

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
CENTRO DE EDUCAÇÃO LETRAS E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA LETRAS LIBRAS

MELÍVIA FELIX NASCIMENTO
NAILINE CASTRO DA SILVA

OS ASPECTOS DAS CULTURAS SURDAS NO PROCESSO DE RESISTÊNCIA
LINGUÍSTICA NAS ESCOLAS RESIDENCIAIS: UMA PERSPECTIVA BASEADA NA
OBRA DE PADDY LADD

RIO BRANCO
2025

MELÍVIA FELIX NASCIMENTO
NAILINE CASTRO DA SILVA

OS ASPECTOS DAS CULTURAS SURDAS NO PROCESSO DE RESISTÊNCIA
LINGUÍSTICA NAS ESCOLAS RESIDENCIAIS: UMA PERSPECTIVA BASEADA NA
OBRA DE PADDY LADD

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal do Acre como requisito
parcial para obtenção de título de Licenciado em
Letras Libras.

Orientadora: Prof. Dra. Nina Rosa Silva de Araújo

RIO BRANCO
2025

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

N244a Nascimento, Melívia Felix, 2001 -

Os aspectos das culturas surdas no processo de resistência linguística nas escolas residenciais: uma perspectiva baseada na obra de Paddy Ladd / Melívia Felix Nascimento e Nailine Castro da Silva; orientadora: Profa. Dra. Nina Rosa Silva de Araújo. – 2025.

45 f.: il.; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Acre, Centro de Educação, Letras e Artes, Curso de Licenciatura em Letras: Libras. Rio Branco, 2025.

Inclui referências bibliográficas.

1. Culturas surdas. 2. Resistência linguística. 3. Paddy Ladd. I. Silva, Nailine Castro da (coautora). III. Araújo, Nina Rosa Silva de (orientadora). IV. Título.

CDD: 660

Bibliotecário: Uéliton Nascimento Torres CRB-11º/1074.

**MELÍVIA FELIX DO NASCIMENTO
NAILINE CASTRO DA SILVA**

**OS ASPECTOS DAS CULTURAS SURDAS NO PROCESSO DE RESISTÊNCIA
LINGUÍSTICA NAS ESCOLAS RESIDENCIAIS: UMA PERSPECTIVA BASEADA
NA OBRA DE PADDY LADD**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras-Libras para a obtenção do título de licenciado em Letras-Libras pela Universidade Federal do Acre (UFAC).

Rio Branco, 7 de abril de 2025.

Banca Examinadora

Prof. Dra. Nina Rosa de Araújo
Orientadora - Universidade Federal do Acre

Prof. Dra. Rosane Garcia Silva
Banca Examinadora - Universidade Federal do Acre

Prof. Dr. Shelton Lima de Souza
Banca Examinadora - Universidade Federal do Acre

**RIO BRANCO
2025**

AGRADECIMENTOS

Eu, Melívia, quero agradecer a Deus por Sua bênção constante e por me sustentar em todos os momentos de minha vida. Sou imensamente grata ao meu namorado, Eron Carlos, pelo apoio incondicional, pelos incentivos, por sempre acreditar no meu potencial, e por estar comigo em todos os momentos, me proporcionando amor, cuidado, força e coragem para lutar pelos meus sonhos.

Agradeço a minha amada irmã, Paulina, por todo amor, cuidado, carinho e apoio que tem me dedicado, por estar do meu lado mesmo estando longe, se fazendo presente todos os dias, quando a saudade do lar parecia pesar e a adaptação à nova cidade parecia difícil, ela nunca me deixou sozinha, ela é a luz e calmaria na minha vida. A minha mãe, Meiry, por estar ao meu lado nos momentos difíceis, orando por mim e me dando forças para seguir em frente, em busca dos meus sonhos.

À minha família maravilhosa, Amadeu, Ualisson, Mirele, Antônio, Aniel, Vera, Deryck, e João Paulo, minha eterna gratidão, vocês são a melhor família que eu poderia ter, e cada retorno ao lar se torna mais leve e alegre pela presença de vocês, a paz e felicidade que sinto ao voltar para casa são reflexos do amor e apoio incondicionais que encontro em cada um de vocês.

À Nailine, minha companheira de todos os momentos, que me mostrou o quanto posso me encontrar em outro ser humano, sua vida é luz, é uma pessoa maravilhosa que se tornou uma grande amiga, agradeço a parceria, pelos ensinamentos compartilhados, por estarmos juntas nos momentos de alegria e frustração, você é inteligente, forte e incrível, e terei sua amizade para a vida toda, sou imensamente grata por cada momento que vivenciamos.

Agradeço também ao meu grupo de amigas tão especiais – Nailine, Lorrana, Jaqueline, Iasmim, Isabella e Vitoria, vocês tornaram essa jornada mais leve e me ensinaram que, embora sejamos boas sozinhas, juntas somos ainda melhores, foi uma experiência maravilhosa aprender e crescer ao lado de vocês.

À Nina Rosa, minha orientadora que esteve presente nesse processo de escrita, orientando e incentivando para que esse trabalho fosse uma experiência boa, enriquecedora e condizente com nossas expectativas. À Rosane, pelas orientações durante as aulas que nos permitiu escrever esse trabalho. Ao Shelton, que por meio de suas disciplinas me inspirou e trouxe novas perspectivas acerca da temática deste trabalho. À Grassinete que me incentivou a escrever sobre o que gosto, mostrou que

o processo de escrita é algo que se constrói com dedicação, e me inspirou sendo um exemplo de docente incrível. A todos os docentes do curso de Licenciatura em Letras Libras, meu muito obrigado pelos ensinamentos valiosos que levarei comigo para toda a vida. A todos os intérpretes, que desempenham um papel essencial na comunicação inclusiva, minha eterna gratidão por sua dedicação e pela linda profissão que representam. Por fim, agradeço à Universidade Federal do Acre por proporcionar um ensino gratuito e de qualidade, além de criar inúmeras oportunidades para o meu desenvolvimento profissional e social.

Eu, Nailine, agradeço a Deus por me guiar na graduação. Agradeço também à minha irmã Naiely, que me ajudou desde a escolha do curso, vibrou quando o resultado saiu, que ao longo do curso me incentivou a não desistir, foi escuta em muitos momentos, sem você esse caminho não teria sido leve e me encorajou a aproveitar e viver a universidade, você é um exemplo de professora e eu amo nossa troca.

Aos meus pais, que sempre foram meu alicerce e não pouparam esforços para apoiar meus estudos. Se não faltei no primeiro ano da faculdade, foi porque meu pai batia na minha porta todos os dias e ia me deixar na parada de ônibus. A minha mãe pela calmaria quando precisei, dizendo que ia dar certo. Obrigada por salvar meus domingos, eu amo vocês. Ao meu marido, Cleiton, que me deu força e coragem para persistir, além do conforto de um abraço antes de dormir, principalmente nas noites de ansiedade, meu lembrete de que iria dar certo e sempre me lembrando que eu consigo, gratidão.

À Melívia, minha dupla/trio desde o presencial, obrigada por ser mais que uma dupla e sim amiga, por me escutar e me acolher em meio ao caos da minha vida, por escutar meus áudios aleatórios de atualização no nosso grupo que eu sempre penso que vai ser rápido e me empolgo contando, por rir e me corrigir quando a língua sai mais rápido que o pensamento, estarmos tão próximas que só de nos olhar a gente já se entende e por me permitir não estar bem e falar sobre isso antes de escrever, obrigada pelas nossas conversas profundas e não tão profundas. À Jaqueline que, mesmo de longe e com as barreiras dos estudos, está presente, eu sou forte porque tenho amigas tão maravilhosas ao meu lado. Eu amo nosso encontro de começo de ano, nem parece que faz tempo que não nos vemos e principalmente brigar nos bingos, eu amo nosso trio!

Às Especiais, obrigada, desde que montamos nosso grupo de seis vejo quanto amadurecemos juntas, a gente conseguiu, com organização e entregando as coisas no prazo, sei que sem vocês teria sido sofrido e só foi possível porque cada uma estava ajudando com suas habilidades, obrigada pelas partidas de uno, era o descanso que precisávamos.

Às professoras e professores, meu muito obrigada por todo o conhecimento passado no meu processo de formação. Em especial, às professoras. Vocês foram meu exemplo de profissional, à professora Nina por ver qualidade em mim que ainda não tinha descoberto. À professora Ianelle por não ter nos abandonados desde o primeiro estágio, nos ensinou competência para além da faculdade. À professora Grassinete por ser uma luz no processo de escrita do trabalho e por contribuir para sonhar com futuras pesquisas. À Rosane por todas as contribuições e direcionamento no processo de escrita do TCC. Aos intérpretes pelo trabalho excepcional, além de ajudar no processo de formação com o ensinamento com a Libras. E às pessoas que não foram diretamente citadas e que passaram nesses quatro anos pelo meu caminho e que me ajudaram de alguma forma, obrigada, vocês contribuíram de alguma maneira para meu processo de graduação.

“Me movo como educador, porque,
primeiro, me movo como gente.”

Paulo Freire

RESUMO

Esse trabalho tem por objetivo geral analisar os processos das escolas residenciais do período de 1945 a 1960, descritas no capítulo 3 da obra de Paddy Ladd, com vistas a identificar os aspectos das culturas surdas desse período na perspectiva de resistência linguística. Esta investigação tem como questionamento: quais experiências vivenciadas pelas pessoas surdas nas escolas residenciais no período de 1945 a 1960, descritas no capítulo 3 da obra de Paddy Ladd, apresentam aspectos das culturas surdas? A pesquisa foi embasada em: Skliar (2001), Sá (2002), Strobel (2009), Perlin e Miranda (2011). A metodologia desta pesquisa possui uma abordagem de natureza aplicada e descritiva, com característica qualitativa. Trata-se de uma pesquisa documental bibliográfica, baseada na análise textual do capítulo 3 da obra de Paddy Ladd. Para análise, utiliza-se a técnica da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), por meio da organização dos relatos em categorias, além disso, o software Iramuteq foi utilizado como uma ferramenta para sistematização dos relatos. Concluímos destacando que as estratégias de resistência ao modelo oralista, ocorreram por meio das mãos sinalizantes às escondidas aos olhos dos ouvintes que cerceiam a disseminação da Língua de Sinais, outro fator foi a não aceitação do aparelho auditivo, desta forma, o processo de identificação com cultura linguística da pessoa surda se fortaleceu, exercendo uma força de superação e resistência por parte dos utentes das Línguas de Sinais.

Palavras-chave: Culturas Surdas. Resistência Linguística. Paddy Ladd. Software Iramuteq.

ABSTRACT

This research aims to analyze the processes of residential schools from 1945 to 1960, described in chapter 3 of Paddy Ladd's work, with a view to identifying the aspects of deaf cultures of that period from the perspective of linguistic resistance. This research asks what experiences lived by deaf people in residential schools in the period from 1945 to 1960, described in chapter 3 of Paddy Ladd's work, present aspects of deaf cultures? The research was based on: Skliar (2001), Sá (2002), Strobel (2009), Perlin and Miranda (2011). The methodology of this research has an applied and descriptive approach with qualitative characteristics. This is bibliographical documentary research, based on the textual analysis of chapter 3 of the work of Paddy Ladd. For analysis, the technique of Content Analysis Bardin (2016) is used by organizing reports into categories, in addition, the Iramuteq software was used as a tool for systematization of reports. We conclude by highlighting that the strategies of resistance to the oralist model occurred through the hands signaling behind the eyes of the listeners that obstruct the dissemination of the Sign Language, another factor was the non-acceptance of the hearing aid, in this way, the process of identification with the linguistic culture of the deaf person was strengthened, exerting a force of overcoming and resistance on the part of the users of Sign Languages.

Keywords: Deaf Cultures. Linguistic resistance. Paddy Ladd. Iramuteq Software.

LISTA DE FIGURA

- Figura 1 Nuvem de palavras da Obra de Paddy Ladd..... 37

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1	AS CULTURAS SURDAS.....	14
2.2	OS SURDOS E A RESISTÊNCIA AO ORALISMO.....	17
2.3	A RELAÇÃO DA ESCOLA COM A DIFERENÇA LINGUÍSTICA DO ALUNO SURDO.....	20
3	METODOLOGIA.....	23
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	23
3.1.1	PROCEDIMENTO METODOLÓGICO.....	24
3.2	CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	25
4	ANÁLISE DOS DADOS.....	27
4.1	ASPECTOS DAS CULTURAS SURDAS.....	27
4.2	RESISTÊNCIA AO ORALISMO NAS ESCOLAS RESIDENCIAIS.....	32
4.3	SISTEMATIZAÇÃO DOS RELATOS.....	36
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
	REFERÊNCIAS.....	43

1 INTRODUÇÃO

As culturas surdas estão presente em todos os contextos em que pessoas surdas e suas comunidades estão inseridas ativamente, uma das características é a Língua de Sinais, o meio de comunicação, a forma visual de apresentar e desenvolver as identidades surdas nos ambientes de interação social e o elo entre os surdos e as comunidades surdas. É por intermédio dela que as pessoas surdas compartilham suas histórias, vivências, lutas pela garantia de seus direitos e tornam visíveis para o mundo a sua diversidade cultural.

A pessoa surda participa do ambiente educacional de maneira distinta, utilizando a Língua de Sinais para construir e desenvolver seu aprendizado, compreensão e comunicação. Desta forma, a escola disponibiliza um espaço para a construção do conhecimento, além disso, precisa desempenhar um papel fundamental na compensação das barreiras socioculturais que os alunos surdos enfrentam, considerando que muitos surdos nascem em famílias ouvintes. Por esse viés, esse trabalho visa tratar sobre as culturas surdas, mais especificamente sobre uma análise textual do capítulo 3 do livro *Em busca da Surdidade 1 – Colonização dos Surdos* de Paddy Ladd (2013).

Nessa perspectiva, a pesquisa partiu do questionamento relacionado a quais experiências vivenciadas pelas pessoas surdas nas escolas residenciais no período de 1945 a 1960, descritas no capítulo 3 da obra de Paddy Ladd, apresentam aspectos das culturas surdas? Para responder à pergunta, temos como objetivo geral analisar os processos das escolas residenciais do período de 1945 a 1960, descritas no capítulo 3 da obra de Paddy Ladd, com vistas a identificar os aspectos das culturas surdas desse período na perspectiva de resistência linguística.

Para chegarmos a um resultado do questionamento, recorremos aos seguintes objetivos específicos: a) verificar os aspectos das culturas surdas identificados por meio dos relatos do capítulo 3 da obra Paddy Ladd, vivenciados nas escolas residenciais; b) identificar as formas de resistência da Língua de Sinais em relação à abordagem educacional oralista do período de 1945 a 1960 do capítulo 3 da obra Paddy Ladd; c) estabelecer uma análise por meio do software Iramuteq para identificar as frequências de palavras referente aos aspectos culturais durante o processo de resistência linguística do capítulo 3 da obra Paddy Ladd.

Neste trabalho, o interesse se deu no decorrer de nossa trajetória acadêmica, onde tivemos as disciplinas de História da Educação de Surdos e Educação Bilíngue, disciplinas estas que nos motivaram a aprender, entender e nos aprofundar sobre a história da educação de pessoas surdas e os diversos processos de descontinuidade, desvalorização e obstáculos que as comunidades surdas percorrem para poder usar a Língua de Sinais como meio de comunicação.

Durante nosso processo de formação, em especial durante a sistematização dos conhecimentos nas disciplinas citadas acima, surgiu o interesse de compreender e ampliar novos conhecimentos acerca da construção linguística, identitária e cultural das comunidades surdas, após várias pesquisas, leituras de artigos e livros, identificamos a obra: *Em Busca da Surdidade 1: Colonização dos Surdos* de Paddy Ladd, fruto de uma produção autoral surda. O referido autor reafirma o ser surdo com um olhar enriquecedor, apresentando diversos relatos, como o de Olívia “Quando eu pequena, pensava ser única Surda do mundo. Depois fui para escola de Surdos, e descobri que podia gestuar com eles e ser entendida, e foi imediato - adorei” (Ladd, 2013, p. 95) assim, esse olhar singular que motivou um novo olhar sobre as possibilidades de culturas surdas.

A escola é um dos espaços que possibilita o aluno se reconhecer como diferente dos demais, permitindo descobrir e desenvolver as identidades, e foi com esses pensamentos que escolhemos o capítulo 3: As Raízes da Cultura Surda: escolas residenciais, por narrar diversas experiências, que fortaleceram as construções culturais surdas, além de reforçar a relevância de escolas bilíngues que tenham a Língua de Sinais como língua de instrução, tornando-a um espaço de incentivo do convívio e interação social, possibilitando um ambiente inclusivo para as comunidades surdas que têm a Língua de Sinais como fio condutor da singularidade surda no contexto educacional.

No capítulo em destaque da obra de Paddy Ladd, as narrativas se deram a partir das vivências nas escolas residenciais, contudo, aqui no Brasil esse modelo escolar é definido como internato, que são escolas onde os alunos residem durante o período letivo e retornam para suas famílias, em que elas podem residir na mesma cidade ou em outros estados. Nesse modelo escolar, os horários de aula ocorrem nos espaços de convivência comum, considerando que os alunos, para além de estudar, também convivem entre seus pares. Nesse sentido, esse recorte ressalta que, no decorrer desta pesquisa, quando são mencionadas as escolas residenciais, entende-

se como modelos de escolas-internatos, retratadas em nosso país, uma vez que a obra utilizada para análise é originalmente de outro país.

Ademais, esse trabalho é de grande importância para a comunidade acadêmica, ao apresentar uma análise textual de uma obra que retrata um olhar para a Língua de Sinais, o cotidiano do surdo, a participação artística e literária ao longo da história, além de evidenciar o processo histórico cultural das escolas residenciais sob os aspectos das culturas surdas, tendo em vista que as vivências nas escolas residenciais mostraram resistência linguística para reafirmar suas identidades e culturas.

Sobretudo, se trata de uma pesquisa que tomou como base de análise uma obra escrita por uma pessoa surda escrevendo sobre as resistências surdas, ressaltando que essa visão reverbera o pertencimento da pessoa surda com personalidade própria, construção linguística, histórica, cultural e social, evidenciando o modelo de resistência em que seus pares reconhecem pela história do protagonismo surdo.

Assim, o presente trabalho visa a contribuir para nossa formação acadêmica, além de proporcionar uma percepção assertiva acerca das culturas surdas, possibilitando entendimento e ressaltando a necessidade de respeito com a pessoa surda e suas culturas. Precisamos ter um olhar diferente enquanto educadoras e profissionais da área de Libras, ser atentas às diferenças culturais de nossos alunos, promover um ambiente inclusivo, respeitoso que valoriza a multiculturalidade presente em cada pessoa no âmbito escolar e contribuir para o desenvolvimento das identidades culturais de cada aluno.

Neste trabalho, a estrutura foi organizada em cinco seções principais, cada uma com subseções específicas. A seção introdutória apresenta a pesquisa, contextualiza o tema e justifica sua relevância. Em seguida, a seção do referencial teórico aborda os estudos e autores que fundamentaram a pesquisa. A seção de metodologia descreve os processos metodológicos adotados para orientar o desenvolvimento do trabalho. A seção de análise dos dados apresenta os dados eleitos, organizados e analisados. Por fim, apresentaremos as considerações finais que darão conta de responder os nossos objetivos e resultados constituídos por nossa pesquisa. Com essas observações iniciais esclarecidas, indicamos a próxima seção que aborda o referencial teórico da pesquisa em questão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção apresenta o referencial teórico que fundamenta esse trabalho, proporcionando as bases conceituais necessárias para o desenvolvimento da pesquisa, citando os autores Perlin (2001), Skliar (2001), Teske (2001), Sá (2002), Strobel (2009), Perlin e Miranda (2011), Rebouças e Azevedo (2011), Reis e Mourão (2011) e Salomon (2013), como pressupostos teóricos que embasam esta investigação. Portanto, esta seção está organizada e dividida em três subseções.

A primeira subseção aborda sobre as culturas surdas, na qual Strobel (2009) contribui apresentando o olhar do outro sobre a cultura surda, Teske (2001) abordando sobre a relação das diferenças no processo formativo das comunidades surdas, Perlin (2001) discutindo sobre as identidades surdas, e Salomon (2013) tratando de modo geral sobre a pessoa surda.

A segunda subseção trata da temática, os surdos e a resistência do oralismo, como bases teóricas, Skliar (2001) disserta sobre a problematização da normalidade com referência nos estudos surdos, e Rebouças e Azevedo (2011) abordam sobre o uso da Língua de Sinais nos espaços de convivência.

Na terceira e última subseção, a escola e a educação de surdos, os estudos apoiam-se em Sá (2002) discorrendo sobre a educação de surdos, Perlin e Miranda (2011) tratando sobre a performatividade na educação de surdos e Reis e Mourão (2011) discorrem sobre as escolas para os surdos.

2.1 AS CULTURAS SURDAS

As culturas estão em todos os lugares onde pessoas surdas e suas comunidades se fazem presente, desde as pequenas interações diárias até as manifestações culturais mais visíveis, como o ensino de Língua de Sinais, os intérpretes, o professor surdo, entre outros (Perlin, 2003). Nesses ambientes, a Língua de Sinais desempenha um papel fundamental, permitindo que os surdos reafirmem suas identidades, compartilhem suas histórias, lutas e sua diversidade culturais. Como Strobel (2009) define:

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas

e das "almas" das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo [...] (Strobel, 2009, p. 27).

Essa definição traz a língua, as ideias, as crenças e os costumes que formam a base das culturas surdas, uma vez que o surdo, como parte integrante da sociedade, entende e participa do mundo de maneira distinta em relação aos ouvintes. Utilizando uma língua visual, ele constrói sua compreensão e comunicação, trazendo consigo vivências fundamentais para sua história e identidade sociocultural. Em contrapartida, Perlin (2003) amplia o conceito de culturas surdas, ressaltando que:

Nem todos os povos surdos são idênticos. Nem todas as experiências surdas se parecem e a sua demanda simbólica mesmo entre tumultos, não emerge no registro da repetição de um no outro. A diferença é movimento presente e repetitivo na oscilação da autoridade cultural surda (Perlin, 2003, p. 122).

Dessa forma, é válido salientar que as vivências das pessoas surdas são diferentes, levando em consideração as suas experiências e o contexto sociocultural em que está inserido. Como afirma Geertz (1989, *apud* Morgado, 2014), a cultura é a própria existência do ser humano e a produção de suas ações no processo contínuo que dá sentido a suas ações. Logo, apesar de conceituar cultura surda, o foco principal é a construção dos aspectos culturais surdos que atravessam enquanto pessoas surdas dão sentido à sua vida.

Essas perspectivas evidenciam a diversidade cultural existente e reforça a necessidade de ampliar conhecimentos acerca de sua cultura, o essencial é compreender que as culturas surdas estão presente na vida e no espaço de convívio dos surdos e do povo surdo¹, os quais são partes ativas das comunidades surdas, interagindo e compartilhando normas, valores e comportamentos em comum (Strobel, 2009).

As comunidades surdas promovem um espaço acolhedor para a pessoa surda, desenvolvem suas identidades e possibilitam ter o sentimento de pertencimento no mundo. Essa interação que as pessoas surdas têm entre si e com as comunidades surdas, permite uma maior compreensão e aprendizagem de sua

¹ Quando pronunciamos "povo surdo", estamos nos referindo aos sujeitos surdos que não habitam no mesmo local, mas que estão ligados por uma origem, por um código ético de formação visual, independente do grau de evolução lingüística, tais como a língua de sinais, a cultura surda e quaisquer outros laços (Strobel, 2009, p. 31).

linguagem e cultura, além de disseminar a necessidade de valorização, inclusão e apoio à luta por seus direitos. Conforme as palavras de Teske (2001):

A comunidade surda é um complexo de relações e interligações sociais, que diferem de outras comunidades onde existe a possibilidade da comunidade oral, pois as pessoas surdas necessitam da língua de sinais e das experiências visuais para realizarem uma comunicação satisfatória com outras pessoas (Teske, 2001, p. 148).

Essa afirmação destaca a Língua de Sinais como o principal meio de comunicação dentro das comunidades surdas, em contraste com as comunidades ouvintes, onde a comunicação se dá predominantemente pela fala oral. Portanto, as comunidades surdas apresentam interações sociais específicas, que muito se difere dos espaços majoritariamente ouvintes e seus falantes da língua oral, na qual a Língua de Sinais é o meio mais efetivo de comunicação dos surdos, para poderem se comunicar, ser entendido, interagir e ressignificar os meios que estão inseridos.

Dessa forma, por meio das suas vivências, permite que as pessoas surdas desenvolvam um autoconhecimento e fortaleçam suas identidades surdas. De acordo com Perlin (2003, p. 132), “As identidades surdas são construídas dentro das representações possíveis da cultura surda, elas se moldam de acordo com maior ou menor representatividade cultural assumida pelo sujeito [...].” Em outras palavras, os traços de identidades surdas, na maioria, apresentam seus aspectos por meio da interação entre seus pares, na composição das subjetividades a partir das representações culturais, o que contribui para o desenvolvimento enquanto pessoa surda.

Esse processo está intrinsecamente ligado à história e às lutas das comunidades surdas na busca pela garantia de seus direitos. É a partir da interação dos sujeitos, feita pela Língua de Sinais, que o surdo pode se expressar, entender sua cultura, compartilhar vivências, histórias e valores. Segundo Salomon (2013, p. 73), “[...] A comunicação pela língua de sinais é mais significativa para muitos surdos do que ser incapaz de ouvir. Aqueles que falam por sinais amam sua língua, às vezes mesmo quando têm acesso às línguas do mundo sonoro [...].” Desse modo, a Língua de Sinais é o meio de comunicação e a base para se construir os traços identitários culturais da pessoa surda.

Além disso, a comunicação não se resume à troca de palavras, não é presa a somente palavras oralizadas, ela se apresenta também em forma de sinais, com

gestos, expressões faciais e contextos, constituindo uma interação, um ato de resistência ao oralismo presente no ambiente escolar na vivência da pessoa surda. Por isso, a resistência ao oralismo foi e é uma luta necessária para a construção de um ambiente social onde a diversidade linguística e cultural é respeitada. É sobre essas perspectivas que será abordado na próxima subseção.

2.2 OS SURDOS E A RESISTÊNCIA AO ORALISMO

Por muito tempo, o método do oralismo, baseado na necessidade de ensinar os surdos a comunicarem-se por meio da fala e da leitura labial, foi imposto aos surdos sem a possibilidade de permitir a comunicação da Língua de Sinais, como corrobora Sá (2002):

No Brasil e no mundo, ainda tem grande força a abordagem educacional oralista. *Oralismo* é o nome dado àquelas abordagens que enfatizam a fala e a amplificação da audição e que rejeitam, de maneira explícita e rígida, qualquer uso da língua de sinais [...] (Sá, 2002, p. 63).

A abordagem defendida por Sá (2002) reflete a resistência de alguns espaços educacionais em aceitar a Língua de Sinais como um meio eficaz de educação para surdos, tendo em vista as imposições históricas.

A imposição do oralismo para as pessoas surdas, tanto nas escolas quanto em outros espaços sociais, é um processo histórico, acontece há muitos anos, como ocorreu em 1880, durante o Congresso de Milão. Nesse evento, foi votada a proibição do uso da Língua de Sinais como forma de comunicação com os surdos, estabelecendo o oralismo como a única opção viável. No entanto, essa imposição não se restringiu àquele congresso, mas se espalhou por diversos lugares ao longo de vários anos. Somente com o passar do tempo, as pessoas surdas começaram a resistir, impor suas identidades e lutar pelos seus direitos, especialmente pelo direito fundamental de se comunicarem em sua língua materna.

O oralismo é frequentemente apresentado como uma tentativa de promover a integração social dos surdos, mas ignora a importância da Língua de Sinais que é fundamental para sua comunicação. Os surdos são pessoas visuais, cuja interação com o mundo ocorre de maneira distinta. Conforme Skliar (2001),

[...] O nosso problema, em consequência, não é a surdez, não são os surdos, não são as identidades surdas, não é a língua de sinais, mas sim, as representações dominantes, hegemônicas e “ouvintistas” sobre as identidades surdas, a língua de sinais, a surdez e os surdos [...] (Sklar, 2001, p.30).

Desta forma, a imposição do oralismo restringe suas possibilidades de interação social e expressão, além de desconsiderar as diversidades linguísticas e outras formas de comunicação não verbal. A comunicação envolve sentimentos, contextos culturais e experiências compartilhadas, sendo um processo complexo de construção social.

Para que não haja barreiras na comunicação, é essencial que a pessoa surda comprehenda plenamente sua língua materna e saiba transmitir suas mensagens de forma clara. Com a imposição do oralismo, ocorre uma perda significativa da interação da pessoa surda com outros surdos, no desenvolvimento natural de sua língua materna, como afirmam Rebouças e Azevedo (2011, p. 170), “As pessoas surdas que não sabiam sinalizar anteriormente, aprendem a Libras rapidamente ao entrar em contato com outros surdos. Fatos como esses demonstram como a Cultura Surda é específica [...]”. A Língua de Sinais e as culturas surdas não somente fortalecem a autoconfiança em ambientes sociais, mas é muito importante em ambientes educacionais.

A partir dessa base linguística, o surdo pode desenvolver suas capacidades de forma mais efetiva, reduzindo o impacto de sua inserção em ambientes predominantemente ouvintes, e ter uma interação entre surdos e ouvintes. Perlin e Miranda (2011) destacam a importância de garantir que as pessoas surdas aprendam tanto sua própria língua e culturas quanto o conteúdo compartilhado com os ouvintes. Como as autoras afirmam:

[...] O surdo, em primeiro lugar, tem de saber sua língua, sua cultura, e também aprender o mesmo que o ouvinte aprende, para poder interagir com ele. Digamos que o surdo nunca vai viver num gueto, como preconizam, mas que vai interagir continuamente no campo ouvinte. Portanto, a questão da cultura, da identidade e das línguas dos surdos e dos ouvintes são, ao mesmo tempo, as questões essenciais da pedagogia de surdos (Perlin; Miranda, 2011, p. 109).

Esse argumento é fundamental para compreender a importância de uma educação bilíngue, respeitando as identidades dos surdos, mas, ao mesmo tempo, que promova a integração com os ouvintes. Dessa maneira, a Língua de Sinais

possibilita que a pessoa surda desenvolva suas capacidades pessoais, sociais e educacionais, permitindo a comunicação com os outros e proporcionando a oportunidade de expressar suas percepções e experiências. Isso corrobora com a afirmação de Sá (2002) de que

A língua de sinais faz parte da experiência vivida da comunidade surda, ela, como artefato cultural, também é submetida à significação social. Nesta submissão aos critérios socialmente valorizados, a pesquisa lingüística tem provado que as línguas de sinais são sistemas de linguagem ricos e independentes [...] (Sá, 2002, p. 86).

Oferecendo um meio de interação e expressão, mostrando como o surdo comprehende e se relaciona com o mundo ao seu redor, fortalecendo as culturas surdas e as identidades.

Segundo Salomon (2013, p. 67), “Em inglês a palavra “Surdo” com inicial maiúscula refere-se a uma cultura, distinta de surdo, que é um termo patológico [...]. Ou seja, ser Surdo é pertencer constantemente em dois mundos ouvinte e surdo, correr contra a maré em meio a uma sociedade ouvinte impondo que ser surdo é uma visão deficiente, insuficiente, necessita de aceitação e ouvir para se tornar parte da sociedade, é resistir, e estar a todo momento afirmando: sou Surdo e tenho uma cultura própria, uma identidade e uma língua oficial.

Nesse sentido, a resistência dos surdos e das comunidades surdas ao oralismo ocorreu por meio de intensas lutas ao longo de muitos anos, na busca pelo direito de usar sua própria língua. O oralismo imposto dificultava a interação social e o desenvolvimento dos surdos na educação, deixando evidente a necessidade de mudar aquele cenário. Diante dessa problemática, as comunidades surdas passaram a reivindicar seus direitos, e essa resistência resultou em conquistas importantes, como no Brasil, onde ocorreu a criação da Lei n.º 10.436/2002 e o Decreto n.º 5.626/2005. Essas legislações oficializam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua e garantem os direitos de inclusão dos surdos nos diversos ambientes sociais e educacionais.

Portanto, o uso da Língua de Sinais pelas pessoas surdas, principalmente nos ambientes educacionais, é fundamental para desenvolver a interação e aprendizagem do surdo. O uso da Libras facilita a comunicação e promove uma melhor compreensão dos conteúdos ensinados nas escolas, permitindo uma absorção eficiente do conhecimento, mesmo em ambientes voltados majoritariamente para ouvintes. Dito

isso, a próxima subseção discorrerá sobre a relação da escola e seu papel na educação de surdos.

2.3 A RELAÇÃO DA ESCOLA COM A DIFERENÇA LINGUÍSTICA DO ALUNO SURDO

A escola, enquanto uma instituição que participa ativamente do desenvolvimento dos indivíduos, oferece um espaço fundamental de ensino e aprendizagem, não apenas facilita os processos educacionais, mas também contribui para a formação social, emocional e ética dos alunos, sendo um local onde o conhecimento é construído e desenvolvido. Ao refletir sobre o papel da escola em relação ao surdo, é possível concordar com Sá (2002), quando afirma que:

[...] Geralmente é a escola que atua como "doadora" ou "informante da linguagem", dada a estatística de que 96% dos surdos nascem em famílias de ouvintes. A escola, portanto, se reveste de uma importância crucial, pois é ela quem pode compensar os déficits sócio-culturais aos quais a criança surda está exposta por estar numa comunidade majoritariamente ouvinte (Sá, 2002, p. 67-68).

Essa análise evidencia como a escola é muitas vezes o primeiro contato da criança surda com a Língua de Sinais e suas culturas. Dessa maneira, a escola desempenha um papel fundamental na promoção de uma educação bilíngue e na construção de ponte para as famílias ouvintes que, muitas vezes, não estão preparadas para lidar com as particularidades da surdez.

Considerando o papel da escola no desenvolvimento dos indivíduos, recebendo alunos com diversas características e culturas distintas, há entre eles o aluno surdo, com a Língua de Sinais e perspectivas de mundo diferentes dos demais presentes nesse contexto educacional. O aluno surdo dispõe de uma língua e cultura com aspectos parecidos e, ao mesmo tempo, diferentes dos alunos ouvintes, tendo em vista essa realidade de diversidade linguística e cultural presente nos ambientes de ensino, a escola precisa promover a educação com base na equidade. Por este viés, Reis e Mourão (2011, p. 256) discorrem que “[...] na perspectiva de garantir acesso e permanência do aluno na escola, consideramos, também, a escola específica de surdos como um espaço que valoriza as particularidades linguísticas, identitárias e culturais.”

No entanto, é necessário levar em consideração que embora haja escolas específicas para as pessoas surdas, a interação e a inclusão nos ambientes de ensino regular, que dispõe de recursos inclusivos, possibilitam a interação de ouvintes e surdos, e as trocas culturais. Assim, os alunos com surdez encontram-se em instituições de ensino disponíveis para recebê-los, como as escolas consideradas inclusivas, com apoio de intérpretes, mas podem apresentar pontos negativos, como discorrem Perlin e Miranda (2011):

O surdo encontra-se em escolas da inclusão. Uma inclusão que estamos observando em seus pormenores como angustiante, perversa e degradante do sujeito surdo. A maioria das escolas onde há inclusão possuem professores cuja formação desconhece a cultura surda, pois em nada entendem da necessidade de experiência visual do surdo (Perlin; Miranda, 2011, p. 104).

Para ocorrer uma verdadeira possibilidade de inclusão do surdo no contexto escolar, é necessário que a instituição esteja preparada, com um corpo docente capacitado, estratégias pedagógicas acessíveis, conhecendo e respeitando as culturas surdas que o aluno faz parte, para haver uma participação ativa no ambiente escolar sem barreiras de comunicação.

Nesse contexto, a educação de surdo necessita ser voltada para uma abordagem que atenda às necessidades do aluno surdo, abandonando a ideia centralizada em um padrão ouvinte. É preciso reconhecer a diversidade social, cultural e linguística presente nesse ambiente de ensino. Sobre essa questão, Sá (2002) sustenta que:

Não se pode pensar na educação para as minorias sem entender como é que se compõem estes grupos humanos distintos, entre os quais estão os surdos - que não são grupos monolíticos, que não pensam todos iguais, que têm marcas diferentes, marcas culturais constitutivas. Não dá para pensar a educação do ponto de vista de quem planeja, sem oferecer escuta para estes grupos aos quais a educação supostamente se destina [...] (Sá, 2002, p. 82).

Dessa forma, as práticas educacionais precisam visar às características culturais e identitárias que os indivíduos fazem parte, para haver uma melhoria efetiva na educação de surdo de forma inclusiva e assertiva, com base no conhecimento sobre as especificidades de cada aluno presente na sala de aula. É necessário pensar uma escola com olhar para o aluno surdo, um sujeito pertencente ao espaço escolar

que tem suas particularidades e não com olhar da deficiência, subjugado e necessitado de assistência.

Assim, pode-se considerar que, para ocorrer a verdadeira inclusão, as escolas precisam reconhecer a diversidade linguística e cultural dos alunos surdos. Isso envolve uma formação específica de todo o corpo escolar, principalmente os docentes, para que eles compreendam as culturas surdas e possam adotar estratégias pedagógicas que considerem as diferenças visuais e linguísticas.

Por fim, reconhecer as particularidades de cada aluno é fundamental para acolher as diversas identidades culturais dentro da escola, evitando a imposição de um modelo centrado na normatividade ouvintista². Na próxima seção, será apresentado o planejamento do processo metodológico.

² Skliar (2001, p. 15) conceitua o ouvintismo como “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.”

3 METODOLOGIA

Nesta seção serão apresentados os passos metodológicos que subsidiaram essa pesquisa. Tendo como respaldo, as consultas feitas nas referências para o desenvolvimento da análise. Na primeira subseção encontra-se a caracterização da pesquisa, explicando a finalidade por meio de Paiva (2019) definida como aplicada. Depois, o objetivo como sendo descritivo é apoiado por Gil (2002). Em relação à abordagem, trata-se de qualitativa, conforme Paiva (2019).

E, por fim, os procedimentos têm como base a análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2016), conta com auxílio do software Iramuteq, segundo Camargo e Justo (2013), e o contexto da pesquisa contém a explicação da escolha do capítulo 3 do livro de Paddy Ladd.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A finalidade da pesquisa tem por natureza aplicada que visa “[...] gerar novos conhecimentos, mas tem por meta resolver problemas, inovar ou desenvolver novos processos e tecnologias.” (Paiva, 2019, p. 11). Logo, o propósito é realizar uma análise textual minuciosa sobre as escolas residenciais do período de 1945 a 1960, descritas no capítulo 3 da obra de Paddy Ladd, com vistas a identificar os aspectos das culturas surdas desse período na perspectiva de resistência linguística. Desse modo, visa compreender esses ocorridos de forma teórica e produzir novas perspectivas que contribuirão para um melhor entendimento acerca das culturas surdas e para o desenvolvimento social e educacional da pessoa surda.

Como observado ao longo desse trabalho, as experiências registradas no capítulo 3 buscam conhecer os fatores que impulsionaram os aspectos das culturas surdas, além de analisar as características e os problemas enfrentados naquele período, descrevendo detalhadamente os acontecimentos nas escolas residenciais entre os anos de 1945 e 1960. Tendo esses objetivos em vista, esta pesquisa é descritiva com base no conceito de Gil (2002, p. 42) quando argumenta que “As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Essa abordagem é adequada para a investigação, pois permite uma

análise detalhada dos fenômenos observados, possibilitando uma compreensão mais profunda das interações e fatores envolvidos.

Por conseguinte, a análise do livro de Paddy Lady se dará de forma descritiva do capítulo 3 com propósito de explicar sobre questões que envolvem as culturas surdas no período de 1945 a 1960 no ambiente das escolas residências, desta forma a pesquisa tem característica qualitativa, definida por Flick, (2007, *apud* Paiva, 2019 p. 13) como “A pesquisa qualitativa acontece no mundo real com o propósito de “compreender, descrever e, algumas vezes, explicar fenômenos sociais, a partir de seu interior, de diferentes formas”. Tais formas incluem análise de experiências individuais ou coletivas, de interações, de documentos (textos, imagens, filmes ou música), etc.”. Portanto, essa é uma pesquisa documental bibliográfica. Dessa maneira, na próxima subseção serão descritos os passos metodológicos para análise do texto.

3.1.1 PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A investigação dos dados textuais nesse trabalho foi realizada com base na Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2016), é um conjunto de técnicas utilizadas de forma organizada e objetiva para analisar o conteúdo do objeto de estudo.

Inicialmente, realizamos as leituras e começamos a separar os relatos em três categorias, que estão alinhadas com os objetivos específicos "a" e "b" da pesquisa. As categorias de análise foram construídas a partir dos objetivos específicos, sendo definidas como: aspectos das culturas surdas e resistência ao oralismo nas escolas residenciais. Ao invés de testar hipóteses, o foco da pesquisa foi compreender como ocorrem os processos de resistência linguística e como se apresentam os aspectos culturais surdos no texto analisado.

Para cada categoria, revisamos os relatos, verificando qual deles melhor se encaixava dentro dessas categorias. A escolha dos relatos foi pautada pela relevância em relação às categorias definidas, bem como pela recorrência de temas dentro do corpus. Após a separação inicial, fizemos uma nova leitura dos relatos para revisar se a primeira categorização estava adequada. Os relatos que não tinham relação com as categorias estabelecidas foram utilizados na sistematização do software Iramuteq. Para análise dos dados, as falas das pessoas surdas que demonstram esses aspectos

culturais foram identificadas, sistematizadas e inseridas de forma organizada em citações que estão dispostas no decorrer da próxima seção.

Por conseguinte, para o objetivo “c” foi utilizado o Software Iramuteq para sistematizar todos os relatos que constam no capítulo 3 que foi analisado. Esta ferramenta é utilizada em pesquisas da área de educação para análises lexicais. Segundo Camargo e Justo (2013, p. 515), o Iramuteq “[...] é um software gratuito e desenvolvido sob a lógica da open source, licenciado por GNU GPL (v2). Ele ancora-se no ambiente estatístico do software R e na linguagem python [...]”, sendo ideal para análises de grande volume de dados textuais.

Para esse trabalho, foi selecionada uma forma de análise do sistema Iramuteq, a análise de frequência de palavras, que permite organizar visualmente os termos de acordo com sua frequência de ocorrência no corpus. O sistema usado como recurso visa facilitar a sistematização das informações contidas nos dados textuais e uma melhor visualização, mas é preciso salientar que, a utilização da ferramenta não substitui a análise e interpretação das autoras deste trabalho acerca do objeto de estudo abordado nesta pesquisa, e sim auxiliar apenas na sistematização dos dados.

Portanto, o processo para construir a pesquisa foi seguido, primeiramente, com a digitalização do capítulo 3 do livro Paddy Ladd; segundo, com a garimpagem do texto, retirando algumas pontuações que não podem ser lidas dentro do sistema sem que haja prejuízo no resultado, substituindo espaço nos conceitos que apresentam mais de uma palavra para produzir sentido, por *underline* como as palavras “educação de surdos” que ficou “educação_de_surdos”, sem essa substituição o sistema analisa as palavras separadamente, isoladas uma da outra, assim afetando o resultado esperado. Esse foi um passo demorado, pois houve a necessidade de verificar diversas vezes o texto, atenciosamente, conferindo se estava devidamente formatado para poder ser inserido na plataforma. Caso algum erro na digitalização passasse despercebido, o sistema impossibilitava a leitura dos dados.

O terceiro passo foi formatar, para o modo *txt*, o modelo mais compatível com a plataforma para obter um resultado satisfatório, sem falhas ou com desvio de sentidos do que foi esperado. O quarto e último passo foi colocar na plataforma para obter o resultado da análise. Por fim, na próxima subseção será apresentado o motivo da escolha do corpus da nossa pesquisa.

3.2. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

Após a leitura do livro *Em Busca da Surdidade 1 - Colonização dos Surdos*, de Paddy Ladd, observamos que o capítulo 3, que aborda as experiências vivenciadas nas escolas residenciais, destaca como o convívio entre os surdos nessas instituições permitiu que eles desenvolvessem um sentimento de pertencimento, fortalecendo as culturas surdas mediante as interações entre si. Esse é o único capítulo que traz relatos diretos de pessoas surdas que viveram nessas instituições no período dos acontecimentos de resistências linguísticas e resultando na contribuição para os aspectos das culturas surdas, nos permitindo compreender os acontecimentos daquele período sob suas perspectivas.

Lendo os relatos foi possível perceber que a história da educação de surdos apresentada no material didático, não foi um processo que os surdos aceitaram a imposição do oralismo, mas conta como os surdos criaram estratégias para se comunicarem em meio a esse contexto, como as escolas residências foram um espaço de troca de experiências ao criar laços de amizade, se entender como surdo, e conhecer as culturas surdas.

O capítulo ampliou o conhecimento sobre as culturas surdas, mesmo não sendo no contexto do Brasil, mas que possa incentivar para que novas narrativas possam ser contadas por pessoas surdas como Paddy Ladd sobre sua história, não ressaltando somente as dificuldades, mas narrar como foi superar os desafios apresentados, revelando a luta das comunidades surdas, sobretudo como a utilização da Língua de Sinais transformou a vida das pessoas surdas em uma sociedade majoritariamente de ouvintes falantes de línguas orais. A próxima seção apresenta as análises dos dados.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção será apresentada a análise dos dados, sendo ela dividida em três subseções, cada uma delas respondendo a um objetivo específico. As duas primeiras estão organizadas em categorias. Na primeira subseção, trata-se dos aspectos das culturas surdas.

Na segunda subseção, foi abordado sobre as formas de resistência ao oralismo nas escolas residenciais. A terceira e última subseção trata sobre a sistematização dos relatos de forma organizada, utilizando o software Iramuteq como ferramenta de auxílio para interpretação dos dados.

4.1 ASPECTOS DAS CULTURAS SURDAS

Os aspectos das culturas surdas apresentam-se no decorrer de todo o capítulo 3 da obra de Paddy Ladd, e podem ser identificados por meio dos relatos de pessoas surdas entrevistadas, possibilitando que suas histórias e vivências fizessem parte desta obra repleta de narrativas, lutas, aspectos culturais e identidades surdas. É possível observar por meio dos relatos, que na infância é o momento em que a criança surda começa a se compreender no mundo e a estabelecer relações com as outras pessoas, é nesse período que há a necessidade de interações com seus pares para o fortalecimento dos traços identitários. Como apresentado no seguinte relato:

É particularmente importante para as etapas da vida, desde a infância. Para as crianças mais pequenas, numa idade em que podem sentir-se psicologicamente nervosas/inseguras por serem Surdas, verem outras crianças iguais a elas ajuda-as a sentirem-se bem. Começam a perceber que são semelhantes, começam a pular e a brincar. Poder-se-ia dizer que a união faz a força. É o início da comunicação, o início das amizades. É a primeira sensação de segurança (Ladd, 2013, p. 94).

O contato com outros surdos torna-se importante, pois permite que ela se entenda e se sinta compreendida, iniciando seu processo de desenvolvimento linguístico de forma natural por meio das interações e das brincadeiras.

Strobel (2009) aborda os artefatos culturais presentes nas culturas surdas, destacando, entre eles, a literatura surda. Essa forma de expressão cultural é profundamente conectada à memória coletiva do povo surdo e às histórias transmitidas de geração em geração. Essas narrativas têm sido amplamente

difundidas tanto por meio de livros quanto pelas tecnologias digitais. A literatura surda possui uma relação direta com as histórias contadas em contextos familiares, como antes de dormir, contribuindo para a construção de uma memória coletiva e um repertório cultural. Um exemplo disso pode ser observado no relato: "[...] A minha irmã [Surda] sempre me gestuou histórias para adormecer. Então, quando queriam histórias, eu abria as cortinas e gestuava algumas [...]" (Ladd, 2013, p. 101), essas práticas demonstram a importância de um ambiente em que a comunicação visual e gestual tenham um papel central, e é um exemplo de como as interações familiares também reforçam o desenvolvimento da Língua de Sinais.

Ademais, a interação em grupo também fortalece esse aspecto cultural. Como descrito:

Formávamos um círculo para contar histórias; um ou dois não queriam, aprendiam lentamente, recusavam. Mas uma rapariga... ela era brilhante. Todos nós bebíamos as palavras, bocas abertas em arrebatamento total. Acreditávamos nessas histórias, como eram contadas [...] (Ladd, 2013, p. 103).

Essas experiências promovem não apenas a interação social, mas também a imaginação, a criatividade e o aprendizado da Língua de Sinais, elementos fundamentais na construção de traços identitários surdos.

Dessa forma, as pessoas surdas praticavam a Língua de Sinais com o contato entre si, e desenvolviam suas habilidades na sinalização durante as contações de histórias, e narrações de vivências "[...] No recreio, escondíamo-nos para contar histórias, em qualquer canto, aprendendo tanto uns com os outros" (Ladd, 2013, p. 102). Nesse sentido, é possível notar a importância dessa interação dos surdos para fortalecerem sua percepção de pertencimento ao estar em contato direto com pessoas que têm o mesmo meio de comunicação, que interagem, entendem e são entendidos, uma vez que ao ser surdo e conviver com ouvintes que não usam a Língua de Sinais, não há um contato direto, essa socialização com seus pares por meio de brincadeiras possibilitam que os surdos estejam em constante aprendizado e desenvolvam o sentimento de autoconfiança em ser surdo.

Além disso, o surdo, por meio do contato e da troca com outros surdos, consegue aprender e aprimorar sua comunicação na Língua de Sinais. Esse processo é importante para o desenvolvimento de suas habilidades comunicativas, como evidencia no relato, onde o indivíduo compartilha sua experiência: "[...] Adorava

gestuar, eu e os outros, éramos todos iguais, então imitava-os, imitava, imitava e ia melhorando os gestos" (Ladd, 2013, p. 95), essa observação reforça a ideia de que a interação com outros surdos é uma forma de socialização, mas também um meio para a aprendizagem e aprimoramento da Língua de Sinais, quando a praticam com seus pares, o surdo vai desenvolvendo a sua forma de comunicação, o que demonstra a importância desse convívio, como afirma Perlin (2001, p. 54) "O encontro surdo-surdo é essencial para a construção da identidade surda, é como abrir do baú que guarda os adornos que faltam ao personagem".

Como apresentado no seguinte relato: "Quando as pessoas Surdas visitavam a escola, corriamos todos para eles e bombardeávamo-los com perguntas... éramos como cachorros, muito entusiasmados" (Ladd, 2013, p. 110). Levando em consideração, entende-se que esse contato com outros surdos proporciona uma troca de conhecimentos e fortalece o vínculo cultural, permitindo que o surdo se identifique com outras pessoas que possuem uma visão de mundo parecida com a dele. Assim como apresentado no relato:

[...] O velho Thomas Braidwood - os seus alunos vinham à Escola de Newcastle falar com ele. Uau! História gestuada, através das gerações até mim... O meu maior arrependimento - se eu soubesse a importância da história dos Surdos na época, teria brigado por ela! Fascina-me como os Surdos transmitiam essas coisas no passado - numa espécie de corrente (Ladd, 2013, p. 113).

Por meio dessa interação, os surdos têm acesso às histórias e as lutas vivenciadas pelo povo surdo no passado, que fazem parte de sua história cultural e linguística que não estão inteiramente registradas em livros e arquivos, assim, o contato permite as trocas de conhecimentos. Esse processo, por sua vez, é profundamente ligado ao desenvolvimento dos traços identitários surdos, uma vez que, ao se inserir em um contexto de interação com outros surdos, o indivíduo se reconhece como parte de uma comunidade, com histórias e uma língua própria.

Essa vivência de fazer parte das comunidades surdas é importante para que o surdo construa e desenvolva sua identidade, baseada em sua Língua de Sinais, em suas experiências e na valorização de sua cultura. Vale destacar que a importância de pais que conheçam sobre a história dos povos surdos e as culturas surdas, para fortalecer o desenvolvimento cultural e linguístico como no relato abaixo:

Fui adotado por um casal de surdos quando os meus pais desapareceram e eles levavam-me à associação todas as semanas e eu ficava ali espantado e deliciado, absorvendo tudo aquilo, toda aquela BSL e aquela informação pura, todo um leque de informações sobre a vida, eu limitava-me a absorver aquilo tudo, aprendendo apenas, aprendendo o tempo todo até ao presente. Os Surdos pensam eu bom gestuante significa mãe - pai Surdos. Não, da comunidade, fui buscar tudo ali (Ladd, 2013, p. 111).

É possível perceber que, ao entrarem em contato com outros surdos e com as comunidades surdas, as pessoas surdas passam a se reconhecer como parte integrante desse grupo. Vale destacar que as comunidades e associações como espaços que contribuem para o desenvolvimento dos aspectos culturais. Além de ressaltar a importância desse processo, como demonstra no próximo relato:

E assim prossegue, numa espiral contínua ascendente de conhecimento e desenvolvimento; adquire-se confiança e identifica-se o caminho a seguir. É importante!

Nesta viagem, temos de aceitar o desenvolvimento da língua, o desenvolvimento da comunidade, e a herança cultural. Eles desenvolvem-se, sim, mas também herdam. E à medida que o ciclo avança passam a fazer parte do conjunto alargado de Surdos. Assim, através disto, os Surdos têm a noção de que tudo É normal - para eles! [sorriso tranquilo de satisfação] (Ladd, 2013, p. 94-95).

Nota-se que quando a pessoa surda tem o encontro com seus pares, partilham o sentimento de identificação com outros surdos, os veem como referência de sinalização, como profissionais que podem tornar-se, como possibilidade de ocupar novos espaços na vida pessoal e social, entendem que tudo é normal e possível para uma pessoa surda, dessa forma há crescimento de todo o processo que o povo surdo lutou durante a história surda, para reconhecimento das culturas surdas.

Visto que, a surdez não é uma deficiência a ser superada, mas uma característica natural dentro de sua cultura, e esse entendimento permite que comecem a desenvolver sua identidade de forma positiva, fortalecendo seu pertencimento e valorização dentro das comunidades surdas. Como evidencia, o relato:

Eu vi aquelas mãos todas no ar; fiquei estupefacto e petrificado. Lembro-me que - tinha quatro anos e meio, cinco, e um miúdo apareceu, gestuou para mim e eu encolhi-me... Ainda assim identifiquei-me com ele num instante <estala os dedos>. Sim, aquele momento abriu-me para o mundo, a sério (Ladd, 2013, p. 95).

Esse relato destaca um ponto fundamental no processo de aprendizagem de crianças surdas, a importância de contar com referências que compartilhem sua identidade cultural e linguística, o elo entre surdo e surdo é essencial para que a criança se sinta valorizada, fortalecendo sua identidade e confiança (Rebouças; Azevedo, 2011). Não desconsiderando a relevância de educadores, familiares e profissionais que compreendam e respeitem a cultura e a língua das comunidades surdas, garantindo um ambiente inclusivo e agradável para o seu desenvolvimento. No entanto, há relato em que a família demonstra descontentamento com a comunicação sinalizada, desconsiderando a importância da Língua de Sinais para a vida da pessoa surda, como mostra o relato a seguir:

A minha mãe, Deus a abençoe... três anos antes de ela morrer tivemos uma tremenda discussão... Ela disse: 'Disseram-me que nunca devia ter comunicado contigo por gestos e tinham razão'. Meu Deus! 'Pensas que tive uma boa educação só por não gestuares comigo?! Se não tivesse gestuado com os Surdos, não teria tido educação nenhuma! (Ladd, 2013, p. 104).

Mesmo que as pessoas surdas passem pelo processo de desenvolvimento dos aspectos culturais surdos, ainda há a realidade onde os pais não compreendem a importância de ter a interação com as comunidades surdas e que possam ter uma educação inclusiva com a Língua de Sinais sendo a língua de instrução. Portanto, é importante para as pessoas surdas que sua família faça parte desse processo, apoiando e incentivando essa interação com o povo surdo e suas culturas.

Além disso, também é possível notar por meio dos relatos, que a troca de experiências, a comunicação na Língua de Sinais, a observação de surdos mais velhos como referência e a criação de um ambiente de apoio e compreensão são essenciais para que o surdo se reconheça em sua própria identidade, como apresentado no relato:

Quando tinha 6, amigo disse 'quando nós 16 ou 18, *ir morrer, porque não há surdos mais velhos*. Quando eu 11, na escola seguinte, os adultos Surdos visitavam [reuniões da escola etc.]. Corríamos para eles 'Olá, que idade tu?'25' ou '30, o que fosse. Ahhh, graças a Deus, significa eu não morrer jovem afinal (Ladd, 2013, p. 110).

Desse modo, reforça-se a importância de referências mais experientes na vida das crianças surdas, pois essas figuras representam caminhos possíveis, exemplos de realidade e trajetórias que mostram um futuro viável de possibilidades, fazendo

com que as pessoas surdas vejam seus traços identitários e se orgulhem de sua diversidade cultural e linguística, como evidencia o relato:

Quando eu estava na escola, nunca me viram como um grande gestuante; víamo-nos como iguais, fazíamo-lo à vez... o que sou agora, consegui-o a partir de todos os outros que observava. Fiquei surpreendido quando me reconheceram habilidades - não me consigo ver (Ladd, 2013, p. 102).

Essas vivências permitem que a pessoa surda se veja como parte de uma comunidade com história, cultura, tradição e valores próprios, ajudando a construir e desenvolver uma identidade que não se baseia em ouvintes e na tentativa de ensinar o português como primeira língua, mas sim em aceitar e compreender que a surdez é uma da sua característica enquanto pessoa.

Participar desta interação com outros surdos reforça o aprendizado da língua e da cultura, também promove um sentimento profundo de pertencimento, e autoconhecimento dentro das comunidades surdas, como pode ser observado por meio desse relato: “A minha turma, em nove, três tinham pais Surdos, um tinha uma irmã Surda e eles influenciaram-nos imenso... Sabia que o meu destino era ser Surda [gestuado lindamente como 'alcançar alto e longe'], porque eu via aqueles pais; na verdade, era óbvio” (Ladd, 2013, p. 111), é possível notar que ao passar pelo processo de desenvolvimento dos traços identitários e culturais surdos, a pessoa surda demonstra o sentimento de pertencimento nas comunidades surdas, fortalecendo uma identidade que se orgulha de ser surda.

Ademais, nota-se que a convivência das pessoas surdas principalmente no contexto escolar, citado nos relatos, possibilita um maior desenvolvimento das identidades e culturas surdas, “[...] São nestes espaços que pessoas Surdas comprometidas com sua comunidade, podem exercer o direito de preservar uma cultura, fortalecendo uma identidade que não se envergonha da diferença [...]” (Rebouças; Azevedo, 2011, p. 180), uma vez que a pessoa surda está em contato direto com outros surdos, a escola torna-se um ambiente inclusivo, mesmo sendo por uma pequena parte de sinalizantes em um ambiente oralista, onde as pessoas surdas tornam as identidades surdas e as culturas respeitadas e incentivadas, fazendo com que os alunos surdos possam se desenvolver de maneira natural.

4.2 RESISTÊNCIA AO ORALISMO NAS ESCOLAS RESIDENCIAIS

No processo de leituras do capítulo 3, foi possível identificar como a proibição do uso da Língua de Sinais, os surdos que estudavam e residiam nas escolas residenciais passaram por momentos significativos em suas trajetórias, como precisar parar de usar a Língua de Sinais, tentar fazer uso da língua oral, até começar a desenvolver métodos para conseguir se comunicarem em sua língua materna, tais métodos são vistos como resistência ao oralismo e estão presentes nos relatos que estão apresentados e analisados abaixo.

A imposição do oralismo nas escolas residenciais resultou em situações difíceis para as pessoas surdas poderem comunicar-se, pois não podiam sinalizar nos espaços de convivência, como ressaltado em um dos relatos “Na sala de jantar, apanhada a gestuar, mandaram abandonar a sala ou sentar a olhar para a parede. Mas era tão difícil não gestuar ali dentro!” (Ladd, 2013, p. 98) é perceptível o quanto para os surdos a Língua de Sinais é uma forma natural de comunicação, como corrobora Salomon (2014, p. 73) quando afirma que “A comunicação pela língua de sinais é mais significativa para muitos surdos do que ser incapaz de ouvir. Aqueles que falam por sinais amam sua língua, às vezes mesmo quando têm acesso às línguas do mundo sonoro [...].” Com isso, comprehende-se que, para os surdos, a Língua de Sinais é algo natural, a forma de comunicação pela qual se identificam, comprehendem o mundo e como interagem com ele.

Portanto, é necessário que as pessoas ouvintes comprehendam e respeitem a Língua de Sinais e os surdos, pois são pessoas que participam ativamente da sociedade e estão presentes em todos os espaços, possuem opinião, entendimento, uma língua e culturas próprias. Nas instituições de ensino, não difere, por ser um ambiente de ensino e aprendizagem, torna-se um local onde os alunos aprendem nas aulas e nas interações com os colegas.

Desse modo, quando são ensinados no modelo oralista, não entendem e passam a apenas reproduzir, como ocorria nas salas de aula citadas nos relatos, onde alunos precisavam escrever e ler na língua e modalidade oral. “Eles escreviam no quadro e nós copiávamos. Depois eles davam-nos boas notas e gabávamo-nos. Mas que significado tinham aquelas palavras? Ah! Nenhum!” (Ladd, 2013, p. 99) fica evidente o quanto a escola não considera o surdo como parte do processo de construção e reconstrução da aprendizagem, mas sim como reproduutor do que foi ensinado (Reis e Mourão, 2011), o processo de ensinar a comunicação oral para

surdos por meio da repetição sem que haja uma devida explicação para um entendimento e compreensão do que estar sendo ensinado, torna o método de ensino vazio, onde a pessoa surda não aprende, apenas está imitando algo vago e sem sentido, sem a possibilidade de entender, expor suas dúvidas, e opiniões. Como apresentado a seguir:

Lembro-me de um rapaz, 'forte Surdo' [completamente Surdo], sem qualquer configuração labial, e na aula tínhamos de ler para nós próprios a partir de um livro a fazer 'xapa, xapa' - todos os dias se tivéssemos mais de 12 anos, e a professora confirmava se estávamos a ler ao ver-nos a formar aquelas palavras com os lábios. Obviamente, que esse rapaz não tinha nada para produzir [...] (Ladd, 2013, p. 99).

Tais problemáticas evidenciam um sistema educacional que não reconhecia as diferenças e necessidades reais de alunos surdos, mas que se empenharam em fazer com que as pessoas surdas ali presentes, apenas copiassem e repetissem o que lhe era apresentado sem a real intenção de aprendizagem e inclusão, fazendo com que os alunos se adaptassem a uma forma de comunicação que não compreendiam, e não os auxiliavam a se comunicarem de maneira eficaz, significativa e que os permitissesem se desenvolver na educação e na sociedade.

Por meio dos relatos, nota-se que as pessoas surdas ao estar vivenciando a imposição do oralismo em todos os espaços de convivência nas escolas residenciais, iniciaram um processo de resistência linguística e cultural, criando estratégias para usar a Língua de Sinais e poderem se comunicar, interagir e desenvolver suas culturas e identidades surdas. Uma forma de resistência eram os momentos fora da sala de aula em que podiam estar interagindo com outros surdos, se reuniam [...] formando um círculo, para que os professores não pudessem ver e gestuávamos entre nós [...] (Ladd, 2013, p. 100), nesses momentos os alunos buscavam espaços seguros e novas estratégias para poder sinalizar sem que fossem flagrados pelo corpo docente da escola. Como no relato:

Mesmo quando as luzes estavam apagadas, nós estávamos deitados nas camas e a tentar gestuar uns com os outros. Mas sabíamos que os professores estavam a ver-nos através de uma janela de correr. Por isso, tentávamos gestuar sem nos mexer! (Ladd, 2013, p. 101).

Essas experiências evidenciam que a imposição do oralismo para as pessoas surdas na escola, dentro e fora das salas de aula, era baseada não somente em

ensinar o meio de comunicação escrita e oral dos ouvintes, mas principalmente de proibir a utilização da Língua de Sinais, essas ações refletem que as narrativas mostram como os ouvintes não se preocupam em aprender a Língua de Sinais e nem as culturas surdas e sim impor a todo custo a cultura oralista (Perlin, 2003).

Além das tentativas de usar a Língua de Sinais escondidos dos professores nos ambientes de convivência, outra forma de resistência linguística que os alunos fizeram foi o ato de começarem a se desfazer dos aparelhos auditivos que eram obrigados a usar, “Atirávamo-los para um enorme arbusto espinhoso e depois fingíamos que os tínhamos perdido [...] Só Deus sabe quantos aparelhos enferrujados estarão ali quando finalmente cortarem o arbusto!” (Ladd, 2013, p. 107), nota-se que a utilização do aparelho auditivo forçava o surdo a ter proximidade com o oralismo, a ouvir, a falar e o afastava das culturas surdas e a sua língua, portanto, os alunos tentavam se ver livres das amarras ouvintistas, que os proibiam de sinalizar e os obrigavam a usar aparelhos auditivos, criando uma necessidade dos surdos de resistirem e lutarem por língua, culturas e identidades.

Por este viés, observa-se que mesmo com as resistências mais sutis dos surdos ao oralismo, os profissionais da educação já estavam atentos a cada nova estratégia que surgia para tentar a comunicação na Língua de Sinais, com essa situação se agravando, os alunos iniciaram uma nova forma de resistência linguística, deixando de lado a discrição e o medo, tornaram evidente sua língua, suas identidades e culturas, como é descrito neste relato.

Certo. Vou-me embora. Tenho tudo, mas tenho de deixar para trás o meu inimigo', e tirei o aparelho auditivo, ateio com o próprio fio, deixei-o cair na linha do comboio e pisei-o com força contra o carril... O professor passou-se e disse: 'É propriedade do governo, traz cá isso!'... E depois o comboio passou-lhe por cima e aquilo partiu-se em fragmentos minúsculos. 'Viva, morreu!'... 'Vou fazer queixa de ti ao diretor', disse furioso. 'Força', disse eu. 'Porque eu vou nesta direção e o professor vai naquele sentido (Ladd, 2013, p. 107).

Ao abandonar o aparelho auditivo e resistir à imposição de uma comunicação que não respeita sua identidade, cultura e diversidade linguística, as pessoas surdas iniciam um processo de luta por seus direitos e sua língua. Ao usar a Língua de Sinais como primeira língua para comunicar-se, o surdo passa a ter um sentimento de liberdade, sem precisar esconder-se para sinalizar, “E nunca mais voltámos a usar

aparelhos auditivos! Havia uma voz a gritar na minha mente - liberdaaaadeee! Ufa! Anos de barulho a martelar-me no cérebro...!" (Ladd, 2013, p. 108).

Esse processo de resistência linguística nas escolas residenciais foi importante para que as pessoas surdas reafirmaram sua surdez como diferença e não como algo faltante que precisava ser consertado com o oralismo, com esse entendimento, a escola precisa conhecer a diversidade linguística e cultural dos seus alunos e ofertar um ensino inclusivo, acessível e de qualidade, que compreende a Língua de Sinais e as culturas surdas, como corroboram Perlin e Miranda (2011):

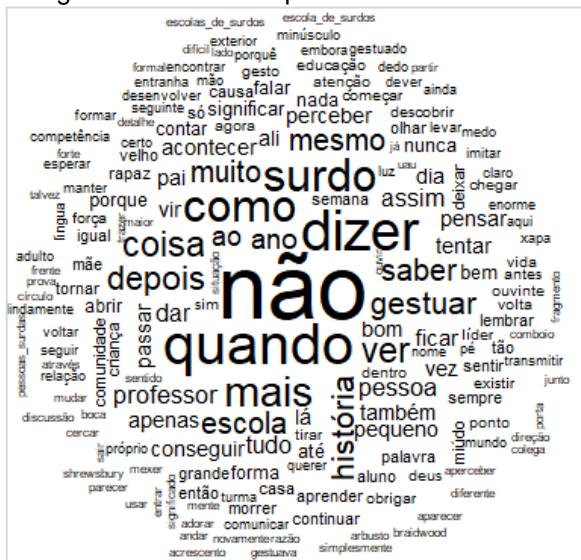
A formação de surdos seria melhor se os professores realmente entendessem de cultura surda e da facilidade do surdo em adquirir conhecimentos através dessa cultura, e igualmente se a escola admitisse no currículo os aspectos culturais surdos (Perlin; Miranda, 2011, p. 105).

Desta forma, as escolas e o corpo docente necessitam repensar suas práticas de ensino que atendam as necessidades dos alunos surdos, visando uma educação inclusiva e de qualidade. Ademais, na próxima e última subseção serão apresentados sistematizados os relatos utilizados no software Iramuteq com intuito de organizar de forma clara e visual o resumo de todos os relatos.

4.3 SISTEMATIZAÇÃO DOS RELATOS

Conforme é visto nas subseções acima, o capítulo 3 da obra de Paddy Ladd é repleto de relatos de pessoas surdas expressando acontecimentos e opiniões sobre as experiências vivenciadas nas escolas residenciais, partindo disso, esses relatos foram inseridos no software Iramuteq, sistematizados, apresentados e analisados conforme figura a seguir:

Figura 1 - Nuvem de palavras da obra de Paddy Ladd



Fonte: Elaboração própria

Ao observar a figura, nota-se que no centro está a palavra “não” como uma das mais recorrentes, e ao redor estão as palavras que se relacionam. As palavras do centro são as mais recorrentes usadas nos relatos, e as que se encontram nas extremidades são as que têm pouca recorrência. Ao destacar isto, observa-se que no decorrer dos relatos o “não”³ é frequentemente relacionado principalmente a “não gestuar”, “não saber”, evidenciando a proibição do uso da Língua de Sinais e a consequência disso, o não entendimento do que era ensinado. Como apresentado nesse trecho:

A minha mãe, Deus a abençoe... três anos antes de ela morrer tivemos uma tremenda discussão... Ela disse: 'Disseram-me para nunca comunicar contigo por gestos e tinham razão...' Meu Deus! 'Pensas que tive uma boa educação só por não gestuares comigo?! Se não tivesse gestuado com os Surdos, não teria tido educação nenhuma!' (Ladd, 2013, p. 104).

Com a problemática no processo de educação voltada para o oralismo, e em casa a falta de conhecimento por parte da família sendo ela ouvinte, é possível notar que o contato e desenvolvimento das culturas surdas são repletos de barreiras, e como isso impossibilita as experiências dos surdos e a comunicação entre eles. Logo,

³ Embora tenhamos definido o objetivo específico (c) como a análise de frequência, utilizamos, na verdade os termos mais recorrentes – que apareceram com maior ênfase, por considerarmos que o Iramuteq neste quesito limitou a análise mais profunda. Assim houve a análise pessoal das autoras, por entender que a incidência da palavra “não” que aparece em destaque está significativamente atrelada às palavras com menor recorrência, ou seja, os termos periféricos da figura 1 evidenciam a justificativa dos processos de resistência linguística, consubstanciado pela recorrência do destaque da palavra “não” (grifo nosso).

a interação com outros surdos possibilita o acesso às culturas surdas, suas identidades e a comunicação por meio da Língua de Sinais. As experiências são diversas, assim como corrobora Strobel (2009) que:

Muitas vezes o processo de transmissão cultural de surdo ocorre com muitos sujeitos surdos somente na idade avançada, já adultos, porque a maioria deles tem família ouvintes, ou porque, pela imposição ouvintista, nem freqüentam as escolas de surdos e ficam sem contato por muito tempo com a comunidade surda [...] (Strobel, 2009, p. 29).

As vivências e o contato da pessoa surda sobre o acesso a sua língua e a sua cultura são de modo geral parecidas, todos podem passar pelo processo de negação de alguma forma, por este viés, a interação com as comunidades surdas ajuda de forma positiva nesse processo, para que o surdo se entenda como parte integrante de um grupo e aprenda com seus pares.

Observa-se também outras palavras em destaque, aparecendo no centro e em negrito, que possuem relevância dentro dos relatos, a palavra “escola” é recorrente por causa do espaço, o ponto central das vivências dos alunos surdos. A palavra “surdos”, pois são os protagonistas dos relatos. E a palavra “história” é muito recorrente devido os surdos relatarem suas experiências com as contação de histórias, que era muito presente nas suas vivências.

Por conseguinte, as palavras “escola de surdos” encontram-se na extremidade, o que significa sua pouca recorrência nos relatos, embora seja destacado que a escola de surdos poderia proporcionar uma educação inclusiva, com a Língua de Sinais sendo a língua de instrução, “[...] As escolas de surdos têm a capacidade de promover a aquisição da língua primeiramente, facilitando que a criança surda consiga sua identidade e se fortaleça no conhecimento de mundo por meio da língua de sinais” (Perlin; Miranda, 2011, p. 106), portanto, comprehende-se a importância da escola de surdos para o desenvolvimento linguístico e pessoal da pessoa surda, como destaca esse relato:

Dos 3 aos 8 anos estive na escola de surdos local . . . dos 8 aos 1 mudaram-me para a Unidade de Audição Parcial. Lembro-me de tentar gestuar ali e os miúdos que ouviam olhavam pasmados para mim... Era um sítio totalmente oralista - *foi isto que deu cabo das minhas competências ao nível da língua gestual* (Ladd, 2013, p. 122).

Com esse trecho, é possível identificar a participação positiva da escola de surdos no desenvolvimento linguístico e social do aluno surdo, uma vez que ela proporciona um ensino inclusivo, voltado para a diferença dos alunos ali presentes e fornece um espaço acolhedor para aprendizagem e prática da Língua de Sinais, como também contribui para empoderamento e autonomia do surdo. Quando acontece essa transição de uma escola com ensino inclusivo para uma com método de ensino oralista, há de certa forma uma perda do contato por meio da Língua de Sinais e suas culturas surdas, tendo em vista que o surdo está inserido em um ambiente oralista, sem a interação necessária para praticar sua sinalização, e em um novo processo de aprendizagem, como podemos observar nesse relato:

Eu 3 anos quando cheguei à escola - lembro, uau, vividamente os enormes capuzes das freiras [interpreta tudo isto com grande detalhe e energia]... não podia gestuar ou falar... quando eles me prenderam um aparelho auditivo enorme, e eu tentar perceber o que estava a acontecer, para que ele servia... lentamente descobri - significa não consigo falar, mesmo com isto não consigo ouvir, significa sou surdo! (Ladd, 2013, p. 96).

Desta forma, o processo educacional na escola oralista transita entre ao mesmo tempo que impõe a cultura ouvintista, também traz reflexão para surdo e sua identificação com as culturas surdas, pois enquanto a pessoa surda está exposta à comunicação oral sem conseguir expressar suas opiniões e ideias por meio de sua língua materna, o surdo inicia um processo interno de conscientização do ser surdo, compreendendo que é uma pessoa surda, que se difere dos demais, que sua participação e interação com o mundo ocorre de forma diferente, lutando para não perder sua língua e seus traços identitários, “É preciso considerar que os povos surdos são povos que constróem e reconstróem de maneiras diferentes suas próprias culturas, suas formas de viver e de pensar a educação para as novas gerações” (Perlin, 2003, p. 149). Nesse sentido, mesmo que o modelo oralista crie imposições mediante os surdos, eles criam estratégias para continuar resistindo e reafirmando sua cultura.

Essas palavras em destaque analisadas evidenciam parte da luta e desenvolvimento das pessoas surdas relatado no decorrer do capítulo 3 da obra de Paddy Ladd, mas é válido ressaltar que há também algumas palavras que se destacam como “quando”, “coisa”, “depois” “como”, “mesmo”, “mais” que são palavras de ligação, que são utilizadas na construção de frases que foram traduzidas

originalmente da Língua de Sinais, e que solta não tem grande significado, mas conecta partes da construção do texto, sendo assim, apresentam muita recorrência no texto, e por esse motivo que não foram citadas em análises mesmo estando em grande destaque na figura 1. Ademais, apresentaremos na próxima seção as considerações finais acerca da pesquisa e da análise dos dados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante os resultados apresentados, destacam-se as relevâncias das análises realizadas referente às experiências vivenciadas pelas pessoas surdas nas escolas residenciais no período de 1945 a 1960, com foco em identificar os aspectos das culturas surdas. Com a metodologia sistematizada em categoria com base nos objetivos específicos, foi fundamental para nortear a análise dos dados.

A partir dessas categorias apresentadas e discutidas, visando os aspectos das culturas surdas identificados por meio dos relatos do capítulo 3 da obra Paddy Ladd, vivenciados nas escolas residenciais, chegamos aos seguintes resultados: os aspectos das culturas surdas mais evidente nos relatos são o uso da Língua de Sinais, interação das pessoas surdas com seus pares, as contações de histórias em Língua de Sinais, o desenvolvimento das identidades surdas, a interação com as comunidades surdas, a segurança em ser surdo, a referência em conhecer outra pessoa surda, e o desenvolvimento da Língua de Sinais com a prática da sinalização.

Por conseguinte, com base nos relatos apresentados e analisados, com foco em identificar as formas de resistência da Língua de Sinais em relação à abordagem educacional oralista do período de 1945 a 1960 do capítulo 3 da obra Paddy Ladd, encontramos aos seguintes resultados: as formas de resistência linguística se deram de forma indireta e direta, sendo as de formas indiretas os atos de usarem a Língua de Sinais escondidos, usando diferentes estratégias para sinalizar sem serem descobertos e as formas diretas, o ato de se livrar do aparelho auditivo jogando-o em arbusto e finalmente quebrar o aparelho auditivo na frente dos professores, indicando que não o usariam mais e que o seu meio de comunicação seria a Língua de Sinais.

Portanto, as experiências foram vivenciadas em uma escola de surdos destinada para a abordagem metodológica do oralismo, onde os acontecimentos se sucederam com a proibição da Língua de Sinais, a imposição do oralismo, às resistências linguísticas dos alunos de formas indiretas, a resistência linguística de forma direta, até finalmente poderem usar a Língua de Sinais sem serem repreendidos.

Por esse viés, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar os processos das escolas residenciais do período de 1945 a 1960, descritas no capítulo 3 da obra de Paddy Ladd, com vistas a identificar os aspectos das culturas surdas desse período na perspectiva de resistência linguística, assim foi alcançado por meio dos objetivos

específicos que também foram respondidos em cada subseção apresentadas na análise dos dados.

Diante do exposto, destacamos a importância do encontro dos pares, que por meio dessa troca entre as culturas surdas, das interações e eventos que aconteciam naquele ambiente, despertou o desenvolvimento da resistência surda, fato esse que permitiu a interação daquele grupo que usava a Língua de Sinais como meio de comunicação, esse processo fortaleceu a determinação surda como elemento de distinção para se sobrepor a língua de imposição (língua oral). Esse fato contribuiu para o engajamento da pessoa surda, como parte de um povo que vê, interage e comprehende o mundo de forma singular, esse olhar reflete e envolve lutas, histórias e culturas que se fortalecem à medida que pesquisas como esta, buscam ressaltar a força da Língua de Sinais na vida daqueles que se reconhecem utentes de uma língua singularmente visual.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: ed. 70, 2016.

BRASIL. Decreto n. 5626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 4 out. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Congresso Nacional, Brasília, DF, 97 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 10 out. 2024.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: Um Software Gratuito para Análise de Dados Textuais. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-518, dez. 2013. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2013000200016. Acesso em: 23 out. 2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. Editora Atlas, 2002.

LADD, P. **Em busca da Surdidade 1: Colonização dos Surdos**. 1ª ed. *Europress: Surd' Universo*. 2013.

MORGADO, A. C. As múltiplas concepções da cultura. **Múltiplos Olhares em Ciência da informação**, Belo Horizonte, v. 4, n. 1, p. 1-8, mar. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/moci/article/view/16983>. Acesso em: 16 dez. 2024.

PAIVA, V. L. M. de O. **Manual de Pesquisa em Estudos Linguísticos**. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2019.

PERLIN, G. Identidades Surdas. In: SKLIAR, C (Orgs.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

PERLIN, G.; MIRANDA, W. A performatividade em Educação de surdos. In: SÁ, N.R. (Orgs.). **Surdos - Qual escola?**. 22 ed. Manaus: Valer Editora e Edua, 2011.

PERLIN, G. **O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade**. 2003. 156f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/5880>. Acesso em: 3 dez. 2024

REBOUÇAS, L.S.; AZEVEDO, O.B. A centralidade da língua para os surdos: pelos espaços de convivência e uso da Libras. In: SÁ, N.R. (Orgs.). **Surdos - Qual escola?**. 22 ed. Manaus: Valer Editora e Edua, 2011.

REIS, J. G.; MOURÃO, A. R. B. Escola de surdos: um espaço negado. In: SÁ, N.R. (org.). **Surdos - Qual escola?**. 22 ed. Manaus: Valer Editora e Edua, 2011. cap. 13, p. 253 - 259.

SÁ, N.R.L. **Cultura, Poder e Educação de Surdos**. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SKLIAR, C. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, C (Orgs.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

SOLOMON, A. **Longe da árvore**: pais, filhos e a busca da identidade. 1^a ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

STROBEL, K. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. 2 ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2009.

TESKE, O. A relação dialógica como pressuposto na aceitação das diferenças: o processo de formação das comunidades surdas. In: SKLIAR, C (Orgs.). **A surdez: um olhar sobre as diferenças**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.