preconceito a que estão submetidos tanto a Língua de Sinais quanto seus usuários lançando luz sobre os pilares que sustentam esta visão centrada na “corporalidade” do sujeito ouvinte.

Nossas políticas públicas de atendimento ao sujeito surdo são marcadamente influenciadas pela perspectiva médica que compreende a surdez como uma deficiência e estabelece como paralelo as condições do sujeito ouvinte. Todavia a perspectiva ancorada nos estudos antropológicos e culturais, compreendem a surdez como uma diferença cultural e valoriza os conceitos de identidade, cultura, poder e linguagem.

Objetivos:

O objetivo principal de nosso trabalho é promover a reflexão acerca dos impactos advindos da aprovação das primeiras leis que reconheceram a Língua de sinais (LS) como meio legal de comunicação e expressão; produzindo assim uma análise do cenário que tem se constituído no Brasil no que se refere à formação dos primeiros professores de Língua de Sinais (LS) nas instituições federais de ensino superior nos cursos em que a disciplina é obrigatória, procurando

observar os impactos dessa ação na diminuição da distância histórica entre surdos e ouvintes. Dessa forma, nossa proposta visa avaliar os primeiros impactos da legislação sobre a LS e seus usuários.

Justificativa

Embora seja uma ideia comumente aceita, e fortemente difundida, de que o mundo globalizado necessita de uma língua franca, globalizada, é preciso lembrar que, na proporção inversa ao fortalecimento de uma língua e sua utilização como língua franca, temos a indicação de outras dezenas, talvez centenas, de línguas fadadas à extinção. A produção de legislações e políticas linguísticas que fortalecem a língua majoritária, e/ou a variedade de maior prestígio, é responsável, na mesma medida, pela manutenção das línguas minoritárias e de seus usuários na condição de subordinação à língua hegemônica. Em alguns casos relegadas inclusive à condição de não língua, ou quase língua.

Diante disso Lagares (2011) nos aponta que a língua ou a variedade minoritária se apresentaria como um conjunto desarranjado de falas diversas que jamais se constituiriam em uma unidade normativa, como acontece com as línguas hegemônicas, o que é responsável por fortalecer ainda mais a relação que se estabeleceu entre língua hegemônica e norma. A naturalização dessas relações é tamanha que para muitos falantes, seria impossível transformar a posição social que elas ocupam.

Diante da multiplicidade de situações sociolinguísticas as expectativas e os desejos dos falantes em relação à língua também se apresentam diferentes e múltiplos. Primeiro pode-se observar o direito de todas as comunidades linguísticas ao planejamento do corpus de suas próprias variedades. Como garantido pela Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, com todos os impasses e conflitos inerentes ao processo, que conforme aponta Lagares (2011) em muitas ocasiões, esses processos podem se constituir na única, e talvez a última, chance de sobrevivência destas comunidades usuárias de línguas minoritárias na sociedade contemporânea.

Lagares nos lembra ainda que, por outro lado, o falante de língua minoritária por causa da condição de usuário de uma língua de menor prestígio, sofre constantemente a violência simbólica da língua hegemônica, além da imposição normativa da língua que se sobrepõe à sua própria e em alguns casos, se apresenta como inatingível.

Contudo, Aracil (1983) nos aponta que a condição minoritária das línguas não se relaciona apenas com aspectos da quantidade de falantes mas, sobretudo, refere-se às questões qualitativas dos falantes. Estas questões estão diretamente relacionadas às possibilidades ou impossibilidades de



uma língua ou variedade linguística exercer determinadas funções sociais em uma sociedade em um dado momento sócio histórico. Lagares (2011) chama a atenção para o fato de que a língua ou a variedade linguística que exerce determinadas funções sociais na sociedade, em geral, se beneficia das intervenções políticas e acaba por passar a impressão a seus usuários de que se constitui como uma língua mais útil e completa, enquanto, ao contrário, a língua minorizada justamente por não estar submetida a essas intervenções, muitas vezes é representada como uma língua incompleta e até como não língua.

A aprovação de leis que promovam a garantia do uso de línguas minoritárias se constitui apenas como o primeiro passo para a manutenção dessa língua, contudo, não garante a conquista de espaços que histórica, política e culturalmente pertencem à língua majoritária. Calvet (2007) nos lembra que sempre houve intervenção humana nas línguas e nas situações linguísticas. Sempre houve indivíduos que tentaram legislar, ditando o uso correto ou intervindo na forma e no uso da língua.

Da mesma forma sempre houve intervenção por parte do poder público privilegiando uma língua em detrimento das outras e impondo à maioria, a língua de um grupo minoritário numericamente, mas com maior poder e prestígio. Aracil (1983) nos explica que essas regularidades percebidas nas situações minoritárias, embora muitas vezes pareçam naturalizadas e atemporais, não sendo possível recuperá-las pela memória, podem ser situadas historicamente e esse processo acaba por lançar luz nos pressupostos que estiveram por trás de sua constituição.

Partindo da concepção de que as produções linguísticas adquirem valor conforme o contexto social e cultural em que estão inseridas, concebemos que as relações sociais entre falantes e ouvintes se constituem como fundamentais para o estabelecimento das regras que governam os atos de linguagem considerados apropriados. É possível afirmar que a presença destas regras é importante não apenas para o falante mas para o ouvinte que estabelece alguma expectativa em relação à produção linguística do falante, já que nem todos os membros da sociedade têm acesso a todas as variedades linguísticas nem a todos os conteúdos referenciais.

As pessoas falam para serem “ouvidas”, às vezes para serem respeitadas e também para exercer uma influência no ambiente em que realizam os atos linguísticos. O poder da palavra é o poder de mobilizar a autoridade acumulada pelo falante e concentrá-la num ato linguístico (GNERRE, 2012:05).

O autor nos chama a atenção para o fato que a língua padrão se caracteriza por um sistema comunicativo que não está ao alcance de toda a sociedade, mas apenas de uma parte reduzida de seus integrantes, que enquanto sistema, associa-se a um patrimônio cultural apresentado como um

corpus definido de valores que se encontram fixados na tradição escrita e se sustenta, inclusive, na manutenção da própria exclusão. Desta forma evidente a relação estabelecida pelo autor de que uma variedade linguística vale o que valem seus falantes. Vale lembrar que esse valor se relaciona diretamente ao poder e a autoridade que estes usuários da Língua têm nas relações econômicas, sociais e políticas que estabelecem. Para Gnerre,

se as pessoas podem ser discriminadas de forma explícita (e não encoberta) com base nas capacidades linguísticas medidas no metro da gramática normativa e da língua padrão, poderia parecer que a difusão da educação em geral e do conhecimento da variedade linguística de maior prestígio em particular é um projeto altamente democrático que visa a reduzir a distância entre grupos sociais para uma sociedade de “oportunidades iguais” para todos. (Gnerre, 2012: 28)

Contudo o autor nos lembra que esse mesmo projeto democrático sustenta ao mesmo tempo o projeto de redefinição constante de uma norma e de um novo consenso para ela. As alterações na realidade sócio-histórica implicam e exigem a contínua redefinição da norma. As variedades de língua adquirem prestígio quando seus falantes têm prestígio elevado uma vez que esse prestígio é atribuído por seres humanos a grupos sociais e objetos abstratos e/ou inanimados e depende dos valores que são atribuídos a esses objetos, como nos aponta James Milroy (2011:53). Para ele “o prestígio atribuído às variedades linguísticas (por metonímia) é indexador e está envolvido na vida social dos falantes”.

A ideia de que moramos em um país monolíngue, em que todos falam uma só língua em todo o canto do país torna opaca a condição da língua como instrumento de poder, além de diminuir nossa capacidade de perceber o quanto a competência linguística define quem são os falantes autorizados, cuja fala também se constitui como mais legítima. Embora não se trate de uma questão simples ela é facilmente observável quando ampliamos a questão para a condição dos indivíduos usuários de outra língua que não a língua majoritária. Independente da língua sobre a qual lançamos o olhar percebe-se que a dinâmica do poder não se altera, uma vez que o que está efetivamente em jogo não é a língua propriamente dita, mas o prestígio, ou não, de seus falantes.

Ao falar não buscamos apenas ser compreendidos, mas ser reconhecido e respeitado em nossa fala. Nesse sentido, os estudos de Bourdieu (1977) nos auxilia no processo de ampliação da capacidade de observarmos a língua não apenas como um mero instrumento de comunicação e meio de conhecimento, mas para analisá-la enquanto importante instrumento de poder. Nesse sentido o conceito de competência, compreendido enquanto direito à fala legítima e autorizada, nos auxilia a perceber que não basta ser falante de uma língua para ser ouvido, é preciso ser falante autorizado de uma língua capaz de ser ouvida. Como nos lembra Bourdieu (1977), é preciso que os falantes

considerem os que escutam dignos de escutar e os que escutam considerem os que falam dignos de falar.

A estrutura da relação de produção linguística depende da relação de força simbólica entre os dois locutores, isto é, da importância de seu capital de autoridade (que não é redutível ao capital propriamente linguístico): a competência é também, portanto capacidade de se fazer escutar¹. (BOURDIEU, 1977:5)

Discussão e considerações finais:

Desta forma, quando propomos lançar luz sobre a Língua de Sinais (LS) e a condição a que estão submetidos seus usuários enquanto falantes minoritários de uma língua sem prestígio histórica, política, social e culturalmente, propomos auxiliar na desconstrução do entendimento que se tornou comum em nossa sociedade de compreender a surdez enquanto “deficiência”, e consequentemente o indivíduo surdo como “deficiente”.

Essa construção social encontra-se alicerçada em uma lógica ouvinte e está reconhecidamente marcada pela compreensão de mundo do indivíduo ouvinte. No entanto, é preciso ampliar a reflexão sobre a condição a que estão submetidos tanto a LS quanto seus usuários e promover uma reflexão sobre os pilares que sustentam esta visão centrada na “corporalidade” do sujeito ouvinte, bem como sobre os pré-conceitos linguísticos e de outras ordens a que seus usuários estão submetidos.

A surdez tem sido construída no interior de campos discursivos distintos, por vezes antagônicos e derivam do estatuto ao qual, tanto a língua quanto seus usuários foram historicamente submetidos. Enquanto por um lado sofre também a influência da forma como relacionamos a LS ao processo de construção da identidade do sujeito surdo, atravessada ainda pela forma como a sociedade historicamente tem tratado as questões relativas à normalidade e a diversidade.

Para promover alterações nessa situação é preciso primeiramente analisar a dinâmica sócio histórica que a constitui, buscando compreender que as interpretações que construímos, e dão sustento e fundamento à nossa organização social, são construções sócio-históricas e como tal estão vinculadas a outras compreensões socialmente construídas. Lopes (2007) nos lembra que “*culturalmente produzimos o normal, o diferente, o anormal, o surdo, o deficiente, o desviante, o exótico, o comum, entre outros que poderiam compor uma lista infindável de sujeitos*”².

¹ BOURDIEU, P. A economia das trocas linguísticas. Disponível em 01/03/2017: <http://www.antropologias.org/files/downloads/2011/05/Pierre-Bourdieu-A-economia-das-trocas-simb%C3%B3licas.pdf>

² Lopes, 2007:8.



Essa compreensão nos leva a perceber que a forma como historicamente a sociedade enxerga a LS e seus usuários decorre de um conjunto de representações que se sustentam em várias outras representações e conseqüentemente em outras inúmeras variáveis sócio históricas e, jamais se constituem em uma representação isenta e neutra em si mesmo, produzindo e reproduzindo significados e valores sobre os sujeitos surdos, sobre a LS e sobre a Educação de e para surdos.

Nesse sentido, as contribuições dos Estudos Culturais ao promover o rompimento da concepção elitista de cultura em que se admite um único ponto de referência para os estudos da cultura, desfaz os binarismos fortemente arraigados nas epistemologias tradicionais e nos permite construir novas referências para se pensar a educação de e para os sujeitos surdos.

Costa (2000) nos lembra que uma importante marca dos Estudos Culturais está no fato de que apresenta uma identidade cambiante e fluida e desta forma, não se reduz aos limites de uma disciplina acadêmica no sentido tradicional, caracterizando-se, pelo contrário, por uma dispersão teórica e metodológica. Nesse sentido, os Estudos Culturais nos oferecem um conjunto de abordagens e reflexões situadas na confluência de vários campos já estabelecidos, servindo de inspiração para diferentes teorias cuja intenção é o rompimento com as lógicas cristalizadas e concepções consagradas.

Os Estudos Culturais encontraram campo fértil nas artes, nas humanidades e nas ciências sociais, a partir das contribuições iniciais de importantes pensadores sociais dos meados do século XX, como Louis Althusser e Antonio Gramsci, juntamente com as análises culturais de Raymond Williams, Richard Hoggart, Edward P. Thompson e Stuart Hall, vinculados às iniciativas da Nova Esquerda, que se apresentam como a primeira linhagem de análises culturais contemporâneas identificadas como Cultural Studies.

Nesse campo investigativo matizado e profundamente diversificado, os Estudos Culturais, fundamentados a partir da vertente pós-estruturalista, são marcados pela constante inquietude e militância, além de uma preocupação em não apenas compreender o mundo, mas modificá-lo. A matriz teórica dos Estudos Culturais se constitui como uma base fundamental na construção de uma nova perspectiva para os Estudos Surdos, uma vez que estes se sustentam no conceito sócio-antropológico de surdez e reconhece o sujeito surdo como um indivíduo cuja identidade e cultura são próprias e distintas das do sujeito ouvinte.

A perspectiva dos Estudos Culturais nos possibilita redimensionar o significado de cultura e desta forma, se apresentou como um espaço em que se torna possível a construção de uma nova concepção de surdez, de sujeito surdo e de Língua de Sinais. Essa nova concepção reconhece a

identidade do sujeito surdo, e conseqüentemente a diferença inerente a essa identidade, numa dimensão cultural e socialmente produzida e, como tal, exige a problematização e o questionamento com o objetivo de refletir e tornar possível novos arranjos e novas práticas sociais que pretendem auxiliar no estabelecimento de condições melhores para que esses sujeitos sejam, verdadeiramente, parte integrante da organização social.

Por essas características a discussão da educação de surdos encontrou terreno fértil nos pressupostos dos Estudos Culturais. Nessa perspectiva, dentro do campo dos Estudos Culturais, propõe-se uma ramificação, denominada de Estudos Surdos em que pretende o reconhecimento do surdo, de sua cultura e de sua língua próprias. Os Estudos Surdos surgiram nos movimentos surdos organizados, reconhecidos como um dos diferentes territórios de investigação na esteira dos Estudos Culturais, como uma de suas ramificações, enfatizando as questões das culturas, das práticas discursivas, das diferenças e das lutas por poderes e saberes, como nos aponta SÁ (2002).

Em relação à concepção de surdez, os Estudos Surdos contrapõem-se à interpretação da surdez definida como deficiência, que concebe a pessoa surda a partir da ótica da deficiência e procuram enfatizar a diferença, e não a “deficiência”. Para essa concepção de surdez, o que caracteriza a comunidade surda não é apenas a deficiência da audição, sendo necessário considerar outros aspectos como a questão cultural e linguística. Sá (2002) ressalta que a definição da surdez pelos surdos passa muito mais por sua identidade grupal do que pela característica física que sempre foi utilizada para considerá-los indivíduos menos capacitados.

Tendo em vista a preocupação com o sujeito e suas diferenças, os Estudos Culturais se preocupam em refletir e analisar as representações hegemônicas e “ouvintistas” que vigoram em nossa sociedade sobre as identidades surdas. Skliar (1998) define “ouvintismo” como o conjunto de representações dos ouvintes que são apropriadas pelos sujeitos surdos como se fossem suas e se constituem como um importante elemento que denuncia a relação desigual de poder entre dois ou mais grupos. Esse conceito baseia-se na ideia de “colonialismo” em que um grupo não apenas controla e domina o outro, mas impõe sua ordem cultural ao grupo dominado. Para Stuart Hall (2009) *“as pessoas carregam traços das culturas, das tradições, das linguagens e das histórias particulares pelas quais foram marcadas”*³.

Referências Bibliográficas:

Referências Bibliográficas:

³ Hall, 2009: 88-89.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 2005.

ARACIL, L.V. Sobre la situación minoritária, in: *Dir la realitat*. Barcelona: Edicions Països Catalans, 1983, p.171-206.

BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas lingüísticas. Trad. Paulo Montero. In: ORTIZ, R. Pierre Bourdieu. São Paulo: Ática, 1994.

CALVET, Louis-Jean. As políticas linguísticas. Trad. Isabel de Oliveira Duarte; Jonas Tenfen; Marcos Bagno. São Paulo, Parábola Editorial: IPOL. 2007.

CARBONI, Florence; MAESTRI, Mario. A linguagem escravizada: língua, história, poder e luta de classes. 3ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

COOPER, Robert. Language planning and social change. Avon: Cambridge University Press, 1989.

FELIPE, T. De Flausino ao Grupo de Pesquisa da FENEIS – RJ. Anais do V Seminário Nacional do INES. Rio de Janeiro: INES, 2008.

GNERRE, Maurizio. Linguagem, escrita e poder. 5ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

GUESPIN, Louis; MARCELLESI, Jean-Baptiste. Pour la glottopolitique. In: *Langages*, 83, 1986, p. 5-34.

LAGARES, Xoan Carlos. Minorias linguísticas, políticas normativas e mercados: uma reflexão a partir do galego. IN: LAGARES, Xoan Carlos e BAGNO, Marcos (orgs). Políticas da norma e conflitos linguísticos. São Paulo: Editora Parábola, p.169-192. 2011.

LOPES, Maura Corcini. Surdez & educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MILROY, James. Ideologias linguísticas e as consequências da padronização. IN: LAGARES, Xoan Carlos e BAGNO, Marcos (orgs). Políticas da norma e conflitos linguísticos. São Paulo: Editora Parábola, p.49-85. 2011.

PAGNEZ, Karina Soledad e SOFIATO, Cássia Geciauskas. O estado da arte de pesquisas sobre a educação de surdos no Brasil de 2007 a 2011. *Educ. rev.* [online]. 2014, n.52, p.229-256.