

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARIANA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**A SEXUALIDADE DO SURDO:  
RETALHOS SILENCIOSOS NA CONSTITUIÇÃO  
DA SUA IDENTIDADE**

Rose Clér Estivaleta Beche

Dissertação apresentada ao curso de  
Pós graduação em educação da  
Universidade Federal de Santa  
Catarina como requisito para  
Obtenção do título de mestre em  
Educação

**ORIENTADORA:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ronice Muller Quadros  
**CO-ORIENTADORA:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sonia Maria Martins de Melo

**BANCA EXAMINADORA:** Prof .Dr Paulo Rennes M. Ribeiro  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Gladis Perlin

Florianópolis, 2005

*Pois aqui está a minha vida.  
Pronta para ser usada.  
Vida que não se guarda  
Nem se esquivava, assustada.  
Vida sempre a serviço da vida  
Pra servir ao que vale  
A pena e o preço do amor.  
Não, não tenho caminho novo.  
O que tenho de novo  
É o jeito de caminhar.  
Aprendi  
(o caminho me ensinou)  
a caminhar cantando  
como convém  
a mim  
e aos que vão comigo.  
Pois já não vou mais sozinho.  
Aqui tenho a minha vida...  
Feita à imagem do menino  
Mas à semelhança do homem:  
Com tudo o que ele tem de primavera  
De valente esperança e rebeldia.  
Vida, casa encantada,  
Onde eu moro e mora em mim,  
te quero assim verdadeira  
cheirando a manga e jasmim.  
O sol dentro do mar,  
Estrume e rosa do amor:  
A vida.  
Há que merecê-la.*

*Thiago de Mello*

## RESUMO

A busca incessante de descobrir quem nós somos, como nos constituímos e a importância da presença do outro em nossas histórias, me levou a peregrinar por caminhos instigantes e conflitantes. Adentrar no universo da identidade surda tornou-se um desafio na medida que, como ouvinte, tenho referências e valores difundidos na cultura dominante. Na oportunidade trazida por esta pesquisa adentrei ao universo da cultura surda sob a ótica de dois jovens. São as falas expressas em gestos e a forma de “ouvir” o mundo destes sujeitos que orientaram o caminho percorrido em busca do entendimento de como a identidade sexual do surdo se constitui. Parto da premissa de que a identidade é algo em construção, com múltiplas faces e singularidades constituindo-se a partir das interlocuções com os diferentes personagens das muitas histórias que escrevemos ao longo de nossa jornada. Assim, transitei com ótica dos Estudos Culturais pelas histórias de vida meus entrevistados, ouvi suas lembranças, sorrisos e constatei nos gestos (in)seguros a presença dos condicionantes ouvintes impostos por uma educação normatizadora e castradora, bem como, o orgulho de se descobrir parte de uma comunidade capaz de resistir e impor seus valores e sonhos. Com ajuda de uma proposta emancipadora a sexualidade foi interpretada nas suas múltiplas interfaces, na tentativa de significar os sonhos, desejos e vivências dos sujeitos pesquisados. A proposta inicial de adentrar em um campo pouco pesquisado foi alicerçada pela presença dos Estudos Surdos possibilitando uma maior mobilidade com base em outras pesquisas já realizadas e, principalmente, com o desejo profundo de instigar outros olhares sobre esta temática. Caminho necessário para que possamos exercitar o respeito e a valorização do outro. Acredito ter desvelado algumas (in)verdades e espero, ter demonstrado nas minhas palavras e interpretações, o respeito com que concebo o surdo. Não como o outro que existe porque eu existo, mas, ao contrário, que minha identidade ouvinte existe porque a presença do outro surdo delinea e influencia quem efetivamente eu sou.

**Palavras Chaves: Estudos Surdos, Estudos Culturais, Identidade, Sexualidade**

## **ABSTRACT**

The incessant search to discover who we are, how we were formed and the importance of the presence of the other in our histories, led me to follow instigating and conflicting paths. To enter the universe of identity of the deaf became a challenge to the degree that, as someone with hearing, I have references and values from the dominant culture. The opportunity provided by this study allowed me to enter the universe of culture from the perspective of two young people. It is the “voice” expressed in gestures, and the form of “hearing” the world of these subjects that guided the route traveled in search of an understanding of the constitution of the sexual identity of the deaf. The study is based on the premise that identity is something in construction, with multiple faces and singularities that is constituted from the interlocution with different personalities of the people I interviewed with a perspective from Cultural Studies. I heard their memories and smiles and found in their (in)secure gestures the presence of the preconceived notions of people with hearing, which are imposed by a normalizing and castrating education. I was also proud to discover part of a community that is of resisting and maintaining its values and dreams. With the help of an emancipating proposal, sexuality was interpreted in its multiple interfaces, in an attempt to signify the dreams, desires, and experiences of the subjects studied. The proposal to enter a field little studied was supported other works from the field of Deaf Studies. This allowed a greater mobility that was based on other studies already conducted and principally on a profound desire to instigate other ways of seeing this theme. This route was necessary for us to exercise respect and appreciation for the other. I believe that the study has unveiled some (un)truths and I hope it has demonstrated in my words and interpretations the respect with I conceive the deaf. Not as an other that exists because I exist, but to the contrary, that my identity as a person with hearing exists because the presence of presence of the deaf other, delineates and influences who I effectively am.

# SUMÁRIO

## CAPÍTULO I

<b>1.1. Sexualidade e Identidade: percursos silenciados.....</b>	<b>01</b>
<b>1.2.(Re)visitando conceitos silenciados no território da Sexualidade .....</b>	<b>05</b>
<b>1.3.Os campos (in) transitáveis da Sexualidade .....</b>	<b>12</b>
<b>1.4. A (in)vibilidade real atribuída à Sexualidade.....</b>	<b>19</b>

## CAPÍTULO II

<b>1. O Eu e os outros eus: (des)velando a sexualidade do/a surdo/a .....</b>	<b>23</b>
<b>2.2. Estudos Surdos: novas formas de olhar.....</b>	<b>32</b>
<b>2.3. A identidade Surda .....</b>	<b>37</b>

## CAPÍTULO III

<b>3.1. (Des)marcando territórios: os labirintos identitários dos surdos .....</b>	<b>44</b>
<b>3.2. Vivências peregrinas: os caminhos da pesquisa em construção .....</b>	<b>45</b>

# **1. TECENDO HISTÓRIAS: ENCONTROS E CAMINHOS PERCORRIDOS**

## **1.1.(Des)marcando territórios: os labirintos identitários dos surdos**

Contar histórias é uma arte que, como tal, exige sensibilidade, fluidez, envolvimento e, principalmente, pertencimento. Podemos contar histórias de lugares e tempos distantes, irrealis, sonhados, vividos, esperados, no entanto, para que estas histórias sejam verdadeiramente compreendidas, sentidas, vividas devem, de alguma forma ou em algum momento, serem significativas para quem as conta e para quem as ouve. Destarte, a escolha não deve ser considerada ingênua ou aleatória se a intenção do/a contador/a é levar o/a ouvinte como caroneiro/a nesta viagem.

Assim, a história que me proponho a contar pretende ter como companheiros/as todos/as aqueles/as que, em algum momento de suas vidas, sentiram-se “o outro”, aquele/a que não deveria estar ali por não possuir os requisitos necessários, ou que discorda da “naturalização” da exclusão, ou ainda, que, ao perceber como a produção da (in)diferença justifica-se em um mundo globalizado, indigna-se e também torna-se um/a estrangeiro/a dentro das fronteiras do seu território de origem. Para estes/as convidados/as minha história pretende lançar um desafio: descobrir como adentrar neste espaço de concretude da história da identidade do outro, onde as fronteiras, os limites, as demarcações são tão flutuantes e sutis. Para tanto, o imaginário, a fantasia e a realidade podem, em alguns momentos, misturar-se e, como nos contos infantis encerrar-se sem deixar

claro sua veracidade, suas (in)certezas, ou ainda, suas possibilidades, no entanto, sem deixar dúvidas quanto as marcas digitalizadas do autor/a e/ou do/a contador/a da história. Posiciono-me a partir de agora como a narradora de uma história de minha autoria, portanto me reservo o direito de passear pelos fatos utilizando a linguagem mais presente nas histórias que me compuseram: a linguagem da sensibilidade e da emoção. Também como autora e narradora desta história deixo entre abertas as páginas desta produção para que os diversos olhares possam espiar os tons coloridos das imagens e fatos descritos em minha narrativa

## **1.2. Vivências peregrinas: os caminhos da pesquisa em construção**

Então vamos lá... Nasci em uma cidade do interior do Estado do Rio Grande Sul, sendo a mais nova de uma família pequena, com descendência nitidamente híbrida<sup>1</sup> uma mistura entre a alemã e a “brasileira” marcou minha tez tanto quanto minha forma de conceber o mundo. Valores cultivados no trabalho e no respeito à família se fizeram presentes ao longo de toda minha infância. Valores estes que, até hoje, me acompanham e ainda norteiam minhas escolhas. Desde muito pequena aprendi a valorizar a presença cansada de meu pai sentado em minha cama à noite lendo histórias de contos de fadas (teria surgido aí minha paixão pelas histórias?), bem como, o exemplo de humildade de minha mãe, conduzindo a família nas palavras de meu pai (estratégia utilizada por muitas

---

<sup>1</sup> “tendência dos grupos e das identidades culturais a se combinarem, resultando em identidades e grupos renovados...está relacionado a termos que, de forma similar, destacam o caráter fluído, instável e impuro da formação da identidade cultural, tais como a mestiçagem, sincretismo, tradução e cruzamento de fronteiras”.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Teoria Cultural e Educação: Um vocabulário crítico. 2000, p.67.

mulheres daquela geração que nos ensinaram formas de subverter a ordem estabelecida por uma sociedade patriarcal, através da sensibilidade e da ternura).

Como estudei em um colégio de freiras, pouquíssimas vezes me foi permitido expressar verdadeiramente as idéias, aprendendo que a escola não era o lugar ideal para brincar, conversar, viver...Demorou um certo tempo para que eu pudesse compreender que aquele espaço educacional era a continuidade da rigidez da minha casa principalmente naquelas questões que não poderiam ser ditas, explicitadas, vividas... No entanto, foi aí que a paixão por alguns professores que cruzaram meu caminho me levou a dedicar-me à educação, numa época em que as teorias transitavam entre a tradicional e a crítica trazida por Paulo Freire outras formas de se fazer educação começavam a ser discutida. Em uma perspectiva libertária buscava-se a criticidade e apostava-se na não neutralidade do espaço educacional. Toda paixão estampada nas palavras de Freire (1997, p.115) encantou e contagiou enchendo minha adolescência de ideais.

Sou professor a favor da docência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais...Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza. Sou professor a favor da boniteza de minha prática.

Fazer escola de outra forma, buscar garantir espaços qualitativamente melhores do que aqueles em que os conteúdos curriculares me foram ensinados. Estabelecer outras



possíveis relações com meus alunos descobrindo cotidianamente a “boniteza” de ser professora, enfim, criar condições de dar forma aos sonhos descritos com tanta sensibilidade por aquele homem que antes de qualquer coisa tinha orgulho de ser professor. E foi assim que iniciei minha trajetória como educadora antes mesmo de encerrar o curso de magistério, aprendendo logo nas primeiras semanas a imensa lacuna existente entre a teoria trazida pelo meu curso de formação e a prática cotidiana junto àqueles pequenos e incansáveis alunos. Período marcado pelo desejo de fazer sempre melhor, de aprimorar, de superar as dificuldades e de aprender mais.

Foi também neste período que casei, e, logo depois tive meu primeiro filho. Uma escolha difícil: cuidar do bebê ou continuar trabalhando como professora, a mãe falou mais alto e durante alguns anos que se seguiram fui mãe em período integral. Escolha reafirmada na vinda de meu segundo filho um ano depois. Tristezas e angústias advindas do diagnóstico definitivo de um especialista quando a surdez total e profunda de meu segundo filho me levaram a busca de alternativas de atendimento principalmente na superação da dificuldade de comunicação. E foi aí, que conheci através de surdos adultos a LIBRAS<sup>2</sup>. Uma forma de comunicação que dispensava aquilo que meu filho nunca teria: a audição.

Assim, comecei meu envolvimento com a comunidade surda, apropriando-me da língua, realizando viagens de passeios com a associação e, principalmente, conhecendo as estratégias de resistência criadas por este grupo para garantir seu espaço nesta sociedade tão excludente. Logo após o nascimento de minha filha viemos morar em Florianópolis, realizando um antigo sonho e buscando possibilidades de melhor escolarização para meu filho surdo. E foi aqui que novamente a oportunidade de voltar a sala de aula apareceu.

---

<sup>2</sup> Língua Brasileira de Sinais – “Compreende-se como Língua Brasileira de Sinais o meio de comunicação de natureza motora e de espaço visual, com estrutura gramatical própria, oriunda de comunidades de pessoas surdas, sendo a forma de expressão do surdo e sua língua natural”. Lei Nº 11.869, de 06 de setembro de 2001 do Estado de Santa Catarina.

SCHIMITT, Deonísio, SILVA, Flávia J. da, CASANOVA, Rosani. Relato de experiência: Políticas Públicas de educação de Surdos em Santa Catarina. Rev. Ponto de Vista, nº 5 – 2003.

Trabalhei durante alguns anos na escola pública, mas foi quando fui convidada a conhecer o trabalho realizado em uma escola especial a APAE<sup>3</sup> que percebi o quanto a teoria que possuía e a prática que estava desenvolvendo eram inadequadas e insuficientes, resolvi então cursar a Pedagogia e, durante quatro longos anos, me dividi entre a família, a escola e os livros.

E, foi assim, que fui apresentada a novas possibilidades de pensar o pedagógico e transitei cada vez com maior segurança entre os diversos espaços da escola, reconhecendo a importância de aliar a teoria desenvolvida à prática cotidiana, trabalhando na coordenação pedagógica de escolas e de espaços não formais de educação. No entanto, paralelo a toda esta jornada continuava minha luta pela garantia de escolarização de qualidade para meu filho surdo. Muitos foram os espaços que abriram as portas para recebê-lo, fruto de determinações legais garantidas pela lei de Integração<sup>4</sup>, no entanto, o pouco aproveitamento do tempo e do potencial evidenciado em meu filho me fizeram decidir, juntamente com ele, pela escola especial para surdos e foi neste espaço que as primeiras frases formaram histórias e a língua portuguesa escrita passou a ter significado para ele.

A convivência cada vez maior com a comunidade surda, auxiliava-no a localizar-se entre duas culturas tão distintas e das quais ele fazia parte simultaneamente. A cultura surda, por ser pertencente pela sua constituição enquanto surdo, e da cultura ouvinte imposta por sua origem em uma família ouvinte. No entanto, com a entrada na adolescência muitas certezas foram questionadas, muitos valores precisaram ser revistos. Passei a questionar as “verdades” as quais estava tão acostumada. Para ele, no entanto, parecia ser mais fácil, afinal estava acostumado a transitar com desenvoltura entre duas culturas com especificidades muito além da língua. Precisei conhecer melhor sobre a sexualidade humana, agora em uma perspectiva emancipatória<sup>5</sup> e, como não poderia ser

---

<sup>3</sup> Refiro-me a Escola Especial Professor Manuel Boaventura Feijó em Florianópolis.

<sup>4</sup> Lei Estadual que garantiu o acesso dos alunos especiais à Rede Regular de Ensino, assegurando a matrícula sem, no entanto, preocupar-se com as condições de permanência do aluno especial no sistema de ensino. Partiu da declaração de Salamanca.

<sup>5</sup> Segundo o Caderno Pedagógico de Educação e Sexualidade (UDESC, 2002) “busca da reconstrução consciente e participativa de um saber amplo e universal sobre a dimensão humana da sexualidade, sem distinção de qualquer ordem, e essa reconstrução deve começar dentro de cada um, espalhando-se para o coletivo.” (p. 38)

diferente, novamente grandes professores cruzaram meu caminho apontando possibilidades de compreensão do mundo desvencilhando-me dos preconceitos e valores incorporados pela cultura ocidental de homem cartesiano desprovido de prazer e apegado a verdades eternas. Novos entendimentos baseados no conhecimento dessas novas possibilidades foram tomando forma, contribuindo para uma nova relação com meu filho, agora mais do que nunca especial.

Todo este aprendizado de respeito e compreensão ao prazer do outro despertaram em mim o desejo profundo de conhecer como acontece o processo de construção da identidade sexual em outros surdos. Será que com os outros surdos também este processo contou com a família? A presença da Língua de Sinais influenciou no acesso as informações e valores? O pertencimento a um grupo com uma cultura diferente da cultura das famílias fez diferença? Muitas perguntas para serem respondidas... Surge, então, a possibilidade de responder a todas estas perguntas através de um estudo sistematizado dentro de uma universidade, como em todos os desafios anteriores, novamente este serviu de impulso e todos estes questionamentos foram transformados em um projeto de pesquisa a ser desenvolvido no curso de Mestrado. Novamente pessoas especiais surgem nesta história para auxiliar o traçado do caminho a ser seguido.

A busca por novas perspectivas na compreensão da dimensão da sexualidade me levou até autores que transitam nos Estudos Culturais<sup>6</sup>. Uma abordagem teórica capaz de conceber a problemática em questão com o devido respeito as suas especificidades sem, no entanto, perder-se em um emaranhado teórico justificado pela forte presença do capitalismo como outras poderiam ter como base.

---

<sup>6</sup> “ Campo de teorização e investigação que tem origem na fundação do Centre for Contemporary Culture Studies (CCCS), na Universidade de Birmingham, Inglaterra, em 1964. A orientação do Centre desenvolveu-se, inicialmente, como reação às tendências elitistas de concepção da cultura, característicos da tradição de crítica literária tal como representada pelo crítico F. R. Leavis. Em contraposição à concepção leavisiana da cultura como sendo constituída pelas obras artísticas e literárias consideradas de excelência, o Centre adotou uma concepção antropológica, fundamentada na definição de cultura como a totalidade da experiência vivida dos grupos sociais.” SILVA, Tomaz Tadeu da. Teoria Cultural e Educação: Um vocabulário crítico. 2000, p.55.

Muitas dúvidas, novas angústias, eternas verdades para serem questionadas, leituras orientadas, exercício do olhar atento, do ouvir mãos e expressões, do ler sorrisos, do desvelar preconceitos, do perceber nas sutilezas as alegrias e as decepções, do sentir no olhar que toda história guarda em si suas nuances que só podem ser compreendidas por seus personagens ou por quem aprendeu a colocar-se no lugar do outro mantendo a certeza de que será sempre o/a leitor/a daquela história, nunca seu personagem, portanto, não lhe cabe interferir apenas deleitar-se em compreendê-la.

A partir deste momento passo a apresentar a trajetória percorrida no desenvolvimento de minha investigação. Percurso pensado, discutido e, principalmente, construído a partir da história vivida e do meu desejo profundo de entender o caminho percorrido por outros surdos para encontrar a autoria de sua própria história.

Por acreditar que falar de surdez em nossos dias constitui-se em um espaço de discussão que necessariamente precisa ter uma posição definida desde as primeiras palavras pretendo localizar-me dentro do respeito que tenho pela comunidade surda. As falas até então ouvidas e repetidas na grande maioria são falas sobre e de pessoas cujas vozes não eram ouvidas, como em um gesto de generosidade se emprestava a fala para aqueles/as que não falavam.

Por considerar nossa língua oral muito limitada se comparada a de sinais, não acredito que seja necessário emprestar minha voz e minhas palavras a comunidade surda para que suas vozes sejam ouvidas, porém, em contra partida, gostaria de tomar emprestado os gestos, as expressões e os olhares para tornar visível e audível minha indignação quanto ao descaso mascarado de generosidade com que eles têm sido tratados ao longo da história.

Discutir sobre o/a surdo/a e suas representações na sociedade pós-moderna é uma proposta que precisa ser enfocada sob a ótica da diferença a partir do seu reconhecimento político. Então, falar deste diferente não é falar das diferenças ou de todos os diferentes, proposta que durante muito tempo baseou os discursos de quem não conhecia e nem pretendia conhecer efetivamente o que é ser surdo em uma sociedade de ouvintes. Mas falar sobre e dos surdos é inverter a lógica excludente de onde normalmente nós ouvintes

nos colocamos para discutir e decidir sobre a vida e os problemas dos surdos. É, principalmente, fazer calar nossa voz hegemônica e deixar nossos olhos ouvirem a sinfonia de gestos que transbordam de sentimentos frustrados, de sonhos irrealizados, de ideais cerceados, mas também, de olhares cúmplices, de sorrisos francos e de múltiplas expressões. É tentar fazer com que minhas palavras escritas materializem a gestualidade com tal intensidade que meu texto passe a dar visibilidade aos silêncios e as lacunas forjadas pelos ouvintes na história dos surdos e surdas.

Assim, o tema desta pesquisa surgiu da minha necessidade de compreender melhor como acontece a formação da identidade sexual destes sujeitos que, por pertencerem a uma minoria lingüística, cujos direito à língua há pouco tempo foi reconhecido e nem sempre é respeitado, podem contar com outros elementos constitutivos da identidade diferentemente dos ouvintes.

Baseado na minha experiência como educadora, mãe e professora, percebi que falar de sexualidade sempre é um grande desafio. Normalmente, não sabemos qual é a melhor abordagem a ser utilizada para falar sobre este assunto, seja com nossos filhos/as ou com nossos/as alunos/as. Nunes (1997,p.26), nos alerta para esta problemática:

A atitude de esquiva ainda preserva alguma perplexidade, mas o prejuízo político maior advém daqueles que tratam da sexualidade no nível do senso comum, expondo concepções superficiais e pessoais como verdades acabadas, mesclando elementos da sua órbita de valores como universais, enfim, abordando a sexualidade de maneira simplista, primária, pseudocientífica e, em geral, altamente eivada de preconceitos.

Somos frutos de uma educação tradicional, pouco ou nada democrática, cujos limites são baseados no princípio de coerção. Sendo assim, quando não pretendemos reproduzir nos mesmos moldes da educação que tivemos, ficamos sem muitas referências

do como fazer diferente. Por estarmos incluídos em um tempo histórico chamado contemporaneidade, muito distante da idéia instituída no iluminismo onde o sujeito era centrado, passamos a assumir diferentes identidades em diferentes momentos, perdendo a referência dos valores incorporados que agora, mais do que nunca, passam a ser anônimos, sem rostos, sem identidades.

A globalização<sup>7</sup>, trazendo as diferentes culturas para dentro de nossas casas, questionando nossos padrões, retirando as “falsas” certezas e apontando novos modelos ideais para serem seguidos, seja na moda, na arte, na cultura, na religião, na educação, nas relações, provoca um deslocamento de referências, tornando difícil delinear valores, ampliando o campo das incertezas e desestruturando as relações interpessoais. Cada sujeito passa a ser contemplado sob a ótica das diferenças que possui, deixa-se de ter uma identidade única para ter uma identidade por gênero, outra por etnia, outra por classe, todas simultaneamente. Sendo que, em determinados momentos, aquela que estiver mais fortalecida sobressai. Mudanças descritas por Stuart Hall (1998, p.09):

Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do séc. XX. Isto está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinha fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais.

Como pensar a identidade surda dentro deste contexto flutuante? Como muitas perguntas ainda estão distantes de serem respondidas, concentro meu foco de pesquisa

---

<sup>7</sup> “refere-se, primariamente, aos processos econômico pelos quais o capital tende a agir globalmente – na criação e desenvolvimento de mercados de bens, no recrutamento de força de trabalho e no fluxo de

em analisar os elementos constitutivos da sexualidade do surdo visando compreender como este processo aconteceu nos sujeitos cujas histórias foram ouvidas.

Para contemplar tantas questões que estão sem resposta iniciei meus contatos com vários surdos ouvindo suas opiniões sobre a temática a ser pesquisada. Em geral, demonstraram reconhecer a importância desta pesquisa visto que, pouco sobre a sexualidade do surdo tem sido registrado, porém, ao serem convidados a participar como entrevistados justificavam sua negação pelo acúmulo de tarefas, junto ao curso de graduação, ao trabalho profissional que desenvolvem e, inclusive, assumindo não sentirem-à vontade para falar sobre este tema. Inicialmente pensei em ouvir a história de quatro surdos, no entanto, devido as dificuldades relatadas ouvi a história de dois surdos adultos, um homem e uma mulher, nomeados a partir daqui como Adão e Eva, em uma alusão aos personagens bíblicos que por teimosia foram punidos ao descobrir o sexo. A escolha destes sujeitos seguiu um critério de idade, gênero e escolaridade. O primeiro, idade, foi pensado baseado no fato de que os surdos adultos vivenciaram, em sua maioria, muitas dificuldades na comunicação, tanto com sua família como na sociedade em geral, em um momento histórico em que a gestualidade era considerada uma forma de comunicação primitiva podendo atrapalhar a aquisição da oralidade, objetivo principal da educação nas escolas e na família, dentro do processo de normalização. O segundo critério, o gênero, busca verificar se este processo acontece de forma diferenciada com ambos os sexos, considerando que em nossa sociedade há uma concepção que privilegia historicamente os direitos do homem em detrimento da mulher, sendo que, estas foram “naturalmente” excluídas de toda participação política, fazendo parte dos bastidores da história, permanecendo à margem até bem pouco tempo atrás. E, finalmente o terceiro, escolaridade, tem o objetivo de facilitar meu trabalho como pesquisadora visto que, ambos freqüentam o curso de Pedagogia<sup>8</sup> e discutiram em diversos momentos de seu curso a sexualidade, tema desta pesquisa.

A concepção metodológica a ser utilizada transitará dentro da pesquisa dialética que possibilita uma interlocução dinâmica sem a obrigatoriedade de ser determinado o

---

capitais financeiros”. SILVA, Tomaz Tadeu da. Teoria Cultural e Educação: Um vocabulário crítico. 2000. p. 63.

ponto de chegada no processo de sua elaboração. Esta concepção propicia uma maior liberdade ao pesquisador de questionar, contestar e superar-se constantemente, exigindo do mesmo a crítica e a autocrítica constante, pois não se detém somente nas experiências ou nos dados coletados, mas considera o objeto de pesquisa sujeito atuante capaz de intervir e construir novos significados. Esta forma de pesquisa, por ser caracterizada como emancipadora, criadora e transformadora, propicia ao pesquisador uma maior liberdade na interpretação teórica e prática dos fatos, opondo-se ao dogmatismo e ao experimentalismo, pretensamente neutro, que norteavam muitas ações investigativas até então. O método escolhido foi o de história oral de vida<sup>9</sup>. Esta escolha norteou-se pela possibilidade que tal proposta oferece no reconhecimento e valorização das histórias contadas.

Segundo José Carlos Meihy (2002, p. 89), este é um método de pesquisa amplamente utilizado desde as primeiras civilizações no repasse de experiências e ensinamentos constituindo-se como principal elemento da cultura. No entanto, essas narrativas só ganharam o caráter científico quando houve a sistematização dos argumentos e a utilização do método. O nascimento da moderna história oral aconteceu no ano de 1948 na Universidade de Colúmbia, quando evidenciou-se a necessidade de captar as experiências vividas utilizando as tecnologias já disponíveis. Ainda o mesmo Meihy (2002, p. 89) registra que:

A história oral nasceu vinculada à necessidade do registro de experiências que tinham repercussão pública. Os efeitos e aceitação coletiva dessas narrativas determinaram seu sucesso, independente do registro oficial. Isso equivalia a uma nova noção de cidadania.

---

<sup>8</sup> Curso de Pedagogia a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC.



Este caráter revolucionário de coleta e valorização das histórias pessoais permitiu que a “história oficial” ou a “grande história” escrita e difundida até então fosse confrontada com as histórias pessoais e coletivas outorgando ao indivíduo o poder de fazer história também. A história oral é considerada fundamental no debate contemporâneo sobre a função do conhecimento social, pois “implica uma percepção do passado como algo que está em continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado. É isso que a marca como história viva”( MEIHY,2002, p 15). E é esta marca do passado no presente imediato dos entrevistados que (re)significa o conceito de história e garante a sua presença no contexto em que vivem.

Como método a história oral considera os depoimentos como centro de toda a análise, sendo que, outras fontes podem ser também consideradas, no entanto, não possuem a mesma importância sendo apenas complementares. Outro aspecto a ser considerado neste tipo de pesquisa é a liberdade que o colaborador<sup>10</sup> tem no relato de sua história. O entrevistador centra seu interesse no relato não se preocupando com a busca de verdades e sim da versão contada pelo colaborador das experiências vividas. Para Meihy (2002, p. 132), "a história oral de vida é o retrato oficial do depoente. Assim a 'verdade' está na versão oferecida pelo narrador, soberano para revelar ou ocultar casos, situações e pessoas."

Com esta base teórica, a pesquisa se desenvolveu em dois momentos distintos, saber: o primeiro na forma de uma conversa informal onde apresentei minhas intenções no desenvolvimento desta pesquisa e aproveitei para garantir o total anonimato de todas as informações colhidas, sendo mantidas incógnitas suas identidades até mesmo entre o próprio grupo investigado. Inicialmente os contatos foram feitos em momentos e lugares diversos e como a cada um foi atribuído um codinome criado especialmente para esta pesquisa, somente eu soube a quem pertence. O segundo momento foi uma entrevista

---

<sup>9</sup> “História oral é um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do tempo presente e também reconhecida como história viva.” José Carlos MEIHY. Manual de História Oral, 2002, p 13.

individual, utilizei a técnica de entrevista semi-estruturada onde um roteiro de assuntos norteou o encontro sem, no entanto, ter perguntas pré-estabelecidas, proporcionando a flexibilidade necessária para que os entrevistados se percebessem respeitados em seus ritmos pessoais e permanecessem estimulados a discorrer mais sobre o assunto em questão.

É fundamental considerar que dentro do método de história oral de vida a utilização de assuntos marcantes na vida dos entrevistados pode ser mais interessante do que a utilização seqüencial dos acontecimentos. Assim, valorizando a temática em estudo propus inicialmente ouvir o que os colaboradores tinham previsto para me contar sobre suas histórias. Como anteriormente havia apresentado o projeto, já sabiam o que seria de meu real interesse nas suas histórias. Em segundo momento, trouxe situações relacionadas à sexualidade em diversas esferas da vida cotidiana instigando-os a se posicionar. Nesta etapa a interação entre a pesquisadora e os pesquisados aconteceu através da Língua de Sinais, visto que, esta é a língua de maior domínio dos sujeitos pesquisados e da qual possuo certa fluência. Este momento foi filmado, com a devida permissão dos sujeitos da pesquisa, a fim de que suas falas fossem posteriormente transcritas para serem utilizadas no texto que compõe esta dissertação.

Considerando que o assunto abordado é envolto na dificuldade naturalizada na cultura ocidental de falar sobre as questões relativas a corporeidade bem como a sexualidade, busquei garantir desde o primeiro contato com os entrevistados que suas identidades seriam resguardadas, bem como, todas as informações que os identificassem junto ao grupo de surdos seriam descartadas assegurando a total privacidade dos pesquisados.

Outra questão importante a ser contextualizada é a base teórica escolhida. A necessidade de contemplar os sujeitos de minha pesquisa na sua totalidade me levou a conceber que se o sujeito é sujeito da cultura<sup>11</sup>, sob a ótica dos Estudos Culturais, ele passa a ser concebido como fruto do meio onde está inserido, desenvolvendo habilidades,

---

<sup>10</sup> Pessoas ouvidas no projeto, os entrevistados. O uso deste termo instiga o comprometimento dos sujeitos da pesquisa com os objetivos a serem alcançados.

preferências, identidades que correspondem ao padrão estabelecido pela ideologia dominante. E é nesta perspectiva que esta pesquisa se desenvolveu pensar no/com/para o surdo considerando sua história pessoal e coletiva enquanto grupo minoritário localizado dentro de uma sociedade que tem reafirmado o padrão de normalidade e este, naturalmente não o inclui.

Neste momento apresento Adão e Eva, meus dois entrevistados que compartilharam suas histórias, sonhos, decepções, tristezas e lembranças. Durante todo este processo trocamos mensagens em celular, *emails*, rápidas conversas na rua, até chegarmos ao momento da entrevista. Ambos muito ansiosos, preocupados com o que seria conversado e, ao mesmo tempo, profundamente comprometidos com a proposta desta investigação.

Eva foi a primeira a ser entrevistada. Uma jovem de 29 anos, estudante universitária, muito bonita e extremamente delicada. Apesar do nervosismo inicial demonstrou muita tranquilidade em falar sobre sua privacidade. Com valores morais embasados na religião e na família, deixou muito claro o valor que atribui a estas instituições. Orgulha-se do que faz e do que se tornou. Sonha em ter uma família e ser competente na profissão que escolheu. Demonstrou que o tema discutido é de grande valor porque sofreu com a falta de informação e não gostaria que outros surdos tivessem a mesma experiência. Como surda em pleno exercício de sua cidadania reage com veemência quando fala sobre os direitos de ser surdo/a, reafirmando sua opção de vida nos gestos amplos e explícitos que durante boa parte da infância foram silenciados.

Agora vamos conhecer Adão. Um jovem de 21 anos. Surdo profundo desde seu nascimento, irmão de dois ouvintes, trouxe dúvidas e expectativas para sua família. Sua mãe teve rubéola durante a gravidez e por algum tempo recusou-se a acreditar na surdez. Explicou que só passou a entender as coisas a vida com 16 anos quando aprendeu LIBRAS. Estuda e trabalha dentro do campo da educação e, como a grande maioria dos jovens desta idade, já aprendeu o valor de ganhar seu próprio dinheiro. No dia de nossa entrevista demonstrou grande nervosismo, mas, à medida que conversávamos tornou-se

---

<sup>11</sup> “Campo de luta entre os diferentes grupos sociais em torno da significação.” SILVA, Tomaz Tadeu da.

bastante falante, revelando segurança e domínio ao se posicionar sobre o tema da nossa discussão ao que ele atribuiu à presença em sua vida de um personagem muito especial que lhe apresentou a Língua de Sinais e com ela, a possibilidade de pertencer ao mundo. Como nomeei, inicialmente, meus entrevistados com alusão a história bíblica que apresenta a sexualidade aos cristãos, chamarei a partir de agora de anjo este personagem que é extremamente citado nos relatos de Adão, a fim de garantir seu anonimato. A partir das experiências vividas na construção da sua identidade hoje assume uma atitude militante em defesa do direito de "ser surdo".

Assim, compreendendo que este tema de pesquisa desenvolvido especificamente com este grupo necessitava ter como pano de fundo um campo que contemplasse em sua essência a diferença como dispositivo político, que fossem de tal forma comprometidas com o respeito e a ética, que os sujeitos investigados tivessem garantido o direito a pertencerem a uma história e como tal, serem agentes na sua construção, optei pelos Estudos Culturais para embasar as discussões.

### **1.3. Encontros teóricos: no limiar da escuta da escuta do outro**

Como inicialmente fiz um convite ao leitor para me acompanhar nesta jornada teórica gostaria de compartilhar algumas preocupações surgidas, entre elas, uma, sempre presente, que diz respeito aos perigos teóricos que toda trajetória possui. Verdadeiras armadilhas que nesta estrada podem se configurar como riscos eminentes aos viajantes, que como eu, são inexperientes. Para tanto escolhi alguns "acompanhantes" que já transitaram por estes caminhos e serviram, durante todo o desenvolvimento desta pesquisa, como teóricos norteadores das discussões. Em uma das primeiras obras lidas sobre a temática me deparei com uma fala de Carlos Skliar (2001, p. 29) que teve o dom de me despertar para uma das diretrizes principais do caminho a ser trilhado, transcrevo-a literalmente, pois, por si só, aponta o norte desta pesquisa:

A potencialidade de reconstrução histórica dos surdos sobre a sua educação e a sua escolarização é, sem margens para dúvidas, um ponto de partida para uma reconstrução política significativa e para que participem, com consciência, das lutas dos movimentos sociais surdos pelo direito à língua de sinais, pelo direito a uma educação que abandone os seus mecanismos perversos de exclusão, e por um exercício pleno de cidadania. Reconstruir esta história é uma nova experiência de liberdade, a partir da qual se torna possível aos surdos imaginarem outras representações para narrarem a própria história do que significa ser surdo.

Como esta armadilha foi apontada com maestria por este autor e instigou reflexões profundas a cerca do olhar que seria lançado ao campo escolhido busquei conhecer sobre sexualidade em um enfoque responsável, ao mesmo tempo que, compreensivo. Para tanto, fui apresentada a César Nunes que "desvendou" a temática da sexualidade de uma forma encantadora e prazerosa. Defensor de uma educação sexual emancipatória, demonstra a crescente preocupação em trazer para o debate contemporâneo questões polêmicas a cerca do tema, transitando por diferentes campos com seriedade e encanto, desvelando o maquinário perverso e envolvente das relações de poder:

Concluimos que a proliferação dos discursos sobre a sexualidade humana, sua conseqüente classificação entre a anormalidade e as perversões, a pedagogização da normatização do sexo, infantil e adolescente, matrimonial e doente, corresponderam aos interesses e

movimentos internos da sociedade burguesa. Não há variação entre a repressão medieval e a suposta liberdade advinda com a modernidade burguesa. Engendram-se teses e formas de novos discursos, mas há uma eficiente transformação das teias de poder e controle social das práticas sexuais. (NUNES, 1997, p. 45)

Foi através das suas palavras que percebi as amarras que possuía (e algumas ainda possuo) colocadas estrategicamente para me "manter na linha" traçada por uma educação repressora e castradora. E é claro, que conheci Foucault. Como não referenciar este autor se todos os outros apontam para sua marcante presença nos descaminhos das relações de poder. Como desprezá-lo se ele desvela os mecanismos panóticos utilizados para controle e regulação, aos quais estamos sujeitos (ou seriam sujeitos). Também foi ele que me trouxe a possibilidade de fazer outras configurações a partir do fato que o exercício do poder sempre se dá entre sujeitos que são capazes de resistir, pois caso contrário, torna-se uma relação de violência. Logo duas perspectivas são apontadas: ou somos violentados e não há possibilidade de reverter o estrago ou, o que me parece mais coerente, somos sujeitos e podemos resistir, cabendo, então, conhecer mais profundamente o universo dos meus sujeitos de pesquisa para visualizar (romanticamente???) possibilidades de libertação e de vivência do prazer que nos pertence por direito.

Neste percurso encontrei outros autores contemporâneos que me auxiliaram com suas interpretações e olhares desenibidos e provocadores, entre eles cito três mulheres que me garantiram a possibilidade de manter o viés científico (necessário nesta proposta) sem perder a ótica feminina capaz de manter viva nas palavras a chama do "ser mulher", me refiro às professoras Edna Silva, Guacira Louro e Sonia Melo. Esta última, com quem tive o prazer de aprender em uma relação baseada em profunda admiração (como deveria ser sempre a relação professora-aluna) pela tenacidade e espontaneidade que norteia suas palavras e atitudes tanto dentro de uma sala de aula quanto no cotidiano

onde fizemos breves paradas para redirecionar a caminhada. E como ela mesma descreve um determinado momento de sua vida (que acredito estar sempre se repetindo):

[...] percebi que, se pretendo caminhar na direção de contribuir para o encontro com o Outro, tenho que iniciar essa caminhada, antes de mais nada, pelo encontro de mim mesma [...] Sou movida, inicialmente, pela necessidade urgente de rever minha jornada como Ser no mundo, através da minha atuação junto aos outros Seres...é hora de desalojar certezas [...](MELO, 2004,p.16)

Estas foram certamente, dicas fundamentais por onde começar também a minha trajetória.

Para entender o "ser surdo/a" transitei com extremo interesse por caminhos compartilhados por autores e autoras bastante difundidos no meio acadêmico, no entanto, foi muito mais na proximidade teórica e nas discussões construídas por duas autoras que vivem a cultura surda no cotidiano, que me apropriei deste campo com relativa tranqüilidade. Com as professoras Gladis Pelin e Ronice M. de Quadros. Ambas completamente imersas na cultura surda transparecendo nas palavras, oralizadas ou gestuais, as raízes profundas assumidas na convivência com a comunidade surda seja por ser surda, no caso da professora Gladis, seja por ser filha de surda, no caso da professora Ronice ou ainda, pela descrição feita por Paulo Freire (1997, p.152) que se aplica, a meu ver, completamente a estas duas mulheres:

É na disponibilidade permanente à vida a que me entrego de corpo inteiro, pensar crítico, emoção, curiosidade, desejo, que vou aprendendo a ser eu mesmo em minha relação com o contrário de mim. E quanto mais

me dou à experiência de lidar sem medo, sem preconceito, com as diferenças, tanto melhor me conheço e construo o meu perfil.

É claro que outros autores são citados e, também eles, em diversos momentos me auxiliaram para não cair nas armadilhas a quem sou muito grata por emprestarem muito mais do que palavras, mas também, suas idéias e sensibilidade.

Como não tenho a pretensão de solucionar problemas ou encontrar respostas finais aos meus questionamentos esta concepção de pesquisa veio ao encontro da minha intenção de realizar uma interlocução aberta, inacabada, deixando possibilidades de outros leitores e leitoras, que também passam a ser atores/as na medida que (re)significam o que foi por mim escrito e pelos surdos vivenciado, superarem as limitações desta análise e repensarem o real a partir deste pretense novo olhar.



## **2. TECENDO O PANO DE FUNDO: OS ESTUDOS CULTURAIS**

### **2.1 Percursos entre identidades e representações**

O outro já foi suficientemente massacrado. Ignorado. Silenciado. Assimilado. Industrializado. Globalizado. Cibernetizado. Protegido. Envolto. Excluído. Expulso. Incluído. Integrado. E novamente assassinado. Violentado. Obscurecido. Branqueado. Anormalizado. Excessivamente normalizado. E voltou a estar fora e estar dentro. A viver em uma porta giratória. O outro já foi observado e nomeado o bastante para que possamos ser tão impunes ao mencioná-lo e observá-lo novamente. O outro já foi medido demais como para que tornemos a calibrá-lo em um laboratório desapaixonado e sepulcral.(SKLIAR, 2003, p.29)

Na contemporaneidade a mercantilização é característica fundamental transformando tudo em objeto de consumo, padronizando as preferências e alterando as noções de tempo e espaço.

Hall (1998, p.75) afirma que

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempo, lugares, histórias e tradições específicos e parecem, “flutuar livremente”.

Sendo assim, vivemos o período do “pós” que aponta a indefinição como elemento central, privilegiando a flutuabilidade das relações e a quase impossibilidade de marcação do tempo e espaço como categorias constitutivas da individualidade. Neste contexto conceber a individualidade exige a presença de um pano de fundo teórico flexível, fluídico, móvel que propicie reflexões desterritorizadas cujas âncoras delimitem o espaço sem, contudo, aprisionar a pesquisa. Assim, a escolha pelos Estudos Culturais justifica-se. Afinal, todas estas indefinições trazidas pela pós modernidade provocaram mudanças conceituais profundas nos Estudos Culturais que buscavam em sua origem a questão da inclusão social e econômica de todos para a busca da aceitação pela cultura dos excluídos, aceitando suas diferenças, não mais os tratando como iguais.

A cultura é, cada vez mais, um elemento de relação profunda com o capital em uma sociedade globalizada onde a rapidez e a inconstância assumem características peculiares. Desperta, assim, o conceito de aldeia global que, quanto mais se difunde, mais mina as culturas nacionais, tornando-nos consumidores de produtos e necessidades globais, clientes para os mesmos serviços, independente da distância e do tempo, reduzindo as diferenças e distinções culturais que definiam a identidade, a uma língua franca internacional ou a uma moeda global.

Diferente do Iluminismo, o homem pós-moderno, segundo Hall (1998, p.56) não tem identidade fixa, essencial ou permanente reforçando o conceito de homogeneização cultural. Volta-se a discutir cultura, agora sem a divisão entre “cultura de massa” e “alta cultura”, centrando o foco das atenções nas discussões sobre a indústria cultural que torna palpável a lógica capitalista de mercantilização. Considera-se, então, a cultura como

espaço de produção e reprodução de valores, como prática social, cabendo ao materialismo cultural desvendar as condições em que esta prática se dá para sugerir possibilidades de melhor aproveitamento dessa cultura.

Na ótica da contemporaneidade os produtos culturais tornados mercadorias e difundidos pela mídia auxiliam na construção de alguns aspectos da identidade. Contrariando o sujeito estável, esperado, delimitado, assume diferentes identidades em diferentes momentos. A identidade agora considerada ilimitada, passa a constituir-se a partir da diferença, daquilo que ela não é, mas que a identifica, dando-lhe condições para existir. Afirma-se, assim, a função social dos processos de exclusão que sustentam basicamente a diferença. Para Hall (1998, p.81),

a identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder. A identidade e a diferença, não são, nunca, inocentes.

*Assim, a escolha de “uma” identidade para servir de modelo necessariamente denota uma hierarquização onde as outras são consideradas e avaliadas, enquanto a identidade escolhida como “normal” traz características positivas, as outras devem adequar-se a ela. A escolhida é desejável é “a” identidade. Sendo que sua força homogeneizadora é maior na proporção que for mais imperceptível. Esta invisibilidade acontece quando não percebemos sua presença e, sutilmente/subliminarmente, ela é reforçada, lembrada. Afirmado aí, a intencionalidade da ideologia neoliberal que, através das mídias, das instituições religiosas, da família, da escola, introduz seu modelo a ser impresso nas identidades em formação.*

*Woodward (2000, p.9) em Identidade e Diferença, afirma que “a identidade é relacional”, pois uma identidade depende para existir de algo fora dela, de outra identidade, de algo que ela não é, mas que lhe fornece condições para sua existência. Logo, ser branco é reafirmar que não somos negros, ao mesmo tempo, determinar que não existem similaridades entre ser branco e ser negro reafirmando a pretensa superioridade ou vantagem do branco sobre o negro. É demarcar o território do branco e reconhecer o espaço do negro*

*como o “outro”. A exclusão torna-se a base de sustentação da diferença: se somos brancos é porque necessariamente, não somos negros.*

Assim, a identidade se constitui a partir da diferença e deste reconhecimento, no entanto, é esse reconhecimento que inclui o fato de uma identidade sempre se colocar (ou ser colocada) de forma superior tornando visível a intensa relação de poder que permeia essa constituição.

Ao considerarmos que a identidade é marcada por meio de símbolos em uma sociedade capitalista onde o lucro é o objetivo central, a convivência pacífica com as diferenças torna-se utopia. Associamos a identidade de alguém às coisas que são por esta pessoa usadas. Logo, os gostos e preferências tornam-se significantes de sua identidade representando-a. Razão pela qual reconhece-se o sujeito pelos produtos e marcas utilizadas. Estabelecer os limites da identidade a partir destes significantes é determinar o lugar concebido para cada um do qual espera-se, que não ultrapasse.

Cotidianamente reafirmamos estes limites quando reproduzimos falas que justificam a ocupação de determinados espaços na cultura por alguns sujeitos privilegiados, por exemplo, quando atribuímos o gosto musical por *hap* aos favelados e a preferência elitizada à música clássica aos sujeitos de classe alta. Outro exemplo ainda mais comum é reconhecer o lugar social de determinado sujeito pela marca de roupa e acessórios que ele usa.

Woodward (2000, p.10) afirma que “a construção da identidade é tanto simbólica quanto social”. E é esta percepção que aponta o papel contundente da mídia no delineamento das fronteiras entre as culturas. É a mídia que torna possível a construção destes limites, pois, se a representação é construída socialmente influenciando a formação da identidade, assim, cabe a mídia com suas estratégias subliminares de marketing vender, além de produtos, modelos que incorporados formam as novas identidades pós-coloniais. Para que esta estratégia tenha sucesso há necessidade de despertar no consumidor imagens com as quais ele identifique-se. Esta identificação<sup>12</sup> é amplamente

---

<sup>12</sup> “processo pelo qual nos identificamos com os outros, seja pela ausência de uma consciência da diferença ou da separação, seja como resultado de supostas similaridades” WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença. 2000, p. 18.

utilizada favorecendo a aproximação do consumidor ao modelo apresentado incentivando, desta forma, o consumo dos produtos/modelos idealizados.

A comunicação em larga escala através da globalização de oportunidades e produtos muda as formas de consumo, traz necessidades ‘fabricadas’ constituindo novas representações e, conseqüentemente, novas e globalizadas identidades. Skliar (2002, p.44) aponta para uma questão a ser considerada quando “o sujeito fica dissimulado no global; existem somente mímicas do outro”. O sujeito deixa de existir como individualidade para pertencer ao todo, como réplicas do outro, sugerindo que “não existe nada que possa estar fora da aldeia global” (SKLIAR, 2002, p.44).

Passamos a ser cidadãos do mundo, nossa identidade deixa de ter pátria, somos diluídos em um todo. Em contraponto, surge a necessidade cada vez mais crescente de resgatar as ‘raízes’ como para servir de âncora neste turbilhão chamado “transnacionalização da vida econômica e cultural”<sup>13</sup>.

Quando as identidades locais começam a se diluir há uma forte tendência ao resgate de aspectos históricos que possam reafirmar as características locais, assim, a tradição<sup>14</sup> começa a ter função social neste processo.

A professora Candau (2004, p. 250) fala desse fenômeno e de suas conseqüências individuais e coletivas:

Todos somos conscientes que el actual contexto internacional, marcado por una globalización excluyente y una doctrina de la seguridad global cada vez más fuerte, está reforzando fenómenos socioculturales de discriminación, xenofobia, racismo, así como la construcción de verdaderos *apartheid* socioculturales que assumen diferentes formas y manifestaciones. Pero ésta no es una realidad que afecta de la misma manera a todos los continentes o

---

<sup>13</sup> ROBINS, K. in WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença, 2000, p.20

<sup>14</sup> Segundo HALL, Tradição é “um núcleo imutável e atemporal, ligando ao passado o futuro e o presente numa linha ininterrupta....um mito – com todo o potencial real dos nossos mitos dominantes de moldar

grupo sociales y culturales, ni a todas las personas dentro del mismo grupo de pertenencia. Son los considerados “diferentes”, los “perdedores, los “descartables” a los que se les niega cada día su “derecho a tener derechos”(Hanna Arendt), e incluso su ciudadanía.

São estes efeitos que em maior ou menor proporção afetam as relações e trazem desdobramentos ainda não definidos. Assumimos a cidadania mundial, nos tornamos consumidores de produtos globais, apropriados em menor ou maior escala das diferentes formas de comunicação, envolvidos pelos problemas que deixaram de ser locais e co responsáveis pelas decisões políticas tomadas em países que desconhecemos. Todas estas possibilidades trazem consigo o ônus de distanciarmos o olhar demasiadamente, perdendo o foco das relações e problemas que nos afetam diretamente. Deixamos de ter um território demarcado e nos sentimos pertencentes a um todo que alcança e atende a todos. Frágil utopia, pois estamos cada vez mais reafirmando nossa identidade de homens e mulheres latinos-americanos, os considerados “outros”, os “estrangeiros”, aqueles que foram historicamente explorados, discriminados, eliminados. É ainda Candau que afirma, "el “otro” para las sociedades latino-americanas, fundamentalmente, no viene de “fuera”. Está dentro, en nuestras sociedades, subalternizado. Dentro de nosotros/as mismos/as, negado".<sup>15</sup>

O “outro” já não tem mais sua presença marcada em um território distante, um espaço que por suas fronteiras delimitadoras mantinha a normalidade e a calma confortável de nosso território.

Parece, então, que o “outro” precisa ser (re)conhecido, destrinchado, deixar de ser o estrangeiro, tornar-se parte, assumindo, assim, seu lugar neste espaço e tempo deslocado de data e território. Repentinamente sentimos necessidade de compreendê-lo, apreendê-lo, torná-lo previsível, maleável. O “outro” é quem não somos, é o diferente, o

---

nossos imaginários, influenciar nossas ações, conferir significado às nossas vidas e dar sentido à nossa história”p.29.

<sup>15</sup> Idem, *ibidem*, p. 251.

estrangeiro aquele que está ali para simplesmente demonstrar a nossa normalidade partindo do princípio da diferença.

Por outro lado, este período chamado pós-modernidade que incita a proliferação da diferença, tornando-a o mais visível possível, que autoriza e convida a olhar, ao mesmo tempo, que rejeita e exclui, estimula o silêncio, a falsa normalidade, a pretensa igualdade na diferença. Dentro deste jogo surge as “vozes das margens”, segundo Hall (2003, p.338), representantes da marginalidade que passam a se fazer presentes nos discursos, resultado de políticas culturais da diferença. Excluídos que até então, pouco apareciam no cenário político e cultural agora ganham espaço para se fazer ouvir sua voz e assegurar sua visibilidade reafirmando a cor de seus corpos, a forma de comunicação, a língua que falam, o gênero a que pertencem, a origem cultural que possuem, enfim, suas especificidades identitárias. No entanto, o substitutivo da invisibilidade é “uma visibilidade cuidadosamente regulada e segregada” (HALL, 2003, p.339) definindo o espaço de atuação. Deixamos de ser ou brancos ou negros, ou homens ou mulheres, ou normais ou deficientes para sermos também uma coisa como outra, substituímos os históricos binários opostos pelo resgate de características comuns na busca de contemplar nossa identidade.

Quando o significante “deficiente” é retirado de seu encaixe social e político para ser enquadrado no biológico aponta para uma situação extremamente perigosa, pois naturaliza e des-historiciza a diferença, confundindo o histórico com o genético. Deixamos de considerar as diferenças a partir da influência política, demarcamos as fronteiras a partir do natural, colocando ali todos aqueles que pertencem àquela categoria, assim, projetamos que façam o esperado e vigiamos as fronteiras para evitar surpresas. E esta, parece, ser uma história que se repete. Ao mesmo tempo em que se propõe a aceitação e a difusão das diferenças individuais se estabelece um padrão a ser seguido que, de forma insidiosa, passa a ser considerado natural.

No entanto, acredito nas possibilidades de resistência que surgem a partir desta fluabilidade e inconstância, como sugere McRobbie (1997, p.47),

A incompletude, a fragmentação e a pluralidade das emergentes identidades não precisam significar perda de capacidade política.

Em vez disso, elas podem apontar para novas formas de luta; elas podem criar condições que são ‘ mais difíceis de manipular e controlar’. À medida que o sujeito do controle social se dispersa, as estratégias de controle social se tornam, em um certo sentido, desprotegidas. Isto significa que técnicas de evasão podem ser mais facilmente executadas.

Neste contexto “o outro” passa a ter poder, a exercitar sua capacidade de transpor fronteiras, de decepcionar a normalidade, de escurecer a branquitude, de feminilizar a masculinidade, de ocupar espaços antes demarcados e proibidos. Para tanto, deixamos de ser isto ou aquilo e exercitamos a alteridade. Passamos para o “estar sendo”, que segundo Skliar( 2002, p. 47): “... é o acontecimento imprevisto que nos obriga a pensar mais no nosso ser, em nossa identidade, do que no ser do outro, do que em sua identidade”. Assim, a sensação de perda de localização cultural e temporal pode abrir fendas causar rupturas oportunizar espaços inusitados para que a resistência se concretize, o desigual se fortaleça e, principalmente, novas fronteiras sejam demarcadas.

Considera-se o “outro” como um problema cultural afinal, ele faz parte do mesmo mundo que nós, conseqüentemente, o encontro com ele é inevitável. Os confrontos que advêm da presença e do conseqüente encontro com o outro ultrapassa o fato de colocar em xeque nossa individualidade, afinal, o outro agora é a outra cor de pele, a outra sexualidade, a outra etnia. O outro agora também é fluídico, mutável, incondicionável, inconsistente, logo, inaprisionável.

No entanto, a grande contribuição que esta desterritorialização emergente trouxe para o entendimento da construção de nossa identidade refere-se ao fato de tornar visível que, se todo ato de classificação é em si mesmo um ato de inclusão e exclusão, baseado na coerção e violência, também se caracteriza pela perversão. Exercício de poder que determina através da rejeição, dos impedimentos, das proibições a transposição das fronteiras e a possibilidade de outros espaços se efetivarem. Assim, categorizando as



diferenças instituímos se uma prática cultural será aceita ou não, se determinada característica é digna ou não, se um dos termos é a ‘norma’ e outro é o ‘outro’.

A perspectiva do multiculturalismo incita a tolerância e o respeito à diversidade e à diferença, no entanto, apesar de ser bem aceita, trabalhar com o conceito de diversidade é naturalizar tanto a diferença quanto a identidade, tornando-as essencializadas, naturais, cristalizadas. Se já estão definidas então, só nos resta posicionarmos frente a elas. Esta visão justifica a acomodação e o pouco envolvimento da educação no processo de construção da identidade. Naturalmente não há muito a ser feito se tudo já está definido.

No constante incentivo à tolerância e à aceitação da diversidade oculta-se as relações de poder e os processos de diferenciação que produzem tanto a diferença como a identidade, resultando indubitavelmente no surgimento de novas dicotomias. No entanto, a opção pelo conceito de diferença justifica-se pelo fato de que é uma construção do mundo cultural e social, produzida por homens e mulheres reais inseridos num contexto histórico determinado, sujeitos às influências e determinações ideológicas, o que, diga-se afirmativamente, não é nada natural. Outro fato que justifica esta escolha é a estrita relação existente entre a diferença e a identidade. Somos brasileiros porque não somos argentinos ou chineses. Somos brancos porque não somos negros ou índios. E ainda sob este enfoque evidencia-se a relação de poder existente, reafirmando a importância da cultura neste processo de construção. Perspectiva política que incita a busca pela compreensão dos processos pelos quais estas relações se estabelecem, bem como, as possibilidades de intervenção que possam ser vislumbradas no que se refere a identidade cultural em que determinadas pessoas são colocadas por mecanismos e instituições mesmas que as separam pelas próprias diferenças culturais.

Por ser a identidade e a diferença constituídas a partir da cultura, a representação assume vital importância, sendo que esta é “[...] concebida como sistema de significação, [...] sempre marca ou traço visível, exterior [...] A representação é um sistema lingüístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder.” (SILVA, 2000, p. 90-91)

Conclui-se que identidade e diferença passam a existir por meio da representação, sendo, inclusive, através dela que ambas se ligam ao poder. “Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade.” (SILVA, 2000, p. 90-91).

A representação, então, incorpora as características de ambigüidade e instabilidade atribuídos à linguagem, afinal ela é um sistema lingüístico e cultural. Desta forma evidencia-se a importância, nem sempre considerada, da linguagem na formação da identidade. Derrida (1991) desenvolve o conceito de signo, tanto na escrita quanto na oralidade, como a representação relativamente estável do objeto a que se refere, então, posso reconhecê-lo independente da presença material deste ou até mesmo, da mudança de contexto. Assim, quando acreditamos que apenas estamos descrevendo determinadas características de alguém ou de um povo, por exemplo, estamos nos reportando a um sistema lingüístico que reforça as características identitárias do objeto de nossos comentários. Estas características são repletas de elementos sociais e culturais estigmatizadores. Quando simplesmente descrevemos um povo estamos reproduzindo elementos ideológicos que evidenciam as relações de poder, reforçando ou, até mesmo, definindo a identidade deste povo. Outra questão a ser pontuada é o fato de que pelo uso da repetição, bem como, da possibilidade de sua repetição que damos força ao ato lingüístico e intensificamos seus efeitos. Segundo Hall (2000, p.109),

é precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas. Além disso, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída, de uma “identidade” em seu significado

tradicional – isto é, uma mesmidade que tudo inclui, uma identidade sem costuras, inteiriça, sem diferenciação interna.

Assim, é através da representação que as diferentes identidades surgem. O outro irrompe e neste movimento passamos a conceber outras possibilidades de ser. Quando nos deparamos com as múltiplas identidades possíveis, agora expostas com toda a sua incompletude, cor, cheiro, etnia, língua, presença, é que nos percebemos como reféns do outro, segundo Derrida, onde nossas relações conosco mesmo se concretizam a partir da consciência de nossa ipseidade<sup>16</sup> O outro deixa de ser aquele que precisa ser anulado, massacrado, violentado, silenciado, para ser alguém sem o qual minha ipseidade não se constitui.

Dentro deste contexto de múltiplas representações e, principalmente, considerando a fluuabilidade assumida pelas identidades que nos constituem, apresenta-se um espaço para a visibilidade das minorias antes silenciadas, mutiladas, anuladas, massacradas, escondidas, rejeitadas. E é este espaço que agora adentramos para, a partir da ótica do outro, pensarmos possibilidades de assumir nossa própria ipseidade, não mais como sujeitos únicos, centrados, corretos, não mais como modelo a ser seguido, mas como ser ouvinte numa sociedade em que o surdo existe e garante cada vez mais o direito de estar ali, ocupar seu espaço e explicitar nossas diferenças apontando suas diferenças como elementos constitutivos da nossa identidade, sem as quais estaríamos incompletos, indeterminados, imprecisos.

## **2.2. Estudos Surdos: novas formas de olhar...**

Dentro do mesmo campo de discussão promovida pelos Estudos Culturais no resgate das diferentes identidades, surge em meados dos anos de 1990, o trabalho realizado dentro da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, no Programa de Pós-Graduação em Educação na formação do NUPPES, Núcleo de Pesquisas em Políticas Educacionais para Surdos, denominado Estudos Surdos em Educação. A

proposta, que se mantém desde então, era garantir um espaço acadêmico onde os elementos constitutivos da identidade do grupo de surdos pudessem ser focalizados a partir do seu reconhecimento político, procurando deixar claro a dicotomia conceitual entre diferença, termo adotado por este grupo de pesquisadores e deficiência ou diversidade, que são entendidas como reprodutoras do modelo assistencialista e, conseqüentemente, preconceituoso. Para um dos fundadores do NUPPES, o professor Carlos Skliar (2001, p.6) .

A diferença, como significação política, é construída histórica e socialmente; é um processo e um produto de conflitos e movimentos sociais, de resistências às assimetrias de poder e de saber, de uma outra interpretação sobre a alteridade e sobre o significado dos outros no discurso dominante.

Assim, os Estudos Surdos passam a realizar interfaces com outras linhas de estudos entre elas a antropologia de grupos minoritários e os Estudos Culturais oportunizando um espaço para buscar compreender a surdez como diferença, contrariando o modelo clínico, a medicalização e a ouvintização na educação de surdos. Para Skliar (2002, p.15), ouvintismo,

trata-se de um conjunto de representações dos ouvintes, a partir do qual o surdo está obrigado a olhar-se e a narrar-se como se fosse ouvinte. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte; percepções que legitimam as práticas terapêuticas habituais.

---

<sup>16</sup> Ipseidade refere-se ao processo de individuação que faz com que alguém seja ele mesmo e se diferencie de qualquer outro.

Baseado neste discurso ouvintista a história do surdo foi durante muito tempo contada. Contar histórias sempre foi uma forma de resgate dos acontecimentos utilizada desde os primórdios da civilização. Como toda ação humana contar histórias não é uma ação neutra, pelo contrário são nos discursos históricos que reafirmamos nossos valores assegurando a perpetuação da hegemonia. Com a história dos surdos não foi diferente, por um longo tempo foram os ouvintes que a contaram, dando-lhe as nuances que o seu entendimento de ouvinte poderia conceber, confirmando a todo instante a incapacidade “natural” bem como, o primitivismo que estes sujeitos possuem assegurando a necessidade de mantê-los excluídos e sob tutela.

Buscar a história sob a ótica surda nos proporciona conhecer muito mais do que as possibilidades negadas ou as conquistas cerceadas mas principalmente, as ações humanas que na cumplicidade de uma língua buscaram garantir os direitos de um grupo que quebrando o estigma de incapacitado assumiu a autoria de sua própria história. Assim, utilizarei o resgate realizado pela professora Gladis Perlin doutora em educação, atualmente professora da Universidade Federal de Santa Catarina, que compilou dados buscando registrar de forma abrangente a participação do surdo no processo histórico.

Como não poderia ser diferente, durante muito tempo em nossa história, as representações do surdo acompanharam os movimentos de evolução da política e da compreensão de mundo que o homem foi construindo. Segundo Perlin (2002, p.21) já no período de 2.000 a 1500 aC. os primeiros registros da existência de leis que protegiam os surdos buscando reconhecê-lo como sujeitos humanos, no entanto, nada aponta para indicativos relativos ao âmbito da educação. Para os gregos aproximadamente no período de 753 aC. os surdos eram banidos por serem considerados incapazes de produzir e transformavam-se em peso para o Estado, inclusive sendo considerados castigo dos deuses. Posteriormente no ano de 528 d.C. o surdo foi reconhecido legalmente em um documento chamado o Código de Justiniano, que prescrevia as leis da Antiguidade, onde todas as pessoas, entre elas os surdos e os mudos, deveriam apresentar-se a um juiz demonstrando sua capacidade de postular, isto é, expor o seu próprio desejo. Os surdos eram, então, enquadrados na categoria dos “que não podem postular por si mesmos”, precisando naturalmente ser tutelados, deixando de ser autônomos economicamente, e até o século XII não podiam casar-se. Já na Idade Moderna alguns mestres dos surdos

surgem, entre eles, Pedro Ponce de Leon, reconhecido como o primeiro professor de surdos e Abade L'Epée que fundou a primeira escola pública para surdos de Paris, de onde saíram importantes professores surdos. Sendo considerado, segundo Moura (2000), o inventor da Língua de Sinais, instituindo-a no currículo desta escola.

Dentro deste momento de valorização da língua começa a se organizar o movimento surdo a partir dos “banquetes dos surdos-mudos” que, segundo Bernard Motez (1993), aconteceu a partir da decisão de celebrar o aniversário de L'Epée com um banquete anual. Além dos surdos e seus amigos muitos convidados eram jornalistas e personalidades da política, da arte e da literatura, transformando-se em um espaço excelente para a confraternização e a afirmação da cultura surda. Este é um momento muito intenso na educação dos surdos. Skliar (1998, p.45) relata as conseqüências advindas desta forma educação:

“Los alumnos de la escuela de L'Epée eran capaces, em síntesis, de comprender y expresar tanto la lengua escrita como la lengua de senas francesa y es interesante destacar que los mismos sordos fueron desempeñando gradualmente los roles de maestros de niños sordos. Entre ellos, Massieu y Clrec, quién más tarde fuera contratado por Thomas Hopkins Gallaudet para sentar las bases y organizar la educación de los sordos em los Estados Unidos, y constituyen solo los casos más notables conocidos.”

Na Idade Contemporânea uma nova reviravolta acontece com o interesse de Jean-Marc Itard, médico cirurgião, que realizou pesquisas com surdos passando a considerar a surdez como doença. Inaugura-se aí o discurso médico sobre a surdez, trazendo consigo o diagnóstico do surdo ser primitivo do ponto de vista emocional e intelectual; sobrando somente o desenvolvimento da fala através do treinamento articulatório e da restauração da audição como possibilidade de salvação. Ainda citando Moura (2000) , Thomas

Gallaudet, nos Estados Unidos, fundou o “The Connecticut Asylum for the Education and Instruction of Deaf and Dumb Persons” (“O Asilo Connecticut para a Educação e Instrução das Pessoas Surdas e Mudas”) seguindo o método utilizado por L’Epée, logo dando origem à língua de sinais americana.

Em 1864 foi autorizado o funcionamento da primeira faculdade para Surdos, fundada por Edward Gallaudet, filho de Thomas Gallaudet, que continuou o incentivo à Língua de sinais até a segunda metade do século XIX quando iniciou um movimento contrário à sua utilização sob influência de Horace Mann e Samuel Howe, o primeiro político que realizou a reforma na educação em geral nos Estados Unidos e o segundo um filantropo que conheceu algumas escolas oralistas e espantou-se como os surdos dessas escolas podiam falar. Edward Gallaudet sofrendo pressões políticas e sociais fez visitas em diversas escolas de outros países para conhecer as propostas pedagógicas desenvolvidas. Ao retornar, continuou defendendo o uso da língua de sinais, porém, assentiu à possibilidade de utilizar o método combinado desde que o principal veículo de instrução fosse a Língua de Sinais. Logo depois surge Alexander Graham Bell, ferrenho defensor do oralismo e radicalmente contra qualquer forma de organização dos surdos creditava que poderia desagregar seus membros através da negação de sua língua.

Em 1880 acontece o Congresso de Milão que contou com representantes de muitos países que, segundo Moura, não tinha a intenção de discutir métodos de ensino de linguagem, mas sim reafirmar a necessidade de substituir a língua de sinais pela língua oral nacional; resgatando inclusive alguns princípios de Aristóteles que considerava a fala viva como privilégio do homem, sendo dádiva divina e expressão da alma. Apesar da presença argumentativa de Edward Gallaudet em defesa de um sistema combinado as resoluções foram definitivas em favor da língua oral, sendo considerado o método combinado prejudicial para o desenvolvimento da fala e do pensamento. Assim, segundo Perlin, a predominância da voz defendida pelo oralismo tornou-se um tratamento disciplinar dos sujeitos surdos.

Até o início do século XX não havia relatos de insucessos do oralismo, o que só aconteceu com a descrição do supervisor geral de Milão ao observar que alunos surdos

permaneciam por cerca de oito anos na escola e não alcançavam a escolaridade necessária para que tivessem garantido uma profissão, até porque sua fala era ininteligível. A partir daí com medo do fracasso muitas escolas rejeitavam os surdos profundos que passaram a ser considerados deficientes mentais por não alcançarem a oralidade.

Moura (2000) relata que em 1900 realizou-se em Paris o 4º Congresso Internacional do Surdo junto com o 4º Congresso Internacional de Educação e Bem-Estar do Surdo, sendo que as discussões dos surdos e ouvintes aconteceram separadamente. O Congresso dos educadores manteve as decisões do Congresso de Milão em contrapartida o Congresso de surdos manteve-se apoiando o sistema combinado. Mesmo assim, o oralismo como representante do poder hegemônico suplantou os ensejos de mudança e permaneceu por longas décadas como o método ideal na educação de surdos.

Na década de 1960, com o evidente fracasso do oralismo, alguns estudos começaram apontar para mudanças que estavam por vir. Rediscuti-se o valor da língua de sinais percebendo-se o seu valor lingüístico. A Comunicação Total nos anos de 1970 vem propor a validade de todo tipo de comunicação proporcionando novamente a aceitação dos sinais na educação dos surdos que pouco durou visto que, segundo Perlin, tinha suas bases teóricas nos ideais do oralismo porque considerava apenas os sinais da língua de sinais como meio para a aprendizagem da língua oral. No entanto, trouxe as bases para o desenvolvimento do Bilingüismo a partir da constatação de que a língua de sinais tinha todas as estruturas como qualquer outra língua. Ainda segundo Perlin, durante a realização do Pré-Congresso para o V Congresso Latino-Americano de Educação Bilingüe de surdos, em Porto Alegre, a comunidade surda elaborou um documento chamado “Que educação nós surdos queremos?” que discutiu uma pedagogia para surdos propondo a superação do bilingüismo.

Uma nova fase iniciou-se com a discussão de uma educação para os surdos que, diferentemente das propostas anteriores, foi coordenada pela comunidade surda, que pretendeu pensar a educação a partir dos pressupostos da diferença delineando a cultura surda como elemento constitutivo deste processo. Em Santa Catarina, especialmente, este



movimento ganhou força com a criação do Fórum em Defesa dos Direitos Surdos tendo como objetivo “congregar as representações dos surdos no ensino de Santa Catarina, propor e acompanhar as políticas públicas no Estado e encaminhar as prioridades da comunidade surda aprovadas pelo Fórum de Santa Catarina”(SCHMITT, 2003, p. 228). Atualmente a discussão centra-se na elaboração de propostas diferenciadas de educação para surdos que respeite e privilegie a língua como elemento constitutivo do ser surdo, não mais como uma estratégia de aquisição da língua oral (aquela idealizada pelos ouvintes como a correta, perfeita, essencial), mas como respeito a uma cultura visual, capaz de apreender o mundo e as diferentes culturas nele existente.

### **2.3. A identidade Surda: os (des)caminhos percorridos**

No decorrer desta história os surdos de Santa Catarina conquistaram espaço para descobrir sua própria identidade, com a constante interlocução propiciada pelas associações e representada na entidade do Fórum. Este processo ganhou aliados ouvintes que ligados pelos laços de consangüinidade ou pela simpatia ao "ser surdo" juntaram-se compondo um grupo que passa a ser respeitado e, ineditamente, ser ouvido pelas autoridades que compõe o mecanismo estatal. Para os surdos ter garantido este espaço de discussão abriu possibilidades para repensar o mundo da educação e do trabalho como espaços de autonomia e exercício da cidadania plena.

Se durante a nossa história de ouvintes os surdos foram mortos, segregados, desconsiderados, investigados, normatizados, enfim, vistos como inconvenientes ou como meros objetos de estudo, hoje eles garantem seus espaços nos diversos âmbitos da sociedade impondo a necessidade de respeito e observância às suas diferenças. Ao mesmo tempo que passam a exigir intérprete nos eventos que participam, professores bilíngües nas escolas onde estudam, também anseiam pelo acesso ao mercado de trabalho, não mais com subempregos ou em cargos menos remunerados e sim, adquirindo

pela educação competências teóricas que lhes assegurem disputar vagas de forma igualitária.

Com a ajuda de alguns teóricos, surdos ou ouvintes, discute-se que espaço o surdo quer garantir na sociedade. Sem desconsiderar que a história, até então, foi escrita e contada por homens, brancos, ocidentais, cristãos e ouvintes, é claro. Assim sendo, há necessidade de rescrever esta história agora sob outra ótica, sob o respeito de quem visualmente aprende, se comunica e concebe o mundo.

Assim, não é uma nova identidade que surge, como algo inusitado e miraculoso. Mas uma identidade forjada nas lutas travadas, nos silêncios impostos, nos gestos escondidos, nas mãos amarradas, nos balbucios treinados, enfim, uma identidade que considera as violências sofridas pelo descaso e medo dos ouvintes na presença de surdos. Esta identidade agora, passa ser demonstrada no orgulho de ter uma língua, de se saber capaz, de "ser surdo".

Dentro desta perspectiva de construção da identidade surda a família vem demarcar sua presença com fundamental importância. É neste espaço de convivência que valores são ensinados sob a égide da cultura e do tempo histórico em que está localizada. Normalmente, a chegada de um filho diferente é causa de transtornos e frustrações. Valores e crenças são questionados, verdades são colocadas em cheque, sentimentos são (re)significados, enfim, há uma desestabilidade das relações provocando mudanças imprevistas na forma de ver e estar com o outro. Todo este processo é considerado normal, no entanto, à medida que as explicações são ou não encontradas, a aceitação ou a rejeição se estabelecem. É bastante comum a busca pela normalização, afinal, durante nossa história esta era a razão pela qual a educação e as intervenções médicas aconteciam. Eva nos conta como foi sua chegada em sua família:

*“ Com um ano minha mãe descobriu minha surdez, me levou ao médico e perguntou o que havia acontecido, mas não foi diagnosticado nada. A gravidez da minha mãe foi saudável, não teve nenhum tipo de problema foi tudo perfeito.”*

Dentro de uma família de ouvintes, sendo a quarta filha, a surpresa da presença da surdez fez com que a visita aos médicos fosse inevitável na tentativa de explicar a causa. Quase sempre a primeira questão é: onde erramos, o que fizemos errado que possibilitou o nascimento de uma criança diferente? Quem é o culpado?

Para a família de Adão não foi mais fácil esta aceitação. Apesar da mãe ter contraído rubéola durante a gravidez a chegada de um filho diferente trouxe dor e relutância na aceitação. Ele nos descreve como esta situação foi difícil:

*“Quando bebê minha mãe não acreditava que eu era surdo. Ela percebia quando entrava no quarto eu abria os olhos. Ela ficava feliz dizendo que eu ouvia. Minha avó dizia: Não, foi a vibração da porta ou o vento que o acordou. Ele é surdo. Minha mãe ficava nervosa, minha vó a acalmava e conversava: não se preocupe eu te ajudo. Eu conheço uma família que tem três irmãos surdos, eu conheço o sofrimento deles.”*

Torna-se fundamental lembrar que nos constituímos como sujeitos e como famílias sob a égide de valores morais baseados nas vantagens do sofrimento. Nossa cultura cristã deturpada por interesses ideológicos afirmou durante muito tempo que sofrer era meritório ao mesmo tempo, que uma vontade maior denominada divindade, determinava quem deveria ou não ser sofredor. Outro dogma inquestionável imposto por esta forma de crença é a culpa. Somos "naturalmente" culpados por tudo o que nos acontece de ruim. Assim, se a culpa é nossa só nos resta nos submeter ao castigo determinado. Logo, como não aceitar uma determinação advinda da autoridade divina e respaldada pela minha "tão grande culpa"?

Todas estas questões ganham corpo no momento de entender e justificar a presença de um filho diferente. Na família de Eva isto também aconteceu:

*“ Mamã engravidou e eu nasci surda. O motivo da minha surdez não se sabe. Nem os médicos não sabem porque. Muitas vezes, eu já com dez anos, perguntei a minha mãe o*

*motivo da minha surdez e ela sempre respondeu que não iria me mentir, que a verdade é que ela não sabia o motivo. Tenho que ter paciência.”*

Ter um filho surdo não caracteriza ser melhor ou pior do que ele possuir outras diferenças sensoriais, por exemplo. No entanto, a maior dificuldade encontrada pela família diz respeito à comunicação. Como compreender e ser compreendido sem a comunicação oral, considerada "normal"? Naturalmente algumas formas de linguagem bastante precárias começam a se estabelecer. Inicialmente, enquanto a criança é pequena, elas podem ser suficientes, pois satisfazem as necessidades básicas cotidianas. Porém, à medida que os horizontes se ampliam as crianças passam a ser incompreendidas e um grande dilema inicia-se. Ao ser perguntada sobre sua forma de comunicação com a família Eva nos relata de forma contundente:

*“ Usava poucos sinais, com a minha mãe tinha que oralizar, os sinais que usava em casa eram os que nós criamos. Por exemplo: trabalho, comer, falar, próprios de casa. Eram poucos sinais, diferentes dos outros. Com o tempo minhas irmãs casaram e eu me senti perdida. As vezes a barreira de comunicação dificultava entendimento com minha mãe.*

Adão não teve experiências muito diferentes. Perguntei se havia outros surdos na família ele respondeu:

*“ Não, somos três irmãos e eu sou o do meio. Meu irmão mais velho não sabe falar comigo, o mais novo sim. Antes eu só oralizava. Até hoje meus pais usam poucos sinais e sabem só o básico do básico.”*

Geralmente a família pouco ou nada conhece da Língua de Sinais restringindo a comunicação a poucas palavras e gestos confusos. Reuniões familiares podem tornar-se momentos extremamente frustrantes para o surdo, à medida que, não há a participação

efetiva nas discussões e conversas familiares. Adão nos conta com certo conformismo nos gestos como isto acontece até hoje em sua família:

*“ Quando estou em casa me cumprimentam com pequenos gestos, mal falam comigo. Quando estou em casa é só televisão, pois não conversam comigo. Falo com eles e nunca tenho respostas. O que predomina na minha família é o oralismo. É horrível, fazem reunião de família nos aniversários, festas, eu estou sempre vendo televisão e eles me cumprimentam e fica nisto.”*

As associações de surdos bem como outras instituições ligadas à educação de surdos têm buscado estimular as famílias na aquisição da Língua de Sinais oferecendo cursos básicos a preços e horários acessíveis, no entanto, o sonho de ver seu filho tão "igual" quanto os ouvintes dificulta a aceitação de uma outra língua. Os pais têm a expectativa de ver seus filhos "falando" como os ditos "normais". É Adão que relata como a família lida com a presença da Língua de Sinais:

*“ Fui evoluindo, aprendendo e me soltando com a LBS. Hoje meu pai tem consciência que eu não sou deficiente. Sou um profissional e tenho muita responsabilidade com meu trabalho, mesmo assim meu pai insiste na minha fala, mas sinto que sou surdo e quero usar os sinais... Meus tios, um tio e uma tia, irmãos de minha mãe já me procuraram para aprender LIBRAS, mas foi errado, só três dias e pararam, não têm paciência. Mas durante os dias que eles participavam do curso eu percebi o orgulho dos dois em eu ser o professor.”*

Para a família, o surdo pode ser encarado como deficiente, necessitando de super proteção a vida inteira. No caso do Adão, a aquisição de uma língua o auxiliou na compreensão do mundo e trouxe a possibilidade de transformar-se em um profissional respeitado, ganhando, também, o respeito de sua família. Infelizmente esta não é a realidade de todos.

Na proporção que a criança cresce, outras problemáticas vão surgindo. A entrada na escola, o que para as famílias com crianças ditas normais, é um momento de alegria para aquelas que possuem um filho diferente é motivo de grande angústia. Para Adão sua primeira escola foi a APAE:

*“ Eu tinha 2 anos e fui estudar na Apae. Não me lembro desta fase, não me lembro da Apae, vejo fotos e me contam mas não me lembro.”*

A diferença concebida como déficit leva à conseqüente deficientização. A família concebe que o filho surdo é deficiente, e assim sendo, estar numa escola especial como a APAE, que se propõe a atender prioritariamente deficientes mentais, é encarada como primeira opção. Também há necessidade de considerar que Adão cresceu em uma cidade pequena de Santa Catarina e é prática comum, nestes espaços, as escolas especiais atenderem a todas as deficiências. É Adão que conta sua trajetória escolar:

*“ Com 5 anos estudava numa escola infantil particular, pré-escola. Fiz numa escola municipal, primeira e segunda série, muita enrolação, porque trabalhavam com o oralismo. Na terceira série rodei 3 vezes, logo fiz a terceira série quatro anos e na quarta série reprovei 2 vezes. Comecei na sala de recursos no oralismo, eu não entendia nada. Até os 14 anos eu não entendia nada por causa do oralismo.”*

Muitas incertezas se corporificam reafirmando as impossibilidades como determinantes. Os pais diminuem suas expectativas quanto ao aprendizado de seus filhos quando os fracassos acontecem. Os filhos reprovam ano após ano e isto é considerado "normal" e esperado. No caso do surdo, a escola, até hoje, na sua maioria, impõe a oralidade como norma delegando ao descaso a possibilidade de expressão pela língua gestual. Isto é corporificado no relato de Eva:

*“ Eu freqüentei a pré-escola com ouvintes, mas não gostava, sou contra. Eu não concordava com a escola de ouvintes e com o tempo passei a estudar só no IATEL. Fiz a primeira, segunda e terceira série. Na quarta rodei. Reprovei três vezes na quarta série,*

*mas a minha família não entendia e confiava no IATEL. Depois na quinta, sexta, sétima e oitava série me mudei para escola com ouvintes e segui em frente.”*

Perguntei a Adão como ele entendia se sua professora só oralizava. Ele respondeu com certa obviedade estampada no semblante:

*“ Só aprendia partes do corpo, palavras, nomes das partes do corpo e fazia, refazia aquilo todos os dias, treino. A professora saía da sala e eu e outros só copiavam, recorte, colagem. Trabalho no espelho. Na sala de recursos fazia terapia de fala. LIBRAS nada. De primeira a quinta série eu só copiava, procurava as palavras que conhecia e copiava!”*

Continuando nossa conversa, perguntei a Eva como fazia para estudar com ouvintes, ao que ela me contou entre risos:

*“ Sozinha, não tinha intérprete não. Quem me ensinava era uma amiga que era minha intérprete, sempre junto comigo. Até chegar a faculdade. Tinha uma amiga que oralizava era ouvinte, sempre estava comigo, servia de intérprete pra mim. As vezes professora falava que tinha trabalho, prova e eu não entendia nada. Minha amiga é que compartilhava os assuntos comigo, mas tinha um preço, chocolate, bala, refrigerante, era um negócio. As vezes eu não tinha dinheiro e pegava emprestado dos amigos para dar para a amiga para interpretar. Minha vida não era fácil.”*

Alguns mitos criados por ouvintes ao longo da história são derrubados quando a fala dos surdos passa a ser ouvida. Normalmente nos consideramos mais perfeitos, capazes e responsáveis, decidindo o que é melhor para o outro. Na verdade, decidimos e escolhemos o que nos convém, como exemplo, podemos utilizar um dos direcionamentos dados para a educação dos diferentes, a Integração. Proposta que norteou a escolarização

dos surdos, Adão e Eva. Nesta proposta, os surdos eram colocados em salas com alunos ouvintes, em geral, um surdo em cada sala acreditando que assim aprenderiam mais, pois não se distrairiam com outro surdo sinalizando.

É Adão que descreve como foi esta experiência:

*“ Eu na Quinta série sempre ganhava advertência. Um dia meu Anjo estava trabalhando na biblioteca comigo e minha turma. Eu era um surdo com 40 ouvintes, na biblioteca, com um livro na mão, o Anjo veio perguntar se eu estava entendendo e eu balancei os ombros para dizer, sei lá ou nem aí, deixa. Um dia, apareceu uma janela na minha sala quebrada e a orientadora da escola me chamou e me acusou. Só que na hora que quebraram o vidro eu estava na Sala de Recursos com a professora e ela provou isso. A mulher chorou quando descobriu que eu era “bode expiatório” da turma.”*

Para o surdo o respeito a sua língua antecede qualquer outra necessidade social. É Adão que pontua a sua aprendizagem sem a Língua de Sinais:

*“ O oralismo só me passava a palavra concreta, partes do corpo nada de abstrato, imagens não mostrava o abstrato, exemplo: como ensinar o que é triste?”*

Uma questão bastante interessante, que talvez precisasse ser visualizada na Língua de Sinais pela intensidade e expressão que minhas palavras possam perder na tentativa de apreender os sentimentos expressos, é referente ao primeiro contato de meus entrevistados com a Língua de Sinais. Ambos iluminaram seus olhares, ampliaram seus gestos, abriram um enorme sorriso e descreveram com riqueza de detalhes como isto aconteceu de tal forma que pude visualizar este momento.

É Eva que descreve inicialmente:

*“Aprendi Libras com os colegas surdos no IATEL. Mas só podia no intervalo, nas brincadeiras. Era proibido, só oralismo. Quando ficávamos sozinhos falávamos em*



*Libras. Hoje é diferente, tem mais liberdade. Antes não. Achava a melhor parte da escola o recreio. Tinha muitos amigos lá. Na escola de ouvintes só tinha uma ou duas amigas.”*

Adão também tem seu relato sobre este momento:

*“ Comecei na sala de recurso no oralismo, eu não entendia nada. Até os 14 anos eu não entendia nada por causa do oralismo. Em 1997, mês de julho conheci meu Anjo que falava por gestos. Neste ano minha mãe a procurou e disse que não queria que ele usasse sinais. Queria que ele falasse. Eu no fim do ano estava em quatro recuperações. Como entender o conteúdo? Então o Anjo sentou na minha frente e me propôs aprender LIBRAS escondido e eu topei. Começamos a construir um caderno de vocabulário com coisas simples como igreja, casa. Palavras simples eu não conhecia como igreja, dia. Como eu disse, até aquele momento eu não conhecia nada. Os sinais foram vindo. Antes comparando língua de sinais e oralismo. Começamos um trabalho com sinal, imagem palavra, imagem, sinal palavra, muito legal.”*

A língua de sinais, inicialmente, foi (des)considerada sob pretexto de dificultar a aquisição da língua oral, posteriormente, era admitida como "ponte" para o surdo chegar a língua idealizada, ou seja, a oralidade. Atualmente é vista, pela comunidade surda, como instrumento de resistência, constitutivo da identidade do "ser surdo". É Quadros (2003, p.92) que afirma:

A língua, uma das formas mais expressivas das culturas surdas, apresentam um papel fundamental nestas lutas. Comumente a língua de sinais é considerada "gestos" pelas pessoas que

desconhecem sua riqueza gramatical, além de seu papel enquanto elemento fundamental para a consolidação das identidades e culturas surdas [...] a língua brasileira de sinais apresenta uma estrutura gramatical rica e é usada pelos surdos brasileiros para expressar idéias, pensamentos, sonhos, arte e histórias e reproduzem discursos, assim como qualquer outra língua.

Adão descreve a sua reação quando, ao sair do interior, descobriu a existência de muitos outros surdos jovens como ele:

*“ Quando cheguei a Florianópolis, tímido, com sinais diferentes, com pouco contato com outros surdos, que vergonha. Percebi que tinha várias localidades com surdos de Chapecó, Florianópolis, Blumenau, Araranguá e meus sinais foram crescendo. ”*

Para o surdo é fundamental perceber que existem outros surdos que, como ele, aprendem, se comunicam, interagem com o mundo, se apropriando dele através de experiências visuais. Miranda (2001, p.65) escreve de forma bela este encontro,

considerando que a cultura surda mostra uma nostalgia curiosa em relação a uma "comunidade imaginária" e que é barbaramente ou profundamente transformada, senão destruída no contato com a cultura hegemônica, ela age como reguladora da formação da identidade surda, que se reaviva novamente no encontro surdo-surdo. Este encontro é um elemento chave para o modo de

produção cultural ou de identidade, pois implica num impacto na "vida interior", e lembra da centralidade da cultura na construção da subjetividade do sujeito surdo e na construção da identidade como pessoa e como agente pessoal.

A medida que os espaços foram sendo garantidos a escola precisou se adequar às exigências de uma educação pensada para os surdos. Inicia-se uma nova fase na educação de Santa Catarina com a criação de salas pólos onde surdos aprendem com seus pares e a presença de professores bilíngües é imprescindível.

Uma das questões amplamente discutida é a necessidade de professores surdos para alunos surdos. A presença do professor ainda reflete um modelo a ser seguido, estabelecendo uma intensa relação de poder, influenciando determinantemente na constituição da identidade de seus alunos e alunas. As marcas deixadas por estes profissionais em nossas vidas podem ser claramente visualizadas sempre que discutimos que tipo de profissional da educação queremos ser. Estas marcas, positivas ou nem tanto, explicitam a importância do respeito ao ritmo e forma como nossos/as alunos/as aprendem. No caso do/a surdo/a, o respeito inicia-se pela língua sem, no entanto, restringir-se somente a isto.

È Adão que descreve sua importância como modelo a ser seguido pelos surdos da sua comunidade:

*“ Eu cresci normal. Tinha como modelo meu irmão. Sempre fui vaidoso, meu outro irmão me usa como modelo. Os surdos também, antes eu gostava de roupas largas, calças com bolsos. Depois que comecei a faculdade, quis mudar meu visual, agora gosto muito do jeans cuido muito do meu cabelo, do meu corpo, evito mexer nas minhas*

*espinhas, cuidado sou vaidoso. Os surdos me usam como modelo, e eu uso os outros surdos. Não tenho minha família como modelo.”*

Professores que acreditam, ingenuamente, que basta aprender, em cursos relâmpagos, a língua de sinais deixam questões importantes relegadas a segundo plano. Questões como a interação do/a aluno/a surdo/a com o conhecimento, com seu grupo de sala de aula e com o/a professor/a, enquanto mediador da aprendizagem de valores culturais muito mais do que conhecimentos específicos. Todas estas discussões rumam para uma escola de surdos, contrariando a proposta de inclusão defendida pelas políticas de educação, idealizadas e escritas por ouvintes.

A princípio, as propostas de inclusão que estão sendo postuladas partem da aceitação da diferença, no entanto, em alguns momentos, parecem crer que esta aceitação parte da eliminação das diferenças não da sua valorização. Veiga-Neto( 2003, p.212)<sup>17</sup> nos faz refletir sobre este (novo?) enfoque trazido pelas políticas de inclusão

além do mais, é ingênuo e cruel pensar no desaparecimento da diferença. Ingênuo, por razões epistemológicas que as assim chamadas Filosofias da Diferença há muito tempo vêm demonstrando; e também porque confunde diferença com desigualdade. Cruel, porque as tentativas de anular a diferença acabam levando à colonização e à anulação do outro; na tentativa de acabar com a diferença, de rebater a alteridade com à identidade, destrói-se o outro. Essa destruição pode se dar de três maneiras: ou se transforma o outro (anulando o que ele tinha dele mesmo), ou se faz do outro um simulacro (mantendo-o no

---

<sup>17</sup> Entrevista realizada com o professor Alfredo Veiga-Neto.

ridículo para que eu reforce, em mim mesmo, a boa imagem que faço de mim) ou simplesmente se elimina o outro [...]

Como podemos ver, a proposta de surdos e ouvintes aprenderem com bases epistemológicas idênticas é, no mínimo, um ultraje teórico contra o princípio da diferença. Skliar (2003, p. 46) valoriza a presença do outro condicionando a existência individual, intransponível e única da identidade com base na presença no mundo do outro diferente. É dele o conceito de estar sendo,

O estar sendo é um acontecimento da alteridade que retira de nossas bocas as palavras habituais, as frases precisas, a gramaticalidade correta. Inibe-nos, como mesmidade, de dizer o que é ou o que não é o outro, o que é ou o que não é sua identidade. E fecha as portas de nossos laboratórios, observatórios e reservatórios.

Neste exercício de alteridade a inclusão proposta até então permanece, comparativamente, engatinhando. Pensar uma escolarização de surdos e ouvintes exige uma epistemologia baseada no respeito e na valorização das identidades que existem dentro do ser ouvinte, tanto quanto, do ser surdo. Se os surdos já foram obrigados a sentar sobre suas mãos para não utilizá-las como fala, a exercitar em frente a um espelho, anos a fio, para apropriar-se de uma língua oral que não lhe traduzia o mundo, se precisou esconder-se nos cantos para compartilhar seus gestos com outros surdos, se foi tratado como doente, deficiente, incapaz, hoje, mais do que nunca, diante da fragilidade dos conceitos de tempo e espaço, ele merece estar sendo. Estar sendo ouvido, visto, respeitado, admirado, pois, como diz Skliar (2003, p.46),

Podemos dizer que as pessoas surdas escutam sem ouvir. O mesmo se pode dizer do falar. Há eloquências que não necessitam da fala. Ao contrário, os silêncios e os gestos tornam-se muito mais significativos

nos intervalos entre as palavras, nos climas que sugerem e sublinham,  
nos espaços de ocultação.

Afinal, "Não ser é outro ser" segundo o poeta. E, certamente, é nesta perspectiva que também nós ouvintes, aprenderemos com os surdos a resistir de forma digna às imposições que nos aprisionam e nos alienam de nossa verdadeira identidade.

### **3. TECENDO A VIDA: A SEXUALIDADE E O OUTRO**

#### **3. 1. Sexualidade e Identidade: percursos silenciados...**

“Nunca, como em nuestra época, se há producido tal torbellino de câmbios. El devinir cancela valores. Pero cada valo derogado parece producir miles de valores posibles. El espejo de nuestras significaciones há estallado em uma multiplicidad de fragmentos. La contundência de los acontecimientos del fin del milenio arrasa con universalismos, verdades absolutas, permanencias subjetivas, pretensiones de fundamentación. Quienes en estos momentos cruciales de la historia pretenden seguir atados a los ideales del pasado pueden sufrir la suerte de los ilustrados bizantinos, que discutían sobre el sexo los ángeles, mientras los bárbaros arrasaban sus ciudades. Naturalmente, ellos no tenían TV para seguir paso a paso la invasión.” (DIAZ, 1993, p.15)

Vivemos em um mundo globalizado onde as categorias de tempo e espaço passam a ter características flutuantes. Percebemos que o tempo está acelerado, percepção esta proveniente dos acontecimentos não previstos, da superabundância factual

considerada a partir do excesso de informações, onde a principal característica é a grande valorização do momento presente. O espaço é visto não mais com suas fronteiras delimitadoras, mas em crescente alargamento nos proporcionando a sensação de maior domínio do planeta. O conceito de simultaneidade passa a ser explorado em diversos âmbitos como na informação, na construção do conhecimento e até mesmo nas relações. Assim, a mídia transforma-se em instrumento de difusão dos valores aceitos como modelo ideal. Nossas crianças crescem assistindo programas televisivos onde a infância reduz-se à sandália da moda, ao modelito da apresentadora, às músicas que são coreografadas com sensualidade, enfim com padrões estabelecidos pelos interesses econômicos.

Nesta busca desenfreada pelo consumo, descobrimos que um outro cidadão está surgindo, a criança, sujeito de direitos, vontades, necessidades e, portanto, consumidor. Porém, na lógica capitalista, esta passa a ser considerada, também, como produto de mercado. Este sujeito ganha documentos normativos de seus direitos, afloram instituições de defesa, discute-se o não trabalho infantil, a exploração sexual e todas as outras formas de violência como perigos eminentes, mas, em momento algum, questiona-se que sociedade é esta que utiliza suas crianças em comerciais televisivos como instrumentos de sensibilização para a venda, bem como, alvos de campanhas publicitárias, pois também são consumidores, mascarando o fator lucro com a erotização e a banalização da infância.

Nossos/as jovens introjetam um modelo de adequação social baseado nas experiências vividas pelos personagens criados pela mídia. Sob a égide de temas atuais infiltram-se valores mercadológicos onde o corpo é apenas mais um instrumento utilizável na busca pelo padrão. Passam a obter informações sobre a sexualidade entre si, disseminando ocultamente valores distorcidos, ou em programas televisivos onde se discute tudo abertamente sobre lençóis de seda, em uma atmosfera erótica. Confundem-se valores e sentimentos, centralizando as relações no ato sexual e a felicidade no desempenho deste ato. A mídia apresenta seus produtos envoltos na sensualidade de tal forma que, ao assistirmos um capítulo de novela, uma propaganda, um clip musical, somos “naturalmente” impelidos a acreditar que tais produtos e comportamentos são



necessários e ideais para nós. Provavelmente porque durante muito tempo em nossa história falar de sexualidade fosse algo não permitido, a ser realizado secretamente, logo, a exploração deste apelo foi tão bem aceito pelo público em geral, vendendo mais produtos e garantindo o sucesso do marketing realizado.

Os corpos se encontram submetidos a uma crescente erotização, instigando a exploração da sexualidade através de apelos visuais envoltos em cores, formas e músicas cada vez mais atraentes e, conseqüentemente, mais aceitos. Passamos a acreditar que o centro de nossa existência gira em torno da sexualidade nos deixando envolver por discursos extremamente convincentes que assumem a forma de “natural”, “universal” e, portanto, “verdadeira”.

Dentro deste contexto, lembro Simone de Beauvoir (1990, p.67) quando afirma que nós não nascemos mulheres, nós nos tornamos mulheres. Se “naturalmente” não nascemos homens ou mulheres, mas nos tornamos à medida que aprendemos o que é ser homem ou mulher no contexto social e cultural em que estamos inseridos sob a égide do tempo histórico a que estamos submetidos, logo, a sexualidade é, como outros elementos constitutivos de nossa identidade, também construída na e pela convivência. Partindo desta premissa inicial evidencia-se claramente a importância de analisar os discursos a que somos submetidos cotidianamente seja pela mídia, pela família ou pela escola. Lembrando sempre que as representações, disseminadas pelos discursos, constituem um dos muitos processos sociais que delineiam a diferenciação sexual, assim, nossa identidade está sempre em constante movimento, construindo-se, resistindo, reformulando-se. Nesta extensa e complicada teia, articula-se e reforçam-se as relações de poder. A autora Louro (1998, p.102) ao citar Tomaz Tadeu da Silva chama atenção para este jogo de poder:

[...]os modos como os grupos sociais são representados podem nos indicar o quanto esses grupos exercitam o poder, podem nos apontar quem é, mais freqüentemente, “objeto” ou o “sujeito da

representação”. Em outras palavras, podem nos apontar quem utiliza o poder para representar o outro e quem apenas é representado.

Nesta ótica, as mulheres, como outros grupos, foram durante a maior parte da história objeto a ser representado, sem voz, sem inteligência, sem prazer, sem corporeidade, ou seja, apenas, objeto a ser utilizado, domesticado, explorado. Por mais que tentemos ver avanços na forma como estas representações vêm sendo mudadas, continuamos percebendo que outras formas de poder têm sido utilizadas. Estamos longe do tempo histórico em que não podíamos falar de sexo, explicitar nossos desejos, vontades, sonhos, corporeidade. Hoje, quase sempre, não possui mais caráter transgressor falar sobre sexualidade, ao contrário, naturalizamos o quanto é saudável ter esta temática abordada em diversos âmbitos desde a família, a escola, a instituição religiosa, a política, a saúde. No entanto, a forma como esta fala está sendo instigada, utilizada, explorada, domesticada pela mídia no estímulo ao consumo de diferentes produtos entre eles, os corpos, nos leva a questionar que interesses norteiam esta nova fase inaugurada sob a égide do prazer total e incondicional.

Como sujeitos de uma aldeia global, pertencemos cada vez mais a um mundo cujas fronteiras são transpostas *on line*, somos, então, considerados cidadãos do mundo, elementos culturais e individuais servem de instrumento para nos relacionarmos com pessoas de diferentes culturas. No entanto, há um estímulo constante na busca de um modelo idealizado, padronizando, assim, o que há de mais subjetivo em nossa identidade: nossos sonhos, desejos, vontades e necessidades. Nunes (1997, p.98) denuncia esta apropriação quando afirma que,

De diversas formas explodem os movimentos de contestação: os jovens, o rock, os grupos feministas, negros, homossexuais...Em

todos estes movimentos estava presente a libertação sexual, que era símbolo e matriz de outras liberdades exigidas. Mas o capitalismo apreendeu a sexualidade como o grande grito e incorporou-a à sua máquina de consumo: toda a propaganda passa a falar de sexo, a estimular e referir-se aos anseios sexuais de nosso tempo. Até mesmo as coisas mais simples são vendidas com o distintivo do sexo. A luta da mulher é estigmatizada e ela passa a ser a “garota-propaganda” do consumismo. Seu próprio corpo é consumido.

Ao adentrar na discussão sobre o poder torna-se importante explicitar de que poder estou me referindo e, para tanto, utilizo Foucault (1997, p.88), quando o caracteriza como a

[...] multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte...enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais.

Nesta perspectiva as relações que se estabelecem partem da premissa da desigualdade, não da diferença. A princípio, todos somos diferentes: habilidades, gostos, corpos, sonhos, prazeres, dificuldades, competências, tons de voz, impressões digitais, formas de ver e conceber o mundo, enfim, nossa subjetividade é constituída na e pela diferença. No entanto, quando postulamos a desigualdade estamos entrando no campo dos direitos e dos conseqüentes deveres. Se estas relações de poder partem da desigualdade e não da diferença a constante reafirmação de que uns são mais merecedores do que outros, de que uns são mais dignos do que outros, de que a alguns é atribuído o direito de ser e estar enquanto a outros esta permissão é negada ou restrita, torna-se "natural". Mesmo quando estamos utilizando o conceito de diferença transitamos pelo campo da política igualmente, no entanto, sob esta abordagem evidenciamos os enfrentamentos, os recuos, os avanços, e, logicamente, as possíveis lacunas abertas onde, por ação intencional, pode-se estabelecer modificações e efetivarem-se avanços. A diferença passa então, a compor um campo onde é possível explicitar a partir de qual referência ela se constitui. Há uma dicotomia entre a identidade referência, concebida como a ideal, que nosso caso especificamente é branca, ocidental, cristã, masculina, ouvinte, trabalhadora, e as outras identidades. O que nos restringe muito as possibilidades de ser incluído neste perfil. A identidade central passa então, a delinear as outras identidades periféricas. A primeira tem e exerce sua autoridade com base na sua superioridade sobre as outras. Nesta trama de relações há uma construção de papéis onde a primeira determina a anormalidade das outras identidades, estipulando uma dicotomia “naturalizada” entre o pólo dominante e o dominado, o normal e o anormal, o desejado, e o indesejado, o masculino e o feminino.

Há uma necessidade eminente de se desconstruir este modelo binário e dicotômico, partindo da premissa de que um só existe em relação ao outro, pois, as desigualdades evidenciadas são fruto de concepções históricas e sociais, construídas pelo homem, branco, cristão, ocidental. Até porque os homens e mulheres que constituem este modelo, em momento algum, deixam de ser indivíduos pertencentes a diferentes classes, religiões, etnias, idades, compondo suas identidades sob influência de muitas variantes. As relações que podem se estabelecer a partir daí fogem ao idealizado, abrindo espaço para que outras formas de masculinidade e feminilidade se efetivem, mesmo porque,

dentro das relações de opressão também existe espaço para a resistência e para o exercício do poder.

As identidades no campo da sexualidade são constituídas a partir do modo como os sujeitos vivem seus prazeres e desejos sexuais. Assim sendo, nunca são naturais. Sabat alerta que “A normalização de algumas identidades, como a identidade heterossexual, tem como efeito a sua “naturalização”, jogando para o campo da anormalidade outras identidades que se constituem de formas diferentes das hegemônicas.” (SABAT, 2004, p.97)

### **3.2. (Re)visitando conceitos silenciados no território da Sexualidade**

Para que possamos continuar esta discussão faz-se necessário esclarecer o que penso quando utilizo os termos sexo e sexualidade. Sexo é a marca biológica. Sexualidade é concebida como construção social, compreendendo o sentido e a intencionalidade do sexo, abrangendo as crenças, comportamentos, relações e identidades sexuais.

Outra questão a ser pontuada é a diferenciação entre gênero e sexo comumente utilizados como sinônimos. Gênero abrange a dimensão cultural da vida de homens e mulheres, incluindo desde os comportamentos até os valores de ambos os sexos, explicitando e considerando as intensas relações de poder existentes. Sexo tem uma abrangência menor, pois considera a diferenciação biológica unicamente. Nascemos homens ou mulheres biologicamente definidos, no entanto, possuímos este ou aquele gênero a partir das experiências e valores vividos no contexto social. Sob este enfoque não somos “naturalmente” homens ou mulheres e isto nos remete à totalidade da sexualidade enquanto natureza e cultura, possibilitando a abertura de uma discussão

dialética onde, segundo Guimarães (1995, p.25), “a busca de liberdade e prazer é o núcleo motriz que o [homem] impulsiona à permanente conquista de sua condição humana”.

Como vimos anteriormente, a identidade sexual e de gênero está em constante construção, (re)significando valores, crenças, prazeres, limites, formas. Toda esta mobilidade exige, na visão hegemônica atual, formas de controle que garantam a continuidade dos padrões estabelecidos como normais e socialmente adequados. Mas mesmo o simples enquadramento do que é normal e do que é anormal, por si só, não garante a manutenção da ordem, portanto, se justifica a presença de mecanismos de regulação em diversos âmbitos da sociedade, na perspectiva de uma dominação capitalista, reforçando a identidade central, idealizada, definitiva e delineando as diferenças, na tentativa de eliminação das consideradas anormais.

Em nossa sociedade, para a vertente preponderante, a heterossexualidade é o modelo normativo, nesta abordagem todas as exceções precisam ser corrigidas. Este processo utiliza como mecanismo a auto regulação reforçada por atitudes pontuais que visam normatizar as ações e desejos dos sujeitos que apresentam comportamentos “suspeitos”. O simples e ingênuo encaminhamento para os profissionais da saúde, o incentivo às coisas de menino ou de menina, ao estímulo à convivência com o sexo oposto podem ser encarados como estratégia de incentivo à regularidade da situação pelo segmento que hegemonicamente determina.

Ao considerarmos o tratamento masculino a forma estabelecida como padrão pela linguagem hegemônica, referindo-se a homens e mulheres, percebemos o poder que a linguagem, como mecanismo de adequação e normatização, possui. Portinari (1989, p.18) afirma que “ a linguagem é um turbilhão e nos usa mais do que nós a usamos. Ela nos carrega, molda, fixa, modifica, esmaga (seria talvez a expressão:sou esmagada pela palavra) e ressuscita (não há a “palavra da salvação”?).

Este modelo padrão não é absorvido imediatamente, há necessidade de um constante reforço que acontece através da repetição e das estratégias de punição e enquadramento. Assim, a “linguagem não apenas expressa relações, poderes, lugares, ela

os *institui*; ela não apenas veicula, mas produz e pretende *fixar* diferenças” (GUACIRA, 1998, p.65). Portanto, esta revitalização contínua das representações a serem incorporadas tem um caráter político, porque parte e reafirma as relações intrínsecas de poder, se faz presente nas diferentes instâncias da sociedade. Sendo que, em alguns momentos e lugares é evidente enquanto em outros permanece sob véus de diferentes cores e texturas. É o caso da escola. O currículo que norteia as ações lá desenvolvidas é constituído pelas diferenças de gênero e de sexualidade, ao mesmo tempo, que produz estas diferenças.

Nem sempre quem trabalha na escola tem claro o quanto de concepções de gênero e sexualidade o cotidiano escolar é permeado. É bastante comum ouvirmos professores/as e diretores/as afirmarem que sexualidade não é problema, que os alunos não estão despertados ou envolvidos com estas questões, no entanto, mesmo a escola que não se propõe a discutir oficialmente sobre a temática posiciona-se e ensina sobre sexualidade. Ao considerarmos que somos seres sexuados e nos constituímos nos diferentes aspectos de nossa individualidade a partir da existência/presença do outro que por sua vez também é sexuado, impossível acreditar que estes assuntos estão fora dos muros da escola. Mais fácil nos convencer de que os adultos desta escola não percebem (ou se recusam a ver) o que realmente acontece nas brincadeiras, no banheiro, embaixo das mesinhas, entre risos, surpresas e descobertas. Louro (\*1998, p.81) reforça estas afirmações quando diz que "a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa ‘despir-se’".

A pouca ou nenhuma transparência com que a sexualidade é abordada (quando é) dentro do contexto escolar evidencia a concepção que norteia as relações neste espaço. O modelo heterossexual é o aceito, permitido, ensinado, idealizado, todas as outras possibilidades são "naturalmente" desviantes, transgressoras, anormais.

Traçamos um modelo e nos surpreendemos quando nossas crianças e adolescentes não se encaixam. As ações de reabilitação são aplicadas, encaminhamentos são feitos, aumenta-se a vigilância, ensinando o silenciamento e a dissimulação.

Guimarães (1995, p. 57) afirma que,

no campo da sexualidade, o jovem recebe, através dos meios de comunicação, solicitações sexuais fragmentadas, de acordo com os interesses de consumo. Isso contrapõe-se a um grande silêncio das vozes educativas que, na escola, se calam, e na família se esfriam.

Raramente nos vemos criticando as cenas das novelas onde, insidiosamente, deixa-se claro a presença do ato sexual, mesmo que nossas crianças pequenas estejam frente a um vídeo aguardando o desenho animado que logo iniciará. Nesta perspectiva, vejamos o relato descrito por Eva de sua percepção sobre o que a televisão poderia mostrar mas não lhe era permitido ver:

*“Eu nunca, quando pequena vi sexo na tv, mamãe não deixava. Sempre na hora boa ela desligava a tv e mandava eu ir dormir. Eu ficava muito brava. Perguntava e ela nunca respondia...”*

O fato de não ser permitido assistir o que iria ser mostrado caracteriza o assunto como secreto, proibido, vergonhoso, insidioso, porém, curioso. Para Eva, o que iria acontecer depois na televisão ficava no imaginário, transformando cenas televisivas em instigantes divagações. O mais complicado é a curiosidade cerceada sem explicações. Como entender o que iria acontecer se a televisão era desligada e as respostas as suas indagações não vinham...

É Foucault (1993, p. 75) que questiona o porquê de não ser explícito o assunto sexo. Ele diz que “Não há porque não colocar a questão: por que o sexo é assim tão



secreto? Que força é essa que durante tanto tempo o reduziu a silêncio e mal acaba de ceder, permitindo-nos questioná-lo, mas sempre, a partir e através da sua repressão?”

Provavelmente, porque a Revolução Sexual preconizada na década de 60 do século XX foi cooptada pelos interesses capitalistas, o corpo transformou-se, ao mesmo tempo, em objeto de consumo e em instrumento de publicidade. O impulso dado ao movimento de liberação feminina trouxe como consequência a banalização do corpo na sua utilização para a venda de produtos, a figura feminina passou a ser, além de consumidora, produto em potencial, sendo estimulada a, cada vez mais jovem, pertencer ao mundo mercadológico. Hoje nossas manequins, concretização do sonho de todas meninas, são encaminhadas prematuramente para a passarela, adentrando em um mundo em que a anorexia, a eroticidade e o culto à imagem são princípios fundamentais.

Historicamente passamos da repressão à liberdade em um processo paralelo e extremamente ligado às transformações do mundo capitalista, considerando o prazer como produto de marketing e transformando o corpo como adereço para todos os produtos a serem comercializados. Confirmando que “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. (FOUCAULT, 1987, p. 118)

Entendemos melhor esta lógica quando passamos a considerar o fato de que a intencionalidade de liberar sexualmente os indivíduos, cada vez mais cedo, busca garantir o controle através de eficientes dispositivos institucionais, por concentrarem no corpo toda atenção, desvirtuando as questões coletivas, individualizando desejos e necessidades, passamos a viver na busca do padrão ideal, na delineamento do modelo perfeito, na aquisição dos bens que prometem a felicidade.

Marcuse (1995 apud Guimarães, 1995, p.38, grifo do autor), descreve esta rede arquitetada pelo regime capitalista:

A contradição natureza e cultura fica mascarada pelo fenômeno da massificação, que forja uma união pública coletiva, controlando as mais íntimas necessidades humanas, através do poderio tecnológico. Esta sociedade é deserotizada, nela não há mais o que conquistar, dominar e mesmo transgredir como experiência pessoal e nela a sexualidade se resume ao desempenho genital, reduzido a dois caminhos: ao prazer padronizado pelo consumo e a reprodução preconizada pela ciência. Nesta sociedade, ele continua, o sexo desvincula-se do conjunto da vida, que implica no sentir, perceber, pensar, amar e trabalhar. É a desumanização do homem numa sociedade que *‘opera ampliando a liberdade, enquanto intensifica a dominação’*.

Em nossa história a família sempre assumiu (mesmo sem saber disso) a responsabilidade da transmissão de valores culturais, no entanto, sempre que possível, adiou falar sobre sexualidade; reafirmando a vertente defensora de que esta temática encontra-se à parte da vida, portanto, somente em momentos extremos é permitido dissertar sobre ela. Esta era uma tarefa atribuída ao pai ou a mãe caso a questão estivesse relacionada ao filho ou à filha. Na busca de reafirmar que a menina deveria exemplar-se na mãe enquanto o menino no pai, cabia à mãe conversar com a menina sobre “as coisas de mulher” e ao pai apresentar ao filho homem “as coisas de homem”. Isto normalmente acontecia em momentos em que a “natureza” biológica exigia: para a menina quando menstruava e às vésperas do casamento. Para o menino na entrada da adolescência

quando a masturbação e as brincadeiras com outros meninos denotavam a produção hormonal, bem como, a proximidade da relação sexual.

Eva nos aponta como estas questões são muito confusas para as meninas dentro de uma educação tradicional, principalmente considerando a dificuldade de comunicação quando a família não tem acesso à Língua de Sinais. Perguntei como as primeiras informações sobre as relações sexuais chegaram para ela:

*“Eu tinha uns dez anos, uma amiga, minha vizinha, me chamou com a prima na casa dela para ver tv. Depois fomos andar perto de algumas árvores onde tinha um segredo. Eu tinha muito medo, meu pai era bravo. Ela tinha escondido no chão revistas pornográficas que tinha fotos de sexo. Eu falei como pode? Que coisa horrível! Isso dói? Como?! Não acredito!! e olhei com muita curiosidade, aquilo foi muito pesado para mim. Fui para casa e continuei a perguntar para elas se aquilo dói e minhas amigas me explicaram, todos me explicaram, eu disse que nunca iria me casar... Como isso deve doer! Guardamos as revista. De repente apareceu papai, mamãe e rápido esconderam as revistas e corremos para casa. Meu tio era bravo, surrou todas elas e perguntou para mim o que estava fazendo, eu disse nada, nada. Nunca mais fomos lá ver as revistas, medo.”*

A forma como a família lida com a sexualidade denota os valores culturais e religiosos presentes. A repressão passa a ser instrumento castrador de curiosidades e desejos. No caso de Eva as informações trazidas pelas amigas foram concretizadas nas imagens de uma revista pornográfica. Ela descreve como "pesado para mim" as informações recebidas. Talvez o fato de virem acompanhadas de imagem tenha reforçado esta sensação. Para ela, até então, a sexualidade não existia, repentinamente, ver cenas de

sexo de forma tão explícita foi chocante, difíceis de serem compreendidas. Talvez por isso mesmo, tão instigantes.

Adão relatou que até os 15 anos nunca tinha visto nada sobre relação sexual e quando perguntei se foram seus amigos surdos que lhe ensinaram ele respondeu:

*“Não, só meus amigos ouvintes que me mostravam figura de mulher pelada e se masturbavam, eu nunca tinha visto aquilo me assustei.”*

É muito interessante o espaço ocupado (coincidentemente???) pelos amigos ouvintes na descoberta da sexualidade de meus dois amigos entrevistados.

Outra questão importante a ser pontuada é a masturbação. A repressão com questões relativas ao corpo são envoltas oportunizam uma atmosfera instigante ao mesmo tempo, que castradora. A criança é ensinada a não conhecer seu próprio corpo. A não perceber seu próprio prazer. A não explorar seus desejos. Todas estas violências passam a configura-se como um sistema castrador onde a sexualidade é algo a ser desconsiderada, feia, suja, indecente, algo a ser banido de nosso cotidiano. Como ficam os desejos, a necessidade de se saber corpo, de se perceber homem ou mulher e de ter claro esta diferenciação? É Nunes (2000, p.77) que nos chama atenção para a presença do prazer na vida das crianças:

"A criança nasce sem inibições corporais e mentais. Ao evoluir no crescimento uterino tem uma intensa experiência de prazer, plenitude e totalidade que sofre ao nascer uma ruptura dramática, contudo maravilhosa. Mover-se-á na vida, pelo princípio do

"prazer" e pela busca da satisfação e sensações agradáveis, princípios sobre os quais foi gestada".

Estes "princípios de prazer" são coibidos a medida que a criança cresce e, aos poucos, adequa-se às regras sociais. Quando perguntei aos meus amigos entrevistados sobre o que lembravam desta experiência percebi um certo constrangimento que, a medida que o relato acontecia, sumiu para aparecer a frustração. Eva contou a seguinte história:

*“Eu estava no banho, chuveirinho na vagina, me assustei com o que senti, é bom, senti vergonha, vou perguntar para a minha mãe, era um segredo. Depois perguntei para minha amiga o que era isso. Ela me explicou que agente precisa conhecer o nosso próprio corpo. Uns fazem no banheiro, outros em casa, mas é bom. Eu não gostei, achei muito errado, nunca mais. Acho errado, como cada um tem coragem? Tenho vergonha, tenho medo da minha família não gostar”.*

A onipresença dos organismos reguladores é tão forte que destitui do prazer a sua dignidade. Para minha amiga o fato de sentir prazer com seu próprio corpo é algo execrável e sujo não porque não seja gostoso mas porque a possibilidade da família saber torna o prazer proibido. A "vergonha" denota a adequação aos padrões morais impostos pela família e pela religião. E é esta "vergonha" que limita e castra desejos e curiosidades.

No caso de Adão a experiência contou com um agravante:

*“Depois [de ver seus amigos se masturbando ao ver revistas de mulheres nuas], na minha casa fui experimentar me masturbar e começou a doer e inchou muito meu pênis e*

*fiquei preocupado. Mostrei para os meus pais, eles se preocuparam e me levaram no médico. O médico não disse para eles o motivo de ter machucado. Quando meus pais saíram, ele perguntou se eu não me masturbei e eu fiquei com muita vergonha.”*

O fato de ter que tornar explícito o acontecido tanto para a família, quanto para um médico, ganhou uma conotação ainda pior. Sua expressão era extremamente constrangida. Agora avaliando a experiência por ele vivida expressa vergonha com sua inabilidade em lidar com questões, hoje consideradas por ele como simples.

A indiferença com que as instituições sociais tratam a sexualidade assume caráter extremo de perversidade na constituição da identidade do surdo, em especial pela diferença e desconsideração a sua língua. Há uma intencionalidade repressora nos silêncios impostos pela cultura no que tange à sexualidade. Para Werebe (1977, p.107) "aliás, pode-se dizer que a não-informação é uma forma de informação: o silêncio em torno das questões sexuais, constitui uma certa maneira de orientar".

Para os sujeitos que foram durante toda sua vida pressionados e formatados nos moldes de repressão e desrespeito presentes nesta forma de educação disciplinadora algumas questões permanecem sem respostas, no silêncio das palavras e gestos e, principalmente, no vazio de desconsideração comuns na visão judaico-cristã-ocidental. Para Eva alguns conhecimentos só se concretizaram frente a impositivos como, por exemplo, a chegada da menarca. Sua resposta foi enfática quando lhe perguntei quantos anos tinha quando menstruou e como se sentiu então:

*“Com 13 anos, um pouquinho de susto. Na primeira vez eu já sabia um pouco, chamei minha mãe e ela pediu que eu tivesse calma. Eu muito nervosa, porque não explicou direito para mim. Ela disse: Calma você agora é uma moça. Depois na escola eu fiquei triste por causa da menstruação, pois a amiga ensinou errado. Depois a amiga que eu confiava me explicou certo, que eu iria ter cólica, depois desce a menstruação. De agora*

*em diante tem que cuidar, se você tiver relação sexual pode engravidar. Antes eu pensava que beijo na boca engravidava. Uma menina me disse que beijo na boca engravidava e eu tinha medo, depois essa amiga disse que pra engravidar só se dormisse junto com um homem, fizesse sexo, tivesse um caso amoroso com alguém.”*

A forma como Eva explicita suas angústias frente ao sangue incompreendido e inesperado denota a fragilidade da comunicação na família, fruto das diferenças de línguas, mas também da pouca tranquilidade com que assuntos sobre a corporeidade e sua sexualidade eram tratados. A presença de amigas para ajudar a esclarecer a situação é uma estratégia bastante utilizada pelas jovens quando a família evita ou adia estas discussões. O fato de Eva ter encontrado uma amiga que lhe deu informações erradas também se constitui bastante comum, afinal, os conhecimentos difundidos nos grupos de adolescentes são derivados de experiências empíricas e de fontes nem sempre confiáveis, como os programas televisivos e as revistas *teens*.

A incompreensão "natural" frente aos processos do corpo permite explicações e conjecturas inesperadas. Para Adão a associação de sangue com doença foi imediata, a preocupação com a saúde da mãe o fez buscar respostas fora de casa:

*“Sobre a mãe, um dia cheguei ao banheiro e vi sujeira de menstruação no cestinho de lixo. Eu não sabia o que era menstruação. Fiquei preocupado nervoso, pensei que minha mãe estava doente. Não entendia o que estava acontecendo. Perguntei para o Anjo o que estava acontecendo com todo sangue. Ele quase morreu de rir, e foi em busca de imagens, de ciclo menstrual para me explicar. Eu não sabia de nada, ficou claro.”*

O não conhecimento aponta para a sensação de frustração e impotência. A compreensão de que a menstruação é um processo natural de todas as mulheres só aconteceu mediante a intervenção do Anjo. Quando descreveu este acontecimento

expressou o quanto sabia ter sido ridículo ao pensar que sua mãe estava doente, no entanto, se agora ele acha graça do acontecido, fico me perguntando se como ele estaria se sentindo caso não tivesse a explicação do seu Anjo? Certamente não acharia a situação tão engraçada.

Outra questão a ser considerada na fala de Eva é a preocupação comum nas pessoas que orientam as jovens sobre a presença da menarca como limite demarcatório entre a infância, como período sem muitos riscos quanto a sexualidade, e a adolescência, período em que a jovem pode perder sua virgindade e engravidar. Estas orientações visam inibir o contato íntimo com rapazes e as possíveis conseqüências desta intimidade.

No caso dos meninos também a informação chega neste momento com vistas a inibir as possibilidades de uma gravidez indesejada e da contaminação por doenças sexualmente transmissíveis. Adão relata quando estas informações chegaram para ele:

*“Antes dos 15 anos nenhuma noção. Foi o Anjo que ensinou sobre sexo, ejaculação. Quando o Anjo explicou como a mulher ficava grávida, eu fiquei nervoso, pois tinha ficado com uma menina e fui ver se ela estava grávida. Ela me explicava que precisava cuidado com a AIDS.”*

Isaura Guimarães (1995, p. 30) reafirma o papel social da família na legitimação da ideologia dominante e, com ela, os valores e verdades absolutas que lhe servem de base estrutural:

A família é o lugar onde a natureza se objetiva e tem sido o núcleo de desenvolvimento da cultura, pois é nela que homens e mulheres nascem, vivem, se reproduzem e morrem, ocorrendo aí



o processo de continuidade das gerações. É na família que surgem as bases das atitudes sexuais, que são culturais mais do que inatas...local de sobrevivência, de ajuda mútua, de coesão material e moral, a família tem sido a estrutura social da legitimação, da imposição da ideologia e do poder humano, marcando em profundidade a estrutura psicológica do indivíduo.

Mesmo neste período chamado contemporaneidade, algumas crenças religiosas primam pela castidade permitindo o sexo somente após o casamento, condenando a masturbação e a homossexualidade, pouco ou nunca discutindo a sexualidade como parte da vida humana, como necessária para a realização pessoal, ao contrário, discursam a favor da relação sexual unicamente para a procriação, inculcando valores e normas que visam o autocontrole e a conseqüente culpabilização no caso do não cumprimento destas regras . No caso da família de Eva a influência religiosa é muito forte:

*“Minha religião é rígida, Sexo antes do casamento está na bíblia que não é bom. Por quê? Tem doenças sexualmente transmissíveis, gravidez sem planejar, homem foge da responsabilidade. Melhor casar, depois o sexo, o problema é se não gostar do sexo, acontece a separação. Primeiro casar. Vejo a vida das minhas amigas e acho horrível o que fazem. Não aceito coisas erradas. Pra mim o sexo antes do casamento é um risco do homem se aproveitar de mim e fugir do compromisso. Você se apaixonava, ama a pessoa e depois sofre, eu fico confusa com tudo isso. Minha família não permite o erro. Eu penso no namoro só beijo, não sexo. Mesmo porque não tenho oportunidades, pois minha família não me deixa sair muito.”*

Eva demonstra ser uma jovem muito "ajuizada", responsável e preocupada com aceitação pela família de suas ações e escolhas. No entanto, em toda esta aparente adequação é possível visualizar claramente a onipresença dos mecanismos de enquadramento realizados pela igreja, enquanto instituição religiosa, e pela família. Estes mecanismos deixaram marcas profundas na sua identidade.

Foucault (1987) centraliza no corpo o poder destes sistemas disciplinares. É através do sistema de gratificação-sanção que o processo de correção e treinamento acontece no espaço da educação. A simples possibilidade de uma punição ou até mesmo, a sensação de ser descoberto fatos acontecidos assombra e inibe todas as ações transgressoras. A vigilância, mesmo que suposta, reafirma a possibilidade de tornar visível todos os segredos, sentimentos, experiências e prazeres.

Para Adão a cobrança social tem outros parâmetros. Como homem em uma sociedade machista ele deve ter suas experiências sexuais o mais breve possível:

*“Foi 1998, com 15 anos que aprendi. Não me preocupava, via desenhos na tv, brincava com amigos na rua. Não entendia sexo....Eu junto com meu irmão, eu tinha doze ou treze anos, não sei se a menina era prima ou amiga, só beijo na boca. Eu ficava nervoso e começava a tremer. Depois perto da minha casa tinha uma menina, namorei quatro meses. Eu só transei com uma namorada surda. Meu Anjo explicou que tinha que usar camisinha. Fui com a menina no banheiro e não aconteceu nada, pois eu não sabia como fazer, não sabia onde colocar meu pênis. Ali não deu, depois fora da casa dela, no hotel eu consegui”*

É Sabat (2004, p.98) que nos ajuda a entender este mecanismo capaz de formatar mentes, corpos e desejos:

E é precisamente a representação que nos permite relacionar a educação com a produção das identidades. No caso específico das identidades de gênero e sexuais, tais elementos ensinam modos específicos de feminilidade e de masculinidade; ensinam formas corretas de viver a sexualidade; ensinam maneiras socialmente desejáveis para os sujeitos levando em conta o sexo de cada um, de acordo com os modos por meio dos quais tais identidades são representadas.

### **3.3. Os campos (in)visíveis da Sexualidade**

É surpreendente como ao longo da história nossos corpos foram instrumentos de prisão, de limitação, de restrição. Sempre habilmente manipulados pelo poder instituído, seja ele o governo, a Igreja, a escola e, agora, a mídia. Em um tempo em que se necessitava garantir territórios, formar soldados era prioridade, adestrando seus corpos, disciplinando suas almas e objetivando o total controle de suas ações. Seguindo este mesmo modelo a Igreja institucionaliza o pecado original. Determina o céu e o inferno como consequência de nossos atos. Fragmenta corpo e alma, atribuindo, ao primeiro, todos os desejos e prazeres, tornando-o impuro e merecedor de castigos e punições. Justifica-se o celibato e garante-se a manutenção das propriedades da Igreja. Ao segundo, cabe a possibilidade de salvação, se obediente às regras institucionalizadas. Estipula-se a norma e determinam-se as sanções para os desviantes. Em nossa sociedade atual a heterossexualidade é a norma, todas as outras opções são as desviantes. Isto se evidencia no relato de Eva quando perguntada sobre o que ela pensa sobre a homossexualidade:

*“Eu acho certo mulher e homem namorar, acontece, parque de diversão, cinema, circo... Uma vez eu vi duas mulheres se beijando, me assustei, chamei minha irmã pra ver, ela não quis olhar me espantei. Isso é certo ou errado? Depois disso uma amiga me explicou que é normal encontrar homem com homem, mulher com mulher, perguntei se também engravidava, ela disse que não. Eu acho essa escolha errada, mas respeito. Eu me pergunto como mulher se casa com mulher? Não vai aumentar a família, não vão procriar no caso de casais do mesmo sexo. Depois eu vi na praia, dois homens lindos, beijando na boca. Me assustei, não quis olhar. Perguntei como eles transam. Sexo oral, por traz, que horror, não dói? Dói, depois acostuma. Comecei a entender e vi que são escolhas.”*

As reações que são descritas pela entrevistada e as dúvidas por ela levantadas evidenciam o descaso com que a questão é tratada primeiramente pela família, que faz de conta que não vê, não existe, não sabe e, posteriormente, pela sociedade em geral que acentua as estereotípias como elemento de desprestígio do sujeito que tem esta orientação sexual<sup>18</sup>. No entanto, este não é um fenômeno atual, ao contrário ele antecede, como afirma Nunes (1997, p.77), a sociedade industrial, sendo que, atualmente, apesar da permanência dos mecanismos de repressão e discriminação, há um espaço maior para a expressão da homossexualidade, quando era, então amaldiçoada e proscrita, encorajando um maior número de pessoas a viver abertamente sua orientação sexual.

Nesta questão especialmente a instituição educacional possui grande influência pois, a escola surgida dentro dos monastérios, escreve sua história atribuindo educação diferenciada a ambos os sexos. Às meninas, uma educação voltada para o desenvolvimento das prendas domésticas, totalmente direcionada para o lar, a serviço do

seu esposo. Para os meninos, os conhecimentos mais científicos e técnicos, oportunizando o desenvolvimento profissional e naturalmente o comando da família. Novamente delimita-se a sexualidade ao espaço restrito do biológico, estabelece-se o normal e o anormal, o certo e o errado, o bom e o mau, o que menino pode e o que meninas não podem. É a escola que interioriza e impulsiona a apreensão de concepções culturais institucionalizando-as de forma natural. Este espaço treina e ensina os sentidos que são incorporados tornando-se parte dos seus corpos.

Mesmo em situações instigantes a fuga constante da temática é reforçada pela dificuldade da língua, como no caso de Eva quando perguntei se tinha irmãs e se elas conversavam sobre sexualidade:

*“Somos em quatro, três casadas e só eu solteira. Vida sexual das minhas irmãs eu não sei. Eu disse que sexo era bom e ela perguntou como eu sabia. Tem que cuidar com homem, se ejacular dentro de você vai engravidar. Minha tia tem quarenta anos e me explicou. A irmã número dois explicou um pouco, não sabe LIBRAS, falando devagar não adianta não entendo, minha irmã cuida da casa. Antes sempre escondido eu perguntava. Depois que minhas irmãs se casaram, comecei a perguntar mais, no começo se assustavam.”*

Eva demonstra a grande dificuldade em obter informações sobre sexualidade em sua família primeiramente pela língua e, posteriormente, pela resistência de suas irmãs em adentrar neste campo. Priorizando informar sobre a possibilidade de uma gravidez indesejada, sua irmã demonstra a forma como a sexualidade é por ela compreendida. Não que realizar ações de prevenção de gravidez ou de doenças sexualmente transmissíveis

---

<sup>18</sup> Este termo foi escolhido porque expressa "o desejo sexual, aqui relativizado como as muitas possibilidades do prazer" que pode estar presente tanto na heterossexualidade quanto na

não seja importante, no entanto, as informações não podem ser assim restritas sob pena de não serem compreendidas como parte de um todo maior que se refere ao auto-respeito o que, certamente, antecede qualquer intenção de compreensão e de assimilação.

Neste espaço, cópia do modelo de sucesso dos quartéis e da Igreja, a disciplina de horário e de postura, aprisiona as mentes, isolando os desejos e manipulando sexualmente a todos. Institui-se o espaço escolar como espaço de controle, de manutenção da ideologia transvestida de valores, muito mais do que espaço de ensinar. É Lopes (2004, p.39) que afirma:

A escola foi inventada tendo entre seus propósitos formar sujeitos organizados, disciplinados, cristãos e subservientes. Ela empenhou-se e empenha-se até hoje em formar corpos dóceis e úteis dentro de uma ordem preestabelecida para as relações. As crianças vão à escola para que possam ser disciplinadas e civilizadas.

Organiza-se o tempo, ordenando atividades, determinando o ritmo da aprendizagem, valorizando a rapidez, premiando ou punindo segundo a adequação, ou não, ao sistema.

Impõe-se total silêncio incentivando o isolamento, instrumento de controle que conduz à obediência. Modelo este, reproduzido até os dias atuais. Castra-se desejos e curiosidades, desconsidera-se o aluno como sujeito sexuado, restringe-se os conhecimentos na área da sexualidade, a regras de prevenção de gravidez indesejada e doenças sexualmente transmissíveis. Foucault (1987, p. 119) afirma que “se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar

estabelece no corpo o elo coercivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada.”.

Assim, retorno a presença da escola como instituição social responsável, na grande maioria das vezes, pelo acesso de nossas crianças e jovens as informações necessárias para a apropriação e descoberta de sua própria sexualidade. E é Eva que novamente nos remete à importância da discussão sobre esta temática no ambiente escolar enfatizando de que forma ela acontece:

*“Depois na escola com ouvintes a professora explicou sobre sexualidade, mas era ruim, pois os meninos provocavam, zombavam. Eu não perguntava nada porque tinha vergonha. Quando aconteciam as discussões eu sempre não entendia. Sobre a gravidez, eu achava que era a cegonha que trazia os bebês porque vi num filme, depois descobri sobre a relação sexual a ejaculação, de como acontece a gravidez, o crescimento do feto, um mês, dois meses,...nove meses. Mais tarde, na escola me mostraram imagens de gravidez, da mudança do corpo e aí eu entendi. Quanto à cegonha entendi que é uma idéia errada, que é história. Ainda na escola me perguntaram se eu sabia que papai fazia sexo com a mamãe, que colocava o pênis na vagina da mãe. Eu assustei, como isso? Não. Meus amigos afirmaram que sim e eu continuei negando.”*

Perguntei a Adão se havia aprendido alguma coisa sobre sexualidade na escola ao que ele respondeu:

*“Não pois o oralismo, professora escrevendo no quadro palavras, palavras...Não entendia nada. Até hoje eu não sei fazer leitura labial.”*

Como é possível evidenciar tanto Eva quanto Adão tiveram muitas dificuldades de acesso ao assunto sexualidade. Guimarães (1995, p.87) aponta alguns avanços e recuos na educação sexual em nosso país afirmando que,

ao falar em mudanças entramos no terreno das normatizações e das posturas estereotipadas e repressivas, advindas das sanções de origem religiosa, moral, de saúde, ideológica, ou para controle demográfico. Todas elas estão presentes no lado conservador da escola. Haverá um outro lado, com potencial de mudança e perspectiva transformadora social na escola?

Em contraponto, a mídia explora a idéia que o caminho da felicidade é a liberação sexual, mensagem nem sempre explícita, mas sempre presente a qualquer hora do dia. Nas escolas, a educação sexual segue a um padrão diferenciado, porém na mesma direção, enquanto na primeira, todos os aspectos da vida sexual são explorados, a segunda busca pedagogizar a sexualidade. Difunde-se a idéia de liberdade, impõe-se a lógica do desempenho, mecaniza-se o prazer, quantificam-se as relações, estipulando a alienação da sexualidade cada vez mais solitária e consumista.

Nunes (1987, p.107) nos alerta que “a consciência do prazer e da corporeidade exige um manifestar-se responsável diante do outro e de nosso tempo.”

Acredito que desde o pecado original até a liberação de nossos dias nos mantemos como corpos dóceis (FOUCAULT, 1987), vendidos e explorados distanciando cada vez mais a possibilidade de usufruto real do prazer que nos cabe. Continuamos desvinculando o sexo da vida. Como Eva explicita em sua fala, entende perfeitamente como acontece o sexo, mas não consegue “visualizar” seus pais fazendo sexo. A ajuda



prestada pela escola especialmente neste momento de sua vida foi de fundamental importância.

*“A professora explicou com uma imagem mostrando os órgãos genitais da mulher em cartaz ou transparência. Muito legal. Depois perguntava se eu entendi e eu dizia que não. Reuniu-se a professora da disciplina, uma outra professora, minha amiga que sabia LIBRAS na biblioteca da escola elas me explicaram todo o ciclo, da relação sexual, da gravidez, o tempo da gravidez, como é o parto normal sem dor com anestesia, como me casar, me deu medo.”*

Uma outra questão me causou surpresa. Foi quando perguntei que idade ela tinha quando, finalmente, obteve todas estas informações e sua resposta foi: 15 anos. Obviamente se ela fosse uma menina ouvinte as informações teriam sido apreendidas muito mais cedo, considerando que as músicas cantadas e tocadas nas rádios e até mesmo na escola são extremamente apelativas e sensuais, dificilmente ela esperaria para ter estas respostas até os 15 anos. Isto nos remete novamente a considerarmos a lacuna deixada na educação de crianças e adolescentes surdos sem o respeito a sua língua e a sua cultura. Meu amigo Adão demonstra esta problemática ao relatar entre risos um acontecimento de sua infância, quando lhe perguntei para quem ele faz perguntas sobre sexualidade,

*“Para o meu Anjo, eu pergunto sempre. Quando ele fez as primeiras explicações, me assustei, mas depois me acostumei a perguntar. Quando vejo uma revista ou um livro, por exemplo de gravidez, não entendo, ele me explica. Por exemplo, eu tinha uns sete ou oito anos, vi a barriga da minha mãe crescendo pensei que minha mãe estava correndo demais. Eu aconselhei que parasse de comer tanto, chega! Não sabia que ela estava grávida, quando chegou com o bebê, me disse que ele estava na barriga, eu não sabia*

*nada de sexo. Achei realmente que ela estava comendo demais, que a comida fazia ela engravidar.”*

Novamente a questão dificuldade de acesso as informações levaram meu amigo a criar concepções distantes da realidade. Apesar de atualmente achar a situação cômica na época a desinformação lhe proporcionou um longo período de ingenuidade com relação a sua corporeidade e a própria sexualidade.

Dentro deste contexto de profundas mudanças conceituais, onde categorias de tempo e espaço passam a ser revistas e (re)significadas, compreender como a sexualidade se constitui é de fundamental importância. Naturalmente nascemos sexuados, no entanto, nos tornarmos homens ou mulheres é uma questão extremamente cultural. A sexualidade não é “uma” das partes constitutivas da condição humana, mas segundo Nunes e Silva (2000, p. 65)

[...] tudo o que faz ou realiza envolve esta sua dimensão de “ser sexuado”, isto é, de constituir uma sexualidade, uma significação e uma vivência da mesma, diversamente da determinação instintiva e primariamente animal e reprodutiva. A sexualidade transcende à consideração meramente biológica, centrada na reprodução e nas capacidades instintivas.

Assim, um elemento fundamental desta discussão é o modelo incorporado pelo/a professor/a. “Naturalmente” ele/a exerce uma intensa e profunda relação de poder com seus/suas alunos/as, sua presença afirma “verdades”, contesta valores, impõe direitos e, seguramente, imprime suas digitais, auxiliando no processo de construção da identidade de seus alunos e alunas. Sua presença na sala de aula reafirma a importância de se ter

claro que somos sexuados sempre. Logo, mesmo que o/a professor/a não se sinta comprometido/a com uma proposta de educação sexual, sua presença é sexuada, é de um homem ou de uma mulher. Isaura Guimarães (1995, p.6) reforça esta questão:

Na sua rotina de trabalho interativo com os alunos, estão sempre a revelar como lidam com a dinâmica interpessoal, como se aceitam, como se colocam frente à sexualidade própria e dos outros. Enfim, é a sua carga de medos, preconceitos, tabus, assim como de compreensão, aceitação e experiência de prazer, de alegria, que transparece em seu cotidiano profissional

Como lidar com a sexualidade de nossos/as alunos/as se nós, os/as professores/as, não temos claro nosso papel frente ao grupo de alunos/as no que tange aos valores e preconceitos que estamos divulgando e reafirmando com nossa presença junto deles/as? Normalmente os professores e professoras não assumem, ou percebem, que estão educando sexualmente enquanto os alunos estão sendo influenciados e também não têm claro a influência a que estão submetidos.

Este jogo, perpetuado por toda nossa história, nos deixa a sensação que quanto mais nos omitimos a discutir, posicionar, refletir sobre assuntos ligados à sexualidade mais estaremos isentos de responsabilidade, no entanto, este é certamente, um engano terrível, considerando que nossa presença é por si só, política, como afirma Freire (1997, p. 126):

Que é minha neutralidade senão a maneira cômoda, talvez, mas hipócrita, de esconder minha opção ou meu medo de acusar a

injustiça? [...]Como posso ser neutro diante da situação, não importa qual seja ela, em que o corpo das mulheres e dos homens vira puro objeto de espoliação e de descaso?

Surpreendentemente (ou talvez devesse ser esperado, considerando o contexto vivido pelos meus entrevistados) ambos têm um senso de responsabilidade e um desejo profundo, em alguns momentos já concretizado, de proporcionar uma educação diferente para seus alunos surdos.

É Eva que afirma:

*“Agora entendo. Quando tenho oportunidade eu explico para as crianças um pouco sobre sexualidade, só o básico, sobre a intimidade dos pais ser respeitada. Não ficar indo no quarto deles. Eu podendo explico e eles não se assustam com nada.”*

Adão explica como faz as intervenções sobre a temática com seus alunos:

*“Às vezes eles vêm me contar que pegaram uma mulher gostosa, que a transa foi boa e eu me preocupo com doenças. Quero orienta-los, mas acho melhor aproveitar e trabalhar com todo o grupo. Mostro imagens e explico sobre o efeito das doenças venéreas. Alguns vêm depois falar comigo angustiados, preocupados. Explico sobre o perigo de morte eminente em pouco tempo com a AIDS, dos medicamentos que terá que*

*tomar, recomendo o uso de preservativos. Eu tenho um vidro de desodorante, expliquei na sala de aula, e com ele simulando um pênis ponho uma camisinha. Explico todos os passos, do rasgar o pacote da camisinha até a ejaculação e o cuidado em jogar fora, eles ficam envergonhados, mas explico. Meninos e meninas juntos. Depois de vestir a camisinha aperto o frasco para ver como acontece. Mostro o porque acontece a gravidez, se não cuida com a camisinha. Mostro o aparelho reprodutor da mulher, explico com clareza e eles perguntam muito. Como nasce três gêmeos, por exemplo.”*

Explicar para as crianças e adolescentes conhecimentos básicos de cuidados, respeito e prevenção, na ótica dos meus amigos, é facilitar o acesso, minimamente, aos conhecimentos que, durante a grande parte de suas vidas, lhes foi negado. Esta preocupação denota a responsabilidade com que encaram o acesso às informações. Eva reafirma que é

*“ Muito importante entender. É importante esclarecer para o surdo, perguntar a um amigo que confia, a família explica porque as vezes a surda engravida porque não sabe se cuidar, HIV, precisa a família explicar. AIDS, homem tem doença DST. Como você sabe? Olha para ver. Primeiro tem que conhecer bem o parceiro, conhecer bem a família, cuidar sempre, usar preservativo. Agora surdos já entenderam, um explica, outro explica, agora já sabem.”*

É Sandra Zanetti (2001, -102) que aponta estas dificuldades como parte da educação da maioria dos surdos que, hoje adultos, como meus amigos, receberam, ou melhor, a forma como diria Freire, foram "deseducados" sexualmente:

A sexualidade (sexo) é sempre tratada pelo enfoque biológico-funcional e psicológico, em termos prescritivos e reguladores.

Isto é, a sexualidade aparece sempre ligada à maternidade e aos órgãos sexuais. Entretanto, observa-se, na discursividade textual, que as investigações, ao apontarem para a sexualidade, se diluem e o sujeito surdo é referido como o "incapaz" de receber informações e experienciar relações no seu cotidiano. A preocupação retorna ao "fazer-falar", centrado no sujeito surdo, reduzido a um ouvido doente. Assim, o corpo do surdo é representado e se institui como um "órgão patológico" e esse corpo doente, deficiente, incapacitado, não deve ser pensado, celebrado, antes da sua normalização.

É ainda Adão que descreve algumas surpresas nos momentos de discussão sobre sexualidade com seus alunos,

*“Já aconteceu comigo também, percebi que um menino estava se tocando muito e quando perguntei o que estava fazendo, respondeu: Nada não! Eu desconfiei e perguntei.- Você estava se masturbando? - Não. Respondeu, é meu pênis que tá doendo! Perguntei qual a idade dele. Respondeu: Sete ou oito anos. Meu Deus! Um homem ensinou você fazer essas coisas? Ele respondeu: Foi minha mãe. Eu pensei: A mãe dele é prostituta. Já sei! Eu disse a ele que na sala de aula não é lugar se tiver vontade, vá ao banheiro. As meninas ficaram todas assustadas.”*

Para o meu amigo entrevistado, o menino surdo é muito jovem para ter espontaneamente vontade de se tocar, provavelmente porque, como ele mesmo afirmou,

até seus 15 anos só brincava e olhava TV. Assim, se seu aluno com sete ou oito anos demonstra desejo e prazer deve ter sido incentivado por um adulto, no caso sua mãe que é prostituta. Nunes e Silva (2000, p.69) nos ajudam a conceber estas atitudes como normal e esperada considerando que,

A manipulação dos órgãos genitais proporciona intensa experiência de prazer para a criança...obedece a impulsos biológicos e psíquicos que satisfazem as crianças e lhes proporcionam uma apropriação sensorial de seu corpo e de suas potencialidades.

Nestas falas mescladas de riso e surpresa Adão demonstrou a fragmentação de que é fruto o seu saber sobre a temática. Seus parâmetros foram constituídos a partir das suas próprias experiências. Como não houve um confronto entre elas e outros saberes organizados e comprovados, a atitude do aluno é vista como anormal. Explicitando uma atitude preconceituosa que, certamente, transpareceu no momento da conversa com o aluno. É ainda os mesmos autores que apontam o caminho para uma educação sexual com caráter emancipatório,

Tratar de sexualidade na escola requer o alicerce de uma concepção científica e humanista desta sexualidade, superando o senso comum, que é o nível primário do conhecimento social. Somente por Uma Abordagem histórica e cultural sobre a construção da sexualidade humana, fundamentada por uma rigorosa compreensão científica do desenvolvimento

psicossexual da criança poderemos analisar as manifestações da sexualidade infantil na escola. (NUNES;SILVA, 2000, p. 66)

Outro momento relatado aponta para questões que extrapolam o âmbito da curiosidade, transformando as informações dadas em única fonte de conhecimento para os/as alunos/as surdos/as,

*“As meninas não perguntam. Uma vez eu me assustei, em plena aula uma menina levantou a mão e disse que praticou aborto, tomou remédios, e depois um chá. Eu não conheço essa história de chá. Perguntei para o meu Anjo, e ele me disse que é possível. Então perguntei quem ensinou, ela disse que contaram para ela. Comecei a observar com quem ela andava muito e pressionei a amiga. Ela negou que ensinou essa coisa de chá para todas. Já expliquei que não é bom abortar, no futuro se tiver filhos, corre o risco de nascer deficiente com seqüelas físicas, todas se apavoraram. Eu disse: não fica com medo, é só um aviso, pode nascer, deficiente mental, físico, cego e muitas outras coisas podem acontecer. Chegaram dois surdos sem nada de LIBRAS e tentei explicar, não entendiam,. Peguei a imagem e mostrei, se amedrontaram. Expliquei tudo de novo.”*

A questão aborto assustou Adão. Certamente porque a fala veio de uma menina, participação pouco comum naquele grupo. Torna-se interessante também perceber que a aluna trouxe questões até então desconhecidas para ele. Sua reação foi buscar informações quanto a veracidade junto ao seu Anjo. Também utilizou estratégias bastante comuns dentro da educação, investigando quem poderia ter ensinado como fazer o



aborto, seguido de informações assustadoras das conseqüências deste ato. Na verdade, este assunto é bastante instigante e controverso, considerando que é permeado por valores religiosos e culturais muito presentes. Questões ligadas a fatores sociais e econômicos podem ser definitivos na decisão de abortar ou não, também o fato de que esta escolha passa a ser estudada quando não há muitas outras possibilidades. A preocupação de Adão foi em orientar para que isso não se repetisse. As estratégias utilizadas eram as únicas conhecidas por ele, o medo e a culpa, sempre tão presentes em nossa história pessoal.

Entramos na engrenagem e somos transformados em objetos de dominação. Isto nos leva a questionar que tempo histórico é este em que a contradição de possuímos tantos oferecimentos de lazer, aventura, poder, alegria, prazer, convive com a possibilidade sempre eminente de desconsiderarmos o que conhecemos e, até mesmo, o que somos na busca constante de ter. Que novas perspectivas das categorias de tempo e espaço estão se constituindo?

Anderson (1989, p.67), busca explicar todas estas contradições justificando a tensão sofrida pelo indivíduo aos dois sentidos do desenvolvimento do capitalismo, de um lado a promoção da emancipação do eu individual e por outro lado, a alienação e a indiferença social. Atribuí, ainda, à tecnologia o ponto comum entre estas contradições, cabendo a ela promover o acesso igualitário aos bens produzidos socialmente, bem como, diminuindo as desigualdades sociais.

Assustadoramente vivemos em um mundo em que as barreiras da distância e do tempo são transpostas pelas novas tecnologias da Comunicação e da Informação. No entanto, nosso encantamento ofusca o ônus exigido por esse acesso. Passamos a ter outras necessidades “naturais”, não mudamos de sala sem carregar o telefone celular junto e não dormimos sem dar uma espiadinha em nossa caixa de e-mails. Somos vigiados desde as grandes avenidas até a leitura de um livro na biblioteca. As novas tecnologias da Comunicação e da Informação estão presentes no mundo do trabalho, da educação e da cultura. A Internet pode ser considerada um dos grandes avanços na comunicação e vem influenciando a nossa maneira de agir e pensar, a mídia utiliza todo aparato tecnológico para convencer sobre a necessidade sempre atual de novos produtos, de novas marcas, de

novas vontades, de novas formas de ser feliz. Há, num clicar de botões, um mundo de informação a ser desvendado.

Muito mais sutil do que as mensagens difundidas, as novas tecnologias, possuem a sutileza da forma, a sedução e o fascínio capazes de suplantar a emoção à razão. Utilizando-se de um caráter narcisista, apostando na fragmentação do eu, anula gradativamente a capacidade de uma análise mais crítica. Passamos, então, a aceitar um modelo idealizado de indivíduo que aos poucos, distancia-se do real. Valorizamos cada vez mais a aparência desconsiderando a pessoa. Ferres (1998, p.93) em *Televisão Subliminar* explicita esta questão ao dizer que “a era da informação se converte assim na era da forma, E a forma [...] cumpre a função de fôrma, porque se converte em molde em que se forma as consciências”.

### **3.4. A (in)visibilidade real atribuída à Sexualidade**

Poderíamos, aqui, refletir sobre importância da informação como instrumento de resistência, no entanto, a manipulação das informações pela mídia, a distorção e a parcialidade como estas informações são socializadas podem transformá-las em instrumentos com maior poder de manipulação tanto quanto a total desinformação. Evidenciamos aí o grande poder que a mídia tem na construção de valores e na disseminação ideológica. Há algum tempo líderes políticos descobriram e exploraram este potencial, transformando as locuções de rádio, os artigos de jornais, a programação televisiva em estratégias de largo alcance, adentrando aos lares em falas diretas e emocionantes capazes de influenciar através da sedução sem explicitar suas reais intenções.

Atualmente os noticiários passam a ser desenvolvidos como espetáculos com caráter sensacionalista, as telenovelas inculcem modismos sob a égide da discussão de

questões sociais, os programas infantis, incitam à violência, ao erotismo e ao consumismo. “Naturalmente” passamos a rir da desgraça e da dor alheia e nossa, consumimos muito mais do que realmente necessitamos e utilizamos nosso tempo livre frente à televisão nos apropriando menos da realidade à medida que nos deixamos seduzir pelas imagens criadas pela indústria cultural. Fatos, estes, extremamente ligados à ideologia do capitalismo, onde a força do trabalho, o corpo, a sexualidade, o lazer, passam a ser produto de mercado e, necessariamente, nossa individualidade também, transferindo para a mercadoria a essência do indivíduo. Adorno e Horkheimer (1982, p.182) explicitam esta lógica:

Divertir-se significa que não devemos pensar, que devemos esquecer a dor, mesmo onde ela se mostra. Na sua base do divertimento planta-se a impotência. É, de fato, fuga, mas não, como se pretende, fuga da realidade perversa, mas sim do último grão de resistência que a realidade ainda pode haver deixado [...] consiste em se dirigir às pessoas fingindo tratá-las como sujeitos pensantes, quando seu fito na verdade é o de desabitua-las ao contato com a subjetividade.

Assim, a lógica do capitalismo onde somente os mais capazes estão incluídos, reafirma-se na confirmação da incapacidade dos excluídos, aquele que não produz, não possui condições de consumir convencendo-se de sua incompetência. Evidenciamos, então, a produção cultural como lógica de produção industrial da consciência. Ainda dentro desta lógica, o corpo assume papel central. Como produto constituído na e pela cultura, foi em diferentes épocas marcado, esquarterado, estudado, violado, descaracterizado, abandonado, idolatrado, enfeitado, martirizado, aprisionado, definido, responsabilizado e, finalmente, cultuado. É Goellner (2003, p.28) que discute a questão da produção cultural do corpo:

[o corpo] Não é portanto algo dado a *priori*, nem mesmo é universal.: o corpo é provisório, mutável e mutante, suscetível a inúmeras intervenções consoante o desenvolvimento científico e tecnológico de cada cultura bem como suas leis, seus códigos morais, as representações que cria sobre os corpos, os discursos que sobre ele produz e reproduz.

Logo, um corpo não reduz-se a um amontoado de tecidos, formas, texturas, sensações. Um corpo é, principalmente, a representação que temos dele. Como ele existe, impõe-se, permite-se, altera-se, imagina-se, deleita-se, enfim, todas as múltiplas possibilidades a que ele submete-se para ser e estar presente como fonte de prazer e, fundamentalmente, constituir quem somos, nossa identidade.

A produção deste corpo é processual, histórica e, principalmente, política. Nosso corpo se constitui tanto individualmente quanto coletivamente. Isso é evidenciado nas relações que estabelecemos, na presença do outro ao nosso lado, das representações e dos discursos que produzimos e incorporamos como verdades. Muitas vezes, este corpo passa a ser o próprio discurso quando transveste-se no modelo idealizado, refutado, anormalizado, transgressor. Quando assume papéis esperados ou abortados, aceitos ou deficientizados, adorados ou abominados. É este corpo que marca presença nos bancos escolares, nas filas, na areia da praia, na telenovela, no ônibus ao nosso lado, enfim, em todos os lugares. Por esta razão não podemos mais considerá-lo simplesmente uma massa modelável ou a causa de todos os males e pecados. Ele tem, e assume cotidianamente, sua função como espaço de lutas, de resistência, de vida.

O corpo passa a ser instrumento modelável adequado aos padrões de estética e higiene dos grupos sociais a que pertencemos. Exemplo disto são as clínicas de estética, as academias de ginástica e o crescente enriquecimento da indústria cosmética e da moda.

São os jovens que têm estado cada vez mais sob a influência das imposições culturais, constantemente bombardeados pelas ofertas de felicidade baseada no poder e na beleza. Esculpem seus corpos nas academias e clínicas, marcam com tatuagens sua pele, adornam suas carnes com *pearcings*, demarcam seus grupos com vestimentas extravagantes, enfim, reafirmam suas individualidades partilhando de coletivos grupais. Transitam por múltiplos espaços e representações experimentando alternativas nos diversos campos da vida. (Re)significam os antigos valores, criticam abertamente os limites, utilizam o corpo como forma de rebeldia. Apropriam-se da sexualidade de forma compulsiva, iniciam-se cada vez mais cedo na vida sexual, reafirmando o direito a sentir prazer. Paradoxalmente, encurtam a infância, adquirem vícios, doenças, e, cada vez mais, procriam sem planejamento.

Toda esta aparente liberdade tem uma função disciplinadora. Os corpos devem ser sempre magros, esbeltos, malhados, jovens e, preferencialmente, bem vestidos. A juventude passa a ser sonho de consumo, perseguida por todos de todas as idades e de todas as classes sociais.

Para os jovens transitar por entre os valores e referências (bem como, na falta deles) com todas as cobranças de seus pares, da mídia, da família, das suas necessidades certamente não é uma tarefa fácil. O desejo de liberdade, as oportunidades de exercitar e viver esta liberdade, cerceada pelo risco eminente de doenças sexualmente transmissíveis, gravidez indesejada, em confronto com valores religiosos, culturais personificados na estrutura familiar torna-se extremamente conflituosa a passagem pela adolescência. Eva ilustra com seus gestos rápidos como este período foi transposto com a ajuda da família e sua imensa vontade de conhecer:

*“Às vezes minha mãe dizia pra eu não sair porque era muito bonita e jovem, saia muito com minhas irmãs e fui aprendendo coisas com elas. Fui entendendo o que era certo e errado e fui aprendendo. Foi explicado tudo com clareza e eu fui entendendo e me surpreendendo.... hoje não me assusto mais com nada, de 2002 pra cá tenho perguntado muito. Antes não dizia nada..”*

Para Eva, a presença de irmãs mais velhas ajudou-lhe a identificar-se como mulher, à medida que, convivendo aprendia a ser igual às irmãs e a ter anseios também, semelhantes como casar, ter filhos, ter sua própria casa. Esta identificação a ajudou a compreender seu lugar na família e no mundo, como mulher, como filha, como crente de uma determinada religião. No caso de Adão também a família lhe ajudou a construir sua identidade sexual sem perder de vista sua influência como componente de um grupo que também o vê como modelo. Guimarães (1995, p.29) resgata o valor da família dentro desta estrutura maior chamada sociedade:

A família é o lugar onde a natureza se objetiva e tem sido o núcleo de desenvolvimento da cultura [...] É na família que surgem as bases das atitudes sexuais, que são culturais mais do que inatas [...] Na família fervilham as contradições, nela acontecem os jogos do amor e do ódio, da construção e da desconstrução, da proteção e da violência.

Novamente a espontaneidade de Eva denota a lacuna existente entre os valores tradicionais difundidos pela família tentando traçar limites e pressão exercida pelo social

em um apelo constante a uma sexualidade comprada, cada vez mais fácil e menos comprometida. Perguntei a Eca se tinha namorado ao que ela respondeu:

*“Namorado não, nos grupos de amigos, às vezes tem um ou outro que quer ficar comigo. Fala: vamos dar uns beijinhos e eu digo não, não, não. Às vezes amigos ouvintes querem experimentar ficar comigo e eu digo não. Eu sou surda. Como nos comunicar? Eles querem beijo e eu insisto não e não. Insistem em pedir beijo e eu insisto em dizer não.”*

A questão comunicação aparece como impeditivo, o que denota, no caso de Eva, sua adequação ao modelo esperado pela sua família e religião. Para ela, estas experiências ficaram marcadas de forma significativa e sob influência do grupo de amigos, elas foram acontecendo,

*“ Eu tinha mais ou menos quatorze ou quinze anos, um amigo queria dar um beijo e eu nervosa fugi. Não adianta! Insistiu e conseguiu me dar um beijo. Não me senti bem e fugi dele. Minha mãe me disse como fiz isso? Ela falou: calma, foi só uns beijos sem importância [...] Só fiquei um pouquinho, a primeira vez foi com um surdo, eu tinha mais ou menos dez anos, depois mais tarde um grupo de amigos queria que eu experimentasse, só dei uns beijinhos. Ele era bom de conversa, até hoje ele gosta de mim, mas eu não quero saber. Já casou, tem filho, gosta de mim, mas não quero saber não combina comigo. Depois foi um ouvinte que eu beijei e acabou, agora não tenho ninguém”*

No caso de Adão a resposta foi muito diferente. Quando lhe perguntei se tinha muitas meninas atrás dele,

*“Dentro da escola não pode ficar, só fora da escola, aqui pode dar processo. Elas me chamam para ficar, vou dou uns beijinhos e fica nisso.”*

Quando lhe perguntei se estava namorando me respondeu, rindo muito:

*“Não, agora não. Eu em 2003, 2004 estava nesta de ficar e resolvi para com isso. Agora já escolhi a menina que eu quero, mas só no futuro. Eu cuido e ela cuida, gosto dela porque sei que é pura, também gosto dela, mas com calma. Ela é evangélica, vou esperar acabar a faculdade e a pego para mim..”*

Para meus dois entrevistados a questão namoro e casamento está muito relacionada à religiosidade e o que é esperado pela família. O modelo esperado de noiva deve ser preenchido, tanto pela Eva quanto pela menina escolhida pelo Adão. Novamente são os condicionantes sociais que traçam o perfil esperado e procurado para o casamento.

O processo de construção da identidade parte dos valores incorporados socialmente nas diferentes relações estabelecidas ao longo da vida, nesta perspectiva, a identidade surda constitui-se dentro de um movimento de resistência buscando delinear seu espaço, visto que, os surdos são um grupo minoritário e, no caso da família ser ouvinte, provavelmente pouco contato a criança terá com a comunidade surda. No caso de Adão e Eva o conhecimento da existência de outros surdos aconteceu tardiamente no período adiantado de escolarização, o que certamente aponta para a aquisição de valores e desejos do grupo social a que pertencem. Adão responde ao ser perguntado se deseja se casar:

*“ No futuro sim, com uma surda ouvinte eu não quero.”*



Perguntei por que não uma ouvinte, ao que ele prontamente respondeu:

*“ Eu vejo exemplo de outros surdos, eu convido para sair e eles respondem: Não posso, namorada não deixa. Vamos fazer um curso é legal. Não, eu preso! Eu entendo. Vejo outros exemplos também, de coisas em que um é ouvinte o outro é surdo. O ouvinte conversa com ouvinte, o surdo fica quieto sozinho sempre. Eu me sinto mal, não sei. Não quero me sentir preso, quero estar no grupo de surdos.”*

Eva também foi perguntada sobre o casamento e namoro:

*“ Hoje eu já entendo o que é melhor para mim já fiz a minha escolha. Eu tenho vontade de ter um namorado, mas ainda não é hora vou ver sobre o sexo antes ou não do casamento, ainda não sei! Minha religião sexo antes do casamento é errado. Eu tenho que ver quem eu amo, não quero namorado fora da religião.”*

Os critérios de escolhas de seus parceiros, apesar de aparentemente distintos, denotam a base social e cultural. Se para Adão não existe a possibilidade de casar-se com uma ouvinte, por questões entendidas como fundamentais, tais como a comunicação com outras pessoas e a convivência com a comunidade surda em passeios e cursos, para Eva o critério está relacionado à indicação religiosa o que lhe orienta também sobre a possibilidade ou não de manter relações sexuais antes do casamento. Perlin (2001, p.53) aponta para a problemática:

O caso dos surdos dentro da cultura ouvinte é um caso onde a identidade é reprimida, se rebela e se afirma em questão da original. A identidade original estabelece uma identidade de

subordinação em vista da alteridade cultural, a mesma que se dá entre os grupos étnicos.

Estes condicionantes passam a forjar representações que, geralmente baseados em esteriótipos <sup>19</sup>, dificultam a aceitação da identidade surda, Perlin (2003, p.54) afirma que,

É evidente que as identidades surdas assumem formas multifacetadas em vista as fragmentações a que estão sujeitas à presença do poder ouvintista que lhe impõe regras, inclusive, encontrando no esteriótipo surdo uma resposta para a negação da representação da identidade surda ao sujeito surdo.

Com base no discurso colonizador a identidade surda restringe-se ao fato de ser deficiente, mesmo ocultamente, mantém-se o ideal de transformar o surdo em ouvinte, deficientizando a sua representação através de esteriótipos forjados na e pela cultura ouvintista a quem não interessa o respeito e o culto às diferenças. Com base em todas estas constatações, os movimentos surdos ganham status de espaço de resistência e, nas palavras de Perlin (2003, p.69), “local de gestação da política da identidade surda”.

Considerando todos estes indicativos apontados na construção da identidade surda podemos afirmar que enquanto não representarmos os surdos como sujeitos culturais, mantendo-os em nosso imaginário social como deficientes, inferiorizados, pobres culturalmente, incapazes de construir sua própria história, dependentes da cultura dominante, não evidenciaremos o potencial de resistência existente nesta cultura que, na sua hibridez, denota através da sua proximidade da cultura visual e, conseqüente distanciamento da experiência auditiva, as multifacetadas formas de ser surdo. Com toda a sua complexidade e beleza. Como diz o poeta Fernando Pessoa “Não ser é outro ser”.

---

<sup>19</sup> Para Silva (1998, p.62), é “o esteriótipo como tal é uma ideologia, um esforço de contemplação da fluidez, a indeterminação, da incerteza da linguagem, do social.”

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao encerrar esta história, contada e vivida intensamente por mim, me deparo com alguns questionamentos que permanecem em aberto, mas também, com respostas e explicações surgidas nas curvas desta estrada, nos muitos encontros e desencontros.

Acreditar que é possível viver e exaltar a diferença tornou-se, ao longo desta trajetória, uma realidade a ser conquistada.

Encontrei neste caminhar “outros” que me ensinaram o valor da resistência contra os mecanismos de opressão tão bem articulados pelo poder. Compartilharam comigo suas histórias, permitindo que adentrasse nas alegrias e nas tristezas vividas como surdos em uma sociedade majoritariamente de ouvintes. Ensinaram-me estratégias para (sobre)viver em uma sociedade excludente, cujas bases transitam pela normatização e pela tentativa de enquadrar a todos nos moldes determinados. Sociedade que utiliza os diversos mecanismos de adequação para forjar identidades submissas.

Nestes encontros que, mesclados de risos, gestos, sonhos e decepções, evidenciei o valor, até então desconhecido por mim, do “ser surdo”. Conhecer a história dos surdos, contada por eles, mostrou-me que é possível nos constituir como sujeitos apesar das amarras impostas. Surpreendi-me com as estratégias de vida utilizadas para “falar” com as mãos e serem “ouvidos” por quem desconhece outras formas de escuta além da auditiva. Certamente, não querendo entrar em juízo de valores, os surdos escutam além dos ouvintes. Porque são compreendidas, muito mais do que as palavras pronunciadas pausadamente e de frente para o surdo, também as intenções, os sentimentos, o (des)respeito, as (im) possibilidades, o descaso e a prepotência de quem julga superior a oralidade em detrimento da gestualidade.

Percebi que o surdo constitui sua identidade em movimento de oposição ao descaso com que é considerado. Lapida sua personalidade nos embates vividos desde a infância na tentativa de ocupar seu lugar na família, na escola, no grupo de amigos. Este movimento de resistência incita o orgulho de saber diferente e, por isso mesmo, busca garantir o direito de ser.

Se em alguns momentos se percebem sendo “os outros” deixam claro que, nós ouvintes, também somos os “os outros” na história deles. E foi assim que estabelecemos longas conversas sobre as histórias de vida de cada um deles. Fizeram questão de demonstrar o respeito à temática discutida nesta pesquisa considerando que, nas suas histórias, precisaram da ajuda de ouvintes e de professores para compreendê-la.

Discutir a sexualidade sob a ótica dos Estudos Culturais ajudou-me a perceber que as (im)possibilidades aparentemente naturais no processo de constituição da identidade são, na verdade, limites impostos pelo medo da presença do diferente em nossas vidas. São eles que, necessariamente, fundamentam minha normalidade, bem como, minha identidade. E é assim, que eles se tornam imprescindíveis na minha caminhada. A diferença está no lugar que atribuo a eles, se os considero como companheiros de jornada ou, simplesmente, como um incômodo a ser normatizado.

Após ter vivido esta caminhada descobri que, ouvintes e surdos, nos constituímos nos embates, nos confrontos, no querer ser, no estar ali, na busca constante de se saber sujeito, na teimosa tentativa, não de fazer história, mas de viver a história.

Se nossas identidades são fragmentadas, mutantes, flutuantes, se vivemos em descompasso com o tempo, acreditando que é possível ser exatamente o que somos, em detrimento das expectativas da norma vigente, então, ainda há tempo para escutar nos gestos, sorrisos, rubores e lágrimas o que deve ser feito para restituir a boniteza do ser gente e, então, considerar o outro como parte da minha identidade, não mais como o deficiente, o incapaz, o limitado, mas como o co-responsável por eu ser quem sou.

Encerro estas reflexões assegurando que a sexualidade é parte da corporeidade, do estar vivo, do querer, do pertencer e, principalmente, do ser. Assim, acredito que a família, a escola, a sociedade em geral, pode resgatar seu espaço de autonomia na construção de identidades livres, felizes e, principalmente, diferentes.

Considerando a realidade observada e descrita neste texto, não posso encerrar esta narrativa com a frase dos contos de fadas “e viveram felizes para sempre”, mas posso, e devo, continuar desejando que o encantamento e a beleza das histórias infantis e, principalmente, a magia de histórias que podem ser reescritas com base na vontade e na disponibilidade de seus autores e atores, constituam as histórias futuras de surdos e ouvintes.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodorw; HORKHEIMER, Max. **A Indústria Cultural**: o iluminismo como mistificação das massas. São Paulo: Paz e terra, 1982.

ANDERSON, Perry. **Modernidade e Revolução**.:Novos Estudos. São Paulo, Cebrap, 1986.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR-10520**: Informação e3 documentação- apresentação de citações em documentos. RJ, ago.2002.7p.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR-14724**: informação e documentação- trabalhos acadêmicos- apresentação. RJ, ago.2002. 6p.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR-6023**: informação e documentação – referências- elaboração. RJ, ago. 2002. 24p.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, Rj: Vozes, 1988.

AUGÉ, Marc. **Não Lugares**: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. 3ªed. São Paulo: Papyrus, 2003.

BEAUVOIR, S. **O Segundo sexo**. RJ: Nova Fronteira, 1990.

CANDAU, Vera. **Formación en/para una cidadania intercultural**: aportes desde America Latina, 2004.

CARDOSO, Fernando Luiz. **O que é orientação sexual?** São Paulo: Brasiliense,1996. (Coleção Primeiros Passos)

CEVASCO, Maria Elisa. **Dez Lições sobre Estudos Culturais**. São Paulo: Bomtempo, 2003.

DAGMAR, Meyer & SOARES, Rosângela (orgs) **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2004.

DERRIDA, Jacques. **Limited Inc**. Campinas: Papyrus, 1991.

DÍAZ, Esther. **La Sexualidad y el Poder**. Buenos Aires: Ed. Almagesto/Rescate, 1993.

FÉRRES, Joan. **Televisão Subliminar**: socializando através de comunicações despercebidas. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FISCHER, R.;LANE. **Looking back**: a reader on the history of deaf communities and their sign languages. Hamburg: Signum Verlang. 1993. (International Studies on Sign Language and Communication of the deaf, 20)

FOUCAULT, Michel, **Vigiar e Punir**: o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade: a vontade do saber**. 12<sup>a</sup>. ed. RJ: Ed. Graal. 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa** 6<sup>a</sup> edição.. SP: Ed. Paz e Terra. 1997.

GIRANDELO, Gilka. Faces da Diferença. **Revista Ponto de Vista**, Florianópolis, n.5, p.001-231, 2003.

GOELLNER, Silvana V. A produção Cultural do Corpo in: LOURO, Guacira Lopes. (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

GUIMARÃES, Isaura. **Educação Sexual na Escola: mito e realidade**. SP: Mercado das Letras, 1995.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na pós-modernidade**. 2<sup>a</sup>ed. Rio de Janeiro:DP&A, 1998.

HALL, Stuart. **Identidade e Diferença**. Petrópolis, RJ:Vozes, 2000.

HALL, Stuart. **Da Diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

LOPES, Maura Corcini. **A Natureza Educável do Surdo**: a normalização surda no espaço da escola de surdos In: THOMA, Adriana; LOPES, Maura (Orgs.). Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

LOURO, Guacira L. (orgs) **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Editora Vozes. 2003.

----- **Gênero, Sexualidade e Educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 2<sup>a</sup> edição Petrópolis: Ed. Vozes. 1998.

McROBBIE, Ângela. **Back to Reality?** Social Experience and Culture Studies. Manchester/New York: Manchester University Press, 1997.

MEYER, Dagmar & SOARES, Rosângela (orgs). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. 4ª Edição. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MELO, Sonia Maria Martins de. **Corpos no Espelho: A percepção da corporeidade em professoras**. SP: Mercado das Letras. 2004.

----- **Educação e Sexualidade**. Caderno Pedagógico Florianópolis: UDESC, 2002.

MELLO, Thiago de. **Faz escuro mas eu canto**. 21ª.ed. RJ: BERTRAND Brasil. 2003.

MIRANDA, W. **Comunidade dos Surdos**: olhares sobre os contatos culturais. 2001. Dissertação (Mestrado)- UFRGS, Porto Alegre, 2001.

MOREIRA, Sandra Zanetti. **A mulher surda e suas relações de gênero e sexualidade**. In: SKLIAR, Carlos (org) *A Surdez: um olhar sobre as diferenças*. 2ªed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

MOTTEZ, Bernard. **Los Banquetes de sordomudos y el nacimiento del movimiento sordo**. Revista do GELES, Rio de Janeiro: nº06, 1992.

MOURA, Maria Cecília de. **O Surdo**.: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: REVINTER, 2000.

NÓVOA, António (org.). **Vidas de Professores**. 2ª Edição. Portugal: Porto Editora, 1995.

NUNES, César Aparecido, SILVA, Edna. **A educação sexual da Criança**.: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Ed: LOCAL, 2002.

NUNES, César Aparecido. **Desvendando a Sexualidade**. 2ª. edição. SP: Papyrus, 1997.

NUNES, César Aparecido & SILVA, Edna. **A Educação sexual da Criança: subsídios teóricos e propostas práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade**. Campinas: Ed. UFSC, 2000.

PERLIN, Gladis. **História do surdo**. Caderno Pedagógico, Florianópolis: UDESC, 2002.

PESSOA, Fernando. **Poesias**. Porto Alegre: L&PM Pocket, 2000.

PORTINARI, D. **O discurso da homossexualidade feminina**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

QUADROS, Ronice de M. Situando as diferenças implicadas na Educação de surdos: inclusão/exclusão. **Revista Ponto de Vista**, Florianópolis, n5, p. 001-231,2003.

RIBEIRO, Cláudia. **A fala da criança sobre a sexualidade humana: o dito, o explícito e o oculto**. SP: Mercado das Letras. 1996.

SABAT, Ruth. Só as bem quietinhas vão casa. In: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosangela (orgs). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SCHMITT, Deonísio. CASANOVA, Rosani; SILVA, Flávia. RELATO DE EXPERIÊNCIA; políticas públicas de educação de surdos em Santa Catarina. **Revista Ponto de Vista**, Florianópolis, n5, p. 001-231,2003.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica. 2002. 2ª edição.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

----- Teoria Cultural e educação: um vocabulário Crítico.. Belo Horizonte: Autêntica,2000.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença; e se o outro não estivesse aí???** Rio de Janeiro:Ed.DP&A,2003.

----- (org.) **A Surdez: um olhar sobre as diferenças**. 2ªed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

----- **Uma mirada crítica sobre la educación bilingüe para sordos**. Política de las identidades sordas y multiculturalismo. In: SEMINÁRIO IBERO AMERICANO DE EDUCAÇÃO Bilingüe PARA SURDOS, Lisboa: EDIUNC, 1998.

WEREBE, Maria José. **A Educação Sexual na Escola**. Lisboa: Moraes, 1997.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e Diferença: uma introdução teórico e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.