

PRÁTICAS DE SI NA PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES SURDAS BRASILEIRAS

Juliane Marshall **Morgenstern** – UNISINOS

Pedro Henrique **Witchs** – UNISINOS

Agência Financiadora: CAPES/PROEX

Resumo

O trabalho objetiva examinar as práticas de si na produção de subjetividades surdas brasileiras. Entendendo que subjetividades só podem ser constituídas no âmbito de uma experiência possível, foi tomada a noção de *foco* ou *matriz de experiência* dos estudos de Michel Foucault em que a temática da subjetivação se conecta ao governo pela verdade. A análise foi empreendida em dois documentos: o livro *Até onde vai o surdo* (1961) e o manifesto *A educação que nós surdos queremos* (1999). Percebeu-se subjetividades sendo constituídas por regimes de verdade em que os surdos são posicionados e levados a se posicionarem ora como sujeitos em falta, ora como sujeitos da diversidade cultural. Especificamente, identificou-se que uma forte ênfase em *subjetividades deficientes* pauta as formas de ser surdo na metade do século, enquanto que, na outra metade, a ênfase se desloca para a produção de *subjetividades plurais*, marcadas por uma forma culturalista de ser surdo. Mesmo que essas formas subjetivas sejam capturadas por mecanismos de poder e ressignificadas no registro de novas normalizações, fica a possibilidade de haver espaço para a criação de outros modos de existência.

Palavras-chave: Educação de surdos. Surdez. Subjetivação.

PRÁTICAS DE SI NA PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADES SURDAS BRASILEIRAS

Introdução

Hoje em dia, não é mais recomendável o *uso da linguagem manual*, mas, infelizmente, no Brasil, a maioria dos surdos que alcançaram a

idade adulta, continua a empregar *o antiquado sistema de comunicação*. Uma realidade bastante lamentável, que precisa ser corrigida. (GUIMARÃES, 1961, p. 12, grifos nossos)

Assegurar a toda criança surda o direito de aprender línguas de sinais e também português e outras línguas. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)

É interessante observar que os autores de ambos os excertos acima, apesar de antagonicos, são surdos. Vale, contudo, uma ressalva: a palavra *surdo* apresenta uma diferença semântica ao longo da história. Até meados do século XX, ela era empregada para designar aqueles que, apesar de não ouvirem, foram educados para fazer uso da fala. A partir da metade seguinte, o uso da palavra passou por uma inversão epistemológica e hoje implica dizer daquele sujeito que não ouve, mas se comunica e se expressa principalmente por meio da língua de sinais. Entender essa variação implica assumir que as subjetividades surdas não constituem um bloco único de pessoas e que elas são produzidas a partir de um conjunto de elementos históricos.

Na esteira dessas questões, este trabalho, que é desdobramento de uma pesquisa realizada entre 2012 e 2014, tem como objetivo examinar a produção de subjetividades surdas brasileiras a partir da matriz de experiência da surdez. Entendendo que subjetividades só podem ser constituídas no âmbito de uma experiência possível, tomamos a noção de *foco* ou *matriz de experiência* dos estudos de Michel Foucault (2010, 2011, 2011a) — principalmente proferidos nos cursos¹ *Do Governo dos Vivos* (1979-1980), *O governo de si e dos outros* (1982-1983) e *A coragem da verdade: o governo de si e dos outros II* (1983-1984) — em que a temática da subjetivação se conecta ao governo pela verdade e, assim, remete a uma experiência como forma de vida possível.

Como ferramentas analíticas, o *governo*² e a *subjetivação* nos permitiram inferir um olhar interessado acerca das práticas que objetivam os indivíduos surdos assujeitando-os a regimes de verdade específicos e, que também os subjetivam, ao promoverem modos particulares de condução de si. O governo diz respeito à ação sobre outras ações possíveis e, portanto, condiz com a condução das condutas de uns em

¹ Os cursos mencionados estão referenciados, ao longo do trabalho, a partir do ano de publicação no Brasil.

² A distinção entre *governo* e *governo* é útil para uma melhor tradução dos processos de condução trabalhados por Foucault. Assim, Veiga-Neto (2005) propõe a palavra *Governo* como tradução à forma francesa *gouverne*, referindo-se à instituição do Estado que centraliza a ação de governar; para *gouvernement*, sugere o uso de *governo*, fazendo referência às ações que se distribuem microscopicamente pelo tecido social.

relação aos outros. A subjetivação refere-se ao modo como o indivíduo se sujeita ou se assujeita e, ao fazer isso, também se objetiva, pois ao curvar-se a si, o indivíduo se torna objeto de si mesmo (FOUCAULT, 2004). Além disso, a noção de prática nos foi útil, pois conferiu, em seu trato metodológico aos materiais, a possibilidade de fazer ver as práticas de si investidas para a elaboração de um sujeito surdo brasileiro.

No intuito de problematizar algumas práticas que compõem a matriz de experiência da surdez, optamos por fazer a análise de dois documentos³: um constituído de textos produzidos entre 1958 e 1961 por um autor surdo; o outro, um manifesto elaborado pela comunidade surda no ano de 1999. Esses materiais foram tomados como superfícies onde se inscrevem práticas discursivas. Isto é, eles nos permitem visualizar a cristalização de práticas produzidas em determinados momentos históricos. Nelas, percebemos processos de objetivação e de subjetivação sendo operados e produzindo seus efeitos. Sobretudo, percebemos subjetividades sendo constituídas por regimes de verdade em que os surdos são posicionados e levados a se posicionarem ora como sujeitos em falta, ora como sujeitos da diversidade cultural.

Tais documentos dão visibilidade a formas subjetivas marcadas por saberes e normativas que direcionam as condutas dos surdos e os dobram a certa relação consigo mesmos. Argumentamos haver um deslocamento de ênfase na constituição de modos de ser surdo no Brasil. Essa mudança é o que procuramos evidenciar na operação de um conjunto de práticas e de procedimentos técnicos que são mobilizados pelo ser na relação consigo. Não pretendemos, contudo, esgotar a discussão em torno das práticas e das tecnologias de si acionadas para a conformação dos sujeitos surdos entre o final da década de 1950 e o final da década de 1990, mas sim fazer ver algumas práticas e tecnologias atuantes nessa constituição subjetiva.

Para tanto, inicialmente, desenvolvemos uma abordagem do conceito de matriz de experiência procurando mostrar o modo pelo qual a surdez se constitui como uma forma de existir no entrecruzamento de saber, poder e ética. Na segunda seção, introduzimos as ferramentas conceituais utilizadas para a análise e a abordagem metodológica que o estudo demandou. Também esboçaremos as intencionalidades no uso de cada conceito-ferramenta, as quais serão mobilizadas à medida que forem necessárias para a construção argumentativa do texto. Na terceira seção, apresentamos de modo mais detalhado o material de análise e o modo como operamos com ele.

³ Uma descrição mais minuciosa dos documentos encontra-se na seção *Nos arquivos da surdez*.

Posteriormente, desenvolvemos as análises realizadas a partir do material, evidenciando a operação das práticas de si no contexto investigado.

1. A matriz de experiência da surdez

O conceito de experiência adquire uma elaboração propriamente foucaultiana quando começa a ser entendido como uma forma histórica de subjetivação. Reiterando o que foi mencionado anteriormente, entendemos que a subjetivação, para Foucault (2006, p. 262), é “o processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, mais precisamente de uma subjetividade, que evidentemente não passa de uma das possibilidades dadas de organização de uma consciência de si”. A partir dessa perspectiva, a experiência é constituída historicamente por um conjunto de práticas por meio das quais os indivíduos são levados a olhar para si mesmos e a reconhecerem-se como sujeitos. Essas matrizes podem ser analisadas na correlação de três eixos: “o eixo da formação dos saberes, o eixo da normatividade dos comportamentos e, enfim, o eixo da constituição dos modos de ser do sujeito” (FOUCAULT, 2010, p. 41).

Considerando esse entendimento, passamos a perceber que a surdez, em sua produção histórica, é mobilizada por saberes que dizem dos surdos; por poderes que regulam suas formas de comportarem-se e agirem em relação a si mesmos e aos outros; e por formas de reconhecerem-se como surdos e se relacionarem consigo mesmos diante de tal reconhecimento. Nesse sentido, corroboramos a ideia de Pedro Witches (2014), na qual a matriz de experiência surda se constitui por discursos, citações e tons que se modificaram em sua historicidade e que, por tais mudanças, somos impedidos de pensar uma forma heterogênea de experiência que englobe todos os surdos. Em consonância com os estudos de Maura Lopes e Adriana Thoma (2013), o autor referenciado deixa claro que há muitas formas de subjetivação operando sobre a materialidade do corpo com surdez, o que nos leva a reconhecer diferentes e múltiplas forças atuantes na produção subjetiva de modos de ser surdo.

Atentos ao cenário brasileiro, destacamos duas formas subjetivas, dentre as que aparecem como efeitos dos processos de subjetivação mobilizados pela matriz de experiência da surdez. Uma delas se refere ao que chamamos de uma *subjetividade deficiente*, resultante de práticas divisoras que objetivaram os sujeitos num processo de distinção entre aqueles que possuem audição e aqueles que não a possuem. Neste modo

de subjetivação, vemos a proeminência de saberes médicos e terapêuticos investindo práticas de correção e reabilitação diante de um comportamento que visa a patologização dos surdos. As subjetividades deficientes requerem a produção ampliada de saberes e práticas voltadas a tornar a forma de ser surdo o mais aproximada possível de uma forma ouvinte de existir.

A outra forma subjetiva que destacamos diz respeito ao que nomeamos de *subjetividade plural*, a qual emerge como efeito de tensões geradas pelas discursividades dos campos de saber médico-terapêutico e sócio-antropológico. Aqui os sujeitos surdos são produzidos como diversos ou diferentes culturais em relação aos ouvintes. O estatuto de anormal ou deficiente atribuído aos indivíduos surdos é problematizado e então desconsiderado por grupos e comunidades de surdos e militantes da causa. As normativas de comportamento constituídas no espaço discursivo da diversidade cultural levam ao uso irrestrito da língua de sinais e ao reconhecimento de artefatos considerados próprios da cultura surda.

Há, portanto, um visível deslocamento de forças que objetivam e subjetivam os sujeitos surdos no Brasil, especificamente entre os anos de 1958 e 1999. Falar em deslocamento significa considerar a coexistência dessas e de outras formas de subjetividades surdas, visto que uma não cessa de existir quando outra emerge. Significa também falar em mudança de tonalidade na atmosfera da experiência, onde vemos maior legitimidade de certas narrativas e o esmaecimento de outras.

Ao localizarmos a surdez no âmbito de um modo de existência específico, voltamos nossa atenção para o eixo da ética, ou ainda, para a relação do ser consigo. Esse recorte pareceu-nos necessário para a elaboração do presente estudo, tendo em vista que viabilizou a escolha de materiais a serem examinados e o direcionamento de nossos investimentos analíticos. Porém, é preciso fazer um alerta: não partimos de um campo teórico fechado para a busca de materiais que pudessem afirmar uma hipótese de trabalho previamente definida. Foi na leitura, manuseio e sistematização dos materiais que visualizamos regularidades discursivas e racionalidades sendo operadas e que elegemos as ferramentas conceituais para a problematização das práticas recorrentes e realização das análises.

Na sequência, abordaremos a produção subjetiva em sua articulação a jogos de verdade, a fim de tensionar os modos de governo da surdez no contexto brasileiro.

2. Subjetividades surdas e jogos de verdade

Ao fazer a problematização dos mecanismos históricos que constituíram uma forma de subjetividade ocidental moderna, Foucault (2008) passou a pesquisar os elementos que vincularam a subjetividade à verdade. Nessa empreitada, forneceu-nos elementos para pensar a produção subjetiva a partir da elaboração de uma história política dos modos de veridicção.

Para tanto, importa perguntar pelos modos e pelas razões de enunciação da verdade, tornadas possíveis pelas e nas relações de poder exercidas em uma sociedade. Assim, a verdade se manifesta na forma de uma subjetividade possível e existe condicionada ao poder, jamais fora dele. Entretanto, “não se pode dizer que os jogos de verdade sejam apenas jogos de poder” (CANDIOTTO, 2010, p. 65-66). Nos jogos de verdade, temos a atuação de mecanismos e instâncias que fazem a distinção entre as enunciações consideradas verdadeiras e as enunciações consideradas falsas, além de uma série de outros procedimentos utilizados na extração da verdade e na ação daqueles cujo estatuto os encarrega de dizer “o que funciona como verdadeiro” (FOUCAULT, 2007, p. 12). Deste modo, destacamos que a produção de discursos verdadeiros está atrelada a estratégias, táticas, mecanismos e procedimentos históricos de ação do poder. Compreendemos que o poder existe onde há saber e o saber, por sua vez, constitui práticas. As práticas se definem, portanto, como a materialização de saberes e poderes movimentados em um contexto cultural específico.

Os modos de manifestação da verdade e de seu funcionamento em uma sociedade viabilizam formas de conduzir-se em relação a si e em relação aos outros. Na esteira foucaultiana, a condução das condutas refere-se à estruturação do eventual campo de ação dos outros (FOUCAULT, 2008), o que indica a abertura ao governo. Nesse sentido, importa lembrar que a condução das condutas acontece pela relação com o verdadeiro, pois “não há governo sem veridicção e o exercício do poder na forma do governo requer um regime de produção de discursos verdadeiros” (CASTRO, 2014, p. 129). Sendo assim, nossa pretensão tem sido tensionar os embates travados *em torno* da verdade e não lutar em prol ou contra alguma forma de verdade. Isso nos leva a pensar nos jogos que demarcam o verdadeiro e em seus efeitos no âmbito subjetivo, como temos argumentado.

Para examinar a formação de saberes, as normativas de comportamento e a relação que os surdos estabeleceram consigo mesmos, entraremos nos “arquivos da

surdez”. Estes arquivos foram sistematizados por nós — e serão em parte aqui apresentados e discutidos — com a intenção de expressarem os regimes de produção de discursos verdadeiros e o governo dos surdos a partir dessas elaborações.

3. Nos arquivos da surdez

Em sua realização, este estudo foi construído a partir de um exercício de historicização genealógica em torno das práticas de subjetivação dos surdos brasileiros entre as décadas de 1950 e 1990. Nessa direção, escolhemos dois documentos para constituir o material de análise: o livro *Até onde vai o surdo* (GUIMARÃES, 1961), mantido pelo acervo histórico do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES, e o manifesto *A educação que nós surdos queremos* (EDUCAÇÃO, 1999), elaborado pela comunidade surda em abril de 1999.

A composição do primeiro material nos remete a práticas de constituição de subjetividades surdas ambientadas no Brasil na atmosfera do contexto histórico do Estado Novo (1937-1945). Ao fazer o exame das práticas voltadas à educação de surdos nesse período, Witches (2014) identificou como o forte atravessamento do projeto de nacionalização, empreitado pelo Governo getulista, constituía algumas práticas de disciplinamento e de normalização dos surdos daquele tempo. Por intermédio das funções da língua vernácula, uma identidade nacional era produzida e atribuída aos indivíduos da população, de modo a servir como uma potente forma de agenciamento, “a partir da qual os sujeitos atuariam como parceiros do Estado na condução de suas condutas” (WITCHES, 2014, p. 98).

Na compreensão dessas questões, Witches (2014) percebeu que a dinâmica do trabalho desenvolvido no Instituto Nacional de Surdos Mudos, nome do INES naquele período, estava alinhada às diretrizes do Governo e era desenvolvida de modo a incutir, nos alunos surdos, a cidadania brasileira que se desejava produzir na população. O autor então identificou a articulação de saberes que apresentavam justificativas para a multiplicação dos meios pelos quais se alcançaria uma normalidade surda. Dentre esses saberes, destacou a medicina, que mobiliza o diagnóstico da anormalidade do corpo que não ouve e propõe a correção desse corpo por meio de tratamentos e próteses; a estatística, que quantifica e mapeia os indivíduos surdos e serve ao Estado como um saber importante para que estratégias de governo da população sejam pensadas e postas

em ação; e a pedagogia, que produz e articula processos de condução da conduta, a fim de modificar comportamentos e formas de vida.

Esses saberes constituem parte do cenário em que a surdez pode ser pensada no período em que nos propomos a analisar, ou seja, no período em que o escritor surdo Jorge Sergio L. Guimarães publica o livro *Até onde vai o surdo*. A respeito desse escritor surdo, Madeira (2012) declara este ter sido um personagem esquecido e até mesmo desconhecido pela comunidade surda atual. Isso não implica, contudo, a influência de Guimarães em seu tempo. Além disso, entendemos que a subjetividade que constitui o escritor surdo é produto daquela atmosfera. Os textos no livro editado em 1961 foram originalmente publicados entre 1958 e 1961 em três veículos de comunicação da época: o semanário *Shopping News do Rio*, a revista *Jornal das Moças* e o jornal *O Globo*. Em todos eles, Guimarães (1961) aborda questões acerca da realidade surda de sua época, visando reforçar a plena capacidade que os surdos têm de aprender, falar, ler, trabalhar, etc.

Já o manifesto *A educação que nós surdos queremos* (EDUCAÇÃO, 1999) trata-se de um documento elaborado pela comunidade surda a partir do Pré-congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado em Porto Alegre no ano de 1999. Nessa ocasião, os surdos se reuniram para debater assuntos como políticas públicas, práticas educacionais, cultura, comunidade, identidade e formação profissional de surdos, entre outros temas. O documento reúne, em suas doze páginas, apontamentos resultantes de tensionamentos feitos pela comunidade surda.

No final da década de 1990, vemos o fortalecimento de práticas inclusivas, alicerçadas em uma racionalidade que pressupunha o convívio com o outro não apenas de forma integrada. Para além da adaptação do sujeito a ser inserido no contexto social ou escolar, instigava-se a promoção do amplo acesso e circulação de todos em diferentes espaços sociais. Assim, “até o início dos anos 2000, a inclusão no Brasil não se constituía em uma das prioridades nacionais, muito menos era razão para fortes investimentos da Nação nas condições de vida, educacional e de participação dos sujeitos” (LOPES; MORGENSTERN, 2014, p. 183). Somente com a ampliação dos investimentos do Estado, com os desejos desenvolvidos nas pessoas de viver junto com o outro, é que se configura um cenário favorável para a constituição de subjetividades inclusivas (LOPES; MORGENSTERN, 2014). A constituição de subjetividades capazes de incluir se colocou como uma necessidade nos últimos vinte anos e trouxe condições de possibilidade para que novos contornos produzissem outros modos de ser surdo.

Ao realizar a contextualização dos materiais produzidos em diferentes contextos históricos, entendemos que a surdez passa por uma “virada epistemológica”, que a partir dos anos 1980 projetou novos entendimentos acerca do ser surdo para além da lógica normalizadora — esta vinculada prioritariamente aos saberes reabilitadores e terapêuticos. Vê-se, então, a inscrição da surdez em um registro de cunho culturalista. Desse modo, “à medida que outros saberes se articularam fora do registro terapêutico, eles funcionaram como base epistemológica, agora capazes de acolher, fundamentar e estimular os até então dispersos movimentos surdos” (LOPES, 2007, p. 51) e assim potencializaram os movimentos de resistência e novos modos de reconhecimento da surdez e dos surdos.

Considerando o exposto, entendemos que as práticas inscritas nos documentos selecionados remetem à constituição de subjetividades surdas cuja ênfase se desloca de uma perspectiva corretiva para uma culturalista. Mostramos tal deslocamento na próxima seção, levando em conta o período histórico analisado.

4. A produção de subjetividades surdas

Até meados da década de 1980 é possível enxergar uma proliferação de procedimentos pedagógicos que visavam desenvolver nos surdos a habilidade de falar, bem como a possibilidade de aproximá-los ao modo de ser das pessoas que ouvem. Essa necessidade de pensar e repensar os métodos do ensino da fala em surdos pode ser vista em várias das conferências contidas nos *Anais da 1ª Conferência Nacional de Professores de Surdos*⁴. Destacamos o trecho a seguir da conferência de quatro professoras de surdos acerca de métodos e processos de ensino:

O ensino da fala exige do professor uma pluralidade de técnicas, e ele deve fazer o possível para tornar as lições naturais, despertar na criança o desejo de emitir a palavra e desenvolver a linguagem. Qualquer preferência por parte da criança deve ser levada em consideração e qualquer som novo por ela emitido deve ser aproveitado. (PEDROSA *et al*, 1959, p. 193)

É interessante observar como as autoras da conferência reforçam a necessidade de as aulas de fala serem desenvolvidas de forma natural para a criança surda, assim

⁴ Esse documento serviu como subsídio para a análise do primeiro material.

como também a necessidade de inculcar no surdo o desejo de falar. Entendemos que uma vez inculcado o desejo de falar nos surdos, eles mesmos podem conduzir a conduta de seus pares e a sua própria conduta. Isso pode ser visto na posição⁵ assumida por Jorge Guimarães em relação à *linguagem manual* e à oralidade:

Hoje em dia, *não é mais recomendável o uso da linguagem manual*, mas, *infelizmente, no Brasil, a maioria dos surdos que alcançaram a idade adulta, continua a empregar o antiquado sistema de comunicação*. Uma realidade bastante *lamentável*, que precisa ser *corrigida*. Convém salientar que *o aprendizado da palavra falada é importantíssimo*, e deve ser *sempre estimulado*. (GUIMARÃES, 1961, p. 12)

Tecnicamente, os professores consideram “surdos-falantes” os que se *comunicam normalmente com as pessoas ouvintes, graças à boa orientação recebida desde a infância*, e “surdo-mudo” aqueles que não falam, mas fazem mímica para se expressarem, o que não é o meu caso. (GUIMARÃES, 1961, p. 12)

[...] julgo que, para o desenvolvimento da personalidade da criança surda, *o alfabeto manual não pode ser admitido*, nem mesmo dentro do ambiente doméstico, porque *a sua influência é enorme e prejudicial*, uma vez que a sociedade, acostumada a falar pela boca, não com as mãos, não tem tendência para compreender o menor sinal, em comparação, com o *alto valor educacional do “método oral”*, que é *muito mais eficiente e compensador*. (GUIMARÃES, 1961, p. 12)

Fonte: *Até onde vai o surdo* (1961, grifos nossos).

Em relação aos apontamentos do escritor surdo sobre a importância de se valorizar o ensino da palavra falada ao surdo, vale destacar uma evidência de movimentos de resistência⁶: embora muitos surdos tenham recebido uma educação oralista, Guimarães (1961) revela que a maioria deles permanece utilizando a indesejável comunicação sinalizada mesmo depois de adultos. Outro destaque a ser feito refere-se ao sentimento do surdo em relação ao uso da língua de sinais: seu lamento em relação ao uso dessa língua vista como prejudicial ao *desenvolvimento da personalidade da criança surda*. Assim, a *boa educação recebida desde a infância* é capaz, segundo o escritor, de fazer com que os surdos se tornem *surdos falantes*, aqueles considerados aptos a se expressar como pessoas ouvintes. Nesse cenário, os usuários da língua de sinais não são reconhecidos como capazes de comunicação eficiente, já que *não falam, mas fazem mímica para se expressarem*. Aqui, o método oral, em seu *alto valor educacional* é colocado como *muito mais eficiente e compensador* para a constituição e

⁵ Para diferenciar das citações, os excertos do material analisado estão apresentados em caixas de texto. Além disso, para tornar a leitura fluente, adaptamos a ortografia da época ao novo acordo ortográfico.

⁶ A resistência aqui é entendida como “insubmissões, algo que poderíamos chamar de revoltas específicas de conduta” (FOUCAULT, 2008, p. 256).

educação de surdos que possam futuramente se integrar — valor este que nos parece central nas enunciações analisadas. Com isso, entendemos que os surdos foram sujeitados e também subjetivados a reconhecerem-se como sujeitos que deveriam exercitar-se para se tornarem o mais próximo possível dos ouvintes.

Não ouve coerção ou assujeitamento a saberes que não fossem assumidos pelos surdos em suas vidas e ações cotidianas. A relação do surdo consigo mesmo passava pela vontade de restituição de algo em falta, algo a ser buscado pela aprendizagem da linguagem falada e de práticas que colocavam o modelo ouvinte como referência de vida a ser buscada. Da mesma forma, a relação com o outro surdo ou ouvinte remetia ao reconhecimento de capacidades de reabilitação que fizessem com que o empenho pessoal fosse visto como principal causa de sucesso ou fracasso desses sujeitos. Nessa atmosfera, entendemos que houve a possibilidade de constituição de uma subjetividade deficiente, a qual os surdos foram levados a assumir. Os excertos abaixo reiteram a nossa compreensão.

[...] havemos de vencer na esperança de que *o futuro nos seja mais promissor e o alfabeto manual possa desaparecer para sempre*. Aos professores e assistentes, conscientes dos seus deveres, cabe a *tarefa urgente de salvar e educar as crianças privadas de audição*, proporcionando-lhes os benefícios da pedagogia moderna. (GUIMARÃES, 1961, p. 13)

Sinto grande consolo e digo, mais uma vez, que a surdez, a cegueira e quaisquer *doenças* devem ser colocadas em plano secundário. Tenhamos sempre em mente o célebre pensamento de Vauvenargues: “A coragem é a luz da adversidade”. (GUIMARÃES, 1961, p. 16)

Fonte: *Até onde vai o surdo* (1961, grifos nossos).

Destacam-se a vontade de que o alfabeto manual *desapareça para sempre* e a *tarefa urgente de salvar e educar as crianças privadas de audição*, o que remete à aprendizagem da fala e à normalização como meios oportunos para que a salvação se efetivasse. A partir das enunciações, podemos perceber que as racionalidades médica e psicológica estão presentes no delineamento de um projeto social que se empenha — para educar e civilizar a população — na almejada cura daqueles tidos como deficientes. Nesse sentido, a educação é tributária de práticas de correção e reabilitação dos surdos, tomados como aqueles cuja subjetividade é vista como deficitária.

Ideias como educação e civilização aparecem fortemente no final dos anos de 1950, no Brasil e demarcam a patologização da surdez vista como deficiência-doença passível de cura. A vontade de cura é ilustrada no trecho a seguir; nele, também

verificamos a educação como a medida e como o meio privilegiado para a condução das condutas dos surdos.

A pedagogia moderna, com subsídio da psicologia experimental e das ciências eletrônica e médica, tem mostrado cientificamente o caminho a seguir, salientando que a educação e a civilização de um povo se medem, precisamente, através do empenho que o mesmo dispõe na *cura dos deficientes*, tanto no sentido material e físico, quanto no sentido intelectual e moral. (SKINNER, 1959, p. 96, grifos nossos)

Na matriz de experiência da surdez, há outras nuances produzindo subjetividades que se reconhecem como surdas. Referimo-nos a proeminência de saberes antropológicos e culturais, fortalecidos nos anos de 1990 e que passaram a delinear outras normativas de comportamento para os sujeitos. Assim, há um ajustamento das condutas dos surdos a uma normatividade definida pela experiência de uma cultura e de uma língua visuais que servem como referências para uma forma de vida surda que se entende como diferente em relação à ouvinte. A resistência dos surdos às práticas ouvintistas⁷ que visavam sua correção e normalização encontrou apoio e sustentação no enredo culturalista e seus saberes sociológicos, culturais, antropológicos, pedagógicos. Com isso ressaltamos que “a surdez, vista como a presença de algo (e não a falta de algo) possibilita outras formas de significação e de representações de surdos” (LOPES, 2007, p. 52). A presença do olhar como forma de ser surdo e de sentir-se surdo leva os sujeitos a desenvolverem sentimentos de pertencimento a um grupo e de não pertencimento a outro (LOPES, 2007) e também a formas de autocondução e de reconhecimento ligadas a esse sentimento.

A partir dos movimentos de resistência e dos movimentos surdos acentuados na década de 1990, se constituem novos espaços para o reconhecimento da surdez como experiência cultural que dispõe de artefatos e de uma língua própria. O manifesto *A educação que nós surdos queremos* (EDUCAÇÃO, 1999) remete a essa outra forma subjetiva assumida pelos surdos, a qual trazemos à discussão nos excertos que seguem.

⁷ O ouvintismo pode ser entendido 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. Além disso, é nesse olhar-se, e nesse narrar-se que acontecem as percepções do ser deficiente, do não ser ouvinte; percepções que legitimaram as práticas terapêuticas habituais” (SKLIAR, 2001, p. 15).

Propor o reconhecimento da língua de sinais como língua da educação do Surdo em todas as escolas e classes especiais de surdos. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)

Recomendar que programas televisivos não veiculem posturas que gerem atitudes discriminatórias contra o uso da língua de sinais e direitos dos surdos defendendo posturas ouvintistas. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)

Respeitar a decisão do surdo em usar ou não aparelho de audição. Não impor o uso do mesmo, *nenhum surdo pode ser obrigado a usar aparelho auditivo*, já que esta decisão deve ser consciente. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)

Incorporar aos currículos dos cursos superiores disciplinas que abordem: língua de sinais e outras informações sobre culturas surdas, particularmente nos cursos de formação de médicos, fonoaudiólogos e outros que irão trabalhar com surdos. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)
Promover a recuperação daqueles indivíduos surdos que por muitos anos foram mantidos no "cativeiro" dos ouvintes, possibilitando sua integração à sociedade. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)

Considerar que *as línguas de sinais são línguas naturais das comunidades surdas*, constituindo línguas completas e com estrutura independente das línguas orais. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)

Fonte: *A educação que nós surdos queremos* (1999, grifos nossos).

Nesse documento, vemos proposições em prol do reconhecimento da língua de sinais como própria dos surdos e como língua independente das línguas orais. Também vemos o incentivo ao seu uso e legitimação de seu *status* linguístico. A incorporação de saberes sobre a cultura e língua das comunidades surdas nos cursos de graduação do País colocou-se como uma necessidade demarcando o que entendemos como uma inversão do campo epistemológico no reconhecimento da surdez. Tais posturas demonstram a emergência de uma subjetividade surda que se percebe como pertencente a uma cultura visual e procura desvincular seu modo de ser de um modelo ouvinte. Assim, também passa a produzir outra normatividade, qual seja a do surdo que não faz uso de recursos auditivos, que opta — em sua maioria — por não utilizar aparelho de ampliação sonora e que de preferência não desenvolve habilidades de oralização. O contato com outros surdos e a recusa em viver nos parâmetros ouvintes — o chamado *ouvintismo* — preconizam a atmosfera dessa subjetividade plural, marcada pela diferença. No quadro a seguir, trazemos outros apontamentos que merecem destaque.

Substituir o termo de “deficiente auditivo” por surdo considerando que o deficiente auditivo e o surdo não têm a mesma identidade: o deficiente auditivo usa comunicação auditiva, tendo restos auditivos que podem ser corrigidos com aparelhos; o surdo usa comunicação visual (línguas de sinais) e não usa comunicação auditiva. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)

*Incentivar o contato do surdo com a comunidade surda, pois a construção das identidades surdas se dá prioritariamente no *contato com outros surdos*. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)*

Reconhecer que a pessoa surda é um sujeito com identidade surda. O objetivo de mudar o surdo para torná-lo igual a um ouvinte é um desrespeito à sua identidade e à sua condição de cidadão. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)

Evitar que o surdo seja obrigado a aceitar a representação da identidade ouvinte o chamado ouvintismo. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)

*Despertar os surdos para a arte, a fim de que possam *expressar sua identidade surda* através da mesma. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)*

*Promover a/s cultura/s surda/s através de história, arte, direitos dos surdos, tecnologia e escrita de sinais, *privilegiando os meios visuais em sua produção, veiculação e acesso*. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)*

*Promover a *criação de bibliotecas visuais* nas escolas e o acesso a esse acervo pela comunidade surda. (EDUCAÇÃO, 1999, s/p)*

Fonte: *A educação que nós surdos queremos* (1999, grifos nossos).

Como podemos perceber, se na década de 1950 havia o investimento em fazer do surdo um brasileiro usuário da língua vernácula para torná-lo cidadão, nos anos de 1990 é a impossibilidade do surdo viver na cultura visual o que desrespeita sua condição de cidadania. A subjetividade surda promovida nesse terreno requer a expressão de uma identidade marcada pelo uso de uma língua visual e de uma cultura repleta de elementos que demarquem uma diferença em relação a grupos ouvintes. Nesse movimento podemos identificar práticas de si atuantes na identificação e condução dos surdos, na forma com vieram a se reconhecer, a se pensar, a se identificar e a se representar como sujeitos de certo tipo, o que abre a possibilidade de constituição de outra experiência de si. Mesmo que esta experiência seja posteriormente capturada por mecanismos de poder e ressignificada no registro de novas normalizações, parece-nos que sempre haverá espaço para a criação subjetiva, e entendemos que isso só pode ser elaborado no âmbito de uma matriz de experiência.

Considerações finais

Ao longo deste trabalho, mostramos como a surdez pode ser entendida como uma matriz de experiência na qual subjetividades produzidas historicamente estão imbricadas. Mostramos também como as noções de *governamento* e *subjetivação* são úteis para entendermos os modos pelos quais os surdos se assujeitam a regimes de verdade específicos e conduzem suas próprias condutas de acordo com esses regimes. Além disso, demonstramos como essas subjetividades são produzidas a partir de uma superfície na qual práticas discursivas podem ser vistas: documentos que datam da metade e do final do século XX. Foi possível perceber que os surdos manifestam, na própria forma subjetiva que assumem, as verdades cristalizadas no contexto histórico em que se constituem. Deste modo, uma forte ênfase em subjetividades deficientes pauta as formas de ser surdo na metade do século, enquanto que, na outra metade, a ênfase se desloca para a produção de subjetividades plurais, marcadas por uma forma culturalista de se entender surdo.

A partir das colocações resultantes da análise aqui apresentada, consideramos importante pensar sobre as práticas de si acionadas para a subjetivação de surdos, onde percebemos o espaço educacional como lugar privilegiado nessa composição. Essa postura analítica permite que encaremos a coexistência de subjetividades surdas, não para identificar qual é mais legítima, mas para tensionar que regimes de verdade e que relações de poder estão em jogo em suas produções.

Referências

CANDIOTTO, Cesar. **Foucault e a crítica da verdade**. Coleção Estudos Foucaultianos. Belo Horizonte: Autêntica; Curitiba: Champagnat, 2010.

CASTRO, Edgardo. **Introdução a Foucault**. Tradução de Beatriz de Almeida Magalhães. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

EDUCAÇÃO. **A educação que nós surdos queremos**. Documento elaborado pela comunidade surda a partir do Pré-Congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, Porto Alegre, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Tecnologias de si**. In: Revista semestral do Nu-Sol do Programa de Estudos Pós-graduados em Ciências Sociais. Tradução de Andre Degenszajn. Pontifícia Universidade Católica. São Paulo, 2004. pp 321-360. Publicação resultante da tradução do Seminário intitulado “Technologies of the self”, proferido por Michel Foucault (1982) na University of Massachusetts Press.

FOUCAULT, Michel. **Ética, sexualidade, política**. Ditos e escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Tradução e organização feita por Roberto Machado. 24. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**. Curso no Collège de France (1977- 1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros**. Curso no Collège de France (1982-1983). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **A coragem da verdade: o governo de si e dos outros II**. Curso no Collège de France (1983-1984). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Do Governo dos Vivos** (excertos do Curso no Collège de France 1979-1980). Organizado por Nildo Avelino. São Paulo: Centro de Cultura Social; Rio de Janeiro: Achiamé, 2011a.

GODÓI, Nanci; MARANHÃO, Mário. Linguagem das imagens. In: MEC; INES. **Anais da 1ª. Conferência Nacional de Professores de Surdos**. Rio de Janeiro: INES, 1959. p. 151-156.

GUIMARÃES, Jorge Sergio L. **Até onde vai o surdo**. Rio de Janeiro: Gráfica Tupy Ltda., 1961.

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

LOPES, Maura Corcini; THOMA, Adriana da Silva. Subjectivation, normalisation et constitution de l'*éthos sourd*: politiques publiques et paradoxes contemporains. **La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation**, n. 64, p. 105-116, 2013.

LOPES, Maura Corcini; MORGENSTERN, Juliane Marschall. Inclusão como matriz de experiência. **Pro-posições**, v. 25, n. 2, p. 177-193, mai./ago., 2014.

MADEIRA, Diogo. Escritor Surdo da época de 1960: publicidade invisível. In: ENCONTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO UFPEL, 14, 2012, Pelotas. **Anais do XIV ENPOS**. Pelotas: UFPel, 2012.

MEC; INES. **Anais da 1ª. Conferência Nacional de Professores de Surdos**. Rio de Janeiro: INES, 1959.

PEDROSA, Heloisa Pinto; PEREIRA, Maria Thereza Costa; MOTTA, Querubina de Oliveira Mello; ROSA, Regina Morizot Vieira da. Métodos e processos de ensino ao deficiente da audição e da fala. In: MEC; INES. **Anais da 1ª. Conferência Nacional de Professores de Surdos**. Rio de Janeiro: INES, 1959. p. 189-195.

SKINNER, Gabriel. A educação do deficiente da fala e de audição. In: MEC; INES. **Anais da 1ª. Conferência Nacional de Professores de Surdos**. Rio de Janeiro: INES, 1959. p. 93-105.

SKLIAR, Carlos. Os Estudos Surdos em Educação: problematizando a normalidade. In: SKLIAR, Carlos (Org.). **A surdez**: um olhar sobre as diferenças. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001. p. 7-32.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Coisas do governo...** In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 13-34.

WITCHES, Pedro Henrique. **A educação de surdos no Estado Novo**: práticas que constituem uma brasilidade surda. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2014.