

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS – UNISINOS
ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

ADRIANA NEUBARTH POSTAI

A REPRESENTAÇÃO DO SURDO E DA CULTURA SURDA EM FILMES

SÃO LEOPOLDO

2014

ADRIANA NEUBARTH POSTAI

A REPRESENTAÇÃO DO SURDO E DA CULTURA SURDA EM FILMES

Monografia apresentada à Universidade do Vale do Rio dos Sinos como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Educação Inclusiva.

Orientadora: Prof. Ms. Juliana Chaves

São Leopoldo

2014

AGRADECIMENTOS

Neste momento de avaliação da minha trajetória no curso, é importante, destacar aqueles que se fizeram presentes nesse percurso. Por isso, gostaria de agradecer sinceramente:

À minha orientadora, professora Juliana, pela paciência e motivação demonstradas ao longo deste caminho de investigação que culminou na produção do presente trabalho;

À Unisinos e ao Curso de Especialização, pela oportunidade de qualificação profissional e pessoal, através do estímulo à constante reflexão sobre as verdades estabelecidas.

À minha família, pelo apoio e confiança.

“É preciso encher o mundo de histórias que falem sobre as diferenças, que descrevam infinitas posições espaço-temporais de seres no mundo.”

(COSTA, 1998, p. 40 apud COSTA, 2007, p. 105)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar a representação do surdo e da cultura surda em filmes. Para desenvolver essa análise, utiliza-se como embasamento teórico o campo dos Estudos Culturais e o Pós-estruturalismo. É importante destacar que, de acordo com essas perspectivas, o filme é considerado um artefato cultural, sendo possível, através de uma reflexão acerca das problemáticas que ele aborda, consolidar uma articulação teórico-metodológica. Dessa maneira, questões como identidade surda, cultura surda, Libras e in/exclusão são desenvolvidas de forma analítica, tendo em vista a representação do surdo e da cultura surda que está presente nos filmes em estudo. Sendo assim, a pesquisa busca analisar quais são os sentidos, bem como as verdades estabelecidas e naturalizadas nessas produções culturais.

Palavras-chave: Representação. Surdo. Cultura Surda. Estudos Culturais. Pós-estruturalismo. Identidade Surda. Filmes.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA	6
1.1 A PROFESSORA E A MOTIVAÇÃO DA ESPECIALIZAÇÃO	6
1.2 O INTERESSE PELO TEMA DA SURDEZ	7
1.3 O FILME COMO ARTEFATO CULTURAL	8
2 CONCEITOS QUE ENREDAM A PESQUISA	11
2.1 CULTURA SURDA E IDENTIDADE SURDA	11
2.2 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS	13
2.2.1 Lei 10.098 (acessibilidade)	15
2.3 IN/EXCLUSÃO	17
2.4 REPRESENTAÇÃO	20
3 METODOLOGIA	22
3.1 A CONSTRUÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA	24
3.2 CONCEPÇÕES DE ANÁLISE	25
3.3 INSTRUMENTOS	26
4 ANÁLISES DOS FILMES	28
4.1 IDENTIDADES SURDAS	28
4.2 CULTURA SURDA	30
4.3 LÍNGUA DE SINAIS	31
4.4. IN/EXCLUSÃO	32
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	38
REFERÊNCIAS FÍLMICAS	40
APÊNDICE A: Formulários de análise “Mr. Holland: Adorável Professor”	41
APÊNDICE B: Formulários de análise “Nada que eu ouça”	42
APÊNDICE C: Formulários de análise “Babel”	43

1 INTRODUÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

1.1 A PROFESSORA E A MOTIVAÇÃO DA ESPECIALIZAÇÃO

A realização do presente trabalho foi motivada pelo curso de Especialização em Educação Inclusiva. Optei por efetuar tal curso porque a minha experiência como professora em escolas foi mais do que marcante, foi inquietante, ainda que por um espaço de tempo relativamente curto. Abandonei a atividade pensando em não voltar mais, pois estava frustrada com a realidade escolar: currículo inflexível, turmas numerosas e, finalmente, alunos que não se enquadravam nesse sistema rígido. A distância entre a realidade e a teoria parecia intransponível naquele momento. Mas, com o passar do tempo, tive vontade de recomeçar. Então, nada melhor do que a qualificação acadêmica para motivar um retorno, ainda mais um curso de Educação Inclusiva.

No decorrer do curso, a partir das leituras e discussões com colegas e professores, muitas das certezas que eu tinha sobre a educação foram desconstruídas, ou seja, colocadas sob suspeita. O estudo de autores do Pós-Estruturalismo, especialmente Michel Foucault, e a abordagem dos Estudos Culturais motivaram muitos questionamentos e, conseqüentemente, rupturas de convicções que eu possuía, principalmente, na área da educação. Percebi que as questões que me incomodavam durante o meu trabalho docente não eram somente minhas, que as inquietações que eu sentia não advinham apenas de um despreparo meu. Quando me dei conta disso, fui desafiada a voltar e desenvolver um trabalho não mais focado nas impossibilidades, mas, fundamentalmente, baseado nas possibilidades. Sim, se não é possível mudar tudo, quais são os movimentos possíveis e necessários, num prazo de tempo maior, que posso propor com o meu trabalho? O que posso fazer, a partir da prática pedagógica, considerando o meu modo diferente de olhar para a educação?

Sendo graduada em Letras/Português, estudei as relações entre fala e escrita, entre língua e literatura, além de questões ligadas à produção de textos, sempre considerando os diferentes momentos em que o sujeito usa a língua. No entanto, na maioria das vezes, o que a comunidade em geral espera, especialmente a escolar, é que o professor de Português corrija tudo de acordo

com a norma culta da língua. Considerando tudo isso, acredito que, por não ter tido nenhum contato, durante a graduação, com a Língua Brasileira de Sinais (Libras), senti-me estimulada e motivada em conhecer tal língua de modo mais aprofundado.

1.2 O INTERESSE PELO TEMA DA SURDEZ

Decidi ingressar em um curso de extensão em Libras no segundo semestre de 2013. Logo percebi que a dinâmica dessa língua é um pouco diferente, não sendo possível compará-la com a Língua Portuguesa, pois se trata de outra língua. Algumas das primeiras inquietações que tive foram: “Se eu tivesse um aluno surdo, como seria?” “E se eu não tivesse conhecimento de Libras?”. Por isso, considero fundamental que o professor busque sempre novos caminhos de reflexão sobre a sua prática em sala de aula, de forma que o aluno surdo não seja penalizado pela falta de conhecimento do docente em relação à surdez e à língua de sinais.

Nas aulas do curso de Libras que frequentei, havia pessoas de diferentes segmentos sociais, dentre as quais profissionais da saúde, da educação, prestadores de outros serviços e também estudantes. Em alguns intervalos, conversávamos informalmente sobre a realidade dos surdos, e nossa percepção, infelizmente, era muito limitada. Já a ministrante do curso tinha um contato bem intenso com os surdos, pois era professora e intérprete de surdos em diferentes locais: escola, universidade e empresa. Assim, considero que a experiência do curso foi importante para nos aproximarmos dos surdos e da cultura surda. Acredito que este foi um dos aspectos mais importantes para mim: reconhecer que os surdos, com seus pares, produzem uma cultura, a cultura surda.

Já como aluna do curso de Especialização, aprofundei meus conhecimentos sobre cultura surda e Libras, percebendo que não há uma única forma de ser surdo. A partir desse entendimento, é possível identificar que há surdos oralizados, outros que receberam o implante coclear, alguns que desenvolveram a habilidade de fazer leitura labial e aqueles que se identificam como deficientes auditivos. É importante verificar que não há uma posição melhor ou pior, mas sim o reconhecimento ou não do indivíduo perante determinado grupo.

Em 2014, comecei a participar, na UNISINOS, de um grupo denominado Clube de Libras, que se encontra semanalmente, por um período de duas horas. Os participantes têm interesse em aprender ou desenvolver o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais. Esse grupo de estudos também aborda questões relativas à cultura surda, constituindo um espaço interessante de discussão dessa temática e de inclusão em diferentes espaços da sociedade.

Até então, eu estava aprendendo a Libras com professores ouvintes, mas, em função de uma alteração de ministrante, tive a oportunidade de ter um docente surdo na Unidade Temática de Libras (Especialização). Considero essa experiência com o professor surdo muito importante para o aprendizado da Língua de Sinais. Entendo que seja oportuno registrar que nem sempre a relação entre professor e alunas foi tranquila, não pela diferença linguística, mas pela diferença cultural. Penso que se o docente fosse de outro país, também haveria momentos em que as culturas entrariam em choque. Analiso que não é porque uma é mais importante que a outra, mas sim pela dificuldade de compreendermos uma situação nova da qual não temos nenhuma experiência.

1.3 O FILME COMO ARTEFATO CULTURAL

A partir da Especialização em Educação Inclusiva, muitos questionamentos passaram a tomar parte da minha rotina, principalmente o papel da mídia na formação do comportamento das pessoas. Nesse contexto, os filmes também constituem artefatos culturais consideravelmente importantes na pedagogização de comportamentos.

Com um olhar mais atento, já que não é possível ficar alheio à realidade após a aproximação com os Estudos Culturais na perspectiva pós-estruturalista, percebe-se que as produções não são tão imparciais quanto parecem, muito pelo contrário, motivam comportamentos, subjetivando os indivíduos o tempo todo. Veiga-Neto (2000, p. 56) aponta os elementos evidenciados: “[...] possível articulação entre alguns aspectos do pensamento de Foucault – como *discurso* e *sujeito* – e alguns conceitos tomados dos Estudos Culturais – como *identidade*, *interpelação* e *cultura*”.

Os filmes constituem pedagogias culturais, já que apresentam construções de determinados tipos de pessoas. Conforme analisa Fabris (2001, p. 95), “Quando assistimos a um filme, mesmo como recreação, ele nos faz coisas, ele nos constitui, ele nos ensina”. Assim, assumo a responsabilidade de desconfiar ou de pôr em estranhamento aquilo que é apresentado nessas produções culturais.

Por isso, o objetivo da minha pesquisa é investigar quais são as representações dos surdos e da cultura surda evidenciadas em filmes. Se considerarmos que as obras cinematográficas de entretenimento constituem artefatos culturais, isto é, que produzem significados posicionando os sujeitos na sociedade, esta pesquisa busca analisar quais são os sentidos e as verdades estabelecidas e naturalizadas que essas produções culturais apresentam.

O meu interesse em investigar a forma como o surdo e a cultura surda estão sendo representados em filmes foi se fortalecendo com o estudo da Língua Brasileira de Sinais e da cultura surda. Essa aproximação com o tema me possibilitou suspeitar das histórias que são contadas sobre os surdos, de modo a fazer suscitar questionamentos sobre como, de fato, o surdo é narrado em artefatos culturais. Fischer (2005, p. 135) analisa que

na construção de um objeto de pesquisa, não só o tema que nos atrai e fascina, que nos inquieta e nos faz decidir que “vamos estudar isto”, desenha-se como algo pouco claro, cheio de incertezas e de certa forma “sujo”; assim também o são os autores e conceitos que nos vão interpelando, acenando-nos como possibilidade de caminho para pensar. Em outras palavras, escolher um tema e decidir-se por métodos e teorias necessariamente não se configura como aventura em mar límpido; pelo contrário, isso diz respeito a uma decisão que nos coloca diante de algo para sempre estranho, mesmo que muitas vezes não nos demos conta disso, e insistimos em tratar referenciais teóricos como se fossem verdadeiras ferramentas da transparência e da mesmidade.

Considerando os apontamentos acima, saliento que o referencial teórico desta pesquisa baseia-se no campo dos Estudos Culturais, mais especificamente no pós-estruturalismo, possibilitando relacionar a teoria com a prática, ou seja, as ideias com os objetos concretos. Conforme destaca Bujes (2007, p. 31-32),

Tive a necessidade de buscar nos autores do campo pós-estruturalista, em Foucault, principalmente, mas também nas ideias pós-modernas e no âmbito dos Estudos Culturais, o apoio não só para “desconstruir” verdades que me haviam constituído, mas especialmente para educar o olhar e a sensibilidade.

Bujes acrescenta que “Fazia-se necessário estar aberta a novas e intrincadas formas de raciocínio que não se baseavam nos pressupostos de um sujeito fundante, de uma realidade em constante aperfeiçoamento e numa verdade última.” (BUJES, 2007, p. 31-32). A partir disso, entendo que com o pós-estruturalismo há a possibilidade de buscar caminhos diferentes daqueles que muitos já vêm percorrendo e cujo ponto de chegada, certamente, já é conhecido. No momento em que o pesquisador deseja, de fato, construir uma trilha nova, provavelmente o local de chegada surpreenderá, não sendo apenas uma reprodução daquilo que já se tem pesquisado.

2 CONCEITOS QUE ENREDAM A PESQUISA

A presente pesquisa tem como tema a representação do surdo e da cultura surda em filmes. Assim, dentre os conceitos ou ferramentas teóricas fundamentais para a investigação dessa questão, estão: cultura surda e identidade surda; Língua Brasileira de Sinais; in/exclusão e representação. Segundo Bujes (2007, p. 19),

[...] quando tratamos de ir afinando os nossos instrumentos para com eles engendrar nosso problema de pesquisa, torna-se indispensável pensar os conceitos de que lançamos mão imersos numa *rede de significação*. Tais conceitos só se tornam significativos para nós quando inseridos numa trama, quando percebidos num conjunto de relações que lhes dá sentido.

A rede de significação possibilita problematizar de forma sistematizada o que estava tranquilo, o que não havia sido questionado até então. Com esses conceitos é possível produzir as análises do material evidenciado nos filmes, isto é, os conceitos indicarão as direções da investigação.

2.1 CULTURA SURDA E IDENTIDADE SURDA

Inicialmente, é adequado e pertinente relacionar uma das definições apresentadas pelo Dicionário Aurélio para o termo cultura: “Ato, efeito ou modo de cultivar”. (FERREIRA, 2009, p. 280). Perlin (2005, p. 75) elucida que “Nos Estudos Culturais, v[ê-se] possibilidades de interpretar a cultura não de forma que ela pareça única, mas de maneira que ela esteja com a representação da diferença – não se percebe uma única cultura, mas um plural: culturas”.

Considerando essas definições, a cultura surda poderia, então, ser entendida a partir da interação do surdo com seus pares na sociedade, ou seja, pelo modo como eles se relacionam, interagem, estudam, trabalham e transformam o meio em que vivem. Strobel (2008 apud SILVA, 2012, p. 139-140)

define que a cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e modificá-lo, para que tenha acesso e possa interagir mediante as percepções visuais, o que compreende a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo, caracterizando assim a identidade surda.

As relações estabelecidas entre cultura surda e surdez compreendem o entendimento da diferença como identidade. Para Lopes (2007, p. 15), “a surdez é

um primeiro traço de identidade” e a cultura pode ser compreendida “como uma ação, como uma possibilidade de intervenção sobre algo; assim, a palavra cultura coloca-se na própria ordem do mundo material”. (LOPES, 2007, p. 19).

As identidades são plurais, múltiplas e não fixas; assim, estão em constante transformação, já que não são definitivas, pois há diferentes formas de ser surdo. Dessa maneira, na formação da identidade surda das crianças que têm contato com comunidades surdas (SILVA, 2012, p. 141), “podemos destacar a importância de elas refletirem sobre si mesmas, sobre como sua constituição atuará em sua percepção do mundo de forma visual”.

É importante ressaltar que, na comunidade surda, os surdos têm a oportunidade de refletir a partir do próprio ponto de vista e não apenas sob a perspectiva da narrativa do ouvinte que, por ser maioria, acaba, em muitos casos, ignorando a realidade do surdo. Para Silva (2012, p. 142-143),

A criança que participa da comunidade surda, além de desenvolver a cultura e a identidade surda, tem a possibilidade de participar de movimentos sociais, que entendemos como um espaço de articulação das aspirações, lutas e reivindicações de determinados grupos de pessoas. Agregado a essas articulações está o reconhecimento de sua língua. Esses movimentos sociais e espaços de luta social são chamados de movimento surdo, sendo de muita importância, pois representam um local onde ocorre resistência à predominância das pessoas ouvintes dentro dos locais de trabalho, saúde, educação e lazer, como também as afirmações dos direitos do sujeito surdo em diferentes instâncias sociais.

Segundo Gesser (2009, p. 63), “Há duas grandes formas de conceber a surdez: patologicamente ou culturalmente.” Do ponto de vista clínico, na perspectiva de uma maioria ouvinte, tudo é reduzido a um binarismo: surdo x ouvinte. Tal concepção é muito restrita, já que o indivíduo é encaminhado para uma série de tratamentos que buscam reabilitá-lo para que seja “normal” perante a sociedade. Em muitas situações, as expectativas de que o surdo se torne ouvinte são frustradas. O entendimento cultural da surdez aqui abordado se distancia da percepção de uma doença que deve ser curada.

As escolas para surdos constituem um importante espaço de interação entre os surdos, possibilitando que eles troquem experiências e que mantenham contato direto com a cultura surda. Porém, o espaço escolar não pode nem deve ser o único local de convivência dessas pessoas. Conforme Certeau (1995, p. 233 apud GESSER, 2009, p. 54), “a cultura é, gostemos ou não, ‘o flexível’; ela é produtiva,

dinâmica, aberta, plural e está em constante transformação, pois é construída situacionalmente em tempos e lugares particulares”.

Portanto, é muito importante que o surdo se relacione com outros surdos, que conheça a cultura surda e participe dela, de modo que possa estabelecer contato com Libras para se comunicar e se desenvolver no contexto dessa cultura. Para tanto, é fundamental a interação e a convivência entre os surdos, para que seja possível a construção do que é ser surdo.

2.2 LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

A Língua Brasileira de Sinais (Libras) foi oficialmente reconhecida como língua pela Lei Federal 10.436, de 24/04/2002, conforme transcrito abaixo:

LEI FEDERAL Nº 10. 436, DE 24 DE ABRIL DE 2002

Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:
Art. 1º. É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados.

Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.

Art. 2º. Deve ser garantido, por parte do poder público em geral e empresas concessionárias de serviços públicos, formas institucionalizadas de apoiar o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais – Libras como meio de comunicação objetiva e de utilização corrente das comunidades surdas do Brasil.

Art. 3º. As instituições públicas e empresas concessionárias de serviços públicos de assistência à saúde devem garantir atendimento e tratamento adequado aos portadores de deficiência auditiva, de acordo com as normas legais em vigor.

Art. 4º. O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente.

Parágrafo único. A Língua Brasileira de Sinais – Libras não poderá substituir a modalidade escrita da língua portuguesa.

Art. 5º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de abril de 2002. 181º da Independência e 114º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza. (KARNOPP, 2005, p. 104-105).

É importante destacar que o reconhecimento legal da Libras como língua é uma grande conquista para os surdos, sendo fruto de um esforço conjunto da comunidade surda. Tal legalização, entretanto, por si só, não garante a valorização da língua perante a sociedade em geral. É necessário um trabalho de esclarecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais para que seja constatada a real relevância dessa língua que garante a comunicação entre surdos e também entre surdos e ouvintes. A comunidade surda precisa zelar constantemente pelo reconhecimento dos seus direitos para que estes não sejam esquecidos ou minimizados pela maioria ouvinte.

Assim como um ouvinte possui a Língua Portuguesa como língua materna, o surdo tem a Língua Brasileira de Sinais como primeira língua. As escolas para surdos trabalham com o bilinguismo, isto é, ministram Libras como língua natural, capacitando os alunos a se expressar e aprender todos os conteúdos em Libras, e ensinam Português como segunda língua. No entanto, uma das questões evidenciadas nesse processo, é que o registro escrito é sempre realizado em Português. Conforme explicita o Art. 4º., parágrafo único, a Libras não poderá substituir a expressão escrita na Língua Portuguesa.

Segundo analisa Silva (2012, p. 18), a Libras deve ser aprendida, pois se trata de uma língua externa e social, diferentemente da linguagem, que é “um dispositivo que já está acoplado na mente humana desde o nascimento”, sendo de natureza mais individual.

Dessa forma, a Libras não pode ser chamada de “linguagem de sinais”, considerando que, se assim fosse, todos seríamos sinalizadores, o que não acontece. Podemos concluir que a Libras deve ser aprendida e, se será aprendida, significa que ela é externa a nós, ela é social, portanto, é língua.

Não há uma única língua de sinais, e tampouco as línguas de sinais são universais, já que variam de acordo com o país e diferenciam-se, ainda, de região para região. Conforme explica Lopes (2007, p. 65),

Tendo um caráter gestual-visual, as línguas de sinais, ao contrário do que creem muitos leigos no assunto, não são universais. Cada comunidade possui a sua língua específica, e cada língua apresenta seus parâmetros específicos, que envolvem uma determinada fonologia, sintaxe e semântica.

A comunicação entre ouvintes e surdos, tanto na escola quanto em outros locais da sociedade, pode ser mediada pelo trabalho de um intérprete, que deve ter pleno domínio de ambas as línguas, Português e Libras, além do conhecimento de cada uma dessas culturas. Segundo Pires e Nobre (2005, p. 168),

[...] há necessidade de um intérprete mediador entre o saber e o aluno surdo e de sua presença também fora do contexto escolar. Há a necessidade de legislação que resguarde a verdadeira dimensão que o intérprete possui frente à participação da pessoa surda no meio educacional e fora dele. Uma legislação que garanta serviços de interpretação gratuitos, bem como oportunidades de os intérpretes obterem formação em nível superior, similares aos cursos para formação em nível superior, similares aos cursos para a formação de intérpretes em outros idiomas. A partir do novo espaço conquistado pelos surdos, torna-se essencial a perspectiva de o intérprete integrar o cenário cotidiano da pessoa surda, através de bases legais constituídas por vontade política e da criação e manutenção de cursos para a formação de intérpretes.

Sendo a Libras uma língua, e reconhecida como tal, é fundamental que se garanta, sempre que necessário, a presença de um intérprete. Isso se justifica pela necessidade da comunicação em diferentes espaços da sociedade, tanto públicos quanto privados.

2.2.1 Lei 10.098 (acessibilidade)

Considerando que os filmes pesquisados no âmbito desse trabalho têm uma abordagem voltada à pessoa surda, é adequado analisar como tem sido a qualidade de acesso desse sujeito no universo do cinema. Por isso, foi importante buscar a Lei 10.098, que garante a acessibilidade desses indivíduos. A seguir, apresento um recorte dessa lei no que tange, dentre outros aspectos, a questão da comunicação:

LEI Nº 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000.
Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
O PRESIDENTE DA REPÚBLICA
Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:
CAPÍTULO I
DISPOSIÇÕES GERAIS
Art. 1º Esta Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos

nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação.

Art. 2º Para os fins desta Lei são estabelecidas as seguintes definições:

I – acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;

II – barreiras: qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas, classificadas em:

a) barreiras arquitetônicas urbanísticas: as existentes nas vias públicas e nos espaços de uso público;

b) barreiras arquitetônicas na edificação: as existentes no interior dos edifícios públicos e privados;

c) barreiras arquitetônicas nos transportes: as existentes nos meios de transportes;

d) barreiras nas comunicações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa;

III – pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida: a que temporária ou permanentemente tem limitada sua capacidade de relacionar-se com o meio e de utilizá-lo;

[...]

CAPÍTULO VII

DA ACESSIBILIDADE NOS SISTEMAS DE COMUNICAÇÃO E SINALIZAÇÃO

Art. 17. O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer.

Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes de escrita em braile, linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação.

Art. 19. Os serviços de radiodifusão sonora e de sons e imagens adotarão plano de medidas técnicas com o objetivo de permitir o uso da linguagem de sinais ou outra subtítuloção, para garantir o direito de acesso à informação às pessoas portadoras de deficiência auditiva, na forma e no prazo previstos em regulamento.

[...]

Brasília, 19 de dezembro de 2000; 179º da Independência e 112º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

José Gregori (BRASIL, 2000).

A Lei da Acessibilidade, transcrita acima, contempla a existência de espaços específicos para pessoas surdas ou com deficiência auditiva nas salas de espetáculos, de conferências e de aulas. A lei também prevê a adoção, pelas emissoras de rádio e televisão, de medidas que permitam o uso da linguagem de sinais, a fim de garantir a acessibilidade de todos.

A partir disso, entendo que a Lei nº 10.098/2000 garante que tanto as salas de exibição de filmes quanto os outros espaços de entretenimento têm a obrigação

de oferecer um sistema adequado para pessoas surdas ou com deficiência auditiva. Dessa forma, permite-se que esses sujeitos tenham acesso pleno aos referidos locais, por meio de legendas ou de intérpretes.

É importante destacar que nos filmes analisados a presença do intérprete ocorre em situações mais formais, como por exemplo, na audiência com o juiz para definir de quem seria a guarda do filho (filme 2) e na homenagem ao professor Holland (filme 1). Nessa última situação, porém, a atuação do profissional é tratada de forma secundária, de modo que, para um espectador menos atento às questões da diferença linguística, poderia passar até despercebida. Os filmes demonstram que, nas situações rotineiras, o surdo precisa encontrar formas para manter a comunicação com os demais, seja com as pessoas da família, seja com a comunidade.

2.3 IN/EXCLUSÃO

A inclusão tem se constituído como uma prática comum e inquestionável na sociedade. Entretanto, ela não se processa de forma tranquila, já que demanda mudanças significativas no modo de organização das instituições modernas, principalmente da escola. Conseqüentemente, a inclusão implica transformações também na forma como os indivíduos ditos com necessidades especiais são percebidos. Nesse sentido, é importante lembrar que tanto a inclusão quanto a exclusão são invenções muito recentes.

As instituições modernas até hoje são maquinarias que têm como objetivo disciplinar e normalizar¹ os indivíduos. Dentre elas estão a escola, a fábrica e a prisão. Nesses locais, sempre ocorreu um investimento severo na organização do tempo e do espaço, sendo que todos os que convivem nesses contextos são submetidos, simultaneamente, a ações baseadas no controle e no poder². O objetivo principal é o apagamento das diferenças, sendo desejada e trabalhada a homogeneização dos grupos. Para Ewald (1993, p. 88),

¹ “Normalizar é, pois, produzir normas, instrumentos de medida e de comparação, regras de juízo”. (EWALD, 1993, p. 99).

² Foucault entende o poder como “uma ação sobre ações” (VEIGA-NETO, 2003, p. 74).

Não se deve confundir “norma” e “disciplina”. As disciplinas visam os corpos, com uma função de adestramento; a norma é uma medida, uma maneira de produzir medida comum. A um tempo aquilo que torna comparável e individualiza: princípio de visibilidade, mediante um puro mecanismo de reflexão do grupo sobre si mesmo. As disciplinas não são necessariamente normativas.

Ao incluir todos os indivíduos, as ações e os riscos são controlados. Trata-se de uma maneira de manter a organização da sociedade, já que todos estão inseridos, sendo capturados pela norma, entendida como uma medida comum capaz de fazer com que o indivíduo busque a autorregulação de acordo com o que está instituído por ela. Ainda segundo Ewald (1993, p.109), “A norma não é totalitária; individualiza; permite que cada indivíduo se reivindique na sua individualidade; deixará de boa vontade que cada um viva; é que, por mais forte que possa reivindicar-se ele nunca escapará à medida comum”. Veiga-Neto (2003, p. 90) analisa que “A norma é saturante, ou seja, ela não admite exterior, fazendo de todos um caso seu: normal ou anormal. O anormal, portanto, está na norma, está ao abrigo da norma, ainda que seja tomado como um oposto ao normal”.

Todos esses aspectos constituíram e continuam constituindo as condições de possibilidades para a inclusão na sociedade, seja nas escolas, empresas públicas ou privadas, enfim, trata-se de uma prática prevista e amparada legalmente. Todos são convidados a praticar atos inclusivos. As empresas precisam cumprir uma cota para contratação de pessoas com necessidades especiais, tendo inteira responsabilidade na criação e na manutenção de programas que contemplem esse grupo de colaboradores.

A escola também precisa receber os alunos com necessidades educacionais especiais, criando, para isso, espaços ou salas de atendimento educacional especializado. É importante lembrar que esses indivíduos até então eram atendidos quase que exclusivamente pelas escolas especiais.

Todas essas mudanças implicam adaptações e, em muitos casos, transformações dos espaços, principalmente do escolar. Assim, há tensionamentos na atuação pedagógica dos profissionais, questionamentos, busca de responsáveis, ou seja, arma-se praticamente um campo de batalha para inventariar o que é atribuição de cada um. Ocorre também o encaminhamento de alunos que fogem do padrão dito normal de aprendizagem para profissionais, em busca de diagnósticos que atestem a sua condição.

A partir disso, é importante salientar que a qualidade da inclusão não está sendo avaliada, já que, muitas vezes, incluir restringe-se a integrar. Se o indivíduo dito de inclusão não acompanha as atividades propostas para a maioria, o problema fica centralizado nele e não na intervenção dos profissionais da escola ou mesmo da empresa.

A inclusão do surdo parece não favorecer o vínculo desse indivíduo com a cultura surda. Esse fato leva a questionar como tal sujeito vai se desenvolver distante dos seus pares. Nas turmas de ouvintes, ele será a minoria, mesmo se houver a presença de um intérprete de Libras. Do ponto de vista da cultura, o surdo não pode ser considerado um deficiente, já que o que há, na realidade, é a diferença linguística e cultural.

Sendo assim, penso, como professora, mas principalmente como cidadã, que é essencial formular questionamentos sobre as práticas relacionadas à inclusão. O objetivo principal deve ser o de atender a todos, buscando sempre vislumbrar as melhores possibilidades para cada situação. Considero que simplesmente incluir um aluno com necessidades educativas especiais em uma turma regular de ensino não garante o pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Obviamente, é necessário bem mais que isso.

Avalio que a aproximação com os surdos e com a cultura surda foi fundamental para o desenvolvimento da minha pesquisa e para a construção de um olhar mais abrangente para as questões envolvidas nesse tema. A partir dessa interação, o meu entendimento sobre o ser surdo pôde ser significado de outras formas, e pude perceber a surdez e a cultura surda a partir de novas perspectivas e possibilidades. Antes desse contato, eu percebia a pessoa surda sob uma perspectiva de deficiência, mas, atualmente, compreendo tal sujeito como indivíduo pertencente à cultura surda, na qual a experiência visual é fundamental para a compreensão das questões que envolvem o mundo. Entendo que o surdo só não pode ouvir, mas é um sujeito plenamente capaz. Nesse contexto, reside a importância da língua de sinais para o surdo nos diferentes espaços sociais, a fim de que esse sujeito seja reconhecido e respeitado como cidadão.

2.4 REPRESENTAÇÃO

Considerando que o foco central da minha pesquisa é a representação do sujeito surdo e da cultura surda em filmes, é importante analisar mais atentamente essa questão através de uma análise conceitual. Conforme Hall (1997, p. 28 apud WORTMANN, 2007, p. 78), “a representação é a produção de significados através da linguagem”. O autor ainda acrescenta que

[...] as linguagens são centrais para o significado e para a cultura, por serem os repositórios-chave de valores e de códigos que dão sustentação aos diálogos, permitindo a construção de entendimentos partilhados, que possibilitam aos sujeitos interpretarem o mundo de maneira mais ou menos parecida e se tornarem membros de uma cultura. (HALL, 1997, p. 28 apud WORTMANN, 2007, p. 78).

Na perspectiva de Hall (1997, p. 25 apud WORTMANN 2007, p. 79), “as coisas não significam, constrói-se o seu significado pela utilização de sistemas de representação”. Dessa forma, podem variar de uma cultura para a outra, já que podem ser relativas dependendo do contexto em que são produzidas.

Ainda conforme Hall (1997, p. 45 apud WORTMANN, 2007, p. 82),

[...] as representações atuam, essencialmente, na produção de significados – a preocupação analítica direciona-se ao *como* da representação -, a sua poética; já em uma abordagem discursiva, “os significados e as práticas significativas são vistos como construídos no discurso.

Costa (2007, p. 102) destaca que:

A significação é um processo social de conhecimento. Quando indivíduos, grupos, tradições, descrevem ou explicam algo em uma narrativa ou discurso, temos a linguagem produzindo uma “realidade”, instituindo algo como existente de tal ou qual forma. Assim, quem tem o poder de narrar as pessoas, coisas ou processos, expondo como estão constituídos, como funcionam, que atributos possuem, é quem dá as cartas da representação, ou seja, é quem estabelece o que tem ou não tem no estatuto de “realidade”.

Dessa forma, quem tem o poder de narrar, pode atribuir este ou aquele significado, que terá valor de verdade, ou seja, pode priorizar determinados aspectos para destacá-los, e estes assumirão um valor de verdade, tal como analisa Costa (2000, p. 77),

Essa concepção dissipa a noção corrente de representação como simples correspondência a uma “realidade verdadeira”. Não há realidade intrinsecamente verdadeira, pois os enunciados tomados como verdades são construídos discursivamente segundo um regime ditado por relações de poder. Representar é produzir significados segundo um jogo de correlação de forças no qual grupos mais poderosos – seja pela posição política e geográfica que ocupam, seja pela língua que falam, seja pelas riquezas materiais ou simbólicas que concentram e distribuem, ou por alguma outra prerrogativa – atribuem significado aos demais e, além disso, impõem a estes seus significados sobre “outros” grupos.

O cinema, através das suas produções culturais, tem a capacidade de construir um lugar para o surdo. Por isso, a presente pesquisa tem como interesse investigar quais são os lugares produzidos para esses indivíduos e de que forma a diferença e a identidade surda estão sendo representadas nos artefatos fílmicos. Tendo em vista essa perspectiva, considere-se fundamental consultar os próprios surdos acerca dos filmes que acham mais interessantes sobre o tema da surdez.

3 METODOLOGIA

A metodologia empregada para o desenvolvimento deste trabalho consiste na análise de três filmes que apresentam o surdo e a cultura surda no enredo, investigando que formas de representação do surdo e da cultura surda aparecem nessas obras cinematográficas.

É importante destacar que a escolha de dois dos filmes a serem analisados, a saber, “Mr. Holland, Adorável Professor” e “Nada que eu ouça”, foi motivada pela indicação de surdos, numa tentativa de articular a pesquisa com os interesses e posições dos indivíduos que constituem o público-alvo do trabalho. É fundamental que os surdos possam participar, já que a pesquisa é destinada “a quem pode interessar”.

Outro filme analisado foi “Babel”, sendo esta uma escolha pessoal, por se tratar de uma produção relativamente recente e com abrangência considerável, já que possui atores conhecidos no elenco. Infelizmente, não há muitos filmes atuais que retratam o surdo e a cultura surda.

A seguir, apresento a ficha técnica de cada obra:

Tabela 1: Ficha Técnica do Filme 1

<p>Título: Mr. Holland's Opus (Original) – Título no Brasil: Mr. Holland, Adorável Professor</p> <p>País/Ano: Estados Unidos/1995</p> <p>Dirigido por: Stephen Herek</p> <p>Duração: 143 minutos</p> <p>Classificação: 12 anos</p> <p>Gênero: Drama/Musical</p> <p>Sinopse: Em 1964, um músico (Richard Dreyfuss) decide começar a lecionar para ter mais dinheiro e assim se dedicar a compor uma sinfonia. Inicialmente, ele sente grande dificuldade em fazer com que seus alunos se interessem pela música, e as coisas se complicam ainda mais quando sua mulher (Glenn Headly) dá à luz a um filho, que o casal vem a descobrir que é surdo. Para financiar os estudos especiais e o tratamento do filho, ele se envolve cada vez mais com a escola e com os alunos, deixando de lado o sonho de se tornar um grande compositor. Passados trinta anos lecionando no mesmo colégio, uma grande decepção o aguarda.</p>
--

Fonte: Mr. Holland's (1995)

Tabela 2: Ficha Técnica do Filme 2

Título original: Sweet Nothing In My Ear (Original) – Título no Brasil: Nada Que Eu Ouça

País/Ano: Estados Unidos/2008

Dirigido por: Joseph Sargent

Duração: 120 minutos

Gênero: Drama

País de Origem: Estados Unidos

Sinopse: Laura e Dan Miller (Marlee Matlin, atriz surda, e Jeff Daniels) estão muito bem casados, assim como seus melhores amigos, há muitos anos. Porém, o relacionamento do casal começa a mudar quando seu único filho, Adam (Noah Valencia, ator surdo), perde a audição com quatro anos de idade. Laura, que é surda, vê a ocorrência como um problema menor, algo que ela tem tratado durante toda a sua vida; Dan, por outro lado, começa a criar expectativas sobre a cirurgia de Implante Coclear, pois, na percepção dele, o filho pode recuperar a audição e viver uma vida mais normal. A cirurgia, na realidade, tem prós e contras. Laura é totalmente contra e deixa isso bem claro. O casal deve encontrar uma maneira de consertar suas diferenças e tomar a melhor decisão para o futuro de Adam.

Fonte: Nada que eu Ouça (2008)

Tabela 3: Ficha Técnica do Filme 3

Título: Babel (Original)

País/ano: Estados Unidos/2006

Dirigido por: Alejandro González Iñárritu

Duração: 146 minutos

Classificação: 16 anos

Gênero: Drama

Sinopse: Um ônibus repleto de turistas atravessa uma região montanhosa do Marrocos. Entre os viajantes estão Richard (Brad Pitt) e Susan (Cate Blanchett), um casal de americanos. Ali perto, os meninos Ahmed (Said Tarchani) e Youssef (Boubker At El Caid) manejam um rifle que seu pai lhes deu para proteger a pequena criação de cabras da família. Um tiro atinge o ônibus, ferindo Susan. A partir daí, o filme mostra como esse fato afeta a vida de pessoas em vários pontos do mundo: nos Estados Unidos, onde Richard e Susan deixaram seus filhos aos cuidados da babá mexicana; no Japão, onde um homem (Kôji Yakusho) tenta superar a morte trágica da mulher e ajudar a filha surda (Rinko Kikuchi) a aceitar a perda; no México, para onde a babá (Adriana Barraza) acaba levando as crianças; e ali mesmo, no Marrocos, onde a polícia passa a procurar suspeitos de um ato terrorista.

Fonte: Babel (2006)

3.1 A CONSTRUÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

Fabris vem desenvolvendo trabalhos de pesquisa baseados em filmes. No texto “Cinema e Educação: um caminho metodológico” (2008), ela utiliza textos fílmicos para abordar a relação entre cinema e educação. A pesquisadora define essa investigação como análise visual crítica, já que está fundamentada na articulação entre os Estudos Culturais e os estudos foucaultianos. A autora destaca que

Os filmes são produções em que a imagem em movimento, aliada às múltiplas técnicas de filmagem e montagem e ao próprio processo de produção e ao elenco selecionado, cria um sistema de significações. São histórias que nos interpelam de um modo avassalador porque não dispensam o prazer, o sonho e a imaginação. Elas mexem com nosso inconsciente, embaralham as fronteiras do que entendemos por realidade e ficção. Quando dizemos que o cinema cria um mundo ficcional, precisamos entendê-lo como uma forma de a realidade apresentar-se. (FABRIS, 2008, p. 118).

Através do processo de pesquisa na perspectiva pós-estruturalista, fui instigada a suspeitar das histórias que são contadas sobre os surdos. Assim, considerando o caminho trilhado e investigado por Fabris, lanço mão de algumas das questões que foram apresentadas no texto “Não resta dúvida, a escola vive em outro tempo e espaço”, que aborda a representação do professor nos filmes. (FABRIS, 2001, p. 97).

Abaixo, seguem as referidas questões sobre a perspectiva do surdo e da cultura surda:

*Quais são as histórias que os filmes têm contado sobre os surdos?

*Essas narrativas representam os surdos de que forma?

*É dessa forma que os surdos gostariam de ser representados em artefatos culturais?

*Que outras histórias podem ser contadas sobre os surdos e a cultura surda?

A partir dessas questões, o problema que motiva o desenvolvimento da minha pesquisa foi assim construído: “*De que forma os surdos e a cultura surda estão sendo representados nos filmes?*”. Esse questionamento motiva o estudo, entretanto saliento que é apenas um enfoque possível do tema. Tudo o que estudei e continuo estudando até agora tornou possível a realização do presente trabalho, com

destaque às discussões motivadas pelas leituras indicadas pelos professores com relação à cultura surda e às possíveis formas de realidade vivenciadas pelos surdos.

3.2 CONCEPÇÕES DE ANÁLISE

No capítulo anterior, *Conceitos que enredam a pesquisa*, apresentei o entendimento de representação no âmbito deste trabalho e o retomo aqui para salientar em qual perspectiva essa concepção é abordada. Ressalto que não se entende a existência de uma correspondência fiel e verdadeira com a realidade. Há, nessa representação, isto é, nos discursos presentes nos filmes, tensionamentos entre aquilo que será valorizado/priorizado e os aspectos que serão deixados em segundo plano. Fabris (2008, p. 123) argumenta que

Ao desenvolver uma análise cultural nessa perspectiva, distanciei-me das investigações que analisam as representações apenas descrevendo-as ou tomando-as como fiéis e definitivas. Experimentei uma forma de pesquisar em que as representações foram tensionadas através dos conceitos que emergiam das problematizações dos referidos estudos e foram analisadas em relação ao contexto cultural em que tais produções circulam e produzem efeitos.

Fabris (2008, p. 123) utilizou a expressão de Rose (2001) para definir a metodologia que empregou na pesquisa sobre filmes que desenvolveu, a saber, metodologia visual crítica:

Inspirada nessa autora, na sua “metodologia visual crítica”, não tomei o método como uma forma definida e definitiva, mas estive atenta às questões necessárias para que o exercício analítico dos filmes pudesse se constituir em uma análise cultural comprometida com as práticas sociais [...]

Segundo Fabris (2008, p. 123),

Assim, considerando essa concepção de crítica, procurei “examinar as imagens com cuidado”, conforme, também sugerido pela autora. Com isso, quero dizer que não tomei as imagens apenas como reflexo do contexto, mas como produções culturais que produzem efeitos diferenciados, que vão além do contexto em que foram produzidas.

Outro aspecto importante a ser ressaltado sobre a metodologia que norteia este trabalho é o lugar de pesquisadora que assumo para investigar e suspeitar das representações do sujeito surdo e da cultura surda presentes nas produções fílmicas

analisadas. A minha posição também significa o meu olhar: mulher, professora, estudante, enfim, uma pessoa que teve e tem determinadas experiências de vida que a constituíram dessa e não de outra forma.

Os filmes escolhidos para este trabalho de pesquisa são produções americanas, do gênero drama, apesar de não se fixarem unicamente nessa categoria. Tal como discute Fabris (2008, p. 126),

O gênero do filme é também uma forma de produzir significados específicos. O melodrama, o *western*, o filme *noir*, a ficção científica, o musical ou outros gêneros mais específicos já definem certas características que vamos encontrar em um filme. No entanto, nem todos os filmes seguem um único gênero, e muitos não se enquadram em apenas um deles, embora o gênero também seja uma forma de fixar o sentido. Por exemplo, ao assistirmos a melodramas, alguns desfechos são quase certos para as histórias narradas, o que vale também para as demais categorizações. O gênero leva-nos por caminhos semelhantes, embora não possa assegurar ou fixar nenhum sentido *a priori*.

Quanto ao fato de os filmes serem de produção americana, Fabris (2000, p. 261) analisa que: “Hollywood cria estratégias de autolegitimação, nas quais vai se impondo como o ‘melhor’, o mais ‘verdadeiro’, o mais ‘eficiente’, o mais modelar modo de ver e de se estar no mundo. Hollywood não simplesmente fala do mundo, mas o produz”.

A partir da hipercrítica, essas produções serão objeto de reflexão e de desconfiança daquilo que se constitui como “verdade dita ou estabelecida”, tal como discute Veiga-Neto (2000, p. 47). O autor acrescenta, ainda, (2000, p. 47-48), que “Além de ser importante no campo teórico, no campo prático a hipercrítica tem nos ajudado a pensar e a experimentar novos arranjos e novas práticas sociais que podem melhorar nossas condições de estar no mundo”. Considerando a presente pesquisa, a metodologia poderia ser definida por: *como fazer a investigação da representação do surdo e da cultura surda em filmes*.

3.3 INSTRUMENTOS

Os instrumentos priorizados na investigação consistem nos registros a partir de observações sistematizadas das histórias que enredam os sujeitos surdos dos filmes. Tais registros foram organizados em uma planilha que busca capturar e sistematizar algumas possibilidades de identificar a representação da identidade

surda e da cultura surda nos artefatos em estudo. É importante destacar que o trabalho analítico busca apresentar dados evidenciados, explicitando aspectos como pontos de regularidade e de convergência. Essas características serão relacionadas com os objetivos e com as questões propostas por essa investigação, as quais originaram o problema de pesquisa. Considerando tudo isso, os dados a serem analisados pelo presente estudo são produzidos e não apanhados, já que não estão prontos à disposição da pesquisa. Para Fischer (2007, p. 61),

O que importa é assumir essa atitude de suspender o consolador estado das certezas para, no lugar delas, construir e pensar fatos, coisas, dados, situações inquietantes de nosso tempo, a partir de alguns conceitos que nos propiciem exatamente complexificar esse real que nos é dado provisoriamente para acessar.

Essa movimentação motiva um distanciamento das certezas e dos caminhos conhecidos, permitindo novas articulações com a realidade. Olhar com estranhamento para as verdades construídas e plenamente estabelecidas é um exercício possível a partir da opção teórica assumida para o desenvolvimento deste trabalho de pesquisa.

4 ANÁLISES DOS FILMES

A presente pesquisa tem como problema central “A representação do surdo e da cultura surda em filmes”. Por isso, a análise das obras cinematográficas está fundamentada nos Estudos Culturais e no Pós-estruturalismo e relacionada com os entendimentos produzidos sobre identidade surda, cultura surda, Língua Brasileira de Sinais e representação. Busco, assim, articular a teoria com a prática, ou seja, investigar como o surdo está sendo convocado a assumir determinadas posições a partir das representações presentes nos filmes.

Considerando o tempo disponível para executar a pesquisa, me propus a investigar a questão da representação do surdo em três filmes, cujos enredos apresentam personagens surdos. A partir disso, foi necessário estabelecer os aspectos que seriam avaliados nas produções. Para isso, foi organizado um formulário de análise³, cuja articulação com o filme possibilita verificar as regularidades e rupturas da possível realidade vivenciada pelos surdos nesses artefatos.

É importante destacar que esse material permite refletir sobre aspectos apresentados nos filmes em relação ao surdo e à cultura surda, e também visualizar os possíveis resultados da rede conceitual empregada nesta pesquisa. Tendo em vista a perspectiva teórica do trabalho, é importante salientar que as análises produzidas buscam problematizar a forma como têm ocorrido as representações nos filmes e não, simplesmente, reproduzi-las como verdades absolutas.

4.1 IDENTIDADES SURDAS

Anteriormente, já apresentei o entendimento de identidade reconhecido pela presente pesquisa, mas julgo que é adequado retomá-lo. Conforme analisa Woodward (2007, p. 9) “A identidade é [...] marcada pela diferença.” Considerando esse fato, ao proceder as análises dos filmes, verifico que a identidade das personagens surdas compõe-se pela diferença surda.

³ Foi elaborado um formulário de análise para cada um dos filmes. Estes, encontram-se anexados ao trabalho, sob forma de apêndice.

Evidencia-se que, nos filmes, as identidades surdas estão fragmentadas: o menino surdo, estudante, é filho de pai ouvinte e de mãe surda (filme 2); a esposa surda, mãe e professora, tem pais surdos (filme 2); o filho surdo, professor, tem pais ouvintes (filme 1) e a adolescente surda, estudante, tem pai ouvinte e é órfã de mãe (filme 3). Assim, todos são marcados pela diferença surda, mas potencialmente influenciados pela interferência do mundo ouvinte.

Segundo Woodward (2007, p. 9), “A diferença é sustentada pela exclusão: se você é sérvio, você não pode ser croata, e vice-versa”. Fazendo uma analogia com a afirmação da autora, entende-se que: se você é surdo, não pode ser ouvinte; da mesma forma, se for ouvinte, não pode ser surdo. As identidades estão fragmentadas porque de alguma forma demonstram, mesmo que em menor intensidade, uma dependência do mundo e do modelo ouvinte.

Woodward (2007, p. 39-40) afirma que

As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas *simbólicos* de representação quanto por meio de formas de exclusão *social*. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade *depende* da diferença. Nas relações sociais, essas formas de diferença – a simbólica e a social – são estabelecidas, ao menos em parte, por meio de *sistemas classificatórios*. Um sistema classificatório aplica um princípio de diferença a uma população de uma forma tal que seja capaz de dividi-la (e a todas as suas características) em ao menos dois grupos opostos – nós/eles [...].

É importante lembrar que a identidade surda tem como característica principal a cultura visual, isto é, o surdo percebe a si mesmo e ao mundo através da comunicação visual, em que experiências visuais estabelecem uma identificação com o jeito de ser surdo. Segundo Lopes e Veiga-Neto (2006 apud LOPES, 2007, p. 14),

Não há uma forma correta, uma identidade surda mais bem definida que outra, não há um conceito melhor, não há uma essência surda, nem mesmo um estágio que marque um desenvolvimento cultural desejado. Mas há formas diferentes de viver a condição de ser surdo e de pertencer a um grupo específico. Há subjetividades surdas em relação, produzindo marcas culturais surdas.

Considerando tal premissa, entende-se que o surdo constrói a sua identidade pela referência surda, isto é, pela convivência e identificação com outros surdos. Na ausência dessa interação, o mundo ouvinte pode ser mais enfático, impossibilitando

o reconhecimento da cultura visual, situação presente em alguns momentos dos filmes em questão.

4.2 CULTURA SURDA

Ao analisar aspectos da cultura surda nos filmes selecionados, percebe-se uma situação bastante comum no contexto dos surdos: o fato de estarem reunidos, quase que exclusivamente, em ambiente escolar. Tal como já foi discutido anteriormente, no capítulo 2, a cultura surda, ou seja, a convivência dos surdos com seus pares não pode ficar restrita a esse local. É importante que os sujeitos em questão se organizem em outros espaços para que possam trocar experiências, compartilhando e fortalecendo o seu próprio entendimento sobre o mundo, já que a escola é uma instituição formal que supõe e estimula determinados comportamentos.

O filme 1 demonstra que Cole tem um vínculo forte com a mãe, uma vez que ela, ao saber que o filho é surdo, quer que ele frequente uma escola especial, pois considera que lá terá contato com outros surdos. Na escola, o método empregado é baseado na oralização. Entretanto, não há destaque para questões da cultura visual e do entendimento do mundo a partir da surdez.

O filme 2 parece ter uma aproximação mais efetiva com a cultura surda, estabelecendo a trajetória da família surda, a saber, dos pais de Laura, dela e do filho Adam. Assim, essa produção relata de forma mais enfática a realidade dos surdos. Esse filme também mostra, a partir do olhar de Laura, a importância do sentido visual para o surdo, já que esta é a forma com que esse sujeito estabelece contato com o mundo e o compreende. A casa da família de Laura é adequada para as características culturais dela e do filho.

Já o filme 3 apresenta Chieko convivendo com um grupo de adolescentes surdas, colegas de escola. Há adequação do apartamento em que a jovem mora com o pai, com recursos como luz que acende para indicar que a campainha tocou e imagens para intermediar conversações telefônicas. Apesar disso, a cultura surda não tem muito destaque.

Dentre as obras estudadas, o filme 2 parece apresentar de forma mais aprofundada a vida dos surdos, abordando as possibilidades de estudo, trabalho e

rotina doméstica desses sujeitos. Nesse filme, há um conflito entre os mundos dos surdos e dos ouvintes: de um lado está a mãe, que reconhece a cultura surda como ideal para o filho surdo. De outro lado está o pai ouvinte que, mesmo respeitando a esposa, deseja que o filho receba o implante coclear. Finalmente, o pai e a mãe decidem-se por não realizar o implante, prevalecendo a cultura surda.

As representações dos surdos e da cultura surda presentes nos filmes 1 e 2, dão conta de sujeitos emocionalmente estabilizados, que buscam desenvolver as suas potencialidades. Já no filme 3, há uma ideia de pessoa surda emocionalmente desestabilizada e em crise no tocante às relações interpessoais e sociais, evidenciando um não entendimento do mundo que a cerca.

É oportuno salientar que, dos três filmes analisados, somente o filme 2 tem como tema central a surdez, sendo que nos outros filmes essa temática é abordada de modo secundário. A partir das análises desenvolvidas, percebe-se um silenciamento, principalmente dos filmes 1 e 3, em relação ao reconhecimento da cultura surda, pois não há nesses artefatos evidências de existência de grupos de surdos unidos pela Língua de Sinais ou pelas formas culturais comuns utilizadas pelos grupos de surdos para compreender e significar o mundo.

4.3 LÍNGUA DE SINAIS

A Língua de Sinais está presente nos filmes em estudo, porém é apresentada como uma língua necessária somente para o surdo. Nessa perspectiva, se um surdo precisar estabelecer uma conversação com um ouvinte, o problema será atribuído a ele.

No filme 1, o médico, ao dar o diagnóstico da surdez de Cole à família, aconselha que os pais não permitam o uso da Língua de Sinais, a qual se refere como “gestos”. A mãe compreende que sem a Língua de Sinais não será possível a comunicação com o filho e, por isso, mesmo com a resistência do pai, insiste em matricular Cole na escola especial para surdos. Ela aprende rapidamente a língua do filho, pois a escola oferece um curso aos pais. O pai, entretanto, que tem dificuldade em aceitar a surdez do filho, demora mais a aprender e, conseqüentemente, a se aproximar do menino.

No filme 2, as personagens surdas apresentadas no enredo usam a Língua de Sinais como meio para se comunicar com os surdos e também com alguns familiares e amigos ouvintes. Os surdos representados nesse filme não têm a oralidade desenvolvida.

Já no filme 3, a adolescente Chieko utiliza a Língua de Sinais com o pai e com as colegas surdas. Para entender as demais pessoas, ela pede que falem devagar a fim de executar leitura labial e, quando necessário, escreve para se fazer entender.

Dessa forma, evidencia-se que o ouvinte até reconhece a Língua de Sinais, principalmente quando é familiar do surdo, como acontece no filme 1 com a mãe de Cole, no filme 2 com o marido e com a colega de escola de Laura e no filme 3 com o pai da adolescente Chieko. Às vezes, porém, até mesmo a família (como o pai de Cole, no filme 1) não tem interesse ou oportunidade de aprofundar o conhecimento da Língua para interagir com o surdo. Nesse caso, permanece o desejo de normalização, de que o surdo assuma um lugar no mundo dos ouvintes, mesmo que seja um lugar secundário, como deficiente.

É importante destacar que a Língua de Sinais é apresentada como a língua dos indivíduos surdos nos três filmes. Porém, quando é necessária a comunicação com ouvintes, há uma desvantagem para o surdo, pois o problema fica centralizado nele: não pode ouvir. Os ouvintes que têm conhecimento da Língua de Sinais são membros da família dos surdos ou pessoas mais próximas, como amigos ou colegas de trabalho. O surdo, para poder estabelecer a comunicação, se vê obrigado, em algumas situações, a fazer leitura labial, oralizar ou mesmo escrever, certamente porque o ouvinte não está reconhecendo a Libras como uma língua natural do surdo.

4.4. IN/EXCLUSÃO

O surdo é representado como um indivíduo deficiente por não ouvir e, portanto, está à margem do mundo ouvinte, sendo ele mesmo o responsável pela interação ou não com os diferentes grupos da sociedade. Se o surdo não conseguir entender ou se fazer entender pelo ouvinte, o fracasso da interação é atribuído à deficiência ou à falta de audição e não à diferença surda. Certamente essa situação

é um comportamento marcado pelo ouvintismo, assim definido por Skliar (2001, p. 15):

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

Analisando os filmes em estudo em relação à questão de in/exclusão, evidencia-se constantemente esse duplo processo. O filme 1 tem na figura do pai, o professor Holland, um homem que pelas necessidades financeiras da família vê sufocado o desejo de compor a sua música. Esse protagonista, o professor Holland, vive no filme um drama familiar, uma vez que o filho surdo parece não participar dos seus sonhos e projetos musicais. Somente no final da trama, o pai reconhece a importância da escola de surdos, decidindo fazer para os estudantes uma apresentação musical. Posteriormente, há o entendimento de que o filho surdo, também professor, desenvolveu uma trajetória profissional plena.

No filme 2, a personagem Laura parece ter uma vida perfeita, até perceber que o marido ouvinte não aceita a surdez do filho, pois deseja que ele receba o implante coclear, ignorando o desejo da mãe, que acredita que a convivência com a cultura surda seja o melhor para o desenvolvimento do menino. Então, ela e sua família surda vivem a exclusão do mundo ouvinte. Esse processo é marcado principalmente pela audiência para decidir a guarda do garoto, na qual o pai ouvinte e a mãe surda disputam na justiça quem tem mais condições, inclusive financeiras, para cuidar do filho.

No filme 3, a adolescente Chieko vivencia as dúvidas e transformações próprias da idade com as colegas surdas dentro da escola e também em alguns ambientes de entretenimento. Percebe-se que a jovem tenta encontrar o seu lugar no mundo dos ouvintes, buscando, nesse contexto, a significação da morte da mãe, que era mais próxima a ela do que o pai, de quem sente certo distanciamento. Chieko busca uma aproximação com os jovens e adultos ouvintes, mas é repelida, já que o comportamento dela é considerado inadequado para os padrões sociais, principalmente em relação às questões de sexualidade.

Há, ainda, a questão profissional, considerando que os surdos acabam restritos ao exercício do magistério (filmes 1 e 2) ou são apresentados na condição

de estudantes (filmes 1, 2 e 3). Lembro que esse aspecto foi discutido em uma aula de Libras de um curso de extensão do qual participei: uma colega dizia que uma jovem surda não poderia ser fisioterapeuta, considerando a limitação auditiva. Na ocasião, foi ressaltado que não se pode dizer qual a profissão que um surdo está apto ou não a exercer. Tal fato poderia ser considerado uma forma de exclusão, visto que não se pode impor barreiras antes de se fazer tentativas, ou seja, não se pode limitar tais pessoas às impossibilidades sem que possam buscar possibilidades.

Nos três filmes, o final é marcado por um entendimento entre os mundos dos ouvintes e dos surdos, o que se pode considerar uma trégua. No filme 1, o professor Holland rende-se à capacidade do filho surdo, que buscou seu lugar no mundo, enquanto que no filme 2 o pai ouvinte aceita a esposa surda e o filho surdo como são, ou seja, como surdos pertencentes à cultura surda. Já no filme 3, pai e filha parecem iniciar uma aproximação maior, estreitando o vínculo familiar. Um final estabilizado é uma característica comum de filmes, pois, nos enredos, geralmente as personagens vivem situações conflitantes para, em um determinado momento, ingressarem em uma zona de tranquilidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante, ao concluir esta pesquisa, fazer algumas considerações sobre o desenvolvimento do trabalho e relacionar possíveis “achados”. Então, tendo em vista que os filmes são artefatos ou construções culturais vinculados a sistemas simbólicos de representação, certamente todos são influenciados, de alguma forma, por essas criações, ou seja, os sujeitos são subjetivados. Para Woodward (2007, p. 55), “Subjetividade sugere a compreensão que temos sobre o nosso eu”.

As representações das personagens surdas evidenciadas nessas produções parecem demonstrar apenas o olhar dos ouvintes, prática conhecida como ouvintismo. Os que acreditam ter o direito de narrar o surdo não pela diferença linguística e cultural, mas pela perspectiva da perda ou da ausência do sentido auditivo restringem os sujeitos ao binarismo surdo e ouvinte, colocando-os em grupos opostos, antagônicos.

Nos filmes em estudo, há a intenção de correção e normalização dos sujeitos surdos, ação praticada de forma mais ou menos intensa, mas sempre presente. Há, ainda, o entendimento clínico da surdez, já que os aspectos relativos à cultura surda, à legitimidade da Língua de Sinais e à identidade surda não têm muita visibilidade. Há também um silenciamento a respeito da cultura surda, especialmente na questão da cultura visual, que é tão necessária para o entendimento da construção da identidade surda. Segundo Perlin (1998, p. 57), “Essa diferença precisa ser entendida não como uma construção isolada, mas como uma construção multicultural”.

A representação do surdo e da cultura surda presente nesses artefatos parece ficar restrita à visão do ouvinte, que muitas vezes considera o surdo um sujeito deficiente, sendo que nesse entendimento o fato de não ouvir torna o indivíduo um ser incapaz de se desenvolver plenamente. Os filmes, de forma geral, apresentam a surdez como uma doença que necessita de cura ou medicalização, e sugerem, implicitamente, que ignorando o problema, este será resolvido. Mesmo quando o surdo é “aceito” pelos ouvintes, para a desconfiança sobre se ele é, de fato, intelectualmente capaz. A questão de que falta alguma coisa na pessoa surda remete ao desejo de normalizá-la, e o ouvinte demonstra um entendimento equivocado e preconceituoso sobre a realidade do surdo ao posicioná-lo e enquadrá-lo como um sujeito deficiente.

Outro aspecto a ser observado e que inclusive já foi mencionado anteriormente, é o gênero dessas produções fílmicas: o drama. Esse fato também desvela uma carga de significados, considerando as intenções dessas produções. Tal gênero narra histórias que comovem e sensibilizam o espectador. A questão é que, normalmente, a família ou parte dela recebe a notícia da surdez de alguém de forma dramática, ensejando no público um sentimento de pena, de tristeza. Como a maioria das pessoas não tem conhecimento da existência da cultura surda, o sentimento que prevalece é o de perda. Então, muitas vezes, percebe-se um movimento do saber médico e do senso comum no sentido de aproximar o surdo do mundo ouvinte, já que as possibilidades para um indivíduo surdo não são conhecidas pela maioria dos ouvintes.

Considerando os aspectos evidenciados pelo material empírico e sua articulação com a teoria, aponta-se que nas produções analisadas existe um modelo de comportamento desejável para o sujeito surdo, pelo qual eles buscariam uma adaptação ao mundo dos ouvintes. Isso é explicado pela forma de ver o outro, que corresponde ao modelo de sujeito construído pela modernidade.

Até então, o que parece prevalecer como verdade nesses filmes é a representação da surdez como deficiência, falta ou doença. Nesse entendimento, evidencia-se a inclusão para exclusão, ou seja, percebe-se um movimento de normalização dos sujeitos surdos quando, por exemplo, o médico do filme 1 aconselha os pais a não permitirem “os gestos”, a fim de que Cole “encontre um lugar no mundo ouvinte”. Por isso, acredito que seja oportuno apresentar o questionamento: “Que lugar é esse?”. O médico também explicita que assim o menino aprenderia a leitura labial. Parece que esse lugar que se pretendia oportunizar seria uma espécie de submundo, no qual esse sujeito não seria ouvinte nem surdo.

O desenvolvimento desta investigação foi motivado pelo curso de Especialização em Educação Inclusiva, no qual a inclusão foi amplamente discutida. A partir das reflexões possibilitadas pelo curso, foi possível compreender que não há uma receita para propiciar a inclusão na escola ou em outro ambiente. Não se tem garantias de que dessa ou daquela forma, em uma determinada situação, obter-se-á sucesso, sendo que a reflexão e a discussão são sempre necessárias. E isto é o que fica como ensinamento da Especialização: “Cada indivíduo é único, merecendo ser visto e respeitado como tal.” Retomando a discussão de Veiga-Neto sobre a

hipercrítica (2000, p. 47-48), é possível, na prática, considerar novas e diferentes formas de vida para os sujeitos.

Dessa forma, articulando algumas possibilidades, esta pesquisa em que investiguei “A representação do surdo e da cultura surda em filmes” buscou, ainda que minimamente, suspeitar das verdades mostradas nesses artefatos. Certamente, ainda há muito a questionar e pesquisar a partir deste estudo, já que constantemente somos interpelados por produções que atribuem sentidos e enquadram os indivíduos em determinadas posições. Então, mesmo que não definitivamente, concluo o presente trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 10,098**, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm. Acesso em: 10 set. de 2014.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Descaminhos. In: COSTA, Marisa V. (org). **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 13-34.

COSTA, Marisa Vorraber. Mídia, magistério e política cultural. In: COSTA, Marisa V. **Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2000. p. 73-92.

_____. Pesquisa-ação, pesquisa participativa e política cultural da identidade. In: COSTA, Marisa V. (org). **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 91-115.

EWALD, Francois. **Foucault, a norma e o direito**. Lisboa: Vega, 1993.

FABRIS, Elí Henn. Hollywood e a produção de sentidos sobre o estudante. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2000. p. 257-287.

_____. Não resta dúvida a escola vive em outro tempo e espaço. In: SCHMIDT, Sarai (org). **A educação em tempos de globalização**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 91-97.

_____. Cinema e Educação: um caminho metodológico. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre: UFRGS, v. 33, n. 1, jan/jun. 2008. p. 117-134.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa**. 7. ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

FISCHER, Rosa M. Bueno. Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. In: COSTA, Marisa V.; BUJES, Maria Isabel E. (orgs.). **Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. p. 117-140.

_____. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 49-70.

GESSER, Audrei. **Libras? Que língua é essa?:** crenças e preconceito em torno da língua de sinais e realidade surda. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de Sinais na Educação dos Surdos. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Orgs.). **A invenção da surdez:** cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. 1ª reimpressão. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2005, p. 103-113.

LOPES, Maura C. **Surdez & Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PERLIN, Gládis Terezinha. Identidades Surdas. In: SKLIAR, Carlos (org.). **A Surdez:** um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 51-73.

_____. O lugar da cultura surda. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Orgs.). **A invenção da surdez:** cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. 1ª reimpressão. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2005, p. 73-82.

PIRES, Cleidi Lovatto; NOBRE, Maria Alzira. Uma investigação sobre o processo de interpretação em língua de sinais. In: THOMA, Adriana da Silva; LOPES, Maura Corcini (Orgs.). **A invenção da surdez:** cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação. 1ª reimpressão. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2005, p. 160-188.

SILVA, Lídia da. **Língua Brasileira de Sinais:** Libras. 2. ed. Curitiba: Fael, 2012.

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

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Estudos Culturais em Educação:** mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema... Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS. 2000. p. 37-69.

_____. **Foucault & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2007. p. 7-72.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. Análises culturais – um modo de lidar com histórias que interessam à educação. In: COSTA, Marisa V. (org.). **Caminhos Investigativos II:** outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007. p. 71-90.

REFERÊNCIAS FÍLMICAS

BABEL (Babel). Direção de Alejandro González Iñárritu. USA: Paramount Vantage, 2006. 1 filme (146 min.) son., col. Disponível em: <<http://filmow.com/babel-t4518/ficha-tecnica/>>. Acesso em: 15 set. 2014.

NADA QUE EU OUÇA (Sweet Nothing in my ear). Direção de Joseph Sargent. USA: Studio Universal. 2008. 1 filme (120 min), son., col. Disponível em: <<http://filmow.com/nada-que-eu-ouca-t11796/ficha-tecnica/>>. Acesso em: 15 set. 2014.

MR. HOLLAND: adorável professor (Mr. Holland's Opus). Direção de Stephen Herek. USA: Flashstar Home Video. 1995. 1 filme (143 min), son., col. Disponível em: <<http://filmow.com/mr-holland-adoravel-professor-t5427/ficha-tecnica/>>. Acesso em: 15 set. 2014.

APÊNDICE A: Formulários de análise “Mr. Holland: Adorável Professor”

Filme 1: Mr. Holland: Adorável Professor	
Descrição da(s) personagem(ns) surda(s): Cole, surdo, filho do professor Holland. Os pais descobrem que o filho é surdo por volta de dois anos de idade. Quando adulto, ele também é professor, sendo inclusive convidado a lecionar numa universidade em Washington.	
Identidade (aspectos ligados à descrição da personagem)	<p>Cole estudou em uma escola particular especial para surdos, representando um gasto excessivo na percepção do pai, mas a mãe exigiu que assim fosse;</p> <p>Quando adolescente, não tinha uma boa relação com o pai, somente com a mãe que, por saber a Língua de Sinais, estava mais próxima da Cultura Surda da qual o filho faz parte;</p> <p>Cole adulto é um professor realizado profissionalmente, enfim encontrou o seu lugar no mundo, não necessariamente dos ouvintes.</p>
Cultura Surda (aparece ou não?)	Cole frequenta uma escola para surdos que estimula a Língua de Sinais juntamente com a fala (oralização). A cultura surda em si não é demonstrada com maior ênfase no enredo apresentado.
Comunicação (oralizado? Língua de sinais? Como socializa?)	Inicialmente, Cole não é estimulado a utilizar a Língua de Sinais por conselho médico, mas a mãe quer manter a comunicação com o filho, então o incentiva para estudar numa escola para surdos. O pai demonstra dificuldade no diálogo com o filho: compreendê-lo e ser compreendido por ele. No filme, o relacionamento de Cole com os ouvintes fica restrito ao pai e à mãe, mostrando exemplos distintos, o empenho da mãe, enquanto que o pai fica limitado à questão da deficiência ou mais precisamente da impossibilidade do filho por não ouvir.
In/Exclusão (Pertencimento ou não, aos grupos sociais: escola, comunidade...)	Fora do espaço escolar não se percebe uma efetiva participação de Cole em algum grupo ou comunidade surda e também com ouvintes, nem mesmo durante o desenvolvimento infantil e adolescente.

APÊNDICE B: Formulários de análise “Nada que eu ouça”

Filme 2: Nada que eu ouça	
<p>Descrição da(s) personagem(ns) surda(s): Laura é uma casada com um ouvinte que domina com fluência a Língua de Sinais.</p> <p>Adam é filho de pai ouvinte e mãe surda, ele ouvia quando nasceu, mas perdeu a audição nos primeiros anos de vida.</p> <p>Os pais de Laura são surdos, idosos, pessoas que têm orgulho da cultura surda e Língua de Sinais, demonstrando admiração pela filha e pelo neto.</p>	
<p>Identidade (aspectos ligados à descrição da personagem)</p>	<p>Laura é surda, filha de pais surdos, esposa, mãe e professora, mãe. Ela é uma mulher bem resolvida convivendo bem tanto com surdos quanto com ouvintes.</p> <p>Adam é estudante numa escola para surdos, local onde a mãe trabalha.</p> <p>Os pais de Laura são os típicos avós, apoiam a filha e o neto.</p>
<p>Cultura Surda (aparece ou não?)</p>	<p>A cultura surda está presente nesse filme aliada à presença da escola, sendo que esse espaço é de interação e desenvolvimento de potencialidades, principalmente da arte, apresentaram uma peça teatral com a presença de um intérprete. Os surdos têm um posicionamento crítico quanto as suas capacidades e possibilidades, demonstrando de forma geral o orgulho da sua cultura. O aspecto visual fica bastante evidenciado no olhar de Laura, em muitos momentos, a câmera denota a importância do olhar do surdo para percepção e compreensão do mundo.</p>
<p>Comunicação (oralizado? Língua de sinais? Como socializa?)</p>	<p>Os surdos apresentados no filme não têm a oralidade desenvolvida, mas o pai de Adam deseja que ele a desenvolva. A Língua de Sinais é a forma de comunicação entre os surdos e também com os ouvintes na trama.</p>
<p>In/Exclusão (Pertencimento ou não, aos grupos sociais: escola, comunidade...)</p>	<p>Há momentos em que se percebe a exclusão, principalmente, com as pessoas que não têm uma convivência diária com os surdos, por exemplo, na audiência sobre a guarda do filho, o advogado do pai demonstra um total desrespeito ao surdo e também à cultura surda.</p>

APÊNDICE C: Formulários de análise “Babel”

Filme 3: Babel	
Descrição da(s) personagem(ns) surda(s): Chieko é uma adolescente surda, estudante, mora com o pai, ela não entende a atitude de afastamento dos garotos ouvintes. Ela tem amigas da mesma idade, colegas de escola, mas não compreende os limites sociais e também está tentando entender as questões relativas à sexualidade.	
Identidade (aspectos ligados à descrição da personagem)	Chieko é uma jovem japonesa que perdeu a mãe e têm muitos conflitos. No filme, num olhar mais superficial para os problemas de Chieko, talvez o entendimento de que ocorram por ela ser surda. Mas, os questionamentos vivenciados pela adolescente ocorrem pela perda da mãe e pela ausência de comunicação com o pai para elaboração do entendimento dessa morte. Outro aspecto evidenciado na trama é a questão das dúvidas típicas de uma adolescente.
Cultura Surda (aparece ou não?)	Não aparece especialmente a cultura surda, mas há o grupo de colegas surdas que vivenciam situações típicas da idade: escola, atividades de entretenimento, namoro, etc.
Comunicação (oralizado? Língua de sinais? Como socializa?)	Chieko utiliza a Língua de Sinais com as amigas surdas e também com o pai. Com os demais, ela pede que falem devagar para que possa fazer leitura labial e escreve quando necessário.
In/Exclusão (Pertencimento ou não, aos grupos sociais: escola, comunidade...)	A jovem é excluída dos grupos de garotos ouvintes, exceto quando conhece um jovem, primo de uma amiga surda, que tem interesse em manter diálogo com os surdos. Esse jovem mostra um mundo desconhecido e também proibido: álcool e drogas; é uma experiência intensa, mas rápida.