

RAFAELA RAMIRES HAYNES

**A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS E A IDENTIDADE DO**  
**SUJEITO SURDO**

ARARAQUARA – S.P.  
2022

RAFAELA RAMIRES HAYNES

**A AQUISIÇÃO DA LÍNGUA DE SINAIS E A IDENTIDADE DO  
SUJEITO SURDO**

Monografia de Conclusão de Curso II (MCCII) apresentado ao Conselho de Curso de Letras, da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Licenciatura e Bacharel em Letras.

**Orientadora:** Profª Drª Angélica Terezinha Carmo Rodrigues.

ARARAQUARA – S.P.  
2022

H424a

Haynes, Rafaela Ramires

A aquisição da língua de sinais e a identidade do sujeito surdo /  
Rafaela Ramires Haynes. -- Araraquara, 2022

45 p. : fotos

Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado e licenciatura -  
Letras) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de  
Ciências e Letras, Araraquara

Orientadora: Angélica Terezinha Carmo Rodrigues

1. Educação. 2. Aquisição de linguagem. 3. Surdos. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de  
Ciências e Letras, Araraquara. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

RAFAELA RAMIRES HAYNES

# **A Aquisição da Língua de Sinais e a Identidade do Sujeito Surdo.**

Monografia de Conclusão de Curso II (MCCII) apresentado ao Conselho de Curso de Letras, da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Letras.

**Orientador:** Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Angélica Terezinha Carmo Rodrigues.

Data da entrega: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## **MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

**Presidente e Orientador:** Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Angélica Terezinha Carmo Rodrigues (Unesp).

**Membro Titular:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Mariana de Lima Isaac Leandro Campos (UFSCar)

**Membro Titular:** Prof. Dr. Rimar Ramalho Segala (UFSCar)

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências e Letras  
**UNESP – Campus de Araraquara**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à professora Angélica que por dois anos me orientou e acompanhou o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço também aos professores do curso de Letras da Unesp de Araraquara, principalmente à professora Alessandra Del Ré que ministrou as aulas de Aquisição da Linguagem com tamanha maestria, que me cativou pelo assunto desde a primeira aula. À professora Angélica, agradeço também pelas aulas de LIBRAS, que nos deram a oportunidade de reflexões profundas.

Agradeço também à Unesp pelos projetos que nos permitiram entrar em contato com a língua de sinais com o professor Jason através do Centro de Línguas.

Agradeço aos meus pais, ao meu irmão e à minha cunhada que me deram apoio e todo o suporte que puderam desde o início dessa jornada, principalmente nesta reta final do curso.

Agradeço também ao meu namorado por todo o apoio e paciência que teve comigo durante os momentos de ansiedade.

Agradeço aos meus amigos que me apoiaram e me entenderam nesses períodos de ausência para dedicação na faculdade.

Agradeço por fim, a mim mesma, que apesar de todas as dificuldades, nunca me permiti desistir dos meus sonhos.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a relação entre sujeito e linguagem/identidade e discurso, a fim de defender a aquisição da língua de sinais desde a infância para que o sujeito Surdo consiga se inserir na Cultura e na Identidade Surda. Para tal, foi realizado um levantamento bibliográfico no que tange os temas: *Identidade Social; Linguagem, Identidade e Cultura; Aquisição da língua de sinais; e Identidade Surda*, como análise teórica e levantamento e análise de quatro realidades de surdos brasileiros - sendo em três delas, surdos filhos de pais ouvintes e em uma delas, surdos de pais surdos - através de vídeos postados na plataforma do *Youtube*, como análise prática. Após as análises, foi possível constatar a necessidade de garantia dos direitos dos Surdos em relação ao acesso à língua de sinais desde a fase inicial de aquisição do contato com outros surdos para que assim, tenha acesso à sua Identidade Surda. A integração do sujeito surdo na Comunidade Surda contribui sobremaneira para a desassociação da perspectiva patológica sobre a condição de ser surdo, que, infelizmente ainda vigora na sociedade, substituindo-a por uma percepção da deficiência enquanto componente fundamental da sua cultura e identidade.

**Palavras-chave:** Linguagem, Identidade e Cultura; Aquisição da língua de sinais; Identidade Surda; Cultura Surda.

## ABSTRACT

This paper aims to analyze the relation between the subject and the language, the identity and the discourse, with the purpose of defending the sign language acquisition since childhood, in order to guarantee that the deaf person may insert her/himself in the Deaf Culture and in the Deaf Identity. For this, it was made a bibliographic research regarding the topics of: *Social Identity; Language, Identity and Culture; Sign Language Acquisition; and Deaf Identity* as the theoretical analyses and the analyze of four brazilian deaf people realities - being three of them related to deaf children of hearing parents and one of them deaf children of deaf parents - through videos posted on *Youtube* as the practical analyzes. After the theoretical and practical analyzes, it was possible to realize that there is the necessity of guaranteeing the deaf rights of getting access to the sign language since the initial phase of learning and to the contact with other deafs, consequently they will get access to the Deaf Identity, aiming to dissociate the concept of Deafness from the pathological perspective that it received for many years and still receiving today, to only be accepted as a difference that has to be respected and seen as it is - only a difference.

**Key words:** Language, Identity and Culture; Sign Language Acquisition; Deaf Identity; Deaf Culture.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Relato de Morgana	<b>29</b>
<b>Figura 2</b> - Relato de Morgana (continuação)	<b>29</b>
<b>Figura 3</b> - Relato de Sabine sobre a relação de Guilherme com a Língua de Sinais	<b>31</b>
<b>Figura 4</b> - Guilherme se apresentando no grupo <i>Slam do corpo</i>	<b>32</b>
<b>Figura 5</b> - Relato de Aline sobre a primeira vez que Andrei viu pessoas se comunicando em Libras	<b>33</b>
<b>Figura 6</b> - Relato de Aline sobre os filhos terem aprendido Libras	<b>34</b>
<b>Figura 7</b> - Relato de Tainá sobre ser surda	<b>35</b>
<b>Figura 8</b> - Relato de Andrei sobre ser surdo	<b>36</b>
<b>Figura 9</b> - Fiorella e sua mãe sobre “ser surdo”	<b>37</b>
<b>Figura 10</b> - Reação de Fiorella sobre o diagnóstico de surdez da Florence	<b>37</b>



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>9</b>
<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>13</b>
2.1. Identidade Social	13
2.2. Linguagem, Identidade e Cultura	14
2.3. Aquisição da Língua de Sinais	16
2.4. Identidade Surda	23
<b>METODOLOGIA</b>	<b>27</b>
<b>ANÁLISE DOS VÍDEOS</b>	<b>28</b>
4.1. Morgana	28
4.2. Guilherme	30
4.3. Andrei e Tainá	32
4.4. Fiorella e Florence	36
4.5. Análise geral das quatro realidades	38
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>39</b>
Referências:	41

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo ressaltar a importância do discurso/linguagem para a construção de identidade dos sujeitos, fazendo um paralelo entre a identidade Surda e a aquisição da língua de sinais desde a infância. Será trabalhada a definição de identidade(s) social(is), em seguida um levantamento bibliográfico da relação entre Linguagem, Identidade e Cultura, as fases da aquisição das línguas de sinais, para enfim focar na identidade do sujeito Surdo em si.

Esta pesquisa se justifica a partir dos dados levantados por Pizzio e Quadros, que afirmam que “em torno de 95% das crianças surdas nascem em famílias ouvintes que desconhecem a língua de sinais” (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 3). Pensando na afirmação feita pelas autoras e no fato de que ainda na atualidade encontramos duas concepções intrinsecamente relacionadas aos sujeitos surdos; sendo que “em uma delas a surdez se define como deficiência, trata-se de uma visão patológica, fruto da tradição médica que vê o surdo com portador de uma deficiência, precisando ser ‘normalizado’, ou seja, tornar-se ouvinte” (BARBOSA, s.d., p. 38), visão essa geralmente associada aos pais ouvintes, que acabam desconhecendo a surdez e por muitas vezes sequer sabem da existência da língua de sinais, vendo como única opção para seus filhos surdos, o uso de aparelhos auditivos e da oralização. Por outro lado, existe também a concepção cultural de Surdez, em que “a surdez é vista como diferença, há aceitação e valorização das línguas de sinais como também há o reconhecimento de que a pessoa surda pertence a uma comunidade com cultura própria” (BARBOSA, s.d., p. 38). Infelizmente, esta concepção é desconhecida para a maioria das pessoas que não convivem com a comunidade Surda. Atualmente é possível perceber avanços no entendimento do sujeito surdo de acordo com a segunda concepção, no entanto, ainda há um longo caminho a ser percorrido para que as pessoas surdas possam estar verdadeiramente integradas na sociedade sem sofrerem discriminação.

No site da *Biblioteca Virtual da Saúde*, que pertence ao Ministério da Saúde, do Governo Federal, é possível encontrar na aba que trata do *Teste da Orelhinha*, as seguintes informações após o resultado do exame:

Uma vez confirmados o tipo e o grau da perda auditiva, o bebê será encaminhado para um programa de intervenção precoce a fim de orientar a família, preparar para o uso de aparelhos de amplificação ou implante coclear e terapia fonoaudiológica. O fonoaudiólogo tem papel fundamental durante todas as fases do processo de detecção, diagnóstico e intervenção

precoce nas alterações auditivas (*Teste da Orelhinha*, Conselho Federal de Fonoaudiologia, 2011).

Sem sequer fazer menção ao ensino bilíngue (atualmente considerado o mais adequado para crianças surdas) ou à necessidade de oferecimento da língua de sinais para a criança e sua família, reforçando a visão patológica da surdez, como algo que tenha “cura”.

A exclusão das línguas de sinais das orientações do Ministério da Saúde revelam o estigma que carregam ao longo da história.. Em 1880, com o Congresso de Milão, a língua de sinais foi proibida nas escolas de surdos e, ao mesmo tempo, a oralização se tornou o único método a ser adotado na educação de surdos, o que marcou a primazia da cultura ouvintista através da promoção exclusiva das técnicas do oralismo dentro das instituições educacionais voltadas para as crianças surdas. De acordo com Moreira, “o Congresso de Milão trouxe grandes prejuízos e atrasos linguísticos, pedagógicos, humanos, históricos, sociais e econômicos para o desenvolvimento das culturas e identidades surdas e das línguas de sinais em todo o mundo” (MOREIRA, 2014, p. 189), pois ainda que entre si os surdos ainda tentassem usar os sinais para se comunicarem, em lugares escondidos, nas salas de aula e nos espaços comuns já não podiam fazer isto. No Brasil, foi apenas em 2002, através da Lei n.º 10.436/2002, que a LIBRAS recebeu o estatuto de meio legal de comunicação e expressão dos Surdos brasileiros. Dessa maneira, o uso das línguas de sinais significa também um ato de resistência e de luta “por identidade, por direitos linguísticos e culturais” (BRITO, 2013 *apud* BRITO, 2016, p. 768).

Alguns estudos (Santana, 2007) apontam que a identidade do sujeito surdo não se dá necessariamente pelo acesso às línguas de sinais, visto que a identidade está intrinsecamente relacionada ao discurso, mas não à uma língua propriamente dita. Dessa forma, um surdo que tivesse ligação com a língua oral de seu país, criaria sua identidade da mesma maneira que se estivesse em contato com a língua de sinais. Pensando principalmente pelo fato de que as identidades são múltiplas, podendo abranger gênero (masculino, feminino etc.), religião (católico, evangélico, ateu etc.), vertentes políticas (de esquerda, de direita etc.) e não apenas a Identidade Surda como algo isolado. Sendo assim, não se pode igualar a realidade de um surdo homem hétero de classe média com uma surda mulher homossexual de classe baixa, por exemplo. Não há como negar que as identidades sejam múltiplas e que as realidades das duas pessoas citadas acima sejam diferentes. No entanto, não ignorando as diferenças, porém atentando-nos aos estudos de Campello e Rezende (2014), Moreira (2014), Santana e Bergamo (2005) e Gesser (2008), principalmente àqueles realizados por pesquisadores

surdos, podemos perceber outra abordagem em relação a Identidade Surda e o uso da Língua de Sinais.

Campello e Rezende (2014) apresentam um trecho da Carta enviada ao Ministro da Educação em 2012, em que temos: “língua de sinais, uma língua plenamente acessível para todos os que têm a visão como principal via de acesso comunicativo, informacional e instrucional (CARTA Aberta ao Ministro da Educação, 2012 *apud* CAMPELLO; REZENDE, 2014, p. 83). Podemos perceber que, para a comunidade surda, o uso da língua de sinais significa acesso pleno aos seus direitos. As autoras ainda ressaltam que “é pela instrução direta em nossa língua de sinais, língua soberana da comunidade surda, que ajuda na formação da ‘Identidade Linguística da Comunidade Surda’, como garante e expressa a Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência” (BRASIL, 2009 *apud* CAMPELLO e REZENDE, 2014, p. 78).

Segundo Moreira: “a Língua de Sinais é a língua natural do surdo e deve sempre ser ensinada primeiro à criança surda. Desse modo, é possível ver os surdos como pessoas diferentes linguística e culturalmente, com identidade própria e não como deficientes” (2014, p. 193-194), mudando o olhar do surdo enquanto alguém “deficiente no sentido de limitado, incompleto e falho” (BARBOSA, s.d., p. 40) em uma perspectiva “do déficit, da falta, da anormalidade” (BARBOSA, s.d., p. 40), para o viés do surdo enquanto “uma pessoa que tem uma língua própria – a língua de sinais –tendo também identidades e cultura próprias, a surda”(BARBOSA, s.d., p. 40). A mudança de estatuto das pessoas surdas, “de patologia para fenômeno social, vem acompanhada também de uma mudança de nomenclatura, não só terminológica, mas conceitual: de *deficiente auditivo* para *surdo*, ou ainda *Surdo*” (SANTANA; BERGAMO, 2005, p. 567). É preciso sair da representação do surdo “ancorada na visão do déficit, na falta da audição, portanto” (GESSER, 2008, p. 225), o qual recebia, e recebe ainda hoje, a denominação de *deficiente auditivo* para entendê-lo enquanto sujeito pertencente a uma cultura e identidade próprias - daí *Surdo*.

A língua de sinais, como apontado por Moreira (2014), é a língua natural dos surdos, isso significa dizer que, assim como apontam os estudos realizados na área da aquisição das línguas de sinais, Quadros e Cruz (2011); Pizzio e Quadros (2011) e Nader (2011), demonstram que, quando exposta ao *input* ideal, a aquisição da língua de sinais pelas crianças surdas se dá de maneira semelhante à aquisição das línguas orais pelas crianças ouvintes. A aquisição da Língua de Sinais pela criança surda vai depender muito do contexto no qual está inserida, sendo o mais ideal deles, a criança surda filha de pais surdos, porém apenas cerca de 5% a 10% das crianças surdas se encontram nesse contexto, como aponta Quadros (1997). As

crianças surdas também podem estar em contextos de pais ouvintes que se propõem a aprender a língua de sinais e a usá-la o quanto antes com seus filhos, aqueles que mostram desconhecimento tanto da língua de sinais, quanto das comunidades surdas. Cada um dos contextos vai refletir na aquisição da língua de sinais pela criança. Existe também a aquisição tardia, que, apesar de apresentar determinada queda no desenvolvimento linguístico da criança, em alguns aspectos linguísticos, não é impossível de se ter uma aquisição tardia.

Para finalizar esse primeiro momento, retomo a importância da Identidade Surda. Segundo Moreira,

a surdez é uma construção cultural; ou seja, a surdez é produzida por discursos de grupos com interesses ideológicos. Construções ideológicas podem humanizar ou desumanizar, incluir ou excluir uma determinada pessoa ou o grupo social [...] Ninguém nasce com a cultura surda por ter falta de audição, mas a pessoa, dentro de suas escolhas existenciais, pode se tornar Surda ou não (MOREIRA, 2014, p. 184).

De acordo com Santana e Bergamo, é “em contato com outro surdo que também use a língua de sinais surgem novas possibilidades interativas, de compreensão, de diálogo, de aprendizagem, que não são possíveis apenas por meio da linguagem oral” (2005, p. 567). Ou seja, é através do uso da língua de sinais e do contato com a comunidade Surda que o sujeito se torna Surdo<sup>1</sup>.

Esta monografia está organizada da seguinte forma: na primeira seção apresento um levantamento bibliográfico a respeito dos temas: *Identidade Social, Linguagem, Identidade e Cultura, Aquisição da Língua de Sinais e Identidade Surda*; na segunda seção apresento a metodologia utilizada para a realização deste trabalho; na terceira seção apresento uma análise de vídeos do *YouTube* que mostram a realidade de quatro surdos brasileiros.

---

<sup>1</sup> Surdo aqui diz respeito à concepção de surdez enquanto diferença/identidade, fugindo da concepção patológica.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1. Identidade Social

Estudos sociológicos apontam que “identidade social deve ser entendida como a forma pela qual os indivíduos se percebem dentro da sociedade em que vivem e pela qual percebem os outros em relação a eles próprios” (BRADLEY, 1996 *apud* TULIO, 2009, p. 110), ou seja, é a partir do reconhecimento com determinado grupo e também o não reconhecimento com outro determinado grupo que faz com que, através da interação, uma pessoa construa sua identidade individual e coletiva.

Ainda nesse estudo, Túlio afirma que “identidades sociais não são fixas e inerentes às pessoas; elas são construídas no discurso durante os processos de construção de significados” (2009, p. 111). Sendo assim, nenhuma identidade é intrínseca à pessoa, mas é através da convivência com aqueles com os quais ela se posiciona como igual e com aqueles com os quais ela se percebe diferente, que vai moldando e construindo sua própria identidade. Portanto, “sendo a identidade uma construção social, e não um dado, herdado biologicamente, ela se dá no âmbito da representação” (TULIO, 2009, p. 112), dependendo exclusivamente do contato com a sociedade para que se demonstre.

“Ao processo de interação podemos vincular o processo de reconhecimento. Reconhecimento do outro e reconhecimento de nós mesmos através dos outros” (ZANATTA, 2011, p. 44), é esse processo de reconhecimento, dado através do contato entre os seres pertencentes à uma sociedade que irá possibilitar a inserção do sujeito a identidades das quais se identificam. Túlio (2009) ressalta que o posicionamento social do sujeito é um importante fator para garantir seu direito à identidade, ou seja, quanto mais elevado é seu posicionamento diante da sociedade, mais acesso à informação e, conseqüentemente, ao reconhecimento de identificação você terá.

Tanto Túlio (2009) quanto Zanatta (2011), concordam que as identidades se dão a partir da interação sujeito-sujeito e sujeito-sociedade, que por sua vez, só pode acontecer através do uso linguagem, já que esta é “o veículo primordial da comunicação humana” (STRYKER; STATHAM, 1985 *apud* BAZILLI, 1998, p. 36 *apud* ZANATTA, 2011, p. 43). Interligado a isto, na próxima seção, discutirei com maior profundidade acerca da relação intrínseca entre identidade, linguagem e cultura.

## 2.2. Linguagem, Identidade e Cultura

“O sujeito não está dado, nem tampouco nasce ou se desenvolve, mas é construído. E para explicar o modo pelo qual o sujeito se constrói, é preciso trazê-lo para o campo do qual ele é feito, isto é, o campo da linguagem” (FERREIRA, 2005, p. 70). Início, a partir da fala de Ferreira, nossa discussão sobre a relação entre linguagem e identidade. Ao pensarmos em identidade, nos deparamos com a sua relação intrínseca com a linguagem, nos percebemos como sujeitos de uma sociedade a partir da linguagem e da interação com os demais dentro dessa sociedade. Para iniciar essa discussão, acrescento que

É por meio da linguagem que nos apresentamos ao mundo e representamos o mundo em nossa volta. Ou seja, é por meio da linguagem que damos sentido a nós mesmos e a tudo em nossa volta. Assim a linguagem não é apenas um instrumento de comunicação, é também um importante mecanismo de construção de identidade. (FILHO; FREITAS, 2012, p. 232).

A linguagem não pode ser dada apenas como um instrumento de comunicação, como é dito acima por Filho e Freitas (2012), devemos tomar consciência de sua importância para a construção de sujeito. Sendo assim, “a linguagem, nessa concepção, é um instrumento que permite ao homem expressar-se e interagir com o outro” (COELHO; MESQUITA, 2013, p. 27). Em consonância à isso, temos ainda que “a linguagem não se presta a pura descrição da identidade, mas a sua construção” (MOSER; DAMKE, 2012, p. 433) e França que relata que “não é possível [...] conceber a linguagem fora do ser humano. Ela é parte de sua condição humana” (s. d., p. 7).

Ao citarem Bakhtin e Volochínov (2006) em seu texto, Bastos e Ribeiro (2020) dizem que “é a partir da linguagem que acontece a tomada de consciência do sujeito” (BASTOS; RIBEIRO, 2020, p.817). Na linguagem é que são dadas nossas singularidades, que nos tornam seres únicos, “o sujeito posiciona-se por meio do seu discurso de um modo singular [...] o que marca uma intrínseca relação entre linguagem e identidade. (FILHO; FREITAS, 2012, p. 237).

Filho e Freitas acrescentam ainda que “é por meio da linguagem que o sujeito diz ao mundo quem ele é.” (FILHO; FREITAS, 2012, p. 236). “As identidades são, portanto, construções sociais e históricas e emergem na dialética social” (MOSER; DAMKE, 2012, p. 429), ou seja, essa identidade não se dá apenas na percepção do sujeito em seu interior, pois

quando falamos em identidade, estamos invocando um princípio de categorização subjetiva que se dá a partir da relação com o outro dentro de um conjunto de crenças e valores (representações sociais), construídos a partir das práticas sociais de linguagem (BASTOS; RIBEIRO, 2020, p.815),

esse “fenômeno da identidade surge a partir desse movimento relacional entre indivíduo e sociedade” (FRANÇA, 2006, p. 221), visto que “o sujeito é uma unidade múltipla que se realiza na relação Eu-outro; ou seja, é na relação com os outros e por ela, é na linguagem e por ela que alguém se constitui sujeito e é constituinte de outros sujeitos” (MOLON, 2011, p. 617).

Vale lembrar que a relação Eu-outro se dá de forma dialógica e comparativa, para demonstrar tal afirmação trago alguns autores: Bastos e Ribeiro (2020) colocam a “linguagem como dialógica, condição e meio para existência das representações identitárias, entendidas, assim, como uma forma de categorização do sujeito no mundo em relação a si mesmo e aos outros” (BASTOS; RIBEIRO, 2020, p.815-816), Moser e Damke (2012) também pontuam que “interagimos e construímos nossas identidades em relação aos outros, disso decorre seu aspecto relacional de dependência e marcação da identidade pela diferença” (MOSER; DAMKE, 2012, p. 431) e que “ao se definir quem se é, delimita-se o que não se é; o processo de identificação inclui a diferenciação e, assim, a relação com o outro” (MOSER; DAMKE, 2012, p. 435), ainda nesse contexto, França (s.d.) contribui com sua colocação de que “a negação do outro implica, simultaneamente, em um reconhecimento e consciência de sua própria existência e de um mundo povoado de diversos “outros”. Esta condição é própria do ser humano” (FRANÇA, s. d., p. 8), acrescenta também afirmando que

a definição de si mesmo, ainda que parcialmente possível, se torna realizável tendo claro o que não sou eu. Esse processo de diferenciação entre o Eu e o mundo confere caráter distinto e único. Com isso emerge uma necessidade de identificação, reconhecimento e pertencimento a um grupo, dado que somos seres sociais por excelência (FRANÇA, 2006, p. 219).

Assim, percebemos que nossa relação com a sociedade e identificação como sujeito únicos, ou seja, nossa identidade, só é possível por mediação da linguagem, afinal é ela quem irá nos fazer percebermos como sujeitos, e mais que isso, a partir da nossa concepção de quem é o Outro e o que nos diferencia dele, como acrescenta França:

Uma das características mais marcantes da linguagem é a possibilidade de interação e diálogo que ela oportuniza e, sendo assim os sujeitos se colocam visíveis um para o outro. É na condição de linguagem que as pessoas se constituem como interlocutores e sujeitos. (FRANÇA, s. d., p. 8).

Acrescenta-se também que a nossa identidade não pode ser tomada como algo inflexível ou imutável, pois ela vai se construindo ao longo de nossas vidas, de nossas vivências e de nossas interações, pelo contrário, ela é flexível e está sujeita a mudanças, “porque ela é multifacetada, e se transforma à medida que a pessoa interage na sociedade



sofrendo influências da mesma, em seu modo de agir, posicionar-se, pensar, inclusive, na maneira que se percebe no mundo” (MOSER; DAMKE, 2012, p. 434). Acrescento ainda que

a identidade do sujeito se constrói a partir de sua interação na sociedade e mediada pelas práticas linguísticas, sociais e culturais. Por ser construída socialmente, é vista como transitória, passível de transformação e mudança e moldada pelas relações de poder e pela percepção dos sujeitos frente ao contexto sociocultural no qual estão inseridos. Sob este aspecto, podemos considerar que é na e pela linguagem que as identidades são construídas e reveladas. (MOSER & DAMKE, 2012, p. 429).

Apenas para concluir esse pensamento, devemos nos lembrar que a linguagem e a identidade estão intrinsecamente relacionadas e se tornam dependentes entre si, afinal “é impossível conceber a identidade desvinculada dos atos de linguagem” (FILHO; FREITAS, 2012, p. 237), já que “a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela. Isso significa que o indivíduo não tem uma identidade fixa anterior e fora da língua” (RAJAGOPALAN, 1998, p. 41) e segundo Coelho e Mesquita “não há identidade desvinculada da língua, nem língua que não pressuponha a construção de uma identidade” (COELHO; MESQUITA, 2013, p. 32), o que as tornam dependentes entre si. Finalizo também lembrando a importância da linguagem para a relação Eu-outro para a percepção de si mesmo e do outro, como relata França

a linguagem é constituída pelas emoções e sentimentos e diz respeito a como a pessoa se propõe como sujeito na relação com o Outro. Diante desta posição teórica que apresentamos não se pode pensar a linguagem como elemento mediador entre sujeito e mundo, ou algo que é construído fora do ser humano. Ao contrário, ela faz parte da constituição humana. (FRANÇA, s. d., p. 12-13).

Espera-se que o início dessa consciência seja dada desde as primeiras interações, como pontua Teles “é possível dizer que a educação linguística de cada indivíduo começa logo no início de sua vida, quando em interação com a família, adquire a língua materna” (TELES, s. d., p. 2). Infelizmente nem sempre isso é possível, como era esperado pelo autor, mais adiante neste trabalho, iremos discutir a questão da aquisição das línguas de sinais como língua materna e iremos perceber que, em muitos casos, essa interação se dá tardiamente.

### **2.3. Aquisição da Língua de Sinais**

É esperado por Teles (s. d.) que as crianças, desde sua inserção no mundo, tenham acesso aos saberes linguísticos e, conseqüentemente, adquiram sua língua materna. Discutiremos, nesta seção, aspectos da aquisição da linguagem tendo em vista os diferentes contextos aos quais a criança surda é exposta. Trago a essa discussão os apontamentos feitos

por Nader (2011) a respeito das premissas de Vygotsky (1984), sendo eles: “é impossível adquirir linguagem fora dos processos interativos humanos” e de que “não há possibilidades de desenvolvimento cognitivo fora da linguagem” (NADER, 2011, p. 87). Sendo assim, já podemos perceber que o contexto ao qual a criança é exposta vai interferir não só na sua aquisição da língua, mas também em seu desenvolvimento cognitivo.

Quanto aos estudos realizados na área da aquisição da língua de sinais, temos que “no sentido das investigações linguísticas (esses estudos) apresentam evidências de que as línguas de sinais observam as mesmas restrições que se aplicam às línguas faladas” (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 4). Quadros e Cruz acrescentam ainda que “as línguas de sinais apresentam aspectos linguísticos equivalentes às línguas orais em uma modalidade visuoespacial” (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 17). Sendo assim,

as similaridades encontradas entre as línguas faladas e as línguas sinalizadas parecem indicar a existência de propriedades do sistema lingüístico que transcendem a modalidade das línguas. Nesse sentido, o estudo das línguas de sinais tem apresentado elementos significativos para a confirmação dos princípios que regem as línguas humanas. (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 8).

Muito se fala, dentro dos estudos referentes a aquisição da linguagem, de um período crítico para a aquisição, como é proposto por Lennenberg (1967):

propôs a existência de um período crítico para a aquisição da linguagem tendo como pressuposto que a linguagem é inata. O período crítico se inicia por volta dos 2 anos e se encerra por volta da puberdade. Esse período é chamado de crítico porque seria aquele mais sensível à aquisição da linguagem [...] caso a criança não adquira linguagem nesse período, seu desenvolvimento lingüístico será prejudicado (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 46).

Vale ressaltar, que dentro desses estudos, existem autores que trarão outras idades para esse período crítico. Porém,

As evidências para a existência desse período vêm de crianças que, por alguma razão, foram privadas de acesso à linguagem durante esse período evidenciando dificuldades (e impossibilidade) de aquisição da linguagem, especialmente, da sintaxe (em nível de estrutura). (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 46).

Trataremos agora sobre os contextos aos quais essas crianças podem ser expostas desde seu nascimento. Quadros e Cruz (2011) explicam que esses contextos podem ser variados, pois neles estão envolvidos o contexto do lar (o primeiro com o qual a criança terá acesso), o contexto da escola e possivelmente, o contexto de clínicas. Focaremos aqui no primeiro contexto, o do lar, esse contexto pode ser variado pois a criança pode nascer de pais surdos, de pais ouvintes que se dispõem a aprender a língua de sinais para se comunicarem

com os filhos, de pais ouvintes que não fazem uso da língua de sinais etc. Logo, “dependendo das experiências nesses diferentes contextos, as crianças apresentarão implicações no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem” (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 25), as autoras adicionam também:

o contexto linguístico em que a criança surda está inserida poderá ser determinante no seu processo de aquisição da linguagem, pois mesmo apresentando condições internas de adquirir a linguagem de forma natural e normal, como as crianças ouvintes, há possibilidades de atraso linguístico e/ou sequelas devido à falta de *input* em uma língua à qual a criança tenha acesso completo o mais cedo possível (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 35)

Iniciaremos analisando o contexto de crianças surdas, filhas de pais surdos. Esse seria considerado o contexto ideal, “uma vez que neste contexto a criança está exposta ao *input* adequado para a aquisição da linguagem acontecer de forma natural, assim como acontece com as crianças ouvintes, expostas às línguas faladas” (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 3). “As investigações delineadas até então indicam que as crianças surdas, filhas de pais surdos, adquirem as regras de sua gramática de forma muito similar às crianças adquirindo línguas faladas” (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 4), ademais Bellugi e Petitto (1988) “concluem que a criança surda de nascença, com acesso a uma língua espaço-visual proporcionada por pais surdos, desenvolverá uma linguagem sem qualquer deficiência” (BELLUGI; PETITTO, 1988 *apud* QUADROS, 1997, p. 79), pois essa aquisição se dá de maneira natural, devido ao *input* adequado ao qual essas crianças são expostas desde seu nascimento.

Ainda nesse contexto considerado ideal, Quadros e Cruz observam que:

A aquisição da linguagem inicia precocemente, ou seja, assim que o bebê começa a estabelecer relação com seu meio. Esse processo acontece de forma natural e espontânea, no sentido de ocorrer sem processos de intervenção. A criança adquire a linguagem na interação com as pessoas à sua volta, ouvindo ou vendo a língua ou as línguas, que estão sendo usadas [...] (a criança) experimenta a linguagem em cada momento de interação, acionando a sua capacidade para a linguagem mediante o contato com a língua usada no ambiente. Qualquer criança adquire a linguagem quando dispõe das oportunidades naturais de aquisição (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 15).

Daí a importância de um *input* adequado, para que a criança consiga desenvolver suas habilidades linguísticas e cognitivas. Nesse contexto, as autoras puderam observar que “a criança está adquirindo a sua língua (ou línguas) de forma natural e espontânea, interiorizando suas regras sem ter consciência desse processo. Ele simplesmente acontece” (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 20), assim como é facilmente observado nos contextos das crianças ouvintes. Ainda que esse seja o contexto ideal para as crianças surdas, infelizmente,

“essas crianças representam apenas 5% a 10% das crianças surdas” (QUADROS, 1997, p. 70). Concluindo, dessa forma, que poucas são as crianças que têm o acesso a sua língua desde o nascimento.

Mais comum então, o contexto dos filhos surdos de pais ouvintes, já que “em torno de 95% das crianças surdas nascem em famílias ouvintes que desconhecem a língua de sinais” (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 3), porém esse contexto pode ser subdividido. Para iniciar tal discussão, lembremos que, nascendo em uma família de ouvintes, “o processo de aquisição da linguagem por meio de uma língua natural em crianças surdas dependerá do acesso às informações que os pais receberão sobre a surdez e sobre a língua de sinais” (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 35).

Um primeiro subcontexto, o mais ideal para essa situação, seria a dos pais ouvintes que têm conhecimento da língua de sinais e a utiliza o quanto antes possível com seu filho surdo, além de colocá-lo em contato com a cultura e com a comunidade surda. Como observado por Ahlgren (1994), “se pais ouvintes estão pensando em sinais e tendo contato social com pessoas surdas e se as crianças surdas podem ter um período com os pais e outro com os surdos, então, a língua de sinais pode ser a língua materna das crianças surdas” (AHLGREN, 1994, p.60).

Existe também o subcontexto em que os pais não têm conhecimento algum da língua de sinais, nem mesmo sobre a comunidade surda e nesse caso, “muitas famílias levam muito tempo até conhecer a língua de sinais, podendo implicar na aquisição tardia” (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 3). Dentro desse contexto, Quadros e Cruz observam que:

a grande maioria das crianças surdas é filha de pais ouvintes que normalmente não conhecem a língua de sinais e muitas vezes nunca viram um surdo. Esse fator interfere diretamente no processo de aquisição da linguagem dessas crianças, uma vez que, até os pais tomarem conhecimento da língua de sinais e admitirem o seu uso, as crianças ficam praticamente sem *input* linguístico. Essas crianças, quando ingressam na clínica ou na escola, descobrem a língua de sinais e a partir daí iniciam o seu processo de aquisição da linguagem, embora tardio (2011, p. 25).

A aquisição tardia também pode estar relacionada, por muitas vezes, com o fato de que os pais demoram a perceber que o filho é surdo e além disso, adiciona-se a demora do diagnóstico, sendo geralmente percebida após os 2 anos e

se a criança surda é diagnosticada nessa fase, haverá um atraso no seu desenvolvimento linguístico pela falta de acesso à língua de sinais, que lhe permitiria compreender e produzir no nível referido [...] apresentando um atraso significativo no seu desenvolvimento linguístico e possíveis dificuldades emocionais e na aprendizagem (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 27).

Não significa que, nesses casos, a criança não será capaz de adquirir a linguagem. Embora possa haver a premissa de que a ausência do *input* impediria que criança ative sua capacidade para a linguagem, o que Pizzio e Quadros (2011) propõem é que “mesmo diante de um *input* pobre, em função da existência dessa capacidade, a criança pode ativar a linguagem de forma adequada” (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 47). Nesse caso, observa-se que, por existir uma capacidade inata de aquisição da linguagem, a criança, ainda que inserida em um contexto linguístico “pobre”, é capaz de adquirir sua língua. “Então, o que parece determinar a aquisição da linguagem é o que está por trás da expressão linguística, ou seja, são princípios que regem a aquisição da linguagem” (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 47).

As autoras ao compararem o desenvolvimento linguístico das crianças com aquisição precoce com as de aquisição tardia, concluíram que:

De modo geral, os aspectos avaliados em relação à linguagem expressiva indicam que os sujeitos avaliados com aquisição precoce comparados com os sujeitos avaliados com aquisição tardia apresentam um desenvolvimento mais elaborado no processo de aquisição da linguagem, considerando aspectos específicos da linguagem (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 57).

E ainda:

Os dados evidenciam que as crianças com aquisição tardia parecem não adquirirem elementos mais sofisticados da linguagem, enquanto que as crianças com aquisição precoce os adquirem. Assim, os dados apresentam evidências que indicam a existência de um período crítico para a aquisição da linguagem. O tempo de exposição à língua não é suficiente para recuperar o atraso no desenvolvimento na linguagem (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 60).

Dessa forma, podemos perceber que embora o contato tardio com a língua não signifique impossibilidade da aquisição, ele pode acarretar em certos problemas no desenvolvimento dessas crianças. Quadros e Cruz adicionam que o “processo normal de aquisição da linguagem contribui para que a criança surda cresça incluída em sua família e para que tenha as oportunidades de aprendizagem que a criança ouvinte tem” (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 35) daí a sua importância.

Existe também os casos em que os pais relutam ao resultado do diagnóstico de surdez dos filhos:

(...) os pais passam a sentir pena do filho e o olham com tristeza, tendendo a se culparem e passando a se sentirem ridículos ao cantar ou falar com o filho que não escuta. Todo o contexto muda, passa a ser carregado de tensão e até sofrimento, mas principalmente torna-se silencioso (ROSSI, 1994, p. 67 *apud* NADER, 2011, p. 94).

Quadros observou que o que acontece muitas vezes nesse caso é que “mesmo quando os pais usam algum tipo de comunicação gestual, usam-na somente com a criança, pois é um sistema criado em função da criança nascida ‘deficiente’” (1997, p. 80). Pizzio e Quadros relatam que:

Goldin-Meadow (2003) tem estudado profundamente as crianças surdas com pais ouvintes nestes contextos. Por uma opção dos pais, estas crianças não são expostas a língua de sinais. Os níveis de perda auditiva destas crianças não possibilitam um bom desempenho no processo de aquisição da língua oral, mesmo com todo o treinamento. Embora pareça que estes contextos privam a criança de relações sociais, essas crianças crescem com todo o suporte das famílias obtendo um suporte social ajustado. O que é interessante é que estas crianças desenvolvem um sistema gestual individual enquanto sistema de comunicação (conhecido como “sinais caseiros”) para utilizar com sua família. Goldin-Meadow observou que estes sistemas apresentam regularidades estruturais características das primeiras produções gestuais observadas nas crianças em geral: uso de um gesto de forma consistente (palavra), o uso de estruturas recursivas (uso de estruturas subordinadas ou de sentenças coordenadas), e uma morfologia interna dos gestos (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 48).

As autoras continuam: “embora não seja um sistema lingüístico completo, os sistemas de sinais caseiros apresentam propriedades essenciais das línguas humanas” (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 48-49), para Nader, os sinais caseiros são a “entrada da criança surda no mundo simbólico, por meio de uma linguagem gestual caseira, que permite não só a comunicação, mas também o acesso a certos domínios cognitivos e apropriação de aspectos da cultura” (NADER, 2011, p. 92). Tervoort (1961) define os sinais caseiros como “forma de comunicação sofisticada que adquire sistematicidades e regularidades sintáticas a partir do momento que é interpretada pela mãe” (TERVOORT, 1961 *apud* NADER, 2011, p. 91).

Porém, deve-se aqui pensar em uma ressalva feita pela autora “se a linguagem gestual caseira, por um lado, pode desempenhar algumas situações linguístico-cognitivas, por outro, é limitada para tratar de conteúdos mais complexos e permitir a aprendizagem de conceitos mais abstrato” (NADER, 2011, p. 120), mesmo dentro da própria família, a utilização dos sinais caseiros pode se tornar muito problemática, visto que “o surdo tenta se fazer entender e, muitas vezes, a comunicação parece se tornar um jogo de adivinhação” (NADER, 2011, p. 121), já que os pais não o entendem todas as vezes e vice-versa.

A autora conclui:

Se até para as necessidades básicas esse sistema gestual se mostra limitado, comprometendo mesmo a função comunicativa de linguagem, que é apenas uma de suas funções, nossa reflexão nos leva a inferir que o desenvolvimento cognitivo mais complexo (que mais tarde permitiria ao sujeito propositivar, argumentar, narrar, fazer julgamentos de valor etc.)

será certamente comprometido, embora haja diferenças individuais que devem ser consideradas (NADER, 2011, p. 100).

Já que esse sistema de sinais caseiros é criada para que haja a comunicação das necessidades básicas da criança com seus pais e ainda assim, como já dito anteriormente, o sistema se mostra falho, visto que nem sempre se farão entendidos, como pontua Quadros e Cruz:

os casos de input reduzido sem comprometimento social levantam outras circunstâncias nas quais a criança não dispõe de modelos linguísticos primários e, por alguma razão, não dispõe de um modelo adequado de linguagem, mas não está privada do convívio com os demais (2011, p. 32).

Deve-se lembrar também que a comunicação da criança surda através dos sinais caseiros só se faz possível com a própria família, o que dificulta a comunicação com os demais. Pizzio e Quadros relembram a importância do contexto para a aquisição da linguagem quando dizem que “o fato de sistemas de sinais caseiros não serem estruturalmente complexos como as línguas de sinais indica que o ambiente apresenta um papel significativo no desenvolvimento de certas propriedades linguísticas” (PIZZIO; QUADROS, 2011, p. 49). Podemos acrescentar que

LIBRAS, ao contrário, preenche todos os requisitos para que seja considerada uma língua natural. Trata-se, primeiramente, da língua de uma comunidade (a comunidade surda e seus interlocutores ouvintes), apresenta regularidades – é, portanto, um sistema - é sócio-historicamente constituída, respondendo às necessidades de seus usuários em seus mais diversos contextos, ampliando e renovando seu léxico, portanto um sistema dinâmico (NADER, 2011, p. 102).

Então, o essencial é que não se limite à criança apenas o uso dos sinais caseiros, mas sim que permita com que ela tenha acesso à Libras e torne possível uma aquisição natural dessa língua para a criança, para que se torne assim, sua língua materna.

Para concluir, podemos dizer que existem ainda os pais ouvintes que se recusam a aceitar que seus filhos sejam surdos, submetendo-os a usos de dispositivos auditivos, aparelhos, implantes cocleares e à oralização. Iniciemos essa discussão a partir da colocação de Nader:

A história dos surdos é marcada por essa tentativa de tornar os surdos iguais aos ouvintes. A rejeição à língua de sinais em vários momentos da história impossibilitou os surdos de se desenvolverem cognitivamente e socialmente, fazendo-os passarem por deficientes mentais (2011, p. 93).

Por muitas vezes, os pais se esquecem do bem-estar dos filhos, preocupando-se apenas com a tentativa de torná-los “normais”, ignoram a língua natural de seus filhos e os

expõe a uma língua que não lhes faz sentido, fazem-nos passar por implantes e por situações que nada lhes é agradável. No que tange o uso de aparelhos auditivos, Quadros e Cruz pontuam: “mesmo com o uso de dispositivos auditivos, as informações sonoras não são totalmente inteligíveis” (QUADROS; CRUZ, 2011, p. 28) e continuam: “há crianças que, mesmo com o uso de aparelhos indicados especificamente para sua perda auditiva (tipo e grau). Detectam apenas sons do ambiente. A voz humana em alguns casos não é detectada nem há discriminação dos sons recebidos” (QUADRO; CRUZ, 2011, p. 28). Essas crianças são completamente privadas da linguagem e isso gera muitas consequências sérias em seu desenvolvimento, inclusive cognitivo. Quadros e Cruz mostram que “a privação completa de *input* durante os primeiros anos de vida deixa sequelas sérias no desenvolvimento da linguagem” (QUADROS e CRUZ, 2011, p. 32).

#### **2.4. Identidade Surda**

Como já discutido anteriormente neste trabalho, a criação da identidade de um sujeito está intrinsecamente ligada ao discurso e ao uso da língua dentro de sua comunidade. O mesmo se aplica à cultura Surda, o sujeito surdo só se identifica como tal através da língua de sinais e da interação com outros sujeitos surdos. “Levando em consideração o papel constitutivo da linguagem e, ainda, que o sujeito se constitui na medida em que interage com outros, pode-se dizer que tanto a língua quanto o sujeito constituem-se nos processos interativos” (GIAMMELARO; GESUELI; SILVA, 2013, p. 515).

A isso, Gesueli acrescenta: “os surdos, mediados pela língua de sinais, constroem suas relações sociais, adquirem conhecimento e se constituem em sua diferença. A questão da língua de sinais, portanto, está intimamente relacionada à cultura surda” (GESUELI, 2008, p. 63), pois “o sujeito é, antes de mais nada, um produto dos discursos” (GESUELI, 2008, p. 64).

Não há como dissociar linguagem, identidade e cultura, daí a importância de a criança surda se inserir no contexto surdo desde o quanto antes possível, para que adquira a língua de sinais e, conseqüentemente, questões culturais que a permitirão se identificar como sujeito pertencente àquele contexto. “O papel do adulto surdo no cotidiano da criança surda mostra-se de extrema importância na construção da identidade, dado o fato de que linguagem/sujeito/ identidade estão intrinsecamente relacionados” (GIAMMELARO, GESUELI; SILVA, 2013, p. 515).

Gesueli se preocupa com a identidade dos sujeitos surdos, visto que 95% destes são filhos de pais ouvintes, a autora pontua:



Nesse contexto, a criança surda filha de pais ouvintes cresce como estrangeiro na sua própria língua, pois não compreende a língua falada pelos pais e pela sociedade à sua volta. Daí as dificuldades e barreiras no processo de construção de sua identidade. (GESUELI, 2008, p. 64).

Nesse sentido, o que se percebe, na maior parte dos casos, é o negacionismo dos pais gerado pelo “luto” inicial que se dá através do diagnóstico da criança, nesse caso, surda. Esse sentimento se dá, pois segundo Sá e Rabinovich (2006), o bebê presente no imaginário dos pais é um bebê idealizado e que será capaz de realizar os sonhos que os pais não puderam realizar. Quando a criança recebe o diagnóstico, há uma quebra da expectativa dos pais, que separa o bebê idealizado do bebê real, gerando um sentimento de “luto” dos pais.

O sentimento de luto se dá também pois ainda há uma visão capacitista direcionada aos PCDs, em que “as limitações da acessibilidade que restringem a autonomia da pessoa com deficiência e a ausência de políticas públicas voltadas para a área, fazem com que muitas vezes a deficiência seja, no plano coletivo ou individual, confundida com incapacidade” (SÁ; RABINOVICH, 2006, p. 70). Esse sentimento pode se dar apenas inicialmente ou como aponta Miller (1995) “essa fase pode ter a duração de semanas ou anos e alguns sentimentos podem permanecer durante a vida toda” (MILLER, 1995 *apud* POLEZI, 2021, p. 15). Intrinsecamente ligado ao sentimento de “luto” está a falta de busca por conhecimento da existência ou do uso das línguas de sinais enquanto língua natural dos Surdos.

Nesse caso, os pais esperam que o filho se torne oralizado, chegando o mais próximo do que por eles é considerado “normal”, visão de surdez enquanto patologia, que se propagou ao longo dos anos mesmo no discurso médico, nela, o surdo é definido pelo déficit, ou seja, o que se percebe é que “o surdo é visto pelo que lhe falta, a educação se converte em terapêutica e o objetivo escolar passa a ser o de fornecer ao surdo o que ele não tem, ou seja, a audição ou, ainda, uma identidade ouvinte deteriorada” (GIAMMELARO, GESUELI; SILVA, 2013, p. 513). O que Gesueli observou acontecer com os pais ouvintes quando descobrem ter filhos surdos é que:

Brito e Dessen (1999) propõem que, com relação à descoberta do diagnóstico, há um período de choque, depois de tristeza ou ansiedade, para, em seguida e gradualmente, ocorrer uma reorganização na direção da aceitação do bebê. Este período é denominado de “*reação inicial de crise*”, acompanhado de uma desorganização emocional (GESUELI, 2008, p. 65).

O grande problema é que o processo inicial da aquisição da língua deve se iniciar preferencialmente no contexto familiar, mas também pode se dar em contexto escolar (em um ensino bilíngue no qual a Libras seja a primeira língua e o português surja como língua

escrita) com o reforço familiar, no caso de famílias que não tinham contato com a língua de sinais anteriormente. Isso se dá em razão de a partir daí a criança comece a se perceber como sujeito pertencente a uma comunidade, como lembra a autora: “a identidade se constrói na interação com o outro, a partir das imagens que esse outro elabora sobre o sujeito e o contexto familiar marca o início desse processo” (GESUELI, 2008, p. 66-67).

Por outro lado, “o pai surdo não está diante do desconhecido e sabe que terá que lutar contra o discurso ouvintista, pois não deseja para o filho o que ele vivenciou no processo de escolaridade e nas inúmeras tentativas de oralização” (GESUELI, 2008, p. 68). A forma de aceitação e a forma como os pais lidam com o fatos de os filhos serem surdos irá refletir diretamente na autoestima e na forma de se posicionar no mundo da criança: “essa diferença entre crianças surdas filhas de pais ouvintes e crianças surdas filhas de pais surdos reflete a imagem que cada família tem da surdez” (GESUELI, 2008, p. 68).

A comunidade surda se constitui sobre saberes a respeito da surdez e dos surdos que diferem da maioria ouvinte [...] esses saberes só podem circular através dos discursos e, mais especificamente, dos discursos em língua de sinais” (GESUELI, 2008, p. 68).

Santana e Bergamo (2005) trabalham a concepção do sujeito surdo enquanto diferente linguística e culturalmente em oposição à visão patológica, considerando que essa mudança na concepção traz consigo a Surdez enquanto questão identitária, tendo inclusive a mudança da nomenclatura, de *deficiente auditivo* para *Surdo* (sendo a inicial maiúscula utilizada para indicar a questão cultural e identitária). Para Moreira, é “com a aprendizagem e o domínio da Língua de Sinais, juntamente e em diálogo com outros surdos, o surdo entra no processo de tornar-se Surdo, com a sua cultura e a sua identidade própria, construída coletivamente na comunidade surda” (MOREIRA, 2014, p. 195), sendo a língua de sinais a língua natural dos sujeitos surdos como já apontado anteriormente neste trabalho.

Daí a importância não apenas de os pais aprenderem a língua de sinais e utilizá-la com seus filhos, mas também proporcionar aos filhos contato direto com a comunidade surda, como comenta Gesueli: “a convivência com a comunidade surda é imprescindível para que a criança compreenda o que é ser surdo, diferente da concepção de ser um deficiente auditivo. Daí a importância do contato com os diferentes discursos sobre a surdez” (GESUELI, 2008, p. 70) e também a importância do “adulto surdo, o qual tem um papel definitivo no processo de aquisição de L1 e, conseqüentemente, na construção da(s) identidade(s) surda(s), pois ele constitui-se como interlocutor privilegiado da criança surda” (GESUELI, *apud* GIAMMELLARO, GESUELLI & SILVA, 2013, p. 512).

Dessa forma, pode-se concluir a partir da análise realizada no levantamento bibliográfico desta seção que para que a criança surda tenha o *input* linguístico ideal, é preciso que o contato com a língua de sinais seja dado o quanto antes possível. Em um conjunto de fatores que possam colaborar para que esse contato se faça possível: é ideal que a criança surda possa utilizar a língua de sinais no contexto familiar (no caso das crianças surdas filhas de pais surdos, isso se dará de maneira natural e para o caso de crianças surdas filhas de pais ouvintes, é necessário que os pais se disponham a aprender a língua de sinais para se comunicarem plenamente com os filhos); além disso o contexto escolar também é muito importante, visto que o modelo de ensino bilíngue é o que se tem demonstrado mais significativo para a criança surda, uma vez que a primeira língua, nesse modelo, é a língua de sinais; e por fim, o contato com outros surdos e com a comunidade surda, para que, a partir da união de todos esses fatores, a criança surda possa adquirir a língua de sinais desde a primeira infância e, conseqüentemente, construir sua identidade de maneira plena a partir da identificação com outros surdos.

### 3. METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, foi feita uma análise descritiva qualitativa de quatro realidades de Surdos brasileiros, a partir de vídeos selecionados do *Youtube* em que quatro pessoas surdas brasileiras relatam suas experiências pessoais como sujeitos surdos em uma sociedade ouvintista. Cada sujeito foi escolhido por representar um contexto diferente em relação a aquisição da língua de sinais e o contato com a comunidade surda.

No primeiro vídeo analisado, Morgana, filha surda de pais ouvintes, oralizada, conta que cresceu sem acesso à língua de sinais e sem contato com outros surdos. Apenas na vida adulta teve conhecimento da Libras e da Comunidade Surda. O segundo vídeo é de Guilherme, quarto filho de um casal e o único surdo, também é filho de pais ouvintes, que recebeu o implante coclear, mas já na infância teve contato com a língua de sinais e com outros surdos. No terceiro vídeo, Andrei e Tainá, que são dois irmãos surdos, filhos de pais ouvintes, contam que desde a infância foram para a escola de surdos e que sua mãe aprendeu a Libras para se comunicar com eles em casa desde crianças. O quarto vídeo mostra Fiorella e Florence, irmãs surdas, filhas de pais surdos, que têm contato com a Libras e com a Comunidade Surda desde o nascimento.

Os vídeos foram escolhidos pois cada um dos sujeitos teve acesso à língua de sinais e à comunidade Surda de maneiras diferentes: no caso de Morgana esse contato se deu apenas na vida adulta; no caso de Guilherme tem-se a aplicação do implante coclear, seguido pela aquisição da língua de sinais em paralelo à oralização; no caso de Andrei, a aquisição e o contato com a comunidade surda se deu aos três anos quando começou a frequentar uma escola para surdos, Tainá, sua irmã, já teve o contato desde o nascimento por ter Andrei como irmão; no caso de Fiorella e Florence, por terem pais surdos, o contato se deu desde o nascimento.

Os critérios que serão analisados a partir dos depoimentos são: a reação ao diagnóstico de surdez, o contexto familiar, a aquisição da língua de sinais, as relações sociais (familiares e extrafamiliares), a escolarização, o contato com outros surdos e a relação da língua com o sujeito. A partir dos dados levantados pela fundamentação teórica e pela análise dos vídeos em questão é que se dará a conclusão deste trabalho.

## 4. ANÁLISE DOS VÍDEOS

### 4.1. Morgana

A primeira realidade analisada é a de Morgana, mulher surda filha de pais ouvintes. Morgana dá seu relato no vídeo intitulado “sou surda e não tenho vergonha disso”, encontrado no canal [ter.a.pia](#). Na infância, quem suspeitou de que ela era surda foi a professora da escolinha, que percebeu que Morgana não respondia aos chamados, levando a suspeita aos pais. Seus pais decidiram então levá-la ao médico, pois não acreditavam na possibilidade de sua filha ser surda. Quando o resultado deu positivo para a surdez, Morgana passou a usar aparelho auditivo.

Na infância, Morgana não teve contato nem com a língua de sinais brasileira, nem com a comunidade surda. Sua avó, a fim de ajudá-la para que pudesse se comunicar, lhe ensinou a oralizar e a ler. No ensino fundamental, quando tentava falar nas aulas, sempre sofreu com o riso dos colegas de sala, pois eles diziam que ela falava de um “jeito estranho”. Morgana relata que toda a sua experiência de vida foi cercada por muito preconceito, ela viu várias pessoas se afastarem dela por ser “diferente” e até mesmo a procura por empregos foi sempre muito difícil e sem retornos.

Um dia, a mãe de Morgana viu pela televisão o anúncio de uma empresa que estava contratando pessoas com deficiência. No local da entrevista, enquanto aguardava, Morgana relata que foi abordada por um grupo de surdos que a abordaram por terem visto seu aparelho auditivo. Eles tentaram se comunicar com ela através da Libras, no entanto, como ela nunca havia tido contato com a língua, não fazia ideia do que estavam falando. Relata que até aquele dia nunca havia visto ou tido contato com outro surdo. Tentou, naquela situação, se comunicar com eles então através de expressões faciais e gestos.

Foi a partir deste dia que Morgana passou a ter contato com outros surdos, que começaram a frequentar sua casa e começaram a lhe ensinar a Libras, língua com a qual só passou a ter contato na fase adulta. Morgana relata: “quando os surdos começaram a vir em casa, eu comecei a ver a vida deles em comparação com a minha vida, aí eu falei: nossa, não estou sozinha nesse mundo” (5:27 - 5:39) e continua: “foi aí que eu fui descobrindo a minha identidade” (6:06 - 6:09). Como demonstra as figuras 1 e 2:

**FIGURA 1 - RELATO DE MORGANA.**

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=SrCMB-BWTVM>

**FIGURA 2 - RELATO DE MORGANA (CONTINUAÇÃO)**

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=SrCMB-BWT>

A partir do contato com a comunidade surda e com a língua de sinais, Morgana conseguiu se perceber enquanto pessoa surda. Morgana começou a participar ativamente da comunidade surda e atualmente, atua como secretária da diversidade surda em uma Organização não-governamental (ONG) de São Paulo, ajudando outros surdos com as barreiras de comunicação e de identidade.

## 4.2. Guilherme

A segunda realidade a ser analisada é a de Guilherme, quarto filho de um casal ouvinte e também o único filho surdo. Guilherme foi diagnosticado com surdez profunda. Já no primeiro *teste da orelhinha*, realizado um dia após seu nascimento, seus pais já receberam a possibilidade de que ele fosse surdo. Sabine, mãe de Guilherme, relata que esse primeiro momento, com a possibilidade de Guilherme ser surdo foi um momento de luto em sua vida, com a quebra da expectativa do “bebê idealizado” que estavam esperando. Esse posicionamento de Sabine, diante de uma realidade para ela desconhecida, demonstra a visão da surdez enquanto deficiência, o olhar do déficit, trabalhado na introdução deste trabalho e no levantamento bibliográfico sobre aquisição da língua de sinais e de identidade surda.

Com um mês e meio de vida, Guilherme tinha seu diagnóstico de surdez bilateral profunda. Com três meses de vida, Guilherme já estava passando com uma fonoaudióloga, que o ajudaria com o uso do aparelho auditivo (AASI). No entanto, ao realizar a tomografia, perceberam que as suas cócleas tinham má formação, o que, de acordo com a orientação do médico, faria com que o aparelho não ajudasse em questão de ganhos, deixando assim, possibilidade do implante coclear. Apesar da má formação das cócleas de Guilherme, a fonoaudióloga sugeriu aos pais que tentassem fazer o uso do aparelho auditivo mesmo assim.

Sabine relata que conforme Guilherme ia crescendo, ele aprendeu a retirar o aparelho sozinho e não importa quantas vezes ela colocasse o aparelho nele, ele sempre o tirava e jogava no chão. Essa atitude de Guilherme muito provavelmente demonstra o desconforto gerado pelo barulho que o aparelho faz, relatado por muitos outros surdos. Sabine diz que sempre se sentiu oposta à ideia da cirurgia de implante coclear em Guilherme, mas que essa decisão não dependia apenas dela e que toda a família queria muito que ela ocorresse.

Com um ano, Guilherme passou pela cirurgia de implante coclear. Sabine relata a frustração em relação ao implante coclear, pois Guilherme sentia muito incômodo com ele, além de o aparelho ser muito grande para ele estar sempre caindo. Com o implante coclear, iniciou-se também a busca pela oralização do Guilherme, que a essa altura, passava quatro vezes da semana por fonoaudiologia. Essa busca durou aproximadamente um ano e meio, como aponta Sabine. Até que Guilherme parou de apresentar mais resultados de aprendizagem.

Sabine narra que até os dois anos e meio de Guilherme, ela só via duas possibilidades: ou o uso da Libras ou a oralização, sem a possibilidade de ambas as coisas caminharem juntas, visão muito comum a pais ouvintes de filhos surdos. Foi quando percebeu que Guilherme já não estava mais evoluindo na oralização, que Sabine resolveu matriculá-lo em

uma escola para surdos, colégio Rio Branco, pois seu objetivo era conseguir se comunicar com seu filho, fosse através da língua oral, fosse através da língua de sinais.

Sabine relata a evolução que começou a perceber na evolução cognitiva de Guilherme quando o mesmo passou a ter contato com a Língua de Sinais e que, em uma semana, que contabilizava dois encontros com a fonoaudióloga e a professora surda, para que Guilherme já tivesse aprendido o significado de alguns sinais em Libras.

**FIGURA 3** - RELATO DE SABINE SOBRE A RELAÇÃO DE GUILHERME COM A LÍNGUA DE SINAIS.



FONTE:

[https://www.youtube.com/watch?v=vB34UEiphAw&list=PL7obnd\\_eqiBR5JtFcQh1UESS0ii91kSNU&index=2](https://www.youtube.com/watch?v=vB34UEiphAw&list=PL7obnd_eqiBR5JtFcQh1UESS0ii91kSNU&index=2)

Sabine comenta sobre a evolução de Guilherme com a introdução da Libras em sua vida e que foi ali naquele instituto, com o contato com surdos e a língua de sinais, que Guilherme se encontrou. Sabine também fala sobre a importância de que os membros da família além de oferecerem a Libras para a criança surda, também precisam aprender a Libras para se comunicarem com seus filhos.

Apesar de o relato em questão ter sido feito pela mãe de Guilherme e não ser possível encontrar vídeos do próprio Guilherme falando sobre ser surdo no canal de Sabine, atualmente Guilherme é integrante do grupo *Slam do corpo*, um grupo de batalhas de poesia em Libras e em Português. No *Instagram* do grupo é possível encontrar um vídeo em que Guilherme está recitando uma poesia sua em Libras:



**FIGURA 4** - GUILHERME SE APRESENTANDO NO GRUPO *SLAM DO CORPO*.

FONTE: <https://www.instagram.com/stories/highlights/17877120478492815/>.

Em sua recitação temos: “E eu não tenho limitações, me aceite como eu sou e seremos iguais de verdade. Sou surdo sim. É isso”, demonstrando que se orgulha de sua identidade Surda e tentando se desvencilhar da visão capacitista que perdura ainda na sociedade.

### **4.3. Andrei e Tainá**

A terceira realidade a ser analisada diz respeito aos irmãos Andrei e Tainá, ambos surdos filhos de pais ouvintes. O primeiro vídeo analisado dentro dessa realidade se chama “descoberta da surdez do Andrei”, em que Aline, mãe de Andrei e de Tainá, conta como foi a descoberta de que seu primeiro filho, Andrei, era surdo, em meados dos anos 1995.

Quando Andrei tinha 7 meses de idade, Aline começou a suspeitar de que ele era surdo, pois ele não respondia aos seus comandos. Quando Andrei fez 9 meses, ela decidiu levá-lo ao médico para confirmar sua suspeita, no entanto, o médico negou as desconfianças.

Porém, ainda estranhando o comportamento do filho, Aline depois de 2 meses da consulta com o médico, decidiu levar Andrei para outra cidade para realizar o exame BERA (exame que diagnostica se o sujeito é surdo). O exame então diagnosticou que Andrei possuía surdez bilateral profunda.

Aline relatou que o diagnóstico foi chocante para ela, pois ela não entendia nada sobre pessoas surdas e sequer sabia da existência da Libras, apenas do alfabeto manual, o que a fez pensar que apenas conseguiria se comunicar com seu filho através de datilografia. Apesar de desconhecer a existência da Libras e antes de ter a certeza de que seu filho era surdo, Aline e Andrei se comunicavam eventualmente através de gestos caseiros que os dois eram capazes de entender, o que geralmente ocorre com crianças surdas que não são filhos de pais surdos.

Aline relata que pensou na possibilidade de comprar aparelhos auditivos para o filho, mas que ao conversar com a fonoaudióloga, a mesma lhes explicou que os aparelhos não adiantariam, pois a surdez de Andrei era profunda e apenas causaria desconforto e dor de cabeça ao menino.

Os pais de Andrei decidiram então visitar a Escola *Helen Keller*, que atende pessoas surdas. Ao se deparar com várias crianças sinalizando, Aline pensa ser ali um bom lugar para seu filho. Ela relata também ter visto os olhos do filho brilharem ao ver as pessoas se comunicando através dos sinais, como mostra a figura 4. Andrei passou a frequentar o colégio aos dois anos e Aline relata que ele aprendia muito rapidamente os sinais e que para poder se comunicar melhor com seu filho, ela passou a fazer aulas de Libras todos os dias da semana na parte da tarde e da noite.

**FIGURA 5** - RELATO DE ALINE SOBRE A PRIMEIRA VEZ QUE ANDREI VIU PESSOAS SE COMUNICANDO EM LIBRAS.



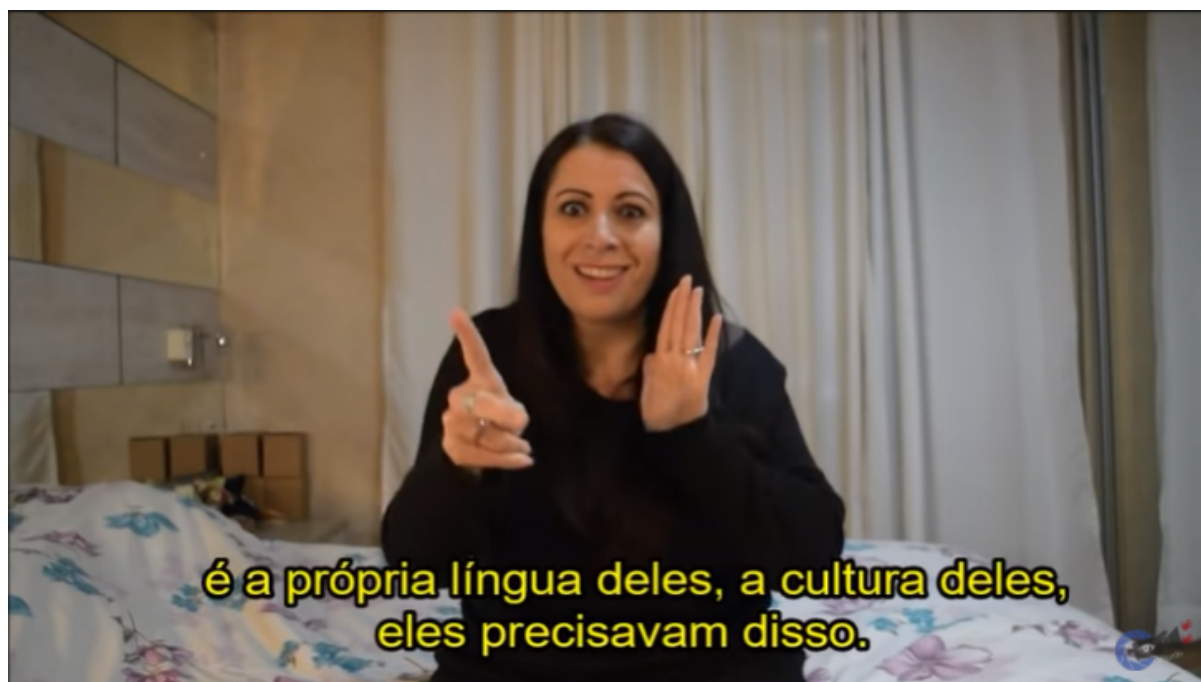
FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=lvgl1w2kKl4&t=13s>

Quando perguntada sobre ter aceitado aprender Libras pelo seu filho, ela diz: “as pessoas me perguntam, como você aceitou aprender Libras? É minha obrigação como mãe, eu realmente não entendo, como muitos pais sabem que tem Libras e não vão aprender?” (8:12 - 8:26). Atualmente Andrei é um adulto independente, graduado em Letras-Libras e em Administração. Aline finaliza o vídeo conversando com as mães ouvintes que têm filhos surdos, pedindo para que não desistam e se esforcem para aprender a língua de sinais para seus filhos.

Aline também fez um vídeo falando sobre a descoberta da surdez de Tainá. Nesse vídeo, Aline narra que quando soube que ela estava grávida, Andrei rezava sozinho todas as noites para que Deus lhe desse um irmão ou uma irmã que também fosse surdo, pois ele não queria mais ser o único surdo da família. Aline relata que a descoberta de que Tainá também era surda, foi tranquilo, pois ela já tinha maior conhecimento sobre a Libras e sobre a comunidade surda.

Em casa, quem ensinava os sinais desde que Tainá era um bebê, era o próprio Andrei, Aline diz que ele era o “professor” dela e que ela sempre estava muito atenta aos sinais que o irmão fazia para ela.

**FIGURA 6 - RELATO DE ALINE SOBRE OS FILHOS TEREM APRENDIDO LIBRAS**

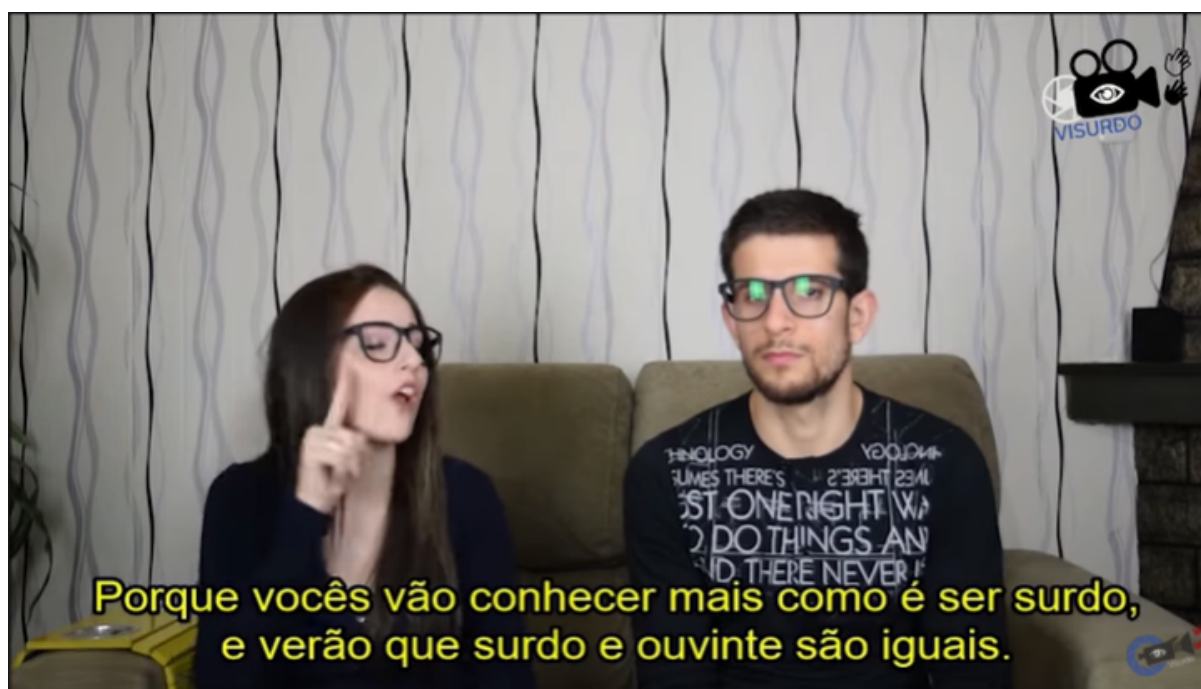


FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=Vx0FkvUWvm4&t=13s>

Aline narra que para a Tainá foi mais natural, visto que ela já nasceu inserida na cultura surda e tendo um irmão surdo.

Andrei e Tainá usam seu canal no *Youtube*, para falar sobre sua identidade surda, de como se orgulham atualmente de serem surdos, eles falam sobre assuntos como autoestima, dificuldades, Libras. Em um dos vídeos do canal em que eles respondem perguntas enviadas pelos seguidores, ao serem questionados sobre o porquê de terem orgulho de serem surdos e o que fariam para outros surdos que não se orgulham disso, Tainá retrata que no início ela tinha vergonha de ser surda pois a sociedade a inferiorizava por isso. No entanto, com o contato maior com a comunidade surda, ela passou a se sentir pertencente à comunidade. Foi aí que percebeu que ser surda não a faz inferior a ouvintes, que a única coisa que os diferencia é a língua usada para se comunicar:

FIGURA 7 - RELATO DE TAINÁ SOBRE SER SURDA



FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=XME4jAIZkPo&t=435s>.

Ela aconselha para os surdos que ainda se envergonham de ser surdos para que busquem conhecer melhor a comunidade Surda, pois assim eles irão se sentir mais orgulhosos e para que essas pessoas também não se prendam nos julgamentos da sociedade. Andrei ao responder à pergunta relata que tem orgulho de ser Surdo por todas as conquistas que a comunidade Surda já alcançou, na luta por seus direitos para se tornarem visíveis em uma sociedade ouvintista:

FIGURA 8 - RELATO DE ANDREI SOBRE SER SURDO.



FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=XME4jAIZkPo&t=435s>.

Os irmãos possuem vários vídeos no canal em que falam sobre o uso da Libras, como é o dia-a-dia de um sujeito surdo, como é ser surdo em uma sociedade capacitista, dentre outros temas ligados à vida pessoal.

#### 4.4. Fiorella e Florence

A quarta realidade aqui analisada é a que Quadros considera como “ideal”. É a realidade de Fiorella, menina surda e filha de pais surdos, Fiorella tem um canal no *YouTube* denominado *O diário de Fiorella*, no qual apresentam-se vários vídeos da menina e de sua mãe conversando no dia-a-dia e acompanhando o desenvolvimento da menina há mais de 5 anos. Em muitos desses vídeos, ambas conversam sobre ser surdo e a afirmação da identidade surda.

No vídeo em questão, “Dia dos Surdos 2020”, Fiorella se apresenta e pede para sua mãe se apresentar também. Em seguida, em homenagem ao Dia dos Surdos, a menina parabeniza todos os surdos e diz ter muito orgulho de ser surda, assim como sua mãe diz ter muito orgulho de ter uma filha surda, como pode ser observado pela figura 6:

**FIGURA 9 - FIORELLA E SUA MÃE SOBRE “SER SURDO”**

FONTE: [https://www.youtube.com/watch?v=vo\\_XxmXsviw](https://www.youtube.com/watch?v=vo_XxmXsviw)

Em um outro vídeo do canal, quando estão falando sobre o teste da orelhinha que foi feito em Florence, irmã mais nova de Fiorella, e o resultado apontou que Florence também é surda, sua mãe pergunta como ela se sentiu com o resultado e Fiorella demonstra imensa felicidade, como mostra a figura 7. A reação de Fiorella representa a visão do sujeito surdo como diferente em relação à língua e a cultura, como característica identitária, em oposição a visão da surdez enquanto falta. O que é justificado pelo fato de Fiorella estar inserida na comunidade surda desde que nasceu, já que seus pais também são surdos que participam da comunidade surda.

**FIGURA 10 - REAÇÃO DE FIORELLA SOBRE O DIAGNÓSTICO DE SURDEZ DA FLORENCE**

FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=ydfJtAHLRI>

#### **4.5. Análise geral das quatro realidades**

O que se pode perceber é que, em todas as realidades analisadas, a Libras e o contato com a comunidade surda têm papel fundamental na vida e no desenvolvimento social dos surdos analisados.

Morgana, em sua auto-análise, ressalta a importância que o contato com outros surdos e com a Língua de Sinais trouxeram para si mesma, visto que sua Identidade Surda se deu a partir daí, e assim, ela pode lidar melhor com questões que até então não entedia. Assim, sua visão de surdez enquanto o olhar da falta, passou a ser uma visão da surdez enquanto diferença e identidade.

No caso de Guilherme, além de ser possível perceber a importância da aquisição da Libras e do contato com outros surdos para sua percepção de sujeito surdo, é possível perceber também como a aquisição da língua de sinais se deu de maneira natural em relação às tentativas de oralização, o que se justifica a partir dos estudos em aquisição da língua de sinais, língua natural dos sujeitos surdos. Sabine também aponta como a aprendizagem da língua portuguesa de Guilherme sofreu melhoras quando a LIBRAS se tornou sua primeira língua.

Andrei, apesar de ter nascido filho surdo de pais ouvintes, teve acesso à língua de sinais e à comunidade surda desde cedo, assim que pode frequentar a escola, o que o ajudou a se entender diante da sociedade. Interessante a percepção de Aline, sua mãe, em relação ao nascimento de Tainá, que segundo ela, se deu de maneira mais natural, já que Andrei já era surdo e Aline já estava mais inserida nesse contexto, principalmente com maior conhecimento da Língua de sinais. Sendo assim, Tainá teve contato com a Libras desde o nascimento e com seu irmão, que também é surdo.

O caso de Fiorella demonstra o reconhecimento das Línguas de Sinais e da particularidade da Identidade e Cultura Surdas, visto que seus pais são surdos também e estão inseridos nesse contexto.

Essa oposição das concepções de surdez enquanto patologia e surdez enquanto diferença fica clara na fala de Sabine em relação à descoberta de que seu filho era surdo, em que relata sofrer um momento de luto da perda do bebê “idealizado”, por outro lado, se tem a reação de Fiorella e de Francielle (mãe de Fiorella) com o diagnóstico de surdez da Florence, sua segunda filha, ambas apresentaram muita felicidade com o resultado, o que demonstra que a surdez só é um problema quando a sociedade passa a ver o surdo como problema. Para o Surdo, ser surdo é uma característica pessoal, que constitui sua identidade.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção da surdez enquanto patologia, pautada na falta, esteve presente por muitos anos na sociedade - de maioria - ouvinte. Ainda que atualmente essa concepção tenha sido transformada para uma concepção do sujeito surdo enquanto diferença, enquanto pertencente a Identidade e Cultura próprias, essa transformação ainda anda à passos lentos, sendo ainda abordada a visão patológica diante de muitas famílias ouvintes e da medicina.

Essa concepção vê o surdo enquanto falho, aquele que precisa alcançar a “normalidade” por meio da oralização. Com isso, por muitos anos surdos foram proibidos de usarem as línguas de sinais, sua língua natural. Mesmo que atualmente, no Brasil, a Libras seja reconhecida como língua oficial dos surdos, é possível encontrar ainda contextos em que surdos não entram em contato com a Libras nem mesmo com outros surdos. Por outro lado, existem contextos favoráveis à aquisição da língua de sinais pelos surdos e o seu processo de tornar-se Surdo, inserido na comunidade Surda.

Esse trabalho teve como objetivos o levantamento bibliográfico de análise da relação entre identidade, discurso e cultura, podendo levantar dados importantes dessa relação; esses três parâmetros estão intrinsecamente relacionados, visto que o sujeito só é a partir do discurso sobre si e sobre o outro, estando inserido em uma sociedade. Para além disso, outro objetivo foi a análise da aquisição da língua de sinais em diferentes contextos, obtendo boa relação entre os estudos já produzidos, usados no levantamento bibliográfico e as realidades analisadas a partir dos materiais produzidos para a plataforma do *Youtube*.

Mesmo que alguns estudos, principalmente os mais antigos, apontem que a identidade do sujeito surdo não esteja necessariamente ligada à Libras, podendo ser concebida pela língua portuguesa, a partir da análise detalhada das quatro realidades apresentadas, pode-se afirmar a necessidade de garantia dos direitos do sujeito surdo o contato com a língua de sinais desde a infância e com a comunidade Surda, para que este possa se entender enquanto Surdo.

É preciso que linguistas continuem estudando a relação entre a Identidade do sujeito Surdo com a língua de sinais, analisando casos reais, para que se consiga cada vez mais substituir a abordagem patológica do sujeito surdo para a abordagem identitária, a fim de que os sujeitos surdos não sejam tidos como sujeitos com uma falta, mas sim como sujeitos pertencentes à uma Cultura Surda, com sua língua natural - língua de sinais - garantida desde a infância.



A ideia central deste trabalho não é condenar os procedimentos clínicos ligados à oralização, mas sim reforçar que trata-se de uma possibilidade de escolha do próprio sujeito surdo e de suas famílias e não de um processo cuja finalidade é apagar no sujeito surdo aquilo que lhe constitui para tentar formatá-lo dentro de uma visão de “normalidade”, que, infelizmente, vigora na nossa sociedade, que ainda precisa superar o capacitismo.

## Referências:

- BAKHTIN, Mikhail. Os Gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. Estética da Criação Verbal. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BARBOSA, M. de G. S. **Mitos relacionados à surdez**. p. 38-44. Disponível em: [https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/12232228072021Aula\\_04.pdf](https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/12232228072021Aula_04.pdf). Acesso em: 17 dez. 2021.
- BASTOS, R. L. G.; RIBEIRO, P. B. A relação entre linguagem e identidade sob uma perspectiva dialógica. **Domínios de Linguagem**, Uberlândia, v. 14, n. 3, jul. – set. 2020. Disponível em: <http://200.19.146.79/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/47468/28712>. Acesso em: 15 dez. 2020.
- BRASIL. **LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110436.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm). Acesso em: 30 mar. 2022.
- BRITO, F. B. de. O movimento surdo no Brasil: a busca por direitos. **JORSEN**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 766-769, 2016. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12214>. Acesso em: 17 dez. 2021.
- CAMPELLO, A. R.; REZENDE, P. L. F. Em defesa da escola bilíngue para surdos: a história de lutas do movimento surdo brasileiro. **Educar em Revista**, Curitiba, Edição Especial n. 2/2014, p. 71-92, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/6KfHLbL5nN6MdTjid3FLxpJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 dez. 2021.
- COELHO, L. P.; de MESQUITA, D. P. C. Língua, cultura e identidade: conceitos intrínsecos e interdependentes. **Entreletras**, Araguaína, v. 4, n. 1, p. 24-34, jan. - jul. 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/267889994.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.
- Conselho Federal de Fonoaudiologia. **Teste da Orelhinha**. 2011. Disponível em: <https://bvsm.sau.gov.br/teste-da-orelhinha/>. Acesso em: 29 dez. 2021.
- DESCOBERTA DA SURDEZ DA TAINÁ. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (7 min 42 seg). Publicado pelo canal Visurdo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lvgl1w2kKl4>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- DESCOBERTA DA SURDEZ DO ANDREI. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (13 min 4 seg). Publicado pelo canal Visurdo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lvgl1w2kKl4>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- DIA DOS SURDOS 2020. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (1 min 11 seg). Publicado pelo canal O Diário da Fiorella. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=vo\\_XxmXsviw](https://www.youtube.com/watch?v=vo_XxmXsviw). Acesso em: 8 nov. 2021.
- FERREIRA, M. C. L. Linguagem, ideologia e psicanálise. **Estudos da Língua(gem) – Michel Pêcheux e a análise do discurso**, Vitória da Conquista, n. 1, p. 69-75, jun. 2005. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/197297/000535405.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 dez. 2020.
- FILHO, A. H. da S.; FREITAS, D. de B. A. P. As inter-relações entre linguagem e identidade. **Revista Philologus**, Rio de Janeiro, n. 54, p. 232-238, 2012. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/54supl/022.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

FRANÇA, C. de C. **Linguagem e identidade como construção social**, 19 p. Disponível em: <http://uniserratga.com.br/letter/projeto/uploads/artigos/2015/07/-1436225358.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

FRANÇA, C. de C. Cultura, linguagem e identidade: reflexões sobre esse movimento. **Educere et Educare – Revista de Educação**, Cascavel, v. 1, n. 2, p. 213-227, jul. – dez. 2006. Disponível em:

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34199734/265-851-1-PB.pdf?1405365573=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCULTURA\\_LINGUAGEM\\_E\\_CULTURA.pdf&Expires=1608038340&Signature=XBrg6RXOYvtndqVzkdIN5wuU7MZ43eEHXwK9ee3TNOC0FsUNo0l7DFjHmqzrhZSTnohi1eVXrKzxrh58Q1POXxRREkWjXOa1apHx0rf3c1v0S5h4dO0xlxqX32SnuD4lTqbMalJynFB8w2oa8~DjruKTQwr8OrgukP51mt-RmNp50DRFNbWk0o3lMQwRz-uleSzGMYqhidLW6yE~GapxZp5haXw5Momt5BR4-4XFNYtUEdZkk28sEcKnh5lLuYfqkgIN2-vzvyYeFDbjFDCK9lbApXY~QTyf6krHx49kXOUTxDgHZhZJdWZQJciB1s~Hui5QoLZN3FNBNegID-F1jw\\_\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34199734/265-851-1-PB.pdf?1405365573=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCULTURA_LINGUAGEM_E_CULTURA.pdf&Expires=1608038340&Signature=XBrg6RXOYvtndqVzkdIN5wuU7MZ43eEHXwK9ee3TNOC0FsUNo0l7DFjHmqzrhZSTnohi1eVXrKzxrh58Q1POXxRREkWjXOa1apHx0rf3c1v0S5h4dO0xlxqX32SnuD4lTqbMalJynFB8w2oa8~DjruKTQwr8OrgukP51mt-RmNp50DRFNbWk0o3lMQwRz-uleSzGMYqhidLW6yE~GapxZp5haXw5Momt5BR4-4XFNYtUEdZkk28sEcKnh5lLuYfqkgIN2-vzvyYeFDbjFDCK9lbApXY~QTyf6krHx49kXOUTxDgHZhZJdWZQJciB1s~Hui5QoLZN3FNBNegID-F1jw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA).

Acesso em: 15 dez. 2020.

GESSER, A. **Do patológico ao cultural na surdez**: para além de um ou de outro ou uma reflexão crítica dos paradigmas. Campinas, p. 223-239, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/xPmKcHgknZXts56qp6h6mLL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2021.

GESUELI, Z. M. Linguagem e surdez: questões de identidade. **Horizontes**, Itatiba, v. 26, n. 2, p. 63-72, jul. – dez. 2008. Disponível em: [http://lyceumonline.usf.edu.br/webp/portalUSF/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/RevistaHorizontes\\_26\\_Num\\_2\[12995\].pdf#page=63](http://lyceumonline.usf.edu.br/webp/portalUSF/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/RevistaHorizontes_26_Num_2[12995].pdf#page=63). Acesso em: 15 dez. 2020.

GIAMMELARO, C. N. F.; GESUELI, Z. M.; SILVA, I. R. A relação sujeito/linguagem na construção da identidade surda. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 509-527, abr – jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v34n123/11.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

GOSTAMOS DE SER SURDOS? [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (14 min 46 seg). Publicado pelo canal Visurdo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XME4jAIZkPo&t=433s>. Acesso em: 18 fev. 2022.

MEU FILHO É SURDO E AGORA? #1 O COMEÇO E A DESCOBERTA. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (9 min 28 seg). Publicado pelo canal Sabine Schaade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gd3mKybS5SA>. Acesso em: 17 dez. 2021.

MEU FILHO É SURDO E AGORA? #2 O PRIMEIRO ANO DO GUILHERME. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (13 min 58 seg). Publicado pelo canal Sabine Schaade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=586UZhJGS4Y>. Acesso em: 17 dez. 2021.

MEU FILHO É SURDO E AGORA? #3 O IMPLANTE COCLEAR. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (13 min 26 seg). Publicado pelo canal Sabine Schaade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zZzyIrZxb88>. Acesso em: 17 dez. 2021.

MEU FILHO É SURDO E AGORA? #4 O IMPLANTE COCLEAR PARTE II. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (13 min 57 seg). Publicado pelo canal Sabine Schaade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3C1T8cZ6G54>. Acesso em: 17 dez. 2021.

MEU FILHO É SURDO E AGORA? #5 A LIBRAS. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (16 min 2 seg). Publicado pelo canal Sabine Schaade. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vB34UEiphAw>. Acesso em: 17 dez. 2021.

MILLER NB. Ninguém é perfeito. Vivendo e crescendo com crianças que têm necessidades especiais. Campinas – S.P.: Papirus, 1995

MOLON, S. I. Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 16, n. 4, p. 613-622, out. – dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v16n4/a12v16n4.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.

- MOREIRA, C. de M. Tornar-se surdo: um processo histórico e cultural. **EXITUS**, v. 04, n. 01, p. 183-202, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6078532>. Acesso em: 20 dez. 2021.
- MOSER, F.; DAMKE, C. A construção da identidade na e pela linguagem. **Revista Travessias**, v. 6, n. 2, p. 428-447, 2012. Disponível em: <http://saber.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/6682/5223>. Acesso em: 15 dez. 2020.
- NADER, J. M. V. **Aquisição tardia de uma língua e seus efeitos sobre o desenvolvimento cognitivo dos surdos**. Orientadora: Rosana do Carmo Novaes-Pinto. 2011. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos de Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/296860754.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2020.
- PIZZIO, A. L.; de QUADROS, R. M. **Aquisição da língua de sinais**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011. Disponível em: [https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/aquisicaoDeLinguaDeSinais/assets/748/Texto\\_Base\\_Aquisi\\_o\\_de\\_l\\_nguas\\_de\\_sinais\\_.pdf](https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecific/aquisicaoDeLinguaDeSinais/assets/748/Texto_Base_Aquisi_o_de_l_nguas_de_sinais_.pdf). Acesso em: 15 dez. 2020.
- POLEZI, S. C. **PAPÉIS E DESEMPENHO OCUPACIONAL DE MÃES DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS**. Orientador: Mirela de Oliveira Figueiredo. 2021. 83 p. Dissertação (Mestrado) - Curso de Terapia Ocupacional, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/14473/Dissertac%cc%a7a%cc%83o%20Mestrado%20Suelen%20Polezi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 fev. 2022.
- \_\_\_\_\_. Presidência da República. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a regulamentação a Lei nº 10.436 e o art. 18 da Lei no 10.098. Brasília: 2005.
- QUADROS, R. M. de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997. 126 p.
- QUADROS, R. M. de; CRUZ, C. R. Aquisição e desenvolvimento da linguagem na criança surda. In: QUADROS, R. M. de; CRUZ, C.R. **Língua de Sinais: instrumentos de avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 15-41.
- RAJAGOPALAN, K. O conceito de identidade em Linguística: é chegada a hora para uma reconsideração radical?. In: SIGNORINI, I. (org.). **Lingua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p. 21-46.
- RESULTADO DE TESTE DE ORELHINHA DA FLORENCE. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo (1 min 3 seg). Publicado pelo canal O Diário da Fiorella. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ydfJJtAHLRI>. Acesso em: 12 nov. 2021.
- SÁ, S.M.P.; RABINOVICH, E. P. Compreendendo a família da criança com deficiência física. **Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano**. v.16, n.1, p 68- 84, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbcdh/v16n1/08.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2022.
- SANTANA, A. P.; BERGAMO, A. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 565-582, maio – ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a13v2691.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2020.
- SANTANA, A. P. **Surdez e linguagem: aspectos e implicações neurolinguísticas**. São Paulo: Plexus, 2007. 268 p.
- SLAM DO CORPO. Gui no slam. dez. 2019. Instagram. Slamdocorpo. Disponível em: <https://www.instagram.com/stories/highlights/17877120478492815/>. Acesso em: 18 fev. 2022.

SOU SURDA E NÃO TENHO VERGONHA DISSO. [S. l.: s. n.], 2019. 1 video (9 min 29 seg). Publicado pelo canal ter.a.pia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SrCMB-BWTVM>. Acesso em: 8 nov. 2021.

TELES, T. A. F. Linguagem e identidade social – uma abordagem sociolinguística. **Secretaria de estado de educação do Distrito Federal**, 4 p. Disponível em: [http://cetrans.com.br/assets/artigoscongresso/Tercia\\_Ataide\\_Franca\\_Teles.pdf](http://cetrans.com.br/assets/artigoscongresso/Tercia_Ataide_Franca_Teles.pdf). Acesso em: 15 dez. 2020.

TULIO, R. **Reflexões acerca do conceito de identidade**. Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades, São Paulo, v. 8, n. 29, p. 109-119, abr.-jun. 2009. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/reihm/article/view/529>. Acesso em: 23 ago. 2021.

ZANATTA, M. S. **Nas teias da identidade**: contribuições para a discussão do conceito de identidade na teoria sociológica. *Perspectiva*, Erechim, v. 35, n. 132, p. 41-54, dez. 2011. Disponível em: [https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/132\\_232.pdf](https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/132_232.pdf). Acesso em: 24 ago. 2021.