



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Formação de Professores

Danielle Reis Araújo

Autorrepresentações e afirmações identitárias em *Le cri de la mouette* (1994), de Emmanuelle Laborit: um olhar intimista sobre a condição surda

São Gonçalo

2023

Danielle Reis Araújo

**Autorrepresentações e afirmações identitárias em *Le cri de la mouette* (1994),
de Emmanuelle Laborit: um olhar intimista sobre a condição surda**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos Literários.

Orientadora: Prof.^a Dra. Madalena Simões de Almeida Vaz Pinto

São Gonçalo

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/D

A663
Tese

Araújo, Danielle Reis.

Autorrepresentações e afirmações identitárias em *Le cri de la mouette* (1994), de Emmanuelle Laborit: um olhar intimista sobre a condição surda / Danielle Araújo Reis. – 2023.
119f.: il.

Orientadora: Prof.^a Dra. Madalena Simões de Almeida Vaz Pinto.

Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores.

1. Laborit, Emmanuelle – Teses. 2. Escritores surdos – Teses. 3. Autobiografia – Escritoras – Teses. I. Pinto, Madalena Simões de Almeida Vaz. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Formação de Professores. III. Título.

CRB7 – 6993

CDU 82-056.263

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Danielle Reis Araújo

**Autorrepresentações e afirmações identitárias em *Le cri de la mouette* (1994),
de Emmanuelle Laborit: um olhar intimista sobre a condição surda**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos Literários.

Aprovada em 09 de fevereiro de 2023.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Madalena Simões de Almeida Vaz Pinto (Orientadora)
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof^a. Dra. Norma Sueli Rosa Lima
Faculdade de Formação de Professores – UERJ

Prof^a. Dra. Danielle Cristina Mendes Pereira Ramos
Universidade Federal do Rio de Janeiro

São Gonçalo
2023

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Luciane Nascimento Reis de Araújo e Pedro Silva de Araújo, por serem minhas referências de coragem e perseverança.

Aos meus irmãos, Priscila Reis Araújo e Renan Reis Araújo, por serem meus verdadeiros amigos, protetores e exemplos.

Ao João Paulo da Silva Nascimento, por tanta força, companheirismo e dedicação.

Aos meus padrinhos, José Ricardo Araújo dos Reis e Rita Araújo Loures (*in memoriam*), por serem fontes de cuidado e carinho.

AGRADECIMENTOS

Após a conclusão de mais uma jornada acadêmica, desta vez na pós-graduação *stricto sensu*, me sinto feliz, orgulhosa e pensativa. Foram muitas batalhas travadas, ao longo destes dois anos, para a consolidação desta etapa. Noites sem dormir, crises de ansiedade, dificuldades infindáveis tanto pelos moldes sociais/políticos vigentes, quanto pela pandemia global de COVID-19 que perdurou por quase todo o período de integralização deste curso. Fazer um Mestrado já não é fácil, no entanto, realizá-lo remotamente foi uma tarefa ainda mais complicada. Sendo assim, em primeiro lugar, agradeço a Deus por ter me sustentado, me trazendo fé e coragem dia após dia.

Agradeço à minha família que sempre esteve ao meu lado, me oferecendo refúgio, coragem, força e amor. Obrigada, mãe, Luciane, e pai, Pedro, por me formarem com tanto cuidado e carinho, por serem meus grandes exemplos de responsabilidade e perseverança e por terem lutado tanto para oferecer as melhores oportunidades aos seus filhos. Obrigada, irmãos, Priscila e Renan, por crescerem comigo e por compartilharem momentos tão marcantes desde a infância. Vocês são uma parte crucial de quem eu sou. Eu amo vocês!

Quero agradecer, também, ao meu melhor amigo, amor e companheiro de longa data, João Paulo, que, inclusive, compartilhou essa jornada acadêmica comigo no mesmo programa de pós-graduação. Obrigada por estar ao meu lado durante toda esta etapa me proporcionando risadas, mesmo em meio a momentos difíceis, e por todas as conversas e suporte indispensáveis para mim. Obrigada por representar para mim as melhores coisas deste universo e ser uma grande fonte de inspiração. Obrigada por ter entrado em meu caminho para somar; por torcer, lutar e comemorar todas as minhas conquistas; e por trazer tanta paz, leveza e felicidade a minha vida. Por extensão, agradeço ainda a sua família.

Agradeço aos meus poucos e verdadeiros amigos que me aconselharam/escutaram falar desta pesquisa e de seus desafios, como também aos que atravessaram meu caminho desde o Ensino Fundamental ao Superior: Eduarda, Gabryelle, Marjore, Joyce e Maria Cecília.

Agradeço ao meu padrinho, José Ricardo, que sempre contribuiu para o meu crescimento pessoal, educacional e profissional; que de diferentes maneiras me deu apoio e conselhos valiosos para a minha vida.

Agradeço às minhas avós, Léia e Cícera, que me fazem lembrar com tanto carinho de minha infância; aos meus avôs, Gerinaldo e Manoel, que, apesar de não tê-los conhecido, foram pessoas honradas e amadas; e a todos os meus familiares (tias, tios, primas e primos) que moldaram laços afetivos ao longo da minha vida.

O programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Letras e Linguística (PPLIN) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) me proporcionou a realização de mais um sonho, o de fazer Mestrado em Estudos Literários. Pude compartilhar, trocar, aprender, dialogar e conhecer diversos professores e colegas de curso que marcaram de forma significativa a minha jornada. Especialmente, agradeço à minha orientadora, Madalena Simões de Almeida Vaz Pinto, por ter aceitado a minha proposta de estudo com tamanho entusiasmo, mesmo sem me conhecer, e por ter contribuído para o desenvolvimento desta dissertação com seriedade, cuidado e dedicação.

Agradeço também aos demais professores que contribuíram para o meu processo formativo neste curso de pós-graduação: Leonardo Mendes, Eloisa Porto, Shirley Carreira e Paulo Oliveira.

Agradeço também à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) por ter financiado a minha pesquisa com bolsa de Mestrado, sem a qual, talvez, não poderia celebrar este momento.

Agradeço à banca de qualificação que teceu considerações valiosas para a preparação final desta pesquisa: Norma Lima, professora querida que conheci no PPLIN-UERJ, e Danielle Ramos, que, além de me acompanhar desde a Iniciação Científica, realizada durante minha graduação na UFRJ, me inseriu nesse universo acadêmico, me orientando, impulsionando e inspirando.

Por fim, quero agradecer também a todos os pesquisadores, artistas, escritores e demais integrantes das comunidades surdas ao redor do mundo.

Durante o período compreendido entre 2021.2 e 2023.1, este trabalho foi financiado com Bolsa de Pesquisa (DS) da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ).

Um livro é um importante testemunho. Um livro vai a todo o lado, passa de mão em mão, de espírito em espírito, deixando ali a sua marca.

Emmanuelle Laborit

RESUMO

ARAÚJO, Danielle Reis. *Autorrepresentações e afirmações identitárias em Le cri de la mouette (1994), de Emmanuelle Laborit: um olhar intimista sobre a condição surda*. 2023. 116f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

Nesta pesquisa, debruçamo-nos sobre a análise do romance autobiográfico *Le cri de la mouette* (1994), da escritora surda francesa Emmanuelle Laborit. Por meio de uma abordagem teórico-crítica, pautada na Teoria Literária na perspectiva de Jonathan Culler (1999), enfatizamos questões de identidade, memória e alteridade caras à narrativa em questão. Assim, construímos uma leitura que permite a identificação e a crítica de aspectos relacionados à compreensão tardia da diferença surda narrada por Laborit, evento a partir do qual ela se lança à ressignificação de suas memórias por meio da literatura, o que lhe permitiu ampliar sua consciência individual para uma consciência de pertencimento a um grupo social, no qual se engajou e passou a defender. Visando ao enriquecimento das ponderações construídas, ancoramos nossa crítica na interface estabelecida entre estudos sobre comunidades surdas e seus artefatos culturais (RAMOS; ABRAHÃO, 2018; SACKS, 1989; SKLIAR, 1995; STROBEL, 2009), sobre identidades, diferenças e memórias (CANDAU, 2011; SILVA, 2000; POLLAK, 1992; RIBEIRO, 2017) e sobre o gênero autobiográfico (ARFUCH, 2002; LEJEUNE, 1975). A partir dessas balizas, lançamos luz sobre experiências e percursos sociais relacionados à autorrepresentação desta escritora, a qual denuncia concepções patológicas da surdez e traz à tona a necessidade de romper com o silenciamento imposto por estruturas sociais em busca da autoafirmação identitária surda.

Palavras-chave: Narrativas de si. Emmanuelle Laborit. Autoafirmação identitária surda.

ABSTRACT

ARAÚJO, Danielle Reis. *Self-representations and identity affirmations in Le cri de la mouette (1994), by Emmanuelle Laborit: an intimate look at the deaf condition*. 2023. 116f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.

In this research, we focus on the analysis of the autobiographical novel *Le cri de la mouette* (1994), by the deaf French writer Emmanuelle Laborit. Through a critical-theoretical approach, based on Literary Theory from Jonathan Culler's perspective (1999), we emphasize issues of identity, memory and otherness dear to the narrative in question. Thus, we build a reading that allows the identification and criticism of aspects related to the late understanding of the deaf difference narrated by Laborit, an event from which she launches herself to reframe her memories through literature, which allowed her to expand her awareness individual to an awareness of belonging to a social group, in which he engaged and started to defend. Aiming at enriching the constructed considerations, we anchor our critique in the interface established between studies on deaf communities and their cultural artifacts (RAMOS; ABRAHÃO, 2018; SACKS, 1989; SKLIAR, 1995; STROBEL, 2009), on identities, differences and memories (CANDAU, 2011; SILVA, 2000; POLLAK, 1992; RIBEIRO, 2017) and on the autobiographical genre (ARFUCH, 2002; LEJEUNE, 1975). From these beacons, we shed light on experiences and social paths related to the self-representation of this writer, which denounces pathological conceptions of deafness and brings to light the need to break with the silencing imposed by social structures in search of self-affirmation of deaf identity.

Keywords: Self-narratives. Emmanuelle Laborit. Deaf identity self-affirmation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Pintura rupestre	29
Figura 2 –	<i>Mona Lisa</i> (1503-1506), de Leonardo da Vinci	31
Figura 3 –	<i>Mona Lisa Deaf Revisited</i> (2011), de Nancy Rourke	32
Figura 4 –	Da concepção patológica para a compreensão sociolinguística da surdez	35
Figura 5 –	<i>Caterpillar</i> (2014), de Ian Sanborn	39
Figura 6 –	Saturação da imagem no segundo momento do vídeo	40
Figura 7 –	Enquadramentos – Plano Geral, Plano Médio e Primeiro Plano	40
Figura 8 –	Rastros de imagem no <i>slow motion</i> e <i>fast motion</i>	41
Figura 9 –	Alternâncias de saturação e velocidade	42
Figura 10 –	<i>Slam</i> “Empatia: um pequeno manual da cultura surda	45
Figura 11 –	Manifesto <i>Deaf View/Image Art</i> (1989)	48
Figura 12 –	Elementos constitutivos do <i>Rourkeism</i>	50
Figura 13 –	<i>The Deaf Mind</i> (2011), de Nancy Rourke	51
Figura 14 –	<i>Second home</i> (2012), de Nancy Rourke	52
Figura 15 –	Autobiografia <i>Le cri de la mouette</i> (1994), de Emmanuelle Laborit	75
Figura 16 –	<i>Global Deaf Connect</i> (2011), de Nancy Rourke	91
Figura 17 –	<i>DeafMute</i> (2010), de Nancy Rourke	107
Figura 18 –	<i>A century of difference</i> (2002), de Ann Silver	107

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Diferenças entre a mímica e a Visual Vernacular	38
Quadro 2 –	Modalidades do <i>Slam</i>	43
Quadro 3 –	Descrição do <i>Slam</i> “Empatia: um pequeno manual da cultura surda	44
Quadro 4 –	Composição da Autobiografia	57
Quadro 5 –	Diferenças entre autobiografias e biografias	58
Quadro 6 –	Autobiografias de mulheres surdas	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
LSF	Língua de Sinais Francesa
ASL	Língua Americana de Sinais
L1	Primeira língua
L2	Segunda língua
VV	Visual Vernacular
ZAP	Zona Autônoma da Palavra

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	CULTURAS E IDENTIDADES SURDAS	20
1.1	Da concepção patológica para a concepção sociocultural da surdez	21
1.2	Comunidades surdas e o direito às expressões culturais	27
1.3	Manifestações culturais de indivíduos surdos	36
2	REVISITANDO O GÊNERO AUTOBIOGRÁFICO	54
2.1	Reflexões acerca da autobiografia para Lejeune (1975) e Arfuch (2002)	54
2.2	Questões de memória, identidade e alteridade em autorrepresentações	60
2.3	A potência dos gêneros autobiográficos para a exortação da voz dos Oprimidos	67
3	DO SILÊNCIO AO GRITO DA GAIVOTA	74
3.1	A solidão e o muro de silêncio	75
3.2	Os outros	84
3.3	O voo	100
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
	REFERÊNCIAS	112

INTRODUÇÃO

Segundo Carlos Skliar (1998, p. 28), “a cultura surda não é uma imagem velada de uma hipotética cultura ouvinte. Não é o seu revés. Não é uma cultura patológica”. Em vista disso, os estudos surdos, mais especificamente aqueles relacionados aos aspectos linguísticos e culturais das comunidades surdas, têm emergido a partir de uma série de lutas afirmativas reivindicatórias dos direitos sociais de surdos com foco na legitimação de concepções de surdez distantes de discursos patológicos e capacitistas (SACKS, 1989).

Apesar disso, a realização de pesquisas em nível *stricto sensu* sobre “artefatos culturais surdos” (FERNANDES; MEDEIROS, 2020), tais como os observáveis nos âmbitos artístico e literário, mostra-se ainda um campo em construção, uma vez que o número de produções intelectuais interessadas nessa questão não compõe um cenário amplo ao menos no domínio brasileiro, como assinalam Danielle Araújo e Danielle Ramos (2020). Justamente por isso, ainda em 2017, surgiu em mim o interesse de estudar as relações entre culturas e autorrepresentações surdas, o que originou o projeto de Iniciação Científica intitulado “Caleidoscópios Surdos em Tela: Representações e Autorrepresentações de Surdos”, na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro¹.

Com o propósito de alavancar e aprofundar discussões pertinentes às participações de indivíduos culturais minorizados no campo da Literatura, mais especificamente de pessoas surdas, o presente trabalho, que continua os primeiros resultados obtidos na Iniciação Científica, insere-se no escopo da Teoria e Crítica Literárias. Com base nisso, compreendemos que “teoria, nos estudos literários, não é

¹ Por este projeto, fui bolsista PIBIC, sob orientação da professora Doutora Danielle Cristina Mendes Pereira Ramos, e obtive indicação ao 17º Prêmio Destaque na Iniciação Científica e Tecnológica/CNPq - 2019 (PIBIC) na categoria de Ciências Humanas e Sociais, Letras e Artes pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Este projeto de IC rendeu a publicação de um artigo na Revista Espaço (INES), cujo título é *As autobiografias de Laborit e Vilhalva: narrativas femininas intimistas da condição surda* (ARAÚJO; RAMOS, 2020), e de uma entrevista inédita com a artista plástica surda Nancy Rourke na Revista Arqueiro (INES), cujo título é *Artefatos histórico-culturais de surdos: entrevista com Nancy Rourke* (ROURKE; ARAÚJO; RAMOS; NASCIMENTO, 2021). Além disso, ressalta-se também a participação em atividades de Extensão realizadas na Faculdade de Letras da UFRJ voltadas à formação de professores e demais profissionais da área do ensino para surdos. Tal atributo se deu tanto enquanto monitora do curso *Imagens Surdas: Letramentos de Surdos* (2018), quanto palestrante responsável pela aula “Identidades e autorrepresentações de surdas na Literatura e nas Artes Plásticas”.

[puramente] uma explicação sobre a natureza da literatura ou sobre os métodos para seu estudo [...]. É um conjunto de reflexão e escrita cujos limites são excessivamente difíceis de definir” (CULLER, 1999, p. 12-13. Adaptação nossa).

Nessa perspectiva, entendemos também, com base em Jonathan Culler que a teoria “não é um conjunto de métodos para o estudo literário, mas um grupo ilimitado de textos sobre tudo o que existe sob o sol, dos problemas mais técnicos de filosofia acadêmica até os modos mutáveis nos quais se fala e se pensa sobre o corpo” (CULLER, 1999, p. 13). A Teoria Literária, então, viabiliza uma pluralidade de vieses e enquadramentos críticos a partir dos quais obras podem ser analisadas em busca da estruturação de paradigmas interpretativos que considerem sua representação simbólica e seus impactos na cultura.

Partindo desse pressuposto, tal como do entendimento de Literatura como “linguagem na qual os diversos elementos e componentes do texto entram numa relação complexa” (CULLER, 1999, p. 36), a presente pesquisa elege como *corpus* uma narrativa da experiência surda, a saber, a autobiografia *Le cri de la mouette* (1994), de autoria da escritora surda francesa Emmanuelle Laborit, publicada no final do século XX. Assim, tecemos reflexões estéticas sobre os processos de construção identitária e de autorrepresentação de uma mulher surda pela via literária, considerando primordialmente que:

Uma obra literária é um objeto estético porque, com outras funções comunicativas inicialmente postas em parênteses ou suspensas, exorta os leitores a considerar a inter-relação entre forma e conteúdo [...]. Em termos práticos, isso significa que considerar um texto como literatura é indagar sobre a contribuição de suas partes para o efeito do todo, mas não considerar a obra como sendo principalmente destinada a atingir algum fim, tal como nos informar ou persuadir [...]. Ler algo como literatura é considerá-lo como um evento linguístico que tem significado em relação a outros discursos (CULLER, 1999, p. 39-40).

Dessa maneira, a presente pesquisa apresenta-se como uma investigação alocada no limiar entre os estudos literários, os estudos culturais, os estudos interdisciplinares em Linguística Aplicada tendo como base os estudos surdos contemporâneos (SKLIAR, 1998)². Ao atrelarmos os estudos estéticos da escrita

² Os estudos surdos abarcam pesquisas sobre as identidades, as línguas, os projetos educacionais, as histórias, as artes, as comunidades e culturas surdas, focalizados e entendidos a partir de um posicionamento político que luta por uma nova “territorialidade”: um espaço constituído pelas problematizações sobre a normalidade, pelos embates com as assimetrias de poder e de saber, pelas diferenças construídas histórica e socialmente (SKLIAR, 1998, p. 29).

autobiográfica aos estudos culturais surdos³, pressupomos estes campos com pontos de inter-relação por meio dos quais é possível estabelecer reflexões sobre concepções e práticas envolvendo as comunidades surdas.

Compreendemos a partir de Renato Ortiz (2004, p. 2. Adaptação nossa) que, embora os estudos culturais ainda não constituam uma área disciplinar no Brasil, a “institucionalização [desse] conhecimento na esfera das humanidades se encontra mais ou menos definida, constituída por disciplinas e algumas atividades específicas, tais como comunicação e artes”. Nesse sentido, para o autor, tais estudos, alocados na esfera da multidisciplinaridade, contribuem para o rompimento com os paradigmas tradicionais dentro de universidades, corroborando para a renovação das ciências sociais.

Partindo ainda da ideia articulada por Culler (1999, p. 51) de que “os estudos culturais [...] são movidos pela tensão entre o desejo de recuperar a cultura popular como a expressão do povo ou de dar voz à cultura de grupos marginalizados”, a análise da autobiografia de uma mulher surda mostra-se auspiciosa para a interpretação e o preenchimento de lacunas deixadas por uma história majoritariamente escrita consoante os cânones tradicionais do silenciamento e da opressão. Sendo assim, para o desenvolvimento desta pesquisa, foram pertinentes também os estudos decoloniais que se debruçaram em relação ao feminino, tais como os de: Gayatri Spivak (1988); Djamilia Ribeiro (2017); Patricia Collins (2019); Patricia Collins e Sirma Bilge (2020) e Grada Kilomba (2019).

Na seleção de um arcabouço teórico que refletisse acerca dos estudos autobiográficos destacam-se *O pacto autobiográfico*, de Philippe Lejeune (1975), e *O espaço biográfico*, de Leonor Arfuch (2002), cujos trabalhos abarcam questões indispensáveis para a compreensão do gênero estudado, a saber narrativas autodiegéticas. As reflexões obtidas ainda são oportunas para se pensar as ressignificações do sujeito, visto que o autor ou a autora da autobiografia se insere em um meio coletivo no qual é submetido(a) a uma série de mudanças sócio-históricas (ARFUCH, 2002).

Em mesma medida, por se tratar de uma proposta centrada na cultura de uma comunidade sociolinguística minorizada, são considerados também, para fins de

³ Entendemos aqui os estudos culturais surdos como um compilado de pesquisas que se debruçam sobre as comunidades surdas e suas manifestações/artefatos socioculturais.

especificações não só de paradigmas relacionados às autorrepresentações, como também ao direito às expressões culturais por esses sujeitos, pressupostos dos estudos culturais e estudos literários surdos, tais como descritos em: *Culturas Híbridas*, de Néstor Canclini (1990); *Vendo Vozes*, de Oliver Sacks (1989); *A surdez*, de Carlos Skliar (1998); *Literatura surda e contemporaneidade*, de Danielle Ramos e Bruno Abrahão (2018); *As autobiografias de Laborit e Vilhalva*, de Danielle Araújo e Danielle Ramos (2020); *O corpo como corpus*, de Danielle Ramos (2020) e *Slam surdo*, de Danielle Araújo e João Paulo Nascimento (2021).

A partir de tais balizas teórico-epistemológicas, a dissertação concentra-se no objetivo principal de apresentar as imagens presentes em um relato autobiográfico intimista de uma escritora surda, a fim de mensurar aspectos relacionados à diferença cultural em uma lógica de mundo por si só opressora, tanto por sua condição linguística quanto por questões de gênero. De modo geral, percebemos que na obra eleita como *corpus* deste estudo, há uma tríade inseparável nos processos de autorrepresentação, composta pela percepção do mundo, identidade – sendo esta interseccional, por se tratar de uma mulher surda – e língua de sinais, a qual já vem sendo apontada por estudos de Araújo e Ramos (2020) e Araújo e Nascimento (2021). Filha surda de pais ouvintes, a escritora/artista investigada aborda a aquisição da Língua de Sinais Francesa (LSF) como signo potente das experiências pertinentes a sua composição identitária e tomada de consciência de seu lugar no mundo em um paradigma intercultural moldado em torno de uma lógica ouvintista.

Tendo em vista a carência de pesquisas no Brasil que considerem o estudo de narrativas autorrepresentativas de mulheres surdas nos domínios dos estudos literários, esta dissertação justifica-se, para além de suas contribuições ao campo das epistemologias surdas⁴, por seu rigor teórico-metodológico, posta a conjugação de pressupostos dos estudos culturais, dos estudos literários e dos estudos surdos, na medida em que se propõe situar a discussão sobre os aspectos sociolinguísticos e autorrepresentativos envolvidos na condição de uma existência surda.

⁴ Em seu livro *Understanding Deaf Culture*, o autor surdo Paddy Ladd, ao tecer considerações sobre o conceito de *Deafhood*, declara que a epistemologia surda pode ser definida como “Deaf ways of being in the world, of conceiving that world and their own place within it (both in actuality and in potentiality)” (LADD, 2003, p. 81). Em tradução livre, entendemos a epistemologia surda como os modos surdos de estar no mundo, de conceber o mundo e o seu próprio lugar dentro dele (tanto na realidade quanto na potencialidade).

Nesse sentido, destacam-se como objetivos específicos a serem alcançados neste percurso: (i) a identificação de signos pertinentes à experiência surda e à condição feminina em uma dimensão dialógica de abordagem analítica; (ii) a reflexão a respeito do modo como a temática pode contribuir para o mapeamento de instâncias estéticas envolvendo a Literatura com enfoque na autorrepresentação de surdos; e (iii) a elucidação de aspectos que favoreçam o estudo inclinado à estilística decorrente das visões pressupostas na obra analisada e a importância das línguas de sinais para a construção identitária da comunidade surda.

Traçados tais objetivos específicos, definem-se como metas e compromissos da pesquisa:

- A difusão, no espaço brasileiro, que ainda carece de informações relativas aos estudos literários e artísticos surdos, das experiências estéticas da escritora surda aqui analisada;
- A inserção da possibilidade de análise de narrativas testemunhais de figuras femininas surdas nos estudos atuais em poéticas da diversidade (GLISSANT, 2005), situando-as enquanto sujeitos sociais oprimidos nesse campo de pesquisa.
- A demonstração do modo como a narratividade, na ocasião da autorrepresentação intimista em questão, configura uma voz que não se restringe ao essencialismo do sujeito que a expressa, mas se expande a níveis polifônicos (ARFUCH, 2002).

Ademais, por se tratar especificamente da análise de uma narrativa intimista produzida por uma mulher surda, destaca-se, também, o valor da pesquisa perante os estudos interseccionais, mobilizando, assim, uma proposta de estudo interdisciplinar que parte majoritariamente da análise de textos literários produzidos por indivíduos de comunidades minorizadas na lógica social opressora subvencionada por questões históricas e contextuais. Desse modo, atesta-se uma tentativa de composição crítica a respeito do testemunho de uma escritora surda, que rompe com a corriqueira imposição ao silêncio pela via simbólica dos artefatos culturais surdos.

Por trás do relato narrado de que tratamos, faz-se aparente a luta sócio-histórica em contraposição às práticas opressoras do período oralista, cuja conduta

reprimia, de maneira impositiva, a expressão de surdos pelo uso das línguas de sinais. Além disso, devido ao fato de as experiências femininas, nesse contexto histórico, não serem valorizadas dentro do espaço literário e artístico, pode-se considerar, ainda, que a autora do romance foi exposta a uma dupla opressão (SPIVAK, 1988).

Consideramos que nos debruçarmos sobre produções artísticas por uma perspectiva teórico-crítica estruturada pelos objetivos e metas citados incide, essencialmente, em um exercício intelectual capaz de dar visibilidade a outras interpretações ontológicas, ou seja, de leitura dos sujeitos, de suas singularidades e suas alteridades, como aqui se defende. Em se tratando de narrativas intimistas produzidas por membros de comunidades culturais minorizadas, além de tremendamente oportuno, tal exercício mostra-se, ainda, crucial à compreensão e difusão de aspectos socioculturais e identitários.

Por meio do estudo da autorrepresentação feminina surda, almejamos que as considerações críticas decorrentes da pesquisa em questão favoreçam uma análise a respeito dos modelos culturais em que se estabelecem vivências da comunidade surda em geral, de modo a auxiliar no enriquecimento elucidativo desse local de fala (RIBEIRO, 2017). Enfatizamos, assim, as contribuições decorrentes deste estudo que, por seu ineditismo, não só reafirma a surdez enquanto uma diferença sociolinguística legítima, como também comprova o potencial dialógico entre a crítica literária e as outras áreas que se propõem investigar experiências humanas (CULLER, 1999; COUTINHO, 2013).

Por fim, de modo a que a dissertação cumpra seus objetivos, sua estrutura foi dividida em três capítulos, para além desta breve introdução e das considerações finais. No primeiro capítulo, abordamos as concepções de culturas e identidades surdas segundo a lógica sociocultural excludente ainda majoritária, além de tratarmos das comunidades surdas como grupos de direitos sociais, dentre eles, o direito às expressões artísticas em suas manifestações plurais que hoje integram o grande mosaico conhecido como contemporâneo (AGAMBEN, 2009).

No segundo capítulo, trazemos à tona as contribuições teóricas de estudos relativos aos gêneros autorrepresentativos, mais especificamente aqueles que refletem, definem e se debruçam sobre a autobiografia (LEJEUNE, 1975; ARFUCH, 2002), gênero de que tratamos nesta pesquisa. Nesta etapa, assinalamos, ainda, uma discussão teórica acerca das questões de memória, identidade e alteridade em

autorrepresentações nos pautando em Michael Pollak (1992), Tomaz Tadeu da Silva (2000), Joël Candau (2011) e Djamila Ribeiro (2017), considerando tais aspectos essenciais à análise pela qual zela o presente estudo. Além disto, nesta etapa também logramos tecer reflexões sobre a imprescindibilidade da valorização dos relatos autobiográficos como espaços de concessão de voz aos indivíduos, principalmente aqueles subalternizados socialmente pela hegemonia.

Em continuidade e adentrando especificamente o nosso objeto de estudo, no terceiro capítulo propomos uma análise da vida e da obra de Emmanuelle Laborit. Mais especificamente, propomos uma leitura crítica da sua poética em torno da qual se molda sua obra autobiográfica *Le cri de la mouette* (1994), objeto desta dissertação. O romance autobiográfico é, então, abordado à luz do aparato teórico debatido nos capítulos anteriores, considerando-se para tal, três momentos básicos abordados na narrativa, a saber: a solidão e o muro de silêncio, os outros e o voo. É, pois, neste momento que discutimos as relações entre sujeito interseccional, linguagem, memória e sociedade que emanam da leitura desta obra. Estimamos, assim, oferecer um contributo ao desenvolvimento de pesquisas na área dos estudos literários a partir da epistemologia surda.

1 CULTURAS E IDENTIDADES SURDAS

Ser surdo, nascer surdo, coloca a pessoa numa situação extraordinária; expõe o indivíduo a uma série de possibilidades linguísticas e, portanto, a uma série de possibilidades intelectuais e culturais que nós, outros, como falantes nativos num mundo de falantes, não podemos sequer imaginar.

Oliver Sacks

Expostas as considerações iniciais desta dissertação, julgamos por bem começá-la a partir da apresentação dos aspectos fundantes das concepções de culturas e identidades surdas que ressoarão, posteriormente, na análise da autorrepresentação surda de que trata esta pesquisa. Nesse sentido, a estrutura pleiteada para o alcance deste objetivo, especificamente nesta etapa, organiza-se em torno de ponderações que de alguma maneira acompanham a história social da comunidade surda.

Tendo isto em vista, lançamos mão (i) de uma breve análise diacrônica sobre os discursos a respeito de indivíduos surdos, bem como de seus impactos no percurso social dessas comunidades de modo geral; (ii) da relação entre a concepção sociolinguística de surdez e suas imbricações com aspectos culturais e artísticos, das quais não podemos prescindir; (iii) de uma reflexão crítica das manifestações culturais de indivíduos surdos, as quais permitem, dentre outras coisas, o desenvolvimento de uma pesquisa como esta. O intuito que se ratifica por estes pontos, então, permeia o intento de expor as vicissitudes atreladas à condição subalterna de comunidades surdas que hoje vêm emergindo em reflexões críticas em diferentes áreas de investigação, como, por exemplo, os estudos culturais.

1.1 Da concepção patológica para a concepção sociocultural da surdez

Regressar à história das comunidades surdas nos possibilita compreender a trajetória sociocultural vivenciada por esses públicos, desde as barreiras erguidas pelas visões capacitistas à afirmação identitária veiculada pelo acesso a línguas visuais espaciais. Ao constatarmos que os indivíduos surdos, na contemporaneidade, têm adquirido mais espaço e direitos sociais, não podemos ignorar todas as lutas em relação aos discursos que os enxergavam como deficientes e incapazes. No entanto, apesar de reconhecermos as mudanças notáveis entre as concepções dos surdos das sociedades mais antigas até àquelas em vigor no século XXI, resquícios da tradição oralista ainda conduzem as comunidades surdas ao lugar da subalternidade.

Retornando à Idade Antiga, podemos recuperar visões de famigerados pensadores/filósofos a respeito da surdez. Um exemplo encontra-se em Aristóteles, o qual considerou a audição como o recurso primordial para a retenção de conhecimento e inteligência. Assim, como nos aponta Karin Strobel (2009), para esse filósofo, uma pessoa desprovida deste sentido seria equiparada a um ser sem pensamentos. Nesse contexto, os indivíduos surdos eram completamente descartados e, postos na esfera da irracionalidade, não tinham direitos, tampouco integravam a sociedade.

Anteriormente a 1750 a situação dos sujeitos nascidos surdos era insustentável, uma vez que a ausência da linguagem inviabilizava sua comunicação com outras pessoas. Privados de alfabetização/instrução, os surdos mantinham-se isolados da sociedade, “forçados a fazer os trabalhos mais desprezíveis, vivendo sozinhos, muitas vezes à beira da miséria, considerados pela lei e pela sociedade como pouco mais do que imbecis” (SACKS, [1989] 2010, p. 15). Tais percepções contribuíram, sobretudo, para que os surdos tivessem a própria humanidade negada.

A partir do século XVIII, as apreensões e condições dos surdos sofrem modificações significativas e, gradativamente, esses sujeitos começam a adquirir espaço, em virtude da difusão do trabalho do abade Charles-Michel de L'Épée, na França⁵. O educador, ao se defrontar com um grupo de surdos utilizando gestos

⁵ Na historiografia da Educação de Surdos, há determinados trabalhos de pesquisa que se debruçam às contribuições de outras personalidades anteriores a L'Épée, as quais teriam, em alguma medida, conduzido as primeiras discussões a respeito da comunicação por meio de sinais. No entanto, trazemos

rudimentares para se comunicar, adquiriu interesse pela forma de comunicação visual espacial. À vista disso, L'Épée empreendeu pesquisas/investigações acerca da antiga Língua Gestual Francesa e, a partir dela, promoveu o ensino para diversos surdos, fundando, posteriormente, a Instituição Nacional de Surdos-Mudos, em Paris. Além da criação da primeira escola para surdos, L'Épée contribuiu para a posterior compreensão do surdo enquanto sujeito social, influenciando educadores de outras nacionalidades, bem como discussões em torno de metodologias de ensino para surdos.

De acordo com Sacks (1989), o período que compreendeu a metade do século XVIII e o início do século XIX marcou a emancipação dos surdos na França e nos Estados Unidos, por meio da educação na Língua Gestual Francesa (atual Língua de Sinais Francesa – LSF) e Língua Americana de Sinais (ASL). Diversas escolas e faculdades (e.g. *Columbia Institution for the Deaf and the Blind* e *Gallaudet University*) para alunos surdos foram abertas nesta fase, nas quais indivíduos já não estavam cerceados de seus papéis sociais; eles conseguiam se comunicar, produzir reflexões críticas e se expressar. Contudo, simultaneamente levantavam-se na sociedade discursos contrários a esses métodos de ensino que, *a posteriori*, colocariam em xeque a autonomia dos surdos. Essas alegações defendiam o aprendizado não mais por meio das línguas visuais espaciais, mas sim através da oralização, prática que os forçava à fala em língua oral e à leitura labial.

O Congresso de Milão, ocorrido entre 6 e 11 de setembro de 1880, reuniu diversos especialistas, majoritariamente ouvintes, na área da surdez, dentre pesquisadores, educadores, médicos e linguistas (SACKS, 1989). O evento em questão, conhecido também como “Congresso Internacional de Educadores de Surdos”, foi o responsável por promover a votação que deliberou o ensino oralista nas escolas e contou com a influência de Alexander Graham Bell – investigador e fonoaudiólogo britânico – que era adepto às concepções do movimento eugenista que se levantava⁶. Entretanto, apesar de estarem presentes, os professores surdos foram impedidos de votar, perdendo espaço relevante na discussão.

à tona a figura do abade tendo em vista sua notoriedade no campo dos estudos surdos, da qual não podemos prescindir nesta pesquisa.

⁶ Entre os anos 1870 e 1890, o Alexander Graham Bell publicou vários artigos criticando casamentos entre pessoas surdas, a cultura surda e as escolas residenciais para surdos, alegando que são os fatores o isolamento dos surdos com a sociedade. Ele era contra a língua de sinais argumentando que a mesma não propiciava o desenvolvimento intelectual dos surdos (STROBEL, 2009, p. 25).

As reverberações dessa prática cerceadora impactaram e ainda impactam a sociedade até os dias atuais, visto que o veredicto de 1880 marcou a deterioração educacional de surdos (SACKS, 1989). Na medida em que o Oralismo trouxe um retrocesso imensurável, as comunidades surdas pagaram “um preço intolerável pela aquisição da fala” (SACKS, [1989] 2010, p. 21) e, decorrente a isso, perderam espaço na sociedade ao serem marginalizados e reduzidos por uma hegemonia capacitista. Retomando ATAS ([1880] 2011 *apud* Dores, 2017, p. 45-47), podemos contemplar as oito resoluções acerca do ensino de indivíduos surdos que foram aprovadas no Congresso de Milão. Quais sejam:

1. Imposição do Oralismo como melhor método para a educação e integração de indivíduos surdos na sociedade;
2. Adoção do Oralismo como única metodologia de ensino, uma vez que se considerava prejudicial o uso das línguas de sinais para o aprendizado;
3. Responsabilização do governo quanto à garantia da educação para as pessoas surdas;
4. Inserção do método intuitivo (exposição de elementos do convívio dos alunos através da associação entre a fala e escrita) no ensino de surdos. Observação de formas e regras gramaticais dispostas de maneira clara e simples. Exposição de livros didáticos em linguagem de fácil acesso;
5. Atribuição aos professores para a criação de materiais didáticos para o ensino de surdos;
6. Orientação aos surdos que concluíam os estudos pelo método oral a se comunicarem somente através da fala e da leitura labial;
7. Consideração de uma idade ideal para o início da vida escolar de crianças surdas (entre oito e dez anos), do tempo necessário para a conclusão da sua jornada acadêmica (de sete a oito anos) e da quantidade adequada de alunos em sala de aula para a aplicação do método oralista (dez alunos);
8. Mudança progressiva do método de ensino para surdos nas instituições escolares, de modo que o aprendizado por meio das línguas de sinais fosse extinguido, dando lugar à metodologia oralista.

Ao serem consideradas prejudiciais, as línguas de sinais foram banidas das instituições escolares e os professores surdos foram afastados. Na medida em que era estritamente obrigatório seguir o Oralismo, as resistências a este método legitimaram diversas práticas violentas em relação aos sujeitos surdos: terem as mãos presas, serem isolados dos outros surdos, sofrerem agressões verbais e físicas (STROBEL, 2009). Nessa perspectiva,

[...] para os defensores do modelo médico, a voz é o único meio de comunicação e de educação, e intervenções clínicas são necessárias para curar ou corrigir a surdez e reabilitar a fala. Sendo assim, o oralismo estabelece uma espécie de “paradigma da normalização” dos surdos. Se antes os surdos eram simplesmente eliminados do convívio social, a partir do estabelecimento dessa corrente de pensamento, passam a ser alvo das tentativas de correção e reabilitação que visavam a sua cura e conseqüentemente a sua reincorporação à sociedade. Eles precisavam ser “consertados” para se tornarem iguais aos demais (GARCÉZ, 2008, p. 18-19).

Essa lógica de mundo, por si só opressora, se baseou em uma conduta que, ao em vez de abrir caminhos para o sujeito surdo adquirir autonomamente habilidades complexas, conhecimentos gerais e, sobretudo, culturais, pautou-se apenas no método corretivo através da imposição da fala, pela via oral, a esses indivíduos (DORES, 2017). Como resultado dela, as comunidades surdas, sem acesso às línguas de sinais, foram privadas de suas culturas e identidades, o que perdurou por cerca de um século após a conferência de Milão (SACKS, 1989).

Dando fim ao autoritarismo oralista, anos mais tarde, entre 1970 e 1980, emergiria outra abordagem na Educação de Surdos, chamada de Comunicação Total. Com base em Virgínia Silva (2011, p. 44), nesse novo período “o uso de sinais surge como uma maneira ‘facilitadora’ combinada com a comunicação oral, ou seja, língua de sinais e língua oral são praticadas simultaneamente”. Sendo assim, de acordo com Maria Goés (1999), essa perspectiva compõe um conjunto amplo de recursos comunicativos que auxiliam no ensino de uma língua majoritária e de outras competências acadêmicas, compreendendo em seu núcleo a língua falada, em sinais e escrita e o alfabeto manual/datilologia⁷.

Visando à facilitação da integração das comunidades surdas na sociedade, essa Filosofia Educacional busca a oferta de oportunidades para o desenvolvimento

⁷ De acordo com Lorena Koslowski (2000, p. 49) a datilologia “é um sistema gestual em que cada letra do alfabeto escrito corresponde a uma configuração particular da mão e dos dedos”.

psicolinguístico e social dos sujeitos surdos (KEZIO, 2016). Compreendemos também, com base nas afirmações de Gérison Kezio (2016), que os adeptos da Comunicação Total não viam os surdos por uma ótica patológica, como ocorria no Oralismo, e defendiam que esses sujeitos deveriam ter o direito ao aprendizado em qualquer método de ensino.

No entanto, embora a Comunicação Total tenha possibilitado o fim da proibição ao uso das línguas visuais-espaciais, gerando modificações expressivas para as comunidades surdas, esse método gerou danos à aquisição das línguas de sinais, além de não garantir o aprendizado das línguas orais com efetividade (SILVA, 2011). O bimodalismo, apesar de ter melhorado a comunicação entre surdos e ouvintes, perpetuou os problemas preexistentes na leitura e escrita de pessoas surdas. Nesse sentido, esse método impossibilita a percepção e diferenciação das estruturas sintáticas das línguas orais e de sinalizadas, uma vez que as línguas visuais-espaciais eram usadas apenas como um recurso, quando, na realidade, deveriam ser tratadas como base principal da aprendizagem (KEZIO, 2016).

O reencontro com as línguas de sinais, possibilitado pela Comunicação Total, despertou nas comunidades surdas a urgência pela defesa de seus direitos e identidades sociolinguísticas. À vista disso, conforme nos advoga Marcia Goldfeld (2002, p. 108. Adaptação nossa), essa nova tendência nasce justamente a partir da “insatisfação dos surdos com a proibição da língua de sinais e [da] mobilização de diversas comunidades em prol do uso dessa língua, aliado aos estudos linguísticos e comprovando o status das línguas de sinais enquanto verdadeiramente uma língua”.

Podemos perceber que, para autores como Skliar (1998), Quadros (1997)⁸ e Silva (2011), o Bilinguismo agrega práticas de linguagem mais bem aceitas para a educação de surdos, uma vez que, diferentemente do Oralismo, seu objetivo principal é o desenvolvimento cognitivo, criativo e linguístico do indivíduo surdo a partir da língua visual-espacial. Dessa forma, os surdos deixam de serem vistos por uma perspectiva patológica que os enxergavam como deficientes e incapazes e, no lugar dessas visões opressoras, passa-se a considerar esses sujeitos por suas diferenças sociais e, sobretudo, culturais, à medida que as línguas de sinais ganham espaço para o reconhecimento na sociedade (SKLIAR, 1998; BORDINHON, 2010).

⁸ Educação de surdos: a aquisição da linguagem, de Ronice Quadros.

Assim, o Bilinguismo garante a oferta de uma metodologia educacional pautada no ensino dos surdos por meio da língua de sinais (L1 ou língua materna), assegurando também a aquisição da língua oral, socialmente majoritária, como segunda língua (L2). Com base nisso, é válido ressaltar que para que o processo de aprendizagem não seja afetado negativamente, o contato com a língua deve acontecer nos primeiros anos de vida desses sujeitos (SACKS, 1989). Desse modo, as crianças com surdez profunda desde a infância devem ser expostas às línguas visuais-espaciais, para que, em seguida, possam ter “livre intercuro de pensamento, livre fluxo de informações, aprendizado da leitura e escrita e, talvez, da fala” (SACKS, [1989] 2010, p. 22).

No Brasil, a educação bilíngue é assegurada pelo Decreto Federal nº 5626, de 2005, que regulamenta a Lei de Libras nº 10.436, de 24 de abril de 2002 e, mais recentemente, pela retificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 14.191, de 2021. Esses documentos, consideram a “pessoa surda aquela que [...] compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005, p. 1). Além disso, prevêem: (i) a oferta de um ensino bilíngue para surdos; (ii) a disposição de intérpretes e professores qualificados; (iii) a inclusão da Libras como disciplina curricular; (iv) a adaptação de materiais didáticos e de avaliações pedagógicas, etc.

É válido ressaltar que, no contexto de educação de surdos, entendemos o Bilinguismo não só como uma prática de ensino que apenas garante a aquisição de duas línguas – língua de sinais e língua portuguesa escrita. Antes, o compreendemos como uma mudança filosófica que se manifesta nos posicionamentos sociais, políticos, culturais e educacionais. Nesse sentido, depreendemos que “não é suficiente ser fluente em duas línguas: é necessário compreender todo o universo que circunda e caracteriza a surdez” (SILVA, 2011, p. 42).

O entendimento da surdez como diferença, possibilitado, dentre muitos fatores, pelo Bilinguismo, contribui para o processo de reconhecimento dos surdos como sujeitos socioculturais e, coincidentemente, das línguas de sinais como línguas oficiais. No entanto, em vista das políticas linguísticas brasileiras, há uma certa tendência ao reconhecimento do Brasil como um país monolíngue, ainda que seja multilíngue (OLIVEIRA, 2009). Isto ocorre em vista da subalternização oferecida às

comunidades linguísticas que não são falantes da língua majoritária (no Brasil, a Língua Portuguesa), a exemplo das comunidades surdas (QUADROS, 1997).

Apesar do aumento de debates sociais, políticos, filosóficos e culturais na contemporaneidade em prol da inclusão de sujeitos diversos, as exclusões – quer sejam elas linguísticas, raciais, sociais, entre outras – ainda se fazem sobressalentes na sociedade. As discriminações acarretam uma gama de dificuldades para os sujeitos subalternizados que necessitam resistir diariamente e, por vezes, se reinventar diante do cenário em que se encontram. Por exemplo, no caso das comunidades surdas, foco deste estudo, compreendemos que, embora o Bilinguismo esteja em voga, persistem heranças muito fortes do período oralista que se traduzem em diversas barreiras para o exercício da cidadania surda.

À vista disso, percebemos que ainda há um longo caminho a se percorrer para que as comunidades surdas, ainda marginalizadas diante da hegemonia, adquiram cada vez mais direitos e espaços na sociedade. Na medida em que emergem propostas políticas de inclusão desses sujeitos nas mais diversas esferas sociais, as desigualdades começam a ser consideravelmente dissipadas, de modo que há a propagação do reconhecimento e respeito de suas identidades e culturas.

Por fim, é válido evidenciar que tais períodos históricos da Educação de Surdos, descritos brevemente nesta seção, são exemplificados na obra autorrepresentativa de Emmanuelle Laborit, uma vez que a autora perpassa por estas experiências em suas narrativas. Assim, as considerações feitas nessa etapa servirão de base em todo decorrer desta dissertação.

1.2 Comunidades surdas e o direito às expressões culturais

Sendo uma capacidade natural humana, a língua possui, dentre suas múltiplas funcionalidades, a comunicação como um fator fundamental (HYMES, 1996). Acompanhando o homem desde o início da história, a linguagem tanto em suas instâncias verbais quanto não verbais é um processo/conhecimento que se desenvolve do nascimento à morte de seres humanos e continua ao longo de distintas

gerações. Nesse sentido, as línguas integram diversas comunidades sociais contribuindo para a construção de múltiplas culturas e identidades (BRAH, 2016).

A língua, em seu sentido amplo, representa um sistema complexo que comporta uma gama de signos e respectivos significados que são característicos a determinado grupo social (SAUSSURE, 1916). É no ato comunicativo que a língua se manifesta, possibilitando a contemplação não somente de transferências de informações, ideias e pensamentos, como também da manifestação cultural e identitária de comunidades sociais. Os signos, portanto, adquirem valores culturais, historicamente situados e intimamente relacionados à dinâmica social constantemente atualizada pela proliferação e sobreposição de práticas de linguagens demandadas e construídas na interatividade humana (PEIRCE, 2005).

Nesse sentido, na medida em que as expressões culturais se estabelecem como veículos de comunicação e dialogismo, notamos que há uma relação intrínseca entre a linguagem e as obras artísticas (DANTO, 1981). Ao reproduzirem signos e símbolos por meio da escrita, de sons e/ou de imagens, as linguagens transmitem o livre intercuro de sensações, sentimentos e pensamentos entre os seres humanos. Diante disso, com base nas considerações levantadas por Hall, em sua obra *Representation – Traduzida como Cultura e Representação –*, entendemos que “a representação pela linguagem é, portanto, essencial aos processos pelos quais os significados são produzidos” (HALL, [1997] 2016, p. 18).

Ao expressar por meio da linguagem signos e imagens, a representação se vincula diretamente ao ato comunicativo, sendo fundamental ao transcurso de significados elaborados e transmitidos através de indivíduos culturais (HALL, 1997). Assim, no tocante às considerações de Hall ([1997] 2016, p. 32), compreendemos que:

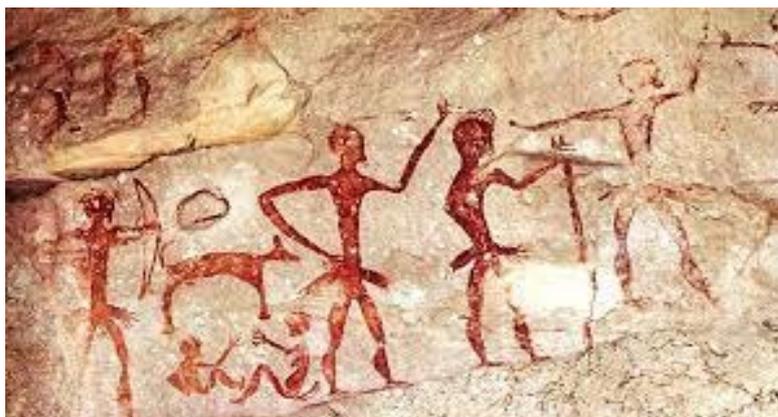
- I - Representar algo é descrever ou retratá-lo, trazê-lo à tona na mente por meio da descrição, modelo ou imaginação; produzir uma semelhança de algo em nossa mente ou em nossos sentidos.
- II - Representar também significa simbolizar alguma coisa, pôr-se no seu lugar ou dela uma amostra ou um substituto.

Dando prosseguimento, Hall ([1997] 2016, p. 32) contempla exemplos para ambos os casos de representação: (i) “esse quadro representa o assassinato de Abel por Caim” (retratação de um episódio bíblico); e (ii) “no Cristianismo, a cruz representa o sofrimento e a crucificação de Cristo” (representação metonímica). Dessa forma, notamos que a ação de representar configura um sistema que está intimamente ligado

à cognição humana de perceber, organizar, classificar e transmitir informações, conceitos e símbolos concretos ou abstratos.

A representação de sujeitos sociais, quer seja por meio das artes plásticas ou pela literatura, constitui uma longa tradição, cujo intento era o de figurar, enaltecer e/ou até sacralizar determinadas personalidades e, assim, eternizá-las na história. As primeiras representações humanas podem ser exemplificadas pelas pinturas rupestres – popularmente conhecidas como pinturas das cavernas, em vista de terem sido feitas majoritariamente em abrigos rochosos – que constituem todo um acervo simbólico daquele tempo. Através destas imagens criadas por antepassados, podemos depreender as rotinas, práticas, costumes, rituais, ou seja, a cultura dos povos pré-históricos (figura 1).

Figura 1 - Pintura rupestre



Fonte: Toda Matéria.

Esta prática de recuperação de memórias por meio das representações humanas, iniciada na Pré-história, foi perpetuada ao longo de todos os demais períodos históricos que surgiram *a posteriori* – Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea. Transferida de povos em povos, a prática de representar imagens evidenciou o desejo de retratar acontecimentos cotidianos de uma determinada sociedade, mas não só, em diversos outros contextos expôs uma tendência à imortalização e canonização de figuras consideradas importantes ao contexto sociocultural em que eram inseridas, como, por exemplo, ídolos religiosos, divindades e a realeza.

A tradição canônica de representação das classes hegemônicas, assim como de suas divindades, tão repercutida na Idade Antiga (sobretudo pelas nações

imperialistas como os egípcios, os gregos e os romanos) e na Idade Média (pela Igreja Católica que obteve poderio e influência, após a queda do Império Romano), iniciou sua fase de “ruptura” na Idade Moderna. Apesar de este período histórico ainda contemplar, majoritariamente, pinturas/escritos com motivos religiosos e de interesses da realeza, instaurou-se o desejo pela valorização das ações humanas e de reproduções de situações cotidianas e da natureza. No entanto, foi somente na contemporaneidade que se intensificou a prática da representação de grupos sociais diversos.

As interrogações sobre “a quem pertence a arte”, “o que a arte deve reproduzir”, “como e onde a arte deve ser exibida” e, sobretudo, “o que é arte”, demarcam o conflito entre as representações hegemônicas e subalternizadas presentes no cerne dos debates contemporâneos. Assim como na arte, na literatura há uma vasta discussão em torno das obras estabelecidas como cânones, uma vez que tais postulações reafirmam discriminações sociais, na medida em que segregam as demais produções que, por vezes, são vistas por um olhar marginalizador. Cabe salientar, também, que a exclusão das alteridades que não correspondem à hegemonia, acarreta, conseqüentemente, a subalternização dos bens culturais, tal qual dos artefatos simbólicos atrelados à expressão por via artística.

Uma vez que literatura, de acordo com Antonio Candido (2004, p. 176. Adaptação nossa), inclui “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade [e] em todos os tipos de cultura”, ela se constitui “como uma manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”. Diante disso, torna-se um trabalho fundamental repensar os cânones construídos socialmente, não de modo a deslegitimá-los, mas com vistas a levantar críticas construtivas concernentes ao direito ao usufruto e criação de linguagens artísticas aos grupos minorizados, em razão de suas raças, gêneros, culturas, línguas, etc.

Em vista das artes constituírem canais amplos de veiculação de informações, os valores culturais preconizados e denúncias levantadas na sociedade podem ser vistas tanto em representações ficcionais, poéticas, dramáticas e imagéticas (HALL, 1997). Estas expressões das vivências/experiências de grupos sociais subalternizados evocam memórias particulares e coletivas, possibilitando a compreensão de culturas, identidades e resistências diversas. Inseridos dentro da luta pelos direitos humanos, os embates levantados em prol dos direitos às manifestações

por parte das diferentes comunidades culturais, asseveram o livre intercuro expressivo e a fruição artístico-literária (HALL, 1997).

No caso dos sujeitos surdos, integrantes de uma comunidade minorizada socio-historicamente por uma hegemonia capacitista, suas produções artístico-literárias, embora tenham adquirido popularidade nos últimos anos, ainda são subalternizadas se comparadas com obras eruditas – como, por exemplo, a *Mona Lisa* (1503-1506), de Leonardo da Vinci, e a *Mona Lisa Deaf Revisited* (2011), de Nancy Rourke, em que a primeira, amplamente conhecida, constitui uma parte da tradição renascentista da História da Arte; enquanto a segunda, conhecida principalmente dentre os indivíduos das comunidades surdas, oferece uma releitura da anterior ao modificar a “identidade” da figura feminina principal, por meio da ressignificação do sujeito retratado. Assim como Rourke, outros surdos têm produzido, nas mais variadas linguagens artísticas, obras combativas de afirmação e resistência, com vistas ao reconhecimento e valorização da cultura surda.

Figura 2 - *Mona Lisa* (1503-1506), de Leonardo da Vinci.



Fonte: Paris City Vision⁹.

⁹ <https://www.pariscityvision.com/pt/paris/museus-de-paris/museu-do-louvre/mona-lisa-historia-misterios>

Figura 3: *Mona Lisa Deaf Revisited* (2011), de Nancy Rourke.



Fonte: Site pessoal da Nancy Rourke¹⁰.

Como aponta Hall (1997), ainda que as divergências entre a cultura popular e erudita sejam latentes, não se pode concebê-las como instâncias incomunicáveis e desassociadas, visto que ambas coexistem dentro de uma mesma sociedade. O multiculturalismo, justamente, concebe a presença de diversas comunidades culturais dentro de um mesmo espaço social (e.g. indígenas, surdos, afro-brasileiras, entre outras). Por sua vez, o interculturalismo se instaura através das inter-relações geradas por diferentes culturas (e.g. correspondências entre surdos e ouvintes).

Hoje, cabe pensarmos, também, em outro conceito, surgido no século XXI, caro aos estudos culturais, filosóficos e sociológicos, a saber, a interseccionalidade dos sujeitos. Para compreendermos esta concepção, é válido rememorar os debates alçados em Hall (1992)¹¹ acerca da “crise da identidade” na pós-modernidade. Como nos advoga o autor, podemos depreender uma mudança sócio-histórica na concepção das identidades que, anteriormente assumidas como estáveis, colapsaram ao admitirem a fragmentação dos indivíduos modernos.

Hall (1992) nos possibilita compreender três modelos de sujeitos históricos: o sujeito do Iluminismo, o sujeito sociológico e o sujeito pós-moderno. O primeiro admite um indivíduo centralizado e unificado, uma vez que sua identidade era delimitada no

¹⁰ <https://www.nancyrourke.com/monalisadeafrevisited.htm>

¹¹ *A identidade cultural na pós-modernidade* (HALL, 1992).

nascimento, não sendo alterada durante seu desenvolvimento – este sujeito unívoco era usualmente identificado com os padrões hegemônicos (masculino e branco), o que excluía todos que não se encaixavam neste arquétipo. O segundo tem sua identidade estabelecida na relação eu ↔ sociedade, de modo que sua “essência interior” se altera continuamente no contato com o mundo – esta concepção “estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis” (HALL, [1997] 2016, p. 12).

O terceiro sujeito abandona a identidade fixa e estável, ao passo que se torna fragmentado, “composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não resolvidas” (HALL, [1997] 2016, p. 12). A identidade na pós-modernidade assume uma mobilidade, podendo ser constantemente formulada e reformulada historicamente, em conformidade com os sistemas culturais. É na contemporaneidade que ocorre a desconstrução da visão moderna de personalidades “análogas e predizíveis”, tendo em vista a globalização “cujo processo propaga a aparição de novas práticas, costumes, valores, ou seja, de novos indivíduos” (ARAÚJO; NASCIMENTO, 2021, p. 249).

A partir da eclosão do sujeito pós-moderno, podemos refletir sobre a interseccionalidade que, de acordo com Patricia Collins e Sirma Bilge, pode ser definida, em primeira instância, pela seguinte afirmação genérica:

A interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas (COLLINS; BILGE, [2016] 2020, p. 16-17).

Esta concepção, segundo Collins e Bilge (2016), potencializa o entendimento das diversidades linguísticas, raciais, sociais, étnicas, de gênero, entre outras, uma vez que refletem categorias que se relacionam de formas complexas e emaranhadas. À medida que traz à tona variadas questões e problemas sociais, a interseccionalidade pode ser utilizada como uma ferramenta analítica para dirimir as desigualdades latentes no cotidiano de sujeitos subalternizados. No entanto, apesar de ter o potencial para evidenciar disparidades globais, se apresentando

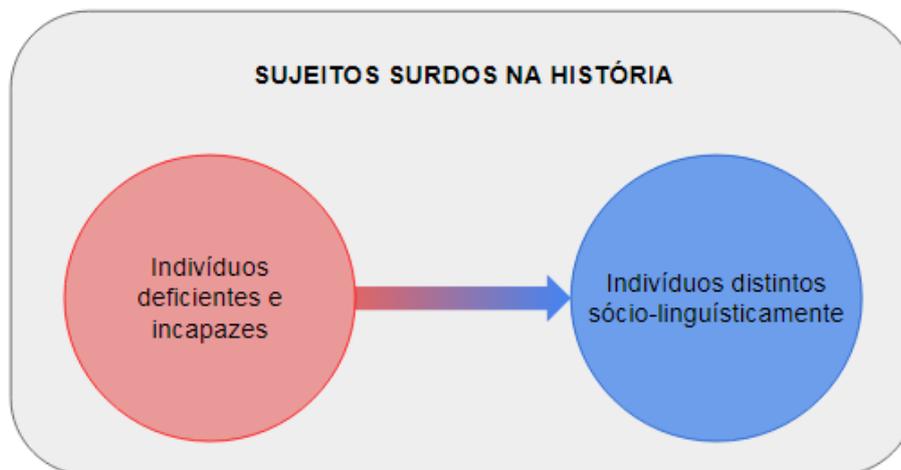
[...] como um esforço crítico, a interseccionalidade não é universalmente entendida e praticada dessa maneira. Quando se trata de interseccionalidade, é muito importante prestar atenção à maneira como pensadoras, pensadores e profissionais exercem a crítica. Surpreendentemente, alguns projetos invocam a retórica interseccional em defesa de um status quo injusto, usam estruturas interseccionais para criticar a inclusão democrática. Eles podem usar a interseccionalidade como ferramenta analítica para justificar a desigualdade social (COLLINS; BILGE, [2016] 2020, p. 84).

Kimberle Crenshaw, feminista norte-americana, é quem primeiro pensa sobre o conceito de interseccionalidade e, posteriormente, o apresenta em seu artigo *Desmarginalizando a intersecção de raça e sexo: uma crítica feminista negra da doutrina antidiscriminação, teoria feminista e política antirracista*, publicado em 1989. Para ela:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como as políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (CRENSHAW, 2002, p. 177).

Na seção anterior deste trabalho, nos debruçamos na história dos sujeitos surdos que transitaram da esfera da deficiência e incapacidade – momento em que suas identidades não eram consideradas, em vista das forças hegemônicas que excluía as diversidades – para o reconhecimento de suas diferenças culturais, sociais e linguísticas (figura 4). Apreender a diversidade das comunidades surdas, significa assimilar esses indivíduos longe de uma segregação identitária, mas interpretá-los como sujeitos interseccionais – por exemplo, uma pessoa surda não pode ser definida enquanto sujeito somente a partir desta condição, uma vez que sua identidade também é composta pelo seu gênero, sua classe social, sua profissão, etc.

Figura 4 Da concepção patológica para a compreensão sociolinguística da surdez.



Fonte: Produção própria.

Sabemos que a expressão quer seja pela via oral, escrita, visual e/ou performática se constitui como uma característica intrínseca aos seres humanos, ou seja, é inviável pensar em indivíduos socioculturais desprovidos de competências comunicativas. No tocante às expressividades das comunidades surdas, “corpo, língua, movimento e comunicação conjugam-se” (RAMOS; ABRAHÃO, 2018, p. 62). Notamos, assim, que as manifestações destes sujeitos exibem uma literariedade que se exterioriza por meio das línguas de sinais.

Tratando-se de expressões periféricas, cabe-se pensar em quais são os impactos nas manifestações culturais das comunidades surdas em vista do reconhecimento tardio da surdez como uma diferença linguística: onde e como fica a questão do direito às linguagens artísticas? Abrahão (2020, p. 42) enfatiza que “quanto mais obras os poetas surdos produzirem e quanto maior a divulgação desses trabalhos, mais pessoas terão acesso, tomarão conhecimento das histórias de resistência de um povo que por muitos anos sofreu tentativas de ser apagado”.

Dessa maneira, o acesso e a ampla disseminação de produções artístico-literárias de sujeitos surdos asseguram o direito não só às expressões simbólicas desse público, como também as suas resistências e vivências. Algumas formas de manifestações das comunidades surdas, por diferentes vias artísticas, serão exibidas na próxima seção.

1.3 Manifestações culturais de indivíduos surdos

As comunidades surdas possuem uma vasta produção de objetos literários e artísticos que, à medida que dão a conhecer experiências e vivências desses sujeitos, passam a constituir acervos culturais e bens simbólicos da sociedade. Nesta seção trataremos de três categorias expressivas, a saber a Poesia Visual Vernacular (VV), o *Slam* de surdos e o movimento de arte surda *Deaf View/Image Art*, apresentando suas definições, exemplificações e, em seguida, estabelecendo vínculos entre estas manifestações, de modo a tecer considerações críticas a respeito das produções culturais surdas.

É importante se ter em mente que a Literatura, em seu sentido amplo, suplanta os limites do texto escrito e publicado em formato de livro. Antes, contempla formas de expressão plurais e inespecíficas, como percebemos através das performances – demonstração de uma linguagem expressa pelo corpo – e das artes visuais – comunicação da linguagem por meio de imagens. Ressaltando a questão da linguagem para a composição literária em suas diversas modalidades, convém pensarmos sobre a abrangência da noção de texto literário a partir do olhar de que:

[A] noção de literatura ou de arte que tem incorporado, dentro de sua linguagem, suportes e funções, uma relação com outros discursos e esferas nos quais o literário, ou o artístico, não é dado nem construído, mas, muito pelo contrário, desconstruído ou, pelo menos, colocado em questão (KIFFER; GARRAMUÑO, 2014, p. 12. Adaptação nossa).

Nessa perspectiva, considera-se que a literatura em língua de sinais se desenvolve em uma dimensão espaço-temporal na qual a visualidade e o movimento são postos em primeiro plano na linguagem literária (ROSE, 2007). É uma literatura que envolve texto em línguas de sinais, imagem e movimento (RAMOS, 2020). Portanto, cabe apontarmos o poema-performance em Libras como esteticamente híbrido e impreciso, marcas das experiências artísticas na literatura contemporânea (KIFFER; GARRAMUÑO, 2014).

A Visual Vernacular, por exemplo, “é uma forma estética performática e narrativa, produzida a partir das línguas de sinais” (RAMOS; ABRAHÃO, 2018, p. 63). Propondo uma articulação entre sinais e classificadores – configurações de mãos que demonstram características de uma pessoa, animal ou objeto nas línguas de sinais – a VV performa narrativas utilizando recursos da linguagem cinematográfica, como

enquadramentos, cortes, transição, etc. Ainda segundo Ramos e Abrahão (2018), o contexto de surgimento desta linguagem artística, tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil, está associado aos relatos surdos sobre cinema. De acordo com os autores, especificamente no Brasil, na década de 50, há informações de que a VV emergiu a partir da recontação de histórias vistas em filmes, entre os alunos do Instituto Nacional de Surdos – INES.

Embora a Visual Vernacular faça uso de alguns recursos da mímica, percebemos diferenças entre elas em diversos aspectos, principalmente pela base verbal, por meio das línguas de sinais, apresentada na poesia performática surda. Inclusive, por integrar recursos de diversas linguagens artísticas, como cinema, teatro, música e literatura, a VV constitui-se como uma expressão intermediária – inter-relação entre várias mídias (RAMOS; ABRAHÃO, 2018). A partir de Ramos e Abrahão (2018), percebemos diferenças essenciais entre a mímica a VV conforme visualizamos no quadro a seguir:

Quadro 1 - Diferenças entre a mímica e a Visual Vernacular.

MÍMICA	VISUAL-VERNACULAR
Transmite ações e emoções através de gestos, sem base verbal, o que a torna compreensível a falantes de várias línguas.	Tem base verbal, pois emprega, ainda que pouco, as línguas de sinais.
O corpo inteiro é usado.	A sinalização raramente ocorre abaixo dos quadris.
O mímico desloca-se e circula pelo espaço da apresentação, para demonstrar os percursos das personagens. Usa toda a extensão do espaço vertical, incluindo o chão.	O sinalizador permanece em um mesmo lugar e demonstra os percursos das personagens com movimentos das mãos e do restante do corpo, mas sem atravessar o espaço da apresentação.
A encenação da mímica tende a ser mais extensa, sem cortes rápidos.	O sinalizador incorpora as perspectivas do narrador e das personagens, além da representação do cenário, alternando-os durante a narração, em cortes contínuos e rápidos. Dessa maneira, há referências a enquadramentos cruzados, que usam o <i>close-up</i> , o plano médio, e o plano aberto, por vezes, simultaneamente.

Fonte: Ramos e Abrahão (2018, p. 65).

Através de movimentos corporais, expressões faciais, sinais e classificadores, o intérprete da VV assume múltiplos papéis dentro da performance, o de autor, narrador e personagem. Durante a encenação há cortes que demarcam os aspectos da narração – relato do encadeamento de acontecimentos e descrição dos elementos visuais – e da interpretação do personagem e cenário. Esse sujeito por vezes também se encarrega da filmagem e edição dos vídeos produzidos a partir da poesia performada.

Com vistas a uma melhor compreensão das características formais e semânticas da Poesia Visual Vernacular, nos debruçamos na análise de Ramos e Abrahão (2018), da performance "Caterpillar", criada em 2014 por Ian Sanborn, que inicialmente exhibe sua intitulação através do uso da datilologia pelo artista (cada configuração de mão marca uma letra do alfabeto manual: C-A-T-E-R-P-I-L-L-A-R). A poesia em questão, fazendo uso do enquadramento cenográfico no plano médio,

exibe autor-narrador-personagem da cintura para cima, possibilitando uma melhor visualidade do corpo e das expressões faciais (figura 5).

Figura 5 - *Caterpillar* (2014), de Ian Sanborn.



Fonte: Canal "Ian Sanborn" no Youtube¹².

A indumentária escolhida por Sanborn (blusa e gorro pretos), propositalmente se incorpora com o cenário, oferecendo destaque aos braços, mãos e rosto usados como recursos para a encenação. Percebemos dois momentos nesta narrativa performática que correspondem à trajetória de uma lagarta até a metamorfose em borboleta. No primeiro, o autor assume uma expressão facial neutra, de modo a narrar/descrever com classificadores detalhes da cena criada – o chão, o crescimento de uma árvore, o sol e o inseto caminhando.

Em sequência, o intérprete faz uma alternância ilocutória, à medida que ora assume o papel de narrador-observador ora o de narrador-personagem, tornando-se, por fim, o narrador-onisciente da história. Nessa inversão de lugares, Sanborn se torna a própria lagarta que sobe na árvore e se encasula para atingir seu estágio de maturação. A partir da metamorfose, a narrativa entra em seu segundo momento, o desabrochar da borboleta que sai de seu casulo e alça voo. Nesta etapa, o vídeo, que antes se apresentava somente em tons de preto e branco, ganha cor por meio do

¹² <https://www.youtube.com/watch?v=MTgGQnxX5Uw>

recurso da saturação¹³ e as expressões faciais do performista, antes neutralizadas, ganham vida (figura 6).

Figura 6 - Saturação da imagem no segundo momento do vídeo.



Fonte: Canal “Ian Sanborn” no Youtube.

Embora ao longo do vídeo a câmera não se mova, ao articular suas mãos em espaços distintos, Sanborn constrói uma alternância entre os enquadramentos da cena. Assim, temos: (i) no Plano Geral o percurso da lagarta até a árvore; (ii) no Plano Médio a lagarta pendurada no galho; e (iii) no Primeiro Plano ou *Close-up* a lagarta subindo na árvore (figura 7). A intercalação desses três planos de representação demarca aproximações e afastamentos dos elementos visuais, de modo a estabelecer focos distintos em cada momento, além de trazer à performance movimento e expressividade.

Figura 7 - Enquadramentos – Plano Geral, Plano Médio e Primeiro Plano.



Fonte: Canal “Ian Sanborn” no Youtube.

¹³ Sendo um dos três parâmetros da cor, a saturação é responsável por controlar a gradação entre tons de uma imagem. Ou seja, quanto mais saturada uma cor esteja, menos tons de cinza serão perceptíveis em sua composição (SILVEIRA, 2020, s.n).

Indispensáveis ao vídeo dessa performance, os efeitos visuais *slow motion* (câmera lenta) e *fast motion* (câmera acelerada) possibilitaram a gradação entre velocidades na poesia – de regular à rápida¹⁴. O ritmo lento simboliza certo esforço ao enfrentamento de um obstáculo – como na cena em que a lagarta sobe na árvore – e/ou, ainda, a demora na conclusão de uma etapa – o desenvolvimento do broto crescendo até se tornar uma árvore. Já o ritmo acelerado imprime o sentido oposto ao demonstrar a pressa e o êxtase em vista da transformação, uma vez que ela possibilitará o voo, alegoria para a liberdade. É possível perceber, ainda, outro recurso utilizado que provoca impressão de um rastro da imagem e, por conseguinte, acentua o movimento da mesma (figura 8).

Figura 8 - Rastros de imagem no *slow motion* e *fast motion*.



Fonte: Canal “Ian Sanborn” no Youtube.

Ao final do vídeo, percebemos que tanto os ritmos – *slow motion* e *fast motion* – quanto a saturação – por meio dos rastros produzidos na imagem – se alternam (figura 9). Notamos, assim, que

Finaliza-se o arco da narrativa, em um gradiente que percorreu da ausência de cor ao colorido; do esforço à recompensa; da dificuldade à libertação; do afastamento e neutralidade iniciais do narrador a sua fusão à imagem da borboleta. Ao incorporar a personagem, alcança o narrador, junto a ela, também a sua metamorfose (RAMOS; ABRAHÃO, 2018, p. 72).

¹⁴ É válido ressaltar, ainda, que os recursos visuais *slow motion* e *fast motion*, ao oferecerem o intercâmbio entre aceleração e lentidão, imprimem “ritmos elaborados pelo movimento e não pelo som” (RAMOS; ABRAHÃO, 2018, p. 69). Assim, produz-se um paradoxo denominado de “música silenciosa”, recurso que pode ser encontrado nas poesias surdas (BAUMAN, NELSON, ROSE, 2007 *apud* RAMOS; ABRAHÃO, 2018).

Figura 9 - Alternâncias de saturação e velocidade.



Fonte: Canal “Ian Sanborn” no Youtube.

A segunda manifestação cultural das comunidades surdas a ser abordada nesta seção é o *Slam* que, de maneira semelhante à Visual Vernacular, consiste em poema-performance. No entanto, por ter um caráter predominantemente político, essa forma de expressão faz denúncias, não só em relação às desigualdades e opressão surdas, como também ao racismo, machismo, LGBTQIAP+ fobia, etc (ARAÚJO; NASCIMENTO, 2021).

De acordo com D’Alva (2011, p. 120), o *Slam* pode ter diversas definições, “uma competição de poesia falada, um espaço para livre expressão poética, uma ágora onde questões da atualidade são debatidas, ou até mesmo mais uma forma de entretenimento”. Criada na década de oitenta pelo poeta norte-americano Marc Kelly Smith, essa manifestação artístico-cultural se popularizou, sendo amplamente praticada em diversos países, principalmente entre as camadas marginalizadas da sociedade (PORTELA, 2021).

Possuindo três regras principais – autoria, limitação de três minutos e ausência de adereços – o *Slam* apresenta outra divergência com a Visual Vernacular: seu caráter competitivo presente nas suas apresentações entendidas como batalhas. Os *slammers* são julgados em três rodadas, com notas de zero a dez, por cinco pessoas aleatórias da plateia, cujas pontuações estabelecem um vencedor (PORTELA, 2021). No entanto, apesar da disputa, o objetivo principal dessa manifestação é viabilizar a “poesia oral, falar poesias (*spoken word*), ler, escrever, declamar, divulgar, promover batalhas de performances poéticas, transformar os *slams* em linguagem, em educação – eis os desafios dos *slammers* ao/no mundo contemporâneo” (NEVES, 2017, p. 97).

Ocupando espaços públicos em que há um grande trânsito de pessoas, para exibirem seus textos performáticos, os *slammers* ao mesmo tempo que saem da zona de conforto, transgridem indo para além das barreiras impostas pela sociedade. À vista de qualquer espectador, o poeta se liberta e narra sua história, de modo a ser ouvido, rompendo o silêncio que lhe era comum. Essa busca pela “democratização das vozes literárias” (SILVA, 2011, p. 36), por meio da luta e resistência, possibilita a legitimação dos lugares de pertencimento dos sujeitos subalternizados.

Em Portela (2021), notamos que a chegada do *Slam* ao Brasil, em 2008, foi possibilitada por Roberta Estrela D’Alva que fundou, em conjunto com o Núcleo Bartolomeu de Depoimentos, a Zona Autônoma da Palavra (ZAP) – a primeira comunidade de *slammers* brasileiros. Em seguida, surgiram diversos grupos que ampliaram as produções dessa linguagem artística marginalizada, potencializando as vozes antes silenciadas pela sociedade.

No que tange às expressões surdas, “Slam do Corpo” será pioneiro ao agrupar *slammers* surdos e ouvintes (SANTOS, 2018). Evidenciando temáticas relativas às comunidades surdas, esse grupo apresenta seus poemas-performances em duas línguas, Português e Libras, e realiza o que Leonardo Castilho aponta como “beijo de línguas”¹⁵ (ARAÚJO; NASCIMENTO, 2021). Na exibição das poesias sinalizadas e/ou oralizadas, há dois momentos exemplificados no quadro a seguir:

Quadro 2: Modalidades do *Slam*.

CORPO ABERTO	BATALHA
É composta por poesia livre produzida por qualquer pessoa, podendo ser tanto em Libras quanto em português oral.	Segue as mesmas convenções de outros <i>Slams</i> , ou seja, necessita conter apresentações de poesias autorais, de até 3 minutos, criadas por uma dupla composta por um ouvinte e um surdo, avaliadas pelos jurados.

Fonte: Adaptado de Araújo e Nascimento (2021, p. 253).

¹⁵ Ressaltamos que “há um compartilhamento do trabalho entre surdos e ouvintes, e não uma fusão entre essas culturas” (CASTILHO, 2018 *apud* ARAÚJO; NASCIMENTO, 2021).

Essa inter-relação, gerada pela confluência no uso das línguas de sinais e das línguas orais, promove a representação de culturas e identidades distintas linguisticamente e repercute, por meio da performance, o reconhecimento das comunidades surdas (ARAÚJO; NASCIMENTO, 2021). De modo a vislumbrar aspectos da estruturação e literariedade dessa linguagem artístico-literária, recorreremos à poesia “Empatia: um pequeno manual da cultura surda” performada por uma mulher surda, Catharine Moreira e um homem ouvinte, Cauê Gouveia (quadro 3).

Quadro 3 - Descrição do *Slam* “Empatia: um pequeno manual da cultura surda”.

Empatia: Um pequeno manual da cultura surda

1.

A palavra é surda!

Não é surda-muda

Muda é uma pessoa que não tem voz

O surdo tem voz

Se você dúvida, deixa ela gritar no seu ouvido.

2.

Libras é uma língua completa com gramática e tudo

Não é mímica

Igual... àquele jogo... imagem e ação

Não!

Também não é gesto

Tipo... "o banheiro é pra lá!"

Sinais podem significar palavras

Mas também representam estados emocionais diferentes

Que deixam palavras como S-A-U-D-A-D-E no chinelo!

Quer ver? [Sinal de saudade]

3.

Não existe milagre

"Por que essa surda não usa um aparelho ou um implante para ouvir logo?!"

Todos os procedimentos para normalizar as pessoas envolvem dor, custo e

risco!

Envolvem dizer "você tá errado! Você tá errada! Você tá errado!"

Tem um padrão e você não se encaixa

Quer aprender um sinal? OPRESSÃO!

4.

O surdo pode ser esperto, lerdo, legal, chato, tímido, bravo, homem e mulher

Nenhuma das alternativas
 Todas as alternativas
 Igual a uma pessoa, sabe?
 Se você se sente diferente, assustado, incomodado com o outro
 Quer aprender?
 EMPATIA!
 EMPATIA!
 EMPATIA!

Fonte: Adaptado de Araújo e Nascimento (2021, p. 254).

O *Slam* em questão é apresentado em Libras e em Língua Portuguesa oral, por Moreira e Gouveia, respectivamente, e aborda um assunto caro às comunidades surdas, ao levantar uma série de contestações às práticas opressoras construídas historicamente por visões capacitistas: o respeito às identidades surdas. Dessa maneira, os *slammers* compõem um manual – dividido em quatro partes – com passos instrutivos elementares para a condução da empatia, como ilustra a figura a seguir.

Figura 10: *Slam* “Empatia: um pequeno manual da cultura surda”.



Fonte: Canal “Elias Paulino da Cunha Junior” no Youtube¹⁶.

Rebatendo fortemente as construções sociais opressivas, os *slammers* ditam questões correspondentes aos discursos afirmativos surdos, como:

- A nomenclatura mais adequada para se referir aos sujeitos dessas comunidades marginalizadas linguisticamente: O termo “surdo” em detrimento de “surdo-mudo”, uma vez que a segunda designação, muito utilizada durante o Oralismo, nega a voz – expressa pelas línguas de sinais – e até a própria

¹⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=Z7zXWqpHyAE&t=5s>

capacidade de emissão de sons por parte dos indivíduos surdos, representando “um estereótipo capacitista de que a surdez implica a impossibilidade da fala” (ARAÚJO; NASCIMENTO, 2021, p. 255);

- A demarcação da Libras como língua: Os sinais significam palavras, ou seja, não correspondem à mímica ou a gestos aleatórios. Sendo assim, ao se constituir por uma gramática completa, a língua visual-espacial transmite pensamentos e sentimentos através de movimentos corporais e expressões faciais.
- A inibição de métodos coercivos para os sujeitos surdos: Recursos paliativos para a “correção” de pessoas surdas, como o aparelho auditivo e o implante coclear, geram danos imensuráveis e reforçam a opressão direcionada às comunidades surdas.
- O entendimento do surdo como sujeito interseccional: Como aponta Hall (1992), na pós-modernidade os indivíduos não possuem identidades estanques, mas sim identidades plurais.

Este gênero literário, como podemos visualizar, possui uma forte relação com a Poesia Visual Vernacular. Embora contemplem características diferentes, mencionadas anteriormente, ambos se definem como representação intermediária, uma vez que utilizam mais de uma linguagem artística em sua composição. Semelhantemente, à medida que os performistas recontam suas próprias histórias e narrativas, afirmando suas culturas e identidades, esses poemas-performances constituem discursos autorrepresentativos – assunto que será melhor discutido no próximo capítulo.

Além da Poesia Visual Vernacular e do Slam Surdo, há outras manifestações artístico-literárias – música e dança em línguas de sinais, performances surdas no cinema e no teatro e artes visuais surdas¹⁷ – que compõem um conjunto de expressões identitárias que integram o imaginário cultural dos sujeitos surdos. Dentre elas, abordaremos também nesta seção o movimento *Deaf View/Image Art (De’VIA)*

¹⁷ Nos últimos anos, tem havido um crescimento de trabalhos artístico-culturais voltados para as comunidades surdas ao redor do mundo. Na música, há trabalhos feitos a partir da tradução/interpretação como, por exemplo, os vídeos divulgados no youtube pela intérprete Rebeca Nemer; na dança, há os grupos surdos como Senserit 3 e o Dança-Libras; nos cinemas/teatros, assiste-se à ampliação de escalação de artistas surdos como nos filmes a Família Bélier (2014) e No Ritmo do Coração (2022) – contemplado com Oscar de melhor filme; (e) nas artes visuais, há a presença de vários artistas contemporâneos como Nancy Rourke, Ann Silver, Renata de Freitas, etc.

surgido em maio de 1989 a partir do workshop *Expression: American Deaf Art* dirigido por Betty G. Miller (Doutora em Educação Artística e pintora), na Universidade de Gallaudet.

Miller e outros oito artistas surdos – Paul Johnston (Doutor em Educação Artística e escultor), Deborah M. Sonnenstrahl (Doutora em História da Arte), Chuck Baird (pintor), Guy Wonder (escultor), Alex Wilhite (pintor), Sandi Inches Vasnick (*fiber artist*), Nancy Creighton (*fiber artist*) e Lai-Yok Ho (videoartista) – assinaram o manifesto que defendia a expressão artística das experiências das comunidades surdas que pode ser visto na imagem a seguir.

Figura 11 - Manifesto *Deaf View/Image Art* (1989).

De'VIA (Deaf View/Image Art)

Introduction

In 1971, Betty G. Miller began expressing her Deaf experiences through her paintings and drawings. Since then her work has inspired several Deaf visual artists to create work based on their Deaf experiences. These artists often discussed whether or not there was a "Deaf Art" -- a genre or a school of thought. Starting at Spectrum, Focus on Deaf Artists' summer festivals in 1977 and 1978, there were formal workshops on the question of Deaf Visual Art, and there have been many lectures and workshops since then. Yet, these workshops lasted only an hour or two, and never really came to any formal decision.

Deaf Way provided the opportunity for Betty to facilitate a 4-day workshop at Gallaudet University focussing on the question "what is Deaf Art?" This workshop, "Expression: American Deaf Art", held May 25th to 28th, 1989, was co-facilitated by Paul Johnston. There were 9 visual artists involved: Betty G. Miller, Ed.D., painter; Paul Johnston, Ph.D., sculptor; Deborah M. Sonnenstrahl, Ph.D., art historian; Chuck Baird, painter; Guy Wonder, sculptor; Alex Wilhite, painter; Sandi Inches-Vasnick, fiber artist; Nancy Creighton, fiber artist; and Lai-Yok Ho, video artist. (Lai-Yok videotaped the entire 4 days of the workshop). The purpose of the weekend was:

- o to have an in-depth discussion on our experiences as Deaf artists,
- o debate any common elements of Deaf Art,
- o develop a visual manifesto,
- o develop a written manifesto.

During the workshop, the artists worked, argued, debated, considered, collaborated, and finally came to an agreement on the formal elements and characteristics of De'VIA (Deaf View/Image Art).

The name, De'VIA, evolved out of much discussion on the relative merits of an English or an ASL name. The final name, though a combination of the two, has the natural flow of ASL as the predominate consideration.

Manifesto

De'VIA represents Deaf artists and perceptions based on their Deaf experiences. It uses formal art elements with the intention of expressing innate cultural or physical Deaf experience. These experiences may include Deaf metaphors, Deaf perspectives, and Deaf insight in relationship with the environment (both the natural world, and Deaf cultural environment), spiritual and everyday life.

De'VIA can be identified by formal elements such as Deaf artists' possible tendency to use contrasting colors and values, intense colors, contrasting textures. It may also most often include a centralized focus, with exaggeration or emphasis on facial features, especially eyes, mouths, ears, and hands. Currently, Deaf artists tend to work in human scale with these exaggerations, and not exaggerate the space around these elements.

There is a difference between Deaf artists and De'VIA. Deaf artists are those who use art in any form, media, or subject matter, and who are held to the same artistic standards as other artists. De'VIA is created when the artist intends to express their Deaf experience through visual art. De'VIA may also be created by deafened or hearing artists, if the intention is to create work that is born of their Deaf experience (a possible example would be a hearing child of Deaf parents). It is clearly possible for Deaf artists not to work in the area of De'VIA.

While applied and decorative arts may also use the qualities of De'VIA (high contrast, centralized focus, exaggeration of specific features), this manifesto is specifically written to cover the traditional fields of visual fine arts (painting, sculpture, drawing, photography, printmaking) as well as alternative media when used as fine arts such as fiber arts, ceramics, neon, and collage.

THE DEAF WAY — July 9-14, 1989 — is sponsored by Gallaudet University
 with the endorsement of the World Federation of the Deaf and the National Association of the Deaf

In Courtesy of Nancy Creighton for De'VIA Central Facebook

Fonte: <https://deviacurr.files.wordpress.com/2015/04/devia-manifesto-full-size-72-dpi.jpg>.

O workshop que culminou nas assinaturas do manifesto em prol do De'VIA buscou promover e compartilhar a discussão entre as experiências dos artistas surdos, bem como da possibilidade de identificação de elementos comuns do que viria

a ser o movimento de arte surda. É importante ressaltar que os artistas, no âmbito desses debates, situaram a diferença entre as artes criadas por artistas surdos e as criadas no *Deaf View/Image Art*, uma vez que este movimento consiste em uma expressão cultural das comunidades surdas que retrata as vivências e experiências desses indivíduos, através das Artes Plásticas e Visuais (e.g. pintura, escultura, desenho, fotografia, cerâmica, videoarte). Além disso, apesar de o manifesto ter sido escrito e assinado somente por artistas surdos, o De'VIA também pode contemplar artistas ouvintes que tenham algum envolvimento com as comunidades surdas.

As características fundamentais das obras do De'VIA são o uso de cores intensas, alto contraste, foco centralizado e exagero ou ênfase nas características que englobam signos e significados correspondentes tanto a afirmação das identidades surdas quanto da opressão vivenciada por esses grupos culturais. Assim, as obras exibidas por integrantes desse movimento costumam dar enfoque aos elementos faciais (olhos, bocas e orelhas) e às mãos.

O De'VIA pode ser separado em dois grupos chamados resistivos, que expressam a supressão e a opressão dos surdos, e afirmativos, que sustentam ideias de fortalecimento, aculturação e a aceitação dos surdos. Este movimento, ainda não contemplado nos estudos em história e crítica da arte, é uma parte importante emergente da cultura surda. Através da arte surda resistiva, a comunidade surda desenvolve uma voz cultural que corrobora o desenvolvimento dessa cultura distinta. Por sua vez, a arte surda afirmativa celebra o espaço cultural, fortalece as conexões e ajuda os surdos a ganhar um senso de pertencimento. Nesse sentido, o De'VIA desempenha um papel vital para o estabelecimento de um lugar para uma comunidade recentemente reconhecida em sua potencialidade sociolinguística na história.

Dentro deste movimento, uma artista plástica surda que tem adquirido relevância nos últimos anos no tocante ao seu percurso e trabalho de resistência e libertação identitária por meio da pintura é a estadunidense Nancy Rourke. Influenciada pelas vanguardas *The Stijl*, Neoexpressionismo e Fauvismo, o seu estilo de arte, denominado *Rourkeism*, é marcado pelo uso de cores primárias (amarelo, vermelho e azul), além do preto e branco. A artista adentrou no De'VIA em 2010 e a partir disso produziu uma série de trabalhos voltados para a expressão de vivências e

experiências surdas, tais quais as delas, de modo a compor um acervo autorrepresentativo robusto. Sobre a sua relação com a arte, Rourke diz:

Comecei a levar a arte a sério aos seis anos de idade, quando meus pais descobriram que nasci surda. [...] Fazer arte em tenra idade era minha maneira de me comunicar com minha família. [...] Quando vi pela primeira vez um livro chamado "Entendendo a cultura de surdos em busca da surdez", foi o início do movimento De'VIA na minha vida. Isso foi uma grande mudança, porque eu sabia que algo estava faltando e não conhecia minha própria identidade como pessoa surda. [...] Nos dez anos de criação de obras de arte do De'VIA, fiz mais de 3.000 pinturas. [...] Todo ano, eu me pergunto: o que vem a seguir? O que eu quero pintar? O que eu quero fazer? Eu sempre planejo coisas à procura do que precisa ser feito. Por exemplo, algo que é esquecido e precisava de atenção, um pouco de ativismo (ROURKE *et al*, 2019, p. 7).

Rourke, em suas obras, cria signos e respectivos significados para cada elemento pintado, demonstrando que não só na literatura em línguas de sinais, como também na pintura surda, há todo um arcabouço técnico e artístico por vezes não enxergado pela tradição fixa em cânones ouvintistas. Exemplos de como a artista em questão elabora sua poética visual podem ser vistos na imagem a seguir.

Figura 12: Elementos constitutivos do *Rourkeism*.



Fonte: Site pessoal de Nancy Rourke¹⁸.

¹⁸ <https://www.nancyrourke.com/biography.htm>

Valendo-se deste conjunto de significados atribuídos às colorações recorrentes em suas telas, Rourke representa, em suas obras, temáticas comuns à vida social de surdos, a partir do *locus* de sua própria experiência. A seguir, a título de exemplo, situamos duas obras da artista que demonstram o entendimento de ser surda possibilitado pelo encontro com as línguas de sinais e a importância destas para a construção de subjetividades e para o pertencimento cultural destes indivíduos linguisticamente.

A obra *The Deaf Mind* (2011) retrata um homem com feições reflexivas que, em vista de ser surdo, pensa por meio de sinais. Sendo assim, a artista insere mãos sinalizantes alocadas, na imagem, no lugar correspondente à mente do homem, cujos sinais significam: mente, penetrar, visual e entender. No que diz respeito às cores utilizadas na composição artística, de acordo com o *Rourkeism*, o tom azul representa a questão da jornada surda; a cor preta, a opressão oralista, como também provoca contraste entre as demais cores; a cor vermelha, o poder e força dos surdos; e as cores branca e amarela, além de oferecerem iluminação, dando destaque aos elementos principais da tela, representam sentimentos positivos atrelados à liberdade para a sinalização.

Figura 13 - *The Deaf Mind* (2011),
de Nancy Rourke.



Fonte: Site pessoal da Nancy Rourke¹⁹.

¹⁹ <https://nancyrourke.com/deafmind.htm>

De maneira semelhante, trazendo a sensação de estar em casa, como é exibido na tela de Rourke *Second Home* (2012), a língua de sinais se torna a verdadeira identidade e cultura dos indivíduos surdos, uma vez que representa um renascer para as comunidades surdas. Exibindo quatro pessoas surdas – em diversas cores – que conversam por meio de sinais, Rourke constrói visualmente os signos correspondentes às vivências e experiências de surdos que, dentro destes contextos de reunião, têm a sensação de pertencimento cultural e identitário reforçados, interpretação esta que é corroborada pelos elementos pictóricos do *Rourkeism*.

Figura 14: *Second home* (2012), de Nancy Rourke.



Fonte: Site pessoal da Nancy Rourke²⁰.

Essas duas pinturas aqui expostas como exemplos demonstram aspectos característicos do movimento De'VIA no que se refere aos seus compromissos sociais, políticos e estéticos com a valorização não só da cultura surda, como também do seu protagonismo nas expressões culturais – pilares presentes em outros artistas do movimento. Junto às demais produções artísticas apresentadas e debatidas nessa seção, torna-se viável pensar a comunidade surda como produtora de artefatos culturais e simbólico, ratificando a incompatibilidade de modelos patológicos e capacitistas para a interpretação da surdez no mundo contemporâneo.

²⁰ <https://www.nancyrourke.com/monalisadeafrevisited.htm>

Além disso, é relevante destacar que essas manifestações culturais, ao evidenciarem as experiências, vivências e sensações da identidade surda, refletem a necessidade de exortação de vozes tradicionalmente oprimidas, tal qual ocorre no romance autobiográfico de Emmanuelle Laborit, objeto desta dissertação, uma vez que a autora promove um olhar intimista de sua própria existência enquanto sujeito sociocultural minorizado, demonstrando sua luta em prol da legitimação não somente de sua própria voz, como também de demais indivíduos na mesma condição. Nesse sentido, admitindo a polifonia subjacente a estas manifestações, observamos que pensar sobre tais artefatos, no contexto deste estudo, significa pensar também sobre as condições sociais, históricas e políticas que atravessam as comunidades surdas.

Devido ao recorte desta pesquisa, que incide sobre um relato autobiográfico e filosoficamente situado no mesmo propósito destas outras maneiras de narrar a experiência da surdez apresentadas nesta seção, no próximo capítulo, refletimos sobre questões teóricas do gênero autobiográfico no âmbito da Teoria e Crítica Literárias – campo interdisciplinar em que nossa análise se circunscreve.

2 REVISITANDO O GÊNERO AUTOBIOGRÁFICO

Biografias, autobiografias, confissões, memórias, diários íntimos, correspondências dão conta, há pouco mais de dois séculos, dessa obsessão por deixar impressões, rastros, inscrições, dessa ênfase na singularidade, que é ao mesmo tempo busca de transcendência.

Leonor Arfuch

No capítulo anterior, abordamos as concepções de culturas e identidades surdas, bem como o direito às expressões culturais por essa comunidade minorizada, sob um viés afirmativo, considerando, para tanto, aspectos históricos, sociais, linguísticos, literários e estéticos que, de alguma maneira, se relacionam ao objeto de estudo eleito como protagonista desta dissertação. Como nosso recorte incide necessariamente sobre a autorrepresentação, em continuidade, procedemos às discussões teóricas, neste momento, por essa perspectiva.

Sendo assim, o presente capítulo visa refletir acerca da escrita intimista autobiográfica. Visando à estruturação teórica imprescindível à análise a ser apresentada posteriormente, esta etapa divide-se em três subseções construídas a partir da retomada teórica de estudos que versam sobre os princípios filosóficos essenciais à construção de discursos autodiegéticos, pelos quais perpassam memórias, identidades e testemunhos e, desse modo, possibilitam a exortação de vozes subalternizadas na sociedade.

2.1 Reflexões acerca da autobiografia para Lejeune (1975) e Arfuch (2002)

Os testemunhos, como um proponente indexador de culturas, identidades e subjetividades, fundam mundos na medida em que recriam histórias, experiências e memórias particulares e/ou coletivas. Nesse sentido, as narrativas testemunhais na contemporaneidade viabilizam a apresentação de relatos não só das classes dominantes, mas também de vozes reprimidas socialmente e, assim, abrem espaços

para discussões sobre opressão, segregação e perseguição de grupos marginalizados e sobre violação dos direitos humanos.

A escrita, desde sua origem, por volta de 3.000 anos a.C. – marco da finalização da Pré-História e início da Idade Antiga – teve como pretensão instituir comunicações entre pessoas por meio da veiculação de acontecimentos, ideias, pensamentos, etc. Narrar eventos da vida de alguém ou da própria trajetória pessoal constitui uma prática humana que remonta a ancestralidade, visto que só é possível conhecer o passado por causa dos registros feitos e transmitidos ao longo das gerações. Uma vez que as primeiras figuras representadas, na escrita e por imagens, repercutiam vozes das camadas privilegiadas, os subalternos tiveram seus testemunhos desconsiderados e suas histórias apagadas por um longo tempo.

Com o intuito de dirimir os danos causados pela supressão dos relatos dos povos marginalizados, assim como dos prejuízos do cerceamento cultural e identitário desses grupos, Gayatri Spivak ([1988] 2010, p. 14), postula que “a tarefa do intelectual pós-colonial deve ser a de criar espaços por meio dos quais o sujeito subalterno possa falar para que, quando ele ou ela o faça, possa ser ouvido(a)”, permitindo que este indivíduo tenha uma voz dentro da sociedade.

Em vista disso, o estudo das narrativas autorrepresentativas de sujeitos socialmente marginalizados representa uma necessidade premente dos estudos de memórias, identidades e alteridades. No contexto da teoria e da crítica literárias, mais do que a investigação a respeito dos aspectos formais dos testemunhos autodiegéticos, interessa ainda a análise estrutural e sociológica das condições de produção e de recepção, bem como a maneira pela qual tais escritos expressam a resistência de indivíduos oprimidos.

Entender como uma autorrepresentação nos discursos das narrativas de si se torna polifônica pressupõe a compreensão do conceito de valor biográfico, que, segundo Arfuch ([2002] 2010, p. 69), “constitui talvez uma das melhores explicações para se entender – para além de descrever – a proliferação de narrativas vivenciais e seu impacto na (re)configuração da subjetividade contemporânea”. De acordo com a autora, esse conceito congrega uma série de interpretações históricas e estéticas acerca das potencialidades de gêneros literários biográficos para a constituição de culturas e, assim, de memórias.

Já os fundamentos da autobiografia, especificamente, são abordados por Lejeune (1975), que investiga as narrativas intimistas em busca de uma definição que estruture este gênero e lhe confira centralidade dentro dos estudos literários em suas interfaces com os estudos culturais. Para o referido autor, a escrita de si é um gênero que tem como fundamento o relato particular de um “eu-autor” que, por sua vez, assume, no pacto autobiográfico, o lugar de narrador autodiegético.

Na perspectiva de Lejeune, a autobiografia é em seu âmago uma enunciação cultural significativa por transmitir o íntimo de forma que se autorrepresenta a partir de um desejo de autenticidade, sinalizado por aspectos deste acordo, como a coincidência entre o eu biográfico, a imagem da autoria e o narrador autodiegético do relato autobiográfico. Este pacto ao qual se refere Lejeune ([1975] 2008, p. 26) caracteriza-se como “a afirmação, no texto, dessa identidade, remetendo, em última instância, ao nome do autor escrito na capa do livro”.

Para Lejeune ([1975] 2008, p. 14), a narrativa autobiográfica apresenta-se como “retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história de sua personalidade”. Entretanto, isso não significa que a autobiografia seja construída como um solilóquio, uma vez que o autor, ainda que descreva sua trajetória pessoal, carrega por meio do seu testemunho outras vozes. Além disso, retornando a Barthes (2001), para quem não existe nenhuma comunidade cultural desprovida de narrativa, é possível perceber uma relação de contraparte entre a escrita de si e a afirmação de identidades culturais, o que propicia uma constituição de si próprio, a qual se dá por meio da conjugação de suas vivências ao ato de escrever.

Nesta perspectiva, sabemos que o sujeito, apesar de carregar consigo aspectos singulares, é concebido mediante a sociointeratividade. À luz da teoria bakhtiniana, que muito influenciou e influencia ainda hoje os estudos sobre discursos e produção de epistemes, a interdiscursividade pode ser compreendida como a carga sócio-histórica que um discurso carrega e reatualiza a cada ato de enunciação, o que, na narrativa autobiográfica, endossa a investigação das cartografias constituídas pelas autorrepresentações, de modo que a coletividade cultural não se separa dos testemunhos. Tendo em vista que todo sujeito é um produto de suas relações sociais, Arfuch (2002 *apud* Klinger, 2006, p. 22) reflete que

[...] não é possível se pensar em um eu solitário, fora de uma urdidura de interlocução: “eu não me separo valorativamente do mundo dos outros, senão que me percebo dentro de uma coletividade, uma família, uma nação, a humanidade cultural.” No entanto, cada *narrativa de si* se posiciona de diferente maneira segundo a ênfase que coloque na exaltação de si mesmo, na auto-indagação, ou na restauração da memória coletiva.

Essa leitura de Arfuch (2002) relaciona-se à concepção de Le Goff (1924) sobre a existência de um cruzamento da memória individual com a memória coletiva, de modo a ser factível considerar a categoria de memória como crucial. Diante disso, sendo o autor da autobiografia um sujeito cultural ligado a outros indivíduos por meio da identificação, das visões e dos discursos que circulam e o atingem, suas falas passam a expressar não só suas experiências, mas assumem valor representativo dialógico.

Tais aspectos estão presentes na estrutura das narrativas autobiográficas, as quais, para se consolidarem como tais, precisam apresentar algumas categorias formais e semânticas que as distinguem de outros gêneros literários, como assinala Lejeune (1975). Reunimos no quadro a seguir a correspondência entre essas categorias e suas especificações com alguns gêneros que podem trazer à tona aspectos da narrativa autodiegética.

Quadro 4 - Composição da Autobiografia.

Categorias e elementos de uma Autobiografia		Outros gêneros
1. Forma da linguagem	a) narrativa	Autorretrato ou Ensaio
	b) em prosa	Poema autobiográfico
2. Assunto tratado	vida individual, história de uma personalidade	Memórias
3. Situação do autor	identidade do autor (cujo nome remete a uma pessoa real) e do narrador	Romance pessoal
4. Posição do narrador	a) identidade do narrador e do personagem principal	Biografia
	b) perspectiva retrospectiva da narrativa	Diário, Autorretrato ou Ensaio

Fonte: Adaptado de Lejeune ([1975] 2008, p. 14-15).

É válido ressaltar que as categorias dispostas no quadro 4 não são absolutamente rigorosas, no sentido de que nem toda narrativa autobiográfica seguirá à risca cada uma delas (LEJEUNE, 1975). Entretanto, sua análise auxilia na percepção da gênese e da heurística de uma autobiografia: o compromisso com a estruturação de vivências consolidadas pela tríade autor-narrador-personagem.

Sobre a questão da identidade do autor no pacto autobiográfico e sua relação com as vozes que estruturam as enunciações, Lejeune (1975) sistematiza a composição que distingue autobiografias e biografias, focalizando, quando há, a sobreposição dos papéis de narrador e personagem e ratificando os pilares do pacto autobiográfico. No quadro a seguir, observamos suas considerações.

Quadro 5 - Diferenças entre autobiografias e biografias.

Pessoa gramatical →	EU	TU	ELE
Identidade ↓			
Narrador = personagem principal	Autobiografia clássica [autodiegética]	Autobiografia em segunda pessoa	Autobiografia em terceira pessoa
Narrador ≠ personagem principal	Biografia em primeira pessoa [homodiegética]	Biografia endereçada ao modelo	Biografia clássica [heterodiegética]

Fonte: Lejeune ([1975] 2008, p. 18).

É possível perceber que a relação de equivalência entre narrador e personagem protagonista é uma condição básica para o estabelecimento de uma autobiografia, diferentemente do que se verifica na biografia, em que tal identificação não é diretamente estabelecida. Além disso, a depender da variação das pessoas gramaticais, há mudanças dentro do próprio gênero, de modo a formar novas maneiras de se estruturar uma autobiografia para além da clássica (autodiegética), escrita em primeira pessoa do singular, que agrega mais personalidade e intimismo ao testemunho. Por outro lado, em biografias, a forma mais protagonista é a escrita em terceira pessoa do singular, correspondendo à narrativa heterodiegética.

Embora as narrativas autobiográficas busquem retratar fielmente a trajetória pessoal do 'eu-autor', Lejeune (1975) menciona que há limites em relação à própria memória, postas as dificuldades de se captar com precisão os detalhes dos fatos

vivenciados, assim como das lembranças distantes (e.g. episódios da infância). Essas lacunas, do ponto de vista criativo e do rearranjo da composição narrativa, não necessariamente irão constituir uma perda, tendo em vista que a partir disso, possibilidades de remontagem dos fatos por uma via ficcional podem vir à tona no ato de escrever.

Sabemos que, como aponta Lejeune (1975), os testemunhos autodiegéticos ao longo da história foram restritos às classes hegemônicas. No entanto, na atualidade, a proliferação destas narrativas intimistas gera impactos na “(re)configuração da subjetividade contemporânea” (ARFUCH, [2002] 2010, p. 69). Apesar de ter tido como base as vivências e experiências de pessoas privilegiadas, o espaço autoral das autobiografias vem se ampliando de modo a incluir a vida de sujeitos culturais integrantes de comunidades oprimidas socialmente, isto é, não está mais restrito às classes hegemônicas. Assim, passa da esfera de exaltação e engrandecimento de vidas exemplares, para a denúncia e validação de existências, como é o caso do livro de Emmanuelle Laborit analisado neste estudo.

Além disso, o texto autobiográfico, na visão de Arfuch (2002), transcende os limites de um contrato de identidade entre autor, narrador e personagem. De acordo com essa autora, os elementos imprescindíveis de autobiografias são, de um lado, a garantia de o relato ser baseado em narrativas reais e, de outro, a apresentação de uma inscrição linguística peculiar, que permite validação de eventos testemunhados unicamente pelo narrador, de modo que “a imediaticidade do ‘vivido’ se traduz numa voz que testemunha algo que só ela conhece” (ARFUCH, [2002] 2010, p. 72).

Tendo em vista a reformulação dos modos de se conceber narrativas autobiográficas, concedendo maior ênfase ao modo como as reminiscências da vida particular vêm à tona na escrita intimista, Arfuch (2002) tece considerações acerca do caráter autorreflexivo e do direcionamento interpretativo desses relatos intimistas. A autora alega, ainda, que

Não é tanto o conteúdo do “relato” por si mesmo – a coleção de acontecimentos, momentos, atitudes –, mas precisamente as *estratégias* – ficcionais – *de autorrepresentação* o que importa. Não tanto a “verdade” do ocorrido, mas sua construção narrativa, os modos de (se) nomear no relato, o vaivém da vivência ou da lembrança, o ponto do olhar, o que se deixa na sombra; em última instância, que história (qual delas) alguém conta de si mesmo ou de *outro eu* (ARFUCH, [2002] 2010, p. 73).

Com base nisso, Arfuch (2002) considera que as narrativas autodiegéticas não se estruturam, necessariamente, por um caminho de univocidade. Em outras palavras, a história de si pode ser constantemente recontada por diversas vias (e.g. autobiografia, autorretrato, entrevista, etc), em diferentes momentos que retratam as vivências narradas e com atribuições de diferentes focos. Este arranjo, ainda para Arfuch (2002), tem ligação direta com a temporalidade e a memória, conforme discutiremos na próxima seção.

Como discutimos nesta seção, essencialmente narrativas autobiográficas estabelecem-se em torno de um autor “que propõe a coincidência ‘na vida’ entre dois sujeitos, o do enunciado e o da enunciação” (ARFUCH, [2002] 2010, p. 52). Vimos também que esse gênero, no contexto da diversidade, à medida que produz discursos no limiar entre o relato de vivências individuais e coletivas, entrevê possibilidades de leituras que geram a identificação com construções de imaginários sociais nem sempre privilegiados pelo cânone, conforme discutiremos ainda neste capítulo.

2.2 Questões de memória, identidade e alteridade em autorrepresentações

Na seção anterior, discutimos as principais características do gênero autobiográfico, dado o recorte desta pesquisa. Mantendo nossos objetivos em relação à obra analisada, nesta seção debatemos questões sobre memória, identidade e alteridade, as quais definem as diversas maneiras de constituir autorrepresentações por vias simbólicas.

Ao considerarmos as ponderações de Lejeune (1975) e de Arfuch (2002), percebemos que a memória é um componente essencial que possibilita as narrativas de si, caracterizando-se como imprescindível. Estudos culturais contemporâneos, têm amplificado as discussões teóricas a respeito da relação entre memória e autorrepresentações, reconhecidos os estreitos cruzamentos relativos à retomada de vivências para a elaboração de testemunhos. Podemos dizer que a maior parte destes trabalhos considera a memória como uma construção social, atribuindo-lhe graus de individualidade e coletividade tendo em vista as relações que a circundam (POLLAK, 1992).

Compreendemos que “o conceito de memória, tal como nos adverte Maurice Halbwachs (2006), não pode ser delimitado em torno de prerrogativas estanques e essencialistas, dado que representa aspectos identitários e sócio-históricos” (ARAÚJO, 2022, p. 59). Contemplar a memória como um componente multiforme vem se constituindo como premência e um dos compromissos dos estudos culturais, tal como percebemos em Joël Candau (2011), para quem podemos expandir essa noção diante das camadas que compõem os sujeitos.

De acordo com o autor, o que convencionalmente chamamos de “memória” é um conjunto de aspectos individuais²¹, coletivos e históricos (CANDAU, 2011). Sabemos que as narrativas autodiegéticas são atravessadas por essas três propriedades da memória, validando a cultura, a identidade e a história contada. Desse modo, a análise minuciosa do gênero autobiográfico permite a assimilação das reverberações sociais e representativas impressas na obra. Por essa razão, é necessário compreender que as memórias são marcadas por estruturas neurobiológicas complexas, “em que convergem manifestações culturais e projetos de sociedade por vezes conflitantes, [considerando] a maneira como as práticas sociais interferem diretamente na constituição de discursos” (ARAÚJO, 2022, p. 59. Adaptação nossa).

A respeito deste debate, Michael Pollak (1992) considera a memória como parte da constituição de sujeitos culturais, na medida em que se caracteriza como uma herança sociocultural e antropológica construída na própria tessitura coletiva, ainda que tenha seu caráter individual. A partir disso, o referido autor a situa como um acontecimento que, apesar de seletivo por não haver registro fidedigno de todos os fatos vivenciados, já que cada indivíduo retrata sua história à sua própria maneira, adquire valor conjunto de identidade, englobando, também, as tensões sociais e políticas.

Nessa perspectiva, Iris Friedman (2016, p. 37), ao lançar luz sobre as memórias autobiográficas, revela que estas se inserem no escopo das memórias históricas, já que “o ato de lembrar não é autônomo, mas enraizado no movimento interpessoal das instituições sociais [...] a que o indivíduo pertence”. Essa acepção, por si só, fortalece a proposição que já vimos defendendo de que as narrativas autorrepresentativas,

²¹ Em relação à memória individual, o autor menciona ainda a proposição de uma subdivisão entre protomemória, memória de alto nível e metamemória.

apesar de incluírem testemunhos particulares, demandam uma apreciação mais cuidadosa a respeito de seus atravessamentos coletivos situados na história, principalmente em se tratando daquelas que partem de indivíduos em situação de marginalização social.

Intimamente relacionada à memória, coloca-se a questão da relação entre identidade e diferença na pós-modernidade, uma vez que as questões das representações culturais evocam, necessariamente, uma postura decolonial²². De acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2000), o conceito de identidade é constituído a partir da legitimação do valor de verdade, no sentido de que podemos depreender quem somos com base em uma avaliação de quem não somos, isto é, pela diferença.

A partir de Silva (2000), entendemos que a identidade e a diferença não podem ser dissociadas, na medida em que possuem uma estreita relação de dependência, sendo resultados de uma propensão humana de se legitimar pela deslegitimação. Apesar de essa proposição parecer, a princípio, um paradoxo, é preciso compreender que o processo de criação sociocultural de identidades e de diferenças insere-se na negação, geralmente binária e categórica, daquilo que não se é (e.g um sujeito só é surdo porque ele não é ouvinte).

Sendo concebidas no discurso, “a identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas” (SILVA, 2000, s.n), ou seja, elas são construídas de acordo com o jogo das relações humanas, que sempre se modificam na história. Nesse viés, ainda que a afirmação de identidades e diferenças não raras vezes se dê a partir de uma perspectiva um tanto quanto estruturalista, a instabilidade e a indeterminação lhes são inerentes. Isso ocorre justamente em vista da dinâmica da vida em sociedade e do não encerramento do sujeito, que está sempre passível a transformações.

Arquitetadas com base nas estruturas de poder, por meio de disputas entre grupos sociais, as classes dominantes, de certo modo, preservaram a autoridade sobre a construção da “identidade monolítica”, alocando a outridade no apagamento identitário. Esses vetores de força impostos sempre pendiam para um lado tido como o normativo, o qual se estabelecia e ainda se estabelece, por meio da proposição de

²² O termo “decolonialidade” refere-se, em sentido amplo, ao “reconhecimento de múltiplas e heterogêneas diferenças coloniais, assim como as múltiplas e heterogêneas reações das populações e dos sujeitos subalternizados à colonialidade do poder” (BERNARDINO-COSTA; GROSGUÉL, 2016, p. 21).

hierarquias culturais, nas quais a identidade hegemônica era/é tida como única de modo assimétrico.

Isso posto, percebemos que não é possível falar de identidade e diferença sem tangenciar a questão do poder, observada como essencial nesta discussão. Na visão de Silva (2000, s.n.),

[...] Há, entretanto, uma série de outros processos que traduzem essa diferenciação ou que com ela guardam uma estreita relação. São outras tantas marcas da presença do poder: incluir/excluir ("estes pertencem, aqueles não"); demarcar fronteiras ("nós" e "eles"); classificar ("bons e maus"; "puros e impuros"; "desenvolvidos e primitivos"; "racionais e irracionais"); normalizar ("nós somos normais; eles são anormais").

A consciência dessas relações de poder embutidas nas concepções de identidade e diferença promove um olhar crítico a respeito de uma postura binária e essencialista. Reconhecendo a não universalidade das alteridades, bem como as suas condições discursivas, a discussão que se coloca é a de que modo as identidades e diferenças não só coexistem nesse universo de disputa social, como também se definem de maneira menos engessada e mais fluida. Não se trata, portanto, de definir o que é identidade a partir de uma série de traços sobrepostos, mas antes de compreender o seu desenvolvimento e seus atravessamentos político-ideológicos.

Ademais, em busca desse entendimento, torna-se essencial discernir os processos de fixação e subversão das identidades (SILVA, 2000). Tais tendências promovem um choque entre a proposição de um sujeito supostamente fixo e de sujeitos diversos. Principalmente a questão da subversão, caracterizada pela efusão de movimentos reivindicatórios em prol da legitimação identitária, está intimamente coligada à discussão da subalternidade, dado que os indivíduos cuja identidade corresponde à hegemônica não necessitam, a princípio, de meios pelos quais conclamar a aceitação e consideração de sua cultura, pois ela já é validada como regra.

Para que a subversão/transgressão da identidade seja exequível, a partir da leitura de Silva (2000), defendemos a necessidade do deslocamento metafórico. Diferentemente do deslocamento físico (e.g. diáspora), em que na maior parte das vezes há uma imposição dominante, o metafórico representa uma "saída" de uma identidade imposta forçosamente pelas forças opressoras que constantemente diferem "nós" e "eles", em uma conotação segregadora. Para entendermos esse

processo, consideramos os aspectos discursivos relacionados à construção do “lugar de fala” neste debate sobre identidades e diferenças.

Tomando por base o que Djamila Ribeiro (2017) compreende como discurso, em seu livro *O que é lugar de fala?*, fundamentada na concepção foucaultiana, compreendemos tal manifestação como “um sistema que estrutura determinado imaginário social” (RIBEIRO, 2017, p. 31). Dessa maneira, longe de uma exposição puramente metódica, repleta de ideias, que organizadas refletem algum raciocínio, o discurso é composto de pensamentos e visões ideológicas de diferentes grupos e/ou instituições sociais que, necessariamente, transmitem os tensionamentos de poder e de controle em uma sociedade (FOUCAULT, 1970 *apud* RIBEIRO, 2017). Percebemos, então, de acordo com as visões pressupostas pela autora, que o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas ao direito de poder existir.

Consoante esta visão de discurso e de sua relação com as identidades e diferenças, notamos as problemáticas ocasionadas por concepções limitadoras a respeito de quem fala e tem direito à voz. Isso ocorre em consequência de, eventualmente, se propagar dois tipos de discursos segregadores: um que se contrapõe a qualquer fala ou posicionamento das camadas subalternizadas (os oprimidos perdem o direito a voz); outro que contesta a colocação de indivíduos de fora de determinada condição (somente os oprimidos podem falar de suas causas).

Ribeiro (2017) menciona que a expressão “lugar de fala” não apresenta, ao certo, uma origem que identifique a primeira pessoa ou comunidade sociocultural que começou a usá-la. Na realidade, o que a autora presume é que este termo começou a ser utilizado a partir de discussões críticas e filosóficas acerca das visões feministas, das diversidades culturais, raciais e identitárias e do pensamento decolonial. Os debates em evidência são criados a partir dos múltiplos movimentos sociais que exprimem discursos políticos à medida que reivindicam eles próprios os seus direitos. Sendo assim, compreendemos que a gênese da discussão em torno do ato de enunciação do oprimido, foi engendrada, sobretudo, a partir da subversão do sujeito que rompe as barreiras do silêncio imposto pela hegemonia.

Conforme os estudos de Patricia Collins (1990) lembrados por Ribeiro (2017), notamos certo cuidado em relação ao tratamento de distintas minorias sociais, de modo a não as tratar de maneira unívoca. Na medida em que surge a desconstrução discursiva de sujeitos monolíticos – concepção limitadora utilizada em

grande medida para classificar o subalterno por uma ótica reducionista –, ou seja, de indivíduos que carreguem uma única identidade, abrem-se caminhos para refletir acerca do “sujeito multidimensional” (CUCHE, 1999).

Nesse sentido, a interseccionalidade das desigualdades é demarcada em prol do reconhecimento das múltiplas posições que um sujeito pode assumir na sociedade em vista de suas condições de raça, gênero, classe, etc (COLLINS, 1990 *apud* RIBEIRO, 2017). Percebemos, dessa forma, que a compreensão da existência de múltiplas identidades em um mesmo indivíduo é gerada a partir do pensamento crítico e filosófico do homem contemporâneo.

Ensejando este debate, Ribeiro (2017) expõe as diferenças entre: (i) o direito à existência digna a uma voz (*locus* social); e (ii) a apropriação incontestável do lugar de fala. O primeiro garante o respeito e a integridade da comunicação por parte do oprimido, permitindo o seu reconhecimento identitário e sociocultural. Por sua vez, o segundo exhibe a problemática ocasionada pela reivindicação desse “lugar de fala” com vistas a segregar quem pode se pronunciar diante de alguma causa e, assim, gera distanciamento entre distintas comunidades sociais.

Outra questão problematizada por Ribeiro (2017), a qual necessita de um certo cuidado nesta discussão em torno da subversão das identidades, é o fato de que um sujeito possuir determinada condição subalterna não pressupõe necessariamente que saiba refletir sobre as consequências de suas condições/subalternidades filosófica e criticamente. No entanto, não podemos suprimir as repercussões geradas pelas vozes silenciadas, visto que estas trazem certo incômodo do ponto de vista do opressor, que tende a compelir qualquer expressão desses sujeitos (ALCOFF, 2016).

Pensar, então, no “lugar de fala” corresponderia a romper o silêncio instituído para quem foi subalternizado, ou seja, oferecer condições para que os subalternos tenham acesso aos seus direitos sociais (COLLINS, 1990). Sabemos, também, que embora indivíduos se enquadrem dentro de uma mesma condição, sendo sujeitos ímpares, terão experiências distintas – por exemplo, uma mulher branca, uma mulher negra, uma mulher surda, etc, não terão vivências análogas, uma vez que suas identidades são diversas.

É oportuna, então, a diferença entre o lugar de fala e a representatividade (RIBEIRO, 2017). O primeiro caso decorre da possibilidade de uma determinada causa social poder ser discutida por alguém de fora dessa condição, como, por

exemplo, uma pessoa ouvinte (a partir de seu local de fala) debater criticamente a respeito dos direitos dos surdos. Assim, o que ocorre é a intervenção de uma voz que se posiciona a respeito de outra. Porém, nessa perspectiva, a representatividade não é de fato alcançada, uma vez que, para esse segundo caso, é necessário que um indivíduo de dentro dessa condição fale para que outros semelhantes a ele possam se sentir representados.

De acordo com Ribeiro (2017), apesar de Spivak (1988) trazer à tona discussões sobre o lugar de fala do subalterno, a postura assumida por ela a respeito do oprimido é considerada problemática. Isso decorre em vista de que a visão delineada por ela não permite abertura de espaço para a transcendência do sujeito em seu silenciamento, confinando-o ao eterno da invisibilidade e do apagamento.

Para Patricia Collins (1990)²³ e Grada Kilomba (2019)²⁴, esse comportamento tomado por Spivak (1988) contempla as seguintes problemáticas: (i) ratifica os padrões hegemônicos, autenticando poder para o discurso do dominador; (ii) o oprimido se torna refém de pensar suas condições somente pela ótica cultural do dominador; e (iii) o discurso colonial se torna incontestável. Entretanto, entendemos que “os saberes produzidos pelos indivíduos de grupos historicamente discriminados, para além de serem contra discursos importantes, são lugares de potência e configuração do mundo por outros olhares e geografias” (RIBEIRO, 2017, p. 42).

A partir da compreensão do lugar de fala como um fator potencializador para o reconhecimento de identidades diversas, observamos a necessidade do afastamento de concepções hegemônicas, na medida em que estas intuem suprimir os sujeitos subalternos (ALCOFF, 2016). Collins (1990) e Kilomba (2019) se baseiam em valores contra hegemônicos, visto que “visam pensar outras possibilidades de existências para além das impostas pelo regime discursivo dominante” (RIBEIRO, 2017, p. 49).

Entendemos, assim, que “só fala na voz de ninguém quem sempre teve voz e nunca precisou reivindicar sua humanidade” (RIBEIRO, 2017, p. 50). Com base nessa afirmação, percebemos que embora se discuta se o subalterno pode ou não falar, sobre o lugar de fala dos oprimidos, o respeito aos direitos sociais e, sobretudo, se reconheça a existência dos silenciados, ainda há uma disparidade na sociedade que se diz disposta a ouvir os sujeitos “sem voz”.

²³ Pensamento Feminista Negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento (1990).

²⁴ Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano (2019).

Todo este debate apresentado até aqui dialoga fortemente com as questões a respeito da autorrepresentação orquestradas ao longo deste capítulo. Autorrepresentar-se, como vimos, implica necessariamente colocar-se diante de outros, uma construção e uma defesa de sua própria imagem e de sua alteridade a partir das reminiscências da memória e de seus atravessamentos identitários no performativo social, seja para a denúncia de injustiças, seja como forma de autoafirmação, como vêm demonstrando estudos sobre testemunhos de mulheres surdas (ARAÚJO; RAMOS, 2020) e de mulheres negras (ARAÚJO, 2022).

Por essa razão, na próxima seção, refletiremos a respeito da importância dessas questões, bem como da valorização dos relatos autobiográficos para a visibilidade de vozes e de identidades até então “apagadas” na história por discursos hegemônicos.

2.3 A potência dos gêneros autobiográficos para a exortação da voz dos oprimidos

Complementando as discussões feitas nas seções anteriores deste capítulo, procedemos agora à reflexão acerca dos entrelaçamentos entre o gênero autobiográfico, as questões de identidade, memória e subalternização e a necessidade de preservação de espaços de valorização de vozes oprimidas. Para tanto, assumimos que relatos autodiegéticos de indivíduos que vivem à sombra das tentativas hegemônicas de silenciamento são, de modo muito particular, meios pelos quais se fazem vivos seus discursos concebidos em uma lógica de mundo desfavorável.

Ao tecermos esta reflexão nesta seção, recorreremos às experiências interseccionais de mulheres surdas narradas por meio de escritas autobiográficas, posto que estas poéticas intimistas evidenciam/denunciam as condições desses sujeitos. Desde já, atentamos para o fato de que esta crítica não se encerra em relação aos indivíduos integrantes das comunidades surdas, tendo em vista sua expansão a outros grupos culturais subalternizados, como debate Araújo (2022).

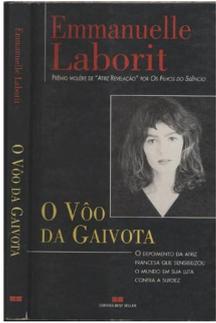
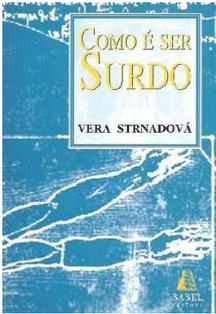
É evidente que a escrita de cunho autobiográfico ficou por muito tempo cerceada dentro das classes dominantes, como já mencionado na seção 2.1 deste capítulo, o que dificultava a propagação dos discursos das camadas sociais oprimidas. A divulgação da voz subalternizada se iniciou por meio de métodos etnográficos, conduzidos por sociólogos que recolhiam gravações de relatos orais de sujeitos marginalizados que seriam redigidos. Assim, “a ‘palavra [era] dada a eles’ – ou seja, tomada deles e transformada em escrita” (LEJEUNE, [1975] 2008, p. 113. Adaptação nossa). A quebra desse padrão de controle/exploração sinaliza uma mudança profunda na forma como são expostas as identidades dos sujeitos subalternizados, uma vez que, ao narrar suas experiências, suas memórias, suas histórias, isto é, suas próprias existências, esses indivíduos rompem com a barreira de silenciamento que lhes é imposta.

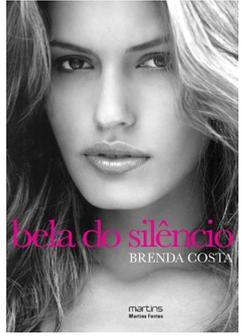
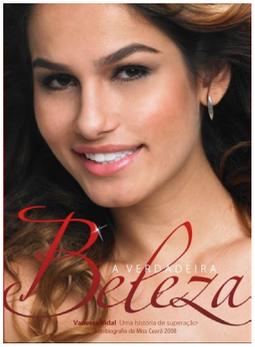
Apesar do certo crescimento de produções autobiográficas de sujeitos surdos, ainda há um caminho longo a se percorrer para que seus discursos sejam genuinamente legitimados na sociedade a ponto dessas produções não serem mais consideradas como “literatura marginalizada”. Como apontam Müller e Karnopp (2015), tem sido evidente no Brasil o aumento no número da circulação de publicações de obras escritas por indivíduos surdos, mais especificamente por autoras surdas.

Alguns exemplos de autobiografias que expressam vivências de mulheres surdas são: *O voo da gaivota* (1994), de Emmanuelle Laborit²⁵; *Como é ser surdo* (2000), de Vera Strnadová; *Despertar do Silêncio* (2004), de Shirley Vilhalva; *No meu silêncio ouvi e vivi* (2005), de Olindina Coelho Possídio; *A bela do silêncio* (2008), de Brenda Costa; e *A verdadeira beleza* (2009), de Vanessa Vidal. Tais obras serão levadas em consideração para as reflexões levantadas nesta seção, tendo em vista as correspondências entre a exteriorização de vozes surdas que se expressam e relatam suas vivências/experiências e denunciam a sociedade opressora. Abaixo, no quadro 6, apresentamos uma breve sinopse dos referidos romances com o intuito não só de documentá-los, como também e, sobretudo, evidenciar suas correlações polifônicas.

²⁵ Na versão traduzida para o português em 1994 por Lelita Oliveira, é adotado o título “O voo da gaivota”. No entanto, tendo em vista o significado do termo “cri” em francês, bem como a metáfora em torno da qual se constrói o próprio romance, como veremos no capítulo 3, nesta pesquisa optou-se por mantê-lo, mencionando-o como grito de fato, como sugere a tradutora Angela Sarmento.

Quadro 6 - Autobiografias de mulheres surdas.

	<p>O voo da gaivota (1994), Emmanuelle Laborit</p> <p>Em O voo da gaivota, Emmanuelle Laborit constrói uma narrativa autobiográfica, com um depoimento sobre sua experiência de vida como surda, descrevendo a infância e a adolescência como marcadas pelo silêncio, sofrimento e fracasso. A chamada gaivota realiza-se enquanto mulher, atriz e escritora, alcançando voos de sucesso e de felicidade, superados pela limitação da surdez. Originalmente publicada em francês, a obra foi traduzida para o português por Lelita Oliveira, em 1994.</p>
	<p>Como é ser surdo (2000), de Vera Strnadová</p> <p>Em Como é ser surdo, a autora Vera Strnadová relata sua experiência surda e tece considerações sobre interesses, necessidades, educação e cultura dos surdos. Originalmente tcheco, o livro foi traduzido por Daniela Richter Teixeira, em 2000, e está organizado em três partes principais: “Cada ouvido escuta diferentemente”, “Sentindo na própria pele” e “A gente se acostuma com qualquer coisa”.</p>
	<p>Despertar do Silêncio (2004), de Shirley Vilhalva</p> <p>Shirley Vilhalva, em Despertar do silêncio (2004), compartilha sua autobiografia, com anotações escritas durante sua adolescência e acontecimentos na vida da autora: nascimento, família, escola, sonhos, faculdade, maternidade e Prêmio Educação 2000. De distribuição gratuita através do acesso ao site da Editora Arara Azul, a obra foi originalmente publicada em 2002 pela Gráfica e Papelaria Brasília, sob o título “Recortes de uma vida: descobrindo o amanhã”.</p>
	<p>No meu silêncio ouvi e vivi (2005), de Olindina Coelho Possídio</p> <p>Em No meu silêncio ouvi e vivi (2005), Olindina Coelho Possídio compartilha sua autobiografia, produzida durante oficinas da Comunigraf Editora. A partir de um caderno com narrativas e memórias fotográficas, a autora foca sua história de vida, principalmente a partir da adolescência: namoros, casamento, vida em família (especialmente o vínculo com o pai), a maternidade, o trabalho, a faculdade de Letras e a coordenação dos trabalhos em Pastorais de Surdos.</p>

	<p>A bela do silêncio (2008), de Brenda Costa Brenda Costa é a Bela do Silêncio (2008), que, em uma narrativa autobiográfica, relata a história de uma surda que hoje é uma top model internacional. A narrativa, em que aborda a superação da deficiência, relata: o heroísmo de seus pais; a escola da vida; as alegrias e dificuldades de um período de independência e de ampliação dos horizontes; e a busca pelos seus sonhos. A obra tem a colaboração de Judith Carraz, com tradução (língua oral para a escrita em português) feita por Mariana Echalar.</p>
	<p>A verdadeira beleza (2009), de Vanessa Vidal Em A verdadeira beleza: uma história de superação, Vanessa Vidal, miss e modelo, apresenta sua autobiografia – nascimento, infância, adolescência, início da carreira, lutas, viagens de trabalho, seus diários de bordo, conquistas e importância de seus pais –, com relatos de uma trajetória sofrida e ao mesmo tempo brilhante e de sucesso. A obra foi traduzida pela intérprete de Libras Diná Souza, sendo publicada em 2009, com apoio do governo e de outras instituições sociais e comerciais.</p>

Fonte: Adaptado de Müller e Karnopp (2015).

Todas as obras têm como ponto em comum o testemunho de suas condições e repercutem atos de resistência por meio da demonstração da capacidade de superação. As narrativas autodiegéticas de figuras femininas surdas escritas em primeira pessoa na língua majoritária constituem um importante instrumento de crítica, reflexão e documentação de opressões desde há muito direcionadas a essas personalidades (ARAÚJO; RAMOS, 2020). Em suas reflexões acerca dos romances autobiográficos, Araújo e Ramos (2020, p. 96. Adaptação nossa) manifestam que “os campos dos estudos surdos e dos estudos de autobiografia apresentam pontos de interrelação por meio dos quais [é] possível um refinamento de concepções envolvendo as produções de imagens sobre as comunidades surdas”.

Nos romances exemplificados, as escritoras surdas recorrem às suas memórias particulares em busca de narrar suas histórias de vida à luz de aspectos sócio-históricos que marcam, de maneira geral, as experiências de indivíduos surdos. Por meio da aproximação à literatura, especificamente a escrita de si, essas mulheres, ao narrarem, experimentam a sensação de serem consideradas em suas existências, de modo que, para Araújo e Ramos (2020, p. 103. Adaptação nossa), “ainda que a autobiografia seja escrita na segunda língua, segundo os seus relatos autobiográficos,

sem as línguas de sinais a narrativa se dispersaria”. Essa proposição também é verificada por Müller e Karnopp (2015, p. 1060), para quem:

A subjetividade que os relatos põem em jogo, que é atestada pela admissão do eu, a insistência nas vidas reais e a autenticidade das histórias na voz de seus protagonistas na inscrição da palavra gráfica, é garantida pela veracidade do testemunho de vida. Além disso, a lógica informativa do “isso aconteceu”, aplicável aos registros aqui investigados, faz da vida – e, conseqüentemente, da própria experiência – um núcleo essencial de tematização.

Essas considerações a respeito da importância dos relatos autobiográficos de mulheres surdas trazem à tona aspectos essenciais do campo da narrativa do vivido, considerando-as como potências de valor literário nos termos do que define Culler (1999). As narrativas, assim, como espaços de memorização e valorização da própria voz deixam de ser puramente relatos para serem parte fundamental do processo de adentramento a uma cultura e um imaginário de mundo antes impossibilitado por discursos hegemônicos e essencialistas. Desse modo, ancoradas em Jorge Larrosa (2002), Janete Müller e Lodenir Karnopp refletem sobre como

A experiência de si, historicamente constituída como o que pode e deve ser pensado, está vinculada ao sujeito que oferece seu próprio ser para manter uma relação reflexiva consigo mesmo, de modo a se observar, decifrar, interpretar, descrever, julgar, narrar e dominar (MÜLLER; KARNOPP, 2015, p. 1060).

Tendo em vista esses aspectos possibilitados pelas escritas autobiográficas, nos parece viável considerar que, na ocasião de mulheres surdas, este gênero apresenta-se como uma “porta de entrada” à possibilidade de se constituir e afirmar como um sujeito cultural. Neste processo de subjetivação, a linguagem, em seu caráter autorrepresentativo, assume um valor fundamental, na medida em que:

Considerando a potencialidade da linguagem para recordar, constituir e transformar o sujeito, na relação entre os fragmentos da vida e a possibilidade inventiva na escrita, as obras de autoria surda não apenas evidenciam o atravessamento das experiências de quem produz o texto, mas também são marcadas pela polifonia discursiva, ou seja, as narrativas são também construídas em relação às histórias que acessamos e que, de alguma maneira, dizem-nos respeito à medida que estamos compelidos a produzir nossa história em relação a elas. As histórias pessoais que nos constituem estão produzidas e mediadas no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas (LARROSA, 2002). É no interior das narrativas – como artefatos culturais e, portanto, reguladores de condutas individuais e sociais –, que se entrecruzam discursos que definem as verdades do sujeito (MÜLLER; KARNOPP, 2015, p. 1060-1061).

O sujeito subalternizado que narra sua própria história em formato de autobiografia, então, torna-se um importante pilar discursivo no que refere à representatividade no âmbito de sua comunidade cultural, também minorizada discursivamente na sociedade. À vista disso, a convalidação de experiências narradas, rompendo com o habitual e opressor silenciamento, passa a compor a pluralidade de meios pelos quais essas vozes possam ser validadas como discursos autorais, simbólicos, de valor estético, político e social, em rompimento com a imposição estruturalista de identidades, sobre a qual falamos na seção anterior.

Além disso, no ato da escrita, as escolhas, os recortes de acontecimentos e a seleção conduzida pelo fio da memória encarregam-se de conferir literariedade aos relatos, que se comportam como uma “edição da própria vida”, situando-se no entrecruzamento entre fatos e ficções, por meio da verossimilhança. Narrar a si mesmo, nesse sentido, constitui-se afirmar não somente enquanto sujeito cultural de direitos, mas também – e antes de tudo – como ser humano existente, que, apesar da diferença sociolinguística, é ainda afetado e moldado pelo potencial criativo relacionado ao encontro do ser com as alternativas artísticas tanto de (re)contação da própria história, quanto de estruturação do pensamento pela via simbólica – característica distintiva da espécie humana.

Há de se considerar, ainda, o viés político da representação da surdez nos relatos autobiográficos, visto que “o poder conferido aos autores surdos neste espaço privilegiado de constituição discursiva possibilita-lhes expressar-se, de modo que os autores vão explicando como as coisas são ou propondo como elas deveriam ser” (MÜLLER; KARNOPP, 2015, p. 1062). Ao escreverem sobre si, as autoras surdas rememoram as fases de suas vidas em busca do autoconhecimento, logrando à releitura dos eventos sua revolução pessoal por meio do entendimento da surdez como diferença cultural não mais sob a imposição do capacitismo, mas, agora, à vista do encontro de si mesmas no universo ressignificado pela legitimação e autoafirmação identitária.

Por meio das autobiografias, mais do que reivindicarem o reconhecimento cultural, pela sua diferença, as escritoras surdas encontram espaços para a compreensão de suas interseccionalidades e de seus papéis sociais – pilares essenciais em seus relatos. Dessa maneira, os testemunhos autodiegéticos permitem reconhecer, por meio do discurso da superação e do rompimento com as barreiras do

silêncio, as possibilidades dessas mulheres enquanto sujeitos que não se limitam à condição surda, e que tampouco podem ser rotuladas por estereótipos capacitistas que insistem em estabelecer limites imaginários aos seus corpos e seus desejos, segundo os quais elas não poderiam ser escritoras, atrizes, professoras, pesquisadoras e, muito menos, lideranças políticas em seus próprios locais de fala.

Posto isso, entendemos que o gênero autobiográfico oportuniza um adentrar a concepções intimistas que retratam as vivências particulares e coletivas de indivíduos subalternizados na sociedade. Ressaltamos, assim, que as experiências de mulheres surdas identificadas em suas autobiografias, nas quais se fazem presentes críticas aos movimentos de cerceamento de seus lugares no mundo devido, principalmente, a discursos oralistas e contrários à expressão em línguas de sinais, destacam-se como importantes proponentes de análises críticas na interface literatura e história social.

A autobiografia, assim, constitui-se objeto de aprofundamento no universo de ressignificação, por meio da arte, do mundo em sua composição predominantemente excludente, na medida em que propicia o discurso dos oprimidos sobre suas próprias condições e percepções de suas existências. Notamos, por isso, a premência da abordagem dos assuntos aqui abordados para o presente estudo, que, de agora em diante, tendo como base todo o contexto e o referencial apresentado em seus dois primeiros capítulos, se dedicará à análise do romance autobiográfico *Le cri de la mouette* (1994), de Emmanuelle Laborit.

3 DO SILÊNCIO AO GRITO DA GAIVOTA

Desde a minha infância que considerei as palavras como uma coisa bizarra. E digo bizarra pelo que inicialmente continham de estranho. O que quereria dizer aquela mímica das pessoas à minha volta, com a boca num círculo ou esticada em diferentes caretas, os lábios formando trejeitos esquisitos?

Emmanuelle Laborit

Anteriormente, discutimos aspectos basilares à análise de nosso objeto de estudo. Em um primeiro momento, passamos pela questão da surdez como uma diferença sociolinguística, abordando a maneira como esta concepção traz à baila uma série de outras discussões atinentes aos direitos e às vivências surdas, inclusive, aquelas registradas na sociedade por meio de linguagens artísticas. Em seguida, estruturamos um quadro teórico para a análise do gênero autobiográfico (LEJEUNE, 1975; ARFUCH, 2002), assim como de suas potencialidades no que diz respeito às produções contemporâneas surdas.

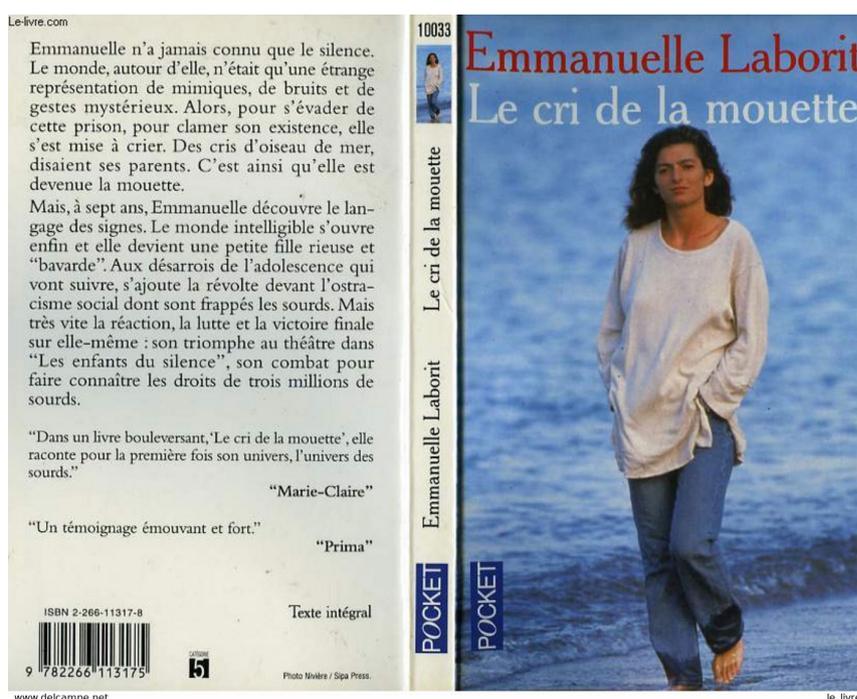
Com base nessas considerações, neste capítulo, começamos a apresentar a análise teórico-crítica pleiteada nesta dissertação. Tratamos, mais especificamente e com mais protagonismo, da vida e experiências de Emmanuelle Laborit, posto que a obra de sua autoria em análise perpassa suas vivências e experiências narradas autobiograficamente a partir da apreensão do olhar surdo. De modo a contemplar precisamente os detalhes do testemunho em questão, a presente etapa orchestra-se em três seções que abordam as seguintes temáticas: (i) a sensação de solidão imposta por barreiras comunicativas; (ii) a consciência de ser surda em um mundo majoritariamente ouvinte; e (iii) a autopercepção da autora como sujeito essencialmente intercultural.

Vale destacar ainda que a autobiografia construída por Laborit organiza seus capítulos de acordo com as fases de sua vida, onde a enumeração disposta acompanha o transcorrer de suas idades. Assim, há uma forte relação entre a própria estrutura da narrativa e os fatos que ela se propõe rememorar, a qual integrará a linearidade da análise apresentada nas seções a seguir.

3.1 A solidão e o muro de silêncio

Le cri de la mouette, livro autobiográfico da escritora Emmanuelle Laborit, publicado em 1994, representa a exortação de uma voz que transcende o silenciamento. Trata-se de um texto que narra memórias individuais, coletivas e históricas, da trajetória existencial de uma mulher surda subalternizada pelo capacitismo, integrante de uma comunidade oprimida sociolinguisticamente no decorrer da história. Nesta obra, a autora, além de descrever a sua experiência pessoal, legitima e potencializa outras tantas vozes semelhantes à dela que vieram, que vêm e que virão.

Figura 15 - Autobiografia *Le cri de la mouette* (1994), de Emmanuelle Laborit.



Fonte: Delcampe.

Construindo seu relato intimista através de duas línguas, Laborit reconta sua história por meio da Língua de Sinais Francesa²⁶ – com o auxílio de um escriba que traduz suas palavras – e em outros momentos por meio da própria escrita em francês, dado seu aprendizado na academia. Isso só é possível devido ao fato de a autora ter

²⁶ A Língua de Sinais Francesa (LSF) antigamente era conhecida como Língua Gestual Francesa – termo utilizado por Laborit em sua autobiografia. Sua mudança está associada à distinção entre gestos e sinais, feita durante o Bilinguismo, devido ao reconhecimento das línguas de sinais na sociedade (GESSER, 2009). Em vista disso, adotaremos esta nova concepção.

se tornado bilíngue, uma vez que teve contato com a LSF, o que a fez ter um conhecimento mais profundo da língua francesa oral e escrita – experiência restrita a poucos surdos durante o Oralismo (SACKS, 1989). Essa característica dialoga com o movimento discursivo e contra-hegemônico de valer-se da língua do colonizador para a expressão de denúncias sobre a subalternização (HOOKS, 1994).

Em vista das inúmeras opressões sofridas, as comunidades surdas eram separadas do restante da sociedade ouvinte e dificilmente tinham acesso às informações e notícias que circulavam nas modalidades escrita e/ou falada, como, por exemplo, rádio, jornais e livros. Logo, os surdos eram colocados à margem, sendo restringidos ao próprio círculo familiar, às vezes nem isso, como nos casos em que a família os renegava, ficando entregues a si próprios (SACKS, 1989). Ao declarar que “um livro é um importante testemunho; um livro vai a todo o lado, passa de mão em mão, de espírito em espírito, deixando ali a sua marca; um livro é um meio de comunicação raramente proporcionado aos surdos” (LABORIT, 1994, p. 8. Adaptação nossa), a autora ressalta a importância da documentação dos relatos surdos, partindo do valor imaterial de sua própria obra – algo que discutimos na seção 2.3.

Notamos, portanto, a relevância depositada por Laborit na divulgação pela via escrita, principalmente por permitir um registro duradouro e expansivo com o poder de alcançar diversas pessoas. Nesse sentido, a narrativa autobiográfica tem o poder de: (i) ser eternizada no imaginário social; (ii) ser transmitida ao longo das gerações; (iii) perpetuar narrativas vivenciais; (iv) ser lida em qualquer lugar e por qualquer pessoa; (v) ser objeto de afirmação e resistência, etc. Assim, acerca de seu testemunho, a autora evidencia que

[...] Este livro é uma dádiva da vida. Vai permitir-me dizer aquilo que sempre calei, quer em relação a outros surdos quer em relação àqueles que ouvem. É uma mensagem, um empenhamento no combate pela língua gestual, que separa ainda muita gente. Nele utilizo o idioma dos que ouvem, a minha segunda língua, pois afirmo com absoluta certeza que a língua gestual é a primeira língua, a nossa, a que nos permite ser seres humanos “comunicantes” (LABORIT, 1994, p.8).

Laborit constrói, em sua autobiografia, uma voz narrativa que reflete sobre o universo dos surdos e dos ouvintes e compartilha uma trajetória de vida que inclui as dificuldades de ser surda em um contexto oralista, os obstáculos da falta de comunicação e o sofrimento por não conseguir se expressar, assim como as escritoras surdas Vera Strnadová, Shirley Vilhalva, Olindina Coelho Possídio, Brenda Costa e

Vanessa Vidal, de que falamos anteriormente. Esses primeiros empecilhos ao longo da narrativa até o descobrimento de sua individualidade, sua formação identitária e seu adentrar e renascer na cultura surda, através da LSF.

Ao publicar seu testemunho na língua francesa escrita (L2 da autora)²⁷, Laborit defende que nada deve ser negado aos surdos e que eles têm direito à expressão por meio de todas as línguas e linguagens artísticas que lhes são possíveis. Nesse sentido, assume uma postura reivindicatória e combativa em relação à exclusão social, política e cultural oferecida às comunidades surdas, principalmente, durante o Oralismo. A luta empreendida girava em torno da contraposição às adequações impostas pelos padrões sociais capacitistas e as exigências que tinham a intenção de anular as identidades dos surdos, tentando transformá-los em “ouvintes” (SACKS, 1989).

A partir da leitura desta narrativa autobiográfica, organizamos o texto em três seções de acordo com as seguintes fases da trajetória de Laborit, infância, adolescência e amadurecimento. Essa primeira seção dedica-se, exclusivamente, ao primeiro momento da vida da autora, período da ausência de linguagem, em que ela se sentia imersa na solidão e distante de seus familiares ouvintes que, por não conhecerem a LSF, não sabiam como ajudá-la no início – marcas de uma experiência comum na trajetória de vários sujeitos surdos, devido ao choque cultural de se nascer surda em uma família ouvinte moldada por uma estrutura social tipicamente oralista.

O primeiro capítulo do livro, intitulado “Confidência”, inclui as primeiras declarações de Laborit acerca de sua história de vida, oferecendo um breve panorama sobre o teor da narrativa. A autora revela que, durante sua primeira infância (período de zero a sete anos de idade), por não possuir um canal de diálogo interpessoal que lhe permitisse interagir e se expressar com as demais pessoas, ela não compreendia quem era e nem o porquê de sua existência. Essa experiência narrada era corriqueira aos nascidos surdos durante o período oralista, pois tinham a comunicação²⁸, direito basilar de todo ser humano, negada.

²⁷ Inclusive, ao longo do livro, percebemos marcas gramaticais típicas de uma escrita em segunda língua, as quais preservamos nas citações.

²⁸ Durante esse período histórico – o oralismo – diversas famílias ao redor do mundo não tinham conhecimento das línguas de sinais para que as crianças pudessem crescer imersas nessa língua. Inclusive, o ‘diagnóstico’, muitas das vezes, acontecia tardiamente e os métodos para auxiliar o indivíduo surdo se pautavam em práticas capacitistas (SACKS, 1989).

Sabemos que a aquisição tardia das línguas de sinais por indivíduos surdos gera diversos problemas no seu desenvolvimento cognitivo e sociocultural que podem impactar negativamente toda sua vida futura (SACKS, 1989). O aprendizado por meio da oralização não é suficiente para preencher todas as lacunas comunicativas no nível simbólico, isto é, limita a rara apreensão formal de vocábulos isolados, sem transmitir o valor semântico e funcional a respeito dos significados (LACERDA, 1998), como ocorre com a autora em questão.

Ademais, Laborit conta que, embora fosse capaz de perceber as expressões faciais (e.g. tristeza, zanga, felicidade, etc) e corporais das pessoas com quem convivia, não interpretava significantes e significados linguísticos, ou seja, o que era verbalizado. Isso demonstra que, apesar de a linguagem ser composta de signos verbais e não verbais, somente a partir de uma assimilação conjunta é possível ter êxito no ato comunicativo mesmo na modalidade sinalizada, posto que as línguas de sinais não são meras pantomimas (FERREIRA, 1995).

Recebendo o mesmo nome da obra, o segundo capítulo da autobiografia de Laborit aborda a descoberta da sua surdez por sua família, como também o motivo principal da denominação de sua narrativa. Compreendemos, assim, que o título *Le cri de la mouette* (O grito da gaivota) surgiu a partir de um apelido de infância destinado à autora, uma vez que, ainda criança, produzia sons agudos semelhantes aos da ave marinha. Sobre essa fase, ela declara:

[...] Dei vários gritos, muitos gritos, autênticos gritos. Não por ter fome ou sede, medo ou dores, mas porque queria começar a 'falar', porque queria ouvir a minha voz e os sons não chegavam até mim. Eu vibrava. Sabia que estava aos gritos, mas os gritos nada significavam para a minha mãe ou para o meu pai. Segundo eles, eram gritos agudos de ave marinha, como os de uma gaivota planando sobre o oceano. Então, apelidaram-me de gaivota. E a gaivota gritava acima de um oceano de ruídos que não ouvia, e eles não compreendiam o grito da gaivota (LABORIT, 1994, p. 9).

No entanto, apesar dos diversos gritos produzidos – na tentativa de se comunicar ou se ouvir e, assim, distinguir a diferença entre os sons e o silêncio –, Laborit era incompreensível a si e aos outros. As primeiras hipóteses em relação à surdez de Laborit começaram a surgir a partir do alerta feito por um familiar ao notar que ela somente gritava, pois não obtinha retorno de sua própria voz. Diante desse fato, instaurou-se série de dúvidas e receios, posto que se tratava de um universo até

então desconhecido por seus pais, o que demonstra a obscuridade em que os sujeitos surdos se encontravam já havia um século (SACKS, 1989).

A partir da leitura da obra, percebemos que o diagnóstico²⁹ da surdez durante o Oralismo implicava uma série de preconceitos capacitistas que associavam os surdos ora a deficientes mentais ora a deficientes auditivos (SACKS, 1989). Tais discriminações podem ser vistas na narrativa a partir da dedução errônea de que Laborit era uma recém-nascida com deficiência mental, uma vez que não compreendia o que lhe era dito oralmente, demonstrando, deste modo, a ineficácia de um diagnóstico preciso neste período. Somente após a busca por outra indicação médica, foi constatado, aos nove meses de idade, que ela era surda. No entanto, essa descoberta vinha associada com concepções depreciativas e a recomendação dada consistia na reeducação ortofônica, uso de aparelho auditivo e proibição ao uso da língua de sinais.

Inclusive, após o diagnóstico, os pais de Laborit se culpabilizaram por ela ter nascido surda, considerando-a, a princípio, como deficiente. Eles se questionaram: “De onde teria vindo aquela ‘maldição’? Hereditariedade genética? Alguma doença durante a gravidez?” (LABORIT, 1994, p. 11). Essas dúvidas eram resultado da incompreensão da surdez enquanto diferença e do desconhecimento de procedimentos eficazes para o aprendizado e sua divulgação, derivando das propostas opressoras instauradas no Congresso de Milão (SACKS, 1989), como vimos no capítulo 1.

Antes de aprender a LSF, Laborit estabeleceu seu primeiro elo interativo com sua mãe, considerado por ela instintivo, a que chamava de linguagem “umbilical”. Essa comunicação acontecia de modo clandestino, uma vez que foi proibida por médicos à época, e só servia para comunicar necessidades básicas do dia a dia, como suas necessidades fisiológicas – comer, beber e dormir. Todavia, esse meio comunicativo não substituíria o diálogo proporcionado por meio de uma língua, nem tampouco atingia os mesmos resultados. Sendo assim, a autora não conseguia expor seus pensamentos em forma de linguagem.

²⁹ Embora o termo ‘diagnóstico’ tenha sido cunhado para o laudo de doenças, conferindo aos surdos o patamar da deficiência, utilizamos essa nomenclatura com o significado de uma verificação de uma condição e/ou diferença.

Na medida em que somente a mãe de Laborit tinha conhecimento da linguagem umbilical restrita a elas, isso gerou uma enorme dependência da sua mãe por parte da autora, como é possível perceber na passagem a seguir:

[...] Durante o dia chamo frequentemente a minha mãe para comunicar. Quero saber o que se passa, quero estar sempre a par de tudo, é uma necessidade. Ela é a única pessoa que me compreende de fato, usando aquela linguagem inventada desde o início, aquela linguagem "umbilical", animal, aquele código particular, instintivo, feito de mímica e de gestos. Tenho tantas coisas amontoadas na minha cabeça, tantas perguntas, que preciso dela o tempo todo. Aquele pesadelo em que ela não me responde, não vira a cabeça para olhar para mim, era a angústia profunda da minha idade de então (LABORIT, 1994, p. 16).

Esses impedimentos comunicativos geraram uma profunda angústia em Laborit, na medida em que limitavam suas experiências e interações no mundo, inclusive no contexto familiar, pois essa comunicação não era compreendida nem mesmo por seu pai. Neste contexto, a autora cresceu habituando-se desde muito cedo ao silenciamento oriundo de uma estrutura social de poder vigente que tratava a surdez como uma total impossibilidade linguística – inclusive, nesse período os surdos eram denominados como “surdos-mudos”, termo que remete a um estereótipo capacitista (OLIVEIRA, 2021).

Na medida em que crescia sem conseguir se expressar e se comunicar, Laborit se isolava em seu mundo e, dessa forma, não compreendia os acontecimentos ao seu redor. Diante dos obstáculos vivenciados durante a infância, as primeiras recordações da autora não apresentam conexões ou encadeamentos, sendo “estranhas” para ela, “um caos [...], uma sequência de imagens sem relação entre si, como sequências de um filme montadas umas atrás das outras, com longas tiras negras, grandes espaços perdidos” (LABORIT, 1994, p. 12). Inclusive, essa é uma percepção que se reflete na própria construção textual dos primeiros capítulos correspondentes a sua infância, nos quais podemos perceber um fluxo narrativo que dispõe suas memórias em formato majoritariamente não linear, num vaivém introspectivo.

Por isso, todas as memórias visuais de Laborit, relativas ao período entre zero e sete anos de idade, apresentam diversas lacunas, como *flash-backs* armazenados sem uma cronologia precisa. O transcorrer da narrativa assemelha-se, então, de certa forma, à linguagem cinematográfica, uma vez que no ato da lembrança a projeção de imagens se faz presente de modo muito marcante “em direção a uma contingência e

auto-referencialidade mais acentuada, substituindo a descrição linear por uma encenação artística da memória entre reencontro e construção” (KORFMANN; TRINDADE, 2006).

Uma vez que Laborit não compreendia as diferenças entre o passado, presente e futuro, suas lembranças eram dispostas na mesma linearidade temporal, o “agora”. Sobre isso, a autora declara:

[...] A mãe dizia ontem... e eu não sabia onde era ontem, o que era ontem. E amanhã também não. E não podia perguntar-lhe. Estava impotente, não tinha a menor consciência da passagem do tempo. Havia a luz do dia, a escuridão da noite e era tudo (LABORIT, 1994, p. 12).

As dificuldades, para estabelecer uma sequência dos eventos ocorridos em sua primeira infância, geraram obstáculos para a escrita de Laborit, uma vez que partes de sua memória compunham um “caos inacessível à recordação” (LABORIT, 1994, p. 12). Além disso, esses bloqueios ocasionados pela ausência da linguagem, afetaram as suas percepções, de modo que ela não via conexão entre curtas passagens de tempo. Somente após a compreensão, por meio da língua de sinais, de que passado era o que vinha antes e futuro o que vinha depois, ela pôde ter um progresso imenso. “O silêncio das bonecas”, terceiro capítulo do livro de Laborit, apresenta a primeira técnica usada por ela para se comunicar, a saber, o método de Borel-Maisonny. Esse tratamento,

Criado pela professora e ortofonista que lhe dá o nome, é um método fonogestual que constitui um sistema aumentativo da linguagem. Visa sobretudo a reeducação das perturbações da voz (problemas na análise dos fenômenos acústicos, dificuldades na percepção dos fonemas ou elementos articulatórios), da palavra (dificuldades de orientação das coisas, sobretudo dos sinais da linguagem escrita, em relação a si próprio, em plano vertical ou horizontal, dificuldades no reconhecimento direita/esquerda, alto/baixo) e da linguagem (atrasos e perturbações categoriais) (ALMEIDA, 2012, p. 22. Adaptação nossa).

O contato com essa ortofonista fez com que Laborit aprendesse a articular “as letras através de movimentos dos lábios e de gestos das mãos” (LABORIT, 1994, p. 13). Assim, aos poucos, ela começou a dizer algumas palavras e a desenvolver uma comunicação por meio dos gestos aprendidos – a linguagem umbilical mencionada anteriormente. Nessa época, ela também fazia uso do aparelho auditivo que “produzia ruídos na [sua] cabeça, sempre os mesmos, impossíveis de diferenciar, impossíveis de utilizar, [sendo] mais cansativo do que outra coisa” (LABORIT, 1994, p. 14. Adaptação nossa).

A imposição desses métodos oralistas, ao invés de contribuir plenamente para a integração social e aprendizado dos sujeitos surdos, provoca atrasos, perdas e inquietações (LACERDA, 1998), como no caso de Laborit que, sem ser de fato compreendida, isolava-se em sua própria existência. Por outro lado, a família, que não conseguia romper integralmente essa barreira, confortava-se com comentários do senso comum provenientes de preconceitos sociais, como, por exemplo: “É surda, mas é tão bonitinha!”; “E vai ser muito mais inteligente!” (LABORIT, 1994, p. 14). Essa prática de apagamento de uma “deficiência” ou “disfunção” através da compensação com qualidades – bonitinha e inteligente – demonstra a recorrência e o enraizamento de concepções preconceituosas, que podem ser vistas não só em relação a pessoas surdas, como também a outros grupos minorizados (RIBEIRO, 2017).

No período da “idade das bonecas”, Laborit relata a extrema organização que tinha com as bonecas, rotineiramente, antes de dormir – quando as dispunha na cama de modo que ficassem perfeitamente alinhadas, condição necessária para que conseguisse adormecer. Sobre isso, a escritora diz:

Talvez eu estivesse a arrumar todas as experiências que vivera durante o dia, em plena desordem, antes de ir dormir. Talvez eu estivesse a tentar exprimir a arrumação dessa mesma desordem... à noite, dormia sossegada e calma, como uma boneca. Uma boneca não fala (LABORIT, 1994, p.14).

Ao se comparar a uma boneca, um ser inanimado que não fala, a autora da narrativa exhibe a sensação profunda de isolamento que a ausência de linguagem lhe causou. O sofrimento de não possuir uma voz para se libertar reproduziu em Laborit, gradativamente, uma angústia e uma ansiedade para tentar entender todas as imagens enxergadas, mas que não tinham para ela um significado representativo (HALL, 1997). Desse modo, torna-se perceptível que a falta de linguagem repercutia na capacidade de fazer associações simbólicas no tocante as suas vivências (QUADROS, 1997). Sobre esse silenciamento experienciado, Laborit relata:

Vivi no silêncio porque não comunicava. Será isso o verdadeiro silêncio? A escuridão completa da incomunicabilidade? Para mim, toda a gente representava um negro silêncio, a não ser os meus pais, sobretudo a minha mãe. O silêncio tem pois um significado que a meu ver não é senão a ausência da comunicação. Embora eu nunca tenha vivido num completo silêncio. Tenho os meus próprios ruídos, inexplicáveis para quem ouve. Tenho a minha imaginação e ela tem os seus ruídos em imagens. Imagino sons a cores. O silêncio que eu vivo é a cores, nunca é a preto e branco (LABORIT, 1994, p. 14).

Nota-se a conexão que Laborit faz entre cores e sons. Apesar de não ouvir, ela imagina que cores um determinado som pode ter, a partir das sensações desencadeadas nela. Isso ocorre em vista das experiências da autora, na primeira infância, terem se constituído especificamente de maneira visual. Ainda sobre isso, em sua narrativa, ela declara:

Há sempre uma ligação entre as cores e os sons que eu imagino. Não posso dizer se o som que imagino é azul ou verde ou vermelho, mas as cores e a luz são suportes da imaginação do ruído, da percepção de cada situação. Com os meus olhos, à luz, posso controlar tudo. Negro é sinônimo de incomunicabilidade, portanto de silêncio. Ausência de luz: pânico (LABORIT, 1994, p. 15).

Dessa forma, ao falar que o silêncio apresenta a cor preta, a voz narrativa vincula simbolicamente o sentimento de incomunicabilidade a um pigmento escuro e fosco, refletindo, assim, sobre a melancolia gerada pela ausência de uma língua. Tal relação pode gerar, ainda, uma outra linha interpretativa, qual seja, a associação da incapacidade de fala à cegueira. Podemos perceber uma forte relação entre essa analogia e a estética do *Rourkeim*, apresentada na seção 1.3, uma vez que a artista plástica estadunidense Nancy Rourke elabora significados para as cores baseadas em sensações causadas pelas mesmas – o que é possível relacionar até a estudos acerca da teoria da cor, onde a cor preta na cultura ocidental geralmente é usada para demarcar sensações negativas como, por exemplo, a morte/luto em contraposição com a cor branca, que representa paz e luminosidade (HELLER, 2022).

Dado o fato de Laborit ter conhecido a LSF aos sete anos, isso gerou nela uma série de indagações acerca de sua vida anterior à linguagem. No entanto, desses questionamentos ela obtém poucas respostas, posto que não havia um meio de comunicação que a fizesse compreender os mais variados fenômenos intrínsecos e extrínsecos ao seu ser. Nesse sentido, ela tece considerações sobre as diferenças entre os surdos que têm contato com as línguas de sinais desde o nascimento e os que só têm tardiamente. A autora declara:

Para as crianças que aprendem muito cedo a língua gestual ou que têm pais surdos, é diferente. Esses fazem progressos notáveis. Quanto a mim, estava nitidamente atrasada, só aprendi essa língua aos sete anos. Anteriormente, eu devia ser considerada uma "débil mental", uma selvagem. E de loucura. Como é que as coisas se passavam? Eu não tinha língua. Como é que consegui construir-me? Como é que tive entendimento? Como é que eu fazia

para chamar as pessoas? Como é que eu fazia para pedir alguma coisa? Lembro-me de usar de mímica amiúde. Teria pensamentos? É evidente que sim. Mas em que pensaria eu? Na sensação de estar fechada atrás de uma porta enorme que não conseguia abrir para me fazer entender pelos outros (LABORIT, 1994, p.16).

O isolamento derivado da falta de linguagem – assunto principal da primeira parte da autobiografia – impacta substancialmente todas as fases da existência dos sujeitos emudecidos pela opressão capacitista, como destacam Quadros (1997) e Sacks (1989). Desprezados durante muitos séculos ao longo da história, vistos como seres amaldiçoados e inválidos, os surdos tiveram suas identidades anuladas, ficaram sós e isolados em “próprios ruídos, inexplicáveis para quem ouve” (LABORIT, 1994, p. 14). Esse muro erguido entre os ouvintes e surdos repercutia os valores oralistas que segregavam as comunidades surdas, demarcando dois lados: o eu e os outros³⁰ (SILVA, 2000), sobre os quais Laborit fala na segunda parte de seu livro, que será analisada na próxima seção.

3.2 Os outros

Dando continuidade à análise iniciada na seção anterior, nesta segunda etapa contemplamos as primeiras percepções de Laborit em relação às diferenças existentes entre os surdos e os ouvintes, assim como a descoberta e despertar de sua identidade surda e o confronto levantado em vista das opressões vivenciadas.

No quarto capítulo de sua narrativa, “Ventre e música”, Laborit relata que, em sua infância, constatou que certas pessoas faziam uso do aparelho auditivo tal como ela e outras não – neste contexto sócio-histórico os surdos eram reféns desta tecnologia. Embora não entendesse o porquê dessas distinções, do mesmo modo não assimilava porque algumas pessoas se comunicavam articulando entre si caretas com a boca, enquanto ela quando fazia o mesmo não era compreendida. Nesse momento, a autora notou algo: ela era diferente.

Apesar da compreensão de que existiam pessoas semelhantes e distintas a ela, na fase inicial de sua vida Laborit não tinha consciência de que era surda, ou seja, de sua identidade, o que gerava lacunas em suas percepções de si e dos outros.

³⁰ O estreito laço entre o “eu” e os “outros” é possibilitado por meio da demarcação de fronteiras entre identidades, como vimos em Silva (2000), anteriormente, na seção 2.2.

Esses vazios que integravam sua realidade afetavam negativamente suas experiências e convivências cotidianas. Notamos que o desconhecimento identitário, além de refletir marcas de uma tentativa hegemônica de apagamento de comunidades sociais minorizadas, afeta a autoidentificação e o sentimento de pertencimento dos sujeitos subalternizados (RIBEIRO, 2017).

Os problemas gerados pela falta de conhecimento de si e de suas comunidades culturais fez com que os indivíduos surdos, assim como Laborit, ficassem isolados, mesmo em contextos em que eram reunidos, como, por exemplo, nas escolas. Nos ambientes acadêmicos oralistas, não havia integração, troca e/ou diálogos entre os alunos surdos. Eles se reportavam apenas ao docente que, na grande parte das vezes, os distanciava, por conta da discriminação.

Nesse mesmo capítulo, ela também relata o elo que teve desde sua infância com a música e a dança, construído pelo contato oferecido por seu pai ao levá-la em concertos de música – demonstra a proximidade, incomum à época para pessoas surdas, com essas linguagens artísticas, que só lhe foi possibilitada graças a uma postura não excludente de sua família. A percepção dos sons por Laborit é concedida por meio das vibrações sentidas em seu corpo, experiência comum a outras pessoas surdas. Em vista disso, a autora revela que:

É através do meu corpo que ouço a música. Com os pés nus no chão, colados às vibrações, é assim que a vejo, a cores. O piano tem cores, a viola eléctrica, os tambores. E a bateria. Vibro com todos eles. Quanto ao violino, não consigo alcançá-lo. Não sou capaz de o ouvir com os pés. O violino eleva-se, deve ser agudo como um pássaro, como o canto de um pássaro, é impossível agarrá-lo. É uma música que se eleva em altura, não no sentido da terra. Os sons no ar devem ser agudos, os sons na terra devem ser graves. E a música é um arco-íris de cores vibrantes (LABORIT, 1994, p. 20-21).

Ainda sobre isso, em suas recordações de família, Laborit lembra o momento da segunda gravidez de sua mãe, em razão de ter sentido a vida nova que se formava por meio das vibrações captadas em seu ventre, e também a percepção da voz de seu pai ao sentir as vibrações projetadas da fala ao encostar a cabeça na barriga dele. Por meio destas memórias, a escritora demonstra sua sensibilidade apurada para outros sentidos, como o tato, por exemplo, que lhe possibilita a percepção de ondas sonoras, passos e outras ações ligadas à vibração.

No quinto capítulo, “Gato preto, gato branco”, Laborit expõe a proximidade que tinha em sua infância com desenhos, visto que seu mundo era predominantemente

visual e como essa forma de expressão funcionava como um canal comunicativo por meio de imagens, acontecimento também apontado por Nancy Rourke, para quem:

Fazer arte quando era criança era minha maneira de me comunicar com minha família. Nasci para ser artista. Eu pegava uma sacola cheia de lápis de cor, borrachas e papéis para desenhar. Durante os intervalos na escola, sentava e fazia desenhos até a hora de ir para a aula (ROURKE *et al*, 2019, p. 7).

No mesmo capítulo, ainda em relação ao desenho como forma de comunicação, Laborit narra um episódio traumático de sua infância quando fica presa sozinha no banheiro e, sem entender o que estava acontecendo e sem saber se conseguiria se libertar, começa a gritar. Sua mãe, então, tenta acalmá-la com o desenho de uma criança, de um lado da página, chorando, do outro, sorrindo. Porém, apesar de ter interpretado que deveria se acalmar, ela continuava sem compreender por que estava naquela situação.

Ademais, as limitações ocasionadas pela ausência da língua de sinais e o distanciamento cultural e identitário que daí resultavam, causaram a Laborit certos medos e receios que desembocaram em confabulações fantasiosas – afinal, a ausência de referências leva à criação de uma realidade alternativa, que pode não condizer com a verdade. Um exemplo dado no livro refere-se ao seu desconhecimento do significado e conceito da morte. O evento relatado pela autora é a ‘partida’ de seu primeiro gato. Uma vez que não conseguia entender o que a palavra em questão queria dizer, associou-a à impossibilidade de ver seu animal de estimação novamente, ou seja, ao desaparecimento dele. Percebemos o deslocamento metafórico no sentido do vocábulo – falecimento para sumiço –, gerando ambiguidade na definição.

Na medida em que Laborit necessitava de imagens visuais para compreender o conceito simbólico por trás das palavras, o fato de seus pais não mostrarem o gato realmente morto para ela – por ainda ser uma criança à época –, fez com que pensasse que o animal havia ‘ido embora’. Esse evento desencadeou diversos questionamentos e devaneios, sintetizados na crença de que não cresceria por ser diferente, e ficaria limitada ao seu estado atual, única e só no mundo – visão repercutida pela opressão e silenciamento sofrido.

Como os únicos adultos que conhecia eram ouvintes, Laborit não tinha uma referência para se guiar e, por isso, acreditava que apenas desapareceria como seu gato. Com relação a este episódio, a autora declara:

Sei agora porquê: nunca tinha visto um adulto surdo. Só tinha visto crianças surdas na aula de ensino especial que eu frequentava no infantário. Portanto aquilo que eu achava era que as crianças surdas não cresciam. Iríamos todos morrer assim, em pequenos. Creio que ignorava mesmo que aqueles que ouvem já tinham sido crianças! Não havia qualquer referência possível (LABORIT, 1994, p. 23).

Essa ausência de referencial na infância de crianças surdas, resultante da prática e imposição do Oralismo, que visou o afastamento e repressão das comunidades surdas, provocou problemas graves em seus membros, nos desenvolvimentos psicológico e cognitivo. Desse modo, o isolamento submetido a estes indivíduos causou sensações de privação, de perda e, sobretudo, de não pertencimento, que influenciaram ainda mais na recepção e processamento de informações/percepções concretas e abstratas. Na medida em que a promoção das práticas de cerceamento impedia o contato direto desses sujeitos, além das distorções cognitivas desencadeadas daí decorrentes, surgiam sentimentos de insegurança, passividade e imobilidade que os impediam de reagir – objetivo do período oralista.

No sexto capítulo do livro, Laborit discorre sobre as dificuldades enfrentadas por uma criança surda que não tenha adquirido uma língua para se comunicar. O título “Tifiti” – modo como ela conseguia articular a palavra “difícil” em sua infância – exemplifica esses obstáculos encarados pelos surdos com os métodos oralistas. Por essa razão, a integração de Laborit ao infantário foi extremamente complicada, dado que ela ficava segregada dos alunos ouvintes, sem estabelecer vínculos comunicativos com ninguém, sendo deixada em um canto desenhando, impedida de aprender como os demais.

Por não conseguir se comunicar, por vezes ocorriam enormes mal-entendidos entre Laborit e ‘os que ouvem’. Ao necessitar da visualidade para entender as pessoas, o que diziam ou expressavam e o que se sucedia, – uma característica da experiência surda (PERLIN, 2003) – ela constantemente carecia da compreensão dos ‘outros’, o que muitas vezes faltava, fato que também é denunciado no romance autobiográfico *Despertar do Silêncio* (2004), de Shirley Vilhalva (ARAÚJO; RAMOS, 2020). Dessa maneira, ficava indignada e enervada por querer falar e ouvir sentindo-se “prisioneira daquele silêncio que ninguém se [dava] ao trabalho de romper” (LABORIT, 1994, p. 27. Adaptação nossa). À medida que compreendia

gradativamente os preconceitos sociais que eram atribuídos a ela, Laborit relata o início de uma mudança de postura, passando de uma certa 'letargia' para a revolta.

“Chamo-me eu” – sétimo capítulo da autobiografia – aborda o encontro da autora com a comunidade surda e como isso afetou a sua vida de maneira significativa. No ano de 1978, aos sete anos de idade, a narradora conta que aprendeu a LSF, o que viabilizou não só uma melhor compreensão do mundo ao seu redor, mas, principalmente, o entendimento de si. É a aquisição da língua de sinais que a torna capaz de se conectar ao mundo e de organizar as imagens antes esparsas em sua mente, o que comprova que

O primeiro artefato da cultura surda é a experiência visual em que os sujeitos surdos percebem o mundo de maneira diferente, a qual provoca as reflexões de suas subjetividades: De onde viemos? O que somos? Para onde queremos ir? Qual é a nossa identidade? (STROBEL, 2009, p. 40).

Ao ouvir na rádio sobre a existência, em Vincennes, de uma língua pela qual os surdos podiam se comunicar, o pai de Laborit, aliviado por finalmente poder ter a chance de se comunicar com a filha, a leva à cidade francesa para que ambos pudessem aprender a Língua de Sinais Francesa. Laborit ficou intrigada por conhecer uma pessoa surda adulta que não usava aparelho auditivo, posto que para ela aquilo não era possível. Em vista disso, a autora relata que:

É preciso que os dois mundos se misturem, o do ruído e o do silêncio. O desenvolvimento psicológico da criança surda far-se-á mais depressa e muito melhor. Vai crescer livre daquela solidão angustiante de quem se julga só no mundo, sem pensamento construído e sem futuro (LABORIT, 1994, p. 35).

Nos primeiros dias em Vincennes, Laborit começou a aprender palavras do cotidiano e os nomes das pessoas. Para a autora, foi uma descoberta essencial entender que todas as coisas tinham nome e, por conseguinte, ela também tinha um “Emmanuelle para os que ouvem, o ‘sol que parte do coração’³¹ para os surdos” (LABORIT, 1994, p. 36). Nesse momento, descobriu que tinha uma designação, que era alguém e que existia. Em sua narrativa, ela declara que o encontro com a língua de sinais foi como “renascer, como uma vida que começa” (LABORIT, 1994, p. 37). Em sua relação com o Francês e com a Língua de Sinais Francesa, Laborit diz:

³¹ Sinal empregado a ela na Língua de Sinais Francesa.

O meu francês é um pouco liceal, como uma língua estrangeira que se aprendeu separada da sua cultura. A linguagem gestual é a minha verdadeira cultura. O francês tem o mérito de descrever objetivamente o que pretendo exprimir. O gesto, esta dança de palavras no espaço, é a minha sensibilidade, a minha poesia, o meu eu íntimo, o meu verdadeiro estilo (LABORIT, 1994, p. 8).

À vista disso, notamos que a língua de sinais é um aspecto fundamental para a constituição identitária dos sujeitos surdos, que antes tinham suas identidades anuladas pelo ouvintismo (SKLIAR, 1998). Anteriormente, a autora se reconhecia como 'ela', ou seja, alguém exterior a si. Ela diz que "ser alguém [é] compreender que se está vivo" (LABORIT, 1993, p. 7. Adaptação nossa), o que aconteceu somente após o adentrar na comunidade surda, quando compreendeu quem era e o porquê de sua existência.

Após o nascimento de sua irmã – evento abordado no capítulo oito, "Maria, Maria" –, Laborit descreve as sensações de: (i) não ser mais o "centro das atenções", em vista de ter que dividir, com sua irmã, o cuidado da mãe e do pai; e (ii) estranhamento, por ser a única surda da família, sem poder ter com quem partilhar sentimentos e experiências de vida semelhantes. Nessa altura de sua vida, uma revolução se formava, pois começava a se comunicar por língua de sinais e tinha ânsia por aprender mais, por se comunicar com as pessoas livremente, algo que lhe fora negado por muito tempo.

Em vista da integração na comunidade surda e do contato com a LSF, Laborit começou a questionar o método de ensino de surdos pela oralização – sistema de integração predominante à época. Ela não compreendia por que os pais de outras crianças surdas impunham a elas esse procedimento ao invés de as introduzir a língua visual-espacial, uma medida que significa que "vão levar anos a tentar transformar as suas gargantas em caixas-de-ressonância, a fabricar palavras cujo sentido nem sempre conhecem" (LABORIT, 1994, p. 43).

Essa imposição da oralização partia muitas vezes não só do desconhecimento das línguas de sinais, como também de uma não aceitação da família, que tentava corrigir os indivíduos surdos por os encarar como deficientes. A postura em questão se tornava uma regra quase irrefutável da estrutura política e social vigente, já que o reconhecimento da surdez como diferença – na perspectiva que discutimos de acordo com Silva (2000) anteriormente – não era até então considerada. Por meio da tentativa de readaptação desses sujeitos, acreditava-se em uma suposta redenção de suas

condições com a consequente correção e apagamento de quaisquer possibilidades culturais e identitárias que não correspondessem ao perfil hegemônico.

Na contramão desse sistema, Laborit busca sua afirmação na comunidade surda, o que a leva, com o apoio de sua família, à Universidade Gallaudet, experiência narrada no nono capítulo, “A cidade dos surdos”. A jornada para Washington, um deslocamento “transnacional” (SPIVAK, 1988), serviria para “descobrir como vivem os surdos americanos [...], saber como resolvem os seus problemas no cotidiano” (LABORIT, 1994, p. 45). Esse acontecimento gerou na autora uma mudança de perspectiva no modo como via o mundo e, sobretudo, como via a si mesma neste mundo, narrando:

Na rua o espectáculo dá-me um choque tremendo. Mais do que um choque, uma revolução! E compreendo: estamos na cidade dos surdos. Há pessoas a gesticular por todo o lado; nos passeios, nas lojas, em volta da Universidade Gallaudet. Há surdos por todo o lado (LABORIT, 1994, p. 45).

Laborit fica perplexa ao perceber que, enquanto na França, seu lugar de nascimento, a LSF era usada com tanto pudor, naquele lugar os surdos usavam a língua visual-espacial com liberdade, “ninguém se escond[ia], ninguém t[inha] vergonha. Pelo contrário, os surdos t[inham] até um certo orgulho, t[inham] a sua cultura e a sua língua própria como qualquer pessoa” (LABORIT, 1994, p. 46, Adaptação nossa). Vemos claramente nesta passagem a possibilidade do orgulho surdo presente, a celebração da existência surda em um tom reivindicatório de liberdade, dialogando com o que Ribeiro (2017) diz a respeito dos movimentos emancipatórios em busca de lugares de fala, que só são construídos a partir da consciência identitária e da necessidade de preservá-la.

Assim, é possível perceber a maneira como os EUA estavam à frente em relação aos demais países no que se refere ao reconhecimento da surdez como uma identidade, o que pode ser visto pelo engajamento educacional e político na Universidade Gallaudet, em que as discussões sobre modelos de ensino para surdos não estavam, naquele contexto, centradas em propostas oralistas, na contramão de outras nações. Outro aspecto interessante a se perceber, relacionado a esta impressão narrada por Laborit, é o fato de este país ter sido pioneiro nos movimentos culturais de expressão surda, como, por exemplo, o movimento de arte surda De'VIA e o Slam surdo, de que tratamos na seção 1.3.

Mais do que entender a si mesma como sujeito cultural, Laborit também passa a conhecer com mais propriedade alguns aspectos das comunidades surdas, como, por exemplo, o fato de cada uma delas possuir uma língua e interferências de acordo com as diferentes lógicas socioculturais e políticas na vida de surdos – como evidencia também a artista plástica Nancy Rourke em sua obra *Global Deaf Connect* (2011). Na obra, em primeiro plano, vêem-se mãos sinalizando união e, no segundo, um globo terrestre subdividido por todas as siglas das línguas de sinais existentes no mundo (e.g. ASL, LSF e LIBRAS), simbolizando a globalização das comunidades surdas ao redor do mundo. É importante lembrar que as fases que acompanham os percursos sociais de indivíduos surdos sobre as quais falamos no capítulo 1 não foram uniformes (SACKS, 1989), sendo essa distinção percebida e narrada pela autora neste momento de sua vida, dada a anterioridade do bilinguismo nos EUA.

Figura 16 - *Global Deaf Connect* (2011), de Nancy Rourke.



Fonte: Site pessoal de Nancy Rourke³².

Dessa viagem, Laborit obteve a descoberta de sua identidade surda, posto que, até então, ninguém lhe havia dito isso tão claramente. Esse esclarecimento a fez compreender que sua condição não se restringia à deficiência, mas lhe abria portas para uma nova perspectiva, o que é perceptível na passagem abaixo:

Sou surda não quer dizer: "Não ouço.", Quer dizer: "Compreendi que sou surda" É uma frase positiva e determinante. Na minha mente, admito que sou

³² <https://nancyrourke.com/globaldeafconnect.htm>

surda, compreendo-o, analiso-o, porque me deram uma língua que me permite fazê-lo. Compreendo que os meus pais têm a sua própria língua, a sua maneira de comunicar e que eu tenho a minha. Pertenço a uma comunidade, tenho uma verdadeira identidade. Tenho compatriotas (LABORIT, 1994, p. 48).

O contato com a LSF e com a comunidade surda francesa possibilitou que Laborit não se sentisse mais só e presa atrás de um muro, impossibilitada de se comunicar. Ela poderia, tal qual os surdos que conheceu, “estudar, trabalhar, viver, falar, pois eles fazem-no também! [Poderia] ser feliz, pois eles também o são” (LABORIT, 1994, p. 48. Adaptação nossa). Essa constatação viabilizou seu crescimento interior, de modo que ela pode compreender o mundo de seus pais e o seu próprio mundo, ou seja, o mundo dos surdos e ouvintes. A partir disso, notamos a importância de se ter uma figura adulta surda como fonte de representação, experiência que, se fosse viável desde os primeiros anos de vida dos surdos, evitaria uma série de problemas, desconhecimentos e solidão – sentimento de estar só no mundo – durante o crescimento desses sujeitos (FERNANDES; MOREIRA, 2014).

Laborit, em sua infância, sentiu o peso da distância entre os surdos e os ouvintes, os sons que não chegavam a ela assolavam-na, deixando-na ilhada, imersa em seu próprio silenciamento. Essa ausência sentida pela autora está relacionada à falta da comunicação, isto é, ao fato de não se sentir um indivíduo completo, e não necessariamente de ter experiência auditiva como os ouvintes, em vista de sua identidade surda. Por meio de uma denúncia, ela profere:

Nunca ouvi a voz da minha mãe, do meu pai, dos nossos amigos. Os lábios mexem, as bocas sorriem, abrem-se e fecham-se numa rapidez alucinante. Primeiro observo com toda a atenção e depois farto-me. Sou mais uma vez invadida pelo aborrecimento, aquele deserto da exclusão (LABORIT, 1994, p. 51).

A autora, então, percebendo sua condição após adentrar na comunidade surda, observa que seu nome em língua de sinais poderia ter sido completamente diferente. Sobre isso, no capítulo dez, “Flor que chora”, ela expõe que:

Os surdos poderiam ter-me apelidado de “Flor que Chora” se eu não tivesse tido acesso à sua comunidade linguística. A partir dos sete anos tornei-me tagarela e luminosa. A língua gestual era a minha luz, o meu sol, não parava de falar, aquilo saía, escorria como que através de uma grande abertura para a luz. Não conseguia já parar de falar às pessoas. E assim tornei-me “O Sol Que Sai do Coração”. É um gesto lindo (LABORIT, 1994, p. 54).

De acordo com Isabelle Souza e Ana Gediel (2017, p. 164), “o processo de nomeação por meio de sinais que representam os nomes próprios das pessoas surdas [...] é um fenômeno social recorrente em diversos grupos de sinalizantes”. Nesta passagem de Laborit, percebemos claramente seu deslumbramento e, de certo modo, o fortalecimento de sua autopercepção enquanto sujeito cultural surdo, tendo em vista o fato de ela, a partir desse acontecimento, ter ressignificado sua própria referência no mundo por meio de sua designação na Língua Francesa de Sinais. Inicia-se, assim, seu renascimento em uma nova realidade mais compatível com sua condição – seu registro identitário circunscrito no cerne cultural da comunidade surda francesa.

Após o regresso de Washington, Laborit passa a ter outra relação com o mundo à sua volta, agora permeada por suas novas experiências. Tanto em sua casa quanto na escola sua postura começa a ser mais firme e determinada, agora ela fazia parte de uma comunidade sociocultural, tinha uma língua, um nome/sinal e uma identidade. Aos onze anos de idade, já conseguia se comunicar claramente com seus pais e com outros surdos de seu convívio, fazia amizades novas e não estava mais imersa na incomunicabilidade – fase descrita no décimo primeiro capítulo da autobiografia, “Proibido proibir”.

O contato com pessoas surdas fez com que Laborit, aos poucos, se desvencilhasse das explicações que seus pais faziam acerca dos questionamentos que lhe surgiam. Em vista da identificação cultural e das vivências semelhantes às dela, considerava que os surdos responderiam mais precisamente a suas indagações, uma vez que tinha a sensação de que seus pais, por serem ouvintes, lhe davam respostas “insuficientes” e “pouco satisfatórias” (LABORIT, 1994, p. 54).

Entretanto, graças aos pais, Laborit não sofreu grandes atrasos em sua educação, fazendo vários progressos após o aprendizado da língua de sinais. No entanto, como a sociedade em que estava inserida continuava a repercutir valores preconceituosos, toda sua evolução era desconsiderada. Assim, apesar de sua aprovação no exame de admissão, o Colégio Molière – escolhido por seus pais no ingresso ao sexto ano – a recusou por ser surda, o que representou uma explícita exclusão do seu direito à escolarização desprovida de um olhar capacitista (SKLIAR, 1998). Esse acontecimento fez com que ela se sentisse injustiçada e discriminada,

considerando aquela rejeição como “um ato de racismo”³³. Recusar a educação a uma criança porque é demasiado negra ou amarela ou surda denuncia a pior segregação num país que se diz democrático” (LABORIT, 1994, p. 55).

Diante disso, Laborit dá continuidade aos seus estudos na única escola de ensino privado em Paris especializada na educação de surdos, uma escola puramente oralista que não permitia o uso da língua de sinais. Sem o apoio da LSF, ela teria que fazer leitura labial, seria obrigada a oralizar e, assim, toda a liberdade conquistada na comunidade surda seria repudiada. Em uma postura reivindicatória, ela não aceita ser chamada de atrasada naquele ambiente escolar, pois tinha uma língua com que se comunicar e colegas que a falavam, assim como seus pais.

No primeiro dia de aula, Laborit ficou estarecida em ver a professora com as mãos atrás das costas e articulando cautelosamente cada palavra com a boca para que os alunos a compreendessem pela leitura de lábios. Naquele exato instante foi que ela realmente compreendeu a dimensão do desastre em que estava inserida, lembrando-se das advertências e recomendações de seus pais, que lhe disseram:

Emmanuelle, é preciso que saibas que esta escola ensina pelo processo oral. Não há apoio em língua gestual. Terás que seguir as aulas prestando atenção aos lábios, vais ser obrigada a falar. Não terás licença para utilizar as mãos, compreendes? (LABORIT, 1994, p. 55).

Porém, entendendo aquela situação primeiro como uma piada e, em seguida, como uma provocação e um insulto aos sujeitos surdos, Laborit sentiu-se “profundamente chocada [...], enojada” (LABORIT, 1994, p. 57). A sensação era de que se tinha tornado uma estranha novamente, uma forasteira deslocada de seu ambiente natural. Habituada à comunicação em língua de sinais, encontrava-se de novo em um ambiente em que lhe era negada qualquer manifestação de sua identidade cultural, sendo estritamente proibida de pronunciar suas conquistas, descobertas e desenvolvimento pessoal adquiridos com a LSF.

A autora relata que no intervalo de suas aulas tentava se comunicar com seus colegas surdos em LSF, mas ninguém a compreendia; não conheciam a língua de sinais. Eles a admiravam como se ela falasse uma língua estrangeira, tinham sido privados da língua visual-espacial e não sabiam a gramática, os parâmetros

³³ Neste trecho, Laborit utiliza a palavra “racismo” para denunciar as injustiças sofridas por uma exclusão linguística, talvez por certo desconhecimento, ou por isso não ter sido tão elucidado à época.

(configuração de mão, ponto de articulação, movimento, direcionalidade e expressão facial e corporal) e nem mesmo o alfabeto manual (sistema de representação das letras do alfabeto, criado por L'Épée). Por conta disso, no dia seguinte, Laborit começou a distribuir no liceu os alfabetos que explicavam a língua dos surdos – ato que foi tomado como ofensivo, “um escândalo! uma provocação!” (LABORIT, 1994, p. 58), pois era estritamente proibida a publicidade da língua de sinais naquela escola.

A lei não admitia o uso da língua de sinais na França em 1984 – o que viria a mudar somente em 1991, anos mais tarde –, desse modo Laborit deveria ficar ‘calada’ sem poder se comunicar na escola. No entanto, à medida que a gaivota ia conquistando a sua voz, dificilmente ela se silenciaria. Presa nesse cenário, ela se revolta contra a escola, contra o sistema oralista e continua a utilizar LSF escondida com os colegas que também conheciam a língua, em uma postura emancipatória oriunda do confronto ontológico que teve neste ambiente entre sua atual versão – consciente de sua cultura – e as memórias de suas versões anteriores, metonimicamente representados por seus colegas de turma, que ainda não haviam passado por essa revolução.

Apesar da proibição de se exprimir via LSF nos ambientes escolares e em outros exteriores a sua casa – em que prevaleciam pessoas ouvintes –, Laborit tinha um refúgio em sua família e em sua comunidade cultural. Com eles podia se expressar em sua língua, ser quem era sem receio de ser advertida. A autora comenta ainda que, conforme sua irmã crescia, ensinava a ela a Língua de Sinais Francesa. Assim, Maria torna-se bilíngue³⁴ – tendo como referências a língua de seus pais, o francês, e de Emmanuelle, a LSF.

Posteriormente, Maria transforma-se em um pilar para a comunicação de sua irmã, considerada por ela como seu “alter ego”, “referência”, “cúmplice” e “muleta”. Em suas palavras:

Preciso dela para crescer, de fato. Sozinha, não sei como teria crescido. Na adolescência tenta-se prescindir dos pais, não lhes fazer demasiadas perguntas – e foi Maria quem tomou as rédeas. [...] Com ela, torno-me uma pedinte mais ou menos de tudo. De tudo o que não posso fazer (LABORIT, 1994, p. 61).

³⁴ Podendo ser também denominada como *Soda* (*Sibling of Deaf Adult*), por ser irmã de uma surda, a saber Emmanuelle Laborit.

Nessa etapa, Laborit se dá conta das limitações que lhe são impostas por sua condição em comparação com sua irmã, inclusive em ações fáceis, como por exemplo fazer uma ligação por telefone. Outra frustração – descrita no décimo segundo capítulo, “Piano solo” – foi o vínculo mais profundo que Maria pôde ter com seu pai por conta da música, a facilidade com que pôde aprender a tocar piano muito cedo, quando para Laborit sempre foi extremamente difícil. Dessa maneira, sentia-se incapacitada por ver tudo o que ouvintes, como Maria, podiam realizar e por ela não conseguir fazer da mesma maneira. Essa indignação lhe trouxe um peso muito grande, influenciando o modo como se portou durante toda a sua adolescência surda em uma sociedade opressora: com rebeldia em relação aos seus pais, militância necessária por seus direitos³⁵ e, por fim, com certa ‘autodestruição’ – fase em que deixou de se importar com sua educação e saúde mental e física.

No décimo terceiro capítulo, “Paixão baunilha”, Laborit narra o momento em que radicaliza drasticamente sua postura e faz o que ela chama de “revolução pessoal”, o que significa, em primeiro lugar, abandonar a escola oralista, como uma forma de dizer que está

[...] Saturada daqueles cursos, saturada de ler nos lábios, saturada de [se] esganiçar para fazer sair os guinchos da [sua] voz, saturada de história, de geografia, até do francês, saturada de professores que só [a] desencorajam, [...] saturada de [si] mesma no meio dos outros. A realidade [a] desgosta (LABORIT, 1994, p. 64).

A partir desse ponto, aos treze anos, Laborit se volta “contra o sistema, contra a maneira como as pessoas que ouvem gerem a [...] sociedade de surdos” (LABORIT, 1994, p. 65). A sensação dela é a de estar a ser manipulada e forçada ao apagamento de sua identidade surda. Esse apagamento começa pela própria escola onde estuda e onde lhe dizem: “É preciso que não se dê pela tua surdez, tens que te esforçar por ouvir com o aparelho, tens que falar como as pessoas que ouvem. A língua gestual não é bonita. É uma língua inferior” (LABORIT, 1994, p. 65). Era justamente contra isso que ela lutaria, ali é que estava sua revolta, contra discursos que não consideravam a diferença na perspectiva das identidades interseccionais (COLLINS; BILGE, 2016), mas, antes, tentavam convencer por meio da falácia da “superação”,

³⁵ Não estamos articulando militância à rebeldia, uma vez que consideramos a primeira um movimento discursivo emancipatório positivo em busca da reivindicação de seu lugar no mundo (PUDAL, 2011).

mascarada pela mudança de si com vistas a se encaixar aos conformes do mundo oralista.

Sua rebelião a levou a querer “experimentar tudo, ver tudo, entender tudo. E fazê-lo sozinha” (LABORIT, 1994, p. 67), como uma tentativa de suprir uma necessidade de algo que fora arrancado desde a sua infância. Essa necessidade de autopreservação está relacionada com os anos que lhe foram roubados, por viver em uma sociedade que a controlava e impunha experiências opressoras. Tendo em vista essa realidade, Laborit alega:

Refugio-me atrás da minha surdez para justificar esta sede de independência. Talvez inconscientemente, para que os meus pais se preocupem. É uma maneira de os fazer compreender que não me sinto bem na minha pele, que as coisas não vão bem, que se procuro a aventura e a liberdade é para queimar as minhas asas de criança. Queimar todos aqueles anos em que dependi deles para tudo. Do seu amor protetor, educador. Habituada a não falar senão com eles, a não fazer perguntas senão a eles. A comunidade de colegas surdos oferece-me essa liberdade. Com eles, sinto-me em casa, no meu planeta (LABORIT, 1994, p. 69).

Percebemos, assim, a importância atribuída por ela à comunidade cultural surda, na qual pôde se desenvolver, se compreender e se sentir incluída, dividir experiências e visões de mundo, além de compartilhar a revolta de integrar uma sociedade que a afligia. Tal refúgio, descrito por Wilson Miranda (2001), constitui peça fundamental para o desenvolvimento cultural de sujeitos surdos, visto que a unidade gerada pelo fortalecimento de vínculos comuns é, muitas vezes, uma experiência rara para estes sujeitos minorizados.

O controle imposto pelas concepções oralistas, que imperavam em todas as instâncias sociais na França naquela época, repeliu os sujeitos surdos que iam contra o sistema dominante, os quais somente encontravam apoio dentro de sua própria comunidade. Como Laborit assumia uma conduta em combate às concepções oralistas, ela era constantemente reprimida. Um exemplo disso pode ser visto no décimo quarto capítulo – “Gaivota engaiolada” – da narrativa, em que a autora relata o episódio em que foi presa injustamente.

Nessa ocasião, Laborit tinha cerca de treze anos, estava em um metrô com três amigos surdos – dois deles haviam bebido. Devido à embriaguez, seus companheiros começaram a se portar de modo “inadequado” diante dos demais passageiros. Uma senhora, então, puxou o sinal de alarme, o trem parou e os policiais foram chamados. O mal-entendido ocorreu sem que ela e seus amigos conseguissem explicar a

situação – ela era surda e estava diante de pessoas que não tinham cuidado para a ouvir.

Naquela situação, Laborit só sentiu angústia, pois estava presa por não conseguir se comunicar e se explicar. Ela não havia bebido, tinha apenas treze anos e em sua convicção não havia feito nada de errado. A polícia que antes era sinônimo de segurança para ela, agora significava medo, opressão e terror. Desse episódio ela relembra:

Fico com a garganta a arder de tanto suplicar. Têm o meu bilhete de identidade, o meu nome, a minha morada, já escrevi o número do telefone num papel, por que é que não ligam? Eles acenam que sim... que sim... com a cabeça, mas continuam sem telefonar! É um tormento. Mas não há diálogo possível com aquela gente fardada (LABORIT, 1994, p. 72).

A partir desse momento, ela tomou para si que havia um mundo dela e um dos que ouviam, passando a sentir uma terrível sensação de injustiça e desprezo por parte dos outros em vista de ser surda. Essa exclusão, promovida pelo ouvintismo, demarca a problemática da dicotomia “nós” e “eles”, que segrega, por deslegitimação das identidades não hegemônicas, sujeitos subalternizados (SILVA, 2000). Isso a afetou profundamente e de uma maneira significativa, representando um trauma que ela levaria por toda a vida. Uma experiência que diz respeito não só a ela, mas também à de outros surdos, a exemplo de seus amigos e de outros tantos que não tiveram espaço para reivindicar seus direitos durante o Oralismo. Percebemos, assim, o deslocamento de uma memória particular para a coletiva e histórica (CANDAU, 2011).

Essas questões também atravessam suas lembranças educacionais retratadas em “Perigo roubado” – décimo quinto capítulo – em que Laborit relata seu retorno aos estudos após o abandono por causa do método oralista empregado no ensino. Apesar da volta, ela ainda não conseguia se adaptar à escola e, por isso, não prestava atenção em nada que os seus professores ensinavam. Em contrapartida, começava a se tornar uma ativista, defendia com afincamento o direito de se comunicar por meio de sua língua e participava de manifestações, pois acreditava que era positivo e construtivo. Queria que parassem de proibir o ensino através da língua de sinais e que fundassem uma escola bilíngue. Para ela:

Durante todo o dia estamos numa escola oralista, à saída sentimos uma exigente necessidade de recuperar. A necessidade de estarmos juntos, de falar entre nós. De recuperar não só o tempo perdido durante o dia com os que ouvem, mas a nossa língua, a nossa identidade. Isso não aconteceria se a língua gestual fosse autorizada na escola. Não estaríamos a viver num

gueto. Se não houvesse nem frustração nem censura, tudo seria mais simples. Mas acontece que nada é simples para nós. Quando se passou o dia a entender pela metade o que disse o professor, só há vontade de fazer uma coisa: encontrarmo-nos e falar, falar, fazer coisas em conjunto. É importante estarmos juntos (LABORIT, 1994, p. 83).

Laborit sofreu ao longo de sua adolescência inúmeras violências verbais, físicas e psicológicas tanto por sua condição sociolinguística quanto de gênero. “Contatos de veludo” – décimo sexto capítulo do livro – aborda outros dois casos de agressões enfrentadas por conta da dupla opressão dirigida a ela:

(i) Há a agressão sexual do atrevido de rua, convencido de que não vou gritar porque sou surda. Isso aconteceu-me, um homem seguia-me e eu não conseguia ver-me livre dele, a coisa estava a tornar-se inquietante... Pus-me aos berros, servi-me das mãos e da voz, gritei nas duas línguas. Muitas vezes as pessoas julgam que ser surdo significa também ser mudo. Mas eu não sou muda. Gaivota sim. Eu grito bem alto, as pessoas ouvem-me. O homem fugiu correndo (LABORIT, 1994, p. 87).

(ii) Encontro-me no elevador do metrô sozinha com um rapaz. As portas fecham-se pesadamente, lentamente. Um ascensor do metrô por vezes é sinistro. Metálico e inquietante. O rapaz chega-se ao pé de mim e fala comigo. Eu ponho o indicador na boca e o dedo na orelha, o que quer dizer: “Não falo, não ouço”, e fico calada. Não quero falar, faço mímica. É o meu método habitual para pôr um muro entre mim e os outros, para ficar tranquila. Percebi logo que aquele tipo tinha um ar duvidoso. Ele continua a falar comigo e eu faço sinal com a cabeça que não compreendo. Então, baixa as calças e masturba-se à minha frente. [...] Eu estava chocada e também estupefata. Aquela situação ultrapassou o meu entendimento. O que queria aquele tipo, na realidade? Terá sido por perceber que eu era surda? (LABORIT, 1994, p. 87).

Apesar da revolta, Laborit compreendia que aquelas situações brutais não aconteciam só com mulheres surdas, mas também com mulheres ouvintes. Embora a condição de ser um sujeito cultural surdo possa implicar uma gama de violências particulares, a “mulher surda” se enquadra também em um outro patamar de inferioridade (SPIVAK, 1988). No entanto, por conta de estar profundamente afetada por sua “crise de identidade”, ela ignorava todo e qualquer perigo em que podia se encontrar, saindo durante a noite para encontrar amigos surdos, contrariando a autoridade de seus pais.

Tal rebeldia pode ser vinculada à necessidade de se sentir uma pessoa, com defeitos e qualidades, com dificuldades como qualquer outra. Apesar do que a sociedade a advertia, Laborit (1994, p. 89) se considerava como um “ser humano normal, com uma identidade”, recusando a deficiência que lhe era incutida. Na medida em que não lhe faltava nada – possuía uma língua e comunidade cultural –, o

Oralismo, que a tentava tornar dependente dos ouvintes e representava uma ameaça à sua integridade (SACKS, 1989).

A coexistência entre os surdos e ouvintes foi algo discutido por Laborit (1994, p. 94), que acreditava “firmemente na possibilidade do diálogo entre os dois mundos, as duas culturas”. Essa integração só não era viável, sobretudo, por conta do sistema estrutural oralista que dificultava os diálogos interculturais que poderiam existir. A repressão, a violência e o preconceito geravam nos surdos desconfiança e relutância em relação aos ouvintes, conforme tomavam consciência de suas condições.

À vista disso, não sendo aceitos e integralmente compreendidos pelo lugar de que ‘faziam parte’ (e.g. família, cidade e país), vistos por uma ótica opressora, os indivíduos surdos demoravam anos de sua vida para aceitar o mundo dos ouvintes – algo que dificultava, também, os seus desenvolvimentos pessoais, uma vez que para a integração e ascensão social era necessário o entrosamento intercultural. Com base nisso, na terceira seção deste capítulo, nos debruçamos sobre o processo de transformação da consciência de Laborit, desde a passagem do estado de crise de identidade para a consolidação de sua maturidade frente ao mundo e suas injustiças.

3.3 O voo

Nesta última seção de análise, nos detemos na fase de amadurecimento de Laborit após todo percurso narrado e discutido anteriormente. Assim, voltamos nosso olhar para o ponto de encontro entre o ápice de sua crise e a transformação de suas concepções e crenças no tocante às suas experiências – marca geralmente presente nas narrativas autobiográficas, que costumam exibir fases da vida pessoal de uma personalidade a sua ascensão/revolução (LEJEUNE, 1975).

A opressão capacitista, de que vimos falando até aqui, fez com que Laborit encontrasse libertação não só na militância, mas também em alguns “venenos” (e.g. festas, álcool e tabaco). Essa fase, narrada em “Amor veneno” – décimo sétimo capítulo – descreve a sensação da autora em se sentir uma estrangeira em sua própria nação e os efeitos que isso pode causar: a fuga desenfreada pela busca de si, a luta por ser alguém no mundo, de significar mais que sua condição – algo geralmente experimentado por sujeitos que são minorizados socialmente.

Mais adiante, lemos em “Gaivota de cabeça vazia” – décimo oitavo capítulo – o ápice da crise de identidade de Laborit. Ultrapassando todos os limites para “fugir dos problemas de surdez, da vida social [e] da vida na escola” (LABORIT, 1994, p. 103. Adaptação nossa), ela afundava-se cada vez mais em vícios. A desarrumação de sua cabeça a adoeceu gradativamente e ela sentia-se “doente como nunca tinha estado” (LABORIT, 1994, p. 101).

Aos poucos, Laborit foi percebendo que suas ações eram destrutivas, pois não a faziam melhorar, tampouco amenizavam a sua dor e revolta. Nesse momento, a autora passa a fazer uma autorreflexão sobre seus sentimentos, pensamentos e comportamentos durante os últimos anos. Percebe, assim, que perdeu muito tempo desperdiçando a sua vida, ignorando o seu futuro e afastando-se de sua família. Em seu livro, ela relata esse momento de retomada de consciência através da seguinte passagem:

O que é que há ali de construtivo? Beber uma garrafa de whisky, afogar-se nela, pássaro ébrio, sem norte, onde é que isso te conduz? Gaivota, não tens mesmo nada na tua cabeça. Precisas de estar à vontade, de te sentires bem. Necessitas encontrar a alegria sem ser nas festas. Precisas de ser independente, procurar uma tarefa, trabalhar para ganhar algum dinheiro. As férias estão a chegar, é a primeira vez que partes sozinha. Põe-te direita! (LABORIT, 1994, p. 103).

Esse retorno à lucidez faz com que depois de muito tempo Laborit volte a pensar em seu futuro, lembrando sua infância em que constantemente se indagava a respeito de que profissão viria a ter, como viveria e o que aprenderia. “Sol-sóis” – décimo nono capítulo – mostra, assim, o regressar da gaivota em direção à cura para, enfim, alçar voo, uma vez que “a adolescência, a turbulência e t[o]do o resto acabou” (LABORIT, 1994, p. 104. Adaptação nossa). A partir daí, Laborit torna a questionar-se sobre o que estaria por vir:

Futuro? Falo dele com a minha mãe. Que caminho escolher? Que via? Estaria eu disposta a trabalhar com surdos? De estar só com surdos? De ir para a universidade? Depois, poderia ser eu a educar os outros, dando-lhes uma formação bilíngue. Mas do que eu sempre gostei foi da arte e da criatividade. Onde é que eu poderia aprender isso sendo surda? (LABORIT, 1994, p. 104).

Tais questionamentos trazem à discussão a concepção de Ribeiro (2017), que, concordando com Collins (1990) e Kilomba (2019), alega que sujeitos subalternizados tornam-se, em certa medida, reféns de uma vida segundo a lógica eugenista. Laborit não teria a sua disposição outras oportunidades a não ser aquelas que estivessem relacionadas à surdez? Não poderia ela, como qualquer outro indivíduo inserido

culturalmente, alçar voos para além das rédeas sancionadas no escopo das possibilidades limitadas – as quais, em instância mais abrangente, refletiam tentativas ouvintistas de controle dos corpos surdos?

A nova luta de Laborit era, agora, a favor de si mesma, de sua ascendência profissional e crescimento pessoal. Assim, o desejo em ser atriz retorna, uma vez que o teatro tinha sido uma peça fundamental de sua vida desde a infância, pois a permitia se expressar por meio da corporeidade. Esse espaço, inclusive, possibilitou o seu sinal/nome na Língua de Sinais Francesa: “O Sol que Sai do Coração”. Desse modo, ela se inseriu em alguns projetos de atuação como figurante em um filme e participou de curta-metragens.

Com dezessete anos, Laborit decide voltar para o liceu para concluir seus estudos, desta vez com dedicação e seriedade, apesar da metodologia oralista. A essa altura ela “est[ava] melhor. Senti[a-se] bem, [...], responsável, livre, não est[ava] sujeita a nenhuma autoridade [...] e não fa[zia] asneiras” (LABORIT, 1994, p. 109. Adaptação nossa), queria conquistar sua independência e provaria que era capaz de consegui-la com empenho e sensatez – mostrando certa maturidade em comparação com etapas anteriores de sua vida. Sua pretensão não aplacava a indignação de ter de aprender pela leitura de lábios, posto que isso representava um atraso para a aprendizagem, não só na dificuldade ao ingresso de surdos na universidade, como também na participação nos debates sociais, postura crítica que conservou desde o seu despertar na cultura surda.

No vigésimo capítulo – “Aids Sol” – a autora aborda a desinformação a que os surdos estavam sujeitos. Como as notícias que circulavam na época não chegavam aos surdos do mesmo modo que aos ouvintes – estes, que constituíam a parte privilegiada, e que poderiam compreender com facilidade o que se disponibilizava oralmente ou pela escrita –, Laborit narra a confusão dos surdos por não compreenderem informações dadas para a prevenção da Aids, por exemplo. Na medida em que não havia adaptações ou explicações do que era comunicado, os sujeitos surdos tinham suas identidades excluídas, não sendo considerados como agentes sociais: uma consequência inevitável do Oralismo.

Ademais, Laborit acreditava que era uma injustiça uma criança surda não poder aprender a língua de sinais e ser obrigada a oralizar por ser vista como deficiente. Inclusive, uma de suas amigas passou por essa situação, pois os pais não a aceitavam

e não permitiam que ela se comunicasse de outra maneira que não fosse oralizando. Esse acontecimento é descrito pela autora no vigésimo primeiro capítulo, “Isto enervame”, que denuncia:

Sílvia, até aos quinze anos, estava persuadida de que era a única pessoa surda no mundo. A ÚNICA. Isto não é força de expressão, é a realidade. Os pais tinham-lhe simplesmente dito que ela era a única representante da raça dos “duros de ouvido”. Um monstro excepcional. Já agora, digna de ir parar a um circo, por que não? E ela ia crescendo na ignorância, na solidão da sua diferença única. Esforçando-se desesperadamente para falar como o papá, como a mamã, como as coleguinhas da escola, todas elas ouvintes. Carregava sozinha a sua “maldição” (LABORIT, 1994, p. 117).

Essa experiência ratifica a maneira como a privação comunicativa molda indivíduos que não têm acesso a uma formação e uma leitura de mundo, para além daquilo que seu entorno opressor os faz acreditar como sendo verdade. Existem exemplos, como o da amiga de Laborit, em que a própria família segrega o indivíduo surdo e o faz acreditar em inverdades pautadas em visões capacitistas. Nesses casos, não há a possibilidade de se construírem referências verídicas acerca das informações presentes na sociedade, nem mesmo meios pelos quais o surdo possa buscar sua emancipação cultural.

Ter consciência desse fato fez com que Laborit percebesse o privilégio de ter crescido em uma família que lhe permitia se comunicar em LSF e aceitava sua condição sociolinguística. Ela fazia parte de apenas uma fração de surdos que, no Oralismo, puderam integrar, ainda em sua infância, a comunidade surda – diversos surdos só obtinham essa conquista na fase adulta; alguns nem chegavam a tê-la. É por conta disso que a autobiografia de Laborit constitui, também, um importante testemunho, pois promove representatividade ao evidenciar os obstáculos e denunciar as violências sofridas pela maioria dos sujeitos surdos. A autora, por meio de seu relato pessoal, permite perceber a condição de outros surdos em circunstâncias semelhantes a dela e que tiveram suas vozes apagadas (ARFUCH, 2002; ARAÚJO; RAMOS, 2020).

Narrada no vigésimo segundo capítulo do livro, “Silêncio do exame”, a etapa acadêmica de Laborit no instituto oralista Morvan correspondeu ao período do sexto ano do ensino fundamental ao ensino médio e durou dez anos. Para passar nos testes e concluir sua vida escolar, Laborit estuda, lê e escreve diariamente. Diferente de outros surdos, ela tem um grande interesse pela leitura, acreditando que está mais

próxima da visualidade do que da fala, uma concepção teórica plausível, mas completamente ignorada pelo Oralismo. No entanto, em vista de ter diversas dificuldades para atingir as notas necessárias, ela teria que recomeçar seu último ano, sendo esta sua última tentativa.

Prestes a refazer o exame para concluir o ensino médio, Laborit é convidada para assumir o papel principal de uma grande produção teatral, Sara em “Os Filhos do silêncio³⁶”. A autora relata em “Olhar do silêncio” – vigésimo terceiro capítulo – que Jean Darlic, produtor que a contactou, afirmara que, embora diversos profissionais tenham se empenhado em fazê-lo abster-se da tentativa de trabalhar com uma pessoa surda – no caso, Laborit –, ele considerava terrível e vergonhoso a recusa desse direito. Assim, ela logo adquire grande interesse nesta peça, uma vez que “fazer teatro é a [sua] paixão” (LABORIT, 1994, p. 124. Adaptação nossa). Todavia, ela precisava primeiro terminar seus estudos, para depois seguir seu sonho na atuação.

O vigésimo quarto capítulo da narrativa, “Senhor implantador”, narra um novo procedimento para a coerção de surdos, o implante coclear. Esse dispositivo prometia uma solução “milagrosa” para o retorno da audição de surdos que se predispunham a fazer a operação – mais uma falácia oralista (SACKS, 1989). Assim como outros surdos, Laborit recusava-se a enfrentar aquela “purificação”, postura que lhes renderia o rótulo de “autênticos irresponsáveis, militantes ultrapassados pela ciência” (LABORIT, 1994, p. 128) – discurso político e pseudocientífico utilizado como mecanismo de opressão. Acerca disso, a autora relata:

Somos uma minoria, os surdos profundos de nascença. Com uma cultura específica e uma língua específica. Os médicos, os investigadores, todos os que querem transformar-nos a qualquer preço em ouvintes põem-me os cabelos em pé. Fazerem-nos ouvintes é aniquilar a nossa identidade. Querer que à nascença deixe de haver crianças “surdas” é desejar um mundo perfeito. Como se quiséssemos que fossem todos louros, com olhos azuis, etc. Então deixava de haver negros, pessoas duras de ouvido? (LABORIT, 1994, p. 126).

Com base nisso, constatamos a tendência das visões hegemônicas para o apagamento das diferenças, ou seja, a tendenciosa tentativa de transformar todos os sujeitos em seres iguais, monolíticos, com identidades correspondentes. Esse esforço para a reorganização social, partindo de uma lógica opressora, é o que alimenta a luta das comunidades subalternizadas.

³⁶ *Les Enfants du Silence*.

Após finalizar o liceu, sendo aprovada no exame de conclusão escrito e oral, “O voo” – vigésimo quinto capítulo do livro – de Laborit começa a ser contemplado, ela pode enfim dar prosseguimento a sua carreira no teatro. O papel principal a aguardava, ela interpretaria “Sara, filha do silêncio. Sara surda, recusando-se a falar. Sara violenta, oprimida. Sara sensível, apaixonada. Sara desesperada” (LABORIT, 1994, p. 132). Durante a preparação para a atuação, Laborit depara-se com uma série de desafios que precisa ultrapassar, desde a entender os sentimentos e discursos de sua personagem a conseguir interpretá-los com perfeição – a rememoração de experiências correlatas às suas foi uma tática buscada por ela, que, por vezes, não funcionou plenamente.

Interpretar o desafio de dois mundos, dos ouvintes e dos surdos, poderia parecer uma tarefa mais simples para a autora. No entanto, as posturas de sua personagem, Sara, diferiam em muitos aspectos das dela, pela “recusa [ao] outro mundo. [...] Porque é infeliz. E porque transporta para si o sentimento da exclusão, da humilhação e do abandono” (LABORIT, 1994, p. 135. Adaptação nossa). Conforme estuda/ensaia, a atuação de Laborit começa a ser mais fiel e precisa no processo de representar a vida de outra pessoa, uma figura fictícia. No teatro, ela encontrou no que ama – a arte da atuação – a sua profissão. A estreia da peça teatral, que foi apresentada em diferentes espaços culturais (e.g. o Teatro Mouffetard e o Teatro Ranelagh), ocorreu após um mês e meio de ensaios, tendo recebido diversas críticas positivas e posterior indicação ao Prêmio Molière – Laborit concorria como revelação teatral.

Em “Gaivota em suspenso” – vigésimo sexto capítulo – a autora relata o dia de sua premiação e a conquista pela primeira vez de uma atriz surda ao Prêmio Molière, em 1993. Esse troféu simbolizou a superação de Laborit, a superação de todas as barreiras comunicativas, sociais, culturais e identitárias impostas a ela. A autora relata o exato momento de sua nomeação e toda felicidade sentida ao ser contemplada:

Levanto-me nas nuvens, [...] caminho em frente, ando, vacilo, mil coisas me atravessam a mente, sem a menor lógica, numa rápida sucessão de ideias. Começo a fazer gestos, sem dar por isso. Avanço, pensando no que devo dizer. O percurso até ao palco parece-me longo, interminável. [...] E de súbito vejo o público à minha frente. O enorme público. Engasgo-me. A emoção sobe-me à garganta, numa bola, prestes a explodir. Não quero chorar, não quero, mas aquilo sobe, invade-me, transborda. [...] Fico bloqueada. Não vou conseguir dizer nada em língua gestual. Não me ocorre nada. Desajeitadamente, digo "obrigada" por gestos (LABORIT, 1994, p. 140).

Embora soubesse o Francês oralizado, Laborit faz questão de usar a Língua de Sinais Francesa em seu agradecimento, recebendo auxílio de uma intérprete para a tradução de suas palavras. Exibe, assim, para todos, sua identidade sociolinguística, com vistas a demonstrar um aspecto afirmativo de sua comunidade cultural. Posteriormente, em todas as entrevistas que sucederam esse evento, ela também se comunicou na LSF.

Por conta disso, todos os jornais publicados repercutiam a seguinte notícia: “Surda-muda ganha o Molière” (LABORIT, 1994, p. 142), o que reitera a postura capacitista da época, visto que suprimiram seu nome, Emmanuelle Laborit, e evidenciaram sua condição de forma errônea, com um termo preconceituoso. No vigésimo sétimo capítulo, “Adeus”, essa situação é confrontada por Laborit:

Mudo significa que não se tem o dom da palavra. As pessoas vêem-me como alguém que não utiliza a palavra. É absurdo! Eu uso. Tanto com as mãos como com a boca. Faço gestos e falo francês. Utilizar a língua gestual não significa que se seja mudo. Posso falar, gritar, rir, chorar, são sons que me saem da garganta. Não me cortaram a língua! (LABORIT, 1994, p. 142).

Inclusive, a nomenclatura obsoleta e preconceituosa “surdo-mudo” foi, ao longo da história dos movimentos surdos, criticada em busca da autoafirmação cultural dessas comunidades. No próprio movimento De’VIA e em outros movimentos de arte surda como o *Deaf Art Movement* (DAM)³⁷, encontramos exemplos de protestos em relação a este termo, como na obra *DeafMute* (2010), de Nancy Rourke, e no conjunto de seis placas feitas por Ann Silver, denominado *A century of difference* (2002), com os nomes dados aos surdos de acordo com a cronologia – “Deaf&Dumb”, em 1900; “Deaf-Mute”, em 1920; “Handicapped”, em 1940; “Hearing Impaired”, em 1960; “Disabled”, em 1980; e, por fim, “Deaf”, a partir de 2000. É importante destacar que o termo surdo-mudo denota a desconsideração da surdez como diferença sociocultural e a tentativa de silenciamento imposta às comunidades surdas.

³⁷ Este movimento de arte surda surgiu na década de 1960, tendo como co-fundadora a artista visual surda Ann Silver, antes do movimento Deaf View/Image Art.

Figura 17 - DeafMute (2010), de Nancy Rourke.



Fonte: Site pessoal de Nancy Rourke³⁸.

Figura 18 - A century of difference (2002), de Ann Silver.



Fonte - Site Deaf Art³⁹.

Embora em 1993 se iniciasse na França uma discussão mais intensa sobre o bilinguismo, que, inclusive, começava a ser adotado em algumas escolas, ainda era chocante para a maioria das pessoas ver uma pessoa surda sinalizando, se comunicando e trabalhando. A escolha de Laborit de se expressar em LSF levou uma

³⁸ <https://nancyrourke.com/paintings/deaf/deafmute.jpg>

³⁹ <https://deaf-art.org/profiles/ann-silver/>

professora ortofonista, ainda adepta do Oralismo, a atacá-la, ratificando que deveria ter ‘falado’, ou seja, oralizado. Essa postura da autora pode ser analisada como um dos pontos máximos de sua autoafirmação identitária, uma vez que, ao fazê-lo, aproveita-se de um espaço privilegiado – a grande mídia – para demonstrar que sujeitos na mesma condição que ela poderiam ter êxito em suas vidas sem que fosse necessário renderem-se a práticas de correção para atender a um padrão hegemônico tido como regra.

Em contrapartida, o seu acolhimento foi tanto que Laborit foi convidada para participar de programas de televisão e fazer papéis no cinema, ao mesmo tempo em que continuava atuando em “Os Filhos do Silêncio”, que foi exibido em quase toda a França. Contemplando essa fase de sua vida, a autora escreve:

Houve altos e baixos. Houve momento[s] em que me senti mais isolada, mais só, e noutros muito menos. Tenho ainda muito que aprender, ainda me interrogo muito. Aprender, aprende-se uma vida inteira. Se a pessoa deixa de aprender está tramada. A vida tem que continuar, dia após dia, com outras novidades, com aprendizagens diferentes. É assim que se goza realmente a vida. A minha filosofia é combater. Lutar para viver. Não se render. Comprometer-se. Fazer tudo (LABORIT, 1994, p. 146. Adaptação nossa).

Laborit também percebe que seu crescimento após os sete anos ocorreu de uma maneira muito acelerada, tendo em vista o desejo de compensar todo o tempo perdido durante a ausência de linguagem. Ela vivia experiências novas, fazia auto-reflexões e aos treze anos já se sentia uma adulta, andava por todo canto em busca da reivindicação de seus direitos, de sua identidade e cultura. No entanto, somente dez anos depois se daria conta de que havia todo um futuro à sua frente, “uma longa caminhada a percorrer” (LABORIT, 1994, p. 146). Compreende então que precisa do intercâmbio entre os dois mundos, que “não poderia viver sem os que ouvem, nem viver sem os surdos” (LABORIT, 1994, p. 146).

Percebemos nessa última fase descrita por Laborit, uma atitude de pensar e repensar sua postura, ou seja, uma redenção em relação a si, sua família, sua comunidade sociocultural e, também, ao mundo dos ouvintes. Essa metamorfose identitária, marcada por revoluções e reconstituições, lhe permite compreender sua existência e condição social, não de modo a aceitar as opressões a que era submetida, mas a se entender como um sujeito intercultural integrante de sociedade diversa que ainda teria um caminho longo a percorrer rumo à inclusão de identidades e diferenças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, analisamos o romance autobiográfico de Emmanuelle Laborit, apresentando o modo como a autorrepresentação nele construída possibilita-nos interpretações sobre a constituição cultural de sujeitos surdos em um mundo majoritariamente ouvinte. Percebemos, assim, as interferências do período oralista nas comunidades surdas, tendo em vista as concepções patológicas da surdez levantadas nesse contexto histórico.

Consoante os pressupostos que trouxemos à discussão sobre os aspectos do gênero autobiográfico e de suas relações com os estudos sobre memória e identidades, defendemos que a narrativa intimista de Laborit é, dentre muitas questões debatidas, não só particular, como também polifônica. Por essa razão, a obra legítima que a condição cultural de ser surdo “expõe o indivíduo a uma série de possibilidades linguísticas e, portanto, a uma série de possibilidades intelectuais e culturais que nós, outros, como falantes nativos num mundo de falantes, não podemos sequer imaginar” (SACKS, [1989] 2010, p. 61).

Outra questão levantada neste texto por intermédio da análise de *Le cri de la mouette* (1994) foi a reivindicação da condição sociocultural da surdez no campo das Artes. Ao considerarmos que pessoas surdas, possuidoras de suas culturas e identidades, reúnem aspectos independentes de categorizações inferiores sustentadas em visões patológicas que por longa data as perseguiram, chamamos a atenção para a necessidade premente de acolher estudos que deem visibilidade aos seus artefatos culturais reconhecendo-os como o que de fato são: bens simbólicos concebidos nas diferentes maneiras de se expressar.

Entendendo sujeitos surdos como integrantes de um universo intercultural que os legitima pela diferença, pautando-nos no conceito de hibridismo cultural para Canclini (1990), compreendemos a inter-relação entre as culturas surdas e ouvintes. Apesar de assumir caráter de incorporação, cada grupo sociocultural possui um conjunto de características que os distinguem, definem e individualizam. Notamos também os tensionamentos de poder entre grupos majoritários e minorizados, como ficou evidente na análise da autobiografia de Laborit quando a autora denuncia questões de opressão social envolvendo suas condições interseccionais linguística e de gênero.

Na obra, a tríade formada por percepção de mundo, identidade interseccional e experiência visual possibilitada pelas línguas de sinais é construída por diferentes vias autorrepresentativas por meio da recuperação e da narração de memórias, de maneira que nos faz supor uma particular relação entre intimismo, alteridade e memória social no gênero autobiográfico – visto, neste trabalho, como um potencializador de vozes historicamente silenciadas por sistemas opressores.

A experiência do vivido, sobretudo em se tratando de minorias, conclama a análise estrutural das práticas, concepções e relações culturais, bem como de toda a lógica segundo a qual a vida social se estabelece. Em Laborit, essa marca é expressamente presente pela rememoração de seu longo período de restrição linguística e, por conseguinte, cultural – uma crítica ao contexto histórico em que se inseriu antes de seu empoderamento identitário. Narrar sobre si mesma, nesse sentido, assume o valor de narrar também um capítulo da história das comunidades surdas em busca da consciência de que o reconhecimento de sua diferença pressupõe a afirmação de sua própria voz – esta metaforizada como um *grito*, estabelecendo-se propositalmente um paradoxo com o suposto, equivocado e imposto local do silêncio.

Além das questões de identidade linguística e de afirmação da surdez como uma diferença cultural, a análise do romance possibilitou a contemplação dos atravessamentos interseccionais, posto que toda a experiência de Laborit não se desvencilha de sua condição de gênero, colocando-a em uma situação de dupla opressão social (SPIVAK, 1988). Por isso, sua autobiografia se monta como um ato de resistência ao desafiar a incessante tentativa de apagamento sociocultural em um contexto histórico em que mulheres e surdos não eram autorizados pela hegemonia a terem suas vozes ouvidas.

Afirmar-se por meio da escrita, sua segunda língua à qual foi inicialmente forçada a aprender devido às concepções oralistas, demonstra não apenas a capacidade de surdos de se expressarem por meio de quaisquer linguagens, como também um movimento revolucionário de valer-se das condições de opressão para denunciá-las. Relacionando-se a esta busca por emancipação vivida por Laborit, coloca-se, também, a questão do registro escrito do testemunho autobiográfico, que possibilitou a difusão desta narrativa na sociedade, quebrando a barreira

transnacional por meio da tradução para outros idiomas – o que hoje permite investigações em nível acadêmico, tal qual a aqui a apresentada.

Como nesta pesquisa partimos de uma perspectiva teórico-crítica (CULLER, 1999; ORTIZ, 2004), entendemos que os discursos que marcam os ambientes interculturais interferem diretamente no processo das autorrepresentações literárias e estéticas de surdos, como vimos na obra de Emmanuelle Laborit. Inclusive, a partir de tais observações na leitura do romance autobiográfico, as análises evidenciam aspectos pertinentes da inter-relação entre os estudos culturais e a Teoria Literária tomando como ponto de partida a narrativa desta mulher surda que, por meio da literatura e do teatro, conseguiu reivindicar sua maneira de existir.

Além disso, é igualmente instigante pensar no modo como outras manifestações culturais das comunidades surdas, tais como os movimentos de arte surda De'VIA e DAM, o Slam surdo, a poesia VV, dentre outras, dialogam com a narrativa autobiográfica de Laborit, tanto no que se refere às vivências, quanto às denúncias e aos processos de constituição identitária, perceptíveis em seu desenvolvimento político e estético em prol da afirmação surda. Estas formas de expressão das comunidades surdas merecem espaço e visibilidade dentro da sociedade, tendo em vista não só o potencial artístico, literário e resistivo que apresentam, por serem artefatos histórico-culturais surdos, como também por constituírem importantes materiais de pesquisas que interessam às questões hoje debatidas no âmbito da crítica literária.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Bruno Ferreira. Slam: poesia contemporânea em línguas de sinais e sua influência na sociedade. *Revista Espaço*, nº 53, 2020.

AGAMBEN, Giorgio. O que é o Contemporâneo?. In: *O que é o Contemporâneo? e outros ensaios*. Tradução: Vinícius Nicastro Honesko. — Chapecó, SC: Argos, 2009.

ALCOFF, Linda. Uma epistemologia para a próxima revolução. *Sociedade e Estado*. Brasília, n. 1, v. 31, jan./abr., 2016.

ALMEIDA, Maria da Luz Gomes Martins de. *Contributo dos Sistemas Aumentativos e Alternativos para a promoção da comunicação em crianças com Paralisia Cerebral: Intervenção e Estudo de um Caso*. Dissertação de Mestrado em Educação Especial. Coimbra, 2012.

ARFUCH, Leonor [2002]. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Tradução de Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

ARAÚJO, Danielle Reis; RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira. As autobiografias de Laborit e Vilhalva: narrativas femininas intimistas da condição surda. INES - *Revista Espaço* - Rio de Janeiro, nº 53, jan-jun, 2020.

ARAÚJO, Danielle Reis; NASCIMENTO, João Paulo da Silva. Slam surdo: expressão contemporânea da literatura brasileira? *Revista E-scrita*, v.12, nº 1, 2021.

ARAÚJO, Danielle Reis. Memória, espaço e tempo no testemunho da subalternidade: o caso de Diário de Bitita, de Carolina Maria de Jesus. In:

CARREIRA, Shirley de Souza Gomes (Orgs.); OLIVEIRA, Paulo Silva (Orgs.). *Cadernos de literatura e diversidade 1* (livro eletrônico). São Gonçalo, RJ: Poéticas da Diversidade - UERJ, 2022.

BARTHES, Roland. *A Aventura Semiológica*. Tradução de Mário Laranjeira. 1ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSFUGUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. *Revista Sociedade e Estado* – Volume 31, Número 1, 2016.

BORDINHON, Thiago. *O Tradutor-intérprete de Libras (Língua Brasileira de Sinais): função e procedimentos para a tradução e interpretação*. Monografia (Educação Especial) - Centro de Ciências Humanas e da Educação Centro de Letras, Comunicação e Artes. Universidade Estadual Norte do Paraná - UENP. Jacarezinho, 2009.

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu*, Campinas, SP, n. 26, p. 329–376, 2016.

BRASIL. *Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002*. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de abril de 2002.

BRASIL. *Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005*. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 2005.

CANCLINI, Néstor García [1990]. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997.

CANDAU, Joël (2011). *Memória e identidade*. Tradução: Maria Leticia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2011.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Duas cidades, 2004.

CÁRNIO, Maria Silva; COUTO, Maria Inês Vieira; LICHTIG, Ida. Linguagem e surdez. In: LACERDA, C. B. F. de; NAKAMURA, Helenice; LIMA, Maria Cecília (Orgs.). *Fonoaudiologia, surdez e abordagem bilíngue*. São Paulo: Plexus, 2000.

COLLINS, Patricia Hill [1990]. *Pensamento Feminista Negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento*. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. 1ª edição. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma [2016]. *Interseccionalidade*. Tradução: Rane Souza. - 1.ed. - São Paulo : Boitempo, 2020.

COUTINHO, Eduardo. *Literatura comparada. Reflexões*. São Paulo: Annablume, 2013.

CRENSHAW, Kimberle [1989]. Desmarginalizando a intersecção entre raça e sexo: uma crítica feminista negra da doutrina antidiscriminação, da teoria feminista e da política antirracista. *Gênero e Performance: textos essenciais*. Coimbra: Grácio Editor, p. 53-89, 2019.

CRENSHAW, Kimberle. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Estudos feministas*. Florianópolis, v. 10, n. 1, p.171-189, 2002.

CUCHE, Dennys. *Cultura e identidade*. In: *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 1999.

CULLER, Jonathan. *Teoria literária: uma introdução*. São Paulo: Beca Produções Culturais, 1999.

D'ALVA, Roberta Estrela. Um microfone na mão e uma ideia na cabeça – o poetry slam entra em cena. *Synergies Brésil*, n° 9 – 2011.

DANTO, Arthur [1981]. *Transfiguração do lugar comum*. Tradução de Vera Pereira. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

DORES, Clarissa Fernandes das. *A escolarização de surdos e o Congresso de Milão: eclosão da normalização para oralidade*. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2017.

FERNANDES, Sueli (Orgs.); MEDEIROS, Jonatas Rodrigues (Orgs.). Dossiê Libras e Arte: Manifestações verbosvisuais de artefatos culturais da comunidade surda. *Revista Espaço*, n.º 54, 2020.

FERNANDES, Sueli; MOREIRA, Laura Ceretta. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. *Educar em Revista*, p. 51-69, 2014.

FERREIRA, Lucinda [1995]. *Por uma gramática de Língua de Sinais*. - [reimpr.]. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2010.

FOUCAULT, Michel [1970]. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

FRIEDMAN, Iris. *Literatura de Testemunho e a denúncia de uma voz ausente em Primo Levi e Bernardo Kucinski*. 109 f. Dissertação (Mestrado em Literatura e Crítica Literária) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

GARCÊZ, Regiane L. de O. *O valor político dos testemunhos: os surdos e a luta por reconhecimento na internet*. 2008. 197f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social). Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, 2008.

GESSER, Audrei. *Libras: Que língua é essa? Crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda*. 1ª Ed. Parábola Editorial, São Paulo. 2009.

GLISSANT, Édouard. *Introdução a uma poética da diversidade*. Tradução de Enilce do Carmo Albergaria Rocha. - Juiz de Fora. Editora UFJF, 2005.

GOÉS, Maria Cecília Rafael de. *Linguagem, Surdez e Educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

GOLDFELD, Marcia. *A Criança Surda: linguagem e Cognição Numa Perspectiva Sociointeracionista*. 2 ed. São Paulo: Plexus, 2002.

HALL, Stuart [1992]. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro-11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart [1997]. *Cultura e representação*. Organização e Revisão Técnica: Arthur Ituassu. Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio. Apicuri, 2016.

- HELLER, Eva. *A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão*. Editora Olhares, 2022.
- HOOKS, Bell [1994]. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2ª Ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2017.
- HYMES, Dell. Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y función*, nº. 9, Santafé de Bogotá, 1996.
- KEZIO, Gérison Fernandes Lopes. Oralismo, comunicação total e bilinguismo: propostas educacionais e o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita de surdos. *Anais do I Colóquio Internacional de Letras*, UFMA, 2016.
- KIFFER, Ana Paula; GARRAMUÑO, Florencia. *Expansões contemporâneas: literatura e outras formas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.
- KILOMBA, Grada. Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.
- KLINGER, Diana. *Escritas de si, escritas do outro: autoficção e etnografia na narrativa latino-americana contemporânea*. Tese (doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras, 2006.
- KORFMANN, Michael; TRINDADE, Alessandra. Autobiografia literária: o caso de Mário Peixoto. *Revista Itinerários*, Araraquara, n. 24, 261-272, 2006.
- KOSLOWSKI, Lorena. O Modelo Bilíngue/Bicultural na Educação do Surdo. In: *Anais do Seminário - Surdez: Desafios Para o Próximo Milênio*. Palestras. Rio de Janeiro: INES, 2000.
- LABORIT, Emmanuelle. *Le cri de la mouette*. Éditions Robert Laffont S.A., Paris, 1994.
- LABORIT, Emmanuelle [1994]. O grito da Gaivota (2ª edição). Tradução: Angela Sarmiento. Direitos de Tradução para Portugal reservados por Editorial Caminho, SA. Lisboa - 2000.
- LACERDA, Cristina B. F. de. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. *Cad. CEDES*, v.19, nº. 46, 1998.
- LADD, Paddy. *Understanding deaf culture: In search of deafhood*. Multilingual Matters, 2003.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e a educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- LE GOFF, Jacques [1924]. *História e Memória*. Tradução de Bernardo Leitão, et al. Campinas: Editora UNICAMP, 1990.

- LEJEUNE, Philippe [1975]. *O pacto autobiográfico*. Tradução de Jovita Maria Gerheim Noronha e Maria Ines Coimbra Guedes. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2008.
- MIRANDA, Wilson de Oliveira. *Comunidade dos surdos: olhares sobre os encontros culturais*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.
- MÜLLER, Janete Inês; KARNOPP, Lodenir Becker. Tradução cultural em educação: experiências da diferença em escritas de surdos. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 1055-1068, 2015.
- NEVES, Cynthia Agra de Brito. SLAMS – Letramentos Literários de Reexistência ao/no Mundo Contemporâneo. *Linha D'Água*, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 92-112, out, 2017.
- OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Plurilinguismo no Brasil: repressão e resistência linguística. *Synergies Brésil*. [S.l.], v. 1, p. 19-26, 2009.
- OLIVEIRA, Silvana Tobias. *Eita, é surdo: alguns estereótipos e estigmas acerca do sujeito surdo corporizados pelo discurso humorístico no youtube*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal da Grande Dourados, 2021.
- ORTIZ, Renato. Estudos Culturais. *Tempo Social*, Volume: 16, Número: 1, Publicado: 2004.
- PEIRCE, Charles Sanders, 1839-1914. *Semiótica*. Tradução de José Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- PERLIN, Gladis. *O ser e o estar sendo surdos: alteridade, diferença e identidade*. Tese de Doutorado em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Florianópolis, 2003.
- POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Revista estudos históricos*, v. 5, n. 10, p. 200-215, 1992.
- PORTELA, Dalyene Anne Lyrio. *O poetry slam e a formação do leitor no ensino fundamental II : democratizando a leitura e a poesia a partir da composição de uma comunidade de slam na escola*. Instituto Federal do Espírito Santo, 2021.
- PUDAL, Bernard. Los enfoques teóricos y metodológicos de la militancia. *Revista de sociología*, n. 25, p. 17-35, 2011.
- QUADROS, Ronice Müller de [1997]. *Educação de surdos: a aquisição da linguagem*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira; ABRAHÃO, Bruno. Literatura surda e contemporaneidade: contribuições para o estudo da Visual Vernacular. *Pensares em Revista*, [S.l.], n. 12, jun. 2018.
- RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira. O corpo como corpus: lugares do ensino de literatura para estudantes surdos. *Revista Exitus*, v. 10, 2020.

RIBEIRO, Djamila. *O que é lugar de fala?* Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017.
ROSE, Gillian. *Visual methodologies: an Introduction to the Interpretation of visual materials*. London: SAGE, 2007.

ROURKE, Nancy. *Nancy Rourke: The Latest Expressionist paintings*. disponível em: <<https://www.nancyrourke.com/index.htm>>. acessado em 04 de maio de 2022.

ROURKE, Nancy; ARAÚJO, Danielle Reis; RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira; NASCIMENTO, João Paulo da Silva. Artefatos histórico-culturais de surdos: entrevista com Nancy Rourke. *Arqueiro* / Instituto Nacional de Educação de Surdos – Vol. 39. Rio de Janeiro, 2019.

SACKS, Oliver [1989]. *Vendo vozes: uma viagem ao mundo dos surdos*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SANTOS, Natielly de Jesus. O Slam do corpo e a representação da poesia surda. *Revista de Ciências Humanas*, v. 18, n. 2, jul./dez. 2018.

SAUSSURE, Ferdinand [1916]. *Curso de linguística geral*. 26ª ed. Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix: 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Virgínia Barbosa Lobo da. *As implicações do bilinguismo na educação de surdos*. Monografia - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação. Brasília, 2011.

SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Editora Mediação. 1998.

SOUZA, Isabelle Lima; GEDIEL, Ana Luisa. Os sinais dos surdos: uma análise a partir de uma perspectiva cultural. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 56, p. 163-185, 2017.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty [1988]. *Pode o subalterno falar?* Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa. Editora UFMG: Belo Horizonte, 2010.

STROBEL, Karin. *História da Educação de Surdos*. Florianópolis: Letras/Libras - UFSC, 2009.