



ESCRITAS E LEITURAS EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

LUCYENNE MATOS DA COSTA VIEIRA-MACHADO

KEILA CARDOSO TEIXEIRA

JOSÉ RAIMUNDO RODRIGUES

(ORGANIZADORES)



EDITORA
SCHREIBEN

LUCYENNE MATOS DA COSTA VIEIRA-MACHADO
KEILA CARDOSO TEIXEIRA
JOSÉ RAIMUNDO RODRIGUES
(ORGANIZADORES)

ESCRITAS E LEITURAS EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS



EDITORA
SCHREIBEN

2023

© Dos Organizadores - 2023

Editoração e capa: Schreiben

Imagem da capa: User21908677 | Wirestock_Creators - Freepik.com

Revisão: Ester Destefani Figueiredo

Conselho Editorial (Editora Schreiben):

Dr. Adelar Heinsfeld (UPF)
Dr. Airton Spies (EPAGRI)
Dra. Ana Carolina Martins da Silva (UERGS)
Dr. Deivid Alex dos Santos (UEL)
Dr. Douglas Orestes Franzen (UCEFF)
Dr. Eduardo Ramón Palermo López (MPR - Uruguai)
Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes (UENP)
Dra. Ivânia Campigotto Aquino (UPF)
Dr. João Carlos Tedesco (UPF)
Dr. Joel Cardoso da Silva (UFPA)
Dr. José Antonio Ribeiro de Moura (FEEVALE)
Dr. José Raimundo Rodrigues (UFES)
Dr. Klebson Souza Santos (UEFS)
Dr. Leandro Hahn (UNIARP)
Dr. Leandro Mayer (SED-SC)
Dra. Marcela Mary José da Silva (UFRB)
Dra. Marciane Kessler (UFPEl)
Dr. Marcos Pereira dos Santos (FAQ)
Dra. Natércia de Andrade Lopes Neta (UNEAL)
Dr. Odair Neitzel (UFFS)
Dr. Valdenildo dos Santos (UFMS)
Dr. Wanilton Dudek (UNIUV)

Esta obra é uma produção independente. A exatidão das informações, opiniões e conceitos emitidos, bem como da procedência das tabelas, quadros, mapas e fotografias é de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es).

Editora Schreiben

Linha Cordilheira - SC-163

89896-000 Itapiranga/SC

Tel: (49) 3678 7254

editoraschreiben@gmail.com

www.editoraschreiben.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E74 Escritas e leituras em história da educação de surdos. / Organizadores : Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado, Keila Cardoso Teixeira, José Raimundo Rodrigues. – Itapiranga : Schreiben, 2023.
145 p. ; e-book.

EISBN: 978-65-5440-128-9

DOI: 10.29327/5273912

1. Educação bilíngue. 2. Surdos - educação. 3. Língua brasileira de sinais. I. Título. II. Vieira-Machado, Lucyenne Matos da Costa. III. Teixeira, Keila Cardoso. VI. Rodrigues, José Raimundo.

CDU 376

Bibliotecária responsável Kátia Rosi Possobon CRB10/1782

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....	7
<i>Vanessa Regina de Oliveira Martins</i>	
APRESENTAÇÃO.....	10
PENSATAS	
O PASSADO NOS CONDENA?.....	14
<i>Clarissa Fernandes das Dores</i>	
TECER A EDUCAÇÃO BILÍNGUE EM MINÚSCULAS.....	16
<i>Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado</i>	
RENDER-SER AO IMPENSÁVEL... SINGULAR.....	19
<i>Keila Cardoso Teixeira</i>	
A VIDA DO SUJEITO (SURDO) EDUCACIONAL: HABITAR NA ESTADIA SEM LUGAR.....	21
<i>Daniel Junqueira Carvalho</i>	
MEMÓRIA E HISTÓRIA: SUAS DIFERENÇAS NA CONSTITUIÇÃO DO QUE SOMOS E SENTIMOS.....	23
<i>Fernanda dos Santos Nogueira</i>	
SOBRE A NECESSIDADE DE ESCOL(H)AS... ..	26
<i>José Raimundo Rodrigues</i>	
UM NOVO ÚTIL-USO DE UM MESMO OBJETO: AS OLIMPÍADAS.....	28
<i>José Severino da Silva Júnior</i>	
UMA CONVERSA COM O SURDO JOÃO (NOME INVENTADO) SOBRE AS POSSÍVEIS SIGNIFICAÇÕES DO TERMO <i>POLÍTICA</i>	31
<i>Daniel Junqueira Carvalho</i>	
QUEIMAR HISTÓRIAS PARA REMEXÊ-LAS E SUJAR-SE NAS CINZAS.....	34
<i>José Raimundo Rodrigues</i>	
A HISTÓRIA VISTA PELO MUNDO DAS MARAVILHAS.....	36
<i>Katiúscia Gomes Barbosa Olmo</i>	
OLHAR E REFLETIR A VIDA EDUCACIONAL COM USO DA LIBRAS PARA ESSE “POVO QUE FALTA”: CONDIÇÕES DE POSSIBILIDADES DE PENSAR DE OUTROS MODOS.....	38
<i>Daniel Junqueira Carvalho</i>	
HISTÓRIAS, MEMÓRIAS E LINGUAGEM.....	40
<i>Joyce Karolina Ribeiro Baiense</i>	

O ENCONTRO COM O SURDO DE NASCENÇA (EVANGELHO DE LÁZARO, CAPÍTULO 35:43-67).....	43
<i>José Raimundo Rodrigues</i>	
TRAPEIROS NA LIXEIRA DA HISTÓRIA.....	45
<i>Katiuscia Gomes Barbosa Olmo</i>	
CONGRESSO DE MILÃO DE 1880 COMO UM MARCO HISTÓRICO DA PROIBIÇÃO DAS LÍNGUAS DE SINAIS: SERÁ?.....	47
<i>Daniel Carvalho Junqueira</i>	
HISTÓRIA E MEMÓRIA.....	49
<i>Sônia Marta de Oliveira</i>	
CORPUS DOCU-MONUMENTAL: ENCONTRO INCIDENTAL, RE-CORTE INSTRUMENTAL, RE-CONSTRUÇÃO IN(CON)VENCIONAL.....	52
<i>José Raimundo Rodrigues</i>	
PARQUE SURDO MOSCOSO.....	54
<i>Eliane Telles de Bruim Vieira</i>	
LONGA JORNADA NOITE ADENTRO... ..	56
<i>José Raimundo Rodrigues</i>	
ESCREVER A HISTÓRIA COM UM SORRISO NOS LÁBIOS.....	58
<i>Katiuscia Gomes Barbosa Olmo</i>	
O “DIVÓRCIO” ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL <i>VERSUS</i> EDUCAÇÃO BILÍNGUE: EM DEFESA DO <i>SCHOLÉ</i>	60
<i>Daniel Junqueira Carvalho</i>	
SOU EU UMA CORUJA SURDA.....	62
<i>Renata Sardice Bustamante Souza Loss</i>	

ANTIMANIFESTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

UM POVO EM MINÚSCULAS.....	66
<i>Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado</i>	
A DIFERENÇA FOI UM DESEJO DE DEUS.....	69
<i>Eliane Telles de Bruim Vieira</i>	
A NECESSIDADE DE SE EDUCAR OS SURDOS.....	70
<i>Brígida Mariani Pimenta</i>	
A VISIBILIDADE DO TRADUTOR E A SUA BUSCA PELO INVISÍVEL	72
<i>Fernanda dos Santos Nogueira</i>	
CAÇADOR DAS TREVAS.....	75
<i>Katiuscia Gomes Barbosa Olmo</i>	

UMA CARTA AO CORPO DE SURDOS HUMANOS E SURDAS HUMANAS.....	77
<i>Daniel Junqueira Carvalho</i>	

DEUS E O DIABO NA TERRA DO SOL: PROVOCANDO LÍNGUAS AR-DENTES.....	79
<i>José Raimundo Rodrigues</i>	

CARTAS

UMA CARTA... UMA FORMA-SONATA... ..	82
<i>Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado</i>	

AOSR. CONHECIMENTO.....	91
<i>Joyce Karolína Ribeiro Baiense</i>	

À VOSSA REVERENDÍSSIMA, O ABADE.....	93
<i>Katiuscia Gomes Barbosa Olmo</i>	

A FERDINAND BERTHIER.....	98
<i>Clarissa Fernandes das Dores</i>	

AO SR. JAMES DENISON.....	100
<i>Fernanda dos Santos Nogueira</i>	

À MADEMOISELLE MARIE-PAULINE LARROUY.....	104
<i>Eliane Telles de Bruim Vieira</i>	

ESTIMADO VICTÓR-GOMER CHAMBELLAN.....	108
<i>José Raimundo Rodrigues</i>	

AO PROFESSOR PAULO FREIRE.....	114
<i>Sônia Marta de Oliveira</i>	

A CARTA COMO ESCRITA ENSAÍSTICA DE EXPERIÊNCIA DE SI: A FORMAÇÃO DE UMA VIDA SINGULAR, ACADÊMICA E INTELLECTUAL.....	118
<i>Daniel Junqueira Carvalho</i>	

ENSAIOS ESCRITAS-VÍDEOS EXPERIÊNCIAS

RELER BABEL: QUANDO O MITO QUESTIONA PROJETOS DE GOVERNAMENTO LINGUÍSTICO.....	123
---	-----

José Raimundo Rodrigues
Katiuscia Gomes Barbosa Olmo

VÍDEOS.....	137
-------------	-----

CONVITE A DEIXAR-SE EXPERIENCIAR POR UMA OUTRA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS: UM POSFÁCIO.....	138
--	-----

Euluze Rodrigues da Costa Júnior

SOBRE OS AUTORES: VIDAS NO GIPLES.....	140
--	-----

*Aos que se deixam provocar pela escrita e a leitura da história e já
não são mais os mesmos, pois se transformaram.
Aos surdos e às surdas que, ao longo da história, criativa e resistentemente
forjaram outras narrativas, não nos permitindo mais repetir a mesmice.*

PREFÁCIO

FORÇAS DO NOVO OU ENTRADA DA DIFERENÇA NOS TRÊS MOVIMENTOS AGENCIADOS PELA OBRA:

ESCRITA-POTÊNCIA; ESCRITA-AÇÃO E “RE-INSCRIÇÃO”

Escrita-potência. Escrita-ação. “Re-inscrição”. Revisitar o passado e agir no presente. É com essa força e nesta ação-movimento de deslocamentos de corpos e sujeitos que abro o prefácio da obra “ESCRITAS E LEITURAS EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS”, organizada pelos queridos: Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado, Keila Cardoso Teixeira e José Raimundo Rodrigues.

A leitura dos pensamentos-potentes compartilhados na obra inquieta, incomoda, atravessa, desloca, cria ficções e movimenta o pensar do leitor ao agenciar novos pensamentos e inspirar novas práticas. Essa força agiu em mim, na abertura de cada pensata, nos antimanifestos, na leitura das cartas “ficcionais” e nos textos ensaísticos. Foram turbilhões de sensações em cada tema aberto e tecido acerca da história da educação de surdos, seus marcos, vacilos, criações e passagens desconhecidas (para mim) ou, por vezes, silenciadas e que generosamente foram joradas em palavras aos futuros leitores e interessados na educação de surdos e em suas histórias.

A emoção e “arrepio” da leitura foram iniciados na abertura da obra quando encontro com o texto de *Clarissa Fernandes das Dores* acerca dos marcos arrastados por um “passado que nos condenou” e a continuidade das lutas surdas de lá para cá. Autora querida que nos deixou (saudades) recente e prematuramente, no segundo semestre de 2022, eterniza sua vida em *palavras/pensamentos*, aqui *escritos/vertidos* e compartilhados carinhosamente. Registros e pensamentos *além-vida* em forma de manifesto e potência inspiradora aos leitores, que, transbordando em seus questionamentos (pro)postos, poderão agir no presente com a força movida pelo passado, tramado e entrelaçado nos escritos póstumos e notadamente *vivos* de Clarissa. Potência-além-vida.

Se as pensatas e sua abertura por Clarissa já nos inspiram deslocamentos e nos provocam sensações afetivas e criativas, a obra segue em um “portal encantado”, nos “porões da imaginação”, com as cartas ficcionais de outros colegas pesquisadores, escritores desta obra. Belíssimas produções, dignas de

reproduções teatrais, levando-nos a entrar, mirar e imaginar as angústias de um passado revisitado por “sujeitos” do presente. Força-criação.

É pelas cartas que se propõem escritas ensaísticas e o ensaio do pensar ficcional. Ficção e invenção podem ser ferramentas de “re-inscrições” e de (nova) ação no presente, promovendo fugas de abusos do passado. Abusos lançados às vidas surdas, às suas formas de educação, à negação de uma educação em língua de sinais e à necessidade que tiveram de se contraconduzir em práticas ético-estéticas que valorizassem as suas diferenças no solo educativo. Esse é o sentido que sintetizo a experiência ficcional da produção ensaística das cartas, a nós oferecidas com interlocutores-autores e intercessores de um passado-presente.

Encontramos no ensaio de fechamento da obra a seguinte pergunta, elaborada por José e Katiúscia, e que empresto aqui neste prefácio: “*e se for possível pensar diferentemente do que se vem pensando?*”. Tal indagação nos coloca no espaço da dúvida, no entre-lugar e na simulação de uma nova ação. Ao colocar a dúvida, convida-nos a imaginar novas possibilidades, de fazermos outra coisa, agindo de outra forma, arriscando a diferença no percurso de nossos caminhos ou naqueles espaços ainda não trilhados por nós. Ou seja, nos impulsiona a agenciar o novo, ou a nos inscrevermos e, nisso, a nos reinscrevermos de modo diferente do que somos ou do que vínhamos sendo, além disso, nos impõe a pensar o que temos feito de nós em nossas práticas cotidianas. Certamente a força da leitura, a palavra lida e a potência do *registro-memória* são agenciadores do deslocamento na ação do novo.

A educação de surdos na atualidade, na leitura apresentada pela obra, é atravessada por marcas de um passado que achávamos distantes (superadas), e o passado traz lutas e atravessamentos potentes de resistências surdas que pensávamos ser apenas ações de sujeitos modernos ou algo novo de nosso presente. A história se mostra como produção de verdades e afirmações de saberes. Saberes maiores que em seu tempo se colocam acima de outros e proliferam práticas discursivas em relações de poder. Os escritos nos inspiram a arriscar em práticas educativas produzidas e compartilhadas pela singularidade. Quem sabe por elas consigamos tramar uma nova *escrita-prática-docência*, experimentando uma educação minúscula para surdos, como a proposta aqui por Lucyenne. Uma educação que visa à continuidade da diferença e que valoriza a vida.

Fecho esse prefácio concluindo que o retorno à história nos mostra a vida, a humanidade, suas fragilidades, seus reveses, suas vitórias, as forças locais e a potência da diferença que inspirou e inspira a continuidade da busca pelo novo/outro. Os textos criados em pensatas, antimanifestos, cartas e ensaios nos

mostram a luta surda e nos colocam o desejo de sermos agenciadores de mudanças em nossa atualidade, em defesa da educação de surdos na e pela diferença.

Profa. Dra. Vanessa Regina de Oliveira Martins

Universidade Federal de São Carlos

11 de dezembro de 2022.

APRESENTAÇÃO

SOBRE INICIAR UM CURSO...

[...] Porém naquela altura a gente gostava mais das palavras desbocadas. Tipo assim: eu queria pegar na bunda do vento. O pai disse que vento não tem bunda. Pelo que ficamos frustrados. Mas o pai apoiava a nossa maneira de desver o mundo que era a nossa maneira de sair do enfado.

Manoel de Barros

1. Elogio de um curso: a form(a)-ação como obra de arte

“Esperando não se sabe o quê”... Esse é o título do livro de Jorge Larrosa que me inspirou a idealizar um curso onde pudéssemos pensar a história da educação de surdos a partir de textos “desbocados”, outros textos e, assim, reescrever nosso lugar na história.

Um ritornelo aqui... há algum tempo somos aqueles que começaram um compromisso muito sério com a pesquisa histórica sem sermos historiadores e, além disso, precisávamos inserir os novos membros do grupo em uma leitura sobre a história e, assim, incentivando cada um a produzir seus próprios textos e suas próprias narrativas em suas pesquisas.

A ideia do curso era nos familiarizar com os textos históricos; contudo, eu mesma, sendo uma professora interessada em uma espécie de pirotecnia desbocada com o que encontrávamos, idealizei algo em que aqueles que se interessassem por esse tema pudessem também produzir suas próprias pirotecnias desbocadas. Portanto, eu precisava criar possibilidades de que todos pudessem participar com algum texto, motivados por leituras prévias e com a seguinte regra: usar a arte como repertório. Assim, pedi que lessem poemas, trouxessem músicas e filmes, e então colocamos em prática a form(a)-ação como obra de arte.

Enfim... na amizade e na liberdade procurei compartilhar o meu amor à matéria com aqueles que me inspiram a ser melhor e cada vez mais diferente do que sou. Procurei entregar textos como presentes para que cada um pudesse pensar sua própria vida na história da educação de surdos. E os textos escolhidos foram de gêneros bem diferentes: ensaios, entrevistas e cartas, principalmente de Foucault, Deleuze e outros autores que faziam a intercessão com eles.

2. Sobre a artesanania do curso...

A ideia das intervenções feitas por uma pensata escrita não é minha. Adaptei práticas usuais de colegas do meu departamento (Departamento de Línguas e Letras - UFES) que já as faziam antes de mim. Mesmo que essa prática fosse feita no campo da Literatura, pela proposta que eu estava idealizando, fazia muito sentido para pensar a história, afinal, com Foucault, partimos da história como uma narrativa, uma invenção.

De tal modo que, na dinâmica dos encontros no curso, cada um se inscreveria para fazer a sua intervenção nas aulas de forma livre, a partir de um texto escrito que denominamos de pensatas, tendo de duas a três páginas, iniciando com uma problematização e fechando com outra. Apenas em dois momentos específicos do curso as intervenções eram a partir de um formato já previamente combinado: gênero carta e um antimanifesto da educação de surdos baseado na estrutura do “*Antimanifesto del centenario del cine* - por Jonas Mékas”. Essa atividade foi inspirada no trabalho de Jorge Larrosa publicado no livro “Esperando não se sabe o que: sobre o ofício do professor”.

No primeiro momento, trabalhamos com o que seria um ensaio e a própria escrita ensaística da história, inspirados nos textos do professor e historiador Durval Muniz de Albuquerque Junior. Depois seguimos nossas reflexões sobre a memória, sempre atravessados pela literatura, por filmes. Seguimos discutindo o arquivo e como produzir nossas próprias séries de pesquisa e usamos as cartas como gênero para conversar com outros. E, por fim, criamos escritas outras que seguem ao longo deste livro.

3. Por fim, quais as consequências?

Eu acredito muito nas consequências e com certeza, neste curso, só poderia trazer boas consequências. Quando iniciamos, mesmo que os textos e o desenho do curso estivessem bem claros, não sabíamos o que aconteceria. Cada aula, cada pensata era um acontecimento e um risco. E a cada encontro, eu mesma me testando e produzindo as minhas pensatas e as minhas atividades, apresentando e me “ex-pondo” também, não sabia que resultado teríamos. Eu acredito muito na potência de não conseguirmos e nem de tentarmos prever alguma coisa.

Resultado: cada texto lindo, cada encontro forte e potente. Cada um se “ex-pondo” sem medo e de forma livre. Cada um que ali estava se “puxou” para apresentar alguma coisa. E assim se dá a coletânea deste livro: o resultado de um curso e de como podemos nos expor e escrever a história da educação de surdos. E mais ainda, inscrever-nos nela.

Nosso quintal ficou maior do que o mundo, no sentido que dá Manoel de Barros, pois, mesmo não sendo historiadores, cada um de nós foi ao arquivo e buscou palavras desbocadas para narrar a história. A história pode ser desbocada!

Encerro aqui esta apresentação, agradecendo ao José, o nosso homem dos porões, e à Keila, minha querida parceira de caminhada do GIPLES desde a sua concepção, pela organização deste livro que, com certeza, vai dar à história da educação de surdos outra visada. Quero agradecer a cada um do GIPLES que compartilhou seu ensaio, dando ao curso várias leituras a partir de olhares outros. Sem vocês, não existiria GIPLES. Quero agradecer à Clarissa (*in memoriam*) por estar conosco na trajetória do curso e também compartilhar seus escritos, mesmo não estando mais aqui em sua materialidade, mas seguindo viva em nossas memórias.

Enfim, GIPLES, que sigamos assim... desbocados em nossa inscrição no campo da história... porque nosso quintal é maior do que o mundo!

PENSATAS

Ariadne bate a porta e desce correndo as escadas em direção à rua. [...] Enfia as mãos nos bolsos do casaco. Em um deles está o novelo de linha que seu pai lhe deu [...] Ariadne corre até o parque. Puxa o fio de linha do bolso e uma bola surge em sua mão. Quica várias vezes e ela a chuta. A bola se afasta e o novelo se desfaz pelo caminho.
(Javier Sabrino)¹

Para além do mito de Ariadne gosto muito da ideia do fio que conduziu seu grande amor, Teseu, para a sua salvação no labirinto do Minotauro. Foucault subverte sua história quando reconta sua história: “Cansada de esperar que Teseu retorne do labirinto, cansada de espreitar por seu passo igual e de reconhecer seu rosto entre todas as sombras que passam. Ariadne acaba se enforcando. No fio amorosamente trançado da identidade, da memória e do reconhecimento, seu corpo, absorto em seus pensamentos, gira sobre si” (FOUCAULT, 2005, p. 141²).

Não importa por qual perspectiva a história de Ariadne é contada: a versão infantojuvenil de Javier Sabrino, pelo mito clássico do amor de Ariadne por Teseu que o guiou em sua luta ou ainda pelo conto de Foucault, que dá um fim trágico à Ariadne. Em todas as versões, sua grande contribuição para nós é o seu fio que conduz caminhos. E é nesse fio que nos aventuramos neste curso.

Assim, as pensatas são pequenos textos que iniciam e fecham com problematizações sobre as questões de história da educação de surdos. Usamos esses textos como um fio de Ariadne ao longo do caminho, com o objetivo de ampliar o repertório de todos os envolvidos a partir das leituras apontadas no cronograma, sendo perpassadas por leituras amplas a partir da arte, pois entendemos que os textos ensaístas são textos abertos e, em si, obras de arte também. Com o atravessamento da música, da literatura, do cinema e outras formas de arte, podemos pensar os textos do cronograma, teóricos em si, de outra forma.

A estratégia foi colocar os alunos como coparticipes do processo de ensino e, desse modo, estávamos no fio da aprendizagem quando, para cada aula, iniciava-se com pelo menos cinco intervenções de cinco alunos diferentes — e a pensata escrita é o registro dessa intervenção e suas leituras neste fio. Seguem assim os textos como obra de arte, ou seja, ensaios sobre a história da educação de surdos de forma mais aberta possível, com problematizações potentes para pensar a história, mas, sobretudo, o nosso presente. Sigamos o fio!

1 SOBRINO, Javier. O fio de Ariadne. tradução: Paloma Vidal. São Paulo: Edições SM, 2013.

2 FOUCAULT, Michel. Ditos e escritos II. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

O PASSADO NOS CONDENA?

Clarissa Fernandes das Dores

Por que o passado nos condena no tempo de hoje? Será que estamos condenados mesmos? Ou é por causa da memória que nós tivemos e temos? Entre aspas a memória de desaparecimento da cultura surda, do professor surdo e a proibição da língua de sinais no Século XIX. Porque temos vivido com a memória do passado. “A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento [...]” (NORA, 1993, p. 9). A memória que temos é por causa do monumento do Congresso de Milão, em 1880, que nos afetou. A memória nos fez padronizar e narrar essa história e classificar-nos como monstros? A construção da história e da memória, com o tempo, nos faz saber quem somos (comunidade surda) ou porque nos colocou nesse espaço do Congresso de Milão como um lugar de memória — lembrar sempre que fomos condenados e proibidos por ouvintes a não usar a língua de sinais, e sim a oralizar. Qual é o veredito dessa história? Por que não investigar?

Assim, podemos mostrar os vestígios (provas), os restos, e extrair a memória e remodelar aquela história apagada que foi esquecida e encoberta e fazer o possível para mudar a história e nos fazer conectar com o passado sem nos condenar. Mas qual é nosso passado mesmo? Por qual razão “esquecemos” esse período da história? Segundo Robin (2016, p. 40), “as lendas instáveis, formas diversas do esquecimento, mudanças de ritmo e novos tempos, muito frequentemente a memória oscila ao capricho das razões e das razões do presente”.

Parece que nós não imaginamos que seríamos diferentes ou porque nós já conhecíamos, mas não sabíamos qual seria a memória original. Sabemos que temos a história de algumas lendas.

A subjetividade da pessoa surda remetendo aos surdos do passado, aos surdos do presente e aos surdos do futuro? Classificando a pessoa que não é considerada normal, corrigindo, falando que “ouvir” é melhor. Repetindo a mesma história daquela visão de não ser normal. Mas e o outro lado dessa pessoa? Aquele lado que explora o mundo pela visão e se expressa pelas mãos vai ser considerado apto para ser inserido na sociedade? A memória sempre vai nos remeter à maioria ouvinte.

Uma inquietação que carrego comigo sobre o acervo da biblioteca INES é que o livro traduzido em português do *Congresso Internacional para Estudo das*

Questões de Educação e de Assistência de Surdos Mudos, realizado em Paris, no ano de 1900, traz somente a Seção dos Ouvintes, e não a Seção dos Surdos. Por que a Seção dos Surdos foi desconsiderada e não foi contemplada com esse material? Como afirmam Rodrigues, Vieira-Machado, Vieira (2020), a inexatidão de dados levou os autores a investigarem os caminhos deste período, identificando que “os surdos, ainda no final do século XIX eram protagonistas e jamais perderam esse lugar na discussão da educação dos surdos” (p. 3).

Será que nosso passado teve mesmo circunstâncias que vivenciamos atualmente? Significa que estamos oscilando (subindo e descendo) uma luta surda que se repete? As mesmas histórias se assemelham a memórias repetidas desde o congresso (escola inclusiva, fechamento do INES, lei LDB, segregação). Segundo Robin (2016), a compulsão de repetição será, portanto, a maneira específica do sujeito lembrar inconscientemente sem saber o que está em jogo.

Mas a luta da comunidade surda, as conquistas, os avanços sempre tiveram ligação com o passado. Por que não mostrar os nossos registros? O que devemos fazer? Recriar, reconfigurar a história do passado e criar a memória original da comunidade surda?

Referências

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999a.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução de Yara Aun Khoury. In: *Les lieux de mémoire. I La République*, Paris, Galimard, 1984, pp. XVIII-XLII. Editions Gallimard, 1984. **Projeto História**, São Paulo (10), p. 7-28, dez. 1993. < <https://revistas.pucsp.br/index.php/re-ph/article/view/12101/8763>>.

ROBIN, Regine. Repetições. In: ROBIN, Regine. **A memória saturada**. Campinas: editora da Unicamp, 2016. p. 31-63.

RODRIGUES, José R. VIEIRA-MACHADO, Lucienne M. da. VIEIRA, Eliane T. de B. Congresso De Paris (1900): A Seção de Surdos e sua atualidade em relação à educação de surdos. **Revista Brasileira de História da Educação**, vol. 20, 2020. <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v20.2020.e095>.

TECER A EDUCAÇÃO BILÍNGUE EM MINÚSCULAS

Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado

Como escrever a educação bilíngue para surdos em minúsculo quando buscamos escrever em maiúsculas? O que isso significa? Quero escapar das narrativas maiúsculas, máximas, divisoras e individuais, o que em si se torna um desafio e então me pergunto: “Como devo tecer a escrita da história da educação de surdos em minúscula?”. Para tal trabalho, inspiro-me no texto belíssimo de Silvio Gallo: “mínimo, múltiplo e comum”, a fim de tecer uma narrativa em minúsculas.

Como voltamos na história para refletir sobre alguma questão do presente, quero aqui trazer à tona a PL 4909/2020, a qual legisla sobre a educação bilíngue para surdos como modalidade na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional. Como vamos lidar com a aprovação dessa lei em um momento de uma crise política no Brasil com representantes de um movimento denominado reacionário protagonizando pautas muito antigas? Que monstros criamos? Que fantasmas invocaremos? Que mortos ressuscitaremos? Como lidar com as consequências dessa ruptura, muito desejada pelos surdos, mas que muito incomoda os integrantes da educação especial com a pauta da inclusão? Será que a área da educação especial é a única responsável pela discussão da inclusão? A educação bilíngue como área não pode também discutir sobre inclusão? Qual o objetivo da educação especial em lutar contra a educação bilíngue para surdos fora dela?

Para pensar sobre essas tantas perguntas, escrever com Foucault me é útil, pois possibilita “[...] organizar a análise e refundar a organização. Era necessário dar àquele momento de consciência uma capacidade de expansão [...]” (NEGRI, 2016, p. 67). Voltemos então à educação bilíngue em minúsculas, pois o exercício de escrevê-la, fugindo do nome próprio que fixa conceitos, pode ser uma grande linha de fuga das acusações que, enquanto área, estamos recebendo.

Ainda inspirada em Gallo (2014), olhar para a educação bilíngue como mínima é a possibilidade de olhar para ela não apenas pela perspectiva utópica (que é muito importante, uma vez que a utopia é a projeção), mas a partir de práticas heterotópicas. E isso significa que “não teremos perdido a sensibilidade, a capacidade de nos estranharmos com tudo aquilo que é comum, ordinário, pequeno, menor, mínimo na educação” (GALLO, 2014, p. 26). Sendo uma Educação Bilíngue maiúscula, maior, cria-se, pois, a necessidade do método que “garante a uniformidade, a mesmidade” (GALLO, 2014, p. 26). Assim, não

estariamos criando subjetividades surdas bilíngues mesmas? Ao fim e ao cabo, também não criaríamos um público alvo para essa modalidade? Como garantir o múltiplo? Corremos risco de cair na cilada de uma língua única novamente?

E, por fim, como construir o comum a partir do mínimo e do múltiplo? [...] “a educação só faz sentido enquanto empreendimento do comum. Somos educados como membro de uma comunidade. Se queremos outra comunidade, educamos” (GALLO, 2019, p. 31).

O uso dos sinais na educação dos sujeitos surdos sempre foi um *desejo de realidade* que é, como nos aponta Larrosa (2008), como “um desejo de vida [...], a vontade de viver. E o que buscamos é algo assim, como a vida da vida, uma vida cheia de vida. O desejo, ou a vontade de realidade, tem relação, então, com a suspeita de que falta algo ao que nos é apresentado como real” (LARROSA, 2008, p. 185). E esse desejo é pauta desde os séculos XVIII e XIX, dos encontros de surdos e nos congressos realizados por eles. Vários surdos escreveram sobre esse desejo e, por isso, vemos que hoje essa pauta (com a PL 4909/2020) está sendo ferramenta de protagonismos reacionários junto aos protagonismos surdos.

Recorro aqui a um surdo professor (dentre tantos outros possíveis), J.L. Smith³, que, em Paris, em 1900, escreve uma memória em que defende que “é a língua de sinais que permite que os surdos-mudos se reúnam [...] Por meio da linguagem de sinais, leituras podem ser feitas em todos os tipos de assuntos” (SMITH, J. L., 1900, p. 335. Tradução publicada In: VIEIRA-MACHADO; MATTOS, 2019, p. 105).

Então, o que me proponho aqui a fazer é “vibrar esse desejo de realidade com essas práticas e esses discursos que chamamos de investigação educativa. Porque talvez esse desejo de realidade nos impulse a problematizar as nossas formas de ver, de dizer e de pensar ‘o educativo’” (LARROSA, 2008, p. 186). Conversar com Smith e entender que a educação bilíngue em minúscula precisa do consentimento dos governados para garantir que “o educativo” produza felicidade e liberdade aos surdos para viverem de forma mínima (de olho no detalhe), múltipla (de olho nas vidas surdas como experiências neste mundo) e comum (de olho nos encontros, na língua que une uma comunidade).

Assim, com Rancière (*apud* GALLO, 2014), encerramos e encaminhamos para uma última questão: Como pensar a educação bilíngue como *política* do comum que é “um acontecimento, a irrupção de uma diferença” (GALLO, 2014, p. 31) e não apenas como *polícia*, apenas como uma “administração do social” (GALLO, 2014) das subjetividades surdas bilíngues mesmas?

3 Surdo, professor da escola de surdos-mudos de Faribault, Minnesota, EUA.

Referências

GALLO, Silvio. Mínimo, múltiplo, comum. In RIBETTO, Anelice (org.). **Políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)**. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014. p. 20-33.

LARROSA, Jorge. Desejo de realidade: experiência e alteridade na investigação educativa. In: BORBA, Siomara; KOHAN, Walter (orgs.). **Filosofia, aprendizagem, experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 185-194.

NEGRI, Antonio. Quando e como eu li Foucault. In: NEGRI, Antonio. **Quando e como eu li Foucault**. Organizado e traduzido por Mario A. Marino. São Paulo: n-1 edições, 2016.

SMITH, J. L. Du consentement des gouvernés. In GAILLARD, H; JEANVOINE, H. **Congrès International pour l'Études des questions d'Assistance et d'Éducation des Sourds-Muets**: Section des sourds-muets. Compte rendu des débats et relations diverses. Paris: Imprimerie d'ouvriers sourds-muets, 1900, p. 332-336.

VIEIRA- MACHADO, Lucyenne Matos da Costa; MATTOS, Leila Couto. **Na presença da outra o encontro comigo**: na história da educação de surdos às histórias de nossas vidas. Campo dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2019. (Tradução de José Raimundo Rodrigues do discurso de J. L. Smith) p. 102-106.

RENDER-SER AO IMPENSÁVEL... SINGULAR

Keila Cardoso Teixeira

Todo problema nos move a pensar? E depois? Quando nos encontramos com um problema, com algo que nos força a pensar. E aprendemos quando pensamos. O aprender é enquanto um acontecimento da ordem do problemático. E essa noção de problema nos propõe a defender a noção de que aprender é criação de algo, um acontecimento singular no pensamento.

Sendo o aprender um acontecimento, ele demanda presença; demanda que o aprendiz nele se coloque por inteiro. E exige relação com o outro. Entrar em contato, em sintonia, é relacionar-se, deixar-se afetar, na mesma medida em que os afeta e produz outras reverberações.

Aprender, pois, como acontecimento, como presença espaçotemporal, como processo, como passagem. E também a questão de que se aprende *apesar* daquilo que se ensina; o que causa e aprofunda os “problemas” de aprendizagem é o fato de tomá-las como tendo um passado de fracasso (vergonha), que desenha um futuro também fracassado (castigo). Quando esse tipo de exigência é deixado de lado, o sujeito aprende, uma vez que se sente livre para viver sua própria experiência.

Aprender é sempre possibilidades de novas invenções, encontrar-se com o outro; o aprender é o avesso da reprodução do mesmo. Cada um reage de uma maneira; cada um produz algo diferente na sua relação, o que equivale a dizer que cada um aprende de uma maneira, a seu modo singular. Não há tempo perdido no aprender se somos capazes de (re)significar, de encontros, de convite ao conviver, é poder valorizar cada acontecimento enquanto forma de ser e estar no mundo.

Enfim, em nome do direito de todos a aprender, pretende-se homogeneizar, levar todos ao mesmo. Mas, queiramos ou não, o aprender se coloca para além. A questão, afinal, é se somos capazes de aprender ou vamos permanecer no papel de tentar trazer todos para o mesmo lugar, mesmificando.

A multiplicidade implica em heterogeneidade, em diferença, e não em mesmidade, na contramão dos esforços de toda a pedagogia escolar com sua maquinaria de serialização, de produção de subjetividades em série. É possível pensar outros modos de escolarizar?

Referências

GALLO, Silvio. Mínimo, múltiplo, comum. In RIBETTO, Anelice (org.). **Políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)**. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014. p. 20-33.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício do professor. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2018.

A VIDA DO SUJEITO (SURDO) EDUCACIONAL: HABITAR NA ESTADIA SEM LUGAR

Daniel Junqueira Carvalho

Consequência explícita de seu pensamento nômade: aquele que inclui, tem o poder de excluir. Incluir/excluir é a dança infernal do poder. A inclusão nunca vem de outrem isolado, mas é sempre um ato de micro ou macropoderes. A inclusão não é inocente nem neutra, contudo, apaziguadora... Ora, o nômade é “alguém que gagueja em sua própria língua”, não conhece a gramática da inclusão. Ele vislumbra apenas o alfabeto movedição da invenção. Mesmo porque *ele estava lá muito antes dos invasores...* (LINS, 2018, p. 281).

A inclusão que “não é inocente nem neutra, contudo apaziguadora” então só pode ser um objeto de instrumento de poder no jogo neoliberal, cujos processos (maléficos) de subjetivação sejam fabricados nas instituições do Estado, que capturam e submetem em práticas na lógica capitalista permanente mutável. Nessa jogada de Estado neoliberal e de seus corpos dóceis-obedientes e alienáveis do trabalho-exploração de mão de obra barata e precaríssima de vida, sujeitos-peões os somos. No jogo de tabuleiro de inclusão-xadrez, o pensamento régio do Estado neoliberal é que sejamos, de sentido foucaultiano, *sequestrados!*

Aos peões-sequestrados ou, no sentido redundante, sujeitos-peões-sequestrados, somos, para o Estado, uns marginais que têm o direito de poder de nos excluir nessa ilusória propaganda enganosa, a inclusão como Verdade! Inclusão-Verdade como processo de cultivação cultural que submetemos nas práticas de normalização dos saberes, da regulação das condutas comportamentais e da constituição de um novo Racionalismo que os naturaliza nos modos de se relacionar consigo mesmo, com outros e com a sociedade que habitamos.

Para adotar com emoção parafraseamos Daniel Linz (2018), “incluir/excluir é a dança infernal de poder”; para a plateia, somos marionetes dançantes desse jogo diabólico do Estado, e você-peão é o objeto fofo do ser ex/incluído: sorria, você está sendo captado-sequestrado-filmado-pego pelo facebookeiro-tiktokeiro-instagrameiro. Enquanto sofremos como sedentários que se habitam nessa mentira de mundo-inclusão platônico; sejamos *sujeitos- nômades!*

No pensamento nômade que Deleuze nos convida, “é porque eles são um vir-a-ser e não fazem parte da história; são dela excluídos, mas se metamorfoseiam para reaparecer de outra maneira, sob formas inesperadas, nas linhas

de fuga de um campo social” (Deleuze, 1990, p. 209 apud Vilela, 2011, p. 234). Como Daniel Lins (2018, p. 271) caminha na busca do pensamento nômade: “*Não busca. Encontra!*”

Encontro que permite conceber os processos de subjetivação como blocos de realidade, força artística, estética pensante, estética como acontecimento, realidade – e não verdade –, arte movediça engendradora de conceitos para um fazer filosófico complexo, múltiplo. Híbrido, o pensamento nômade encontra sua força no Eterno Retorno, e no conceito de super-homem, pois, ambos inspiram estudiosos de Nietzsche a elaborar um pensamento sem imagem canônica ou um sujeito teórico nômade que escapa ao modo de pensamento logocêntrico do racionalismo clássico (LINS, 2018, p. 271).

Sejamos sujeito-nômade; aquele *super-homem* que escapa de um lugar ao outro em zeptosegundos (sua menor unidade de tempo já medida), mesmo com disputa infinita com o *homem-flash*, coloca-se a relação de si sempre em estados de fuga pelos inimigos-vilões, o próprio Estado. *Somos agentes!* “[...] Nietzsche atribui ao agente - aquele que age - a autonomia de seus gestos e desejos, concernente a proposta de inclusão vinda do exterior, imbuída de poder, deixando a liberdade como uma bomba-relógio [...]” (Lins, 2018, p. 281).

Para finalizar (sem uma desembocadura, sem uma foz, sem um destino, sem um determinado fim, sem um final feliz para sempre, sem um *The end*, sem um fim), sejamos um antissedentário que não se acomoda em sua Estadia de Conforto, para que sejamos outra coisa ou outro ser sem imagem-figura constituída, mas ser-em-movimento do não-lugar, a Estadia Sem Lugar. Como Deleuze-Nietzsche nos violenta transcendentalmente, sejamos os viajantes na experimentação do devir.

O sujeito nômade é uma imagem performativa que se distingue do modo de pensar dominante, agente político que remete a um desejo intenso de transgredir as fronteiras e estender os limites tornando-os “Terra de ninguém” (LINS, 2018, p. 272).

Na Estadia sem Lugar, naquela Terra de ninguém, coloco a nós-habitantes nesse mundo como espaços de pensamento de (re)inventar outros mundos e modos de como e por que — no jogo da vida, nessa política de Inclusão, que é o próprio Estado — os sujeitos-peões- sequestrados-alienados possam viver sem os devidos lugares impostos pelo Estado e sendo vigiados pelos policiais-militares?

Referências

LINS, Daniel. O pensamento nômade. Nietzsche: vida nômade ou estadia sem lugar. **Lampejo** - revista eletrônica de filosofia e cultura, n. 12, vol. 6 - n° 2 – p. 271-286. jan. de 2018.

MEMÓRIA E HISTÓRIA: SUAS DIFERENÇAS NA CONSTITUIÇÃO DO QUE SOMOS E SENTIMOS

Fernanda dos Santos Nogueira

As despedidas sempre causam um sentimento de tristeza. Despedida do ente querido que faleceu, da pessoa que mudou, do amor que se perdeu, do trabalho que gostávamos, do objeto que quebrou, da vizinha que mudou, do familiar que está longe, do lugar que amou passear... Pessoas, lugares, objetos e situações que, quando são “tirados” de nós, causam-nos uma sensação de vazio. O que fica é a memória. Não, a história. Ou seria a memória e a história?

A memória talvez pareça bem nítida, mas, conscientemente ou inconscientemente, esquecemos ou deixamos que algo não retorne à lembrança, seja pelos sentimentos que o acontecimento causou, por ter nos marcado tanto ou por outros motivos particulares. Robin (2016) destaca que “como a imagem de certos vulcões, a memória, mesmo adormecida, pode tornar-se explosiva” (p. 32).

Acontece que muitas coisas que nos marcaram surgem na memória causando sensações que ora machucam, ora nos aliviam ao nos ensinar a lidar com o que sentimos de forma mais madura, talvez mais experiente com o passar do tempo. Seria a lembrança causando em nós deformações que nos ensinam?

Em Nora (1993),

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações (NORA 1993, p. 03).

Ah, mas seria tão bom se a memória trouxesse apenas o que nos faz bem, não é mesmo? Talvez machucasse menos ou causaria menos desconforto emocional. Em Nora (1993), a memória é “sempre carregada de grupos vivos”, o que poderia ser as pessoas, lugares, situações, objetos, relações que foram experimentadas por nós, humanos, vivos, quando passamos por experiências que nos atravessaram e nos mobilizaram, ou não.

Mesmo nos momentos de tensão, quando desejávamos que o dia (ou os dias) passasse logo e que terminasse o vivido, já sentiu que, com o passar do tempo, conseguimos lidar com essa memória de forma diferente? Seria o

amadurecimento emocional, psicológico ao lidar com o que nos atravessa, mesmo que seja marcante no sentido negativo, inicialmente? Pode ser, talvez “porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais, flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censuras ou projeções” (NORA, 1993, p. 03).

Daí a compreensão do motivo pelo qual as pessoas, mesmo ao viverem algo juntas, trazerem, por meio da memória, relatos diferentes. A memória se acomoda a detalhes que atravessam cada um particularmente. Será que isso nos faz pensar em como estamos dando atenção ao relato do outro a partir da memória dele? Será que fechamos as experiências a partir do que consideramos importante para nós, como se nossa memória fosse a mesma que a do outro? Será que viajei aqui? (rs) Pode até ser. Mas, penso que talvez seja mais fácil reconhecer o valor da nossa memória e talvez desconsiderar a do outro. Por isso, o motivo da reflexão.

E a história? A história, diferente do particular, “ela pertence a todos e a ninguém, o que lhe dá uma vocação para o universal”, diz Nora (1993). Isso é ruim? Penso que não. É por meio da história que estamos aqui. A história do homem, do trabalho, da educação, das relações, dos lugares que conhecemos. Por meio da História podemos exercitar nosso pensamento para uma atividade crítica, não para cair na dicotomia do bom/ruim ou certo/errado. Mas por meio dela e do exercício intelectual podemos analisar e problematizar os acontecimentos, tendo como caminho o *priori* histórico.

A memória e a história andam juntas e, ao mesmo tempo, cada uma no seu lugar. A memória é particular, cada um tem a sua. Todos podem até viver a mesma história, mas cada um tem memórias diferentes dessa história. Sendo assim, a história que nós vamos contar vai depender das nossas memórias.

Nossa vida é feita de memórias e histórias e, com elas, vamos tecendo e escrevendo o que nos toca, nos move, nos atrasa, nos atrapalha, o que nos faz chorar, rir, sonhar, agir... As duas movimentam nosso pensar, nossas emoções, nosso sentir. Seria possível, então, viver sem elas?

Convido o leitor a assistir ao clipe musical, legendado, “Memories”, da banda Maroon 5, para concluir sem concluir nossa conversa sobre memória e história: <https://www.youtube.com/watch?v=K4s7-S9F544>.

Referências

ROBIN, Regine. Repetições. In: ROBIN, Regine. **A memória saturada**. Campinas: Editora da Unicamp, 2016, p. 31-63.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tra-

dução de Yara Aun Khoury. In: NORA, Pierre. **Les lieux de mémoire**. I La République, Paris, Galimard, 1984, pp. XVIII-XLII. Editions Gallimard, 1984. Projeto História, São Paulo (10). dez. 1993. < <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101/8763>>.

VILELA, Eugenio. Corpos inabitáveis. Errância, filosofia e memória. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (orgs.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2001.

SOBRE A NECESSIDADE DE ESCOL(H)AS...

José Raimundo Rodrigues

Diante da “in-utilidade” da escola, tal qual a conhecemos e zelosamente cultivamos, e tendo em mente as lutas dos surdos do século XIX por acesso à educação, para que e por que pensarmos em escolas bilíngues? O que desse passado — não tão distante — poderia nos permitir costurar peças que ajudassem a compor uma toalha sobre a qual pudéssemos fazer uma refeição neste vasto campo da educação?

A escola, parece-me, foi perdendo sabor e ganhando saber. Sim. Apesar do saber ser filho natural do “ter gosto” e da “intuição”, porta-se como quem deserda a família e assume-se como pertencente à árvore genealógica do “positivismo” e da “automatização”. E a escola, travestida de templo (des)qualificado onde se perpetua o insípido, rouba a popularidade do saber para dar-lhe uma suposta necessária maioridade.

A escola constitui-se como espaço antipedagógico, posto que, ao dizer cumprir sua missão, escamoteia o que nela de fato se aprende e deixa-se apreender. Institucionalizada, como corpo zumbi que invade os anos antes mesmo que o tempo rompa suas fronteiras (e para isso há calendários, metas, planejamentos, expectativas, cursos, projetos — quase tudo pensado para o futuro, como se não houvesse hoje).

Adentrar àquele pórtico é saber-se — ter o sabor, a boca seca, o frio na espinha, a dor na barriga, o suor nas mãos, a boca cheia d’água, os olhos vívidos, o comichão das entranhas — diante de uma escol(h)a, pois o que se traz será ali liquidificado, desprezado para que uma outra gosma seja engolida e regurgitada e assim se forme um mesmo outro. O aluno, nutrido no seio da escola, é aquele que a ela e à sua maquinaria se sujeitou e foi sujeitado, e, caso não o tenha sido, possivelmente dela escapou ou foi proscrito.

Estar na escola é assumir-se em “in-trans-de-con-forma-ção”, em que o novo é bolorento, sabe a rançoso e pode gerar halitose. Procuremos um campo para o piquenique, arrisquemos outras formas de se ofertar o saber; ponderemos os riscos das formigas docesiras, dos carrapatos e dos pernilongos; observemos como agem, como são fugazes e fugidios, como são capazes de se organizar e simular ao serem observados.

Seria oportuno determo-nos neles para determo-nos em nós, em nossos corpos e suas necessidades de açúcares e sangues, em nossas possibilidades de

escape, de fincar garras, de sermos também agarrados, de uma probóscide nos sugar o vital, de também devorarmos o que historicamente nos comeu e nos vomitou como somos. E a linha da costureira, que inscreve e registra, passa juntando os retalhos... sugerindo-nos o que pode nos “des-encalhar” nessa escol(h)a. Afinal, desejamos a mesma escola como escola bilíngue ou uma escola outra?

Referências

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. O tecelão dos tempos: historiador como artesão das temporalidades. In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **O tecelão dos tempos (novos ensaios de teoria da história)**. São Paulo: Intermeios, 2019. (Cap. 1).

Ó, Jorge Ramos; AQUINO, Julio Groppa. **Em direção a uma nova ética do existir**: Foucault e a experiência da escrita. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/15010>. Acesso em: 20 de julho de 2021.

GALLO, Silvio. Mínimo, múltiplo, comum. In RIBETTO, Anelice (org.). **Políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)**. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014. p. 20-33.

NEGRI, Antonio. Quando e como eu li Foucault. In: NEGRI, Antonio. **Quando e como eu li Foucault**. Organizado e traduzido por Mario A. Marino. São Paulo: n-1 edições, 2016.

UM NOVO ÚTIL-USO DE UM MESMO OBJETO: AS OLIMPÍADAS

José Severino da Silva Júnior

O ato de ligar a TV, ou mesmo na exposição dos olhos ao *feed* das variadas redes sociais, se dispondo num espaço da casa, e mesmo que antecipadamente, planejo ser cronologicamente uma rápida distração, é pouca a probabilidade! Quase que insistente não ouvir algum rumor sobre as olimpíadas, quando logo desavisado se questiona o telespectador: — De onde? E para que jogos olímpicos? Inquieto ainda com o controle na mão ou deslizando o dedo sobre a tela, o Pergunta(dor) quer é revisitar, ou rever memórias em busca de um saber, para saber se pôr no tempo-espaço, ou talvez, quem sabe, querer saber para no uso público da razão se fazer esclarecer. E, num ato desesperado por respostas, acersará, sem pedir licença, os arquivos da memória.

É neste portal (memória) que, primeiramente dentro de nós, buscaremos as respostas, instigando-nos ao desejo, que Pierre Nora (1993) conta, dizendo: “é preciso vontade de ter memória”. E se te toma esse desejo e não te é suficiente a memória para as respostas, dê-me tua mão, vamos ali comigo revisitar os sepulcros da história, que, recortada, jaz nos livros, pois dando uma interpretação, novamente aprendida por uma pesquisadora que viaja ao passado numa plataforma Folcautiana, “não é da ordem da vida a história”. Mas se és conectado às tecnologias e quiseses livros? Basta um *Google* para, em nossa frente, desenrolar-se os pergaminhos da história, contidos em outro receptáculo. Agora em posse dos achados, dessa vez na plataforma mental, pela leitura já se pode iniciar os jogos, talvez não os olímpicos (cabe ao pensante considerar), mas o *start* do jogo tecedor de individuais narrativas, “o jogo da memória-história”.

É na plataforma de busca *Google* que o sedentário pensante tem o seu primeiro achado, intitulado de “a história das olimpíadas”, texto publicado por Cláudio Fernandes; este que, contando a origem das olimpíadas, de imediato saciará o sedentário pensante! O mesmo agora de olhos ávidos no texto acalma-se um pouco ao saber que, no baú da mitologia, o herói Hercules inaugurou o festival em homenagem ao seu pai, Zeus, para que os povos das redondezas a tal deus lhe ofertassem sacrifícios, até mesmo de animais. Parece estar aí no achado a resposta das perguntas (De onde? E para que jogos olímpicos?). Ligeiramente e perturbado, o pensante retoma àquele estado de pergunt(ação) que o aciona a querer ir além, se perguntando: — Poxa! Era um festival com objetivos. Mas será que o objetivo

das olimpíadas sobre, ou sob, o fio histórico condutor entre antiguidade e modernidade se manteve cronologicamente linear? Será que houve rupturas? Ou, como diria Regine Robin (2016), fora retomado/repetido ou rememorado?

Imagina, pois, o pensante: — Nossa que confusão esse entrelaçado de fios que se repetem com desfilamentos de possibilidades de usos diferentes, mas “seria possível alguém repetir um evento histórico reescrevendo-o e inventando-o em função das exigências do momento?” (ROBIN, 2016). Pois, diferente da antiguidade, o que teremos de olimpíadas na que congrega nações e serve de palco e, por vezes, a conflitos geopolíticos, assim como, por detrás de tochas e medalhas, espreitam silenciosamente as relações de dominação e poder de nação para nação. — Ah, não! Oh caro pensante, não se emaranhe neste fio de tear complexo da história, volte para modernidade e veja ainda, no texto do Cláudio, quem e com qual uso “repete/retoma” esse evento.

É nessa busca desses passados, por vezes esburacados, que reside o esforço de perceber que, (pasmem!) em 1890, sob a ótica de um aristocrata suíço, por ironia de formação agente da educação, o sujeito Pierre de Frédy, Barão de Coubertin, leia-se “pedagogo”, propõe ele mesmo a repetição do objeto “olimpíadas” com uso outro. Um uso político de promoção de paz, julgado bem intencionado uma vez que o tecido histórico em sua superfície tensionava a transição do século XX ao XXI, tempo este carregado de rivalidades entre nações imperialistas. Régine Robin (2016) relembra como Lutero adota a máscara do apóstolo Paulo e, parafraseando Marx, alerta para o resgate de símbolos e costumes pegos emprestados para cumprirem seus papéis perante outras cenas históricas, e, após terem cumprido seus papéis, tais narrativas caem por terra. Será que os jogos de competição pacífica entre nações ainda se mantêm segurando as máscaras da promoção de paz entre si? Boa pergunta, não acha caro leitor? Mas não será a isso que quero responder.

A troca, pois, do objetivo do objeto repetido é nítida no desenrolar do fio que liga antiguidade e modernidade, assim como o empréstimo de símbolos (tocha, modalidades e costumes) para atingir uma intenção pensada, formulada pela aristocracia, se assim posso dizer. Enfim, parece-me ficar evidente a possibilidade de repetição e empréstimo de eventos históricos para fins (in)úteis. E diante desta constatação, caro leitor, a pergunta que não quer calar é: Estaríamos nós preparados para jogar o jogo da (MEMÓRIA HISTÓRIA) e não cair nas reformuladas tessituras históricas da repetição, mas sim de levarmos as memórias a trilharem o caminho da rememoração perlaborativa?

Referências

ROBIN, Regine. Repetições. In: ROBIN, Regine. **A memória saturada**. Cam-

pinas: Editora da Unicamp, 2016. p. 31-63.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução de Yara Aun Khoury. In: **Les lieux de mémoire**. I La République, Paris, Galimard, 1984, pp. XVIII-XLII. Editions Gallimard, 1984. Projeto História, São Paulo (10). dez. 1993. < <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101/8763>>.

FERNANDES, Cláudio. **História das olimpíadas**. Mundo educação uol. 2021. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/educacao-fisica/historia-das-olimpiadas.htm>. Acesso em: 29/07/2021.

UMA CONVERSA COM O SURDO JOÃO (NOME INVENTADO) SOBRE AS POSSÍVEIS SIGNIFICAÇÕES DO TERMO *POLÍTICA*

Daniel Junqueira Carvalho

Aparece um sujeito surdo (o João) mandando um vídeo de WhatsApp de um sujeito surdo sinalizando e expressando sobre um assunto que é de luta e resistência de um determinado grupo de surdos, os quais manifestam os direitos de liberdade e de trabalho, de serem caminhoneiros dos mesmos direitos que as demais pessoas. E após essa mensagem de vídeo, envia nova mensagem, a de que é para olhar o vídeo, pois “não é política”.

E olhei com prazer e com curiosidade para a mensagem de vídeo que o sujeito surdo João me enviou. Esse vídeo tem duração de 10 minutos. E, com paciência, assisti ao vídeo todo e me deparei com a seguinte questão: “não é política?”. E devolvi a mensagem ao sujeito surdo João com a questão: “O que você entende de política?”.

E a resposta do sujeito surdo João foi esta: “esse sujeito surdo sinalizando não fala sobre Bolsonaro. Por isso.”. Aí essa mensagem mexeu comigo profundamente. A provocação comigo mesmo de pensar e repensar sobre aquela resposta, já que o termo *política* ficou aprisionado a um e único sentido de significado na vida e na terra, nos atores dos três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário). Ou as briguinhas dos partidários ou de lados opostos que se atraem e irritam (direita x esquerda), candidatos concorrentes por seus votos de “democracia(?)” para ocupação de espaço de poder: ser governador dos governados.

E devolvo a mensagem com a minha perspectiva para iniciar o diálogo: “Política não é só Bolsonaro... Caminhão Surdo Brasil tbm é política... Divulgação tbm é política... Deputado Romário que fará um projeto de interesse p comunidade tbm é política... Lutar tbm é política... Grupos minorias tbm é política... Diálogo e conversa tbm é política...”.

E, na segunda mensagem, continuo a reflexão e apontamentos: “Lutar para melhores de vida, alimentação, segurança, sus, vacinas, emprego, salário são tbm política”.

E, na terceira mensagem, convido para olharmos diferentes, de outras perspectivas, de outro lado mais oculto possível que necessita nossos olhares para ver de maneira diferente, pensar diferente e falar diferente: “*Política* deriva

do grego “pólis”. Pólis pode significar povo, sociedade e grupo”.

E a mensagem interessante que recebo do sujeito surdo João que me alegra é: “Eu vi algum lugar essa palavra... não só na discussão de direita x esquerda, por exemplo: cancelar hotel... tem que olhar política”. E, satisfeito do retorno que me possibilitou perceber a resposta de outra perspectiva, devolvo com alegria: “Política de cancelamento dos hotéis. Isso! Observo que possa ser uma organização como associação de donos de hotéis e pousadas que movimentam seus recursos financeiros independentes dos custos do Governo Federal, como uma iniciativa privada, sendo um trabalhador autônomo. Organização que se reúnem, discutem, participam e regulamentam as regras de comportamentos e de condutas para o controle da sociedade que vão utilizar os espaços dos hotéis e pousadas como defesa ou proteção empresarial e institucional, para evitar os prejuízos financeiros dos donos dos hotéis”.

E continuei para próxima mensagem: “Mesma coisa que política das associações de surdos, de empresas privadas, de professores, de caminhoneiros, de motoristas de ônibus ou Uber, de pessoas com deficiências, etc.”. A mensagem do sujeito surdo João enviada com apenas uma figurinha própria dos emoticons de WhatsApp: 

E encaminho a mensagem: “Política é tudo na vida que acontece no nosso país e no mundo. Política pode apoiar ou ser contra ou respeitar. Tudo depende dos interesses. Política é tbm luta e interesse...”.

E outra mensagem:

“Motoristas de ônibus estão fazendo política para voltar os cobradores
Caminhoneiros estão fazendo política para reduzir os valores de diesel
Indígenas estão fazendo política para não colonizar os terrenos como fazem também os assentamentos ou MST

Tem muitos grupos que estão fazendo políticas para melhores de vida, ou acabar com as políticas dos outros... Depende dos interesses” (Políticas do *interesse* e do *desejo*).

E consegui compreender de múltiplas perspectivas de política na vida?”

E ele responde com uma palavra com a mesma figurinha: “entendi 

E continuo para a próxima mensagem como forma que estou dialogando e conversando:

“Política é sua vida, seu emprego, seu salário, sua casa, sua esposa, seus filhos, sua família, sua comunidade, seu governo municipal ou estadual ou federal que vai ter propostas para melhorar sua vida e da população do país, seus vizinhos, a economia, os empregos, os custos de vida etc... Está tudo ligado, são relações de políticas.”

E, após essa, continuo a mensagem: “Política não é só briga de partidos,

candidatos, direita x esquerda, Lula x Bolsonaro etc... Azul x Rosa, branco x preto, surdo x ouvinte. Política é relação de outras políticas. Tudo que existe é política dentro de outras políticas.

Política é complexo de múltiplas políticas, de relações de poderes.”

E fica no silêncio por um tempo... e aparece a mensagem do sujeito surdo João: “estou trabalhando.”

E morre o diálogo, mas muitas reflexões, perspectivas, apontamentos possibilitaram atravessar ao sujeito surdo João e a mim. Por que isso aconteceu? Será que atravessaram nesse sujeito algumas inquietações, provocações, questões violentadas e sangrentas?

Referências

BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem**: educação democrática para um futuro humano. Belo horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **A pedagogia, a democracia, a escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

QUEIMAR HISTÓRIAS PARA REMEXÊ-LAS E SUJAR-SE NAS CINZAS

José Raimundo Rodrigues

Que exercício de memória nos importa fazer e a quem ele servirá nesse propósito de reter o tempo nos dígitos de um texto? Que nos permitirá essa tela fria que aceita nossa tinta sem sentir o calor de nossas mãos? De história de homens a história da vida privada; de justiça histórica a paradigmas in-ju-diciários; de saturações a lugares de memória; que podemos conservar da massa daqueles que são apagados no cotidiano por não se servirem da língua que a outros domina? Que memória daremos aos movimentos ágeis e dançantes que, em segundos, nos escapam, deixando-nos a arder de desejo por retê-los?

O que dizer da sagrada repetição que nos cega, fazendo-nos tomar o novo, mas lendo nele apenas o mesmo já sabido? Freneticamente avançamos sem memória. Numa nuvem que sequer vislumbramos, temos depositado as vivências como num grande cemitério cujas lápides trazem data de composição e nos dão a pretensa existência *ad infinitum*. Ridiculamente, nomeamos tais armazenamentos como arquivos. E de *selfs* nos fazemos colecionadores de um tempo futuro, não gozando o hoje, mas insistindo em registrá-lo. Desejo vão de re-tê-lo.

Quero queimar memórias clássicas para revirar suas cinzas e deter-me nos fragmentos e nos fragmentados, para deitar-me na vida. Talvez, ao sujar meu corpo com as cinzas, eu me dê conta da criança que em mim habita e reacenda o fogo dos meus olhos. E, assim, num lampejo, eu abra um sorriso e conte coisas, aparentemente, sem sentido e contemple nelas os odores, os sabores, os líquidos de minhas entranhas. Estranhas entranhas que se amarram pela memória a tantos que me antecedem no rompimento do fio histórico. Esses nós que foram e me são dados como amarras suaves de corpos memoráveis.

E, refazendo-me nas cinzas de uma memória que destruo, que des(s)aturo, eu me constitua memória que se esvai, fluida, evasiva, mas sempre vital, vitalizante, voluptuosa. Constitua-me memória no abraço *caliente* de outros e o faça antes que ela seja, mais uma vez, capturada, incrustada, retida. Quero a nostalgia de um hoje mais saboroso que o ontem que cairá no esquecimento.

Oh, Cronos! Rendo-me à tua volúpia e agilidade, pois quero en-redar-te, tecer, num tempo que não é meu, as histórias que no hoje me afetam. Mas, desde minha condição humana e-pó-cal, vos e nos pergunto: Como nos policiarmos para que nesse afã não recaíamos justamente no que tanto criticamos? Que

memória será essa que queremos agora também delimitar com nossa reflexão? Não seria oportuno queimar os livros e sermos nós os guardiões criativos das memórias que nos queixarem? Afinal, não estamos todos nós, como livros que somos, destinados a nos tornarmos cinzas?

Referências

BRADBURY, R. **Fahrenheit 451**: a temperatura na qual o papel do livro pega fogo e queima. Tradução Cid Knipel. São Paulo: Globo, 2003.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução de Yara Aun Khoury. In: *Les lieux de mémoire. I La République*, Paris, Gallimard, 1984, pp. XVIII-XLII. Editions Gallimard, 1984. **Projeto História**, São Paulo (10). p. 7-28, dez. 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101/8763>. Acesso em: 25 jul. 2021.

ROBIN, Regine. Repetições. In: ROBIN, Regine. **A memória saturada**. Campinas: Unicamp, 2016. p. 31-64.

VILELA, Eugenio. Corpos inabitáveis. Errância, filosofia e memória. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (orgs.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2001. p. 233-253.

A HISTÓRIA VISTA PELO MUNDO DAS MARAVILHAS

Katiuscia Gomes Barbosa Olmo

É possível encontrar a raridade numa história já conhecida? Uma história começa com um acontecimento raro que não está instalado na plenitude da razão.

A compreensão da raridade da diferença do acontecimento que o historiador se dedica. Não tem a intenção de fazer um apagamento do evento que se torna história, mas sim de descrevê-lo, de olhar para as conexões e disjunções com outras séries de evento que compõem a trama histórica, em busca do que faz ressaltar a singularidade do ocorrido. Devemos ser capazes de fazer novas perguntas sobre os documentos, de ampliar o questionário, de buscar, entre as séries, eventos e documentos já conhecidos, novas conexões; busca-se as cumplicidades. Não se busca algo novo para se trabalhar, um documento novo, mas sim se trabalha com o velho, com o familiar, com o gasto, para aí... nele se procurar o novo.

Vale destacar aqui a fala de Gilberto Velho sobre “estranhar o familiar”. Sim, é preciso estranhar o familiar; essa não é uma prática comum; o olhar é costumeiro, já está viciado e geralmente tem dificuldades de suspeitar ou de identificar uma novidade. “O que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico, mas até certo ponto, conhecido” (VELHO, 1978, p. 124).

Estranhar nos desestabiliza, nos coloca a sensação de medo... É tentador, é confortável permanecermos de onde estamos, do lugar onde nos assentamos e de lá... olhar e ver as coisas sempre daquele lado, daquele canto, daquela perspectiva. Costumeiramente somos capazes de contar, recontar, descrever e criar discursos sem nos movermos, nem mesmo um pouquinho, para espiar se algo aparece ou desaparece, se estivermos de outro ângulo. É uma atitude de inércia, que evita o estranho, a suspeita, o confuso, o desequilíbrio, o movimento.

Não podemos criar um castelo da História, no sentido de estruturá-la com muros, desenhos e formas, como verdadeiros fortes que se apresentam supremos, absolutos e impenetráveis. Um monumento lindo que, feito para perpetuar seu soberano e sua linhagem, é protegido por seus súditos, os quais mantêm vivas suas glórias.

Abuquerque nos provoca a pensar a história mais como labirinto de corredores com portas contíguas, aparentemente semelhantes, mas que provocam desvio ou deslizamentos. São muitas as possibilidades de portas ao nos

movimentarmos nos corredores do labirinto da história, e por detrás dessas portas encontram-se as imprevisibilidades.

Ao ler o texto de Albuquerque (2019), veio-me à mente “Alice no País das Maravilhas”, que cai no famoso buraco do mundo encantado... um mundo cheio de diversidade, formas, portas, tamanhos, um mundo cheio de possibilidades e de imprevisibilidades.

Você... aceitaria o risco de caminhar em corredores que te levam às portas das imprevisibilidades?

Referências

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **No castelo da História só há processos e metamorfoses, sem veredicto final**. In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado**. (ensaios de teoria da história). Curitiba: editora Appris, 2019.

OLHAR E REFLETIR A VIDA EDUCACIONAL COM USO DA LIBRAS PARA ESSE “POVO QUE FALTA”: CONDIÇÕES DE POSSIBILIDADES DE PENSAR DE OUTROS MODOS

Daniel Junqueira Carvalho

Para deslocar esse “povo que falta” de todas as substantivações identitárias, Deleuze o qualifica em seguida de um povo menor, bastardo, inferior, dominado... Um povo sempre inacabado, sempre em devir... Um povo nômade, excêntrico... um povo tomado em seu devir revolucionário, Deleuze pensa em um povo sem grandeza, sem pureza de língua, de sangue, de categoria ou de território, sem dignidade hierárquica, sem soberania, sem vontade de poder, sem identidade, sem definição totalizante, sem história, sem centro, sem origem e sem destino, sem nenhum princípio, nem nenhum *telos* unificador, literalmente anárquico e ateleológico (LARROSA, 2014, p. 248-249).

A LIBRAS tem sido uma língua governada por aqueles governantes surdos e a qual se inicia, mais ou menos, na metade do século XX no Brasil. Movimentos de surdos resistentes em associativismos, mais tarde tornados professores dessa língua para o ensino na Educação Básica e Superior no século XXI. E surgem inquietações de que a LIBRAS, como língua governável por aqueles dominadores-conservadores, que agem como policiais, deve ser cercada somente por esses manipuladores que são surdos-policiais. E outros operadores da manifestação, comportados de conduzir como corpos-dóceis e obedientes, colocam a aposta ou crença de que a LIBRAS deve ser a única via por aqueles que têm a sua identidade do Ser Surdo? Operadores da manifestação são aqueles que são permitidos e aceitos por ocupar a posição pelos Surdos? A LIBRAS deve ser discutida, abordada, produzida e colocada somente por aqueles que têm a presença da Identidade, como a única condição indispensável na humanidade, para que o lema “Nada sobre Nós sem Nós” seja a Lei (a Lei do Nós)? Nós como aqueles que têm em comum Comunidade Surda? Nós, Comunidade Surda, Somos a Lei da Libras? A LIBRAS como Maior, constituída pela Letra Maiúscula, Libras? Nós-Surdos da Comunidade Surda Somos a Lei da Libras e a Libras é Nossa. Seria essa mais ou menos uma invenção política de policiamento?

Pretendo deixar essa Libras para os Surdos dominadores-conservadores-manipuladores e caminhar na política menor, como um *desacordo* (Larrosa,

2014) da Política Maior, a libras menor. A libras (menor) como um desacordo da Libras (Maior), sem pretensão de colocar em disputa de ideologia (pois não há), ciência (não há), propriedade (não há), e possibilitar uma condição política de pensar de outros modos. Como menciona um dançante político que existe “política porque seres falantes comunicam seu desacordo” (Larrosa, 2014, p. 246). Um desacordo seria (re)inventar a libras para um “povo que falta”.

Um povo que falta (povo menor, bastardo, inferior, dominado, inacabado, nômade, excêntrico, revolucionário e zé-ninguém), que vive e habita em lugar-país que é de todos e de ninguém. A libras é, ao mesmo tempo, de todos e de ninguém (distinguindo a Libras-Maior do Povo Surdo Proprietário como Dono da Língua). Como diz Michel Foucault, “existem momentos na vida em que a questão de saber se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir⁴”. Olhar e refletir a libras de outros modos possíveis como condição de possibilidade de (re)inventar para esse *povo que falta*. Como podemos olhar, pensar e refletir para (re)inventar de outros modos a libras para esse povo que falta?

Aqui vêm as questões problematizadoras de colocar na mesa a libras como língua menor e política menor para uma educação menor para esse povo menor: Como podemos incluir a libras na educação menor? Por onde desafiamos a posicionar em uma política menor de incluir a libras para esse povo menor na educação? Como partimos do enfrentamento de olhar a política educacional menor de incluir a libras para esse povo menor que falta?

Referências

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2: O uso dos prazeres**. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

LARROSA, Jorge. Inventar um povo que falta. In: _____. **Linguagem e Educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. p. 245-264.

HISTÓRIAS, MEMÓRIAS E LINGUAGEM

Joyce Karolina Ribeiro Baiense

Histórias, memórias e linguagem, essas palavras têm uma forte ligação com o pensamento fantasioso e real do homem que vive todo esforço empregado no presente na tentativa de entender seu passado e corrigir seu futuro, amarrando uma linha tênue na história esticada até um futuro nunca alcançado.

De acordo com Ranciére (2009), essas são as novas maneiras de contar a história e trazer novo sentido a um universo empírico das ações obscuras e dos objetos banais, criando assim novas formas de escritas e linguagem. Dividido entre historiadores e poetas, Aristóteles funda a superioridade da poesia, misturando “o que poderia suceder” com “o que sucedeu”, mostrando que a realidade precisa ser ficcionada para ser pensada.

A relação entre o visível e o dizível e entre os modos de ser, de fazer e de dizer é resultado de enunciados políticos ou literários que fazem efeitos na atualidade, modificando os corpos e a intensidade das ações.

[...] A História é uma violação; o historiador se acha no direito de se inserir na vida de diferentes grupos e pessoas, em diferentes épocas, emitir juízos de valor quase sempre presididos pela busca das diferenças... Enquanto as memórias falam de si ou dos seus procurando encontrar uma estabilidade, uma identidade entre o passado e o presente[...] (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2019, p. 237).

Como caminhar por um caminho cheio de placas anunciando destinos distintos que podem nos levar a verdadeiras histórias (se elas sequer existem) contadas por protagonistas? Desviar o caminho para as poesias que podem ser controladas só com palavras que gostaríamos de ouvir? Ou seguir pela placa mais fácil e confortável da utopia, rompendo as evidências, tornando-se um lugar bom onde o que se faz, se sente e se diz te ajustam num ponto comum exato?

De acordo com o lugar que ocupo e a relação que mantenho com o outro, a memória passa a ter um sentido; produz um novo mundo. Historiadores divididos entre a saudade de um tempo de memórias em que cada coisa possuía seu lugar e com o que filosofa Foucault, ou lembrar que as coisas e as pessoas nunca estão onde as palavras as acham; do lugar onde estamos sempre já fomos embora; as palavras escondem mais do que revelam; as histórias mais verdadeiras são as que parecem inventadas, marcando nossa trajetória no tempo para delas nos afastar.

Muito Mais

Sempre Mais

Ela vem com o glamour do branco,
Com seus sapatos de cristal ofuscando,
Seus passos singelos e compassando,
Conduzida a ser entregue chorando.

Olhos fixos no altar,
Aquele música tocada por ele,
Era tudo que ela queria escutar,
Ao se aproximar ele vem a buscar.

Olhos fixos um no outro,
O amor queimando como fogo,
A beleza do olhar apaixonado,
Apertando as mãos num só compasso.

Ali estava ele o mergulhador,
Que buscava com todo seu furor,
Nadar no profundo do mar,
Até sua maior pérola encontrar.

Amigos ao redor a aplaudir,
Todos lindos a sorrir,
Lançando arroz para oficializar,
Aquilo que puderam testemunhar.

Eles saem de mãos dadas,
Seguem para o amor infinito,
Viver o até que a morte os separe,
Do jeito mais simples e bonito.

E hoje onde eles estão?
Vivendo o amor sem decepção,
Planejando renovar aquela aliança,
Que permanece cheia de esperança.

A entrada será a mesma,
Ele continuará no altar com destreza,
Esperando a noiva chegar,
Para novamente a beijar.

E viveram o final feliz que sonham,
Nos castelos e mansões,
Dançando e sendo aplaudidos,
Pelas grandes multidões.

Ela vem odiando 'está' de branco,
Com sapatos apertados a incomodando,
Seus passos lentos de dor,
Conduzida para não cair no corredor.

Olhando para frente,
Ouvindo as vozes e gente,
Sem entender muito bem,
Ele ajuda no equilíbrio que ela não tem.

Olhando um para o outro,
A vontade de gargalhar,
Com roupas opacas e sem ar,
Disfarçam a risada e fixando no altar.

O desafio maior estava por vir,
Ouvir conselhos que não eram pra mim,
Mergulho, pérola e mar,
Por duas horas os pés a latejar.

Os amigos com sono e cansados,
Com um sorriso no rosto disfarçado,
Dando graças por ter acabado,
Fuzilados por arroz no rosto machucando.

Saem correndo dali,
Seguindo exatamente para onde que-
riam ir,
Viver em paz sem perturbação,
Viver longe da fofoca e confusão.

Hoje eles estão vivos.
Vivendo a decepção do amor,
Planejando refazer a história do passado,
Que tanto os assombrou.

A entrada será diferente,
Eles juntos entrando de mãos dadas,
Com roupas coloridas e iluminadas,
Tênis e roupas descoladas.

O final feliz continuam a buscar,
Na casa simples que puderam comprar,
Se divertindo sem pensar em ninguém,
Criticados todos os dias, sem se importar
com alguém.

Referências

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. Violar as memórias: gerar a história. In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado.** (ensaios de teoria da história). Curitiba: editora Appris, 2019. p. 227-238.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. História: redemoinhos que atravessam os monturos da memória. In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado.** (ensaios de teoria da história). Curitiba: editora Appris, 2019. p. 95-110.

RANCIÈRE, Jacques. Se é preciso concluir que a história é ficção. Dos modos da ficção. In RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política.** São Paulo: Editora 34, 2009. p. 52- 62.

O ENCONTRO COM O SURDO DE NASCENÇA (EVANGELHO DE LÁZARO⁴, CAPÍTULO 35:43-67)

José Raimundo Rodrigues

35 ⁴³Naquele tempo os escribas perguntaram: “É lícito os surdos abandonarem suas escolas e com elas uma história? Podem eles criar uma história e memórias outras?” Trouxeram, então, um homem surdo-mudo até o taumaturgo. ⁴⁴O nome do homem era Kheresh. Kheresh era filho de Nathan, que era filho de Efraim, que era filho de Abner, que era filho de Gael, que era filho de Benjamim, que era filho de Simão, que era filho de Alef. ⁴⁵Os discípulos estavam atentos para ver o que o Mestre iria realizar. Aqueles que haviam presenciado milagres acreditavam que ali mais uma vez aconteceria algo extraordinário. ⁴⁶E o sábio dos sábios o olhou profundamente nos olhos, abraçou-o e fez sinal para que se assentasse junto dele. ⁴⁷Aos poucos, através de gestos que, ora ou outra, quebravam o silêncio, os dois iniciaram um diálogo. ⁴⁸Às vezes, tocavam-se, riam... ⁴⁹Alguns dentre os discípulos se incomodaram: “Não deveria nosso mestre abrir-lhe os ouvidos?” ⁵⁰Outros queixavam-se: “Por que não segue a tradição e diz o ‘efathá?’” ⁵¹Mas ninguém tinha coragem de interrompê-los. ⁵²Depois o homem despediu-se e saiu como quem deixava um rastro de felicidade.

⁵³O discípulo amado aproximou-se do mestre e disse: “Senhor, como faremos com a multidão? ⁵⁴As turbas esperavam por um milagre? ⁵⁵Todos se recordam que sempre foi dessa forma!” ⁵⁶Censurando-o com o olhar, o santo dos santos, levantou-se, subiu um pequeno monte e sentou-se: ⁵⁷“Ao criar o mundo Deus fez o homem e a mulher e lhes deu o paraíso. Justamente, por ouvirem a serpente, cederam ao desejo de se igualarem aos deuses e se corromperam, passando a outros dominar pela fala. ⁵⁸Aqueles que têm a palavra em seu interior não é necessário lhes dar uma fala que venha de fora, pois os que estão saudáveis não precisam de médico ou remédios. ⁵⁹Se dotado foi o homem de duas mãos que lhe permitem escrever no ar o próprio infinito, para que colocar-lhes um fardo para satisfazer a outros?

Haverá outro meio mais pleno para que os homens de todo mundo possam se comunicar? Quem tem ouvidos que ouça: é tempo de sinalizar! Como

4 Texto recolhido da tradição oral, posto que os pergaminhos do texto apócrifo foram queimados depois de longos anos conservados nas torres de uma biblioteca em Babel, aquela cidade destruída por Deus. Mas não há nada melhor para guardar o passado do que a própria imaginação, mente vazia que costuma ser terra do Opositor...

o profeta Heidisieck nos disse: “Onde quer que se encontrem surdos-mudos no mundo, eles fazem gesto, e quando se deixam levar pela manifestação oral, a forma pela qual está se dá não permite qualquer dúvida de que pantomima é o instrumento e a tradução comum de seu pensamento.”

⁶⁰Mais uma vez o discípulo aproximou-se: “Mas, poderia tê-lo feito ouvir!” ⁶¹E o Filho do Homem batendo um indicador no outro olhava como quem perguntava algo ao discípulo. ⁶²Como o discípulo não o compreendia, disse-lhe ele: ⁶³ “Os surdos e os cegos que me encontraram puderam saber que meu reino é daqueles que não se deixam amarrar pelos laços das palavras. ⁶⁴E quem quiser aceitar o reino da diferença que se abra ao novo e não queira mais vestir roupas velhas. Surdos, vós sempre os tereis!”

⁶⁵E, saindo em silêncio, fazendo gestos com aquelas mãos que um dia escreveram na areia, parecia agora que ele se divertia num novo aprendizado, e, talvez, os seus familiares vissem ali, muito mais a lembrança do menino Jesus. ⁶⁶E, assim, o texto que jamais foi escrito foi guardado na memória, de geração em geração, para que, quem um dia encontrar com um surdo se recorde: ⁶⁷“De Kheresh, seu nome será sempre lembrado, pois nada o Senhor nele modificou! Pleno estava, pleno continuou!” E alguém dentre povo exclamou: “Haverá, pois uma nova história? Que memórias serão nela cristalizadas? A que deveremos voltar nossos olhares?”

Referências

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. Violar as memórias: gerar a história. In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado.** (ensaios de teoria da história). Curitiba: editora Appris, 2019. p. 227-238.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. História: redemoinhos que atravessam os monturos da memória. In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado.** (ensaios de teoria da história). Curitiba: editora Appris, 2019. p. 95-110.

RANCIÈRE, Jacques. Se é preciso concluir que a história é ficção. Dos modos da ficção. In RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política.** São Paulo: Editora 34, 2009. p. 52- 62.

TRAPEIROS NA LIXEIRA DA HISTÓRIA

Katiuscia Gomes Barbosa Olmo

O que fará com esses trapos? Robin (2016) fala da palavra Trapeiro, palavra essa que tive um pouco de dificuldade de entender; não entendi na primeira leitura, o que me fez procurar o seu significado em dicionários, em textos. Então, vi que a palavra se refere àquele que trabalha com trapos, com aquilo que é rejeitado, com os restos que para muitos não têm serventia... São pedaços que poderão ser descartados na lixeira ou mesmo serem revendidos àqueles para quem tem algum tipo de serventia.

O autor provoca a partir da reflexão sobre a palavra trapeiro, fazendo uma espécie de analogia com o historiador, referindo-se àquele que trabalha com trapos de palavras ou de coisas... Lembra-se de Walter Benjamin, acerca de um de seus relatos sobre sua experiência de infância, sobre a qual dizia que, quando criança, já enjoado de lidar com as costuras da mãe, passa a utilizar o seu tempo para olhar o outro lado do molde, o outro lado da costura, comparar os traços reverses.

O autor nos provoca a refletir sobre as perspectivas, sobre os diversos lados pelos quais se pode olhar uma mesma coisa; para além de olhar uma mesma coisa de um mesmo jeito ou de um mesmo lado, o lado que está visível, o lado que se apresenta, o lado “que se deve olhar”. É um olhar ao avesso, é uma atitude geralmente não esperada, inusitada e, até mesmo, estranha... E não é assim que temos caminhado? Enjoados de olhar a história mesma do lado mesmo sobre a educação de surdos, a partir de um discurso mesmo sobre Milão?

Nessa conduta outra, nessa atitude de contraconduta, de pensar em outros modos de se ver, em outros modos de se ler, em outros modos de se contar, é que temos sido provocados o tempo todo no movimento de nosso grupo de pesquisa; irresistivelmente queremos olhar as coisas pelo avesso, em suas costuras, em suas emendas, olhar arte, de como a coisa tem sido feita... Os textos têm expressado maravilhosamente esse movimento... da revolta pelo mesmo somos (contra) conduzidos a querer olhar do outro lado.

Somos trapeiros... ensaiamos a escrita da história no recolher dos restos no lixo, buscamos, no confuso dos pedaços de trapos históricos, montar da história mesma possibilidades outras. O que se pode fabricar com trapos rejeitados?

Referência

ROBIN, Regine. Repetições. In: ROBIN, Regine. **A memória saturada**. Campinas: editora da Unicamp, 2016. (cap.1).

CONGRESSO DE MILÃO DE 1880 COMO UM MARCO HISTÓRICO DA PROIBIÇÃO DAS LÍNGUAS DE SINAIS: SERÁ?

Daniel Carvalho Junqueira

Todo ano, no mês de setembro, tem as suas datas comemorativas que são específicas, como Dia da Secretária ou Dia da Independência do Brasil. Nas comunidades surdas, produziram uma prática (cultural) em que todo ano são manifestadas e celebradas, no mesmo mês, para todas as comunidades surdas, palestras; sejam palestrantes surdos ou não, com foco do sujeito surdo ou com D.A. ou com surdo de uso tecnológico. Nos momentos que tocam nas datas específicas, como dia 23 de setembro ou 26 de setembro, sempre um assunto nunca pode ser uma memória indispensável na vida dos surdos, o Congresso de Milão de 1880, como uma historinha de terror.

Uma historinha que conta de uma memória coletiva, que reproduz com intensidade sobre o acontecimento maléfico desse evento (da morte), que amarraram as mãos dos surdos que tinham a liberdade de expressão de seu corpo como um instrumento comunicativo. As mãos que sinalizam prazerosamente no ar incomodavam os invejosos que só tinham as bocas para articular e expressar em seus códigos sonoros. São invejosos frios e ciumentos que se comportavam como um europeu — pior se fossem aqueles franceses metidos que, para conduzir como uma pessoa civilizada e moldada, devem seguir regras de comportamento adequadas na sociedade, e com aquela postura reta e comportada. Se sinalizar ou gesticular foge do padrão, não sejam os desviantes e coloquem disciplinas nos surdos, a se comportarem como Nós. Sejam Nós! Eles em Nós.

Nós que não gesticulamos e sinalizamos, pois isso chama demais a atenção, o que nos coloca como centro de atenção, faz-nos parecer mais como uma barbárie ou selvagem. Nós somos civilizados e nos comportamos como civilizados. E vocês, surdos, são civilizados ou selvagens? Venham para Nós e sejam como Nós. Mãos na cintura e usem as bocas para comunicar. Eles devem ser educados, disciplinados e moldados para serem Nós!

E a historinha apresenta uma memória desse evento em que as línguas de sinais foram proibidas: demitiram professores surdos e assim ficou durante 100 anos até surgir o tal de William Stokoe (um super-herói), que salvou a humanidade surda, provando que a comunicação dos surdos é, de fato, uma “língua”,

comparando-a com as mesmas estruturas linguísticas de outras línguas.

Tem uma nova historinha de nova versão que está para construir. Nessa versão nova, tem aquela pesquisa de um sujeito chamado José Raimundo Rodrigues, membro do Giples, grupo coordenado pela profa. Dra. Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado, no qual narram que foram encontrados 8 congressos internacionais no século XIX. Quer saber a historinha nova de nova versão? Vamos lá...

O **primeiro congresso internacional** — não olhar como “o primeiro”, mas como acontecimento emergente. Congresso internacional de 1878, antes de Milão, né? Esse congresso ocorreu em Paris. O **segundo congresso internacional**, como todos conhecem, foi em Milão, em 1880 (mas não se esqueçam de que há outros relatórios que falam dele e da Ata). O **terceiro congresso internacional** foi em 1883, de Bruxelas. O **quarto congresso internacional** foi em 1889 e, por mais estranho que possa parecer, foi organizado pelos SURDOS. Foi em Paris. O **quinto congresso internacional** foi em 1893, mais uma vez, graças aos SURDOS que o organizaram em Chicago. O **sexto congresso nacional** foi em 1896 e, caraca!, outra vez, SURDOS que efetivaram o evento. Foi em Genebra. No **sétimo congresso internacional**, com muita admiração, foram os SURDOS que se manifestaram. Foi em Dijon. Por último (que não seja o último), o **oitavo congresso internacional**, ocorrido em 1900, com duas seções: seção dos SURDOS e seção dos ouvintes. UAU! 8 belíssimos congressos internacionais.

Tem mais curiosidades nessa historinha de versão nova? Quer saber mais sobre esses eventos? Quem foram os surdos organizadores desses eventos? Quais debates eram discutidos aí? Vamos aguardar com ansiedade, com pipoca em uma mão e soda italiana do outro lado da mão para acompanhar com emoção e alegria!!!

Referência

RODRIGUES, José Raimundo. **As seções de surdos e de ouvintes no Congresso de Paris (1900):** problematizações sobre o pastorado e a biopolítica na educação de surdos. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, 2018.

HISTÓRIA E MEMÓRIA

Sônia Marta de Oliveira

Santomé (2013), em seu livro *Currículo escolar e justiça social*, trata sobre a organização desse instrumento político e pedagógico, abraçando conceitos como o “pânico moral”, que é uma reação social divergente a um acontecimento ou a um grupo considerado como atemorizante aos valores elencados pela sociedade. Nos anos de 1970, “pânico moral” foi formulado por Stanley Cohen (sociólogo africano) para descrever as reações dos meios de comunicação e instituições frente a determinado contexto social. Os sociólogos Erich Goode e BenYehuda (1994) organizaram cinco situações que instigam uma situação de pânico moral: 1. **Preocupação** - certo desconforto em relação a veiculação de propostas de determinado grupo social e com a repercussão dessas propostas; 2. **Hostilidade** - incômodo perante um grupo social que desempenha modos desviantes dos padrões sociais. Distinção entre “nós” sociedade, vivendo sob um padrão, e “eles”, os desviantes; 3. **Consenso** - a sociedade determina quem é desviante, quem é ameaça aos padrões sociais; 4. **Desproporcionalidade** - o que realmente é fato e o que é próprio do pânico moral; 5. **Volatilidade** - circunstâncias incomuns, sem motivo aparente. Mesmo estando iminentes no ambiente social (OLIVEIRA, 2015).

No decorrer dos anos, os surdos, por meio de seus movimentos sociais, reivindicaram a consolidação de sua diferença linguística e cultural, alcançando reconhecimento em muitos aspectos. No ano de 2011, o Ministério da Educação – MEC, seguindo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, apresenta a proposta de mudança pedagógica e estrutural nas atividades do INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos. O Instituto deveria ser um centro de referência e pesquisa em educação de surdos e, consequentemente, alocando os estudantes surdos em escolas inclusivas. A reação social, discutida por Santomé (2013), manifesta-se no impasse entre o poder público e o Movimento Surdo, instaurando uma preocupação, já que havia uma discordância entre a política educacional corrente e a posição política dos surdos.

O poder público habitualmente teve e tem a **Preocupação** com determinados grupos sociais e suas demandas, buscando o **Consenso** como via para impor um modelo social padronizado. A **Hostilidade** por parte do MEC compreendia a defesa do Movimento Surdo como segregacionista. Uma educação que foge aos moldes da atual política e a continuidade de uma escola de surdos era, e ainda é, um comportamento que desvia dos padrões educacionais hegemônicos e,

dessa forma, o posicionamento do Movimento esquiva-se ao consenso imposto por uma política que não outorga a diferença.

A **Desproporcionalidade** encobre a verdade e gera o pânico moral: *os surdos querem viver separados dos ouvintes, os surdos gostam de guetos, os surdos não gostam de conviver com os ouvintes etc.* As demandas do Movimento Surdo reacenderam em razão do vídeo <https://youtu.be/Bs4wZYYgcSQ>, de Nelson Pimenta, professor do INES, postado nas redes sociais convocando a comunidade surda brasileira para resguardar a educação de surdos edificada no Instituto, espaço considerado pelos surdos como o berço da língua de sinais no Brasil e da cultura surda. A defesa pela manutenção do INES como espaço educacional não significa que os requerimentos dos surdos se encontravam presentes nesse espaço.

Na **Volatilidade**, as reivindicações da comunidade surda foram despertadas. Ao serem elaboradas as políticas educacionais, a diferença linguística e cultural do surdo é reconhecida, mas não garantida. Nas escolas, os surdos continuam à mercê de uma educação que reproduz exclusão. Os anseios desse segmento ficam submersos, latentes e — a qualquer situação em que a memória de uma educação que desconsiderou as especificidades dessa comunidade — são rememorados; o pânico moral é estabelecido sob a égide segregacionista: “[...] a memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente [...]” (NORA, 1993, p. 09).

Há alguns anos, participei de um seminário que abordava questões ligadas à inclusão educacional. Um conferencista surdo sustentava a posição dos surdos estudarem em escolas de surdos, e não em escolas inclusivas. Esse profissional foi duramente criticado pela maioria dos presentes no seminário. Entretanto, outro conferencista ouvinte e negro iniciou sua conferência afirmando que corroborava as ideias defendidas pelo conferencista surdo, pois queria que seu filho estudasse em uma escola de negros, haja vista que, nesse espaço, seu filho não seria discriminado e os livros didáticos não seriam livros para brancos. Houve um profundo silêncio reflexivo. A ideia de que os surdos são segregacionistas é difundida por pessoas que têm uma perspectiva ouvinte sobre o surdo. A memória se faz presente em nossas ações e reflexões. Lembrar para reaprender a olhar o outro.

As políticas educacionais dominantes cooperam para modificar, de forma decisória, comportamentos e posições políticas. Assim, a solidariedade dá lugar à competitividade; a filantropia ocupa o lugar da alteridade. Vivenciamos, nos últimos quatro anos, um cenário de grande visibilidade da língua de sinais no Brasil, pois o atual governo empreendeu a presença de intérpretes de Libras em diferentes espaços do poder público. Contudo, nenhuma política pública foi erigida. Remeto aqui ao conceito de tokenismo, empregado por Martin Luther King em um artigo publicado em 1962: “A noção de que a integração por meio de tokens vai satisfazer as pessoas é uma ilusão. O negro de hoje tem uma noção

nova de quem é” (CREDIDIO, 2021). Luther King utilizou o termo tokenismo numa alusão a práticas falaciosas de igualdade racial nos Estados Unidos. Com tal característica, vivenciamos a presença do tradutor e do intérprete de Libras nos pronunciamentos oficiais do governo Bolsonaro, uma vez que nenhuma política que beneficiasse a comunidade surda e os profissionais da tradução e interpretação de Libras foi implementada.

No dicionário Cambridge, a palavra “token” significa algo que é feito com o objetivo de evitar reclamações, a despeito de não ser uma atitude franca. Essa prática tokenista realizada pelo governo Bolsonaro dissimulou a ideia de uma efetiva política pública para muitos surdos. No entanto, como expresso por Luther King, “[...] O negro de hoje tem uma noção nova de quem é”. Outra parcela da comunidade surda tem uma noção do que é uma política pública e distingue uma ação afirmativa de uma prática tokenista. Empreendimentos públicos não devem ser ferramentas assistencialistas que fomentem olhares de pena. Procedimentos governamentais devem gerar a formação de cidadãos socialmente críticos e participativos.

O pânico social é uma circunstância latente entre o poder público e os movimentos sociais que reivindicam o reconhecimento e a valorização da diferença. A luta pelo direito de ser surdo é algo comum e habitual para essa comunidade. Os instrumentos legais que tratam dos surdos brasileiros manifestam essa luta; todavia, as políticas públicas não percorrem na mesma linha dos movimentos sociais. Conceitos equivocados estão entranhados em concepções patológicas sobre os surdos, sua língua e cultura (OLIVEIRA, 2015). As histórias e as memórias retratadas neste ensaio nos encaminham para reflexões que colaboram para atitudes de reverência ao empenho, esforço e diligência dos surdos em busca de respeito aos seus saberes, pois a criatividade não está na excepcionalidade, mas no uso de instrumentos e elementos conhecidos. Nada sobre os surdos sem os surdos.

Referências

- CREDIDIO, Rodrigo. **Tokenismo**: decifra-me ou devoro-te. <https://www.cabrunconteudos.com.br/tokenismo-decifra-me-ou-devoro-te/>.
- NORA, Pierre. tradução: KHOURY. Yara Aun. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Proj. História, São Paulo (10), dez.1993.
- OLIVEIRA, Sônia Marta. **Educação de surdos e currículo**: reflexões acerca do reconhecimento da língua de sinais e dos artefatos culturais surdos. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo Escolar e Justiça Social**: O cavalo de Tróia da Educação. Tradução de Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

CORPUS DOCU-MONUMENTAL: ENCONTRO INCIDENTAL, RE-CORTE INSTRUMENTAL, RE-CONSTRUÇÃO IN(CON)VENCIONAL

José Raimundo Rodrigues

Em relação à educação de surdos, em quantas fatias podemos “re-cortar” o tempo que nunca foi nos dado por inteiro e sempre se deixou sobrar nas bordas e bordar nas sobras? Como operamos com nosso bisturi digital que corta esse *corpus* docu-monumental de uma história tão ofuscada? Ao fim e ao cabo, não estamos costurando “re-cortes” do tempo, fazendo nascer novas redes com espaços mais ventilados? Nossa “in(con)vencionice” saberá driblar os fantasmas persecutórios dos arautos da verdade e forjar bilhas que implodam e explodam os enunciados já propostos, abrindo-nos caminhos outros?

Cabe a mim a tarefa de cortar. Eu que, talvez, muitas facas já tenha amolado, outorgo-me a tarefa de delimitar um *corpus*. E é meu corpo, tão limitado, com suas formas de apreender e aprisionar que se dá também nessa tarefa seletiva. Um corpo que define, que gera um *corpus*. Ou se quisermos latinar: “*corpus generat corpus*”. Sou mãe desse *corpus* que vai sendo gestado pelas minhas intencionalidades. Sou a nutriz que se alimenta ao alimentar esse *corpus*, tornando-o robusto o suficiente para depois fracioná-lo. Um filho gerado para ser cortado, deglutido. Eis-me, de repente, matricida.

E, do incidente do qual o concebi, ainda trago na lembrança os cheiros, os sabores, o gozo surpreendente que me umideceu e emudeceu o meu interior. Sei-me instrumento que re-corta e, ao mesmo tempo, sou re-cortado por esse *corpus* ao qual me “re-porto”, encontrando nele um cais para atracar-me. E nessa “re-construção” quero escapar das convenções, quero juntar esses “re-cortes” num ato “in(con)vencional”. É a chance que tenho de lançar ao ar esse arsenal bélico que é meu filho.

E muito me escapará, pois meus olhos, viciados em evidências, não percebem marcas do tempo que nos documentos se impuseram. A própria escrita que carrega consigo um tempo que agora se abre aos meus tempos de viajante. Vejo os textos que herdarão de mim aquilo que não foi pensado pelos seus genitores. E, no arquivo que inauguro, sou eu novo guardião de uma proposta que é, tão somente, um novo *patchwork*, um *Frankenstein* que, longe de assustar, é mais retrato de mim que de sua época. É uma criação de meu tempo.

E nossos corpos, que se movem sobre esse *corpus*, que frenesi experimentam ao ver aquele papel que ora se nos apresenta digitalizado? Que gozos, espasmos, contrações, e até dores, esse ser que “inconvenientemente” posso parir despertará nos surdos? Deveria cuidar-me com as palavras ao lançar ao mundo esta minha cria? Que ela caia nos colos e neles seja acolhida, seria uma tentativa a minimizar seu poderio armífero? Importar-me-ei com a possibilidade de que minhas granadas não explodam? Existirão aqueles que desejarão desarmar as minas que espalharei? Teremos outra função como arquivistas senão formos com nossos *corpus* homens e mulheres bombas?

Referências

- ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. O tecelão dos tempos: historiador como artesão das temporalidades. In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **O tecelão dos tempos (novos ensaios de teoria da história)**. São Paulo: Intermeios, 2019. (Cap. 3)
- DELEUZE, Gilles. Um novo arquivista (arqueologia do saber). In: DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- FOUCAULT, Michel. Eu sou um pirotécnico: sobre o método e a trajetória de Michel Foucault. In POL-DROIT, Roger. **Michel Foucault: entrevistas**. Tradução de Vera Portocarrero e Gilda Gomes Carneiro. Coordenação editorial de Roberto Machado.- São Paulo: Graal, 2006.

PARQUE SURDO MOSCOSO

Eliane Telles de Bruim Vieira

Caminhando pelo Centro de Vitória, Espírito Santo, mais especificamente pelas ruas do Centro Histórico, é possível nos depararmos com casarões antigos e (por que não?) seculares, cujas paredes foram testemunhas de acontecimentos que marcaram a época. Continuando meu percurso, chego ao majestoso Parque Moscoso. O parque municipal mais antigo da cidade, fundado em 1912. Lugar, para mim, repleto de encantos... e ingênuas memórias de uma criança... Memórias que ainda estão presentes em minhas lembranças.

No Parque Moscoso posso apreciar a beleza das árvores centenárias, o cheiro das flores... ver os passarinhos. E isso me faz lembrar o lindo poema de Casimiro de Abreu (1839-1860):

MEUS OITO ANOS

*Oh! Que saudades que tenho Da aurora da minha vida, Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais! Que amor, que sonhos, que flores, Naquelas tardes fagueiras
À sombra das bananeiras, Debaixo dos laranjais!*

Ao percorrer pelas trilhas do Parque Moscoso, por suas árvores... tive a sensação de que ele havia *encolhido*... Ou eram minhas pernas de menina que eram pequenas e que davam a sensação de que o Parque era *gigante*?! Assim... Passei a refletir sobre a importância da manutenção das tradições culturais locais a serem transmitidas de geração a geração. Em nosso caso, nós nos deparamos com a luta dos *capixabas* “raiz” em não deixarem apagar a chama, os traços culturais e a memória local, que marcam a história capixaba.

As marcas estão presentes em espaços distintos, como, por exemplo, nas residências, onde, no momento do almoço ou jantar, é possível degustar uma deliciosa moqueca capixaba, feita com uma panela de barro produzida artesanalmente pelas paneleiras de Goiabeiras... Ou ainda naqueles momentos em que uma determinada comunidade se junta para apreciar um congo, ao som de uma casaca, ou apreciar a beleza do convento da Penha... Ou sair “pocando” fora quando a festa (ou aula) acaba.

São lindas as nossas lendas capixabas, as quais, infelizmente, poucos conhecem e preservam: o Frade e a Freira, Pássaro de Fogo, a Lenda do Penedo, o Fantasma do Convento, dentre outras. Ao escrever essas linhas, essa intervenção, várias figuras, formas, imagens, lembranças povoam meu pensamento... E me levam a outro lugar, a um *Parque Surdo Moscoso*, e a um possível lugar de

lendas e história que me levam à reflexão: Como era o cotidiano dos surdos no passado? Quais personagens surdos marcaram nossa surdo-história e cujos desdobramentos vivemos no nosso presente?

Referência

ABREU, Casimiro de. **Obras de Casimiro de Abreu**. 2. ed. Rio de Janeiro: MEC, 1955.

LONGA JORNADA NOITE ADENTRO...

José Raimundo Rodrigues

“Que história é essa que vocês estão a inventar? Como se atrevem a tomar o passado e nele mexer sem buscar veredictos custosamente definidos? Para que repensar o já dito quando há questões atuais mais prementes? Por que essa insistência em focar nos detalhes ao invés de olhar as grandes coerências, os grandes acontecimentos? De onde esse anseio de valorizar o desejo, os afetos, as brechas, quando é preciso captar o real dos fatos? Os fatos já nos disseram tudo! Afinal, desejam fazer ruir o castelo da história?” O tom dele era de certa irritabilidade. As sobranceiras estavam cerradas, a testa franzida, o cabelo fino e ralo, partido de lado, mostrava o início da calvície e tornava o seu rosto ainda mais sério. O movimento ágil das mãos deixava-me aflito e tinha dificuldades em concentrar-me nas palavras do intérprete. O traje mostrava que estava diante de dois homens de outra época. O paletó daquele falava por mímica, sobreposto à camisa branca, ressentia a Fougère Royale e tinha, à esquerda, uma medalha de honra. Eles haviam entrado sem tocar a campainha; falta de educação imperdoável a dois europeus. Pegaram-me sem a mínima possibilidade de defesa. Quando dei por mim, estavam ao meu lado. Senti-me invadido, ameaçado e, nas vezes que tentei questionar algo, percebi que estava tartamudo. Seria aquilo uma visita de censores históricos? De súbito, puxaram cadeiras e assentaram-se à minha frente. O sentimento de um minitribunal inquisitorial parecia concretizar-se. “É na qualidade de membro do Instituto Histórico da França e correspondente do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil que me dirijo a você.” Pensei em oferecer-lhes água, pedir que se acalmassem para que pudesse, ao menos, justificar algumas coisas. Entretanto, a cada instante, pela voz do intérprete, eu compreendia o incômodo que minha “imprudência” causara. Os argumentos se multiplicavam contra o que eu pretendia ser também uma forma de história. E do alto da experiência transecular, com aqueles olhos que me faziam sentir um frio na espinha, eles não cessavam de apontar os meus limites... “Você seleciona o que interessa e deixa de lado peças-chaves para se compreender a história!” “Você transcreve ao seu modo aquilo que registramos fidedignamente!” “Você se esquece de que a história que contei é a história a ser narrada, cientificamente modelada, filha da razão e da fidelidade à verdade!” “Você negligencia elementos políticos seríssimos em nome de uma história outra!” “Qual história pode ser feita se não se basear nos fatos, nos escritos, na verdade que deixamos

impregnada nos livros?” “Quantas horas perdidas para compor aquilo que gostaríamos fosse repassado eternamente?!” E, aproveitando-me de uma pequena pausa nos impropérios que achei por bem esquecer, ergui-me da cadeira e, tal qual um Dom Quixote a lutar contra moinhos de vento, com força, dei um golpe no ar com meu braço. Não se tratava de uma ilusão! Agora estava ali, caído diante de mim, aquele que antes me falava em sinais. O intérprete logo o acudiu. Desculpei-me com o que podia e toquei nas mãos frias daquele homem. Eram mãos que me lançavam noutra época. Seu olhar acompanhava-me, demonstrando certo temor que não se dirigia mais às questões teóricas, e sim aos riscos físicos da empreitada. Vendo-o restabelecido de meu golpe, decidi determinar o rumo da conversa. “Por acaso, é o real apreensível? Não posso confiar noutros sentidos para além da visão? Por que descurar-me dos sabores? Certamente, eles não foram determinantes nos banquetes que organizastes? Seria capaz de proezas para conseguir uma receita daquelas!!! Não te esqueces de que luz demais também gera sombras? Estamos sempre diante do simulacro, do fragmentário! De que adiantaram as teleologias? Será mesmo possível conhecer o passado ou só conhecemos aquilo que fazemos? Não estaria essa história, que defendes com tanta fúria, a serviço do esquecimento? Já não teria ela cumprido tal missão, lançando a tantos de teus irmãos num apagamento? Não é por tanta devoção a essa história que hoje não posso contemplar os inominados? Por que não registrastes os nomes dos surdos pobres, camponeses? Dos surdos que morreram analfabetos? Dos surdos explorados pelos patrões? Dos surdos explorados em mosteiros? Dos surdos abandonados por suas famílias? Dos surdos lesados em seus direitos civis? Por que em vez de uma lista de assinatura dos grandes homens — todos vossos amigos — que frequentavam os banquetes não me deixastes uma pequena crônica, de meia página que fosse, sobre um surdo homossexual ou sobre uma surda que se prostituía ou, talvez, sobre um criminoso surdo?” Berthier e Monglave levantaram-se, e, saindo da casa que sou e habito, desferiram-me uma derradeira pergunta: “Irás, ao menos, escrever para nos fazer rir?”

Referências

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. Michel Foucault e a Mona Lisa ou como escrever a História com um sorriso nos lábios. In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado**. (ensaios de teoria da história). Curitiba: editora Appris, 2019.

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. “Os maus costumes” de Foucault. In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História: a arte de inventar o passado**. (ensaios de teoria da história). Curitiba: editora Appris, 2019.

ESCREVER A HISTÓRIA COM UM SORRISO NOS LÁBIOS

Katiuscia Gomes Barbosa Olmo

Já tentou olhar a história com um sorriso nos lábios?

Foucault, geralmente conhecido como um pensador da revolução, é, sim, um pensador da transgressão... A transgressão sempre fez parte do seu modo de viver; aprendeu desde cedo a lidar com a sociedade e, então, com a história, com atitudes transgressivas. A transgressão é sempre uma passagem de limites, uma passagem de fronteiras... No entanto, não significa uma passagem para um mundo sem limites; o sujeito aprende a jogar os limites e as fronteiras para frente, as desloca, desloca as relações de poder, as relações de saber, desloca o social.

O estrategista joga sabendo que está enredado num jogo de saber/poder, que não há a possibilidade, nunca, de ausência de poder. Então, estrategicamente, rompe com os maniqueísmos, com as identidades binárias, ensaia oximoros rompendo com as identidades binárias.

É provocado a pensar de outros modos, procura brechas, escapes, pensa na terceira margem do rio, sem sair do próprio rio. É nele próprio, no rio que vai passando e sucando as suas margens. É como o próprio rio que escava as margens, que produz as margens no movimento.

No movimento do pensamento, pensa nas coisas como fluxos; pensa em todas as coisas como possibilidades de transformação. Escapa do pensamento em termos fechados.

Foucault olha para a história de forma irônica. Aprendeu com sua própria vida que essa é uma estratégia de escape aos moldes preestabelecidos e verdades ditadas na sociedade e nos tempos. Ele vê saídas, vê possibilidades, modificações, riscos. Acredita que a história te modifica, mas é preciso escapar do método. Ressalta a importância de ter humor naquilo que faz; a importância de ser irônico consigo próprio, de desconfiar de si mesmo, de desconfiar dos métodos. Ressalta que trabalhar ironicamente o riso não é banal; fazer rir é extremamente difícil, que fazer algo ter humor requer trabalho.

Para Foucault, todo mundo é mascarado. Essa crença parte de sua própria experiência. Essa é a vivência da homossexualidade, é o aprendizado do caráter irônico da vida... em que o ser nada mais é do que uma sucessão de máscaras... Para Nietzsche, por trás de uma máscara há outras máscaras.

Como temos usado nossas máscaras?

Referência

ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. Michel Foucault e a Mona Lisa ou como escrever a História com um sorriso nos lábios. In: ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História**: a arte de inventar o passado. (ensaios de teoria da história). Curitiba: editora Appris, 2019.

O “DIVÓRCIO” ENTRE EDUCAÇÃO ESPECIAL VERSUS EDUCAÇÃO BILÍNGUE: EM DEFESA DO *SCHOLÉ*

Daniel Junqueira Carvalho

Existem dois grupos de rivalidade para defesa da educação (melhor, mais perfeita, mais pleno, mais humana) para sujeitos surdos (ou com deficiência auditiva), posicionando com as suas melhores ferramentas teóricas, estratégias de propagandas, ensaios de experimentos empíricos, conhecimentos produzidos e selecionados como verdadeiros para doutrinação política do Saber, articulações institucionais para regulação de formação para profissionais da educação de sujeitos surdos, praticando as possíveis condições pedagógicas e didáticas adequadas, colocando desafios como apostas nas crenças utópicas nos pontos de vistas educacionais, cercando uma prática curricular como ciclo vicioso de testes de laboratórios e, enfim, moldando uma receita (deliciosa) de educação para saborear os resultados (que sempre falharão): a Educação Especial e a Educação Bilíngue. Por que essa rivalidade? Temos necessidades de sermos sequestrados, doutrinados, regulados ou normalizados por essas (ou nessas) defesas? É possível pensar de outros modos como linha de fuga?

Para conduzirmos como possibilidade, na condição do possível, na medida do possível, de caminhar no sentido de tomar uma direção diferente daquilo que já estamos habituados a pensar, discutir e falar, para buscar e encontrar, não como um melhor ou mais perfeito, mas como um menor, o “mais menor” do menor possível, na linguagem da educação partindo do *scholé*. Uma educação menor partindo da linguagem do *scholé*. Falar a língua do e partindo do *scholé*.

A tradução mais literal do *scholé* (como os gregos chamavam) é tempo livre, desde a Grécia arcaica, quem tinha os direitos de acesso eram aqueles que não trabalhavam, pois quem trabalhava eram os escravos. Colocar o *scholé* como ensaio filosófico-político-pedagógico na(s) escola(s).

No ensaio filosófico, olhar primeiramente o termo grego *scholé* como tempo livre era um espaço de que os filósofos participavam para colocar as problematizações do pensamento que são postas na mesa e questionar sobre tudo e todas as coisas existentes na vida e neste mundo. Sócrates, Platão e Aristóteles participavam desses espaços de tempo livre, como tempo ócio para questionar, pensar, refletir, dialogar sobre todas as dúvidas e questionamentos sobre toda a existência na vida e neste mundo. Colocar a escola como fonte do *scholé*.

No ensaio político, vivemos uma massificação de informações, resistências, conflitos e tensões políticas, tomando como um exemplo a alteração da LDB aprovada no ano de 2021, mídias e redes sociais divulgadas e circuladas, cartas de repúdios e de manifestos contra essa alteração da LDB, resistências das associações de surdos (da cidade à Federação Nacional e Internacional, como WFD – Word Federation of the Deaf), professores, pesquisadores, grupos de pesquisas, famílias e políticos partidários ou ocupantes dos órgãos públicos manifestam conduzir a inclusão como imperativo do Estado.

No ensaio pedagógico, a escola está lá para existir, para que não seja apenas um muro cercado de sujeitos, ou como instituições do Estado para regulação ou como laboratório para testes curriculares (que colocam o currículo como modo de produzir competentes e eficientes para concorrências na lógica neoliberal), como pressões de que muitos colocam a aposta de que a escola vai salvar dos problemas da humanidade, mas para que seja apenas um espaço *scholé*, um espaço de tempo livre. Na escola, para possibilitar um mundo novo possível, colocando a suspensão de todas as pressões políticas das comunidades, dos políticos, dos teóricos, dos pesquisadores, das famílias de que a escola vai salvaguardar o mundo, a escola não faz milagres!

A escola é um espaço que possibilita aos jovens aprenderem e quererem desejar aprender, em relação com aquilo que interessa aprender, sobre tudo e todas as coisas, seja qual profanação for. Ali, jovens se tornam alunos e alunas, ou estudantes ou aprendentes. Mas nem sempre o professor ensina e o aluno aprende, já que ele pode, muito bem, aprender sem o professor ensinar. Ali, naquele espaço, alunos ou estudantes, sejam surdos ou não (identidade não importa mais, pois está em suspenso), tornam-se livres para abrir um mundo novo; mundo diferente. Mundo do *scholé*, de tempo livre. A escola possibilita um mundo novo, diferente, de tempo livre para os jovens se tornarem alunos ou estudantes, com desejo de aprender e querer aprender isso ou aquilo.

Como podemos organizar o nosso *scholé*? É possível termos o nosso *scholé* nos espaços das escolas? Seja nos espaços da Educação Especial ou Educação Bilíngue ou Educação Básica, pouco importa aqui, mas colocar responsabilidade pedagógica de estudo e prática. Espaço de tempo livre para estudo e prática, colocando sempre nos interesses dos estudantes. Como defender disso? Em defesa do *scholé*.

Referências

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **A pedagogia, a democracia, a escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SOU EU UMA CORUJA SURDA

Renata Sardice Bustamante Souza Loss

Uma coruja surda pousou por aqui? Então, essa sou eu, muito curiosa. Curiosa demais com as coisas. Atenta! As coisas me chamam atenção e gosto de aumentar meus conhecimentos; gosto de perguntar, de interagir, de opinar, de saber as propostas, as ideias e, dessa forma, adquirir conhecimentos, fazer conexões, despertar as ideias.

Eu não tinha ideia do que era o GIPLES. Sabia que era um grupo de pesquisa e quando, enfim, tive a oportunidade de fazer parte de seus encontros, pude observar que era um lugar de discussões, de expor as opiniões diversas, de apresentar as ideias, não só da coordenadora do grupo, a professora Lucyenne Vieira-Machado, mas de todos os que estavam presentes. Todos podiam falar e falavam e falavam, discutiam e argumentavam a partir de textos, de documentos, de acontecimentos, de história... E eu fiquei ali quieta, pousada, só observando, sem dizer uma palavra, fiquei pasma! Fiquei pasma, de novo, de novo e de novo.

O que era aquilo? O que estava acontecendo? Sobre o que falavam? Eu não entendi nada, e cheguei a pensar que não estava aprendendo nada. Naquele momento, era tudo muito confuso para mim. Mas, conforme as discussões sobre o Congresso de Milão, sobre os acontecimentos em torno desse Congresso, sobre essa história e sobre a história da educação de surdos se acaloravam no grupo, eu ia fazendo um retrocesso pessoal, fazendo, ao mesmo tempo, uma análise sobre os dizeres, sobre os conhecimentos que havia adquirido ao longo das minhas formações em cursos, seminários, em eventos de surdos, em movimentos da área da surdez. Recordava-me dos momentos em que aprendi “verdades” sobre o Congresso de Milão; a proibição da língua de sinais e tantas outras proibições, coisas que havia absorvido anteriormente naqueles encontros do GIPLES. Mas, para meu espanto, naquele momento aquele grupo estava falando uma outra coisa, ali naquelas discussões, outras “verdades”, ajudando-me a perceber que outra história era possível.

Nas produções de escrita do “homem dos Porões”, eu pude me espantar ao ler coisas tão diferentes do que havia aprendido anteriormente. Eram novas “verdades” que me faziam questionar as “verdades” que eu achava já conhecer. O que me fez pesquisar mais sobre o assunto, a buscar, a encontrar, a ter acesso, a partir do grupo, aos documentos oficiais desse conhecido Congresso de Milão e que também me fez voltar aos livros do INES (Instituto Nacional de Educação

de Surdos), onde pude observar e entender que a história que eu conhecia sobre Milão era uma história que foi contada a partir de um pequenino relatório sobre o evento. Um relatório não oficial, uma tradução destinada aos falantes de inglês.

Pensei: “Mas como assim!?”

No GIPLES foi onde tive a oportunidade de conhecer as novidades nas discussões, o que me fez ampliar meus conhecimentos. Ainda ali no Giples tive nosso pequeno grupo surdo de discussão e de estudo, um grupo com pessoas muito boas, pessoas como Daniel Junqueira, Eliane Telles e Clarissa Fernandes. Momentos onde debatíamos o assunto, arrumávamos as ideias. Lugar onde aprendi muito interagindo com esses colegas. Recorria também à Katiuscia Olmo, que me ajudava, em minhas questões, a compreender melhor aquilo que eu lia, ao me espantar diante do que estava escrito.

Como gostei e como foi importante pousar nesse lugar, aprender tantas coisas sobre surdos que viveram naquele tempo, sobre tantos personagens desconhecidos em nossa história surda. Comecei a me despertar a querer saber mais, entender mais. Eles me deram *links*, referências de livros, onde eu podia buscar mais ainda e ler coisas tão diferentes.

Diante de tantas coisas novas, apesar de minha posição daquela que não entendia nada, não sabia nada e estava tão confusa, não desisti em nenhum momento, porque me esforcei em buscar, em estudar; comecei a ler coisas diferentes que não estavam antes traduzidas para o Português. Fui me alimentando daquelas novidades que enriqueciam meu conhecimento e, à medida que eu ia aprendendo essas coisas, comecei a passar para algumas pessoas da comunidade surda: “olha, não foi bem assim que aconteceu” e eles me diziam: “não concordo com você”, o que me espantava e, muitas vezes, precisava ficar quieta diante daquela resistência sobre “verdades” já consolidadas na comunidade surda.

A experiência com o GIPLES foi incrível, a melhor. O nível dos debates, excelente. O desejo que tenho é querer me alimentar mais, afinal, uma curiosidade que vi sobre as corujas é que se alimentam de outras corujas, rrsrrs, quero sugar mais. Mas não pense que foi fácil participar de um grupo como esse, desse nível. Um “parlamento”, sim, é o coletivo de corujas na língua inglesa. Essa foi outra curiosidade que encontrei sobre as corujas rrsrrs. É uma palavra de origem francesa “Parler”, que significa “falar”, “discursar” — participei desse parlamento.

O que sei agora é que não sabia nada e que, aos poucos, meus olhos foram se abrindo e despertando meus conhecimentos, e isso pelo recuo histórico, pela apresentação de personagens como Berthier, Bébien, e tantos outros, sobre os quatro surdos que estiveram presentes no Congresso de Milão (Claudius Forestier,

Joseph Theobald, James Denison e Felice Carbonera⁵). Conhecimentos que me faziam confrontar! Confrontavam minhas próprias ideias, sobre o que achava já conhecido, já aprendido sobre a história de surdos. Foi importante para mim conhecer sobre surdos do século XVIII, que foram ativistas, guerreiros, que discutiam suas ideias, que resistiam! Foi importante conhecer sobre mulheres guerreiras e fortes. E também sobre tantas pessoas que, no Congresso de Milão, por exemplo, lutaram e defenderam a língua de sinais e a educação de surdos.

Para participar do GIPLES, eu só podia mesmo é ser uma coruja, para ter uma flexibilidade no pescoço e girá-lo tanto e quantas vezes fossem necessárias para olhar lá para trás. Participar do GIPLES fez-me despertar; colocou diante de mim tanto material rico em conhecimento, por meio dos livros (dos quais tenho poucos) e por meio dos *links* que posso acessar tantas leituras. Colocou brilho nos meus olhos, despertando minha visão binocular de coruja — uma visão que aumenta a profundidade e a percepção. Ficou em mim o desejo de querer sempre mais! Não quero parar de pousar no GIPLES.

É possível sobrevoar a história da educação de surdos como corujas?

Referências

RODRIGUES, José Raimundo. **As seções de surdos e de ouvintes no Congresso de Paris (1900):** problematizações sobre o pastorado e a biopolítica na educação de surdos. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, 2018.

RODRIGUES, José R.; VIEIRA-MACHADO, Lucyenne M. da C.; VIEIRA, Eliane T. de B. Congresso de Paris (1900): a seção de surdos e sua atualidade em relação à educação de surdos. **Revista Brasileira de História da Educação**, 20, p. 1-25.

5 Sobre Felice Carbonera (1819-1881), há dúvidas sobre sua participação no Congresso. Apesar de seu nome figurar na lista de participantes, apenas tem-se a leitura de uma carta de Félice elogiando o método oral.

ANTIMANIFESTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS

*Veio me dizer que eu desestruturo a linguagem. Eu desestruturo a linguagem?
Vejamos: eu estou bem sentado num lugar. Vem uma palavra e tira o lugar debaixo de mim. Tira o lugar em que eu estava sentado. Eu não fazia nada para que uma palavra me desalojasse daquele lugar.
E eu nem atrapalhava a passagem de ninguém. Ao retirar debaixo de mim o lugar, eu desapareci. Foram as palavras pois que desestruturaram a linguagem. E não eu.
Manoel de Barros⁶*

Eu estava decidida a desestruturar a linguagem ou, como bem nos ensina Manoel de Barros, permitir que a palavra me desapareça. Deste modo, inspirada no texto “Histórias invisíveis⁷”, de Jorge Larrosa, propus no curso uma atividade a partir da leitura do Antimanifesto do centenário do cinema do grande cineasta Jonas Mekas.

Lemos o texto na aula e, alvoroçados, cada um a seu modo foi provocado a produzir um antimanifesto da educação de surdos. Destarte, a partir da estrutura do texto de Mekas, pudemos ver como cada um de nós nos deixamos atravessar pela história da educação de surdos e, assim, a partir dessa estrutura, nos ex-por.

Segue, nesta seção, uma boa forma de nos des-estruturarmos: que é ler como cada um de nós nos des-(a)-prumamos acerca da educação de surdos a partir do texto maravilhoso do grande cineasta Jonas Mekas⁸.

6 BARROS, Manoel de. Meu quintal é maior que o mundo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

7 LARROSA, Jorge. Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício do professor. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

8 Inspirado no Antimanifesto do Centenário do Cinema, de Jonas Mekas. Disponível em: <<https://www.marienbad.com.ar/documento/antimanifiesto-centenario-cine-jonas-mekas>>.

UM POVO EM MINÚSCULAS

Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado

Como bem sabemos, deus criou a Terra e tudo o que há nela. E ele achava que tudo era magnífico. Todos os poetas e músicos cantaram e celebraram a criação; estava tudo bem. Mas realmente não foi assim. Faltou alguma coisa. Então, deus decidiu criar os surdos, aqueles que viveriam num devir-surdo. De um povo que viria a ser. E ele fez. Então ele criou as línguas surdas e disse: “Aqui está um instrumento de comunicação mais belo, línguas que usam o corpo para serem ditas, uma língua-acontecimento. Saia para os banquetes e viva os corpos surdos dançantes, conversantes e festejem a beleza da criação e os sonhos do espírito humano, divirtam-se.”

Mas o diabo não gostou disso. Ele achou as línguas dançantes muito esquisitas. Então ele direcionou o interesse dos não surdos para estes que conversavam com a língua dançante. E os não surdos, no auge da racionalidade iluminista, pensavam: “como estes, diferentes de nós, entendem o mundo por este instrumento? Como estes que, diferentes de nós, dançam para conversar? Nós apenas falamos... não dançamos”. E os não surdos começaram a confabular entre si e a fazer megarreuniões para discutir sobre aqueles outros devires-surdos não apenas para compreender, mas para criar um modo de que eles parem de dançar. A alegria desses seres dançantes incomodava e com certeza não era produtiva para o trabalho nas fábricas. Assim, o método oral puro é criado, e o devir surdo-falante também nasce. Uma cama de Procusto!

Acredite ou não, nem todos os professores foram atrás do devir surdo-falante. E deus viu que havia algo errado e então, para corrigir seu erro, cria o devir surdo-mudo e, assim, um povo surdo. Um povo em busca de um lugar, um povo em busca dos direitos de falar por si. E deus disse: “Vá! E em seus congressos discutam sobre isso. Mas lembrem-se, terão momentos muito difíceis”.

Isso é o que o Senhor disse a Ferdnandi Berthier, James Deinson, Victor Chambellan, M. Dusuzeau, J. Cochefer, Henri Gaillard, Joseph Chazal, M. Forestier, René Desperriers, Pauline Larrouy, Paul Choppin, Louise Walser, J. L. Smith, e muitos outros. Muitos, espalhados por todo o mundo. Então, com muita força, construíram toda uma ideia de resistência surda a partir de uma comunidade, da ideia de povo. Lutaram bravamente para manterem a sua língua dançante, viva. E, com o passar das décadas e séculos, a luta vai sendo

institucionalizada, e eles conseguem uma reviravolta: deixam de ser povo surdo com minúsculas e passam então a definir quem fazia parte desse Povo com maiúsculas. E então o diabo aproveitou para deixar o poder subir à cabeça. De surdos com línguas dançantes tentando viver a alegria de serem conversantes, tornaram-se desejanτες de domínio. Passaram a definir aqueles que poderiam ser do Povo e aqueles que não poderiam. Criaram assim a polícia da identidade. Assim nascem as identidades surdas, uma outra cama de Procusto!

Em todo o mundo, leis vão sendo criadas, definindo que a melhor coisa para o surdo é sinalizar, criando assim um Surdo Bilíngue com “S” maiúsculo. Todo aquele que não estivesse nesse modelo era considerado deficiente auditivo, mesmo os oralizados que insistem em se nomear surdos. E vale destacar que os não surdos interessados em estar com o Povo eram vistos com desconfiança devido à proliferação de uma falsa história de que eles proibiram os sinais e obrigaram todos os surdos a falarem. Essa história proliferada fez com que os surdos de hoje não conhecessem aqueles devires-surdos que lutaram para manter a língua-acontecimento-dançante viva!

Então as comemorações do dia do surdo se proliferam, e o setembro azul é criado, reforçando assim as identidades surdas.

Então deus deu uma olhada e pensou: acho que podemos aprimorar. Devemos retomar o povo que falta porque Deleuze afirmou que: “A saúde como literatura, como escrita, consiste em inventar um povo que falta. Compete à função fabuladora de inventar um povo” (DELEUZE, 1997).

Mas deus quis fazer outro povo com minúsculas. Segundo Larrosa, o povo que falta “é a capacidade de resistência e de invenção de um povo sem essência, sem identidade, sem propriedade, sem autenticidade, a possibilidade de devir de um povo fabulador/fabulado, delirante/delirado”.

Inventar esse povo consiste na desterritorialização de um povo maior e voltar ele contra ele mesmo para desconstruir e apelar a uma nova terra e a um povo novo onde o devir surdo não está calcado na identidade ou no modelo, mas na experiência limite.

Esse outro povo parte de uma outra história de suas lutas e é baseado nos seus ancestrais surdos que, a partir de suas línguas surdas-dançantes, viviam em extrema alegria e lutas. Eles tinham a alma em luta, e esse novo povo também é produzido a partir de uma alma em luta. A história deles, acima citados, é uma história invisível: a história de amigos se reunindo, fazendo o que amam. Para nós, os surdos em seus devires, falantes, sinalizantes, que ouvem, não importa qual... começa com cada novo ser presente. A cada novo ser-surdo no mundo, nossos corações batem forte.

“Um povo menor, bastardo, inferior, dominado, inacabado, nômade e

excêntrico só pode habitar uma palavra menor, bastarda, inferior, dominada, inacabada, nômade e excêntrica... um povo tomado em seu devir revolucionário só pode dar-se um nome igualmente em devir, igualmente revolucionário... Um povo contingente e inessencial só pode cobiçar-se em uma palavra igualmente contingente e inessencial... Um povo que falta só pode oferecer-se em uma palavra que falta, mas não porque não a tenhamos, senão porque o que nos oferece é precisamente sua própria falta constitutiva.”

“A falta está do lado da criação e não da privação! As suas faltas (de identidade, de essência, de propriedade) são potentes porque podem produzir novas possibilidades de vida”.

Assim como no filme “Efeito Borboleta”, o bater de asas de uma borboleta lá no século XIX é capaz de mudar todo um movimento desse p/Povo falante de línguas dançantes em todo mundo. E um bater de asas dessas borboletas em um outro lugar do mundo pode ecoar em um simples lugar por aqui.

A DIFERENÇA FOI UM DESEJO DE DEUS

Eliane Telles de Bruim Vieira

Deus criou o homem, a mulher... Mas não estava satisfeito. Entendeu que precisava haver pessoas diferentes no mundo, e com suas diferenças, apresentar as maravilhas deste mundo sob um outro olhar. O olhar de um ser humano que se interage com o mundo através dos olhos... E Deus ficou maravilhado... Mas o Diabo não gostou dessa invenção. E começou a agir e a mostrar, aos humanos não surdos, que aqueles que se comunicavam com os olhos não eram normais. Esses humanos, influenciados pelo Diabo, começaram a rotular os surdos de monstros... E isso entristeceu a Deus.

Como fazer com que os surdos ficassem felizes e interagissem com o mundo novamente? Foi aí que Deus pensou... pensou... e criou os sinais. Mas novamente o Diabo contra-atacou, e criou a articulação.

Deus novamente se entristeceu! Como esse Diabo é difícil! Minha criação mais que perfeita está tendo tantos obstáculos para viver e interagir no mundo!

Foi aí que Deus teve uma outra ideia. Criou a escola. A primeira escola para surdos, que usava os sinais para sua instrução. Foi aí que o Senhor disse a L'Épée, Bebian, Berthier, Clerc, Gallaudet, Huet, Pauline, Gaillard, Chamberland, Smith, e muitos outros... Ide pelo mundo levar os sinais para cada surdo, e assim ele possa se tornar sinalizante e ter sua autonomia, sua representação... Sua liberdade!

O Diabo novamente não ficou feliz! Influenciou os antagonistas do Senhor a defender e difundir o método articulado.

Mas o exército divino é abençoado e está unido na luta pelos sinais, e juntos estão fazendo o que mais amam: conversando e difundindo a melhor invenção do Senhor: os surdos!

E o Diabo e o método articulado jamais vencerão!

A NECESSIDADE DE SE EDUCAR OS SURDOS

Brígida Mariani Pimenta

Como se sabe bem, Deus criou a terra e tudo que nela há; é o que dizem as escrituras Sagradas. Criou o homem e a mulher, criou os animais, as florestas, a fauna e a flora (muito já se perdeu por incompetência e irresponsabilidade do homem). Deus criou o pintor, o músico, o pedreiro, o artesão, o escritor, o historiador, o médico, o professor, e muito mais, e viu que tudo estava bom. Então, no intuito de sermos pessoas que respeitem as diferenças entre os seres humanos, Deus nos distinguiu, fazendo-nos: pretos, brancos, pardos, gordos, magros, altos, baixos. Com costumes e culturas distintas: indianos, indú, indígenas, chineses, africanos, brasileiros... Todos podiam se comunicar por um idioma, uma língua para que as pessoas não vivessem isoladas. Deus criou pessoas com limitações diferentes: cadeirantes, baixa visão, cegos, deficientes intelectuais, deficientes auditivos e surdos... E para que aprendamos a lidar com todas essas diferenças, Deus criou a escola e os professores. Falando em Língua, para as pessoas surdas, Deus criou as línguas de sinais, as quais dão possibilidade ao surdo para se comunicar com outros como ele, e criou o intérprete de libras para contribuir na acessibilidade daqueles que dessa língua não têm domínio.

Percebendo as necessidades pedagógicas em relação à educação dos surdos, Deus instruiu algumas pessoas a criarem métodos e escolas que buscassem atender às especificidades dos alunos surdos. Nas escolas de surdos estava indo tudo muito bem: surdos aprendendo uma língua que lhes proporciona o apropriação de quaisquer conhecimentos e formando outros surdos-professores para dar continuidade ao ensino-aprendizado dos surdos. Entres esses profissionais da educação de surdos, também havia ouvintes com domínio da língua de sinais e, juntos com professores surdos, ensinavam os alunos surdos.

Mas o diabo não gostou nada de como as coisas que Deus fez estavam indo bem. Aí o encardido veio com um monte de dinheiro e disse aos médicos que eles poderiam ganhar muito dinheiro e fama criando outros modos de ensinar os surdos e aparelhos que fizessem os surdos ouvirem e deixarem de ser diferentes. Disse que os surdos não precisavam se comunicar através das línguas de sinais e que eles deveriam aprender somente a falar. Para isso eles também deveriam criar um método, o oral puro. Disse ainda que eles poderiam fazer o surdo deixar de ser surdo e ouvir. E os médicos se deixaram seduzir pelo diabo.

Alguns congressos foram organizados para que o modo de instrução nas escolas de surdos seguisse outro modelo. Eles foram astutos, publicaram alguns documentos dizendo serem os oficiais. Mas Deus viu que aquilo não era bom; instruiu os surdos a continuarem com sua língua, mesmo que clandestinamente.

No próprio Congresso de Milão, onde o interesse era o de demonstrar como o método oral puro dava certo, surdos que ali estavam deixaram suas escritas como forma de registro para que suas apreensões sobre o congresso fossem lidas e divulgadas como outras possibilidades de verdade.

Então Deus tem feito com que movimentos surdos consigam mudar algumas determinações que não foram acordadas coletivamente de forma democrática. E mais ainda, aqueles registros que foram feitos por personagens surdos e documentos que realmente são oficiais foram escavados e encontrados e estão sendo estudados, mesmo que em pequenos grupos, mas que têm levantado novas discussões acerca de uma história que estava escondida no tempo e que pode nos guiar a outros modos de ler a história.

A VISIBILIDADE DO TRADUTOR E A SUA BUSCA PELO INVISÍVEL

Fernanda dos Santos Nogueira

E Deus criou o mundo e viu que tudo era belo: os animais, os alimentos, as plantas, os mares e o céu. E Deus criou o homem para que, junto da mulher, pudessem viver nesse lugar belo. Mas existia um personagem nada agradável, o Diabo, que tornou o belo no feio e as dores e sofrimento começaram a ser opção nesse lugar, a partir da sua influência.

O homem, na ganância de querer poder para si, decide construir uma torre, desejando ser o mais alto dos céus. Deus, com o objetivo de impedir essa construção, possibilita algo novo: a de todos falarem em línguas diferentes. A partir desse momento, as pessoas se juntam aos que falam a mesma língua, e quando o diálogo com outros povos se torna necessário, uma figura emerge.

Temos aqui aquele que foi “criado” em resultado de uma confusão em consequência de um desafio feito ao Criador. Aquele que foi chamado para “resolver” o problema de comunicação entre pessoas diferentes. Aquele que poderia “amenizar” os conflitos, “apaziguar” as emoções. Aquele que “salvaria” os mal-entendidos: o tradutor.

Ele que daria “luz” às traduções nas comunicações, nos textos religiosos, históricos, culturais, filosóficos, da literatura, entre outros, com sua eloquência e habilidade no uso das línguas envolvidas. Que belo! O que seria de nós, pessoas, povos, nações, grupos com diferentes línguas, sem o tradutor? Nada, nada, nada.

Mesmo que sua origem tenha sido a partir de uma “confusão”, é por meio do seu belo trabalho que o conhecimento circula, amplia leituras, reflexões, problematizações, não tornando restrito a lugares, épocas e pessoas o conhecimento sobre a vida, o humano, o mundo. Já parou para pensar em tudo o que leu e aprendeu em resultado da tradução realizada naquele material impresso, digital, em áudio, sinalizado?

A tradução é presente no cotidiano, desde os manuais de produtos importados aos livros publicados internacionalmente; desde romances, textos académicos, aos quadrinhos... Nos filmes, séries, novelas e músicas; nas falas oficiais de autoridades à comunicação junto a juizes. O que seria de nós sem o tradutor? Nada, nada, nada.

A presença do tradutor em vários espaços torna tudo, ou na sua grande maioria, acessível a todos e a todas. Que belo! Parece uma ação democrática: é

possível tudo ser de todos por meio da colaboração do tradutor.

Mas em um “mundo influenciado pelo Diabo”, o que é belo também pode ficar sem beleza quando, nas traduções em que as línguas de sinais fazem parte do par linguístico, esse belo trabalho é minimizado, reduzindo-o como alguém que está ali apenas para “salvar” o outro que tem “problema de audição e na fala”. Os tradutores de filmes, séries, músicas e da literatura das línguas orais também são vistos a partir do conceito que se tem sobre o corpo do outro que será beneficiado pela tradução?

Ao mesmo tempo, o belo continua presente quando, de forma inédita, a presença do tradutor se torna mais evidente com o uso da tecnologia. Que maravilha! Em muitos materiais criados e disponibilizados nas redes sociais, como *Lives/shows* das redes sociais, lá está o tradutor das línguas de sinais. Isso é grandioso, belo, magnífico! Pessoas assistindo *Lives* e *shows* ao mesmo tempo em línguas diferentes, coisa que a televisão, na sua programação, aberta ou fechada, não proporciona de forma democrática.

Mas o “Diabo com sua influência se torna presente” quanto à precarização desse trabalho. Concursos impedidos de acontecer, remuneração que não condiz com a potência do seu trabalho, falta de compreensão e reconhecimento do processo de tradução, inexistência de estrutura adequada e carga horária para seu planejamento e ignorada a necessidade de revezamento e planejamento das suas atividades. O olhar de prestígio que se tem sobre os tradutores de línguas orais ainda parece “distante” dos tradutores de línguas de sinais.

Em tempos de desprezo pelo trabalho do tradutor, do espetáculo do uso das suas atividades para interesses duvidosos e da contaminação de reduzir a potência do seu trabalho, gostaria de homenagear os atos pequenos, invisíveis do espírito humano desse ser: sutis, tão pequenos que dão novos sentidos aos atos de traduzir.

Gostaria de celebrar as pequenas formas desses tradutores de línguas de sinais, carregados de vida onde uma palavra, um raciocínio, um estudo, o cansaço, os desafios, os imprevistos, o sorriso do prazer rendem homenagens a vidas simples, humildes e anônimas, mesmo que com bastante visibilidade nas telas das *Lives*.

Em uma época em que todo mundo quer ter êxito e se mostrar, eu quero cantar para os tradutores que abraçam o fracasso social diário para perseguir o invisível, as coisas que não dão dinheiro (e o salário ó), não economizam tempo, nem são impulsionados pelas modas que produzem as grandes instituições.

Para os tradutores que existiram antes de nós e os que aqui estão, minha homenagem!

Dia 30 de setembro, Dia do Tradutor.

Referências

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê**: sobre o ofício do professor. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2018.

LARROSA, Jorge. **Pés e mãos atadas**. Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício do professor. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2018.

CAÇADOR DAS TREVAS

Katiuscia Gomes Barbosa Olmo

Segundo a Escritura Sagrada, Deus criou o mundo em sete dias e viu que tudo era bom (Gen. 1:31)... Até que o Diabo veio, bem ali naquela árvore proibida, plantada no meio do jardim, e corrompeu uma das grandes obras divinas – o homem – a mulher...

Ah... foi assim então que o pecado entrou no mundo, pelas mãos que tocaram a maçã e o homem, a mulher, a conduziram a si.

Assim como tantas coisas belas criadas por Deus, quero falar de uma que me encanta pela sua beleza, suas cores e formas, pela sua diversidade, pelos seus movimentos, pela sua metamorfose: as borboletas. Belas como são só podem ser criaturas desenhadas pelas divinas mãos.

Elas nos encantam, e nós nos maravilhamos pela sua existência, suas cores, seus movimentos, sua leveza, seu revoar, o mistério de sua transformação da lagarta em borboleta; tudo isso nos atrai e, hipnotizados por seu feitiço, passamos a brincar correndo atrás de sua beleza, passamos a desejá-la, a persegui-la; por elas, nós nos deixamos levar a ambientes ermos, a lugares não frequentados, não comuns.

O encantamento (e o desejo) é a ferramenta que o Diabo sopra aos nossos ouvidos: direcione até ela as suas mãos; mais do que tocá-la, você quer tomá-la para si; ela precisa te pertencer. Em nós, então, nasce o caçador que a deseja, que quer tê-la sob o seu poder. O desejo passa a ser de aprisioná-la numa caixa, a expô-la em sua beleza, em suas cores...

Mas essa captura tira dela o divino, a vida, o movimento; tira-a dos lugares aos quais realmente pertence, da composição no espaço e no tempo. O caçador é um deslumbrado, um enfeitiçado, um seduzido, seu êxtase o torna um *stalker*, ele não somente a deseja, mas a persegue, a aprisiona.

Esses caçadores... endiabrados, possuídos pela sua própria vaidade, capturaram para si a borboleta! Ela foi colocada numa caixa, como tantas outras que foram e compõem, dispostas em seu entorno, uma coleção... Essas caixas carregam os corpos mortos que ainda são capazes de pasmar aqueles que as olham; ainda exibem a beleza em seus corpos inertes. Poderíamos dizer que foram contidas na caixa da história, pois todo colecionador de borboletas tem tantas e tantas histórias para contar, de seus movimentos, dos lugares de onde vieram, de como foi capturá-las, de sua raridade.

E não é assim que acontece com o caçador de histórias? Enlouquecido, diabolicamente persegue a história? Tenta capturá-la com os alfinetes das palavras, que se desenham de tal forma que as asas da borboleta/história sejam dispostas bem abertas, apresentando toda sua magnitude, suas belas cores e contornos – como se a criação, o divino, se colocasse à exposição. Mas, se for possível, se você conseguir, nem que seja por segundos, desviar o olhar da plenitude da formosura das asas da borboleta, será possível ver o que está por detrás, será possível ver a tela em branco, ao fundo o isopor frágil e alabastrino que não se ajusta na composição da boniteza da borboleta... Ela carrega suas cores, seus desenhos, mas, para ser contida, para ser exposta, para ser conhecida, deixou de carregar sua vida, seus movimentos.

Sim, Deus criou a História, e o diabo, o historiador, que fez para si sua própria criação – uma caixa de histórias. Uma caixa de histórias contidas, pois só assim, contendo a história, é possível expô-la por trás de seu vidro, expondo os acontecimentos, seu enredo. O Diabo carrega os corpos mortos em suas caixas de histórias — as chamamos de livros. É lá que as captura, onde expõe suas belezas – as quais são capazes de pasmar quem por lá passa seus olhos –, lá mesmo onde expõe seus belos corpos inertes alfinetados pela tecitura das palavras que as detêm no insípido da brancura das páginas do papel.

Uma travessura diabólica... É uma violência: cercamos, aprisionamos a história, para que a possa ver quem passa.

UMA CARTA AO CORPO DE SURDOS HUMANOS E SURDAS HUMANAS

Daniel Junqueira Carvalho

Como bem sabemos, Deus criou a Terra, e tudo o que há nela era perfeito, magnífico e milagroso. Todos falavam, cantavam e ouviam a mesma língua (e todos ali eram iguais e sem graça). E tudo o que Deus fez era bom, e descansou. Mas não de tudo. Faltava algo. Algum tempo depois, Deus decidiu criar a diversidade, pluralidade e multiplicidade de humanos e línguas. E assim o fez. Então Ele criou a linguagem de sinais e disse aos surdos humanos e surdas humanas: “você têm o instrumento de comunicação que sai de dentro para fora e recebe, de fora para dentro do corpo, as magníficas expressões faciais-corporais-manuais. Vão criar os sinais de todas as coisas que há nesta Terra e espalhem, ensinem e difundam para o mundo e a todos e todas. Divirtam-se”.

Mas o diabo não gostou disso. Então ele colocou um saco de dinheiro na frente de todos-humanos e todas-humanas, e disse: “Por que você quer celebrar a beleza de sinais do mundo e seu espírito expressivo-comunicativo se você pode ganhar dinheiro, lucrar e render com esse instrumento?”. E, acredite ou não, todos-humanos e todas-humanas foram atrás do saco de dinheiro. Então o Senhor percebeu que havia cometido um erro.

Assim, por muito tempo, para corrigir seu erro, Deus criou associações de surdos e escolas de/para surdos, e disse aos surdos humanos e surdas humanas: “Aqui estão os espaços de encontros de surdos humanos/surdas humanas. Nas associações de surdos, ensinem a lutar, defender os direitos, conhecer os direitos básicos humanos, praticar os discursos de resistência, articular as políticas para os benefícios humanos e do bem-estar social; pesquem surdos humanos/surdas humanas que estão por vir e coloquem em formação e preparação. Nas escolas de/para surdos, ensinem a ler, fazem questionar, provoquem a pensar, encontrem perspectivas diferentes, produzam diferentes pensamentos, critiquem os conhecimentos e coloquem em formação e preparação. E fazem por amor ao mundo como forma de preocupar ao mundo e cuidar do mundo nesta Terra. Amando o mundo, a preocupação já coloca o si próprio com um amor inexplicável e indeterminável. Amando o si próprio, a relação de preocupação com o mundo já estabelece as outras relações amorosas, com surdos humanos/surdas humanas da associação como luta de defesa própria de forma independente e com surdos humanos/surdas humanas da/na escola como pessoas que

se transformam e tornam alunos humanos-alunas humanas em relação com a matéria, no espaço-livre de tempo-livre, com assuntos temáticos livres que me tocam, me provocam, me violentam transcendentemente, me questionam, me levam a despertar o olhar, a atenção, a perturbação, a incomodação que nos tira a zona de conforto e de acomodação de fazer algo diferente e belo, diferente do que pensamos, falamos, fazemos e esperamos o mundo ilusório que possa ser mais perfeito, mais humano, mais pleno, mais paraíso e mais confortável. E fazem por amor e não por um saco de dinheiro; nem por amor ao saco de dinheiro, mas amor ao mundo, ao si próprio e aos outros”.

Isso é o que o Senhor disse ao Abade Charles Michel de L'Épée, Abade Sicard, surdo Jean Massieu, surdo Laurent Clerc, Edward Miner Gallaudet (filho mais novo de Thomas Hopkins Gallaudet), Auguste Bébien, surdo Ferdinand Berthier, surdo James Deisson, surdo John Smith, William Stokoe e o Pós-Stokoe, surda Ana Regina Campello, surdo Antônio Campos, surdos ex-presidentes da Asurvi e membros (também de outras associações de surdos capixabas), coda Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado, e muitos outros e muitas outras. Muitos e muitas espalhados e espalhadas por o todo mundo. E se divertiram muito com as lutas de resistências e de vidas escolares. E faziam por amor e prazer, que não lhe davam dinheiro ou quaisquer coisas que se chamasse útil.

Estou parado no meio das rodovias da informação e rindo, porque uma borboleta em uma florzinha em algum lugar da França, na Instituição de Surdos-Mudos de Paris, bateu as asas e sei que toda a história, toda a cultura, mudou drasticamente por causa desse bater. Uma linguagem de expressão comunicativa manual-corporal-facial acabou de fazer barulho em algum lugar, o mundo nunca mais será o mesmo.

A história (e memórias) das vidas surdas e da linguagem de sinais é uma história invisível: a história de amigos surdos e amigas surdas se reunindo, fazendo o que amam. Para nós, a vida surda e a vida na linguagem de sinais começa com cada novo zumbido nos olhos dos “não-surdos” e dos “não à linguagem de sinais”, com cada novo zumbido de nossas expressões comunicativas manuais-corporais-faciais. A cada novo zumbido de nossas falas-expressivas, nossos corações batem forte, meus amigos e minhas amigas.

DEUS E O DIABO NA TERRA DO SOL: PROVOCANDO LÍNGUAS AR-DENTES

José Raimundo Rodrigues

Como bem sabemos, Deus criou a Terra e o tudo que há nela. E ele achava que tudo era magnífico. Todos os poetas e músicos cantaram e celebraram a criação, estava tudo bem. Mas realmente não foi assim. Faltou alguma coisa. Então, cerca de 230 anos atrás, Deus decidiu criar uma escola para surdos. E ele fez. Então ele criou um professor de surdos, algo muito específico, e disse a ele: “Repare que os surdos já têm uma língua, sirva-se dela. Por essa língua eles se comunicam. Bastará você aprender essa língua e, por meio dela, ensinar o conhecimento historicamente acumulado para essas pessoas. Lembre-se bem, eles já se comunicam entre eles, você deve apenas contribuir para que sejam integrados à sociedade e não se esqueça de outra coisa, até agora só os surdos filhos de ricos estudaram, você deverá ofertar educação para todos os surdos! Essa será sua missão: libertar os surdos pela educação!”

Mas o Diabo não gostou disso. Você sabe que o Diabo acompanha passo a passo o Criador. Onde Deus põe o pé, o Diabo mostra o rabo, por isso uso a maiúscula para o “pé de bode”; é um sujeito tão tihoso que é digno de respeito... Então, o Diabo aproximou-se do homem santo e tão imbuído de caridade, e sussurrou-lhe no ouvido com um hálito de goma de mascar de hortelã: “Esses surdos têm uma língua, mas de que servirá essa língua se não aprenderem a língua oficial do país em que vivem? Como farão parte da nação? Ensine-os da melhor forma, da verdadeira maneira que os libertará e os integrará na sociedade; ensine-os a língua da nação pela língua deles.” Então, com toda a sabedoria, aquele primeiro professor dedicou-se a transpor, para a língua dos surdos, toda a gramática da língua oficial e, pouco a pouco, a impregnou do adjetivo “metódicos”.

Então o Senhor percebeu que havia cometido um erro. Assim, anos depois, para corrigir seu erro, Deus plantou no coração de alguns homens que era preciso fazer os surdos falarem. E, como Deus é bom! — Melhor ainda quando ajuda a oficializar que uma é a forma mais adequada para se educar os surdos. E, mão na garganta, quase a estrangular, ouvintes e surdos se dispuseram a fazer funcionar o aparelho fonador e sobre ele passaram a tudo estudar. O corpo, o universo até então intocado, era agora desbravado, colonizado. Afinal de contas, em nome de Deus já se havia colonizado as Índias, por que não colonizar os corpos, adequá-los a um mundo? E, por toda a terra habitada, apareceram

educadores de papagaios. Para não ser injusto com ninguém, nem ousou listar os nomes de tão célebres e bem intencionadas pessoas. Mas recorde o ditado: “De boas intenções o inferno está cheio!” Mas, não nos esqueçamos, a esperança é que o humano é sempre desobediente e, quando menos se espera, é capaz de fazer justamente o contrário do que foi determinado. E surdo é ser humano, e nele também há essa esperança que podemos nomear como sagrada teimosia.

Estou parado no meio das rodovias das metodologias de educação de surdos e rindo, porque uma borboleta, em uma florzinha em algum lugar da China, bateu as asas, e sei que toda a história e toda a cultura mudaram drasticamente por causa desse bater. Essa minúscula borboleta, pousada em meu nariz coberto por máscara, movendo suas antenas, comunicou-me que, ao longo dos anos, sempre aquela língua primeira lá detrás foi conservada. Conservação no sentido mais pleno da palavra! O que se conserva não é o que se fossiliza. O que se conserva não é o que se repete imutavelmente. O que se conserva não é o que foi guardado como resquício. O que se conserva é o que se transforma, modifica, adapta-se, arrisca-se, multiplica-se. E foi isso que se deu. Se era apenas uma língua, hoje são centenas, escapando sempre às classificações, fugindo dos engessamentos, eclodindo em novidades. Línguas vitais, em vitalidade. Línguas menores que burlam as maiores, que dão rasteiras nas gramáticas e mostram-se tão complexas que fazem os especialistas em linguística ficarem boquiabertos. Línguas que deixam rastros, alguns mais fortes — em documentos, por exemplo —, outros mais etéreos, impossíveis de serem cooptados, dominados. Línguas livres, em liberdade. E a borboleta voa e, cada vez que bate as asas, vão aparecendo novidades, forjando-nos a rever nossas rotas, repensar nossos cantos, sugerindo-nos alçar voos coloridos em direção ao desconhecido.

A história da educação de surdos é uma história invisível! Todavia, seus vestígios estão espalhados por aí, aguardando os tapeceiros que queiram se reunir em roda para começar a puxar fios, desembolar novelos e compor com essas linhas novas imagens. E, enquanto fiamos e tecemos, vamos contando histórias, recordando também de nossas vidas. Olhos nos fios, no passado, no presente, no futuro. Olhos en-fiados e a-fiados. E que o coração bata forte, que a boca nos seque, que nos falte saliva, que sintamos um vivo tremor ao tocar nesses fios. Que seja uma tapeçaria de cores vivas de intensas emoções e que nela transpareça apenas parte do visível, porque existem momentos em que se entende que também é extremamente essencial que muito dessa educação nos escape, desafiando nossa pretensão de dominá-la, pois Deus e o Diabo continuam a nos pregar peças debaixo desse sol e provocam-nos para que nossas línguas sejam ar-dentes...

CARTAS

Minha amiga, É verdade que eu parto, e para uma viagem muito longa e remota, que será como um desaparecimento. E é verdade ainda que a empreendo assim bruscamente, não por curiosidade de um espírito que já não tem curiosidades - mas para findar de modo mais condigno e mais belo uma ligação, que, como a nossa, não deveria nunca ser maculada por uma agonia tormentosa e lenta.

(Quarta carta a Clara, de Eça de Queiroz)

É verdade que viajamos e esse sempre foi o propósito do curso: entrar em uma viagem em leituras sobre história da educação de surdos a partir de textos outros. Assim, foi proposta, como leitura obrigatória no cronograma, a leitura de nossos autores de base, como Michel Foucault e Gilles Deleuze. A ideia é que devemos ampliar as nossas leituras teóricas a partir de outros gêneros, como a entrevista e, principalmente, a carta.

Deste modo, esta atividade específica resultou nas cartas escritas e aqui registradas nesta seção. Cada um dos alunos escolheria o sujeito para quem desejava endereçar uma carta, e a leitura dela seria a intervenção do dia definido no cronograma.

As cartas diversas são lindas e potentes e colocam sujeitos históricos como sujeitos vivos e atuais. Além desses sujeitos históricos, aos quais endereçamos nossas próprias cartas, alguns de nós endereçamos a nós mesmos uma carta com formatos diversos. Que esta seção (e as outras também) possa promover uma leitura alvissareira e viajar também conosco.

UMA CARTA... UMA FORMA-SONATA...

Quadro 1: Memories. Shamsia Hassani, 2020



Fonte: <https://artinprotest.viewingrooms.com/content/feature/13/artworks-9391-shamsia-hassani-memories-2020/>.

Todas as cartas de amor são ridículas

Todas as cartas de amor são Ridículas.
Não seriam cartas de amor se não fossem Ridículas.

Também escrevi em meu tempo cartas de amor, Como as outras,
Ridículas.

As cartas de amor, se há amor, Têm de ser
Ridículas.

Mas, afinal,
Só as criaturas que nunca escreveram Cartas de amor
É que são Ridículas.

Quem me dera no tempo em que escrevia Sem dar por isso
Cartas de amor Ridículas.

A verdade é que hoje As minhas memórias
Dessas cartas de amor É que são
Ridículas.

(Todas as palavras esdrúxulas, Como os sentimentos
esdrúxulos, São naturalmente
Ridículas.)

Fernando Pessoa

Quadro 2: The melody of heart. Shamsia Hassani, 2021



Fonte: <https://twitter.com/shamsiahassani/status/1361008719144779784>.

Primeiro movimento: adágio

Vou escrever esta carta em fragmentos memorialísticos no movimento de uma forma-sonata, pois parto aqui na forma-ação como retorno a mim mesma... Lu-infância, a gente precisa conversar sobre sua forma/trans/de/formação leitora.

Semibreve...

Lembro-me muito bem sobre a tal da consequência. Ela era uma senhora muito perigosa... eu morria de medo dela muito mais do que o próprio deus. Minha avó dizia que deus perdoava todos os pecados. Todos eles (tem um que ele não perdoa, mas essa polêmica largo para os teólogos). Mas de forma alguma tirava as consequências. Aí me deu muito medo... E ela ainda completava: “esse caminho tal é o certo e esse é o errado e é você que escolhe e cada escolha tem alguma consequência”. Percebi então que era impossível fugir da tal da consequência e percebi mais ainda que tinha que viver gerenciando nas minhas escolhas qual seria a melhor ou a pior consequência. Foi assim que consolidei uma vida como leitora.

Mínima...

Um ritornelo... fui alfabetizada ainda no Pré I. No Pré II (já com 7 anos), na primeira semana de aula, eu estudava na cartilha Caminho Suave (eu ainda a tinha até um dia desses). Juntei as sílabas, e quando ainda estávamos no ba-be-bi-bo-bu, fiz todas as atividades da cartilha até o za-ze-zi-zo-zu. Fui feliz mostrar para Tia Valéria a minha proeza. Ela disse: “Turma, a Lu está apostando corrida...” Quase morri de vergonha.

Semi-Colcheia...

Então resolvi apagar tudo e dizer: “tia, eu estou des-alfabetizada”. Não adiantou... “pularam-me” para a primeira série. Desfecho: eu consegui voltar, porém não adiantou muito porque, no outro ano, fui direto para a segunda série e fiquei sem a minha turma. Até hoje tenho dificuldade com lateralidade...

Staccato

Por volta de uns 3 a 4 anos eu admirava muito a pequena biblioteca dos meus tios na casa dos meus avós. E pegava escondido dois ou três livros, colocava na sacola e ia para casa. Fingia que estava lendo, pois achava super bonito ler... chique demais. Um dia meu tio me pegou no pulo e perguntou: “ei... por acaso você sabe ler?” E eu respondi: “sei, sim”. Ele replicou, pegando um dos livros da sacola e abrindo uma página aleatoriamente, apontando: “Então, leia isso aqui”. Tomei o livro da mão dele, e já saindo correndo para casa, respondi: “Agora não. estou com preguiça de ler”. Cheguei em casa, corri para o quarto, deitava na cama e olhava para aquelas letras sem entendê-las, mas muito fascinada. “Um dia irei comer todas vocês”.

Sustenido...

Meus pais são surdos...

Bemol...

Meu pai e minha mãe nasceram surdos.

Bequadro...

E convivemos por meio de línguas surdas. Aos dois anos, eu falava fluentemente ambas as línguas!

Pianíssimo...

Na época do pré eu era a única da sala que queria ser juíza quando crescesse. Todas as outras meninas, muito enfadonhas, queriam ser “professoras igual à Tia Valéria”. A Tia Valéria dizia que eu seria a única que iria ganhar uma “nota preta”. Professores já ganhavam menos do que deviam.

Segundo movimento: Andante

Minha tia me disse que eu deveria ter um caderno para anotar todos os livros que eu lesse, fazendo um pequeno resumo de cada um. Ela dizia que seria muito interessante para quando eu estivesse adulta, tivesse consciência de tudo que havia lido. Eu tinha um caderno da Xuxa que achava muito lindo e, na hora do recreio, ficava na biblioteca, comendo sozinha e lendo e anotando. Depois foi ficando complicado, porque eu lia compulsivamente e ficava com preguiça de anotar. Só fiz direitinho a minha lista na sétima série e durante um ano... li 87 livros. Ah... e minhas coleguinhas ficavam dançando no recreio imitando as paquitas. Eu ria muito delas...

Allegro

Coisas que eu adorava fazer na adolescência: ir à praia, treinar na piscina de um clube perto de casa (ganhava medalhas na natação), ir à biblioteca estadual do lado da casa dos meus pais para fazer as atividades da escola lá. Essas atividades eu fazia pela manhã, pois à tarde eu ia para a escola. Mais do que amar ir à biblioteca, eu achava super chique ler na biblioteca. Na escola, eu sempre era amiga das bibliotecárias e me imaginava uma bibliotecária, pois eu imaginava que seria muito legal ler o dia inteiro e ainda receber salário por isso.

Mezzo piano

Uma vez, eu e uma amiga estávamos andando pelas ruas de Jucutuquara e, de repente, achamos uma caixa com 18 livros de romance... daqueles das bancas de jornal... Sabrina, Julia, Bárbara... pegamos a caixa e dividimos. Cada uma ficou com 9, e depois trocamos. Foi muito legal. Li tudo em menos de uma semana.

Forte

Eu sempre estudei em escolas onde reinavam as meninas brancas, magras, com cabelos lisos, compridos, loiros ou pretos, e ricas (ou se autointitulavam assim). Meu pai, sem formação escolar, acreditava e dizia que a melhor educação era a que ele poderia me dar e, por isso, sempre se organizou para pagar escola particular para mim e para meu irmão. Quanto às meninas? Ah, sim, elas eram enfadonhas e cansativas com suas conversas sobre meninos. Eu queria falar sobre livros... então continuava a minha amizade com as bibliotecárias (que sempre foram mulheres... engraçado, né?).

Fortíssimo

Continuava lendo muito e de tudo. Mas tudo mesmo. Desenvolvi uma compulsão que era o seguinte... eu precisava estar sempre com dois livros. Explico... é que, assim que acabasse a minha leitura, eu já tinha que ter outra engatilhada para começar imediatamente. Fazia-me mal ter apenas um livro em mãos. E por muitos anos em minha vida, pessoas que me conhecem há mais tempo sabem, eu andava com, no mínimo, dois livros na bolsa, mesmo que não lesse nenhum. Mas estavam ali, para qualquer ocorrência. Ah, sim, e também era uma forma de descansar de uma leitura, lendo outras coisas. Não era qualquer par de livros. Geralmente eram de gêneros diferentes “para descansar as vistas”.

Mezzo forte

Ainda no meu ensino médio... eu tinha uma raiva das regras da biblioteca da escola. Só podíamos pegar dois livros por vez. Eu achava um absurdo e tentava, sem sucesso, todos os dias convencer a bibliotecária Glória a mudar essa regra (ou pior, a quebrar essa regra para mim). Ela não entendia porque eu queria mais do que dois livros. Bom, eu não conseguia explicar direito o porquê. De qualquer forma, eu entregava sempre no outro dia os dois livros para pegar outros dois, e Glória sempre perguntava: “Você leu mesmo? Essa semana você já leu 6 livros... Você lê de verdade?” E eu sempre respondia que sim... e fazia uma rápida sinopse do livro, e ela ficava indignada sobre como eu lia muito rápido.

Mezzo piano

Bom... ainda no ensino médio rolou aquele super feriado com direito ao enforcamento da sexta. Era quando eu tinha mais desespero porque só podia pegar dois livros da biblioteca da escola, e a biblioteca estadual estava fechada. Lembro-me de que peguei *Odisséia*, de Homero, e um livro grosso, romance infantojuvenil. Na viagem de ônibus para casa, ainda na quarta-feira, eu praticamente li o romance juvenil. Resumo da ópera... na quinta-feira tinha lido os dois livros e fiquei com uma crise de abstinência que fui resolver lendo a Bíblia pela milionésima vez. Fiquei muito brava com a Glória, e na segunda feira cheguei falando firme... Glória, por favor, mude as regras. Não adiantou nada.

Pianíssimo...

Quando eu já tinha dinheiro para comprar meus livros, foi bem engraçado... Estava lendo Jostein Gaardner e um namorado meu, também leitor (não maluco como eu), me sugeriu ler “o dia do Coringa”, pois eu, assim como ele, já

tinha lido “O mundo de Sofia”... Acabei comprando “Vita Brevis” e “Através do Espelho”... “Vita Brevis” eu li na mesma tarde e simplesmente amei as confissões da amante de Santo Agostinho...

Terceiro e último movimento... Largo

Já na minha vida adulta, quando posso comprar meus livros, e já havia entrado em uma faculdade pública, a Universidade Federal do Espírito Santo (pois meu pai me avisou que pagou escola a vida inteira para eu estudar na federal. Tem toda razão, senhor Sandoval).

Staccato...

Quando eu leio as fontes das memórias de Manoel de Barros, me faz muito, mas muito sentido as três figuras que ele traz como fontes de suas memórias... o andarilho, o pássaro e a criança. São figuras belíssimas. Eu me sinto assim. Uma vez eu me vi um pouco em duas personagens da literatura infantil: Alice e Dorothy... um pouco de ambas. Cada uma delas carrega um pouco dessas figuras de Manoel de Barros. Ambas são andarilhas, e como passarinhos; Alice um pouco mais livre do que a Dorothy, e ambas são crianças.

Mezzo piano...

Uma rápida digressão. Antes de entrar na faculdade, ainda no pré-vestibular, em 1998, lembro-me de estar perto das minhas amigas e dizer: “assim que eu terminar a graduação, eu vou fazer mestrado e doutorado. Serei concursada da prefeitura de Vitória e depois serei professora da Ufes”. Parei um pouco e comecei a rir... tipo... oi? Nem tinha passado no vestibular... As minhas colegas riram também e logo me lembraram... “fofa, você está no pré-vestibular”. É verdade... pé no chão, porque tem estrada para percorrer. Alerta de *spoiler*: em 2002, efetivo na PMV; em 2007, termino o mestrado; em 2009, sou efetiva na UFMS e, em 2010, na Ufes. Em 2012, termino meu doutorado. 2014, meu pós doc e entro no PPGE...

Moderatto...

Na graduação comecei a trilhar meus caminhos com os livros técnicos. Eu não tirava cópias. Eu os comprava. Lembro-me da professora de História da educação dizer assim: “É muito importante vocês terem suas bibliotecas pessoais. Vão devagar, comprem livros que também podem ser usados e, ao longo dos anos, verão sua biblioteca ganhando forma”. Eu levei muito a sério tudo isso. E além dos livros de pedagogia, comecei a comprar livros de surdez e sobre surdez que

chegam aqui então. Em 1999 ocorreu, em Porto Alegre, o lançamento do livro “A surdez: um olhar sobre as diferenças”, do Carlos Skliar, que mudou radicalmente a minha vida, colocando-me definitivamente na área da surdez e, com certeza, como uma boa Dorothy que já era, ia convencendo os que estavam ao meu lado a caminhar comigo nessas leituras. Uns mais abertos, outros mais a contragosto (principalmente os da área de educação especial)...

Mas estávamos lá. Assim, venho ao mundo bem no sentido arendtiano. Um detalhe: na cantina do Onofre vendia cerveja, e eu e outros colegas desse tempo acreditamos piamente que tudo piorou muito no mundo depois que foi proibida...

Forte...

Foi nessa época também que virei muito fã de Harry Potter. Era 1999, e uma amiga me dizia que eu iria gostar muito, e eu já rebatia: “amiga, eu sei que vou me viciar. Portanto, não vou começar a ler porque, além de dar aulas, tenho que estudar para a faculdade”. Eu sabia que não podia abrir a primeira página... seria como tomar o primeiro gole. Claro que abri a primeira página... então ela me emprestou os três primeiros... e comecei a virar noites lendo e em uma semana estava assim... “onde está o quarto? Quero agora ler o quarto livro”... Ela disse que iria comprar, ler e me emprestar. Eu ri, né, porque, na velocidade em que ela lia, a autora já teria escrito toda a saga. Então eu comprei e devorei o quarto (que até hoje é o meu favorito da série) e, enfim, emprestei para ela. Ela ficou com raiva de mim porque isso a desanimaria de comprar, mas leu mesmo assim. O quinto da saga veio tempos depois. Eu fiz uma pré-compra em uma livraria e quando o livro chegou estava na fila para pegar o meu volume. Resumindo: até um dia desses eu tinha do quarto livro da saga até o último. A minha amiga apenas até o terceiro, já que, de usuária, passei a fornecedora...

Mezzo forte

Só para contar a minha trajetória com a saga de Harry de forma concisa... O quinto livro tinha 700 páginas. Eu fiquei muito feliz porque poderia ler bem devagar. Ficava me vigiando para não ler rápido. Em vão... porque à medida que eu avançava na leitura, eu não queria parar de ler. Eu dava aulas em uma escola da PMV pela manhã numa turma de 3ª série (que hoje seria o quarto ano). E eu pedia às vezes para ir ao banheiro (solicitava à coordenadora carrancuda que trabalhava lá para ficar de olho rapidinho na turma). Eu levava meu livro porque tinha que ler pelo menos mais um pouco.

Pausa... Longa pausa...

Eu inicio uma vida de leituras técnicas na faculdade... aliás, farei aqui uma rápida digressão... Inicio leituras técnicas desde sempre quando, aos sábados pela manhã, ia à biblioteca estadual ler as revistas *Veja*, *Isto é...* e os jornais⁹. Eu reservava o sábado pela manhã para essas leituras. Tinha um caderno em que anotava informações que achava relevantes. Houve uma época em que se discutia no Brasil o melhor sistema de governo, e eu estudei muito um por um e dava aulas para minha avó e meus tios e tias.

Eu comecei a trabalhar com 15 anos de idade como estagiária numa escola particular que tinha uma criança surda na sala de aula. Tive contato com pessoas muito interessantes, e como a escola tinha uma proposta completamente piagetiana, a alfabetização estava pautada na proposta de Emília Ferrero. A escola era totalmente experimental e, assim, comecei a ler sobre Piaget e sobre as fases da alfabetização. Enquanto estava na oitava série, comecei uma viagem por livros técnicos e científicos. Não entendia muita coisa, mas eu aprendi muito como auxiliar em sala de aula e, por isso, no ensino médio, decido fazer um curso técnico de magistério em uma escola particular, onde faria, pela manhã, o primeiro ano do ensino médio e, à tarde, as matérias específicas do magistério. Continuei minhas leituras nas disciplinas de Didática, História da Educação, Filosofia etc etc. Assisti à palestra de Paulo Freire no Teatro Carlos Gomes e nunca me esquecerei quando ele falava das pessoas “mal-amadas”. Consegui cumprimentá-lo e tive a oportunidade de ter a minha mão beijada por ele. Jurei nunca mais lavar a minha mão.

No magistério, num primeiro momento na escola particular, a maioria das meninas eram ricas e muito entediadas. Os papos eram sempre os mesmos, e eu percebia que não liam os textos. Uma delas a mãe era dona de escola e praticamente as amigas dela teriam estágio/emprego garantido. Ali eu entendi que eu teria que me virar e ser a melhor, porque não era amiga dessas meninas e, portanto, não tinha emprego garantido. Danei a fazer curso que as editoras de livros didáticos ofereciam com os autores. Eu me lembro de ter me apaixonado perdidamente por um autor dos livros didáticos de Geografia, o Celso Antunes. Ele era maravilhoso falando. No fim do dia, além de ter conseguido o autógrafa dele, levei um presente para ele. Ele era fantástico.

Encerro essa pausa para dizer que fiquei amiga eternamente dos professores do primeiro ano do magistério. Eles eram maravilhosos e, quando eu quis desistir, eles não deixaram. Uma delas sentou comigo seriamente e disse: “Qualquer uma das outras meninas que abandonasse eu não faria o que estou fazendo

⁹ Hoje entendo os problemas do viés editorial dessas revistas e jornais. Mas na época eu achava muito chique ser bem informada. Eu era bem estranha mesmo.

agora com você... O mundo seria muito diferente se as professoras fossem como você. Não desista, porque seu futuro será brilhante! Você nasceu para isso”. Eu retornei, não desisti, e cá estou... sigo sendo professora.

Mezzo-forte

No mestrado e no doutorado, eu diminuí drasticamente as leituras que não eram técnicas, apesar de nunca perder o hábito de escrever cartas e diários. Minha tese de doutorado era um diário. Amava também compilar poemas em uma espécie de “caderno de poesias” (este era o nome do caderno).

Na minha adolescência, decidi escrever sobre a minha vida, uma espécie de biografia, com fotos e muitas anotações (as tenho até hoje) e incluí rascunhos de meus diários de quando tinha 8 e 9 anos. Parei de escrever quando conheci e me apaixonei pelo rapaz que se tornou meu marido. Hoje eu retornei a escrita e então decidi me reescrever.

Fim da partitura...

“O homem se faz ao se desfazer: não há mais do que risco, o desconhecido que volta a começar. O homem se diz ao se desdizer: no gesto de apagar o que acaba de ser dito, para que a página continue em branco. Frente à autoconsciência como repouso, como verdade, como instalação definitiva na certeza de si, prende a atenção ao que inquieta, recorda que a verdade costuma ser uma arma dos poderosos e pensa que a certeza impede a transformação. **Perde-te na biblioteca. Exercita-te no escutar. Aprende a ler e escrever de novo. Conta-te a ti mesmo a tua própria história. E queima-a logo que tenhas escrito. Não seas nunca de tal forma que não possas ser também de outra maneira. Recorda-te de teu futuro e caminha até a tua infância. E não perguntes que és àquele que sabe a resposta, porque a resposta poderia matar a intensidade da pergunta e o que se agita nessa intensidade. Sê tu mesmo a pergunta**” (LARROSA, 2006, p. 41).

Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado

Referência

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Serra, junho de 2021.

Ao Sr. Conhecimento

Escrevo esta carta para fazer algumas perguntas, porém, junto delas, quero te explicar o meu mundo, o mundo em que vivo.

Habito em um lugar onde as coisas e as pessoas têm sentidos que somente eu sei explicar; queria saber de ti como posso saber o sentido que você dá às coisas? Como posso adentrar em seu ser para saber o que se passa no seu pensamento? Como me colocar no lugar do outro a ponto de conhecer exatamente o que ele sente?

De onde venho, as pessoas precisam pensar do mesmo jeito e seguir as mesmas regras e doutrinas na vida; eu queria entender: como essas listas de leis foram criadas? Por quem? Essa pessoa tem o poder suficiente de inventar todas elas e ainda fazer com que todos sigam? É obrigatório seguir?

Aqui neste lugar em que estou, percebi que quem tem voz pode expressar seus pensamentos e pode compartilhar com o outro; mas por que uns possuem voz e outros não? Por que uns gritam mais alto e outros falam baixo com vergonha de usar a voz que têm?

O meu mundo aqui é tão preto e branco que eu não vejo cores que todos dizem existir — eles falam da diversidade de cores que eu nunca vi. Por que aí tem e aqui não? Como funcionam as cores? Elas existem mesmo? O que são elas?

Eu vivo em um mundo onde as pessoas só olham em espelhos e se maquiagem com uma massa grossa que esconde o rosto, usam roupas que elas escolheram usar sem saber o porquê. Nunca me explicaram nada. Você pode me dizer quem inventou os espelhos? Pode me explicar por que eles refletem a gente com reflexo oposto? Será que nunca nos veremos como realmente somos?

Envio esta carta para te fazer perguntas e gostaria de receber respostas urgentemente, por acreditar que, através dos seus pensamentos, que são profundos, teríamos respostas plausíveis para

todos os questionamentos mais profundos das nossas almas.

Eu acredito que essas respostas são uma chave que me farão abrir uma porta onde eu consiga adentrar no seu mundo, afinal, Sr. Conhecimento, em seu mundo precisa de chave para entrar? Ela custa caro? Disseram-me que ela se encontra dentro de livros — já folhiei vários livros e nunca encontro a chave.

Disseram-me que você tem respostas, disseram-me que você vive em um mundo onde pessoas são somente pessoas, os sons são ouvidos por todos, as cores são vistas em jardins grandes e floridos, que eu posso viver aí cheia de paz, sem me preocupar com o que os outros pensam.

Eu aguardo sua resposta, porque eu quero sair daqui, eu quero mudar de vida, quero conhecer pessoas novas e quero viver uma outra vida; no meu mundo, todos pensam assim, daqui todos querem sair, todos andam em busca da chave, todos estão aguardando, com mochilas nas costas, encontrar a chave pra abrir a porta da mudança. Estava pensando aqui, será que se todos encontrassem essa chave e todos fossem para esse novo mundo as coisas mudariam?

Não sei o porquê, mas tenho uma ligeira impressão de que se todos que estão aqui forem para o seu mundo e obtiverem as respostas de todas as perguntas, esse mundo vai voltar a ser o antigo. Será que o mundo muda de acordo com quem habita nele? Será que o mundo do Sr. Conhecimento está vazio porque todos ainda não acharam a chave? Será mesmo que a jornada em busca de um novo mundo tem fim? Um dia todos teremos acesso a ele, buscaremos incansavelmente aquele mundo que tem todas as respostas que eu perguntei. O problema é que, para encontrar esse lugar, precisamos te conhecer, mas até hoje não recebi as respostas das muitas cartas que te escrevo, mesmo assim, não desistirei de você, um dia nos esbarraremos por aí.

Ass.: Nós¹⁰

10 Carta escrita por Joyce Karolina Ribeiro Baiense.

Linhares, junho de 2021.

À Vossa Reverendíssima, O Abade

É estranho para mim a atividade a que me proponho a fazer, uma carta a Vossa Paternidade, um atrevimento de minha parte, devido à magnitude que vosso personagem é no tempo e na história para a educação de surdos. No entanto, não pude evitar, houve uma inquietação, sua magnitude, acossada pela polêmica, é algo que nos intriga e nos move.

Vossa Reverência é um monumento, para além daquele monumento fúnebre que adorna a capela de Saint Rocha ou daquele erguido no pátio do Imperial Instituto de Jovens Surdos Mudos de Paris. O que quero evidenciar é como o Sr. foi sacralizado na História dos Surdos. É impossível ouvir, ler, conhecer a história dos surdos no mundo, sem passar por Abade Charles-Michel de L'Épée.

Com certeza o Reverendo não me conhece, mas já o encontrei por tantas e tantas vezes, e foram tantas vezes que em muitos momentos tive a falsa sensação de lhe conhecer. Foram muitos os cursos, seminários, congressos e formações acadêmicas onde vi Vossa Reverência passar. No entanto, pude perceber que apenas o vi de passagem nessas ocasiões... Percebi isso há pouco mais de dois anos, quando nós do grupo de pesquisa (Giples – Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Libras e Educação de Surdos)... Ah, sim... esqueci-me de falar, faço parte desse grupo. O Giples é da Universidade Federal do Espírito Santo, e temos nos debruçado sobre os documentos históricos que não tínhamos traduzidos aqui em nosso país. É isso para nós foi, e tem sido, uma grande experiência, devido a esses documentos nos trazerem muitas histórias, antes para nós jamais ouvidas ou faladas em nossas formações.

Então, volto a dizer, percebi que não só eu, mas que grande parte de profissionais de nossa área só o conhece de passagem, de uma breve passagem, quase que um vulto que se embaça nos contornos; o resto, os detalhes, fica por conta de nossa imaginação que

tenta preencher a falha de nossa visão. Na busca por aproximação, no movimento de forçar um pouco mais as vistas, estamos tentando enxergar essa história da educação de surdos de outras formas, por meio desses documentos, que insistem em colocá-lo diante de nossos olhos.

Não tem como escapar da “presença fantasmagórica” de L’Épée, como já disse um grande educador de surdos.

Sabe, é muito bom conseguir lhe ver um pouco mais de perto, do que antes, embora a imagem ainda pareça confusa e ainda embaçada pelo tempo. Desde antes, vendo-o de passagem, aprendi que ao Sr. foi dado o título de “Pai dos Surdos” (é assim que o conhecemos). Esse abreviado conceito sobre Vossa Reverência nos provoca a completar as lacunas que as formações nos deixam; tentamos fazer conexões como: aquele que cuida, que ensina, que é bondoso, o que primeiro educou as pessoas surdas, que criou os sinais, que fez nascer o surdo... entre tantos outros delírios que cercam nossas mentes criativas. Especulamos o desconhecido que queremos tornar conhecido por associações a coisas que conhecemos em nossas relações.

Eis, então, algumas coisas que vimos nos documentos:

- Que “não é o Sr. Abade de L’Épée quem criou e inventou esta linguagem: pelo contrário, ele tem aprendido dos surdos-mudos” (Observações de surdos e mudos”, Pierre Desloges, 1779);
- O Sr. não foi o primeiro a educar os surdos, há muitos nomes na história dessa educação (Instituição de surdos e mudos por meio de sinais metódicos – abade de L’Épée, 1776) e alguns muito tempo antes. Podemos encontrar nomes como M. Wallis, Amã, Emmanuel, Ramirez de Cortona, Pierre de Castro, Pe. Vanin, da doutrina Cristã, Sr. Pereira;
- O Sr. não foi o primeiro a se utilizar e a trabalhar com os sinais. Podemos ver no livro “Alphabet Manuel de 1620” (Bonet) que os primeiros tutores foram os espanhóis Melchor Sanches de Debra, Ponce de Leon, Juan Pablo Bonet e Ramirez de Carion. Debra, da ordem dos Franciscanos, já em 1546 reproduziu o alfabeto de João Fidenza, conhecido como

São Boa Ventura, para educar os surdos. O Sr. mesmo conta que descobriu o alfabeto manual em um dos livros do espanhol Juan Pablo Bonet. Embora alguns destes defendessem o uso da fala, utilizavam-se dos sinais para se comunicar e educar os surdos;

- O alfabeto originalmente não era destinado aos surdos, era um sistema visual para memorizar preceitos da religião católica — cada letra correspondia a um preceito. Era utilizado por monges em seus votos de silêncio.
- O Sr. reconhece, em seus escritos “Instituição de Surdos e Mudos por Meio de Sinais Metódicos” (abade de L’Épée, 1776), os seus predecessores, o Sr. Ernaud, o Sr. Pereire e Madame de Sainte-Rose, religiosos da Cruz do Faubourg Saint Antoine, como os primeiros do nosso século que se dedicaram à instrução dos surdos e mudos;
- Que Vossa Reverência recebeu duras críticas do Sr. Saboureux de Fontenay, surdo e ex-aluno do Sr. Pereire, por meio de publicação no Jornal de Verdun, no entanto, sem nomeá-lo. Que ele, em seguida, leva-o a ler seu capítulo da obra a ser publicada, para conhecimento. Ao que o Sr. questiona: “Como esse senhor poderia ter julgado adequadamente meu método? Ele conhece apenas a superfície...”, e então responde: “Desejo, pelo bem da humanidade, que o Sr. Pereire tenha encontrado um método melhor que o meu. Então eu o adotaria com todo o meu coração e com muito agradecimento. Não se trata da loucura de ser autor: trata-se de fazer tudo o que pudermos para nos tornar úteis aos surdos-mudos, presente e futuro.” Que, ainda, após fazer uma detalhada comparação entre os métodos utilizados, em relação ao Sr. Pereire, ao destacar sobre o trabalho da fala para o surdo, enfatiza “Então eu pronuncio fortemente. Eu então pego a mão do Surdo e Mudo e coloco suavemente na minha garganta na situação externa de um homem que me pegaria pela garganta para me estrangular”;
- Que inicialmente o Sr. atendia aos surdo duas vezes por semana e considerava os sinais metódicos como uma rota mais curta, de maneira a ganhar tempo na aprendizagem da escrita.

Sobre isso, muitos de seus próprios seguidores, com o devido respeito, discordam;

- Que, embora compilada a obra “Dictionare des Sourds-
Aluets” (L’Épée 1787 - 1896), em vida, esta nunca seria pu-
blicada, devido a não conseguir custeio dos cofres públicos, os
quais estavam vazios por causa da Revolução Francesa, e de-
vido também a não receber ajuda das autoridades eclesiásticas,
a quem se dirigiu, pelo fato de ser Janteísta e, por isso, desa-
provado pela ordem;
- Um Abade que mantinha sua própria instituição/casa para edu-
car e cuidar de surdos, que não obtinha benefício do Governo,
do qual se negava a pedir. Que, no entanto, a assumirá em
alguns meses, após sua morte, conforme o Decreto de 21 e 29
de julho de 1791 (relativos ao abade L’Épée e o seu estabeleci-
mento a favor dos surdos -mudos) (ARCSSE, 1790);
- Conhecido como o “pai dos surdos”, um pai adotivo, por dedicar
todos os seus cuidados, seus momentos, sua velhice, susten-
tando-os com seus próprios recursos, de tal forma que se en-
contra com a morte no cenário de um quarto frio, onde se priva-
va de aquecimento, para garantir o aquecimento aos seus filhos.

São tantos outros e outros trechos igualmente relevantes, ou até mais do que esses, que poderia colocar nessa carta. Reconheço que serei injusta e que não conseguirei evidenciar o quanto a Vossa Reverendíssima, o Abade, era “incorrigível”, nas palavras de sua própria mãe, a qual se afligia em vê-lo se definhando em seus esforços, sacrificando sua própria fortuna.

Pois, é! Sua fama chegou até nós e, com todo o respeito, o consideramos igualmente um “infame”, por ousar o “fazer outro”, por ousar “a vida como uma obra de arte” e, ao mesmo tempo, por sua visibilidade deixar um rasto de invisibilizados... Foram muitos que, como em suas próprias palavras reconhece, são peças desse grande quebra-cabeça histórico. Sua vida foi uma grande experiência-formação. Sua presença, sua “existência estética” (como já disse um grande filósofo de nosso tempo) foi e é tão marcante que ofusca tantos outros que contribuíram e podem contribuir de forma relevante na história outra sobre a educação de surdos.

Sendo assim, solicito a Vossa Reverência a licença necessária ao não reverenciamento da história conhecida... Ansiamos e queremos enxergar outros fantasmas, outros vultos. Esses espíritos que nos assombram, que vagueiam ao nosso derredor como que não encontrassem ainda a paz — os “espíritos errantes”.

De vossa admiradora, desde o tempo presente

A.: Katiúscia Gomes Barbosa Olmo

Referências

DELEUZE, Gilles. **A vida como obra de arte** (entrevista sobre Michel Foucault). In DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Rachar as coisas, rachar as palavras** (entrevista sobre Michel Foucault). In DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Um retrato de Foucault** (entrevista a Claire Parnet, 1986). In DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. **Cartas a Michel Foucault**. In: DELEUZE, Gilles. **Cartas e outros textos**. Edição preparada por David Lapoujade. Traduzido por Luiz B. L. Orlandi- São Paulo: n-1 edições, 2018.

Belo Horizonte, junho de 2021.

A Ferdinand Berthier,

Oi, Berthier, eu quero entender por que hoje, no século XXI, a comunidade surda ainda tem problema com a sociedade ouvinte? Essa visão de segregação e a necessidade de os surdos fazerem parte dos ouvintes com visão do direito de ser igual. Eu imagino que você, Berthier, na sua época no século XIX, lutou muito para que a comunidade surda tivesse o direito de ser surda sem depender desse processo de aprendizagem oralista. A sua luta e resistência são comparadas com a luta de hoje? Hoje a comunidade surda conquistou muita coisa, mas sempre há falta e barreira. Berthier, por que hoje ainda existe essa visão, ou seja, querem controlar a comunidade surda? Eu percebo haver uma perturbação dos ouvintes em não se sentirem bem conosco e com o que a comunidade surda faz. Pois a comunidade surda tem uma relação de poder forte entre seus membros (interação e união). Essa perturbação é porque eles não conseguem nos controlar e pensam que estamos agindo errado, fora do sistema, e querem o poder de controlar. A necessidade de inserir a comunidade surda no sistema para controlar os problemas e caracterizar os sujeitos no processo de subjetivação. Para poder classificar os sujeitos. Sujeitos inteligentes e sujeitos não inteligentes.

Eu imagino na sua época, os surdos foram considerados no grupo de anormais: que não podiam estudar em qualquer escola e também nem com as pessoas normais — aqueles que ouvem, falam bem e sem nenhuma deficiência no corpo e na mente. Berthier, eu sei, vocês estudaram numa escola especial para surdos, onde eles controlavam vocês para oralizar. Eles também classificaram os surdos inteligentes como aqueles que conseguem

oralizar, e não inteligentes os que não oralizam, no processo de subjetivação; os que têm futuro ou não, dependendo do trabalho e carreira; e os que conseguem ser inseridos na sociedade. Mas, a partir dessa escola de surdos, vocês criaram um laço forte e novo: o poder da língua de sinais e a mudança de visão dos surdos. Mas, comparando hoje, a sociedade está fazendo o possível para cortar essa relação de poder e resistência entre seus pares surdos e não aceitar a cultura surda. Por que os ouvintes querem estar nesses lugares dos surdos que não são deles e o direito de serem iguais? Berthier, por que isso está ocorrendo? A dificuldade em implantar a escola bilíngue para surdos decorre porque pensam que isso é segregação e não estaríamos respeitando a constituição brasileira.

Final, o que é segregação? É a prisão da escola, controlar somente anormais? Por que pensam isso? Ou pensam porque não conseguem vigiar e nos controlar através da comunicação da língua de sinais? Infelizmente hoje os surdos têm divisão entre dois mundos, mundo dos ouvintes e mundo dos surdos, que é mundo do conforto. O mundo dos ouvintes, a necessidade de pensar como eles, escrever ou falar na língua deles, fazer tratamento para falar ou ouvir, ter assistencialismo, visão de pena e doente. A escola da inclusão faz fracassar e atrasar a aprendizagem dos surdos, com empregos com baixa renda (ou sem emprego), recebendo benefício BPC por ser considerado deficiente e inválido e fazer parte da margem dos especiais. Berthier, por que isso está acontecendo e não nos escutam? Será por que o mundo funciona assim: o sistema escolheu que se deve ser ouvinte, falante da língua majoritária e ter corpo perfeito? Eles têm a vida deles controlada pelo sistema — nós também?

Clarissa Fernandes das Dores

Vitória, junho de 2021.

Ao Sr. James Denison,

Olá, Senhor James Denison. Meu nome é Fernanda Nogueira, sou tradutora e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa e, por meio das pesquisas do Giples, tive acesso a suas impressões do Congresso de Milão. Sou brasileira, e estamos no ano de 2021. Passaram-se 140 anos da publicação das suas impressões sobre o congresso e, lendo o que descreveu, surgiu a vontade de também escrever para relatar como estamos hoje, aqui no Brasil.

Primeiro, achei muito interessante ter a sua visão descritiva do que observou no congresso, desde a vestimenta das pessoas, o que elas representavam, os movimentos que elas criaram e como ficou evidente a articulação para que o método oral fosse mais enfatizado. Interessante saber que os que concordavam com a gesticulação também estavam presentes. Digo isso porque desde que comecei a ter contato com a comunidade surda, sempre fora dito e ensinado que, nesse Congresso em Milão, não havia surdos presentes e que a "gesticulação" não era considerada uma opção no ensino da pessoa surda. Você não sabe os mitos criados diante desse congresso, que até hoje é muito presente.

Mas, nesta carta, escrevo as reflexões que fiz ao ler suas impressões. No início é muito interessante quando você chama bastante atenção que os presentes ao evento eram pessoas do contexto religioso. Eram tantos que você se pergunta se estava em um momento de "convocação religiosa". Eu ri quando li isso. Meu início de contato com a comunidade surda foi a partir de ações no contexto religioso, e outros colegas que também iniciaram na mesma época tiveram a mesma experiência. Hoje existem cursos específicos para os que desejam ser intérpretes nesse contexto.

Acho interessante quando você reconhece que a religião sempre teve uma visão "atenta e constante" sobre a educação de surdos. Mas, ao mesmo tempo, na sua análise você destaca que o método francês usado por eles, mesmo que seja utilizando a "linguagem de sinais", ainda é inadequado em comparação com os que você utiliza nas escolas americanas. Meditei em como está a educação de surdos aqui.

Pessoas com bom coração, que desejam ajudar, "aprendem" a língua de

sinais (aqui já é reconhecida como língua, acredita? Desde 2002), mas que, sem formação específica ou experiência aprofundada, começam a atuar em sala de aula. Podem até sinalizar na igreja, mas quando vão para a educação "os sinais empregados por eles, tanto quanto eu poderia julgar, pareciam rudimentares e inadequados em comparação àqueles que usamos" na comunidade surda. "Falta-lhes polidez, refinamento, expressão. Eles empregam uma abundância de gestos que materializavam imagens para os olhos mentais dos alunos, mas poucos que poderiam conduzi-los aos reinos superiores do pensamento". Trago sua citação aqui porque o que descreveu sobre o método francês acontece muito hoje.

Os falantes da língua de sinais, em muitos lugares, são atendidos por professores que não sabem a língua adequadamente para ensinar. Mas esse professor talvez até atue na igreja. Porém, mesmo assim, o que ele ensina não chega ao aluno, visto não ser fluente e ter conhecimento superficial sobre a prática docente e, com isso, o pensamento do aluno não é exercitado. Uma situação muito preocupante.

Ainda sobre suas impressões, você cita quando o abade Tarra afirma que os sinais são limitados, não sendo possível transmitir qualquer ideia. Atuo na educação profissional e tecnológica e, infelizmente, muitos professores concordam com o abade sem se darem o trabalho de conhecer e respeitar a língua.

Estamos no início de semestre, e tenho que fazer reuniões a cada período para "convencer" esses professores. Se eles não reconhecem a potência da língua também não valorizarão meu trabalho (aff). Ao mesmo tempo, as religiões "reconhecem" a língua de sinais e aumentam as formas de chegar ao público surdo. Pergunto-me o que eles compreendem como ser surdo. Seria o "deficiente" que precisa receber o eterno assistencialismo por ser surdo?

Você cita que o abade Tarra faz uma "demonstração" infeliz para mostrar que os sinais são limitados. Para você ficou evidente que ele fez tudo muito bem pensado para "convencer" os presentes. Lembrei-me de que hoje algumas pessoas que são surdas e oralizam são usadas para "convencer" que oralizar é a melhor escolha para uma pessoa surda, mesmo com vários estudos que evidenciam a necessidade de respeitar a singularidade de cada um e que afirmações para colocar os outros em caixinhas são perigosas.

Achei interessante sua análise sobre a estrutura que os italianos possuem para desenvolver seus métodos. Turmas pequenas e muitos professores. Menos de três alunos por professor? Uau. Sabe quantos são aqui? Trinta alunos para um professor. Acredita? E mais, a grande maioria dos professores é de

contrato temporário – e mesmo quando é efetivada, sua remuneração e condições de trabalho são bem defasadas.

Vibrei quando encontrou surdos que tentavam fingir se sentirem melhor oralizando, mas que se sollaram para sinalizar, porque viram que o "segredo" deles foi descoberto. Lembrei-me de vários surdos na mesma situação: proibidos por outras pessoas de aprenderem a língua de sinais com a justificativa de que isso atrapalharia o desenvolvimento da oralidade, mas que se transformaram e se encontraram nesse novo mundo sinalizado quando passaram a ter contato com a língua de sinais. Ter o contato com o outro, também transformado, faz muita diferença na vida deles.

Ao mesmo tempo em que medito sobre isso fico pensando no golpe que foi a performance teatral apresentada pelos alunos do Instituto Royal para defender o desenvolvimento da fala. Você diz que "Havia evidências de uma longa preparação, muita dissimulação e manejo pessoal para causar o efeito mais impressionante". Misericórdia. Eu li isso e de imediato me lembrei de como algumas instituições realizam constantemente a "performance teatral" como estratégia, usando a língua de sinais para mostrar que se preocupa com os anseios da comunidade surda, mas que, na prática, os objetivos são outros quando criam algo sem aprofundamento, apenas por questões políticas para benefício próprio.

Quando você cita a expectativa que tinha na fala do Sr. Gabriel por terem uma proximidade sobre a educação de surdos alinhados aos senhores Gallaudet e Reet, imagino sua frustração quando identifica, na fala dele, um outro posicionamento, reconhecendo o método italiano. Ou seja, ele fazendo essa defesa em momento tão delicado mesmo não sendo unanimidade entre o grupo. E aqui?

Lembra-se que citei sobre instituições criarem algumas estratégias de "convencimento"? Então, alguns tomam partido a favor sem avaliar o todo, de forma mais aprofundada sendo conduzidos pela emoção, criando consequências que afetam a todos. Chamou-me atenção que você, surdo, não apresenta um "posicionamento exato e definitivo em relação aos dois métodos". Justifica-se dizendo que compreende que "ambos os sistemas apresentam vantagens e desvantagens". Seu posicionamento é muito equilibrado. Admiro isso. É interessante é que sempre foi dito que os surdos que estavam no congresso nunca viram vantagem no método contrário à gesticulação.

No mais, concluo minha carta agradecendo sua generosidade em descrever, de forma bem detalhada, tudo o que presenciou no congresso e isso se

tornar acessível a nós para ampliar nossas visões sobre esse evento, colocado como marcante na história da educação de surdos. Muito obrigada!
Abraços.

Fernanda dos Santos Nogueira

Paris, 14 de Julho de 1914.

À MADEMOISELLE MARIE-PAULINE LARROUY,

Desejo que quando receberes essa correspondência a Mlle. esteja bem e com vigorosa saúde.

Nesta data, 14 de julho de 1914, estamos a celebrar mais um aniversário da Queda da Bastilha, mais precisamente o 125º aniversário. E eis-me aqui, tranquilo e solitariamente, perdido em meus pensamentos, com a pena na mão... A escrever-te esta singela carta para celebrar e homenageá-la.

Todos os franceses estão a celebrar a Queda da Bastilha, mas nós, surdos-mudos franceses, celebramos a honra de tê-la entre nós, a primeira mulher surda-muda a conquistar o mérito de ser promovida a Oficial de Instrução Pública pelo Ministério de Instrução Pública.

Sua história é um exemplo para nossos irmãos de infortúnio, franceses, alemães, italianos, e de todos os países do mundo. A Mlle. teve a oportunidade de estudar no Instituto Nacional de Surdos-Mudos, em Bordeaux, no momento em que a instituição era dirigida pelo Monsieur Jean-Jacques Valade-Gabel, tendo se destacado como uma das alunas mais brilhantes do Instituto. Tanto que, no encerramento do ano letivo, na cerimônia de apresentação dos alunos que mais se destacaram naquele longínquo ano de 1848, e a Mlle. estava presente juntamente com o M. César Massot, para agradecer a presença do prefeito de Gironda em pessoa, Alexandre Neveux, recém-nomeado pela República.

Fico aqui a pensar como foram os seus momentos como aluna nesse instituto, longe de vossa mãe e da família... Mesmo a saber que vosso pai a considerava um fardo... Possivelmente, a rotina das aulas e estudos deve tê-la ajudado a controlar a saudade. Afinal, os dias eram divididos em dois tempos: o tempo de estudos e o tempo dedicado às oficinas. Havia também as orações diárias, aulas de instrução religiosa, e as missas às quintas-feiras e aos domingos, que a mantinham ocupada...

Numa época em que os alunos mais talentosos, como a vossa senhoria, eram preparados para tornarem-se professores de surdos-mudos. De aspirantes, tornaram-se mestres em estudos, tutores e finalmente professores. Esse foi o caminho que Ferdinand Berthier seguiu no Instituto de Paris.

Fico a pensar como deve ter sido emocionante para os alunos do

Instituto de Bordeaux verem o diretor, o M. Edouard Morel, traduzir para os sinais mímicos a cerimônia de encerramento do ano letivo de 1850 para os alunos surdos-mudos. O M. Morel foi o primeiro diretor a fazer a tradução para os sinais mímicos numa cerimônia de encerramento em Bordeaux.

Ainda estou a pensar a vossa trajetória, em como deve ter sido difícil para a Mlle. ser nomeada instrutora de surdos-mudos, por ser surda-muda e solteira. Isso porque não havia remuneração para instrutores, e ainda mais para uma instrutora mulher. Conforme está registrado nos livros do instituto, o M. Morel propôs transformá-la em professora remunerada, mas a proposta foi recusada pelo Bispo e as irmãs de Nevers. Como deve ter sido duro para a Mlle... Saber que, mesmo sendo surda-muda, não poderia ser professora pelo fato de não ser religiosa... Afinal, o instituto não admitia professores e professoras leigas.

E como a Mlle. conseguiu sobreviver apenas com as doações cedidas pelo instituto? Deve ter sido gratificante a persistência do M. Morel, indo insistentemente até o Ministro do Interior para conceder à Mlle. o estatuto de instrutora remunerada, cargo que ocupou em Bordeaux até 25 de janeiro de 1869, ano do falecimento de vossa mãe... Quanta dor e solidão sentistes... Por não haver comunicação entre a vossa senhoria e os seus familiares.

Mais uma vez estou a refletir... A vossa trajetória no período de 1869 a 1879? Não há registros, não há notícias da vossa senhoria? Mas senti um grande sentimento de satisfação ao saber, após ter acesso a um jornal da cidade de Oloron, *Glaneur d'Oloron dos Baixos Pirineus*, que nos fala sobre uma escola para surdos-mudos em Oloron. Uma escola gratuita para ambos os sexos, fundada pela Mlle. Pauline Larrouy. Que orgulho!!! Uma escola para surdos-mudos fundada por uma mulher surda-muda!

Provavelmente foi uma luta incessante até conseguir fundar a escola para nossos irmãos... E ainda ter o apoio do Diretor de Bourdeaux, do Conselho Municipal de Oloron e Pau (sua cidade natal), além do Conselho Geral dos Baixos Pirineus.

Mas a situação começou a mudar com o Congresso de Milão e a orientação para as escolas de surdos-mudos passarem a instruir os alunos através do método oral puro. Fico a pensar, como a Mlle., em 1885, conseguiu manter as apresentações no final do ano letivo ainda pelo método em que foi instruída em Bordeaux, ou seja, através dos sinais mímicos?

Sua dedicação foi incansável, pois, em 1887, sua escola recebia cerca de vinte crianças surdas-mudas, e a Mlle. recebeu o prêmio da Academia Francesa, em virtude de seu trabalho na educação de surdos-mudos.

Porém, o Congresso de Milão e suas consequências preocupavam a Mlle., não é? Afinal, os professores surdos-mudos do Instituto de Paris foram forçados a se aposentar? A escola de Lyon é dirigida por um surdo, Sr. Forestier, não está ameaçada de fechamento por falta de fundos do Conselho Departamental? Das setenta escolas francesas de surdos da época, apenas três eram dirigidas por surdos: a de Lyon, a de Oloron e a de Elbeuf, perto de Rouen?

É admirável a vossa garra... Que com vossa persistência aprendeu a falar sozinha para manter sua escola e a educação de seus alunos. Além de criar a disciplina de linguagem fonética em sua escola, de contratar professor ouvinte. Nas próximas apresentações os alunos de sua escola passaram a falar e a cantar. O Ministério da Instrução Pública a nomeia como oficial da Academia, e a Mlle. é considerada uma "verdadeira irmã leiga" que dedica sua vida à escola.

Mas... Quando pensamos que a situação estava contornada, é organizado um novo congresso internacional para a melhoria da sorte dos surdos-mudos, em Paris, que, após as deliberações, decidem manter as decisões proclamadas em Milão, e o método oral puro foi confirmado e, para a infelicidade dos nossos irmãos surdos-mudos, teve de ser aplicado em todos os estabelecimentos franceses.

Nós ainda sofremos outra derrota... A questão da transferência de escolas dedicadas à instrução dos surdos-mudos do Ministério do Interior para o Ministério da Educação Pública não foi deliberada, e as instituições continuaram vinculadas à caridade. E ainda, mesmo havendo duas sessões de surdos e ouvintes, ambas não se reuniram para tratar da educação de nossos irmãos.

Quando pensamos que estava ruim, o pior acontece... A Mlle. é investigada, pois sua escola foi considerada a única escola na França onde os surdos-mudos não são ensinados a falar, ensinando o Método Oral e leitura labial. E ainda: "Os fundos do departamento se gastam sem resultado". Quanta falta de consideração com a Mlle. e por todo o trabalho e dedicação à educação das crianças surdas-mudas. Isso é ingratidão! Ainda mais que a comissão decide fechar a escola tão bem cuidada e organizada pela Mlle.!

Mas... Diante de tantas decepções, é contraditório o reconhecimento do Ministério da Instrução Pública pelo seu trabalho... Humildemente posso dizer que gostaria de ter a honra de estar entre as pessoas que puderam assistir a vossa condecoração em 13 de janeiro de 1913, como oficial da instrução pública.

A Mlle. é a única mulher surda a ser tão distinta dentre os nossos

patriotas franceses!

Agora me despeço, desejando saúde, estimas... Parabéns por sua garra, sua luta em favor dos nossos irmãos surdos-mudos.

Com sinceras estimas,

Henri Gaillard¹¹

¹¹ Carta escrita por Eliane Telles de Bruim Vieira a partir de documentos sobre Marie-Pauline Larrouy.

Rio de Janeiro, dezembro de 1890.

Estimado Victór-Gomer Chambellan,

Manifesto meus sinceros votos de saúde e paz.

Recebi com enorme alegria o volume com as atas do Congresso Internacional de Surdos-mudos realizado em Paris. Senti-me lisonjeado ao ler meu nome na lista dos participantes como professor do instituto de surdos-mudos do Rio-de-Janeiro. Tive, pois, a grata oportunidade de participar desse evento tão importante para se reflectir acerca dos caminhos da educação de surdos. Embora tenha comigo que não era esse em si o tema que congregava a nação surda mundial. Outrossim, estavam em Paris surdos de todo o mundo, para reconhecer, mais uma vez, o beneplácito daquele que pode ser chamado, sem sombra de dúvidas, de o "pai dos surdos", o venerável abade Charles L'Épée, cujo centenário de nascimento era honrosamente celebrado. Esse baluarte na reabilitação dos surdos, de quem me orgulho de, constantemente, recordar uma de suas principais ideias: "O único meio de integrar os surdos-mudos à sociedade é ensiná-los a se exprimir de viva voz e a ler a palavra sobre os lábios".

Faço uma primeira consideração acerca do evento do ano passado. A discussão sobre o surdo-mudo na sociedade deixou-me impressionado pela compreensão de que nascemos todos para o convívio, apesar de alguns deles serem excluídos ou optarem pela misantropia. Assistir aos diversos senhores que tomaram o púlpito para apresentarem seus pensamentos foi ocasião ímpar de aprendizado para mim, um modesto professor de surdos-mudos dos trópicos. No debate em questão, o qual também tocava nas situações moral e material dos surdos, notei que foi dada muita ênfase à preservação dos sinais. É uma questão polêmica associar o aprendizado dos sinais à plena garantia desses infelizes na sociedade.

Inclusive, a presença de surdos-falantes no evento pareceu-me muito sugestiva. Como não reconhecer os méritos das contribuições de Benjamin Dubois, um dos organizadores do congresso?! Inclusive, esse admirável professor falou-me de seu desejo de criar uma revista (ou quem sabe um almanaque) na qual pudesse valorizar algum acontecimento relativo aos surdos em cada dia do ano.

O tema das profissões parece-me devidamente acertado se tratado junto da questão educacional, e, nesse ponto, é inevitável discutirmos os métodos. A questão dos surdos-mudos e a vida em família encontra hoje na ciência muitos elementos que poderiam contribuir para um debate menos baseado nos sentimentalismos e mais fortalecido no conhecimento de homens experientes e sensatos. Há, pois, divergências que escapam às fronteiras.

Certo de sua compreensão, gostaria de compartilhar convosco algumas observações, fruto de minhas pesquisas ao longo dos anos. Devido à escassez de tempo, retomarei aqui algumas de minhas anotações. Deixá-las-ei sublinhadas caso haja interesse de vossa parte por, posteriormente, retomá-las. Eu as redigi com o intuito de apresentá-las no Congresso de Instrução que fora projetado para o ano de 1883, mas, infelizmente, não veio a ocorrer. Para o debate da 26ª questão, sobre a educação dos surdos-mudos, eu e meu nobilíssimo colega Tobias Leite, diretor do Instituto de Surdos-mudos do Rio-de-Janeiro, elaboramos pareceres. Um tanto distintos, quiçá opostos, dir-lhe-ão alguns, quanto às perspectivas que empregamos no trato da questão, mas, certamente, creio que condizentes à demanda de reflexão. Todavia, o que escrevi para aquele evento continua a orientar minha compreensão, e aqui nestas terras onde o progresso demora a se solidificar, a diferença de oito anos parece poucas mudanças ter trazido.

No Brazil, a educação dos surdos-mudos ressentese do vício orgânico da educação em geral. A reforma

de 1873 effectuada pelo Sr. conselheiro João Alfredo e tenazmente defendida pelo Sr. conselheiro Coreia uma phase notavel. Destroe radicalmente a crença de que a a educação dos surdos-mudos é uma obra de caridade e estabelece o princípio de que esses infelizes têm iguaes direitos aos dos fallantes na distribuição do ensino que a constituição promete. [...] o instituto tem restituído à patria cidadãos uteis que recebera ignorantes e até pervertidos.

Ao seguir o plano de ensino do instituto de Pariz, o instituto brasileiro sofre dos mesmos problemas. A opção por enfatizar a comunicação escripta e reservar pouco espaço para a palavra articulada gerou pouca procura de alumnos. Restituir a uma sociedade de analfabetos alguns surdos-mudos sabendo lêr e escrever, de que vale e para que serve? Unicamente produzir nos pais o desgosto por verem perdido precioso capital de tempo e ao educando dar uma linguagem que poucos comprehendem. Dos alumnos educados no Instituto do Rio-de-Janeiro quantos ainda conservam a linguagem escripta? Tres ou quatro. Por que os outros abandonaram-n"a? Porque, na sociedade em que vivem, raros sabem lêr e escrever.

E, mais recentemente, vagueia pelas ruas da capital uma turba de negros recém-libertos que, além de não saberem ler e escrever, não têm como se sustentar e agora disputam com os pobres infelizes a pouca caridade dos abastados. Claro está, portanto, que o único meio de restituir o surdo-mudo á sociedade é dar-lhe uma linguagem que todos comprehendam; dar-lhe a linguagem articulada, suprema aspiração do venerando L'Épée. [...] A educação moral e a educação intellectual, por meio da palavra viva e animada, tornar-se-hão mais robustas e desenvolvidas. O ostracismo desaparece, o surdo-mudo deixa de ser condemnado ao silencio eterno. Si as vibrações sonoras não lhe dão idéas, a imagem da palavra moldada no aparelho respectivo impressiona utilmente os órgãos visuaes. Si não ouve a propria voz, si não sente o doce encanto de escutar-se, sentirá pelo tacto as agradaveis impressões que nos labios, na

cavidade buccal e no larynge se produzem. Propagar o ensino da articulação chamada artificial e da leitura sobre os labios julgo que é imperiosa necessidade para a educação dos surdos-mudos. Possuindo esse meio, nenhum estorvo ou obstáculo haverá em educal-os do mesmo modo que os fallantes. Não será facil tentamen no Brazil, onde a verborrhagia acompanha de perto a lecturophobia quanto aos trabalhos nacionaes.

Penso que a aula de leitura sobre os lábios e de linguagem articulada, que tem sido praticada em nosso instituto desde 1882, era mais uma das phantasmagorias para inglez ver. A viciação original do methodo servirá mais tarde de argumento contra a sua utilidade. Não sei quando nos corrigiremos desta impaciência, desta precipitação, causa primordial de todos os nossos erros; queremos tudo de afogadilho, de atropello; com um fiat queremos professores, discipulos, generaes, soldados, esquadras, etc., etc. Para concluir: O surdo-mudo é um cidadão apto para receber uma educação completa; Ao Estado, conforme a promessa constitucional, cabe o dever de dar-lhe a educação primária; O instituto dos surdos-mudos do Brazil corresponderá ao fim para que foi creado, educando por meio da palavra articulada.

Não se cria uma nação de pessoas educadas da noite para o dia. O número de estudantes surdos em nosso instituto é bastante diminuto, apesar de as estatísticas falarem de uma grande proporção desses infelizes, chegando, segundo Tobias Leite, a termos um surdo-mudo para cada 856 habitantes, totalizando 11595 infonturnados. Para que a educação effectue-se mais rapida e proficuamente convirá tornar evidente: Que a palavra articulada póde ser adquirida pela vista e pelo tacto; Que a leitura sobre os labios deve ser ensinada desde os primeiros annos. Afim de vulgarisar estas idéas cumpre: Que os vigarios propaguem-nas entre seus comparochianos; Que nas escolas primarias o ensino da leitura e da escripta seja feito pelo mesmo processo empregados nos institutos de surdos-mudos; Que nessas escolas, especialmente nas do sexo feminino, em um

dos livros de leitura expressiva trate-se da primeira educação que o surdo-mudo deve receber no seio da família.

Prezado Chambellan, atrevo-me a fazer essas considerações na qualidade de médico, especializado em otorrinolaringologia no ano de 1873, com tese DA surdez produzida por lesões materiais; acústica; aparelho de audição; sinais tirados da voz e da palavra. Entretanto, a medicina não me despertou tamanha paixão quanto a pedagogia, fazendo-me lançar âncora, nesse mar de possibilidades, justamente na educação daqueles mais desvalidos. Em 1871, eu já atuava como professor no Instituto de Surdos-Mudos, tendo a satisfação de conviver com o repetidor Flauzino José da Costa Gama. Em 1882, o governo brasileiro patrocinou minha estada na Europa para estudar os métodos empregados no ensino da linguagem articulada, especificamente, Alemanha, França e Itália. Esperava-se que, graças a essa observação do que se praticava naquelas nações, eu pudesse habilitar-me convenientemente para o referido ensino, que ainda não podia ser dado aos alunos por falta de professor idoneo. Eu que já era professor de linguagem escripta do 3º e 4º anos, assumi, portanto, também a cadeira de linguagem articulada. Essa cadeira estava sem provimento por não termos nenhum professor habilitado na Alemanha, tendo ficado aberto, em 1878, por mais de seis meses, o concurso para tal, e não apareceram pretendentes para ella. Mediante tudo o que vi na Europa, não poderia deixar de, ao retornar à minha patria, colocar em prática as maravilhas da educação de surdos que presenciei nos diversos institutos que visitei. As exhibições que tenho feito são provas vivas dos bons resultados e alcançados. Da educação do surdo-mudo resulta a transformação de braços improdutivos e talvez perigosos em instrumentos de riqueza nacional. É justamente sob o ponto de vista economico que esta questão é encarada nos Estados-Unidos. Calculado o que a nação despenderia si o surdo-mudo fosse abandonado e o que póde lucrar, deduzidas as despesas com a sua

educação, o saldo é animador.

Por gentileza, receba a expressão do meu mais profundo respeito e admiração.

Joaquim José de Menezes Vieira¹²
Collegio Menezes Vieira
Rua dos Inválidos, n. 26
Centro
Rio de Janeiro
Brazil

¹² Escrita por José Raimundo Rodrigues.

Habira, junho de 2021.

Ao Professor Paulo Freire,

Inspirada na leitura de trechos da obra *Cartas e outros textos*, de Delenye (2018), em que o autor despretensiosamente dialoga com seus colegas contemporâneos sobre a vida, busco neste texto conversar com você sobre minha vida e outras vidas que me transpõem. Ler suas obras, professor, ensinou-me a compreender que são imprescindíveis as vidas que nos cercam, pois aprendemos e construímos conhecimentos com o outro. Você, Paulo, aprendeu a ler com sua mãe às sombras das mangueiras de sua casa; ela escrevia com gravetos no chão palavras do seu cotidiano, da sua vida. Acredito que a palavra geradora de sua metodologia de ensino procedeu do que você viveu, da sua realidade. Na relação dialógica com sua mãe, você aprendeu com o que lhe fazia sentido.

Sua teoria afirma ser a educação uma teoria do pensamento em ação, uma vez que o conhecimento não vem pronto, é instituído por meio de um processo social que reivindica uma atuação de mudança das pessoas sobre o mundo. Logo, agir e pensar sobre nossas vidas em partilha com outras vivências nos encaminha para um decurso social, que é a construção do conhecimento: “[...] é preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história” (FREIRE, 1980, p. 39). Professor, você entende e defende que o conhecimento produzido socialmente é produto de ações e reflexões construídas coletivamente.

Seus estudos estão embasados numa educação que

promove a emancipação de quem vivem à margem da sociedade. Propõe a superação da opressão e desigualdade social, alicerçada em uma educação popular, compreendida por mim como o ensino democrático que integra, reconhece e valoriza a diferença, a diversidade. Recordo-me agora de como minha mãe aprendeu a se comunicar com o mundo, com os pais dela. Mamãe nasceu surda e buscou sempre entender o outro. Ela sempre me dizia que partia dela entender o outro, o ouvinte, que não utilizava a língua de sinais.

Procurar caminhos para se expressar compõe a vida dos surdos continuamente. Faço essa relação (aproximação de sua história, de seus ensinamentos com a vida de minha mãe, porque compreendo os surdos constituídos como um povo à margem de uma sociedade que desconsidera as epistemologias surdas, as vidas surdas. Entendendo que essa epistemologia é composta pelas premissas do posicionamento científico, relacionada com a filosofia do conhecimento e com os fundamentos do conhecimento. "A Epistemologia Surda refere-se ao conhecimento adquirido pelos surdos na relação com pais ouvintes, na educação que desconsiderou a língua de sinais, na sociedade que, por meio de uma visão clínica, conceituou os surdos como sujeitos faltantes de algo e necessitados de readaptação" (OLIVEIRA, 2020, p. 118). Nesse universo, minha mãe cresceu e se constituiu como sujeito surdo na relação com seu irmão e sobrinhos surdos.

Na perspectiva dos surdos, o mundo é composto de vidas surdas. As narrativas, os saberes surdos são partilhados por surdos e entre surdos, que se veem como iguais numa sociedade que os diferencia pela língua, pela cultura numa ótica patológica. A sua proposição de uma educação que favoreça o desenvolvimento de uma consciência crítica por intermédio da consciência histórica vai ao encontro do que Frank Bechter, professor da Universidade de Chicago, discorre sobre as narrativas surdas. Na perspectiva cultural

surda, o mundo é composto de vidas surdas. As narrativas surdas veem vidas surdas onde o outro, o ouvinte, não vê.

A relação da minha mãe, inicialmente com o irmão surdo, propiciou a constituição de ambos como sujeitos que utilizavam uma língua diferente, que se sentiam bem quando estavam juntos. O Deafhood, traduzido para a língua portuguesa como "Surdidade" (LADD, 2013) expressa uma fase de autoconhecimento surdo e de conhecimento do outro, o surdo, compartilhando suas experiências em comunidade.

Nessa mesma linha, caminham os surdos por meio da Surdidade, afirmando seguramente que há presença de uma consciência surda em grau particular e coletivo: "[...] um sentido Surdo de ser, [...] como um rio correndo contra uma barragem, não consegue descansar enquanto não encontrar uma maneira de se espalhar por um mar de vida, onde todas as almas humanas são passíveis de descobrir a sua máxima expressão pessoal e de se interpenetrarem uns nos outros" (LADD, 2013, p. 04).

Para Ladd (2003), a Surdidade necessita ser compreendida para além da experiência cultural e aproximada de grupos que experienciem situações de opressão, como, por exemplo, mulheres e negros. Surdidade caminha nessa maleabilidade em mudança por meio dos processos históricos que os surdos percorrem. A Surdidade opera como agente de transformação, que promove o aflorar de uma consciência que impulsiona e marca a diferença surda (LADD, LANE, 2013).

O relacionamento com minha mãe e com os surdos permeou o meu pessoal e o meu profissional. Acredito que as experiências adquiridas na convivência no universo surdo, nos estudos, e minha formação como pedagoga, coadjuvaram para meu desenvolvimento e minha constituição. Os saberes profissionais adquiridos como intérprete e professora ao longo de 23 anos trabalhando na educação de surdos

na rede estadual de Minas Gerais e na rede municipal de Belo Horizonte remetem-me a sua grande obra, professor, "Pedagogia da autonomia" (FREIRE, 1987, p. 30): "uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas." Aprender é algo que conquistei e que construí diariamente com o surdo, comigo mesma e com o outro, o ouvinte.

Professor Paulo Freire, aprendi com você que a defesa por uma educação de surdos democrática, coletiva e dialógica deve ser respaldada com a participação de vidas surdas nas elaborações de políticas públicas com e para os surdos. Como professora, tradutora e intérprete, persigo construir caminhos pedagógicos dialógicos, libertadores. Grata por incessantemente me ensinar a olhar o outro com a ótica desse outro.

Com profunda admiração e respeito,

Sônia Marta de Oliveira

A CARTA COMO ESCRITA ENSAÍSTICA DE EXPERIÊNCIA DE SI: A FORMAÇÃO DE UMA VIDA SINGULAR, ACADÊMICA E INTELECTUAL

Daniel Junqueira Carvalho

Uma atividade da disciplina para ensaiar uma carta (uma escrita) como experiência filosófica. Compreende-se na carta ensaística para uma referência que pode ser de algum personagem histórico, uma memória de algum evento, uma entrevista ou um diálogo.

Para desenvolver-produzir uma atividade de escrita ensaística filosófica, foi necessário eu mesmo ensaiar o meu pensamento para colocar o “ponto de partida” sem a necessidade de colocar o “ponto de chegada”, como define a *Geometria* do filósofo matemático Pappo de Alexandria (derivado do grego Πάππος ὁ Ἀλεξανδρεὺς¹³) no período helenístico da Grécia Antiga. A *Geometria* é constituída basicamente em dois pontos fundamentais: A e B. No ponto “A” como ponto de partida e no ponto “B” como ponto de chegada.

No ponto “A” – sem “B”, ponto de partida-sem-ponto de chegada, comecei a analisar vários lugares de memórias como pequenos ensaios da minha trajetória de vida. Na vida como experiência, talvez, vida-experiência.

No processo de elaboração de pensamento nos lugares de memórias de uma trajetória de vida-experiência, coloco, como uma análise de si mesmo, as possibilidades das transformações de si, o cuidado de si e a experiência de si (sem me esquecer do termo fundamental – “ethos”). Nos lugares de memória constituída no pensamento de uma trajetória de uma vida-experiência, foi possível captar, no pensamento, as provocações e reflexões para colocar na carta como ensaio-experiência.

No ponto de partida-A, o pensamento elaborado com seus lugares de memória para colocar na carta como ensaio de uma experiência, coloco um *diálogo* de si (comigo mesmo). A referência da carta é para si mesmo. No diálogo há as provocações e reflexões que podem ser indagadas; o eu indagando a si mesmo.

13 **Pappo de Alexandria**[1][2][3], em grego clássico: Πάππος ὁ Ἀλεξανδρεὺς; romaniz.: *Páppos hò Alexandreýs*, em latim: *Pappus Alexandrinus* (Alexandria, c. 290 – c. 350) foi um matemático grego do período helenístico, um dos últimos e mais importantes da Grécia Antiga. Geômetra foi também um importante pesquisador e autor de textos sobre ciências da antiga civilização grega. Acesso no site da Wikipédia na data de 27 de agosto de 2021.

Com muitos lugares de memórias e de suas provocações e reflexões no pensamento, como começar o diálogo?

No diálogo (comigo mesmo), vou utilizar a lacuna como recorte de vida, sem afastar muito os lugares de memórias em outros tempos e lugares, pois a vida é constituída de um todo complexo de atravessamentos e de práticas da relação de si e dos outros. A lacuna vai ser um mundo no seu recorte, a vida acadêmica e intelectual.

A lacuna pode-se utilizar da Geometria como estratégia de dois pontos fundamentais, o ponto de partida e o ponto de chegada. No “ponto de partida”, coloco a minha ingressão no estudo de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/UFES), sob orientação da professora Dra. Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado, e, no “ponto de chegada”, coloco a finalização de estudo e da defesa de mestrado, que foi constituída com uma formação acadêmica e intelectual de muita riqueza.

Ponto de Partida A – Ingressão de estudo de mestrado

Antes de “chegar” nesse ponto para começar uma nova “partida”, ser aluno e pesquisador. Eu tinha uma formação de vida antes de chegar para uma partida.

A formação de vida tem seus lugares de memórias e seus atravessamentos e práticas da relação de si. Lugares de memórias como na relação familiar, indivíduos nos espaços que rodeiam, a surdez e a habilidade da fala e leitura labial, contato com a comunidade surda, a Libras e a apropriação de Cultura Surda e identidade Surda, relação com a empregabilidade (a escolha de professor e as formações iniciais), entre outros. Cada lugar de memória tem as suas complexidades de atravessamentos e as práticas da relação de si, constituídas em formação de vida. Não será possível explicitar aqui cada lugar de memória e de seus atravessamentos e as práticas da relação de si.

Começando a vida acadêmica, colocar os desafios de aprender algo que não sei o que é, mas coloco no caminho.

No caminhar até o ponto de chegada B, foi uma vida de loucuras! Essas loucuras podem ser compreendidas de muitas maneiras: compreender o mundo da Universidade e de pesquisas, muitas leituras e créditos; apropriação da teorização de Michel Foucault (que me liberta as certas verdades e a constituir na experiência como liberdade); recebimento de bolsa da Capes (de como tenho enfrentado comigo mesmo a me desafiar a não trabalhar assalariado no determinado tempo); viagens a congressos; organização e elaboração de trabalhos para enviar e apresentar (incluídos os prazeres e gastos); conhecendo as epistemologias

de investigação e os pressupostos teóricos; conhecendo novas pessoas pesquisadoras e temas-problemas-teorias; aproximação com a Profa. Dra. Lucyenne, em que surge a admiração e a paixão (como fala Deleuze, na entrevista, que ele tinha uma paixão por Michel Foucault e o admirava tanto e até as belas aulas admiráveis); o diálogo filosófico (que inclui as múltiplas complexas indagações que desenvolve na conversa sobre tema-problema-teoria como experiência); nos encontros com a Profa. Dra. Lucyenne, que têm sido uma pedra angular (pedra de toque); o Giples como coração em que mantemos a vida (leituras, conceitos, indagações, fofocas, babados, filosofias); a relação com a Profa. Dra. Lucyenne e o Giples (incluem as relações de participantes de pesquisadores) tem contribuído muito para a construção filosófica de pesquisa de mestrado; as muitas risadas, diversões e sofrimentos, e de muitas outras. As loucuras possibilitaram constituir como formação de experiência de uma vida acadêmica.

Ponto de Partida B – Finalização de estudo de mestrado e da defesa de mestrado

Desde o ponto de partida A, com múltiplos atravessamentos de loucuras que possibilitaram constituir uma formação muito rica de vida acadêmica, até o ponto de chegada B, foi um caminho de muitas transformações de si.

Nessa transformação de si, atravessada nas múltiplas loucuras de vida acadêmica, foi possível colocar a prática de si de relacionar com a experiência e analisar sempre a(s) verdade(s) (im)postas.

No ponto de partida A, a prática da relação de si estava submetida com a Verdade e no caminho de muitas loucuras até o ponto de chegada B: a filosofia de Michel Foucault, da qual tenho apropriado a sua própria noção de análise como pano de fundo; a *matriz de experiência (saber-poder-subjetividade ou arqueologia-genealogia-ética)*; e seus conceitos-ferramentas, que têm contribuído na relação de si como prática de transformação. Colocar sempre na suspeita, ser cético, não crer nas verdades, investigar e colocar o poder de pensar. Um caminho de transformação de si como experiência. Uma formação de experiência de vida acadêmica!

Experiência como formação de transformação de si, formação como experiência na transformação de si, transformação como formação de experiência de si, transformação na experiência de si como formação, formação de si como transformação na experiência, experiência de si como formação de transformação. Compreendo a relação de si na experiência como formação de transformação, na transformação como formação de experiência e na formação como experiência de transformação. E na relação da formação, experiência e transformação sempre é colocada o próprio si: formação de si, experiência de si e transformação de si. O próprio si na formação coloca a experiência para a

transformação. Relação de si na formação-experiência-transformação ou apenas a formação-experiência.

No caminho da formação-experiência como prática de si, analisei o professor surdo no tempo da constituição política de inclusão como imperativo do Estado e de seus investimentos (práticas de poder no governo), as práticas de condutas submetidas nessa política de inclusão e os discursos manifestados, os quais colocam a forma de olhar para si mesmo e se sentir incluído para a efetivação política da inclusão (práticas de normalização e de subjetividade). Nesse contexto, o movimento de resistência das comunidades surdas tem surgido como estratégia de jogo político para o enfrentamento às práticas de governo do Estado e da Educação Especial (desde a sua integração política, constituída após, no surgimento da carta da ONU sobre direitos humanos). Desse modo, tem-se colocado a defesa do surdo como identidade para o ensino de Libras. Na contratação dos professores surdos de forma compulsória para o preenchimento de espaços de AEE nas instituições escolares. A narrativa dos professores surdos como análise que se coloca na relação teórico-metodológico. No movimento de análise, encontro as três formas de subjetividade: resistente, salvacionista e docente; colocando a última subjetividade na defesa de que não basta ser surdo para ser professor (colocando a identidade surda como algo primordial), como algo primordial é necessário relacionar a docência. Uma noção de matriz de experiência.

ENSAIOS ESCRITAS-VÍDEOS EXPERIÊNCIAS

VII

*No descomeço era o verbo. Só depois é que veio o delírio do verbo.
O delírio do verbo estava no começo, lá onde a criança diz:
Eu escuto a cor dos passarinhos.
A criança não sabe que o verbo escutar não funciona
para cor, mas para som. Então se a criança muda a
função de um verbo, ele delira. E pois.
Em poesia que é voz de poeta, que é voz de fazer
nascimentos- O verbo tem que pegar delírio.*

(Manoel de Barros)¹⁴

O ensaio é a escrita do pensamento em movimento e, por isso, é da ordem do inacabado. Desse modo, nesta seção, descomeçamos este livro com os textos ensaísticos como trabalho final do curso. Temos aqui um ensaio em Português e outros dois ensaios em Libras, o que faz com que o vídeo-texto seja a melhor forma de apresentação do ensaio.

Escolhemos descomeçar o livro e não encerrar, porque ele, por si só, é nosso grande ensaio. É o ensaio do nosso grupo, por isso sempre o faremos. E outros ensaios serão nossos instrumentos para continuar “des-vendo” o delírio do verbo da história da educação dos surdos, nosso grande e especial campo de pesquisa atual.

14 BARROS, Manoel de. O livro das ignoranças. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.

RELER BABEL: QUANDO O MITO QUESTIONA PROJETOS DE GOVERNAMENTO LINGUÍSTICO

*José Raimundo Rodrigues
Katiúscia Gomes Barbosa Olmo*

*Eles ergueram a torre de Babel
para escalar o Céu. Mas Deus não estava lá! Estava ali mesmo, entre
eles, ajudando a construir a torre.
(Mário Quintana, A construção, 1996, p. 17)*

*A certeza de que tudo está escrito nos anula ou nos fantasmagoriza. Conheço
distritos em que os jovens se prostram diante dos livros e beijam com barbárie as
páginas, mas não sabem decifrar uma única letra.
(Jorge Luís Borges, 1998, p. 43)*

Um mito, uma pintura, uma proposta de leitura

No museu de História da Arte, em Viena, é possível apreciar a pintura feita por Pieter Bruegel (1525/1530-1569), intitulada Torre de Babel, datada de 1563. O quadro do holandês retrata a construção da Torre de Babel, colocando ao centro da tela uma grande elevação com camadas concêntricas, umas acabadas, outras não. Bruegel, inspirado no coliseu romano, ilustra o mito bíblico com pilares que, devido à inclinação do solo, transformam a torre numa grande espiral. Ao fundo se vê uma grande cidade banhada pelo mar. À frente, os construtores da torre em postura de reverência a um soberano.

Para alguns, Bruegel retrata o domínio da Igreja Católica com o uso do latim como língua oficial em contraposição aos protestantes, que faziam uso do vernáculo. A evocação do Império Romano também nos recorda como a conquista de territórios foi sendo alavancada com o auxílio de uma supremacia também ligada ao uso de uma única língua.

O mito da Torre de Babel é daquelas narrativas bíblicas que, perpassando séculos, ultrapassa as páginas do texto sagrado e encontra morada no imaginário humano. Talvez, por esse motivo, devido a essa apropriação que fazemos do texto e a repetição de algumas ideias, faz-se necessário reler o texto bíblico e problematizar o que ele nos aponta acerca da existência e do uso de várias línguas.

A partir de uma aproximação com a teologia bíblica oriunda da narrativa de Gênesis (Gn), capítulo 11, versículos de 1-9, desejamos dialogar sobre uma

possível leitura do texto que tende a subverter as tradicionais interpretações e colocar no centro da questão não a ideia de punição, mas sim de uma ação preventiva da divindade em relação aos seus fiéis. Ou, se quisermos, como Derrida problematiza:

[...] do que Deus os pune dando seu nome, visto que ele não o dá a nada nem a ninguém, clamando seu nome, o nome próprio de “confusão” que será sua marca e seu selo? Ele os pune por terem querido construir à altura dos céus? Por terem querido alcançar o mais alto, até o altíssimo? Talvez, sem dúvida por isso, mas incontestavelmente por terem querido assim se fazer um nome, dar a eles mesmos o nome, construir eles mesmos seu próprio nome, reunir-se aí (“que nós não sejamos mais dispersados”) como na unidade de um lugar que é ao mesmo tempo uma língua e uma torre, uma como a outra (DERRIDA, 2006, p. 16-17).

Num dado momento, parece que o povo semita esqueceu-se de sua origem mais profunda como povo errante, nômade, a caminho. Ao desejar edificar cidade e torre, esse povo manifesta querer romper com aquilo que sempre foi sua forma de viver no mundo como transeunte, peregrino, em constante mudança. Aliás, em plena sintonia com o nome impronunciável.

E queremos, pois, dialogar sobre línguas. Línguas que, indomavelmente, se nos apresentam, desafiando nossos sentidos, fazendo mover nossos corpos, despertando-nos o desejo de traduzir o intraduzível, criando em nós a necessidade de dizer numa língua outra o que foi dito numa primeira. Essas línguas que, eivadas de liberdade, nos fazem perceber o quanto também desejamos servidões.

Neste ensaio queremos aproximar disciplinas num diálogo também babélico. Trazemos elementos da exegese e teologia bíblica e outros da linguística e literatura, da tradução, da história e, especificamente, da história da educação de surdos. Longe de nós aquela assepsia que sugere que cada disciplina só tem autoridade no seu próprio território. A autoridade aqui é aquela de poder problematizar sem arriscar-se como veladora de uma verdade. A autoridade de saber-se em possibilidades de mudanças no encontro com outras disciplinas, numa complementaridade em que todas também são modificadas.

A língua como liberdade

Liberdade e servidão são palavras que não se contradizem, ao contrário, são palavras que se alimentam, se completam, se emaranham; uma só tem sentido pela existência da outra, confundem-se em sua coexistência. A língua sempre existiu na brecha. Ela brota enovelada na liberdade e na servidão.

A depender da língua que se fala, da língua que se detém, pode-se considerar liberto ou servo. Liberto no sentido de ter privilégios que uma língua de status traz, ou servo, no sentido daquele que está predisposto, subjugado pela

língua maior, aquela língua outra, aquela que não é a sua língua bárbara.

Os tempos passam, mas ainda é possível vê-las lá – as línguas, em arenas. As tecnologias mudaram, suas manifestações se apresentam com outras roupagens, mas lá estão elas, desde a antiguidade.

Oustinoff (2011) lança-nos em reflexão:

Portanto, a língua não é um simples instrumento, uma operação intransitiva entre o pensamento e sua expressão. Tomar consciência dessa densidade da língua certamente não estava ao alcance da Grécia antiga, visto que ela possuía uma “visão de mundo” essencialmente monolíngue, como indicado pela etimologia de “bárbaro”: aquele que pronuncia sílabas incompreensíveis (“bar-bar”) porque fala uma língua estrangeira (p. 21).

Mas esses espaços, essas arenas, são importantes, não pelo desejo de vitória, mas sim pelo fato de serem vistas. É lá que a língua bárbara se faz presente, se apresenta em sua densidade, em carne e osso – a língua estigmatizada, marginalizada, invisibilizada, milita em grandes arenas pelo reconhecimento de sua existência, de sua valorização, de seu modo, de seu jeito, do jeito dos seus (Sim... a língua tem carne e osso, é veiculada por um sujeito de carne e osso).

A luta é pela liberdade, pela liberdade do uso de sua língua, ao mesmo tempo que se serve, que se sujeita à língua outra, também há aí um certo fenômeno de liberdade, no sentido de conhecer novas possibilidades por meio do não monolinguísmo.

O uso da língua para a servidão pode ser vista, por exemplo, na colonização do Brasil. Segundo Saviani (2013, capítulo II), fez-se necessário o uso da língua para doutrinar, a realização de uma “civilização de palavra”, que se servia da língua (a língua bárbara, a língua indígena). Era a introdução de um “pensamento único”, a introdução do dualismo pela língua para a língua, daquilo que seria obra de Deus e daquilo que seria obra dos homens, o bem e o mal, o modo certo e o modo errado.

Podemos ver na afirmação do autor quanto ao “uso do português como língua obrigatória nas comunidades rurais e pelas populações indígenas procurou-se transformar os índios em colonos, como mão de obra assalariada, visando a garantir ocupação do solo e a defesa do território português” (p. 69), como a língua eleita superior, a língua maior, a língua de instrução, que busca transformar os sujeitos, assujeitá-los, a fim de dominá-los e, ainda, a busca por garantir a ocupação do solo. É muito mais do que a disputa, ou o ensino, ou o aprendizado da língua em si.

Lobo (2008, p. 24) nos lembra que o homem se sente livre quando exerce “sua “liberdade” sujeitando todos aqueles que considera inferiores”. Podemos entender que assim são traçados os caminhos, os caminhos que todos devem passar.

Em “Mínimo Múltiplo Comum”, Gallo (2014) nos lembra de uma

oposição colocada por Deleuze e Guatarri sobre como o aparelho de estado e a máquina de guerra operam:

a perspectiva do aparelho de estado é dominar, logo capturar tudo o que está fora de si, a perspectiva da máquina de guerra é escapar a captura, não deixar-se capturar, de modo que a criação no menor é quase sempre foco da máquina de captura do aparelho de estado, que quer torná-lo maior, canoniza-la (GALLO, 2014, p. 24).

É possível ver nas discussões acaloradas ocorridas no Congresso Internacional para o Melhoramento da Condição dos Surdos-mudos, em Milão (1880) — conhecido como Congresso de Milão — e no Congresso de Paris (1900) — onde aconteceu a seção dos surdos e a seção dos ouvintes — que desde antes do século XIX a problemática das línguas para a educação dos surdos e na sociedade está em questão, tratando de discursos sobre o humano, a religiosidade, a caridade, entre outras articulações que usam do saber para o exercício do poder, ou do uso do poder para o exercício do saber. É possível também ver que esses eventos, pretensamente desejosos por uniformidade, foram também locais babélicos, marcados por diferenças, irrigados pela diversidade da própria variedade de línguas. Peyron o comenta sobre Milão:

Além disso, a discussão nunca foi tão confusa: a confusão de línguas adicionada à confusão de idéias e a diferença que os italianos fazem entre gesto e sinal, e que nem sempre foi bem compreendida por seus ouvintes estrangeiros, aumentou ainda mais a obscuridade (PEYRON, 1880, p. 304, tradução nossa).

Trata-se de línguas orais e línguas de sinais que estão na arena do saber/poder e que travam longas batalhas, com algumas tréguas estratégicas que visam mantê-las ali, visíveis, em sua civilidade ou em sua barbárie... Ocupa-se de uma liberdade servil ou de uma servidão liberta. Rever o mito bíblico pode contribuir para problematizarmos ainda mais a experiência de lidarmos sempre com línguas em movimento.

Aproximar-se do texto da Torre de Babel

Estudiosos das Sagradas Escrituras, impulsionados, principalmente, pelos avanços das teorias literárias e discussões acerca da composição de um texto, já há muitos anos tendem a considerar os textos bíblicos como narrativas que merecem o mesmo tratamento dado a textos de literatura. Sob essa perspectiva, a Bíblia se nos apresenta como um terreno extremamente fecundo pela diversidade de composições de personagens, estilos e gêneros literários, uso de tensões, artifícios de cooptação do leitor, crítica social e interpretação da realidade. Gabel e Wheeler nos auxiliam nessa compreensão:

Que significa ler a Bíblia “como literatura”? Considerar a Bíblia como consideráramos qualquer outro livro: um produto da mente humana. Nessa concepção, a Bíblia é um conjunto de escritos produzidos por pessoas reais que viveram em épocas históricas concretas. Como todos os outros autores, essas pessoas usaram suas línguas nativas e as formas literárias então disponíveis para a auto-expressão, criando, no processo, um material que pode ser lido e apreciado nas mesmas condições que se aplicam à literatura em geral, onde quer que seja encontrada. Não há um conflito necessário entre essa concepção e a concepção religiosa tradicional, que afirma ter sido a Bíblia escrita por inspiração direta de Deus e dada aos seres humanos para servir-lhes de guia da fé e da conduta. Mas há uma clara diferença em termos de requisitos e objetivos (GABEL; WHEELER, 2003, p. 17).

É ponto de consenso entre exegetas e teólogos, tanto católicos quanto protestantes, que o texto sagrado tem sua inspiração divina não por uma ação similar a um ditado que Deus teria feito aos escritores, mas sim como construção que, partindo da realidade, torna-se memória celebrativa, ganhando, ao longo dos anos, um registro escrito que, lido e relido pelas comunidades de fé, torna-se aceito e referência não só para compreender o passado como também para dar esperanças no tempo presente (SHOCKEL, 1992). E compreender o texto desde essa processualidade humana requer recuperar sua literatura para romper com literalidades e resgatar sua sacralidade:

O que se passa em um texto sagrado é o acontecimento de um *pas de sens*. Esse acontecimento é também aquele a partir do qual se pode pensar o texto poético ou literário que tende a redimir o sagrado perdido que aí se traduz como em seu modelo. Pas-de-sens, isso não significa a pobreza, mas pas de sens que seja ele mesmo, sentido, fora de uma “literalidade”. E está aí o sagrado (DERRIDA, 2006, p. 70-71).

Segundo essa compreensão, o texto é sagrado porque, ao longo de todo o processo de sua existência, desde o fato que o deflagra até a sua leitura na atualidade, estaria em ação o espírito de Deus. Independentemente de qualquer vínculo religioso, essa forma de interpretar os textos bíblicos rompe definitivamente com a ideia de uma intervenção divina pontual e contempla como permanente, como uma ação do transcendente na imanência.

Compartilhando desse pensamento, queremos nos aproximar da narrativa de Gênesis (Gn) 11,1-9 como nos aproximaríamos de um texto de literatura. Reconhecendo nele toda a sua fecundidade, sacralidade. Ao fazermos isso, nós nos serviremos das conclusões de teólogos e exegetas que pesquisaram tal perícopo, procurando nos apropriar daquilo que elas nos auxiliam a ampliar as incidências desse texto bíblico para os estudos sobre linguagem e, particularmente, sobre a história das línguas. Também nos serviremos de uma perspectiva histórica que compreende a história como uma invenção, ou seja, num feliz flerte com a literatura.

O gênero literário presente em Gn 11,1-9 configura-se como mito

(BARRERA, 2003). Nesse tipo de narrativa, o autor procura, por meio de uma linguagem muito específica, responder a questões que, até então, não poderiam ser sanadas de outra forma sem se referir a uma intervenção divina. Na Bíblia, o mito da Torre de Babel encontra-se muito próximo a outras narrativas bíblicas de cunho etiológico que procuravam explicar a origem do universo, da natureza, do ser humano, da diversidade de raças e de línguas.

Eduardo Arens ajuda-nos a compreender o mito no contexto bíblico:

O mito põe em forma de relação a crença em algo que não se pode comprovar científica e historicamente. A qualificação desses relatos como mitos é nossa. Para eles, eram realidade. A distinção entre mito e realidade é nossa graças a nossos conhecimentos científicos. De fato, nos mitos se trata de realidades não medíveis porém que se experimentam ou são transcendentes: a origem do mundo e do homem, a causa do mal. A finalidade do mito é explicar ou situar a origem remota de algo: do mundo, da humanidade, de um povo, de uma arte, da natureza, do culto, etc. [...] Os onze primeiros capítulos do Gênesis são uma coleção de relatos mitológicos (ARENS, 2006, p. 100).

Tomado no conjunto do livro de Gênesis, o texto da Torre de Babel retoma, via tradição javista, aquilo que já fora apresentado no capítulo 10, onde se falou sobre a difusão dos descendentes de Noé sobre a terra. A Torre de Babel serve como elemento narrativo, na atual composição do livro de Gênesis, para se introduzir o personagem Abraão, tido como aquele que realmente fará crescer a descendência do povo de Israel (VIVIANO, 1999). Assim, a narrativa sobre crescente violência iniciada pelo pecado original (assassinato de Abel, injustiça da humanidade que culmina com o dilúvio) dá lugar a uma nova história, caracterizada por uma aliança com Deus com os patriarcas.

Considerando, pois, esse lugar da narrativa mítica de Babel no contexto de Gênesis, podemos compreendê-la como dobradiça que nos lança de uma narrativa a outra, mas que conserva a perspectiva de uma valorização da diversidade. Por que valorização da diversidade? No livro de Gênesis, Deus cria o mundo, rompendo com a uniformização, manifestando apreço pela diversidade: Gn 1,3 - separação de luz e trevas; Gn 1,6 - separação das águas; Gn 1,9 - porção de água e porção de terra seca; Gn 1,11 - criação de sementes de árvores frutíferas conforme sua espécie; Gn 1,14 - luminares nos céus; Gn 1,20 - criação de répteis e aves; 11: sementes de árvore conforme sua espécie; Gn 1,27 - homem e mulher. A obra do criador culmina com a criação do homem e da mulher a quem Deus coloca como administradores de toda a diversidade criada e ordena “enchei a terra” (Gn 1,28//Gn 6,1), ou seja, dispersem-se por ela. Isso se evidenciará pelas genealogias de Gn 5 e Gn 10. Derrida notou que o “projeto Babel” é resultado de um desejo imperialista:

Pois toda essa história desdobra-se filiações, gerações e genealogias: semíticas. Antes da desconstrução de Babel, a grande família semítica acabara de fundar seu império, ela o queria universal, e sua língua, que ela também tenta impor ao universo. O momento desse projeto precede imediatamente a desconstrução da torre (DERRIDA, 2006, p. 14-15).

No segundo relato da criação, presente em Gn 2, o humano é feito do barro; dele é constituída a mulher como sua companheira, e diante do humano passam todas as criaturas para que recebam os seus nomes. E sempre no plural: nomes. Pois o único no singular é aquele que tem um nome e que, ao revelá-lo, o faz de forma a dar-se a experienciar-se: “Eu sou aquele que sou!”. Essa cena também aponta para a diversidade. É o humano que ocupa o lugar de Deus e dá os nomes aos animais. Pela palavra do humano, similar à palavra de Deus, que tinha o poder de criar, as coisas criadas ganham sentido. A narrativa de Noé (Gn 5-6) confirma o apelo à preservação da diversidade ao se insistir que o escolhido por Deus deve salvar um macho e uma fêmea de cada espécie. E, em Gn 9,1, a bênção de Deus a Nóe: “Frutificai, multiplicai-vos e enchei a terra!”. Ordem reforçada em Gn 9,7.

Uma leitura da Torre de Babel: um velho e sempre novo texto a nos enredar

A narrativa é bastante conhecida, mas sugerimos relê-la com nova disposição para, posteriormente, acompanharmos uma possível interpretação desse mito. Optamos por utilizar a tradução proposta por Milton Schwantes (1981). Os grifos, negritos e fontes diferentes foram acrescentados para favorecer a visualização de alguns pontos:

Moldura	1 E toda terra tinha <u>uma só língua e um só idioma</u> .
1ª Parte	E aconteceu que ao partirem do oriente, encontraram uma planície na terra de Sinear. Pousaram ali. E disseram uns aos outros: “Vamos! Preparemos tijolos e passemos-los pelo fogo!” E o tijolo lhes servia de pedra e o betume lhes servia de argamassa. E disseram: “Vamos! Construamos para nós uma cidade e um forte! E seu tope nos (ou: até os) céus! E façamo-nos um nome , para que <i>não nos dispersemos</i> sobre a superfície de toda terra!”
2ª Parte	Então desceu Javé para ver a cidade e o forte que os homens construíram. E disse Javé: “Eis! O povo é um! Todos eles têm <u>uma só língua!</u> Este é o começo de seu fazer! E daqui para frente nada do que planejarem fazer lhes será impossível. Vamos, desçamos e <u>confundamos ali sua língua</u> , para que um não compreenda a língua do outro!” E Javé <i>os dispersou</i> dali sobre a superfície de toda terra. E pararam de construir a cidade.
Moldura	9 Por isso se chama seu nome de Babel, pois ali Javé <u>confundiu a língua</u> de toda terra e dali Javé <i>os dispersou</i> sobre a superfície de toda a terra.

A estrutura do mito é bastante simples e pode ser dividida em duas partes dentro de uma moldura: o diálogo dos homens; o diálogo de Deus; primeira parte da moldura, onde se menciona a existência de uma só língua; parte final da moldura, com suplemento que explica a etimologia de Babel e encerra a narrativa (VIVIANO, 2001; SCHWANTES, 1981). Iremos agora nos deter em cada uma dessas partes, a fim de problematizar o que a Torre de Babel nos permite refletir.

Compartilhamos do pensamento de Wénin (2006), do qual é a partir do capítulo precedente que podemos compreender a Torre de Babel. Em Gn 10, após listar os nomes dos filhos de Noé que têm a incumbência de povoar a terra, os versículos finais do capítulo mencionam:

Estes são os filhos de Sem segundo as suas famílias, segundo as suas línguas, nas suas terras, segundo as suas nações. Estas são as famílias dos filhos de Noé segundo as suas gerações, nas suas nações; e destes foram divididas as nações na terra depois do dilúvio (Gn 10, 21-32).

É clara a oposição de Gn 11,1 ao falar de uma só língua e um só idioma. “É a mesma questão da unidade e da diversidade que a Torre de Babel retoma, de um ângulo diferente” (WÉNIN, 2006, p. 50). Enquanto moldura da narrativa, o v.1 nos coloca em contato com a perspectiva do projeto de uniformidade pensado pela humanidade.

Quando os homens são os protagonistas, nos versículos 2-4, evidencia-se uma desobediência à ordem de Deus, que apoiava a diversidade. Os homens escolhem uma planície e nela se instalam. A ordem divina era dispersar-se e, claramente, os homens optam por construir uma cidade e nela um forte como forma de não se dispersarem. A referência aos materiais de construção (v. 3) ajuda a identificar a origem do texto. Possivelmente, trata-se de uma composição surgida em contato com os mesopotâmicos, pois não era costume em Israel de se construir com outro material que não fosse pedra. Confirma isso o nome “Sinear”, mencionado no v.2, que era o antigo nome de Babilônia: “Os grupos migrantes, vindos do oriente, pararam na [...], ‘terra de Sinear’. Sinear compreende a parte sul da planície dos rios Eufrates e Tigre. É pois designação para o território da Babilônia” (SCHWANTES, 1981, p. 91).

O v. 4 nos coloca diante da ideia de construção de uma cidade e nela uma torre. Apesar de a torre ter se popularizado como referência maior ao texto, parece-nos que a construção da cidade é que ocupa lugar central, pois é na conjunção dela que a torre ganha seu sentido, possivelmente, como fortaleza militar (SCHWANTES, 1981). Não seria possível aqui recuperar como, na tradição de Israel, há uma grande resistência à ideia de cidade.

A cidade aparece em diversos textos bíblicos como lugar de conflito, de opressão, de sofrimento. Para um povo seminômade, a cidade é território de

ameaças. Basta recordar a narrativa dos judeus no Egito como construtores de cidades (Ex 1). Os profetas denunciam a injustiça cometida nas cidades. A menção à altura da torre está associada ao poderio militar da cidade, e não como concorrência com a ação de Deus, pois não há menção a ocupar o lugar da divindade.

O v. 4 nos traz a questão do nome. Se os filhos de Noé se espalharam pela terra cada um com seu nome, ou seja, preservando a unicidade de cada pessoa, os humanos, no trecho em análise, querem ter apenas um único nome e, por ele, evitarem ser dispersos pela terra. A ideia do nome pode ser compreendida aqui como sugestão de certa dinastia. Importa recordar como, na tradição veterotestamentária, há uma teologia em torno do nome de Deus que é impronunciável. Os humanos da narrativa querem ter um nome e querem com ele dominar a outros povos. O primeiro homem (Gn 2) nomeou os animais da criação; os diversos nomes das genealogias bíblicas mostram que a diversidade de nomes salvaguarda a identidade de cada pessoa. No texto da Torre de Babel, há o desejo de se unificar todos os homens sob um mesmo nome, ou seja, seria a perda da identidade.

Passemos à segunda parte do texto. É evidente a contraposição que os versículos de 5 a 8 farão em relação à primeira parte. Agora o personagem principal é Deus, retratado dentro da perspectiva javista com características antropomórficas. O v. 5 anuncia que Deus desce para ver a cidade e a torre. Mais uma vez é necessário dialogar com outros textos do livro de Gênesis. Durante a criação, Gn 1, após realizar cada obra, Deus contempla o criado. O refrão se repete: “E Deus viu que era bom!” (Gn 1,4.10.12.18.21.25.31). Agora Deus contempla o projeto dos homens, o qual caminha em sentido contrário ao seu projeto.

O paralelismo com o trecho protagonizado pelos humanos é explícito. No v. 6, Deus fala que o fato de o povo ter apenas uma língua e formar uma unidade poderá ser prejudicial, pois haveria um propósito de dominação irrefreável. Novamente, a contraposição com a questão do nome de Deus pode ser percebida. Só Deus, na tradição judaica, é uno; os humanos são sempre múltiplos. Do sopro e fala do Deus uno tudo foi criado. Contrapõe-se a isso o desejo humano de unidade linguística e sob um mesmo nome. Para Deus, falar uma única língua é um perigo, uma ameaça contra os outros povos.

O descontentamento da divindade com aquilo que viu da construção da cidade e da torre motiva sua descida e o intento de confundir a língua dos homens para que não se entendam (v. 7). Há um toque de humor na narrativa. Enquanto os humanos se arvoram em poderosos por terem uma mesma língua, Deus, o único uno, os confunde. Existe uma prerrogativa de afirmar o poder de Deus diante da arrogância humana.

O v. 8 mostra como, apesar das tentativas de sabotagem humana, o projeto divino se consolida. Após a confusão da língua, a cidade é abandonada, e os

humanos se dispersam. Não se menciona mais a torre, mas sim apenas a cidade, que, abandonada, confirma o propósito errante do povo de Israel.

A moldura final tem por finalidade recuperar o apresentado no v. 1, mostrando como o agir divino é e, ao mesmo tempo, procurando apresentar uma etimologia para o termo Babel como lugar de confusão. É comum nas narrativas bíblicas o uso desse artifício de justificar o nome de determinados lugares. A humanidade espalhada pela face da terra é o desígnio divino (v. 9). Confirma isso o fato de, na sequência do capítulo, se retomar uma genealogia sobre os filhos de Noé (Gn 11,10-32), culminando com a apresentação de Abrão no v. 26, patriarca que experimentará a ação de Deus, que prometerá a ele uma descendência tão grande quanto as estrelas do céu (Gn 15,5). A narrativa torna-se também uma etiologia sobre a diversidade de línguas e de nações.

Acreditamos que essa leitura do texto da Torre de Babel nos permite avançar sobre outras questões a serem problematizadas quanto à existência das línguas. De modo bastante objetivo, gostaríamos de recordar que: a) não há no texto uma afirmação de que no início de tudo houve apenas uma língua; b) o desejo de uma única língua, conforme a narrativa, é humano e contrapõe-se ao projeto divino; c) a multiplicidade de línguas não é apresentada como castigo, mas como elemento que permite restaurar o projeto divino de dispersar os humanos sobre toda a terra; d) a oposição entre seminomadismo e organização das cidades com características militares sugere que o texto queria questionar todo princípio de dominação que se sirva da língua para oprimir; e) cada grupo ou clã ter sua língua é garantia de liberdade.

Para “babelizar” a vida e nos perdermos/acharmos na diversidade: para considerações que abrem mais reflexões...

A história sobre a educação de surdos, em nosso século, sempre foi marcada pelo discurso opositor, em que coloca na arena “língua de sinais X língua oral”. Essa disputa histórica entre essas línguas — que se diferem em seus usuários, em sua gramaticalidade, em sua modalidade, em suas histórias, em seu *status* social, entre outros elementos a elas inerentes — tem criado em nós a ideia de uma história pronta e acabada sobre o assunto, de uma história única sobre a educação de surdos, sobre um cabo de guerra entre essas línguas. Sim, um cabo de guerra, em que o objetivo de um grupo é, pela disputa de forças, de estratégias, de pessoas, o desejo de manter-se de pé, enquanto derruba, coloca em prostração, o outro.

Esse é o desejo de unidade. É possível ver esse desejo de unidade que tanto se popularizou sobre o mito de Babel, a dominação da língua para a dominação do outro, num jogo onde liberdade e servidão coocorrem. O desejo de

unidade que domina o outro é o desejo de governo linguístico, que cria, pelo discurso, um pensamento único sobre uma língua, sobre um povo. Mas que cria também a militância, as resistências, cria “o outro”... “a outra”, aqueles que estão em “segundo lugar”, “o outro povo”, “a outra língua”.

É comum para nós da área da educação de surdos, militantes da comunidade surda, pensarmos nesse tipo de relação, nesse tipo de jogo de forças no duelo entre essas duas modalidades de língua, língua de sinais X língua oral. No entanto, vale lembrar que, nesse jogo de poder, de discursos, de verdades, também se encontram em arena as línguas de mesma modalidade, línguas orais X línguas orais, línguas de sinais X línguas de sinais. É um jogo sutil, nos tempos de hoje, onde essas línguas se enfrentam no emaranhado dos discursos, que produzem antagonistas, que cunham as duas faces da moeda: valorizam/desvalorizando, legitimam/deslegitimando, prestigiam/desprestigiando.

A valorização, a legitimação, o prestígio de uma determinada língua que, pelo discurso, cunha seu *status* linguístico e então social; cunha, ao mesmo tempo, naquelas outras línguas, o não *status* linguístico e social. Línguas orais ou línguas de sinais, legitimadas, oficializadas por seu prestígio, deixam para trás tantas outras que ocupam as margens sociais linguísticas.

Podemos citar como um exemplo que é bem conhecido de *status* e não *status* entre as línguas orais: língua inglesa norte-americana X língua portuguesa; língua portuguesa X línguas indígenas. Entre tantas outras em que a oficialização de uma cria restrições à outra; que o *status* de uma cria minoridades nas outras.

Nesse sentido, vale ainda ressaltar sobre as línguas de sinais que seu próprio círculo participa, como acontece entre as línguas orais, dos jogos de verdades, dos discursos que têm cunhado a legitimidade, o prestígio e o *status* a uma língua de sinais, enquanto criam, nas línguas de sinais outras, a não legitimidade, o não prestígio, o não *status*. Cunha a outra face, que ocupam as margens linguísticas. É possível ver essa relação, ver esse jogo, por exemplo, entre a língua brasileira de sinais e as línguas de sinais indígenas. É um poder sutil que, enredado na tessitura dos discursos linguísticos, tem abastecido a máquina de cunhar moedas.

É possível fazer uma relação com a experiência pessoal da escritora nigeriana Chimamanda Adichie (2019), quando fala de “o perigo de uma única história”, e destacar em sua fala as palavras “a piedade” e o “poder”, que orbitam nessa “única história”. Uma “única história” sobre a educação de surdos, uma “única história” sobre as pessoas surdas, uma “única história” sobre as línguas de sinais.

O discurso sobre uma unidade, sobre trazer esses “outros” para cá, para fazer parte do “nós”, tem perpassado, ao longo da história, pelo discurso da piedade. É possível ver isso em tantas histórias de colonização; por exemplo, na colonização do Brasil, o discurso da piedade foi utilizado para escravizar e

matar povos, subjugar e matar línguas e culturas. Adichie (2019) ressalta que a piedade é um tipo de arrogância bem intencionada.

O “poder”, nesse jogo, daqueles que se consideram melhores, maiores, daqueles que detêm e mantêm o *status* pela estratégia do discurso. Afirmar, ainda, Adichie, “impossível falar sobre única história sem falar sobre poder.”, lembrando-se da palavra “nkali”, da tribo Igbo, quando pensava sobre as estruturas de poder do mundo. Segundo ela: “É um substantivo que livremente se traduz: ‘ser maior do que o outro’”.

Esse tem sido o tipo de discurso ecoado a partir do mito de Babel, um discurso que tem uma via única, no sentido de uma única língua para um único povo, apregoando, assim, uma outra via; criando, assim, “os outros”, “as outras” que são fruto de uma (má)bênção, da (má)bênção da diversidade das línguas, do castigo divino que criou línguas outras e, assim, povos outros.

E se for possível pensar diferentemente do que se vem pensando?

Numa atitude de resistência aos discursos que têm criado uma única Babel, provocamos, na história mesma, no mito mesmo, outros modos de olhá-la... Discursos outros, possíveis, a partir de um mito que pode colocar em suspenso “a construção da torre como uma ameaça ao Divino”, “o desejo de Deus por uma única língua”, “o desejo de Deus por um único povo”, “a existência de uma única língua”, “a diversidade das línguas como um castigo”, dentre tantos outros discursos que foram ecoados a partir de um texto que, quando lido, possibilita ao nosso imaginário tantas outras possibilidades, ao mesmo tempo que destrói, de nosso imaginário, uma possibilidade “mesma”, a da mesmidade, a da univocidade.

E se criarmos possibilidades outras de resistência, de evitar riscos de dominação, a partir de possibilidades outras de tradução de um texto tão conhecido e considerado pronto e inacabado em sua interpretação? O mito de Babel. Traduzir será sempre um trair a palavra inicial para fazer nascer uma palavra outra que, tal qual semente, carrega em si o dom que não pode ser apreendido. Traduzir também será nosso lugar do embate entre o que desejamos criar sobre a palavra que já nos escapou por ser eternamente livre e libertária. Traduzir é uma arte de inventar, afinal...



Arte: Fernanda Silva Santos

Referências

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ARENS, Eduardo. **La Biblia sin mitos: una introducción crítica**. Lima: Paulinas/Centro de Estudios y Publicaciones (CEP), 2006.
- BARRERA, Julio Trebolle. De la Torre de Babel a las Torres Gemelas. *Byblia e literatura comparada*. In: BERTOMEU, Vicente C. **Palabra, prodigio, poesía: In memoriam P. Luis Alonso Schökel, S.J.** Roma: Pontificio Instituto Bíblico, 2003. (Analecta Biblica, 151).
- DERRIDA, Jacques. **Torres de Babel**. Belo Horizonte: UFMG, 2006.
- GABEL, John B.; Wheeler, Charles B. **A Bíblia como literatura**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2003. (Bíblia Loyola, 10).
- GALLO, Silvio. Mínimo, múltiplo, comum. In: RIBETTO, Anelice (org.). **Políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)**. Rio de Janeiro: Lamparina, FAPERJ, 2014.
- LOBO, Lilia Ferreira. **Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2008.
- OUSTINOFF, Michael. **Tradução: história, teorias e métodos**. (Tradução de Marcos Marcionilo). São Paulo: Parábola, 2011.
- PEYRON, L-E. Congrès international de Milan, pour l'amélioration du sort

des sourds-muets. Du samedi 6 au lundi 11 septembre 1880. In: **Annales des maladies de l'oreille, du larynx (otoscopie, laryngoscopie, rhinoscopie) et des organes connexes**. Paris: G. Masson, 1880, V. VI. pp. 301-306; 342-352.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4ª ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.

SCHWANTES, Milton. A cidade e a torre (Gn 11.1-9): exercícios hermenêuticos. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 21, ano 2, 1981, p. 75-106.

SHOCKEL, Alonso. **A palavra inspirada**: a Bíblia à luz da ciência da linguagem. São Paulo: Loyola, 1992. (Bíblica Loyola, 9).

VIVIANO, Pauline. A. Gênesis. In: BERGANT, Diane; KARRIS, R. J. **Comentário bíblico I**: Introdução, Pentateuco, Profetas anteriores. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

WÉNIN, André. **O homem bíblico**: Leituras do Primeiro Testamento. São Paulo: Loyola, 2006. (Bíblica Loyola, 73).

VÍDEOS

Ao longo da disciplina, dois vídeos foram realizados enquanto modalidade também de ensaio:

Vídeo 1

Canção Infantil em Libras:

<https://www.youtube.com/watch?v=N7nxt2xXg1I>

Vídeo 2

Sobre os Congressos de surdos:

<https://youtu.be/yL1wOYxH7uw>

CONVITE A DEIXAR-SE EXPERIENCIAR POR UMA OUTRA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DE SURDOS: UM POSFÁCIO

O “Escritas e leituras em história da Educação de Surdos” nos proporciona realizar visitas às nossas memórias e, nesse exercício, podemos nos tornar história.

O “Escritas e leituras em história da Educação de Surdos” também tem o poder de unirmos, desvelarmos nossas almas – para o bem e para o mal –, contarmos nossas histórias ou, ainda, enviarmos cartas: a nós mesmos, aos outros e até para aqueles que não estão, materialmente, entre nós.

Caminhar “O Escritas e leituras em história da Educação de Surdos” é como se ver como um fio e se localizar numa grande e tensionada rede que conta com um fio vermelho que, de algum modo, nos une e não se encerra nessas páginas. Foi como ser presenteado! Primeiramente, com as cartas, os ensaios, as histórias e as pensatas; depois, o Giples e todos/as aqueles/as que “foram aos porões” que, sagazmente, não controlaram suas memórias, impulsos e escritas e, de maneira desbocada, nutriram em mim o desejo de viver, me inserir e contar minha história.

Estas histórias e estes escritos nos abrem possibilidades para o exercício de educarmos nossos olhares (MASSCHELEIN, 2008) para a(s) história(s) da Educação de Surdos, as nossas histórias e as que constituímos uns com os outros; possibilitam-nos uma caminhada atenta, engajada e que livra nosso olhar de uma narrativa hegemônica ou predeterminada; são, também conversas, em forma de cartas, escritos, ensaios e pensatas com as vidas e histórias do passado, sem perder de vista, as vidas e as histórias do nosso presente.

No fim deste fiar e desfiar palavras, tomo emprestado as de José Raimundo Rodrigues e me ponho em reflexão: “E a linha da costureira, que inscreve e registra, passa juntando os retalhos... sugerindo-nos o que pode nos des-encalhar [...]” de nossas próprias histórias. Sigo pelos passos de histórias contadas por outras pessoas ou caminho atentamente e converso com a história a partir da minha própria vida?

Euluze Rodrigues da Costa Júnior
Vitória/ES, 30 de maio de 2023.

Referências:

MASSCHELEIN, Jan. E-ducando o olhar: a necessidade de uma pedagogia pobre. Educação & Realidade. Porto Alegre, 33 (1), p. 35-48, jan/jun, 2008.

SOBRE OS AUTORES: VIDAS NO GIPLES

Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado, idealizadora do GIPLES

*Aquela que sonhava e sonha uma rede de afetos para pesquisar... meio Dorothy, meio Alice... Dorothy à medida que caminha na estrada de tijolos amarelos em busca de voltar para casa arrebanha todos que encontra no caminho e os coloca para caminhar com ela... Alice à medida que, ao adentrar no buraco do coelho, se coloca a caminho sempre se expondo, perguntando e se modificando constantemente. Destarte, inspirada em Larrosa, o parafraseio assim: "Eu procuro me fazer ao me desfazer: não há mais risco, o desconhecido que volta a começar. Eu me digo ao me desfazer: no gesto de apagar o que acaba de ser dito, para que a página continue em branco. Prendo a atenção ao que me inquieta, recordo que a verdade costuma ser uma arma dos poderosos e penso que a certeza impede a transformação. Perco-me na biblioteca. Exercito-me no escutar. Aprendo a ler e a escrever de novo. Conto-me a mim mesma a minha própria história e a queimo logo que a tenha escrito. Não sou nunca de tal forma que não possa ser também de outra maneira. Recordo-me de meu futuro e caminho até minha infância sempre que posso. Eu não pergunto quem sou a aquele que sabe a resposta porque a resposta poderia matar a intensidade da pergunta e o que se agita nessa intensidade. Procuro ser eu mesma a pergunta!" (LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piroetas e mascaradas*. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p 41).*

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6809535589391676>

Brigida Mariani Pimenta, a "Bri" que sempre pensa no café e nas selfies

Sou Tradutora e Intérprete de Libras-Português na Universidade Federal do Espírito Santo, efetivada desde 2014. Ingressei no GIPLES em 2015, após ser aprovada no processo seletivo para mestrado em Educação no PPGE-UFES. Assim como ser intérprete de Libras não foi algo que planejei como profissão, estar em um grupo de pesquisa foi algo que aconteceu como fluxo de um rio; foi um devir, algo que não planejei, mas que, de acordo com os rumos e decisões que foram sendo tomadas, levaram-me até ele. Participando do GIPLES, tenho oportunidade de me colocar em estado de "ex-posição", em virtude das diversas abordagens sobre a história da educação dos surdos, como as problematizações conceituais e filosóficas advindas das bases teóricas que vamos estudando durante os encontros. Não posso deixar de mencionar que as reflexões levantadas por cada membro do grupo muito enriquecem as discussões e nos levam a repensar nosso próprio pensamento. Sou esposa de surdo, convivo com a comunidade surda há muitos anos e vivi nela experiências fundamentais, particularmente, na prática de esportes. Isso impactou diretamente em minha pesquisa de mestrado sobre encontros surdo-surdo(s) como potência amizade na

produção de uma comunidade.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5238014200964730>

Clarissa Fernandes das Dores (*1993 +2022), nossa querida que partiu cedo

Queríamos que você falasse sobre você, mas quis a vida, com suas tragédias, roubar-nos sua companhia, sua postura crítica, sua militância arrojada e corajosa. Uma surda que nos instigou a repensar posicionamentos, exigiu novas posturas, fez-nos conhecer aspectos outros de uma história que tanto começou a amar pesquisar. Sua sede pelo conhecimento, sua capacidade de deixar-se abalar por novas descobertas a moviam em busca de um doutorado em que pudesse ampliar as discussões iniciadas em seu mestrado. Você se debruçou sobre Milão e contemplava aquele passado, tão marcante para os surdos, como um desafio a novas falas. De suas mãos brotavam discursos impactantes acompanhados do olhar, por vezes, sério, mas sempre marcado por uma ternura de menina que desejava enfrentar o mundo. Clarissa, naquela sexta em que você nos deixou, iniciávamos justamente uma nova caminhada de pesquisa sobre a história da educação de surdos. Você nos recordou o inevitável: a vida é caótica e mortal. Você nos fez parar para contemplar que, a cada momento, a história dos surdos se faz em cada pessoa que pertence a esse povo. Gratidão por sua existência como professora e intelectual surda em nosso GIPLES.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5282381583808687>

Daniel Junqueira Carvalho, surdo nômade

Por mais que eu veja quem sou, não sei lhe responder... De sentido platônico, para não viver e estar na escuridão, sempre vou caminhando academicamente sem destino, para a busca infinita das verdades (daqueles conhecimentos que inventamos) e isso desde que o meu pai puxou o meu antebraço, com toda força e com cara séria, dizendo “você vai para lá!”... Foi no momento que encontrei a comunidade surda capixaba, com quase 19 anos de idade, que encontrei meu rumo de carreira — ser professor de Libras. Depois de duas licenciaturas, Pedagogia e Letras-Libras, em concomitância, vivenciei pequenas práticas de ensino em cursos de Libras e também em AEE (Atendimento Educacional Especializado) em escolas públicas para surdos. Interesse-me em ser pesquisador, continuar estudando e dialogando sobre tudo e todas as coisas sobre a área, como língua de sinais, instrução, educação de surdos, histórias, e entre outras. Com o contato com o GIPLES, a minha vida vai se transformando sempre, como pedra de toque, em desconstrução para construção de fugir da mesmice, para pensar de outros modos. Finalizei o mestrado sobre a importância da constituição das práticas de subjetividade de ser professor surdo do nosso tempo e, agora no doutorado, retomo a mesma temática com foco nas primeiras gerações de personagens surdos professores na França dos séculos XVIII-XIX. Se não fosse pelo GIPLES, minha orientadora e os membros intelectuais, nada disso seria possível... Eu-GIPLES, logo existo!”

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4561561016262522>

Eliane Telles de Bruim Vieira, a “Li”, a surda, tida por alguns como “meio surda”

*Sou conduzida pela subjetividade Surda que se constituiu ao longo do período em que atuei como gestora do CAS Vitória (Centro de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez). No final de 2013, dei início à minha jornada acadêmica integrando o GIPLES, coordenado pela professora Lucyenne Vieira-Machado, a qual se tornou depois minha orientadora. Em 2014, fui aprovada no mestrado em Educação e analisei as práticas pedagógicas no CAS Vitória, tendo como referência os escritos de Michel Foucault, defendendo a dissertação **Práticas de hipervalorização de diferentes modos de ser surdo no contexto educacional do Centro de Capacitação de Profissionais de Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez (CAS) no Estado do Espírito Santo**. Posteriormente, ao dar início à minha pesquisa de doutorado em Educação, fui estimulada a resgatar minha formação acadêmica em História (Sim... Sou formada em História), para desenvolver uma pesquisa documental-monumental sobre a história da educação de surdos: **Práticas Pedagógicas na Educação de Surdos: circuitos de transnacionalização entre documentos- monumentos, regularidades discursivas e contracondutas em questão**. A pesquisa e escrita da tese de doutorado fizeram surgir em mim um misto de encantamento e um turbilhão de problematizações... deixando-me ainda mais envolvida com a História da Educação de Surdos, um campo em que ainda há muito a ser pesquisado e compartilhado com a Comunidade Surda...*

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0169434350066966>

Fernanda dos Santos Nogueira, conhecida também como “Fê”

Em 2014, começa a minha participação no GIPLES. Se não me engano, foi o ano de sua estruturação. Não consigo imaginar não fazer parte desse grupo porque minha ligação com ele vem muito antes da sua própria existência diante da afinidade e interesse com os Estudos sobre a Educação de Surdos, a Tradução e Interpretação de Língua de Sinais e Língua Portuguesa. Eu e muitos dos meus colegas tradutores e intérpretes dos anos 90 somos de uma época em que não existiam cursos e materiais específicos sobre nossa área, principalmente no Espírito Santo (ES). A primeira experiência universitária se dá em 2008, no Bacharelado em Letras-Libras. Na sua conclusão, inicio a Licenciatura em Língua Portuguesa e a Especialização em Educação Especial na Perspectiva da Inclusão e, posteriormente, o Mestrado em Educação e, atualmente, o doutoramento em Linguística. O processo de tradução e interpretação — com suas possibilidades de atuação, articulação, conhecimento e experiências que os contextos se colocam — me desafia, me desloca, motiva problematizações e as práticas do cuidado de si. Por isso, não sou mais a mesma de quando iniciei, empiricamente, nos anos 90, e amanhã não serei mais a mesma de hoje. Todo esse processo me atravessa de uma forma muito gostosa. Direciona a minha trajetória profissional e acadêmica, a qual inclui as temáticas da minha pesquisa que, agora no doutorado, se direciona para a Política de Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais e

Língua Portuguesa no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), onde sou tradutora e intérprete desde 2015. O GIPLES participou e participa de toda a minha trajetória, o que torna o caminhar mais fortalecido, seguro, bem-estruturado e caloroso com as amigadas que esse lugar permite ter. Gratidão!

Lattes <http://lattes.cnpq.br/7026176828996133>

José Raimundo Rodrigues, vulgo “Homem dos porões”

Em 2017, adentro essa experiência colaborativa chamada GIPLES. Eu era o “cara que caiu de paraquedas” naquele grupo que, criticamente, refletia sobre educação de surdos, usava uma outra língua, lia autores muito diferentes, vivia uma amizade invejável entre corpos com signos tão distintos. Eu, formado em filosofia, acolhi o desafio. Aos poucos, perguntador que sou, fui me inteirando das discussões e sentindo-me integrante daqueles que ousam dizer coisas que escapem à mesmice, arriscam estilos inusitados, vivem o presente como heterotopia. Nesse grupo minha vida ganhou outro rumo e, talvez, eu também tenha ajudado para que outros se desgovernassem com as coisas que busquei no porão. E, tendo aprofundado minhas pesquisas sobre congressos organizados por surdos no final do século XIX, elaborei minha dissertação de mestrado em Educação e agora encaminho meu doutorado na mesma temática. E só tenho a agradecer por ser outro depois desse encontro com o GIPLES!

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0054461655991890>

José Severino da Silva Júnior, o rapaz do Pernambuco

Um curioso que, em 2018, finda sua formação inicial na área da educação, especificamente uma licenciatura em Pedagogia. A pedagogia, enquanto ciência que se debruça sobre o infinito desenrolar dos processos e fenômenos de aprendizagem que os sujeitos interagem entre si, proporcionou-me a trilha e a aproximação com um público parte desses sujeitos, que aprendem entre si, “os surdos”. Percorrer esse caminho através da experiência consigo e com o outro, percebendo como uma língua sinalizada (Libras) nos atravessa naturalmente, sustentando os fundamentos da aprendizagem do povo surdo ou de quem dela faça uso, levou-me a participar das discussões e ideias entre surdos e ouvintes, num espaço de reflexão filosófica — esse lugar é o “GIPLES”! No curto espaço temporal presente nos estudos desse grupo, consegui compreender para além do fazer e do ser, a reflexão do motivo para “se fazer”, e do “ser múltiplo” como um idioma sinalizado pode ser: língua, ponte e identidade de um povo, rompendo assim as limitações que podemos estabelecer.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3953741928584732>

Joyce Karolina Ribeiro Baiense, a “constante borboleta”

Aquela que não desiste de mudar, metamorfose vivida no ordinário; essa sou eu, com vários adjetivos e muitas experiências para chegar a ser quem eu sou, um ser em evolução. Desde

minha juventude, em 1998, quando comecei a aprender a Língua Brasileira de Sinais sem muitas expectativas, hoje — depois de 20 anos buscando esse conhecimento com experiências de práticas vividas, tornando-me uma profissional Tradutora Intérprete da Língua Brasileira de Sinais — redescubro-me dentro de um grupo (GIPLES) de estudos onde retorno ao início e percebo que preciso recomeçar outra vez. A história me fez ver que meu olhar sobre a educação de surdos e a tradução da língua é muito mais do que aquilo que eu pensei saber. Hoje, tradutora dentro de uma Universidade Federal do Espírito Santo, professora de ensino superior e estudante pesquisadora, adentro-me na história de personagens importantes para compor a história dos surdos e entender como o atravessamento cristão influencia na tradução da Libras. Feliz em fazer parte de um grupo com tantos pesquisadores com diferentes características, mas com a mesma vontade de aprender.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3542999075794063>

Katiuscia Gomes Barbosa, também conhecida como “educadora viajante”

O meu encontro com a Libras se deu aos 14 anos de idade, no contexto religioso, fazendo-me “errante” por colocar-me em movimento, por transitar aqui e ali, por implantar trabalho com surdos, por me colocar em busca de encontros, congressos e seminários, por me apontar a estrada onde peregrino numa busca insaciável por educar a mim mesma enquanto educo vidas outras. Nesse movimento, formei-me em Normal Superior, em Pedagogia, em Letras- Libras, dentre tantas outras forma(s)-(de)-(a)ções que me acontecem. No sentido de acontecimentos que me afetam, destaco o ingresso no GIPLES em 2015. O que me faz tremer, que me desloca e me coloca em lugares outros, onde experiencio, por meio do mestrado e agora como doutoranda, das “dores e delícias de ser o que é”. Com essa constante sensação de incompletude que habita em mim e, ao mesmo tempo, sendo o dispositivo que me faz movimentar nessa viagem educadora.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7102213575974065>

Keila Cardoso Teixeira, a companheira discreta e objetiva

Inquieta e curiosa que, após algumas moradas,... retorna; convidada e acolhida por Lucyenne, permanece... Meu encontro com Libras se deu há um bom tempo na curiosidade e ativismo na luta por direitos e uma sociedade mais justa. Nesse caminhar com algumas formações iniciais, estamos em constante processo de (des)(in)formação. E nesse inquietar-se que me faz sentir viva num constante (con)viver sem perder a ternura.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4297153426007763>

Renata Sardice Bustamante Souza Loss, uma “coruja surda do interior”

Gosto muito de corujas e acho que elas estão sempre atentas, principalmente na aparente escuridão. Sou eu, sim, uma “coruja surda”, que arregala os olhos diante das novidades, daquilo que desejo entender melhor, apreender. Acho que sempre fui assim, mas foi

durante minha formação em Pedagogia que fui instigada em ser “perguntadeira”. E meus olhos expressam, por vezes, as perguntas que brotam de minhas mãos. Desde o interior do Espírito Santo, da cidade de Linhares, onde atuo, aproximei-me do GIPLES. No desejo de querer saber mais sobre minha área de educação de surdos, fiz especialização em Educação Inclusiva e Psicopedagogia. Fui representante várias vezes no Conae, no Conade, ativista, surda, professora de Libras.

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/1166045244166107>

Sônia Marta Oliveira, a “Soninha”, segundo Lu

Professora da rede municipal de educação de Belo Horizonte, tradutora e intérprete de língua de sinais. Minha amiga Clarissa Fernandes convidou-me para participar do Seminário Escritas e leituras de textos históricos sobre educação de surdos, organizado pela professora Lucyenne Matos da Costa Vieira-Machado (a Lu), do PPGE - UFES. O seminário e a troca com os participantes fizeram-me olhar para a vida, para o meu fazer pedagógico. Ler os textos de Albuquerque Júnior, Gilles Deleuze e tantos outros me transportou para um diálogo particular, um olhar para dentro da minha história e da minha relação com a minha mãe, surda, e de como eu aprendi com ela a olhar para a diferença, para a diversidade. Tenho uma identificação profunda com estas palavras: diferença e diversidade. É como se eu me encontrasse nelas. Olhar o outro sob a ótica desse outro. Obrigada aos colegas do Seminário; obrigada, Lu, pela possibilidade de falar e vivenciar a diferença e a diversidade!

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6969901975979031>

