



RIO

PUC

Tese de Doutorado

Quebrando a Barreira do Som: a construção da identidade do consumidor surdo

Alexandre Souza da Silva

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
Centro de Ciências Sociais
Departamento de Administração

Rio de Janeiro, 29 de setembro de 2025

Quebrando a Barreira do Som:

a construção da identidade do consumidor surdo

Alexandre Souza da Silva

Orientação: Professor Luís Alexandre Grubits de Paula Pessoa

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Administração de Empresas pelo programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas, no Departamento de Administração

Rio de Janeiro, 29 de setembro de 2025

Quebrando a Barreira do Som:

a construção da identidade do consumidor surdo

Alexandre Souza da Silva

**Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de
Doutor em Administração de Empresas. Aprovada pela Comissão
examinadora abaixo:**

Professor Luís Alexandre Grubits de Paula Pessoa

Orientador

Departamento de Administração – PUC-Rio

Professor Marcus Wilcox Hemaís

Departamento de Administração – PUC-Rio

Professora Janaina Nascimento Simões de Souza

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ

Professora Letícia Moreira Casotti

Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ

Professor Ronan Torres Quintão

Instituto Federal de São Paulo – IFSP

Rio de Janeiro, 29 de setembro de 2025

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, do autor e do orientador.

Alexandre Souza da Silva

Graduou-se em Direito pela PUC-Rio (2013), em Ciências Contábeis pela UFF (2017), em Turismo pela UFRRJ (2020), em Hotelaria pela UFF (2021), em Administração pela PUC Minas (2022) e em Letras – Português/Literaturas pela UFF (2024). Possui especialização em Auditoria Tributária pela UFRJ (2021) e em Antropologia Cultural pela PUC/PR (2023). Mestre em Administração de Empresas pela PUC-Rio (2021). Professor de Administração do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

Ficha Catalográfica

Silva, Alexandre Souza da

Quebrando a barreira do som : a construção da identidade do consumidor surdo / Alexandre Souza da Silva ; orientador: Luís Alexandre Grubits de Paula Pessôa. – 2025.

115 f. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Administração, 2025.

Inclui bibliografia

1. Administração – Teses. 2. Identidade pessoal. 3. Identidade surda. 4. Identidade do consumidor. 5. TCR. 6. Pesquisa Transformativa do Consumidor. I. Pessôa, Luís Alexandre Grubits de Paula. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Administração. III. Título.

CDD: 658

À comunidade surda, por tirar o véu da ignorância de meus olhos para enxergar a existência da cultura surda no mundo, para que tenham a cada dia mais voz e vez

Agradecimentos

A Deus, meu melhor amigo, força motriz de tudo que sou, fui e ainda serei.

À espiritualidade, em todas suas manifestações em minha vida, pelo suporte.

Ao meu pai Cícero (*in memoriam*), com quem divido este título de igual parte, e à minha mãe Joilma, quem mais acompanha minhas idas, vindas e (re)partidas.

Aos meus irmãos André e Fábio, pois este é um resultado da nossa raiz.

Às minhas pequenas Eloísa, Nara, Miúcha e Pituxa, meus corações de quatro patas.

Ao Marcelo Jucá Quintão, o equilíbrio do amigo acelerado nesses anos de IAG, ao Paulo Vinícius Petriz, pela parceria, generosidade e orientação, e à Waleska Zavatti Campos, pela inspiração e apoio nas horas mais decisivas, especialmente.

Ao Henrique Pacheco e à Professora Clarice Kogut, pela compreensão e tratamento, especialmente nas horas mais difíceis dessa jornada de vida.

Aos professores Jorge Ferreira e Angela da Rocha, mestres de lições para uma vida.

À Gisele Notari, por toda paciência ao longo desses anos, e ao Flávio Mendonça, há tantos anos de PUC-Rio sempre incentivador e parceiro.

Ao Jorge e à Dilma, pela oportunidade do acesso a esta instituição que muda vidas.

Ao IAG, pelos melhores anos da minha vida acadêmica, por ser um lugar humano, e à PUC-Rio, minha *Alma Mater*, em tudo que me formou no saber e na vida.

Às intérpretes Laura Mello, minha voz e parceira em tudo para o campo dar certo, e Kátia Alves, que formando um time possibilitou este trabalho acessível.

À família entrevistada, pela parceria essencial neste estudo.

Ao Adriano Lucio, pela parceria em todas as conquistas e realizações profissionais, e à Erica Maria, pelo apoio para a conclusão deste trabalho... São tantos anos juntos!

Aos professores das bancas de qualificação e defesa Janaina Nascimento, Marcus Herais e Ronan Quintão, pelo generoso debate que trouxe essa discussão até aqui.

À professora Leticia Casotti, em cujo trabalho me inspiro e que mais uma vez avalia o resultado da minha caminhada.

Ao meu orientador, professor Luís Pessoa, por tamanha compreensão, confiança e respeito, não apenas humano, mas profissional ao que eu gostaria e podia fazer.

E, por fim, a mim mesmo... Sim! Não é fácil sobreviver a mim mesmo. É preciso muita perseverança e também resiliência para viver um turbilhão de sonhos...

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Resumo

Silva, Alexandre Souza da; Pessoa, Luís Alexandre Grubits de Paula. **Quebrando a Barreira do Som: a construção da identidade do consumidor surdo**. Rio de Janeiro, 2025. 115 p. Tese de Doutorado - Departamento de Administração, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A identidade pessoal do indivíduo é construída a partir de suas relações sociais e está enraizada em crenças, características e sentimentos, relacionando-se aos comportamentos adotados nos grupos de que participa e ao modo como é percebido e identificado pelas outras pessoas. Todavia, essa identidade também é formada por uma estrutura intencional e autoconsciente, baseada – e inseparável – nas experiências vividas pelo próprio indivíduo, compondo a identidade do self, relacionada ao modo como vê a si mesmo. As experiências vividas têm a capacidade de transcender e promover a extensão desse self para tudo aquilo que o indivíduo considera como sendo seu – tanto relações construídas quanto coisas adquiridas –, compondo sua identidade. A identidade surda, por sua vez, constitui-se a partir da construção de uma comunidade e cultura surdas, que possuem relação com a língua de sinais – característica básica para o reconhecimento como seu membro. Essa comunidade é caracterizada por uma única língua, seus próprios códigos culturais – distintos dos da comunidade não surda –, por seus eventos e conferências, além de estruturas culturais e de lazer específicas. Este trabalho tem como objetivo descrever a formação da identidade de consumidores surdos de entretenimento, associado ao lazer e à cultura, com base nos relatos de suas histórias de vida. Para além da reflexão sobre a identidade do consumidor, os resultados do estudo buscam contribuir com a pesquisa sobre o consumo de pessoas vulneráveis – mais especificamente, pessoas com deficiência auditiva –, subsidiando a elaboração de futuros protocolos de pesquisa.

Palavras- chave

Identidade pessoal; Identidade surda; Identidade do consumidor; TCR; Pesquisa Transformativa do Consumidor

Abstract

Silva, Alexandre Souza da; Pessoa, Luís Alexandre Grubits de Paula (Advisor). **Breaking the Sound Barrier: constructing identity of the Deaf consumer**. Rio de Janeiro, 2025. 115 p. DSc. Thesis – Departamento de Administração, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

An individual's personal identity is built from their social relationships and is rooted in beliefs, characteristics, and feelings, relating both to the behaviors adopted within the groups they participate in and to the way they are perceived and identified by others. However, this identity is also formed by an intentional and self-aware structure, based on – and inseparable from – the experiences lived by the individual, composing the self-identity, which is related to how they see themselves. Life experiences have the capacity to transcend and promote the extension of this self to everything the individual considers their own – both in terms of constructed relationships and acquired possessions – thereby composing their identity. Deaf identity, in turn, is formed through the construction of a Deaf community and culture, which are intrinsically connected to sign language – a fundamental characteristic for recognition as a member. This community is characterized by a unique language, its own cultural codes – distinct from those of the hearing community – its events and conferences, as well as specific cultural and leisure structures. This study aims to describe the formation of the identity of Deaf consumers of entertainment, particularly in relation to leisure and cultural experiences, drawing on narratives from their life histories. Beyond advancing the discussion on consumer identity, the findings seek to contribute to research on the consumption patterns of vulnerable populations – more specifically, individuals with hearing disabilities – providing insights to inform the development of future research protocols.

Keywords

Self identity; Deaf identity; Consumer identity; TCR; Transformative Consumer Research

Sumário

1	Introdução	14
1.1.	Contextualização	16
1.2.	Problema de pesquisa	19
1.3.	Objetivo do estudo	20
1.4.	Delimitação do estudo	21
1.5.	Relevância do estudo	23
2	Referencial teórico	25
2.1.	A identidade do “ <i>self</i> ”	26
2.2.	A identidade surda	29
2.3.	Cultura e comunidade surdas	36
2.4.	A identidade do consumidor	38
2.5.	O entretenimento na construção da identidade	41
3	Metodologia	45
3.1.	Uma inspiração longitudinal	45
3.2.	Histórias de vida	46
3.3.	Entrevistas em profundidade	47
3.4.	O olhar da Pesquisa Transformativa do Consumidor (TCR)	48
3.5.	A família da pesquisa	49
3.6.	Procedimentos de pesquisa com participantes surdos	51
4	Discussão e Análise	55
4.1.	A criança surda em uma família não-surda	60
4.2.	A adolescência na perspectiva de dois mundos	70
4.3.	O adulto surdo em uma comunidade surda	83
4.4.	A família integralmente surda	92
5	Considerações Finais	100
6	Referências Bibliográficas	104
	Apêndice	112

Lista de Quadros

Quadro 1: Escala audiométrica para classificação de audição (Davis, 1978) 17

*Eu não estou interessado em nenhuma teoria
Nem nessas coisas do Oriente, romances astrais
A minha alucinação é suportar o dia a dia
E meu delírio é a experiência com coisas reais.*

Belchior, 1976

Prefácio

Eu nasci numa sexta-feira de primavera, filho de um eletricitista retirante nordestino e de uma dona de casa e artesã. Era final de 1988, o ano da Carta Democrática, promulgada pouco mais de dois meses antes. Desde pequeno, sempre gostei das palavras... A dona da escola onde me alfabetizei – a doce e saudosa tia Maria – me dizia: - você gosta de argumentar e falar, quando crescer será advogado!

Ela não estava necessariamente errada, mas o Direito – minha primeira graduação e cursada nesta minha *Alma Mater* – não me coube por inteiro. Sigo sendo eloquente e interessado pela dinâmica do mundo, seja das coisas da natureza ou da construção da vida cotidiana de cada gente.

Ingressei no serviço público muito jovem, contava 20 anos de idade e estava iniciando o terceiro ano de faculdade. Foi o tempo de ver meu pai feliz e tranquilo pela conquista, ao menos, de uma estabilidade, pois menos de 5 meses depois ele partia deste mundo. Trabalhar na maior universidade pública federal do país – a Universidade Federal do Rio de Janeiro – mudou o curso de minhas águas em vários sentidos.

Em razão de trabalhar em uma instituição de ensino, a educação já me mostrava que o mercado não era o meu lugar e me dava flexibilidade para estudar tudo aquilo que eu tivesse desejo. Por outro lado, dificultou que eu plantasse lá atrás a semente da pesquisa em meu jardim. Desse modo, estudei, estudei e estudei... Muitas vezes explicando às pessoas o porquê de cada escolha, depois de um tempo dando a mais objetiva e completa das respostas: - Porque eu quis!

Aquela semente que não fora plantada como aluno, ela caiu no campo chamado “vida”, contudo, sem que eu percebesse. O ano era 2015, meu curso de Ciências Contábeis estava chegando à conclusão da primeira metade. Recebi de um ex-colega de setor na Nacional de Direito o convite indireto para trabalhar na Faculdade de Letras, e para lá eu fui assumir o Gabinete da Direção...

Um dia comum de trabalho, não esqueço do meu primeiro contato direto com o mundo da surdez: entra um senhor de poucos cabelos e barba branca usando óculos para pedir informação. Eu ainda não o conhecia, mas ele era surdo e trabalhava no Departamento de Letras-LIBRAS e, prontamente, decidi atendê-lo falando pausada e caricatamente articulando a boca. Ao que ele de maneira decidida refutou! Pois, tive que atendê-lo por escrito! Um atendimento longo, detalhado, em que nos comunicávamos como nas cartas entre poetas, mas com

bem menos lirismo... Na verdade, uma realidade como um tapa que a mim, antes como ser humano e como agente público, colocava na posição de mal-estar social.

Como pode haver pessoas que passam invisíveis aos olhos de todos apenas pelo silêncio? Eu me perguntava, mas rapidamente decidi que, ao menos enquanto agente público, eu deveria fazer alguma coisa. Fiz minha inscrição no curso de LIBRAS da própria Faculdade, o que encorajou outros colegas a conseguir uma turma exclusiva para servidores no semestre seguinte. Descobri que havia um mundo dentro do mundo, bem debaixo de nossos olhos. A cultura surda é uma vida em que não ouvir é apenas um detalhe em alguns indivíduos que dela compartilham. O sentido de comunidade existe porque algo em comum nos une: a língua de sinais e tudo que é construído a partir dela.

Minha proficiência como usuário básico da LIBRAS permitiu atendimentos mais humanizados, respeitando a dignidade individual de cada usuário a quem tive de realizar meu dever de agente público. Mais do que isso, nos ambientes extramuros da Universidade, percebi que o comércio absorvia mão-de-obra surda, acredito, pessoalmente, com o intuito de cumprir a legislação que impõe vagas para pessoas com deficiência. Muitos continuavam invisíveis no silêncio. De minha parte, ganhei muitos sorrisos de quem se sentiu notado, visível, quando utilizei a LIBRAS como língua de comunicação, fosse para tirar dúvidas ou para agradecer ao perceber que se tratava de uma pessoa surda. Ir à farmácia ou ao supermercado tornou-se uma experiência mais próxima e humanizada.

Mas, ainda havia algo fora do lugar. Assim, cinco anos depois de sair da PUC-Rio formado em Direito, decidi voltar para tentar o mestrado em Administração de Empresas. Mas Administração? Sim! Eu precisava de um ambiente interdisciplinar aonde pudesse levar minha multiplicidade e transformá-la numa formação própria com olhar transdisciplinar. Pude juntar meu interesse pelos estudos de Língua à paixão pelo Turismo e Lazer nos Estudos de Consumo.

Desse modo, decidi aplicar para a área de Marketing já sabendo que queria trabalhar com o professor Luís Pessôa, cujo perfil já conhecia de minhas buscas acadêmicas aleatórias e corroborada pela fala de um ex-aluno seu, o professor Vinicius Mothé Maia, que foi o fiel da minha balança decisória para tentar.

Retornar à Pontifícia para dar mais esse novo passo em minha trajetória de vida (profissional) foi a melhor escolha que eu poderia ter feito. Primeiro, eu descobri como eu sentia saudade daquele lugar, apesar de ter esvaído toda minha energia durante a graduação fazendo o máximo de carga horária e todas as disciplinas e iniciativas possíveis e inimagináveis.

Segundo, eu conheci pessoas que foram um aconchego familiar, a quem nomino especialmente: Marcelo Jucá, meu irmão de incubadora do aprendizado que seguiu comigo para o doutorado; Marllon Calaes, pelas trocas sempre reflexivas em meio a tantas dúvidas; Priscilla Amaral e Dayane Piccoli, sobrevivemos e nos apoiamos sempre, das aulas ao medo da dissertação e, recentemente, da tese; e Waleska Zavatti Campos, com quem os laços se fortaleceram desde a reta final do mestrado com tanta generosidade, admiração e apoio (estendo essa gratidão ao Felipe Mee).

Terceiro, o IAG foi uma escola no sentido formativo. Aquela impressão de 18 anos atrás como um espaço impessoal e frio que eu tinha no meu primeiro período de faculdade, quando alocaram minha turma de “O Homem e o Fenômeno Religioso” em uma de suas salas, deu lugar a um sentido de lar e aprendizagem, espaço de trocas verdadeiras. Mais que isso, a resposta ao questionamento da professora Alessandra Costa, ainda no primeiro ano do mestrado em suas aulas de Metodologia de Pesquisa, sobre “Para que fazemos pesquisa?” deu sentido a meu caminho: “Nós fazemos pesquisa para mudar o mundo!”.

A essa altura, decerto, entendo que mudar o mundo como Malalas e Gretas é para raros indivíduos. Contudo, temos o poder de tornar as vidas de quem nos cerca um pouco melhor. Mas meu olhar crítico ao modo como as sociedades tratam as pessoas que apresentam diferenças em relação a maioria é igualmente inquietante. A pesquisa bibliográfica ainda na época do mestrado mostrou a invisibilidade revelada nos próprios relatos do campo realizado na fase de coleta de dados. Estudos sobre pessoas com deficiência na Administração jogavam luz apenas em dificuldades de mobilidade, neurodivergências e cegueira.

Não foi fácil sustentar e publicar sobre o tema tendo utilizado métodos qualitativos. Mas venho me propondo a lutar por trazer luz à temática, pois além de casar meus interesses com minha visão de mundo, não há que se pensar em estudos de grandes proporções quando sequer sabemos quem são e como consomem aqueles que cumprem os mesmos deveres e possuem os mesmos direitos, ainda que com muitas barreiras para seu exercício.

Este trabalho é sobre pessoas de casa, como você e eu, que vivem em família, amam, desejam, consomem. Nesta estrada, o campo apenas confirma que ainda sou um menino com o coração cheio de esperança e vontade de fazer o melhor para aqueles que estão próximos a mim. Espero que goste: *vade mecum!*

Setembro de 2025

1 Introdução

O advento do século XXI trouxe modificações às dinâmicas sociais que impõem novos desafios às sociedades, dado que as instituições modernas diferem em seu dinamismo interferindo em hábitos e costumes tradicionais impactando globalmente e se distanciando das formas anteriormente existentes na ordem social (Giddens, 1991/2002).

O acesso ao consumo é um direito fundamental que garante a qualidade de vida, das relações sociais e a manutenção da coesão social, o que muitas vezes não é assegurado a todas as pessoas. A exclusão do mercado se manifesta quando mecanismos excludentes atuam como barreira ao acesso diminuindo a representatividade de determinados grupos e indivíduos em relação a recursos e oportunidades acessíveis à maioria das pessoas. (Saren; Parsons; Goulding, 2019; Silva; Tomé; Pessôa, 2023).

Historicamente, as dinâmicas sociais de concentração de renda e propriedade como meios de acesso ao consumo se opunham à pobreza, cujas discussões abrangiam uma gama bastante diversa de condições sociais: “viúvas, órfãos, doentes, velhos, deficientes e insanos sem fazer clara diferenciação entre eles.” (Giddens, 2002, p. 146).

Atualmente, grupos antes invisibilizados lutam por espaço para propor e discutir suas agendas em busca de espaços sociais mais diversos e inclusivos. Dentre os grupos excluídos, minoritários e invisibilizados estão as pessoas surdas que, no entanto, apesar de ainda ser um grupo estatisticamente pequeno, vem crescendo em número absolutos, sendo necessário que a sociedade aprenda a lidar com essa parcela de seus membros que gozam dos mesmos direitos que qualquer cidadão, pois o Estatuto da Pessoa com Deficiência (lei nº 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência) reforçou a inclusão social e a cidadania das pessoas com deficiência como meio de assegurar o exercício de direitos (Brasil, 2015).

O Relatório de Saúde Global da Organização Mundial da Saúde (OMS), publicado em 2018, estimou que, no ano de 2016, a deficiência auditiva atingia em algum grau cerca de 466 milhões de pessoas no mundo, representando 6,2% da população mundial (*World Health Organization – WHO*, 2018). Projeções da própria Organização apontam para o aumento de pessoas com algum grau de deficiência auditiva a 630 milhões de indivíduos, em 2030, superando 900 milhões de pessoas até a metade deste século (Davis; Hoffman, 2019).

O Relatório Mundial sobre Audição da OMS, publicado em 2021, atualiza os números estimados na publicação supramencionada. Se por um lado há o decréscimo da estimativa para 430 milhões de pessoas vivendo atualmente com algum grau de deficiência auditiva, por outro lado atualizou-se a projeção para 2,5 bilhões de pessoas vivendo com algum grau de deficiência auditiva até a metade do século XXI. Segundo dados do Relatório de Prospecção da População Mundial da Organização das Nações Unidas (ONU), publicado em 2022, essa projeção é o mesmo quantitativo estimado da população mundial, em 1950, e sugere que passado um século será proporcional a 25% da população mundial estimada de 9,7 bilhões de pessoas fazendo parte do grupo das pessoas com deficiência auditiva (WHO, 2022).

No Brasil, o primeiro estudo sobre a realidade brasileira das pessoas com deficiência foram obtidos e divulgados por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua 2022) realizada no terceiro trimestre de 2022 e divulgada no ano de 2023.

A partir da amostra utilizada, a projeção estimou que cerca de 10,5 milhões de residentes no Brasil a partir de 2 anos de idade apresentam algum grau de deficiência auditiva em uma população total aproximada de 203 milhões de pessoas, segundo dados do Censo Demográfico 2022 (IBGE, 2024). Desse quantitativo de pessoas com deficiência auditiva, cerca de 2,2 milhões apresentam grau severo de comprometimento (21%) enquanto 277 mil pessoas (2,6%) apresentam surdez total (IBGE, 2023).

Os dados preliminares do Censo Demográfico 2022, realizado 12 anos após sua última edição, utilizou nova metodologia e trouxe números mais atualizados sobre as pessoas com deficiência e autismo, no entanto, separando esses dois grupos. Segundo os dados divulgados, 7,3% da população brasileira vive com deficiência, o que totaliza em torno de 14,8 milhões de pessoas (IBGE, 2025).

Entretanto, o número de pessoas que declarou ter alguma dificuldade de ouvir, mesmo utilizando dispositivos, como aparelhos auditivos, representa 1,3% da população brasileira, o que soma cerca de 2,6 milhões de residentes no Brasil (IBGE, 2025). Ainda não foram apresentados resultados mais detalhados sobre a população com deficiência.

O censo anterior, do ano de 2010, com a metodologia antiga, estimava a população residente em aproximadamente 190 milhões de pessoas e 5,1% desse universo era uma população de 9,7 milhões de indivíduos vivendo com algum grau de deficiência auditiva, sendo aproximadamente 1,8 milhão delas com grau severo

de comprometimento (18,5%) e quase 350 mil pessoas (3,5%) com surdez total (IBGE, 2012).

A população de 0 a 4 anos representava 13,8 milhões de indivíduos (7,3% da população total), sendo cerca de 80 mil pessoas com algum grau de deficiência auditiva (0,8% do total de pessoas com deficiência auditiva), 11 mil com grau severo de comprometimento (0,6% das pessoas com grau severo) e 13,5 mil com surdez total (3,8% das pessoas com surdez total) (IBGE, 2012).

A partir deste primeiro olhar, percebe-se a existência de um grupo populacional que cresce gradativamente sendo visto pelo poder público de modo quantitativo, o que permite subsidiar a o desenho de políticas públicas, mas que, historicamente, é visto pela ciência a partir do olhar da deficiência, da incapacidade segundo os parâmetros de normalidade estabelecidos, conforme poderá ser melhor compreendido na próxima seção que contextualiza a surdez (e o surdo) como objeto de estudo ao longo do tempo.

1.1. Contextualização

A surdez como objeto de estudo despertou a atenção de pesquisadores na segunda metade do século XX, especialmente entre as décadas de 1960 e 1980 (Paul; Whitelaw, 2011). Nesse período, publicações como a *American Annals of the Deaf* propunham discussões que orientavam e aconselhavam pais cujos filhos apresentavam problemas de surdez (Myklebust; Neyhus; Mulholland, 1962) e que incentivavam o desenvolvimento do chamado *speechreading*, um método que consiste na leitura da fala observando os lábios e o rosto do orador – a leitura labial (Farwell, 1976).

Muitos desses estudos se concentraram no olhar clínico-terapêutico da surdez, sob o qual ela é uma deficiência segundo um parâmetro de normalidade, uma disfuncionalidade orgânica que deve ser tratada a partir de referenciais de audiometria, ou, de alguma forma, contornada de modo que a comunicação desses indivíduos, ainda que na fase adulta, se adapte ao mundo da oralidade por meio da leitura labial. Para Medeiros e Diniz (2004), a deficiência é um resultado da soma das limitações impostas pelo corpo com a organização social insensível à diversidade dos corpos (Medeiros; Diniz, 2004; Silva; Pessôa; Nascimento, 2022).

Davis (1970, 1978) definiu na revisão de sua obra *Hearing and Deafness* (Audição e Surdez, tradução nossa) parâmetros audiométricos em decibéis (dB)

para a classificação da audição entre normalidade e diferentes níveis de deficiência auditiva, considerando frequências sonoras de 500Hz, 1000Hz e 2000Hz:

Quadro 1: Escala audiométrica para classificação de audição (Davis, 1978)

Classificação	Limiares (em dB)		Habilidade para compreender a fala
Audição Normal	0	24	Sem dificuldade
Deficiência Auditiva Leve	25	40	Dificuldade de compreender a fala fraca
Deficiência Auditiva Moderada	41	55	Dificuldade de compreender a fala normal
Deficiência Auditiva Marcada	56	70	Dificuldade de compreender a fala intensa
Deficiência Auditiva Severa	71	90	Compreende apenas a fala gritada ou amplificada
Deficiência Auditiva Profunda	91	acima	Não compreende a fala amplificada

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Davis (1978)

A proposta de Davis (1970, 1978) subsidiou a perspectiva clínica da surdez que considera que os indivíduos surdos tinham uma audição tanto socialmente incapacitante quanto ao desenvolvimento da linguagem oral (Davis, 1970).

Nessa perspectiva buscava-se tratar a disfuncionalidade do sentido da audição, quando possível, por meio de dispositivos de suporte à função auditiva de acordo com o grau de acometimento, como os aparelhos auditivos e implantes cocleares, de acordo com a origem fisiológica da surdez, ainda que pouco sofisticados em relação aos disponíveis hoje (Paul, 2009; Paul; Whitelaw, 2011).

Ainda na década de 1970, os Estudos da Linguagem nos Estados Unidos começam a voltar sua atenção para a língua de sinais americana (*American Sign Language* – ASL), língua natural desenvolvida por influência da Língua de Sinais Francesa (LSF), que foi introduzida nos Estados Unidos por Laurent Clerc, a partir de 1817, com a fundação da *American School for the Deaf* (Escola Americana de Surdos, tradução nossa) (Shaw; Delaporte, 2010).

Se por um lado, os estudos sob a perspectiva clínica se desenvolveram fortemente nas décadas de 1960 e 1970, por outro lado, na década de 1980 essa perspectiva começou a ser oposta a uma perspectiva cultural da surdez – diferenciando-se *deaf* (pessoa com problemas de audição) de *Deaf* (pessoa com deficiência auditiva identificada com a cultura surda), sendo a terapêutica do tratamento da surdez como disfuncionalidade uma oposição política e financeira ao reconhecimento da existência de uma cultura surda (Lane, 1992), discussão essa iniciada por Baker e Cokely (1980) em sua obra *American Sign Language*

Green Books, A Teacher's Resource Text on Grammar and Culture, voltada ao ensino de língua de sinais e cultura surda americanas (Baker; Cokely, 1980).

A crítica oposta por Lane (1992) é sustentada pelo conceito de *audism* (audismo, tradução nossa) utilizado pela primeira vez por Tom Humphries em sua tese de doutorado, no ano de 1977, como uma forma de discriminação praticada por pessoas que ouvem (ou que se comportam como ouvintes) contra surdos colocando a surdez como uma condição inferior em relação aos ouvintes (Lane, 1992)

No Brasil, a discussão sobre surdos além do olhar clínico-terapêutico ganha força no campo da educação a partir da discussão da surdez sob uma perspectiva socioantropológica que a define como uma diferença cultural e linguística, o que desloca o olhar da incapacidade funcional para a discussão enquanto grupo social dotado de seus próprios códigos, hábitos, gostos, interesses, constituindo uma cultura própria (Skliar; Massone; Veinberg, 1995; Skliar, 1997; Bisol; Simioni; Sperb, 2008; Silva, Tomé, Pessôa, 2023).

Nessa perspectiva, o conceito de comunidade surda tem como base a língua de sinais como código de comunicação entre seus membros, pois a forma de comunicação das pessoas surdas se dá melhor pela língua gestual, dado que esses indivíduos utilizam o estímulo visual no lugar do estímulo sonoro para estabelecer contato com o mundo que os cerca, sendo a aquisição da língua de sinais, e não a deficiência auditiva, a evidência básica para pertencer à comunidade surda (Skliar; Massone; Veinberg, 1995; Sá, 2002; McCleary, 2003; Bisol; Simioni; Sperb, 2008).

Nesse sentido, a comunidade surda é um grupo sociocultural minoritário que por meio de uma língua própria constrói seus próprios códigos culturais para troca de vivências por comunicação visual, apresentando condições de desvantagem nas relações sociais com outros grupos (Skliar, 1997; Quadros; Karnopp, 2004; Sá, 2006; Abreu, 2020; Lambez; Nagar; Shoshani; Nakash, 2020; Silva; Tomé; Pessôa, 2023).

Este trabalho tem a proposta de compreender a surdez e a pessoa surda pelo olhar da cultura surda, pois não se mostra pertinente qualquer discussão quantitativa sem que seja precedida pela descrição identitária e comportamental desses indivíduos. A fim de não generalizar como um grupo homogêneo, dado que já enfrentam uma naturalizada invisibilidade social, e a partir da carência de estudos sobre consumo desses indivíduos, fomos em busca de ouvir suas histórias individuais como um primeiro passo para compreender de quem se trata

e posteriormente pensá-los na construção das personas surdas nos estudos de Marketing.

1.2. Problema de pesquisa

Este estudo adota a perspectiva de primeira pessoa, menos comum nos estudos de Administração, em razão de sua inspiração etnográfica. A partir do estudo anteriormente realizado na pesquisa de mestrado, defendida no ano de 2021, foi possível conhecer a realidade individual de consumo de pessoas surdas, dada a escassez de estudos sobre consumidores com deficiência, especialmente surdos, que não se aprofundavam na questão, apenas mencionavam sua existência e a necessidade de atendimento de suas demandas específicas.

A pesquisa naquele momento buscava compreender as escolhas de consumo de lazer pelos participantes e descrever suas experiências, uma vez que as atividades de lazer se caracterizam pela prestação de serviços que implicam maior contato direto com pessoas, além de maior incidência de estímulos sensoriais (visuais, sonoros ou audiovisuais), de modo que a barreira comunicacional em função do uso da comunicação oral poderia impactar o acesso, as escolhas e a forma de consumo desses serviços.

Foram entrevistadas duas famílias compostas por pai, mãe e filho, com foco nos casais surdos, sendo que um deles tem um filho surdo e o outro tem um filho ouvinte, o denominado CODA (Child Of Deaf Adults – Filho de Pais Surdos, tradução nossa).

O contato com as famílias permitiu uma melhor percepção e maior proximidade com suas intimidades, oportunidade para observar, perceber, entrevistar e ouvir suas histórias contando suas realidades. A partir do relato especificamente de um dos casais, pude perceber que eles passaram por percursos formativos similares: filhos de famílias não-surdas sendo os únicos surdos, o contato e o início da aquisição da língua de sinais a partir da adolescência, a vida adulta como usuários de LIBRAS, e a construção de uma família integralmente surda.

Importante mencionar que aquele estudo foi realizado no período da pandemia da COVID-19, em isolamento social utilizando os recursos digitais disponíveis e sempre com a participação do tradutor-intérprete de Língua de Sinais-Português (TILSP), no caso a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS).

A proposta de pesquisa para o doutorado percorria a ideia de trazer o mercado para a conversa, tendo a possibilidade de comparar as perspectivas do consumidor surdo com o responsável pela oferta dos serviços de lazer. No entanto, aquela característica daquele casal que em seu processo formativo vivenciou diferentes contextos deixou claro que havia uma lacuna que não poderia deixar de ser explorada a fim de compreender como as identidades desses indivíduos surdos se formaram (e ainda se reformam) e os reflexos disso em suas relações com o consumo a partir do que eles têm à disposição no mercado.

Assim, decidi realizar o presente estudo com um olhar de inspiração longitudinal retornando quatro anos após o primeiro estudo para realizar um novo percurso antropológico com esse casal com o intuito de compreender suas visões e percepções de mundo em seus percursos formativos, revisitando a fundo sua histórias por meio de suas lembranças e relatos refletindo sobre as fases de suas vidas: a infância como filhos surdos, a adolescência com outros surdos, a autonomia do adulto surdo e a família surda.

O consumo faz parte da vida dos indivíduos e se modifica na medida em que eles vão se desenvolvendo e seus comportamentos, adquirindo gostos, criando hábitos e modificando-os ao longo de sua vida. É essa construção identitária enquanto pessoas surdas consumidoras ao longo da vida que este estudo buscou descrever, considerando as trocas e influências sofridas pela família e cultura não-surdas e pela comunidade e cultura surdas.

Desta vez, a trilha principal percorreu o consumo de entretenimento, pois se caracterizam como atividades associadas ao lazer e à cultura, muitas vezes baseada em estímulos audiovisuais ou com necessidade de forte interação social, como concertos musicais, cinema, teatro, festivais etc.

Dessa forma, buscou-se responder o seguinte questionamento:

“Como se constrói a identidade de um consumidor surdo de entretenimento na trajetória do nascimento em uma família ouvinte à vida adulta como membro da comunidade surda?”

1.3. Objetivo do estudo

Este trabalho pretendeu contribuir para os estudos de consumo de pessoas vulneráveis, especificamente pessoas com deficiência auditiva (Ozanne; Dobscha, 2006; Lukaszewski; Stone, 2012; Mick; Pettigrew; Pechmann; Ozanne,

2012; Ozanne; Mick; Pechmann; Pettigrew, 2015; Pinto; Batinga; Ássimos; Almeida, 2016; Coelho; Abreu, 2017), a quem doravante nos referiremos como surdos ou pessoas surdas.

O objetivo principal desta pesquisa foi descrever a formação da identidade de consumidores surdos de entretenimento a partir dos relatos de suas histórias de vida. Para tal, optamos por retomar o estudo com apenas uma das famílias estudadas na pesquisa anterior de mestrado, de modo a realizar um estudo aprofundado sobre sua história de vida, todavia, sem o objetivo de descrevê-la como a realidade dos membros da comunidade surda, especialmente por considerarmos que as famílias anteriormente estudadas, em perspectiva, já apresentavam trajetórias francamente distintas entre si e qualquer estudo comparativo de realidades diminuiria a riqueza e a profundidade das experiências e idiossincrasias desse núcleo familiar dentro da diversidade de uma comunidade, ainda que minoritária, assumindo que nenhum indivíduo, surdo ou não, é igual a outro.

A busca do objetivo principal foi realizada por sua decomposição em quatro objetivos específicos:

1. Descrever a infância de uma criança surda e o consumo de entretenimento em uma família não-surda;
2. Caracterizar a adolescência de um surdo e suas escolhas de entretenimento a partir do contato com a cultura surda;
3. Analisar a identidade do jovem adulto consumidor de entretenimento membro de uma comunidade surda;
4. Discutir a (re)formulação da identidade surda em uma família surda e seus reflexos em suas escolhas de consumo de entretenimento.

1.4. Delimitação do estudo

Este estudo é voltado à questão da identidade de consumidor surdo e, propositadamente, utilizamos a expressão “do consumidor surdo” apenas no título desta tese, mas não durante o desenvolvimento do trabalho, a fim de que o leitor não acredite estar acompanhando as histórias dos consumidores surdos como se fossem todas iguais, como única, mas deixando claro que estudamos pessoas específicas, individuais, singulares, marcando que a diversidade que encontramos dentro de grupos étnicos, de gênero, de consumidores e todos os outros, também

encontramos na comunidade surda, sendo, portanto, prematuro realizar um trabalho que busque um critério de saturação dada a ausência de estudos prévios que apresentem e consolidem a descrição desse grupo no campo da Administração.

Entender a trajetória desses indivíduos para além dos estudos realizados nos campos da saúde e da educação é uma forma de aproximá-los do interesse de pesquisas sobre seus sentimentos, gostos, interesses, anseios, frustrações e motivações, enfim, por aquilo que move seus desejos de consumir, de ser e ter o mesmo acesso que tem a maioria das pessoas (Ozanne; Dobscha, 2006; Lukaszewski; Stone, 2012; Mick; Pettigrew; Pechmann; Ozanne, 2012; Ozanne; Mick; Pechmann; Pettigrew, 2015; Pinto; Batinga; Ássimos; Almeida, 2016).

Nosso estudo tem foco nas influências culturais sobre a formação identitária dos participantes surdos em percurso entre o mundo feito para não-surdos e a comunidade surda e os possíveis reflexos dessas influências em suas escolhas e práticas de consumo de entretenimento. Neste sentido, optamos por trabalhar apenas com uma família surda em função da central influência do “ser família” enquanto uma atividade coletiva sobre as experiências de consumo na sociedade contemporânea tanto individual quanto coletivamente, não apenas na família como um todo, mas nas relações unilaterais entre seus membros (Epp; Price, 2008). A identidade familiar é construída mutuamente entre seus membros e a partir das percepções de pessoas a ela externas que observam seu comportamento (Reiss, 1981; Epp; Price, 2008). É sobre ver a si mesmo, mas também sobre ser visto e reconhecido pelos outros, e quais qualidades a tornam um ente particular diferenciado das outras famílias (Bennett; Wolin; McAvity, 1988; Epp; Price, 2008).

Embora relevante, não se pretendeu tratar do consumo à luz da Escola de Comportamento do Consumidor, uma vez que tal perspectiva tem sua origem em estudos de comportamento por um olhar mais econômico dialogando com a psicologia social (Jones; Shaw; Mclean, 2010), e nosso trabalho teve um interesse mais socioantropológico na discussão da construção identitária e os impactos (da exclusão) do consumo nas vidas do grupo minoritário de pessoas surdas.

Para tanto, nosso estudo adotou a abordagem da Pesquisa Transformativa do Consumidor (*Transformative Consumer Research* – TCR), dado seu caráter de buscar compreender o comportamento de consumo das pessoas em prol do bem-estar tanto do indivíduo quanto da coletividade (Ozanne; Pettigrew; Crockett; Firat; Downey; Pescud, 2011; Pinto; Almeida; Ássimos, 2021), possibilitando a oferta à

sociedade de uma resposta positiva contra os impactos negligentes da atuação do marketing (Mick; Pettigrew; Pechmann; Ozanne, 2012; Pinto et al., 2021).

1.5. Relevância do estudo

A partir de estudos de pesquisas transformativas do consumo no Brasil para o estudo que realizamos anteriormente, no ano de 2021, verificamos com base no trabalho de Pinto, Batinga, Ássimos e Almeida (2016) que das quinze publicações, no período entre 2008 e 2016, nenhuma delas tratava do consumo de surdos de qualquer natureza (Pinto *et al.*, 2016). Coelho e Abreu (2017) apontavam para a lacuna de estudos que ao menos olhassem para o comportamento de consumo de pessoas surdas (Coelho; Abreu, 2017).

Nos últimos cinco anos, os estudos no exterior que tratam de temas ou tenham palavras-chave como *Deaf consumer* ou *Deaf consumers* (consumidor(es) surdo(s), tradução nossa) totalizaram sete artigos: Bai e Bruno (2020), Meister e Fontana-Lana (2020), Hermann (2022), Salama, Idoko, Halimani, Meck e Ozsahin (2022), Chovaz, Russell e Boudreault (2023) e Escudeiro, Escudeiro, Cunha e Gouveia (2023) e Treloar (2023).

No entanto, importante frisar que três deles versavam sobre experiência de acesso e consumo de serviços públicos: Bai e Bruno (2020) e Treloar (2023) sobre acesso a serviços de assistência social, e Chovaz, Russell e Boudreault (2023) sobre acesso ao sistema de justiça. Além deles, Meister e Fontana-Lana (2020) trataram do exercício de direitos das pessoas surdas segundo a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU. As demais publicações do período e que não dialogam com a busca realizada para esta pesquisa discutiam a relação do consumidor surdo com os intérpretes de línguas de sinais.

No Brasil, os estudos que tratam de temas ou tenham palavras-chave como consumidor surdo ou consumidores surdos totalizaram seis artigos: Carli, Monteiro e Sabino (2021), Guerra e Dias (2021), Nunes e Correa (2022), Silva, Pessoa e Nascimento (2022), Naidon, Bernardi e Cordenonsi (2023), Silva, Tomé e Pessoa (2023). Desses trabalhos, Carli, Monteiro e Sabino (2021) analisaram o atendimento de surdos no consumo de serviços de atenção básica à saúde.

Em relação aos estudos realizados até o final da década de 2010, notamos que de maneira bastante incipiente os surdos estão atraindo a atenção de pesquisadores para seu papel social de consumidores, ainda que de serviços

públicos. O Brasil concentrou a maior parte dos estudos que discutem o consumo de bens e serviços disponibilizados pelo mercado a esses indivíduos.

Neste contexto, a presente pesquisa apresenta relevância em razão da importância dos estudos sobre identidade dos grupos de consumidores a fim de compreender seus comportamentos de consumo, a serem abordados em estudos futuros, considerando a carência de estudos na área de Marketing sobre os consumidores surdos, bem como pela utilidade social que este trabalho apresenta na busca de colaborar com a discussão para o desenvolvimento de mecanismos de acessibilidade e, ainda, pela utilidade gerencial ao discutir as identidades, os gostos e anseios desses consumidores em vulnerabilidade, o que pode, eventualmente, ser compartilhado por outros surdos, além de nossos participantes.

Nosso estudo pretende apresentar discussões relevantes aos pesquisadores de Administração estimulando o debate e futuras pesquisas que tratem de consumidores surdos, especialmente na contribuição sobre a forma de fazer pesquisa com esse grupo, dadas as características de comunicação específicas que possuem.

Por fim, este estudo pretende despertar o olhar dos responsáveis pelo desenho de bens e serviços e pelas políticas de acessibilidade, tanto das políticas públicas quanto das políticas de serviços, sinalizando a necessidade de contato direto com o público-alvo para conhecê-lo mais de perto, sendo primordial que suas falas sejam a base que norteia qualquer medida pensada e orientada à inclusão de surdos.

2 Referencial teórico

A identidade é objeto de estudo dos mais diversos campos científicos que buscam compreender o indivíduo, como filosofia (Appiah, 2005; Noonan, 1993), sociologia (Giddens, 2002; Woodward, 2002), antropologia (A. Cohen, 1994; Sökefeld, 1999), teoria política (Calhoun, 1994; Crenshaw, 1991), estudos de gênero (Butler, 1990; Segal, 2010), e psicanálise (Erikson, 1968) (Vignoles, 2017).

Para o indivíduo, questões sobre “Quem sou?” e “Como (ou com o que) me identifico?” podem ressoar em vários momentos da vida. A criança, ao aprender a se descrever, faz esse exercício de identidade. Para Vignoles (2017), “a pergunta “Quem é você?” é uma das perguntas mais importantes que a maioria das pessoas enfrentará” (Vignoles, 2017, p. 1). Ela pode ser feita a si mesmo, e também às outras pessoas ou, ainda, como um nós, dado que ela é encarada tanto da perspectiva do indivíduo quanto do membro de um grupo social.

O autor argumenta que o estudo da identidade se refere a como indivíduos e grupos respondem à pergunta “Quem é você?” (Vignoles; Schwartz; Luyckx, 2001; Vignoles, 2017) por meio da relação entre:

“os significados explícitos e implícitos de suas respostas (conteúdo da identidade), os processos psicológicos e sociais envolvidos em alcançar, manter e às vezes revisar suas respostas (processos de identidade), e as consequências pessoais e sociais desses conteúdos e processos.” (Vignoles, 2017, p.1 – tradução nossa)

A identificação do indivíduo é feita em função de sua relação com o meio em que está inserido, geralmente determinada por suas características individuais, pelo papel social que exerce ou, também, pela filiação a determinado grupo. Se um indivíduo se define como o mais forte, ele o faz em função de um grupo com o qual se compara, e não a partir de sua identidade pessoal. Assim como ao se identificar como homem cis, distinguindo-se em meio ao grupo social, e de posicionamento político liberal (Carr, 2021).

A identidade pessoal como uma identidade narrativa é constituída pela vivência de forma reflexiva, em que se conta e vive uma história da qual se é herói. A estrutura narrativa é um caminho para se compreender essa identidade pessoal, pois é apoiada em uma sequência de eventos, experiências e ações, que podem ser vistas como narrativas interligadas com múltiplas origens, o que leva não apenas a uma influência mútua entre os indivíduos, mas também à possibilidade

de identidades múltiplas, pois além de ser mutável com o tempo, em cada grupo do qual o indivíduo faz parte ele desempenhará um papel social esperado e específico (Carr, 2021).

Os conteúdos da identidade, definidos por Vignoles (2017), são extensos e multifacetados, pois eles têm a capacidade de ultrapassar os limites físicos do indivíduo dotando de significação e importância tudo aquilo que faz parte de sua identidade, que tem importância e significado para ele. Essa visão é construída a partir da definição de William James ao que ele chamou de “Me” (Eu, tradução nossa):

“Em seu sentido mais amplo possível, no entanto, o Eu de um homem é a soma total de tudo que ele PODE chamar de seu, não apenas seu corpo e seus poderes psíquicos, mas suas roupas e sua casa, sua esposa e filhos, seus ancestrais e amigos, sua reputação e obras, suas terras e cavalos, e iate e conta bancária. Todas essas coisas lhe dão as mesmas emoções. Se elas crescem e prosperam, ele se sente triunfante; se elas diminuem e morrem, ele se sente abatido – não necessariamente no mesmo grau para cada coisa, mas de maneira muito similar para todas” (James, 1892, p. 177 – tradução nossa)

Essa figura do Eu jamesiano é constituída por três classes (embora o autor mencione duas, mas elenque três): o Eu material – o corpo e suas posses materiais, a exemplo de suas roupas; o Eu social – a forma como o indivíduo é reconhecido por seus pares; e o Eu espiritual – não um estado de consciência passageiro, mas “toda a coleção dos meus estados de consciência, minhas faculdades e disposições psíquicas tomadas concretamente” (James, 1892, p. 177-181). Vignoles (2017) defende que esse processo psicológico descrito por James poderia ser chamado de identificação (Vignoles, 2017).

2.1. A identidade do “self”

Anthony Giddens (1991/2002) trouxe a preocupação no final do século XX com a questão da Identidade nas dinâmicas experimentadas pelas sociedades daquele momento em diante. A obra foi traduzida para o português no Brasil como “Modernidade e Identidade”, do original “Modernity and Self-Identity”.

A tradução da expressão “Self-Identity” para Identidade está correta. Não obstante, é importante compreendermos que Identidade pode simplificar a ideia

original do autor. Fazendo o caminho inverso, podemos traduzir Identidade, *a priori*, tanto por *Self-Identity* quanto por *Personal Identity* e faz-se necessário delimitar a linha que separa as duas ideias.

Drummond (2021) realiza com bastante clareza a distinção entre essas definições. Para o autor, segundo uma perspectiva fenomenológica, a noção do indivíduo de “self-identity” é a “estrutura intencional de autoconsciência, que é inseparável da consciência da temporalidade de experiências” (Drummond, 2021, p. 237). Essa noção é posterior à ideia do “eu mínimo” presente em autores como Dan Zahavi (2005, 2014), que trata da autoconsciência do indivíduo em uma fase pré-reflexiva, portanto, não narrativa, sem intenção e sem autorreflexão, mas que se desenvolve concomitante à experiência.

Ora, a noção de autoconsciência do indivíduo é inseparável da consciência temporal das experiências por ele vividas, ou seja, para sua memória existir, para fazer sentido para o indivíduo, ela pressupõe sua identidade, pois cada uma das experiências por ele vividas estarão conectadas entre si na medida em que haja uma continuidade. O que eu vivo agora não é efêmero, pois é uma continuidade do que vivi e será sucedido pelo que ainda viverei (Drummond, 2021).

De outra forma, o indivíduo muda ao longo do tempo. Aquela pessoa com suas crenças, convicções, hábitos, sonhos e sentimentos em uma dada fase da vida, como sua adolescência, supostamente estará enraizada em outras crenças, terá novas convicções, hábitos e sentimentos, adotará outros comportamentos em outras fases de sua vida, seja quando constituir família e tiver filhos, ou quando aderir ou mudar de determinada crença religiosa, quiçá pelos novos laços de amizade que formar ele terá hábitos, comportamentos, visões políticas diferentes daquelas que tinha em momentos pretéritos de sua existência. A essa identidade chamamos “personal identity”. (Drummond, 2021).

Quando olhamos uma pessoa em seu ambiente de trabalho e olhamos para essa mesma pessoa em seu seio familiar, podemos notar diferenças comportamentais sobre como ela se veste, sobre quais assuntos conversa, o quão jocoso é ou não seu tratamento com as outras pessoas, e ainda se a encontramos em seu momento de descontração em um bar, certamente veremos uma terceira pessoa que difere do colega de trabalho e do pai de família, pois em dado ambiente ela pode assentir ou se omitir dando a mera impressão de concordância diante do comportamento de outra pessoa, mas ela teria outra postura, como a de discordância, se estivesse em ambiente diverso.

Se por um lado, a “personal identity” está enraizada em crenças, características e sentimentos, por outro lado a “self-identity” está enraizada nas

estruturas transcendentais da experiência intencional do indivíduo (Drummond, 2021). Em suma, “personal identity” está relacionada a como as pessoas nos veem, ao passo que “self-identity” está no âmbito de como vemos a nós mesmos.

É a partir dessa transcendência do “self” que podemos observar a discussão proposta por Belk (1988) sobre o senso de identidade e a relação do indivíduo com suas posses, uma vez que o autor parte das discussões iniciais de William James sobre o “Self”, que o entende como a “soma de tudo que ele pode chamar de seu” (James, 1890, p. 291), definição essa revisitada dois anos depois como sendo do “Me” (Eu, tradução nossa), excluindo-se o Ego puro – como na figura de um bebê “a pessoa corpórea, e o que atende às suas necessidades, são o único eu que podemos dizer que ele ama” (James, 1892, p. 321).

O que vai além do corpo do indivíduo capaz de refletir, tomar decisões e se relacionar, atingindo tanto seus bens quanto suas relações afetivas, incluindo família, amigos e até a relação com suas raízes ancestrais, origina o chamado “extended self” (Belk, 1988).

Para o autor, as posses desempenham funções no desenvolvimento humano: na distinção da criança de si mesma do ambiente, na distinção que ela faz de si em relação aos outros, no relacionamento de adolescentes e adultos com suas respectivas identidades, e no sentido de continuidade de idosos até o fim de suas vidas. Além disso, as posses criam e mantêm um sentido de continuidade, uma vez que fazem ligação com aquilo que vem do passado (Belk, 1988).

Após o momento em que a criança se percebe no mundo separada dele, ela passará pelo processo de se diferenciar das outras pessoas. E nesse caminho está sua relação com suas posses, seus brinquedos, as pessoas de sua relação, a fase do “é meu” e “é minha”. Essa relação com os bens materiais vai diminuindo no domínio, mas vai se manifestando na construção de experiências, realizações, nos sentimentos e na busca da felicidade, e até na permanência de seu possuidor após sua morte por meio da memória, como se fosse uma extensão de sua existência para além da própria vida (Belk, 1988).

Heersmink (2020) em sua análise sobre as diversas visões do “extended self” retoma a discussão proposta por Belk (1988) que, sob uma visão jamesiana, distancia-se tanto das abordagens do “extended self” baseadas na visão da “extended mind”, as quais se aproximam da ideia de um self mínimo ou de um self narrativo, quanto das discussões mais filosóficas sobre o self (Heersmink, 2020).

Para o autor, o “extended self” demonstra que o self tem limites fluidos, pois é capaz de sofrer modificações por meio de estruturas biológicas, nas

relações com as posses, ou, ainda, em razão das relações socioculturais (Herrsmink, 2020).

Esse caráter fluido do “extended self” permite que o Self se caracterize não apenas pela relação do indivíduo em um aspecto social, mas também cede espaço para a relação consigo próprio, permitindo sua manifestação pela faceta do Self individual (Vignoles, 2017).

Vignoles (2017) afirma que a extensão dos aspectos da identidade do indivíduo para além dos limites físicos não ocorre tão claramente para todos eles. Ao mesmo tempo em que o corpo físico é lido socialmente como objeto que cumpre determinado papel, ele também desempenha o papel de lócus da experiência subjetiva (Vignoles, 2017). Nesse sentido, o corpo físico é capaz de desempenhar de maneira indissolúvel seu papel de identidade social – conforme costumes e expectativas de papéis desses corpos – e de autoestima pessoal – estabelecendo uma relação dupla face entre social e pessoal.

Do mesmo modo, os traços psicológicos do indivíduo também não estão restritos ao campo pessoal, uma vez que são socialmente definidos, interpretados e valorizados a partir da cultura e das categorias sociais definidas (Vignoles, 2017). Comportamentos adotados que expressam traços de personalidade, como ser gentil ou rude, assim o são em relação a outrem, decorrem das relações sociais. Além disso, também se vinculam a identidades coletivas que conferem significação a categorias de identidade social, como ocorre com comunidades e membros de um grupo cultural (Vignoles, 2017).

2.2. A identidade surda

Os estudos sobre identidade surda no Brasil iniciaram na década de 1990 com as discussões propostas por Carlos Skliar e Gladis Perlin, pioneiros na abordagem da temática na literatura nacional. Pesquisa realizada na base de dados Scielo pela expressão “identidade surda” retornou trabalhos publicados em periódicos científicos nos últimos 20 anos, sendo o primeiro deles no ano de 2005 e o último no ano de 2020, totalizando apenas sete trabalhos.

Optamos, desse modo, por basear nossa discussão sobre identidade surda no trabalho pioneiro de Gladis Perlin, pesquisadora surda, publicado na obra de Carlos Skliar (2013), cuja primeira edição foi publicada no ano de 1998, e que serve de referência àqueles que se propõem a discutir a temática, inclusive

peças surdas quando falam sobre suas próprias identidades, conforme pudemos nos deparar posteriormente em nossa realização de campo.

A primeira questão que nos confrontamos desde a pesquisa inicial do mestrado era sobre a urgência e condição *sine qua non* de que os participantes de nosso estudo, todos surdos, tinham que ter a precedência de falar por si mesmos sem modelos, conceitos ou teorias previamente determinados. Cabe a eles, e somente a eles, falar de si. Essa prática tem como premissa alcançar uma representação da alteridade cultural que vai nos direcionar à identidade surda (Perlin, 2013).

Perlin (1998) dialoga com o conceito de identidade da modernidade tardia, discutido por Hall (1997), para situar o sujeito surdo a partir de “*identidades plurais, múltiplas; que se transformam que não são fixas, imóveis, estáticas ou permanentes, que podem até mesmo ser contraditórias que não são algo, pronto.*” (Perlin, 2013, p. 51).

Contudo, identidades na pós-modernidade ou na modernidade tardia baseadas em autores Giddens (1991/2002) e Hall (1997) rediscutiriam identidades anteriores, pré-concebidas, apresentando o ponto de ruptura a partir do qual aquelas identidades não mais seriam adequadas à luz de suas propostas. O problema é que carece de uma identidade surda pré-concebida a qual se possa visitar e rediscutir. A pessoa surda sempre esteve à margem das discussões sociais por diversos fatores: consideradas incapazes, inadequadas, doentes, deficientes, disfuncionais, anormais etc.

Em nosso estudo, a base pós-moderna para discutir a identidade surda serve de referência para a discussão das relações em nosso tempo, quando estamos enxergando esses indivíduos como seres sociais sobre quem desejamos falar e descrever. Mais do que algo posterior, a identidade proposta por autores no âmbito da pós-modernidade garante mais liberdade descritiva deixando de lado concepções que não dizem respeito com a realidade de uma pessoa surda.

A compreensão primeira que precisa ser reforçada quanto ao ser surdo está relacionada à experiência, que é visual e afastada da auditiva. A convivência em ambientes socioculturais ouvintes não apaga esse traço, mas acaba sujeitando o indivíduo surdo a estereótipos decorrentes do que a autora chama de “poder ouvintista”, sob o qual a surdez é posta em condição de inferioridade (Perlin, 2013).

O indivíduo surdo está socialmente inserido em movimentos marginalizados, de modo que qualquer percepção negativa sobre seu comportamento ensinará visões distorcidas e estereotipadas sobre o indivíduo

(Perlin, 2013). Além disso, os estereótipos marcam os traços de exclusão vivenciados por essas pessoas. Perlin (2013) aborda o exemplo do estereótipo no campo do trabalho, baseado na *“idéia de o surdo concentrar-se facilmente em suas atividades sem a distração do barulho leva a uma imagem do surdo como produtor braçal de produtividade.”* (Perlin, 2013, p. 55), o que frustra qualquer leitura de capacidade de ascensão profissional a níveis táticos ou estratégicos.

Para compreender identidade surda, é necessário, antes de tudo, entender que o surdo apresenta uma diferença e não uma deficiência. Diferença essa que se desdobra na construção de identidades diversas e individuais. Compreender a construção de uma identidade baseada em uma língua parte do abandono de qualquer referência de que a língua de sinais é (ou está) associada à língua oral dominante nos meios em que o surdo está inserido (Perlin, 2013).

Skliar (1997) aborda as chamadas filosofias de ensino mais presentes na associação ou dominação da língua oral à realidade e cultura surdas. A primeira delas é o chamado oralismo – uma espécie de holocausto linguístico das línguas de sinais – implantada não apenas pelo consentimento, bem como pela parceria dos profissionais da saúde (especialmente, médicos e fonoaudiólogos), os pais e familiares, os professores ouvintes e de surdos que por meio do uso da tecnologia representam progressos na aplicação terapêutica (Skliar, 1998).

O método bimodal é uma filosofia de ensino que parte do uso da língua de sinais para o ensino da língua oral e escrita. No caso brasileiro, ele cria um novo sistema linguístico diverso da Língua Brasileira de Sinais que se caracteriza como um português sinalizado, influenciando muitos signos linguísticos e sinais interferindo na estrutura da própria LIBRAS (Skliar, 1998).

O bilinguismo pressupõe o domínio das duas línguas, tanto a gestual quanto a dominante oral e escrita, enquanto o biculturalismo pressupõe a existência de culturas distintas que, em tese, são igualmente valorizadas e vivenciadas. Contudo, em ambos os aspectos, a pessoa surda está amparada em um sistema social de matriz cultural ouvinte, tendo não apenas como referência, mas não tendo desde o nascimento a liberdade de adquirir a sua língua natural gestual (de estímulo totalmente visual), sofrendo a influência do poder ouvinte (Skliar, 1998); Perlin, 2013).

Desse modo, a noção de contextos de bilinguismo ou de biculturalismo, segundo Perlin (2013), mascaram normas de exercício da cultura ouvinte sobre a realidade do surdo, o que Wrigley (1996) chamou de “poder administrativo sobre surdos”, mantendo a diferença cultural dos surdos como algo incômodo ao contexto dominante impondo ao surdo a necessidade-dever de ser dois ao mesmo

tempo, adquirir duas culturas e vivenciá-las simultaneamente, pois a diversidade é aceita para sua integração, mas não sua diferença cultural (Perlin, 2013).

A crítica da autora se baseia no que ela chama de “ouvintismo”, que tem academicamente a origem que “*designa o estudo do surdo do ponto de vista da deficiência, da clinicalização e da necessidade de normalização*” (Perlin, 2013, p. 59), e para ela se traduz culturalmente por práticas de poder e superioridade das pessoas ouvintes que contribuem para “ouvintizar” o surdo ou enxerga-lo pelo olhar da deficiência, da anomalia corporal, da disfuncionalidade; colocando “nós ouvintes” em oposição “àqueles surdos” (Perlin, 2013).

Perlin (2013) não entende o “ouvintismo” como preconceito, tampouco como sinônimo de oralismo, enquanto ideologia dominante que concebe o sujeito surdo exclusivamente pela dimensão clínica da patologia, como deficiente (Skliar, 1997); mas como prática de poder ideológico dominante que posiciona a superioridade de ouvintes na relação com surdos e se manifesta em três formatos: ouvintismo tradicional, ouvintismo natural e ouvintismo críticos (Perlin, 2013).

O ouvintismo tradicional se caracteriza pelas práticas de ouvintes que condicionam surdos à adoção de um modelo de identidade ouvinte como representação. O oralismo é uma representação do ouvintismo tradicional que mais tem força enquanto exercício de poder ouvinte sobre os surdos. Nesse contexto, qualquer forma de mudança ou de resistência dos surdos a essas práticas é rechaçada, o que nem é pensado *a priori*, pois não permite escolha do surdo no desenvolvimento de sua identidade ou de uma consciência de oposição ao que lhe está sendo imposto, a exemplo da proibição do aprendizado e uso de língua de sinais em escolas e por profissionais fonoaudiólogos com a consequente obrigação de desenvolvimento da oralização e do *speechreading* pela criança surda, com o apoio da família que segue a orientação profissional (Perlin, 2013).

O ouvintismo natural é caracterizado por um discurso em defesa de uma pretensa igualdade natural entre surdos e ouvintes, pois entende que o surdo deve ser bilinguista ou biculturalista, devendo integrar-se à cultura ouvinte do meio em que está inserido. Ele reconhece parcialmente a cultura surda enquanto diferença cultural, pois não reconhece o status total da língua de sinais, a qual sempre estará suportada pela língua oral e escrita dominante (Perlin, 2013).

Por fim, o ouvintismo crítico traz uma posição mais solidária ao reconhecer a diferença do surdo em sua identidade e autonomia linguística, enfatizando a diferença cultural. Muitas vezes, há uma luta em prol da diferença surda e a vivência de sua cultura e língua, mas há um exercício de superioridade do poder do saber subjacente a essa atuação, de modo que há uma posição distinta de um

usuário de uma língua majoritária. Falamos de médicos, fonoaudiólogos, professores, psicólogos, gerentes. Em outras palavras, configura-se como uma espécie de protagonismo ouvinte no sentido de que são ouvidos por outros ouvintes, mas que não ouviriam se fosse um surdo falando (Perlin, 2013).

A identidade surda é construída com base em uma cultura visual, uma das diversas formas de se constituir uma cultura. O que muitas vezes não é levado em conta é que os signos linguísticos da cultura ouvinte são essencialmente auditivos, pois a relação entre a representação dos significantes (sonoros ou escritos) e seus significados são indissociáveis da capacidade de ouvir dos usuários das línguas orais, dado que mesmo a parte visual (escrita) é “igualmente constituída de signos audíveis” (Perlin, 2013, p. 57).

E mesmo quando falamos em identidade surda, talvez o mais adequado fosse falarmos em (múltiplas) identidades surdas. Inicialmente, no estudo publicado em 1998, Gladis Perlin descreveu 5 tipos de identidades surdas, o que foi ampliado, posteriormente em 2002, para a 7 tipos de identidades surdas.

O primeiro grupo de identidades surdas é chamado simplesmente de Identidades Surdas ou de Identidade Política. A característica principal é a forte marca política da vivência enquanto surdo, estando mais presente em membros da comunidade surda (Perlin, 2002/2013)

As experiências visuais permitem formas bastante diversificadas de uso da comunicação visual, pois essas experiências que determinarão os comportamentos, a cultura, a língua de sinais como forma de expressão captando a mensagem apenas de forma visual sem intermédio da leitura labial ou da oralização concomitante. Por reconhecerem e assumirem sua diferença de surdos, lutam por seus direitos, como a necessidade de intérpretes, educação adequada à realidade dos surdos, uso da língua de sinais nos locais etc. (Perlin, 2002/2013).

Reforçam a cultura surda compartilhando-a com outros surdos e resistindo ao poder ouvinte, buscando delinear a identidade cultural surda e associando-se em órgãos representativos, associações ou comunidades surdas. Muitos não assimilam ou assimilam pouco a ordem da língua falada, tendo dificuldade de compreendê-la, mas são usuários fluentes da língua de sinais, inclusive na modalidade escrita que respeita a ordem dessa língua, não seguindo a ordem canônica ou a gramática da língua oral e escrita (Perlin, 2002/2013).

Utilizam a tecnologia para se relacionar com o mundo sonoro, como campanhas luminosas, telefones especiais, serviços de interpretação de línguas

gestuais em TV e outros meios de comunicação, aplicativos de tradução de línguas de sinais etc. (Perlin, 2002/2013).

Possuem uma forma diferente de relacionamento com pessoas não surdas e os animais, e nela podem estar contidos surdos de histórias bastante diversas: surdos de famílias integralmente surdas, filhos de pais surdos (CODA), surdos de famílias ouvintes que conheceram a cultura surda em idade adulta, surdos de famílias ouvintes que sempre estiveram em contato com a comunidade surda etc. (Perlin, 2002/2013).

O segundo grupo de identidades surdas é composto pelas Identidades Surdas Híbridas, que se caracterizam por pessoas que nasceram ouvintes, viveram uma identidade ouvinte e, com o tempo, por alguma doença, acidente ou outra condição tornaram-se surdas (Perlin, 2002/2013).

As identidades híbridas comportam usos de identidades diferentes em momentos diferentes. Eles conhecem a existência e a realidade de pessoas ouvintes, conhecem a estrutura da língua oral e escrita e, a depender da idade quando tornaram-se surdas, sabem usá-la segundo suas regras, muitas vezes por meio da oralização (Perlin, 2002/2013).

Por não possuírem a língua gestual como sua língua materna, seu processo de uso passa pela captura da mensagem de forma visual, quer de forma gestual, quer por leitura labial, decodificam a mensagem em sua língua materna oral que adquiriram primeira e depois passam para a língua de sinais, sendo essa característica o grande traço distintivo daqueles que possuem Identidade Política (Perlin, 2002/2013).

Alguns indivíduos optam por não mais utilizar a oralização ou por utilizar a comunicação exclusivamente em língua de sinais. Muitos também assumem o comportamento de pessoa surda na construção de sua identidade surda e convivendo com tranquilidade com as outras identidades surdas, e, assim como a Identidade Política, podem ter dificuldade ou não conseguir assimilar a língua falada – ou o contrário, assimilar um pouco mais, a depender da idade quando tornou-se surdo –, escrever obedecendo a ordem da língua de sinais, aceitar-se como surdos e relacionar-se de modo diferentes com pessoas ouvintes e animais, além de utilizar tecnologias e terem suas próprias associações, comunidades e órgãos de representação (Perlin, 2002/2013).

O terceiro grupo de identidades surdas comporta as Identidades Surdas de Transição, situação vivenciada por grande parte dos surdos que são filhos de pais ouvintes e não adquiriram a cultura surda na infância. Em razão de falta de condições de acesso, por desconhecimento da família, ou mesmo por escolha

familiar orientada pelo oralismo, trata-se de pessoas que viveram isolados ou alheios à identidade surda sob uma experiência hegemônica ouvinte (Perlin, 2002/2013).

Esse grupo de identidades representa o momento de trânsito entre uma identidade ouvinte e uma identidade surda. O momento de contato com a comunidade surda e a aquisição de língua de sinais leva a um processo de “desouvintização”, ou seja, a rejeição da representação da identidade ouvinte (Perlin, 2002/2013).

A passagem da comunicação visual oral para uma comunicação visual gestual em construção deixa claro que ficam resquícios da identidade ouvinte até que seja construída uma outra identidade surda pós-transição (Perlin, 2002/2013).

O quarto grupo de identidades surdas é nominado de Identidade Surda Incompleta (1998/2013) ou Identidades Surdas Embaçadas (2002), no qual estão os indivíduos surdos que vivem uma ideologia ouvintista latente, pois o meio em que vivem faz um trabalho de socialização dessas pessoas à cultura dominante ouvinte (Perlin, 2002/2013).

Essa condição pode levar esses surdos a tentar reproduzir a identidade ouvinte com um olhar estereotipado ou de desconhecimento da surdez, uma vez que a eles nunca foi ensinada a língua de sinais, tornando-as incapacitadas a se comunicar em língua de sinais, ainda que de maneira básica, como saber o próprio nome, onde mora, que idade tem etc. (Perlin, 2002/2013).

Seus comportamentos são determinados pelas pessoas ouvintes com quem convivem e, muitas vezes, esse surdo nega sua própria surdez e a identidade que pode decorrer dela, podendo também apenas evita-la ou tê-la escondida pelos ouvintes que nunca permitiram contato com outros surdos, chegando ao ponto de serem mantidos trancados em casa (Perlin, 2002/2013).

O quinto grupo de identidades surdas é classificado como Identidades Surdas Flututantes, nas quais a vivência e a manifestação dos surdos segue as regras hegemônicas dos ouvintes, frutos de oralismo, preconceito e abordagem terapêutica da surdez. São surdos que fazem sua escolha – conscientes ou não de sua condição de ser surdo –, mas que acabam levados pela ideologia ouvintista que balizam seus aprendizados e comportamentos (Perlin, 2002/2013).

Diferente das Identidades Surdas Incompletas ou Embaçadas, as Identidades Surdas Flutuantes levam ao conhecimento desprezado e estereotipado da cultura surda e da língua de sinais rejeitando a presença de intérpretes, descompromissado com a comunidade surda e com a luta política dos surdos, orgulhando-se pelo uso canônico da língua oral, porém sentindo-se

inferiores aos ouvintes. Persistem no uso de aparelhos auditivos, ouvindo ou não, e não usam tecnologias assistivas para surdos. Acabam por ter uma identidade fragmentada a partir de múltiplas identidades com as quais convive, mas sem construir nenhuma delas, sem uma ideia de continuidade (Perlin, 2002/2013).

O sexto grupo de identidades surdas está presente apenas no trabalho de 2002. Trata-se das Identidades Surdas de Diáspora e são referentes às mudanças de língua ou variação linguística. Diferem das Identidades Surdas de Transição, pois o indivíduo já possui sua Identidade Surda, mas ao mudar de país passa a ter contato com outra língua de sinais ou mesmo com a língua oral e escrita daquele local (Perlin, 2002).

De modo similar, quando um surdo muda de estado dentro do mesmo país, ele apresentará característica da variante linguística adquirida da língua de sinais. Desse modo, ele apresentará diferenças entre sinais, por exemplo, que o identificará dentro daquela comunidade como oriundo de outro local (Perlin, 2002).

Por fim, no sétimo grupo que também está presente apenas no trabalho de 2002 estão as chamadas Identidades Surdas Intermediárias. Elas são identificadas como Surdas, porém contemplam pessoas que possuem outras identidades diversas da experiência visual total para a captação de mensagens (Perlin, 2002).

Nela estão pessoas que possuem alguma perda auditiva, mas conseguem ouvir algo e levam uma vida de ouvintes que é suprida pelo uso de aparelhos de audição ou amplificadores buscando aumentar o som. O treinamento oral funciona como uma forma de não perder o que resta de audição. Não usam língua de sinais, ao menos não por necessidade, mas muitas vezes usam por hobby. Porém, o caráter intermediário reside no fato de não serem vistos nem como surdos, nem como ouvintes, vivendo em uma posição terceira indefinida, pois surdos os consideram ouvinte por terem algum grau de audição, ao passo que ouvintes os consideram surdos pela dificuldade de ouvir (Perlin, 2002).

2.3. Cultura e comunidade surdas

A perspectiva sociocultural discutida por Lambez, Nagar, Shoshani e Nakash (2020) define o ser surdo (em inglês, *being deaf*) como uma característica integrante da identidade da pessoa surda (Lambez; Nagar; Shoshani; Nakash, 2020; Silva; Tomé; Pessoa, 2023), uma vez que na perspectiva cultural as pessoas surdas constituem “*uma comunidade que tem uma única língua, códigos*

culturais diferentes dos da comunidade não surda, seus próprios eventos e conferências, e estruturas culturais e de lazer” (Lambez et al., 2020, p. 257).

Desse modo, a comunidade surda é formada enquanto um grupo sociocultural minoritário que possui características linguísticas e culturais próprias e que compartilha suas vivências enquanto seres visuais, estando socialmente em desvantagem com relação a maioria das pessoas (Dolnick, 1993; Bat-Chava, 1994; Davis, 1995; Humphries, 1996; Skliar, 1998; Quadros; Karnopp, 2004; Sá, 2006; Abreu, 2020; Lambez et al., 2020; Silva; Pessôa; Nascimento, 2022; Silva; Tomé; Pessôa, 2023).

A cultura compartilhada é um elemento que configura a constituição de uma comunidade. Desse modo, uma vez que o compartilhamento linguístico é característica básica para que se possa falar em comunidade surda (e dela fazer parte), a constituição de uma comunidade surda implica na formação de uma cultura surda (Skliar; Massone; Veinberg, 1995; Sá, 2002; Mccleary, 2003; Bisol; Simioni; Sperb, 2008; Silva; Tomé; Pessôa, 2023).

No entanto, dada a inspiração etnográfica de nosso estudo, método clássico da Antropologia, é fundamental o diálogo com esse campo na construção de nossas análises. Magnani (2007) traz a discussão sobre a natureza das categorias comunidade surda e cultura surda, que são largamente utilizadas nos estudos com surdos e são fundamentais para nossa pesquisa, quanto a estarmos falando de categorias nativas ou de categorias analíticas (Magnani, 2007).

Inicialmente, o autor enfrenta o debate sobre a categoria “comunidade surda”, amplamente utilizado tanto na produção acadêmica quanto nos movimentos sociais e nas diversas instituições das quais as pessoas surdas sejam membros: religiosas, de ensino, de determinada localidade delimitada geograficamente, conferindo um uso empírico de conotação que pode ser política, territorial, de uso coloquial e até mesmo de natureza étnica (Magnani, 2007).

Interessante dialogar com a marca de origem, segundo Magnani (2007), do que se entende por comunidade: “proximidade, presença de relações face-a-face, seja por contigüidade espacial, (no trabalho, no bairro, na instituição) ou por afinidade de propósitos, crenças e modos de vida compartilhados” (Magnani, 2007, p. 5), sendo o reconhecimento de vínculos entre seus membros e o sentido de inclusão que a torna percebida (Magnani, 2007).

Por outro lado, Magnani (2007) traz de volta a discussão proposta por George Marcus (1991) que, assim como Giddens (1991/2002) observara o reflexo das mudanças nas dinâmicas sociais nas sociedades da modernidade, afrouxa as fronteiras espaciais que definem uma comunidade enquanto grupo circunscrito a

uma localização socioespacial, a exemplo do que se constrói enquanto comunidade ainda que em contexto de diáspora, em prol de uma “etnografia modernista” que considera não apenas as mudanças dos indivíduos e povos estudados, mas também do cenário mundial em que estão inseridos (Marcus, 1991; Magnani, 2007).

Já a categoria “cultura surda” possui um caráter descritivo e, acima de tudo, político. Definir o que é cultura surda importa em reafirmar traços distintivos desse grupo, que tem uma língua, uma rede social, uma literatura e histórias que remontam à origem desses indivíduos nas sociedades, e traços comportamentais, a exemplo da importância da expressão corporal e facial para a comunicação que se dá necessariamente com as pessoas se encarando (Magnani, 2007).

O território institucional, seja nas escolas de educação de surdos, seja nas associações de surdos, ou mesmo nas entidades religiosas que voltam sua atenção à existência e à necessidade específica de comunicação desse grupo, configurou-se como espaços de trocas, de convívio, enfim, de constituição de uma comunidade surda e respectiva construção de uma cultura surda (Magnani, 2007).

O uso nativo das categorias comunidade surda e cultura surda, antes vistas pelos não surdos de maneira homogênea, em sentido inverso também se expressa com homogeneidade quando surdos falam dos “ouvintes” (o “outro” dos surdos) (Magnani, 2007, p. 9). Neste trabalho buscamos olhar o outro (a identidade do consumidor surdo) guiados, o quanto possível, por quem eles se identificam, buscando contribuir para a desmitificação da homogeneidade das pessoas com deficiência.

2.4. A identidade do consumidor

A relação das pessoas surdas com o mercado passa por uma barreira comunicacional que se forma a partir a relação entre não surdos que não dominam a língua de sinais e surdos não oralizados e/ou que não sabem fazer leitura labial, trazendo limitações à autonomia e à independência e aumentando a vulnerabilidade desses indivíduos em suas escolhas (Karsten; Vianna; Silva, 2017).

A carência de mão-de-obra qualificada salienta a ausência de uma cultura inclusiva da diversidade social (Faria; Carvalho, 2010; Faria; Souto; Rocha, 2011; Faria; Motta, 2012; Faria; Silva, 2017). Entretanto, quando se trata de surdez, a contratação de intérpretes de línguas de sinais pode ser vista como medida

suficiente para garantir a acessibilidade. Ela garante a acessibilidade pela dimensão comunicacional, de modo a eliminar barreiras na comunicação (Sassaki, 2009), considerando que vivemos um cenário cultural hegemonicamente ouvinte, e em alguns casos, vídeo-guias e aplicativos são ferramentas disponíveis que podem garantir a acessibilidade, por exemplo, em museus, sem que seja necessário fazer toda a visita com um intérprete acompanhando a todo instante e garantindo autonomia ao surdo (Silva; Pessoa; Nascimento, 2022).

Sassaki esclarece que a acessibilidade deve ser garantida em uma perspectiva multidimensional: atitudinal, arquitetônica, comunicacional, instrumental, metodológica e programática (Sassaki, 2009), pois não é suficiente oferecer apenas o intérprete de línguas de sinais enquanto todo o restante continua excludente de outras maneiras.

O conceito de acessibilidade é confundido muitas vezes com o de inclusão. A acessibilidade, mais do que incluir, ela garante autonomia dos indivíduos quando são ofertadas condições adequadas para seu desenvolvimento e ação (Silva; Pessoa; Nascimento, 2022).

Classicamente, a dimensão arquitetônica é associada à ideia de acessibilidade, pois a primeira preocupação de muitos espaços é diminuir barreiras físicas, como escadas, garantindo-se rampas e elevadores para cadeirantes e pessoas com mobilidade reduzida, mas muitas vezes sem pisos táteis esquecendo as pessoas cegas. No caso de surdos, a sinalização eficaz de espaços para usuários de línguas de sinais, que dependem da informação visual, oferece meios de garantir autonomia a esse grupo (Sassaki, 2009).

Na medida em que o mercado realiza pesquisas para conhecer seu público a fim de adequar a oferta de bens e serviços, não é diferente quando se trata de acessibilidade. Pela dimensão metodológica, é necessário ouvir dos surdos suas queixas e contribuições, de modo a orientar a elaboração de métodos e técnicas de atendimento que efetivem a acessibilidade, como métodos de comunicação alternativa e adaptações do discurso (Sassaki, 2009; Silva; Pessoa; Nascimento, 2022).

Além da questão metodológica, existe a dimensão instrumental que adequa aparelhos, equipamentos, ferramentas, artefatos e outros dispositivos à necessidade comunicacional de pessoas surdas, a fim de derrubar as barreiras existentes, garantindo a comunicação com esse público é visual (Sassaki, 2009), motivo pelo qual é improdutivo falar em acessibilidade do consumidor surdo se ele depender exclusivamente do intérprete de línguas de sinais, por exemplo, para ouvir os estímulos sonoros de campanhas sonoras enquanto existem disponíveis

versões luminosas, comunicação por vídeo, sendo necessário pensar espaços também em situações de contingenciamentos, como planos de emergência (Silva; Pessôa; Nascimento, 2022).

Silva-Lacerda, Mano, Abreu e Baldanza (2016) em seu estudo sobre acessibilidade em serviços hoteleiros identificaram a cobrança de serviços extras de pessoas surdas a título de “cuidados especiais”, tratando-se, como já mencionado, de um direito das pessoas com deficiência à acessibilidade (Silva-Lacerda, Mano, Abreu e Baldanza, 2016).

A dimensão atitudinal é de elevada importância, e talvez a primeira que deve ser atendida, porque afeta a toda a sociedade que não é educada nas diferenças, carecendo de uma visão de mundo que oriente o olhar para as necessidades do outro que são, muitas vezes, diferentes das minhas (Sassaki, 2009). Oferecer mecanismos, instrumentos e serviços de atendimento adequados ao público surdo não supera o tratamento preconceituoso, hostil, excludente, que enxerga as pessoas por suas deficiências e ignora suas possibilidades e capacidades (Silva; Tomé; Pessôa, 2023).

O capacitismo se manifesta pelo tratamento baseado na crença da incapacidade de pessoas com deficiência realizar determinadas atividades a partir de estereótipos, preconceitos e estigmas. A dimensão atitudinal passa no nível individual por uma visão mais empática e um tratamento mais acolhedor (Sarraf, 2017; Abreu; Rocha; Massarani; Inacio; Molenzani, 2019; Salasar, 2019). Cohen, Duarte e Brasileiro (2012) definem a acessibilidade plena como a conjunção de vários aspectos: físicos, emocionais, afetivos e intelectuais, o que gera acolhimento por parte da empatia dos trabalhadores e do afeto dos usuários (Cohen; Duarte; Brasileiro, 2012; Silva; Pessôa; Nascimento, 2022).

Para a oferta de mercado, a dimensão atitudinal importa em treinamento de equipes, mas, acima de tudo, em mudança cultural organizacional para que, do nível operacional ao estratégico, a acessibilidade faça parte da estratégia daquela empresa.

A sociedade busca medidas paliativas (Silva, 2016; Gomes; Chalhub, 2017; Souza; Pereira; Degasperi, 2017) levando à existência formal, mas não efetiva da garantia de acessibilidade (Silva; Pessôa; Nascimento, 2022). Nesse sentido, a dimensão programática atua em muitas medidas como imposições, pois dela decorre pensar políticas públicas e mudanças legislativas que acabam por determinar ações que restam desconexas no alcance da acessibilidade (Sassaki, 2009; Silva; Pessôa; Nascimento, 2022).

Silva, Aristimunha, Cardoso, Fagundes e Leitzke (2014) afirmam que para a garantia plena do acesso, mais do que adaptações, é preciso eliminar as barreiras que são menos visíveis, como as barreiras atitudinais (Silva; Aristimunha; Cardoso; Fagundes; Leitzke, 2014).

A acessibilidade é uma característica presente do ambiente e/ou do objeto, pois em sua utilização serão garantidos autonomia, segurança e conforto a seu usuário, independentemente de suas habilidades ou restrições, sendo de fácil compreensão como deve interagir (Dischinger; Bins Ely, 2005; Molenzani; Norberto Rocha, 2017; Silva; Pessôa; Nascimento, 2022).

2.5. O entretenimento na construção da identidade

O entretenimento tem sido estudado ao longo do tempo por autores como Theodor Adorno e Max Horkheimer (1944), Guy Debord (1967), Umberto Eco (1979) e Edgar Morin (1984), à luz de estudos sobre o capitalismo e sua apropriação do tempo livre do trabalho para novas formas de produção e consumo a partir das sociedades e culturas de massa que padronizam estéticas, ideias e comportamentos.

Neste estudo, adotamos o entendimento de entretenimento a partir da ótica do lazer contemporâneo, estudado a partir da década de 1960 por Joffre Dumazedier em sua obra *Sociologia Empírica do Lazer*, publicada originalmente em 1974. Para o ele, o lazer é definido como:

O conjunto de ocupações, às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se e entreter-se ou ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais. (DUMAZEDIER, 1979, p. 12)

Nesse sentido, o lazer cumpre três principais papéis na vida do indivíduo: Descanso (repouso), Divertimento (diversão, entretenimento), e Desenvolvimento Pessoal e Social (informação ou formação do indivíduo de maneira desinteressada ou sua participação social voluntária).

O lazer tem papel fundamental na vida do ser humano e tem como características essenciais para sua existência o caráter: libertário, desinteressado, hedonístico e pessoal (Dumazedier, 1979).

O caráter libertário tem como base a liberdade do indivíduo na liberação total de suas obrigações, sejam profissionais, familiares, políticas ou espirituais, tendo garantida a liberdade de escolha e gestão individual do que fazer ou não fazer de seu tempo, sem que isso decorra da substituição de qualquer dever ou compromisso com o que ou quem quer que seja (Dumazedier, 1979).

O caráter desinteressado desvincula o lazer de qualquer finalidade específica de natureza material, lucrativa, profissional, utilitária, social ou política, ou seja, é uma escolha do indivíduo totalmente livre de qualquer finalidade além da sua própria vontade ou que seja pré-estabelecida (Dumazedier, 1979).

O caráter hedonístico permite ao indivíduo um tempo integral de prazer que tem a si mesmo como foco. Ele busca o prazer em oposição à falta de escolha do cumprimento daquilo que lhe é posto como um dever. Por esse aspecto, o prazer é fruto do ócio, do tempo do não fazer coisa alguma que seja obrigação. É a liberdade plena do indivíduo de não se sentir obrigado a nada (Dumazedier, 1979).

O caráter pessoal se relaciona com as necessidades individuais atendidas pelo lazer. As relações sociais nem sempre são voluntárias, embora sejam necessárias ao desenvolvimento do indivíduo em aspectos diversos, inclusive na formação de sua identidade. No lazer o indivíduo ocupa seu tempo com a plena liberdade de proveito, que pode ser descansando sem realizar qualquer atividade, relacionando-se socialmente, utilizando o lazer como meio de desenvolvimento individual e social, desde que realize o que deseja por suas motivações e convicções próprias sem a intervenção ou imposição externa no seu desejo (Dumazedier, 1979).

O lazer contemporâneo se desenvolve por um conjunto de experiências de diversas atividades, grande parte delas na prestação de serviços mediada por interações sociais vinculadas a códigos culturais da atual sociedade de consumo. A visão dessas experiências carrega em si um movimento de sensações e emoções de fantasia, sentimentos e diversão, o que podemos associar à ideia de entretenimento (Holbrook; Hirschman, 1982; Pinto; Freitas, 2012).

As experiências vivenciadas pelos surdos, apesar de influenciadas pela hegemonia da cultura dos ouvintes, têm como suporte a forma visual (Skliar, 1998; Perlin, 2013). Desse modo, atividades que transbordem os limites do visual, como por exemplo, as experiências sonoras ou mesmo audiovisuais, interferem na experiência de uma pessoa surda.

O compartilhamento de informações e experiências permite a criação de relações de influência mútua entre indivíduos que compartilham das mesmas

necessidades de experiências visuais. A identificação cultural com esse grupo e as práticas compartilhadas pelo uso da língua de sinais compõem a identidade do sujeito com a cultura e a comunidade surdas (Lambez *et al.*, 2020).

O desenvolvimento do indivíduo surdo passa por uma experiência sensorial que está focada no estímulo visual, mas que tem alto suporte da expressão corporal, dado que a língua de sinais tem a face e também o corpo como meios de expressão.

Estudos sobre o movimento humano e as atividades físicas abordam sobre a importância dessas atividades no desenvolvimento dos indivíduos (Ebrahimi, 2017; Akinoğlu; Kocahan, 2019; Walowska, Bolach; Bolach, 2018; Ochoa-Martínez, 2019; Szulc, 2019). Kurková (2020) realizou estudos em que discute sobre a importância do tempo de lazer, assim como de um programa instituído de atividades físicas, como as aulas de educação física no currículo escolar que possuem natureza recreativa e não de alto rendimento, como fundamental para o desenvolvimento de habilidades motoras e para a aptidão física dos indivíduos surdos (Kurková, 2020).

Quando comparados jovens ouvintes com jovens surdos que não realizam atividades físicas, os surdos possuem menor nível de desenvolvimento motor em relação aos ouvintes (Melo; Silva; Souza; Raposo; Ferraz, 2013; Melo; Lemos; Paiva; Ithamar; Lima; Eickmann; Ferraz; Belian, 2019), o que tem o potencial de afetar suas habilidades sociais e emocionais impactando nas relações sociais levando a um isolamento social (McKee; Lin; Zazove, 2018).

Dentre as categorias de lazer discutidas por (Dumazedier, 1979), o lazer com interesses físicos reúne as práticas relacionadas à realização de atividades físicas que importam em esforços ou exercícios corporais, como as práticas desportivas (Dumazedier, 1979).

O lazer com interesses intelectuais é vivenciado pelas práticas relacionadas aos interesses culturais e de cultivo do intelecto (Dumazedier, 1979). Essas vivências podem ser realizadas tanto por meio de atividades culturais oferecidas pelo mercado do entretenimento e da cultura quanto pelo próprio intercâmbio cultural vivenciado pelo indivíduo em suas interações sociais com outros membros da comunidade surda, como forma de vivência e compartilhamento da cultura surda, quer em seu meio habitual, quer em ambientes diversos aos de seu costume.

Essa vivência também pode ser compartilhada pela categoria do lazer com interesses turísticos, discutida por Luiz Octávio Camargo (2003) que inclui, a partir

do conceito de turismo, o conhecimento de novas paisagens, lugares, pessoas e culturas fora do entorno habitual do indivíduo (Camargo, 2023).

O lazer com interesses sociais engloba as atividades que buscam tanto o prazer por meio das interações sociais, em prol do desenvolvimento pessoal e social, no ambiente familiar ou de relações mais íntimas, ou no convívio em sociedade, seja nos meios dos quais faça parte, desde os amigos e meios ouvintes que permeiam suas vidas até a comunidade surda com quem vivencie e compartilhe suas experiências, quanto na busca do isolamento para o descanso necessário à manutenção da saúde e ao desenvolvimento físico, mental e intelectual dos indivíduos, a exemplo de atividades de meditação e relaxamento (Dumazedier, 1979).

As práticas de consumo de entretenimento de pessoas surdas estão constantemente submetidas à hegemonia da cultura ouvinte, enfrentando barreiras de comunicação em grande parte da oferta disponível no mercado. Para as pessoas surdas, o consumo de entretenimento não é apenas passivo, mas um meio de formação e afirmação de suas identidades e de resistência da cultura surda (Martín-Barbero, 1987)

Historicamente, esses indivíduos se reúnem em associações culturais de surdos que se traduzem por espaços onde a língua de sinais é o meio de comunicação e pode ser utilizada com liberdade ante as práticas oralistas perpetradas em ambientes familiares e escolares, as atividades são pensadas para pessoas surdas em sua diversidade de identidades, e a comunidade e a cultura surdas são vividas e desenvolvidas em resistência ao ouvintismo e ao holocausto linguístico (Martín-Barbero, 1987; Skliar, 1998; Magnani, 2007).

3 Metodologia

Iwarsson e Ståhl (2003) afirmam que estudos e ações sobre acessibilidade são embasados em crenças e suposições que influenciam a escolha dos métodos de pesquisa utilizadas e, conseqüentemente, a interpretação dos dados. Com isso, nos estudos com pessoas surdas são assumidas premissas por quem não vivencia as condições de barreira e limitação vivenciadas por esses indivíduos (Iwarsson; Ståhl, 2003).

Em função disso, concordamos com as autoras que defendem que uma perspectiva de estudo pessoa-ambiente confere maior confiabilidade à produção de teorias e aplicações sobre esse público e suas necessidades, dado que o olhar sobre o indivíduo considera seu comportamento em relação ao meio (ou meios) no qual está inserido no lugar de observá-lo isoladamente. Por isso, nosso estudo abordou por meio da lógica adutiva a construção da identidade do consumidor surdo a partir do contexto e de suas relações em cada (nova) fase vivida ao longo da vida.

A epistemologia construtivista busca a geração do conhecimento considerando as práticas humanas a partir das trocas sociais que ocorrem na interação entre os indivíduos e o mundo no qual estão inseridos (Saccol, 2009). A partir da perspectiva adotada que levará em consideração o olhar para o mundo a partir da interação com objetos e a compreensão que as pessoas constroem a seu respeito, este estudo se classifica na ontologia que considera a interação sujeito-objeto.

Para tanto, adotamos uma perspectiva interpretativista de inspiração longitudinal, uma vez que retomamos o estudo com participantes que já foram participantes de estudo, e o método utilizado foi de Histórias de Vida utilizando a técnica de coleta de dados de Entrevista em Profundidade Semiestruturada.

3.1. Uma inspiração longitudinal

O estudo longitudinal se desenvolve por meio de um conjunto de procedimentos que buscam compreender as mudanças de atitudes e comportamentos ao longo do tempo dado um determinado conjunto de unidades de análises, que podem ser indivíduos, famílias, grupos, comunidades, organizações, liminaridades e sua relação com o decurso do tempo (Ruspini,

2002; Holland; Thomson; Henderson, 2006). Holland, Thomson e Henderson (2006) apontam que os estudos longitudinais no campo das ciências sociais costumam ser, majoritariamente, de cunho qualitativo (Holland *et al.*, 2006).

Ruspini (2002) classifica os estudos longitudinais em três tipos: transversais repetidos, longitudinais prospectivos e longitudinais retrospectivos, sendo esse o caminho que percorremos em nosso estudo (Ruspini, 2002).

A pesquisa longitudinal retrospectiva orienta os participantes a revisitar momentos ao longo de sua trajetória a fim de obter informações sobre eventos passados (Ruspini, 2002), sendo importante ter cuidado com tentativas de recordar fatos que podem levar os participantes a distorcê-los (Tourangeau; Rips; Rasinski, 2000).

Esse tipo de estudo é utilizado comumente para abordar fenômenos pontuais e significativos que tenham relação com transição entre fases e que tenham promovido mudanças na vida do participante (Ruspini, 2002).

Para nosso estudo, há conceitos fundamentais sobre pesquisa longitudinal que precisam ser destacados, sendo Ruspini (2002):

- a) Trajetória – percurso seguido na vida;
- b) Transição – mudança ocorrida na trajetória;
- c) Trajetória Pessoal – trajetória do participante permeada por transições;
- d) Ondas de Pesquisa – momentos pontuais na trajetória pessoal em que os participantes relatam sobre seus comportamentos e suas atitudes em relação ao objeto de pesquisa.

Nossa inspiração longitudinal passa pelo estudo retrospectivo da trajetória pessoal dos participantes. Contudo, em razão da relação pontual nos momentos únicos de entrevistas sem o acompanhamento periódico ao longo de determinado período de tempo, entendemos não caber classificá-lo como um estudo longitudinal, embora não possamos negar a influência dessa forma de estudo.

3.2. Histórias de vida

As memórias autobiográficas e as histórias de vida são frequentemente vistas por pesquisadores e seus participantes como características definidoras da identidade (McLean; Pasupathi; Pals, 2007; McAdams, 2011; Vignoles, 2017).

Quando falamos de memórias autobiográficas e a sua consequente construção em narrativas, tanto a forma quanto o conteúdo são cultural e socialmente moldados. As características descritas são pensadas e contadas aos outros podendo ser co-construídas por emissor e interlocutor (McLean; Thorne, 2006; Pasupathi, 2006; Vignoles, 2017).

O método de histórias de vida busca compreender fenômenos sociais que ocorrem a partir da ligação entre histórias individuais e história coletiva, olhando para o cenário social em que estão inseridos os participantes, por meio da escuta das narrativas das histórias dos indivíduos (Barros; Lopes, 2014; Maccali; Minghini; Walger; Roglio, 2014; Mancebo; Costa; Pessôa, 2018).

Na história de vida existe a preocupação com o vínculo entre pesquisador e pesquisado, de modo a não haver um bloqueio que iniba os participantes de contarem espontaneamente suas histórias, e ocorre a produção de sentido para ambas as partes, o chamado “saber em participação” (Silva; Barros; Nogueira; Barros, 2007, p.28). A história é contada pelo participante a seu modo sendo construído um elo entre o individual e o social (Silva; Barros; Nogueira; Barros, 2007).

Em nosso estudo, colhemos relatos dos participantes sobre suas trajetórias de vida em entrevistas dedicadas aos recortes temporais da infância, da adolescência, da vida adulta e da construção de família surda. Nesses momentos, os próprios relatos trouxeram memórias e a busca de artefatos tanto a partir do próprio relato quanto na interação pesquisador-pesquisado a partir de uma relação pré-existente de confiança decorrente de estudo anterior, o que trouxe conforto e tranquilidade para a abertura de suas intimidades pelos pesquisados.

3.3. Entrevistas em profundidade

A entrevista em profundidade semiestruturada é a técnica de coleta de dados escolhida para esta pesquisa a fim de oferecer aos participantes um ponto de partida para suas narrativas. Os roteiros de entrevistas semiestruturadas foram específicos para lograr as narrativas de cada fase da vida do participante, sendo possível incluir novos questionamentos a partir de seus relatos descritos, obtendo-se maior detalhamento e riqueza de informações, o que também teve o potencial de gerar abundante material para realização de estudos posteriores que estejam fora do escopo desta pesquisa.

Realizamos quatro entrevistas com os participantes separadamente e em momentos distintos, as quais foram cada uma dedicada a uma fase de sua vida, percorrendo os objetivos intermediários que sustentaram nosso objetivo principal compondo cada subseção de análise e discussão dos dados: a infância da criança surda e o acesso ao consumo de entretenimento em uma família não surda, a adolescência de um surdo e suas escolhas de consumo de entretenimento a partir do contato com a cultura surda, a identidade do consumidor jovem adulto de entretenimento como membro de uma comunidade surda, e a identidade da família surda e os reflexos em suas escolhas de consumo de entretenimento.

Em todas as entrevistas houve o suporte de uma intérprete de língua de sinais para o português e do português para a LIBRAS, de modo a respeitar a língua gestual como língua natural, traço identitário e de maior fluidez na comunicação de pessoas surdas a fim de permitir que sua produção narrativa fosse espontânea e não sofresse interrupções.

As entrevistas foram gravadas em áudio e imagem para fins de registro da produção em língua de sinais, oferecendo suporte mais adequado para o trabalho de transcrição, servindo a LIBRAS como recurso adicional à compreensão dos diálogos orais. Além disso, as imagens auxiliaram na interpretação dos dados a partir de comportamentos, expressões facial e corporal (essenciais para línguas gestuais), bem como elementos do ambiente que, embora extracorpóreos, participam da produção de sentido e são essenciais na descrição antropológica.

3.4. O olhar da Pesquisa Transformativa do Consumidor (TCR)

Na atual sociedade, o consumo ocupa um lugar de protagonismo central, o que leva a construções de novas formas como o homem se relaciona com os objetos. Para além disso, os processos sociais passam a ser mediados pelo consumo criando símbolos e ideologias (Retondar, 2017; Pinto et al., 2021).

Para Canclini (1999), o consumo importa no exercício de cidadania, sem o qual o indivíduo está alijado desse papel social, pois o mercado estabelece um regime de participação na vida social em seus mais diferentes aspectos por meio do consumo (Canclini, 1999; Pinto et al., 2021).

Por meio do exercício da liberdade de escolha e das decisões autônomas sobre o próprio querer e o modo de vida, o consumo tem sido socialmente (re)construído (Fine, 2002; Barbosa, 2004; Pinto et al., 2021). No entanto, essa noção de autonomia e liberdade é estimulada pela sociedade na busca da

felicidade por meio da vasta oferta de bens, serviços e lazer com a promessa de bem-estar e qualidade de vida, o que, na verdade, muitas vezes, proporciona frustrações e desamparo pela não conquista (Pinto et al., 2021).

Os estudos sobre consumo ainda apresentam grandes lacunas sobre determinados grupos e realidades, persistindo em alguns pesquisadores a:

(...) percepção de que o campo ainda carece de uma discussão mais crítica e menos contaminada pelos domínios da orientação dos modelos hipotético-dedutivos. Isso se dá por, pelo menos, dois pontos. O primeiro deles tem a ver com a baixa criticidades dos estudos envolvendo consumo. Ou seja, seguindo a tradição dos estudos com caráter generalista do marketing, os resultados da grande maioria dos estudos do consumo limitam-se a descrever determinandas situações de mercado, sem a devida problematização relativa às disfunções, aos problemas e aos vícios no tocante às atividades das empresas. O segundo ponto está diretamente relacionado à pouca visibilidade dispensada aos sujeitos considerados “invisíveis” ou marginalizados do processo de consumo. Ainda que os estudos do consumo a partir da década de 1980 tenham priorizado os anseios, os gostos e as perspectivas dos consumidores, essa participação dos consumidores ainda é acanhada, pois se manteve uma perspectiva pouco embasada no campo e, por outro lado, muito focada em teorias pré-concebidas de caráter universalizante (Pinto *et al.*, 2021, p. 26).

Partindo desse ponto-de-vista, este trabalho pretendeu realizar um estudo em profundidade trazendo luz sobre o público surdo, que continua invisibilizado e no silêncio da omissão social por parte de governos, empresas, fruto da própria sociedade.

Pretendemos trazer à comunidade surda uma reflexão em seu contínuo processo de construção identitária a partir da descrição aprofundada da família surda ora estudada. Além disso, pretendemos contribuir com a academia de Marketing como base para o desenho de estudos com público surdo.

3.5. A família da pesquisa

Em nosso estudo, realizaremos as entrevistas revisitando uma família surda composta por pai, mãe e filho e que participou de estudo que realizamos quatro atrás. A priori, os sujeitos focais serão o casal considerando seus históricos

de vida desde a origem em uma família não surda até a construção de uma família surda e que já foram participantes no estudo supramencionado. Eles são casados há 13 anos e têm um filho de 17 anos de idade que nasceu surdo por fatores genéticos, sendo ela a mãe biológica e ele o pai socioafetivo. Será realizado convite ao filho adolescente se deseja participar do estudo e acreditamos que sua contribuição será um contraponto às histórias de vida de seus pais que vieram de famílias não surdas, portanto, fora do contexto da cultura surda.

A opção por trabalhar com apenas uma família, uma vez que buscamos a construção identitária de seus membros e do próprio núcleo, prestigia o que Epp e Price (2008, p. 50) chamam de “os conjuntos únicos de identidade que cada família comporta”, seja pela identidade coletiva enquanto entidade familiar, seja em grupos menores – como a relação do casal, a relação pai e filho ou a relação mãe e filho, seja pela identidade relacional e todas as influências mútuas exercidas por seus membros e suas posses, ou, ainda, a identidade individual de cada membro dessa família. O fato de “ser uma família” é uma organização coletiva e central para diversas experiências de consumo, importando em um desafio para a sociedade (Epp; Price, 2008).

A identidade familiar passa por três aspectos essenciais ao comportamento de seus membros: a estrutura familiar (para além das relações de filiação, olhando para a hierarquia e os papéis desempenhados), a orientação geracional (que passa pela influência que as diferenças intergeracionais podem gerar no comportamento dos indivíduos) e o caráter familiar (que está associado aos traços que os aproxima e os assemelha, em que eles se identificam como iguais) (Epp; Price, 2008). Em uma breve descrição das trajetórias de nossos sujeitos focais da família estudada e que será atualizada a partir de dados que emerjam do próprio campo:

Ela tem 42 anos, é professora universitária, no Rio de Janeiro. É formada em Pedagogia e em Letras – licenciatura em LIBRAS. Possui pós-graduação em Psicopedagogia e o título de mestra em Educação. É doutora em Letras, na área de Linguística.

Nasceu surda, em decorrência de doença da mãe na gravidez, e cresceu em uma família de ouvintes: pai, mãe e irmã, além dos avós e outros membros, sendo a única surda da família. Começou seus estudos em escola especial, onde aprendeu a falar com o auxílio de uma fonoaudióloga. Convivia com outros alunos surdos, mas somente podia utilizar a oralização, embora tivesse o suporte de intérprete em sala de aula. Aprendeu LIBRAS aos 15 anos de idade ao trocar de escola para uma considerada inclusiva, quando começou a ter contato com o

mundo surdo. Foi a primeira aluna surda da instituição onde cursou Pedagogia, onde não tinha intérprete de LIBRAS que garantisse sua acessibilidade, oportunidade em que lutou para ter seu direito garantido.

Ele tem 42 anos, é consultor de tecnologia em uma empresa multinacional. É formado em TI e possui pós-graduação não concluída na área.

Nasceu ouvinte, mas contraiu uma doença no primeiro ano de vida que deixou como sequela a surdez, o que não foi percebido pelos médicos, sendo percebido posteriormente pela família em razão da falta de interatividade em resposta a estímulos sonoros, crescendo como o único surdo em uma família de ouvintes: pai, mãe e irmãos, além de todos os outros parentes. Começou o processo de oralização aos 2 anos de idade com a fonoaudióloga, e somente foi ter contato com outras pessoas surdas quando ingressou na faculdade, aos 19 anos. Teve contato com a LIBRAS na faculdade e começou a aumentar seu círculo de amizades com outros surdos. Concluiu a graduação sem o suporte de um intérprete, embora reconheça a importância desse profissional para a acessibilidade, e começou a utilizar a LIBRAS com mais frequência quando conheceu sua esposa, há 15 anos, o que o ajudou a se desenvolver melhor e a usar a língua gestual como sua língua principal.

3.6. Procedimentos de pesquisa com participantes surdos

Neste estudo, estamos trabalhando exclusivamente com pessoas surdas que possuem perda auditiva total, que não fazem uso de nenhum dispositivo restaurador da função auditiva, como os implantes cocleares, e que possuem a língua de sinais, em nosso caso, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como sua língua de comunicação e possuem a língua portuguesa como segunda língua, sendo identificadas como membros da comunidade surda.

Importante reconhecer que pessoas surdas não são iguais tampouco vêm de trajetórias assemelhadas. Há pessoas surdas que: possuem perda auditiva parcial com ou sem preferência pelo uso de dispositivos restauradores da função auditiva; são usuárias exclusivas da língua de sinais; são usuárias exclusivas da língua oral por meio de técnicas de oralização e leitura labial; são bilíngues em língua de sinais e língua oral/escrita; não passaram por escolarização formal; adquiriram com baixa proficiência ou sequer adquiriram qualquer língua, seja de sinais ou oral/escrita etc. Diversas são as realidades para vivenciar o universo da surdez.

Outro ponto essencial ao utilizar a língua de sinais, independente da língua gestual que seja de comunicação dos participantes, mais que a fluência dos intérpretes de língua de sinais, é fundamental que o profissional tenha fluência na temática utilizada, especialmente quando se tratar de vocabulário técnico, a fim de evitar erros de compreensão, interpretação da língua ora para a língua de sinais e vice-versa, e interrupção das falas dos entrevistados, o que impacta a naturalidade da produção discursiva, a fluidez da fala natural e interrompe o raciocínio, podendo trazer fortes prejuízos ao produto das entrevistas e, conseqüentemente, à análise e discussão.

Além disso, há intérpretes que estão mais habituados ao trabalho sinalizando para surdos, como podemos ver, por exemplo, na interpretação de eventos profissionais, de entretenimento ou religiosos. Em alguns casos, o caminho inverso – a oralização da fala de pessoas surdas – não possui a mesma fluência. Nesse sentido, é fundamental escolher intérpretes que possuam boa dicção e repertório lexical condizente com o perfil do entrevistado cuja fala está sendo interpretada, pois não se pode desconsiderar que a transcrição a ser feita terá como base o que for oralizado pelo intérprete, podendo levar a trechos inaudíveis – caso de dificuldades de dicção – ou de repetição excessivo de termos, uso de vocabulário diverso do ambiente do entrevistado, como o uso de gírias etc.

A contratação de intérpretes é baseada na tabela da Federação Brasileira das Associações dos Profissionais Tradutores e Intérpretes e Guia-Intérpretes de Língua de Sinais (Febrapils). O exercício profissional considera questões ergonômicas que visem à proteção da saúde dos trabalhadores. Os intérpretes trabalham em esquema de revezamento, geralmente em pares, sendo combinado entre eles o tempo de revezamento, comumente entre 20 e 30 minutos. Para alguns trabalhos, é possível a participação de apenas um intérprete, com o tempo limite de 60 minutos de trabalho. Nesses casos, é necessário consultar as orientações da Febrapils e negociar com o profissional que realizará o trabalho.

A partir dessas considerações, desenhar um estudo com participantes surdos deve considerar, como primeiro aspecto, o perfil de pessoa surda escolhida ou os possíveis perfis que possam vir a ser estudados. Sobre isso, estamos fazendo referência ao aspecto linguístico desses sujeitos de pesquisa quanto ao uso de língua gestual ou língua não gestual, seja na modalidade escrita ou oral, e quanto à fluência dos usuários da língua/modalidade a ser utilizada, tanto participantes quanto intérpretes. Não se deve olvidar que a barreira comunicacional é a dificuldade mais preponderante enfrentada pelas pessoas surdas, levando à exclusão e à invisibilidade.

Após o desenho desse perfil, é necessário definir o método a ser utilizado, independente se um estudo quantitativo, qualitativo ou misto, pois a escolha do método acarretará na escolha de uma técnica de coleta de dados que seja possível ser realizada com o perfil de participantes surdos estudados.

O primeiro momento de contato com pessoas surdas para o estudo é a abordagem dos participantes. Desde esse momento, a língua de sinais deve ser utilizada, a fim de que todas as informações sejam efetivamente compreendidas e orientem o aceite de participar. É importante e cordial que seja realizado o convite na forma de vídeo, de modo a uniformizar o discurso para a quantidade que for de participantes.

Deve ser considerado obrigatório que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) seja integralmente interpretado em língua de sinais. Nesse caso, é possível que seja feita a versão em vídeo para o participante assinar a versão em texto escrito. Entendemos, contudo, que em função de o registro documental das entrevistas ser feito por vídeo, a opção mais transparente e adequada seja, mesmo com a disponibilização de vídeo prévio com a interpretação do TCLE, realizar a interpretação *in loco* pelo com o consequente aceite em língua de sinais, adicionalmente à assinatura da versão escrita.

Em nosso estudo, em razão de realizarmos um estudo qualitativo tendo as narrativas de histórias de vida como método e utilizando as entrevistas em profundidade semiestruturadas como técnica de coleta, faremos a descrição dessa trilha de pesquisa considerando, ainda, o perfil dos participantes com os quais trabalhamos nesta pesquisa.

Os agendamentos das entrevistas devem priorizar a disponibilidade dos participantes e, sempre que possível, em seus próprios ambientes (espaços). Como estamos trabalhando com a descrição de identidades, é importante garantir que estejam plenamente confortáveis para falar de si e o pesquisador tem a possibilidade de observar elementos que compõem o ambiente, o que permite apreender informações não verbais que também compõem como são identificados e a identidade daqueles sujeitos de pesquisa.

O roteiro de entrevista deve ser enviado previamente ao intérprete que acompanhará a entrevista, a fim de que compreenda o eixo temático a ser abordado e possa realizar melhor seu preparo. O intérprete precisa ser informado de que o roteiro semiestruturado acomoda novas questões que eventualmente surjam por oportunidade da fala do entrevistado. Por isso, para a duração média de uma hora de entrevista, sugerimos que o roteiro não ultrapasse de dez questões previamente elaboradas. Nesse ponto, é importante que as questões

formuladas estimulem que os entrevistados se expressem com liberdade, sem interrupções, tendo o cuidado de que não sejam perguntas que direcionem as respostas. No entanto, as diferenças entre as línguas podem levar à necessidade de perguntas mais explicadas do que simplesmente de formuladas de maneira objetiva.

4 Discussão e Análise

A questão proposta por Vignoles (2017) sobre o enfrentamento pelo indivíduo da pergunta “Quem é você?” ao longo de sua vida se mostra bastante pertinente quando falamos sobre a formação identitária da pessoa surda. Antes, porque a relação entre surdos e ouvintes, muitas vezes permeada por uma barreira comunicacional, pode apresentar dificuldades quanto à percepção do outro e sua identificação.

Nesse sentido, optamos por iniciar nossa relação pesquisador-pesquisado em campo partindo da pergunta “Quem é você?”, permitindo a percepção e a construção de uma imagem prévia dos participantes a partir de como eles se percebiam, como se identificavam, antes de percorrermos suas histórias de vida a fim de compreender como se deu essa formação identitária e seus reflexos em suas práticas de consumo de entretenimento.

Interessante notar que as narrativas foram desenvolvidas de maneiras distintas. Ela começa contando sua história desde a infância, já dentro do proposto como recorte temporal de sua história de vida no primeiro encontro.

Ele, por sua vez, parte de sua trajetória de vida para definir quem ele é hoje. O confronto com a questão a autorreflexão sobre quem é, provocou uma reflexão sobre sua formação, não apenas em uma abordagem do tempo presente, o que poderíamos perceber, caso tivesse sido abordado apenas no tempo presente, como uma identificação mais associada à *personal identity*, discutida por Drummond (2021).

Contudo, ambos fazem referência ao contexto familiar e à falta de informação prévia sobre a cultura e a comunidade surdas, demonstrando uma ausência de comunidade, enquanto pessoas surdas, tanto no aspecto discutido por Marcus (1991) ao ignorar a existência social desses indivíduos quanto por Magnani (2007) por meio da prática de um modo de vida completamente alheio à realidade de pessoa surda.

Ele inicia sua identificação fazendo sua descrição como uma pessoa surda que nasceu ouvinte, tendo desenvolvido a surdez em decorrência de um quadro de meningite em seu primeiro ano de vida. Ambos não tiveram muito contato com a cultura e a comunidade surdas desde pequenos.

Eu sempre convivi bem com ouvinte. Minha família não tinha informação, conhecimento, nada sobre a cultura surda. (...) Eu fazia fono (sessões de fonoaudiologia), usei aparelho auditivo, trabalhei a questão da oralidade, mas não funcionou muito

comigo (sobre o uso do aparelho auditivo). (Ele, comentários nossos)

(...) é uma história bem detalhada, eu sofri muito, porque minha mãe engravidou e ela descobriu a rubéola no período da gravidez. Não lembro exatamente a história, porque eu perguntei à minha mãe e minha mãe sabia que poderia nascer com qualquer tipo de deficiência por conta da rubéola. Quando nasci, minha mãe falou que estava saudável, normal. Não chorava, não tinha barulho, nada. Minha mãe começou a estranhar essa questão. Com três meses, eu ainda com três meses, minha mãe me levou para um atendimento no hospital. Depois de estudar, pesquisar muito, porque não tinha nenhuma lei, luta, nessa área da cultura surda. Com três meses, minha mãe descobriu a surdez. Meu pai ficou meio desesperado, porque antigamente não tinha essa questão do conhecimento, da mente aberta sobre a identidade surda. Meu pai e minha mãe lutaram muito até descobrir que de fato era surda, porque não escutavam choro, não tinha nada, não tinha sensibilidade nenhuma. Minha mãe não desistiu, já era professora. (Ela)

O oralismo discutido por Skliar (1997), muito comum na década de 1980 e criticado por Lane (1992), punha a LIBRAS, naquele momento ainda não reconhecida como língua, em segundo plano, sem o reconhecimento da cultura surda, embasando uma estratégia dominante de ouvintismo tradicional, conforme Perlin (2013).

Eu comecei a mostrar pra minha mãe que tinha LIBRAS, que eu já tinha aprendido alguns sinais básicos na escola. E, com 10 anos, eu comecei esse processo de sinalizar, né? Bem basicamente, eu ficava feliz, porque tinham outras pessoas que eram iguais a mim, eram surdas. Eu não estava sozinha no mundo, não era somente eu, né? Porque lembra que eu falei na escola que eu estudava? Tinha outras pessoas. Mesmo proibido, que não podia sinalizar, mas tinha outras pessoas surdas. E aí a minha família, nesse período, me apoiou e começou a lutar comigo, né? Não tinha esse embate de comunicação, né? Minha mãe falava muito, me dava muito conselho. (...) Me explicava muito essa questão do português, minha mãe era professora, né? Queria me ensinar, me incentivar. Falava: Fulana, você é surda, não tem problema, você é igual ao ouvinte. A única diferença é que ouve você não ouve. (Ela)

Com o tempo, eu pegando autonomia, comecei a ter relacionamento com pessoas, brincar, ter acesso à tecnologia, uso do computador. Eu tinha mais ou menos 20 anos. Eu comecei a pesquisar onde eu podia encontrar a comunidade surda. Então, eu observei, consegui perceber que o surdo, ele também tem desenvolvimento social. E o surdo e o ouvinte é bem diferente. E aí, eu sou muito curioso. Como eu não tinha

contato nenhum, eu pensava que eu era o único surdo no mundo. Eu observei que isso não era. (Ele)

A falta de contato, no sentido de convívio, com outras pessoas surdas trazia a sensação de isolamento, de ser único. As experiências de contato com outras pessoas surdas começaram para ela no final da infância, e para ele começou a ser superada apenas na fase adulta, estimulada pela curiosidade e mediada pelo uso de tecnologias, levando à descoberta de uma vida social entre pessoas surdas, diferente do que estava habituado no mundo oralizado com ouvintes, pois havia uma clara diferença entre surdos e ouvintes que ele percebia.

À luz de Vignoles (2017), a percepção de não ser único no mundo, mas identificando-se como parte de um determinado grupo, destaca o sentimento de pertencimento que vincula o indivíduo a uma identidade coletiva, que serve de base à categorização de uma identidade social surda a ser construída, deixando a lente da deficiência pela qual os outros enxergam (personal identity) e começando a construir ainda na infância sua self-identity, a partir de uma autoconsciência com base nas experiências até então vivenciadas (Drummond, 2021).

O discurso igualitário entre surdos e ouvintes por parte da família que apresenta como mera diferença a audição se mostra como uma prática de ouvintismo natural (Perlin, 2013), pois reconhece a existência de uma diferença, mas, em verdade, acredita na integração a uma hegemonia da língua oral. A resistência ao oralismo demonstra traços de uma identidade surda de transição marcada pela libertação da imposição de uma cultura ouvinte (Perlin, 2002/2013)

O apoio posterior da família ao uso da língua de sinais indica o início da mudança de atitude que garante, ainda que de maneira limitada, um avanço no comportamento diante da barreira comunicacional imposta pela escola por meio do oralismo (Sasaki, 2009). Contudo, o acolhimento é apenas o primeiro passo, sendo necessário garantir condições de acesso linguístico e tecnológico para participação na cultura e comunidade surdas (Silva; Pessôa; Nascimento, 2022).

A noção de contiguidade socioespacial para a existência de uma comunidade se mostra superada pelas mudanças da sociedade propostas pelos avanços tecnológicos na relação entre os indivíduos, o que converge para uma etnografia modernista que desloca o territorial para o translocal e para o virtual (Marcus, 1991; Magnani, 2007).

Eu sempre tive muita vontade de aprender coisas diferentes, compreender como a pessoa estaria no meu lugar. Pensar se as pessoas tinham empatia como eu. E aí, isso fazia com que eu sofresse, porque eu me colocava no lugar do outro como ouvinte e eu não tinha essa audição. Meu pai, minha mãe, me deram muito suporte nessa questão de acesso acadêmico. (...) na verdade, o meu interesse era em arquitetura. Eu adorava fazer desenho em casa, desenhar lugares, cômodos. E aí, com o incentivo dos meus pais, me incentivaram até a TI (tecnologia da informação). – Ah, isso é bom para trabalho. Não tem que precisar de acesso a telefone. Você vai ficar direcionado ao computador. – E aí, eu fiquei feliz. Eu consegui me formar numa faculdade. Não tive intérprete de LIBRAS porque não conhecia, não tinha acesso, a família não sabia. Então, ainda fui formado num meio de pessoas ouvintes. Eu fico pensando: como eu sou corajoso de buscar contato com a comunidade surda sem conhecer nada, para me conhecer melhor. E aí, eu vi também: meu Deus, a LIBRAS não é tão fácil como eu imaginava. Mas eu consegui, e aos poucos fui crescendo, fui criando vínculos de amizade, fui aprendendo LIBRAS, tendo contato. (Ele, comentários nossos)

(Sobre ter amizade com pessoas ouvintes) Minha família não deixava. Ficavam com medo de eu perder a questão da fala, da oralização. (...) (Sobre a sinalização com outras crianças surdas na escola, apesar de proibido) E aí fazia essa questão da oralização. Eu sofri com isso. Mas eu agradei também, que eu aprendi muito essa questão da oralização, que me ajuda hoje. (Ela, comentários nossos)

A surdez influenciou a construção de relações com as outras pessoas ouvintes, tanto no sentido de tentar compreender como se davam essas diferenças existentes entre ser surdo e ser ouvinte, além da busca pela compreensão de si mesmo, quanto na influência exercida pela família nas escolhas profissionais em razão da surdez, bem como no desenvolvimento durante o curso como pessoa surda inserida em um ambiente não preparado para garantir sua acessibilidade.

O processo narrativo de autoconstrução que descreve suas conquistas acadêmicas permeadas por gostos e reflexões demonstra uma constante reorganização de si integrando experiências diversas na construção de uma identidade reflexiva (Giddens, 2002; Carr, 2021).

A escolha de uma profissão que não careça de contato constante e uso de aparelhos sonoros revela uma espécie de adaptação instrumental, mas que em nada muda as barreiras existentes, mantendo o ambiente não acessível e não inclusivo (Silva; Pessoa; Nascimento, 2022).

Por outro lado, o uso de tecnologia como ferramenta de autonomia e inserção nos meios compõe o Eu jamesiano, posto que modifica a forma como se

expressa (Eu material), é visto e reconhecido por seus pares (Eu social), possibilitando o desenvolvimento de uma cultura surda (James, 1892).

A imposição ouvintista tradicional quanto à proibição do uso da língua de sinais face a uma gratidão pela questão da oralização sugerem traços de uma identidade surda flutuante (Perlin, 2002/2013) como cicatriz de uma espécie de consequência pessoal, e também social, do processo de identidade preconizado por Vignoles (2017).

Agora eu vejo a demanda, a quantidade de cursos que oferecem. A área está crescendo, porque se a gente pensar lá atrás em mim antes, observar o mundo surdo com ouvinte, a gente vê um pouco a evolução. Essa obrigatoriedade de aprender o português e o surdo ter uma língua diferente: a LIBRAS. Hoje em dia, eu sou uma pessoa muito esforçada. Eu não desisto fácil, eu não desisto. Eu luto tudo o que precisar, porque eu sei que tenho que lutar para a minha família estar sempre melhor. Eu fico vendo o meu filho. O meu filho é surdo. Ele vai ser meu reflexo daqui para frente. Nesse momento, eu como pessoa, eu também quero investir nessa questão de poder contribuir, ajudar a pessoa surda que não teve oportunidade, que não conhece a cultura como eu não conheci. Essa luta também tem muita questão que as pessoas colocam simplesmente só legenda, e tem lugar que não tem legenda. A gente precisa de apoio. Eu consigo agora me relacionar com as pessoas com mais facilidade, ter essa questão da interação. Eu gosto de ver a evolução das pessoas, não só a minha. Porque eu tenho muita empatia. Eu não gosto de ver alguém triste, de falar que não consegue, ou ver uma pessoa desmotivada e deixar para lá. Não, eu quero pegar essa pessoa, eu quero incentivar, eu quero ajudar, eu quero poder ensinar o que eu sei. Essa troca também acabou. Eu acabo aprendendo muitas coisas. Deu para entender o que sou eu hoje? (Ele)

A passagem do tempo o faz perceber que a sociedade está em evolução, embora ainda sejam percebidas lacunas, em especial quando compara sua trajetória com a realidade hoje enfrentada por seu filho, e a preocupação de seu papel como pai e também sua consciência social enquanto pessoa surda disposta a ajudar as outras pessoas em igual condição

O aspecto intergeracional na criação do filho demonstra uma reflexão identitária sobre quem se foi, quem se é e em quem seu filho se tornará (Giddens, 2002). O mesmo processo pode ser percebido com outras pessoas surdas, especialmente as novas gerações, no processo de aquisição da língua de sinais e da cultura surda.

A propósito, a luta pelos surdos no aspecto não-militante também pode ser discutida pelo aspecto de uma identidade surda política, dado que, embora não

realizada por meio de posicionamentos públicos bem delimitados, nem por isso deixa de refletir uma ação efetiva em prol da cultura surda e com efeitos reais sobre as vidas dos membros da comunidade surda (Perlin, 2002/2013).

Nas próximas seções seguiremos com a discussão e análise dos quatro encontros realizados com cada participante. O primeiro deles abordou o recorte temporal do nascimento até os 12 anos com o objetivo de descrever a realidade de formação da identidade de uma criança surda imersa em um contexto familiar integralmente não-surdo. O segundo encontro abrangeu o período entre os 12 e os 18 anos com vistas à caracterização da adolescência entre os mundos surdo e ouvinte. O terceiro trouxe a vida adulta, a partir dos 18 anos, analisando a relação com a comunidade surda. Por fim, o quarto encontro trouxe a discussão sobre a construção de sua própria família integralmente composta por membros surdos.

4.1. A criança surda em uma família não-surda

A criança surda nascida na década de 1980 em uma família não-surda estava inserida em um contexto onde pouco ou nada se conhecia sobre a realidade da pessoa surda ou da construção de sua identidade surda, mas não por culpa da família, pois não havia informações difundidas. Sua referência acabava integralmente baseada na cultura não surda enfrentando barreiras de comunicação:

Minha mãe, meu pai e eu. Meu irmão nasceu depois. Minha família é gigante. Minha mãe tem seis irmãos. Meu pai tem duas irmãs. Então, a família é bem grande. A gente sempre se encontrava no sítio do meu avô. A gente tem a família muito unida, mas ninguém compreendia. Ninguém sabia conversar, mas tinham paciência comigo. (Ele)

Nesse momento (da escolarização infantil), eu comecei a oralizar. Eu não sabia LIBRAS. Mas eu ouvia a minha família, essa questão da conversa, eu não conseguia compreender nada. Minha mãe tentava falar alguma coisa, oralizar, e nem sempre eu conseguia compreender. Eu sabia que meus pais não tinham culpa, porque antigamente não tinha esse conhecimento. Minha mãe seguia as orientações do médico, do fono (fonoaudiólogo). (...) E eu entendo que a minha família não tinha culpa porque eles recebiam orientação, não tinha (conhecimento). Aí eu fico pensando, eu não sabia sobre identidade. Eu observava, eu como criança era normal. (Ela, comentários nossos)

O acolhimento familiar é importante para que a criança surda não se sinta plenamente isolada. Entretanto, a normalização da surdez ao contexto ouvinte proporciona uma hegemonia cultural ouvinte (Skliar, 1997), impedindo que essa criança compartilhe dos mesmos códigos culturais e comunicacionais de seus pais, dada a barreira comunicacional existente (Sassaki, 2009), vetando sua adesão à comunidade surda (Skliar; Massone; Veinberg, 1995; Skliar, 1997; Sá, 2002; Mccleary, 2003; Bisol; Simioni; Sperb, 2008; Lambez *et al.*, 2020; Silva; Tomé; Pessoa, 2023).

A orientação profissional de médicos e fonoaudiólogos para o tratamento da surdez pelo aspecto disfuncional com a imposição do oralismo e a proibição do uso da língua de sinais promove um holocausto linguístico da língua de sinais (Skliar, 1997), à época considerada uma linguagem.

(Sobre a primeira pessoa surda que viu na vida) Lembro, claro. Eu lembro até o nome dela, era uma menina surda lá na Fono (Fonoaudióloga). Aí eu vi – olha, ela é surda também! –, mas ela sabia LIBRAS um pouquinho, eu não sabia nada. Eu não tive esse contato anterior. Aí eu olhei e falei: ela é diferente, ela sabe LIBRAS (referindo-se, à época, à língua de sinais que via a menina fazer). E eu não sei, porque na época a Fono (Fonoaudióloga) me proibiu de aprender língua de sinais, de aprender LIBRAS. E aí, como a gente estava na mesma Fono, a menina tinha muito ciúme de mim. Porque ela percebeu que como eu não sinalizava e oralizava, eu estava sendo mais inteligente que ela. E aí eu percebi que ela começou a ter muito ciúme. E aí depois eu comecei a ter contato com outras pessoas surdas e ela não estava tanto minha amiga, porque ela via essa diferença. Mas foi a primeira pessoa que conheci surda foi na fonoaudióloga. Depois a gente começou a ter contato, e como foi a primeira surda, ela começou a me ensinar sinais. (Ele, comentários nossos)

(...) começou a procurar escola boa para eu poder estudar e descobriu uma escola própria para criança particular, uma escola de freira, que só aceitava criança surda, mas precisava ser oralizada. Lá não aceitava a língua de sinais. Eu entrei lá com dois anos e minha família teve muita influência da questão da oralização, da fono. Era importante essa criança falar. Minha família era muito influenciada. A escola era boa, particular, só tinha criança surda, mas oralizada, com acompanhamento de fono, vários tratamentos. Lá nessa escola, a gente não utilizava LIBRAS nenhuma. (...) Na escola, eu entrei, tinha criança, tinha algumas crianças que sabiam um pouquinho de LIBRAS. Eu entrei, fiquei dois, três, quatro (anos de idade), e comecei um pouquinho a sinalizar escondido da professora. Porque se a professora visse a gente sinalizar, deixava a gente de castigo, porque era proibido isso dentro da escola. (Ela, comentários nossos)

Na década de 1980, as práticas do *speechreading* (Farwell, 1976) com a imposição da oralização de crianças surdas por educadores nas escolas e profissionais de saúde, especialmente os fonoaudiólogos, revela-se como prática cultural, porém limitadora e, até mesmo, preconceituosa com a condição da surdez.

O audismo (Humphries, 1977; Lane, 1992) parecia querer, a qualquer custo, fazer com que crianças surdas se comportassem como crianças ouvintes, ignorando sua interação majoritariamente visual com o mundo, sendo proibidos a utilização, e mesmo o aprendizado da língua de sinais.

Esse aprendizado da fala historicamente tinha como objetivo aproximar a criança surda da norma ouvinte, o que é chamado de oralismo histórico (Skliar, 1998). Essa política de normalização é baseada na crença de que a língua de sinais era capaz de atrasar o desenvolvimento linguístico ou cognitivo da criança surda (Skliar, 1998).

Essas práticas impactavam no modo como as famílias lidavam com suas crianças surdas e em decorrência disso que elas não fossem integradas à comunidade surda construindo uma cultura surda. Mas, aos poucos, as crianças desenvolviam mecanismos e aprendiam a língua de sinais sem a ciência dos adultos, mantendo uma língua marginalizada nos espaços de opressão, o que Skliar (1998) chama de bilinguismo subterrâneo.

Pelas minhas lembranças, eu não entendia que era surdo. Eu não entendia porque não identificava nada. Eu sempre fui muito visual, principalmente com algo visual, de brincar, de querer pegar. Era muito nervoso, com a cara fechada, mas eu não entendia nada. A família tentava me acalmar, eu sempre, frequentemente na Fono, e ela pedia muito para ter paciência comigo, né? (Ele)

Eu chegava em casa, minha família me orientava: Não pode (sinalizar com outras crianças na escola). E eu falava: Eu sou surda! (...) Porque eu convivia com muitas pessoas ouvintes também. Eu fui crescendo. Às vezes eu perguntava a minha mãe: Ele fala, ouve, eu não?! Eu questionava, porque eu conseguia, eu tinha sete anos. Eu conseguia perceber a diferença, principalmente. (Ela, comentários nossos)

A construção da identidade surda a partir da percepção sobre o ser surdo seguiu caminhos diferentes entre eles, dado que para ela houve seus primeiros passos nessa fase da infância, mas para ele não se desenvolveu, pois a diferença existente entre o mundo ouvinte e a condição da surdez era por ela percebida e

compreendida, mas não por ele em razão da total falta de contato com outros surdos.

As identidades surdas são múltiplas e não fixas (Hall, 1997), o que pode explicar a diferença para ambos, pois sua construção se dá a partir do contato com a comunidade surda, o que aconteceu primeiro para ela, podendo, ainda, ser até mesmo contraditórias, como no caso dos surdos que possuem uma identidade incompleta ou embaçada (Perlin, 2002/2013).

Tinha alguns amigos da escola. Minha mãe me conta, ela que lembra. Mas eu, criança, não lembro muita coisa não. Porque foi um momento que eu ficava muito nervoso com essa questão da comunicação. Mas minha mãe me conta hoje que eu tinha amigos. Mas, exemplo, eu ficava nervoso, eu mordia as pessoas porque ninguém me compreendia. Eu não lembro dessa fase da minha vida, se as pessoas tinham medo de mim ou não. Mas minha mãe me conta que sim. Porque eu era o único surdo dentro da escola. (Ele)

A (re)construção de memórias da infância é feita a partir dos relatos das mães. Não conseguimos ter elementos que indiquem que a falta de registros auditivos prejudique a construção de memórias desse período da infância, contudo, notamos em comum essa dificuldade em descrever esse período por suas próprias lembranças em contextos ligados a sofrimento e preconceito.

A violência linguística (Skliar, 1998) presente na vida da criança surda se manifestava por meio de frustração e agressividade, emoções e comportamentos que podiam ser experimentados por uma criança de tenra idade que estava isolada da participação no mundo simbólico, dado o caráter da linguagem de principal mediadora das relações sociais e do desenvolvimento humano que, segundo Vygotsky (1997), atrasa a constituição subjetiva da criança que dela está isolada.

(Em casa) Não tinha muita brincadeira, muita troca. Eu ficava quietinho. Às vezes eu estava vendo televisão. (...) eu tive momentos nesse período de felicidade sim, porque ninguém me abandonou, né? A família sempre esteve do meu lado, eu tinha muita comida, eu tinha uma cama boa para dormir, mesmo na simplicidade eu podia ir na rua, tinha uma casa, eu brincava, pensando dessa forma. (...) É, pensando no meio familiar, eu era feliz. Eu tinha muito primo nesse meio ambiental, familiar, de ambiente. Eles levavam muito brinquedo, a gente trocava como criança. (...) até 12 anos, eu achava que eu era feliz. (Ele)

Minha família sempre muito junto, unida. Meus pais sempre foram maravilhosos, essa relação de apoio, de conforto, de também me apresentar as coisas visualmente, de ter paciência, de me ensinar as palavras em português, mas não em LIBRAS. Sempre me mostrava e me ensinava visualmente, de forma oralizada. Não tinha essa questão da comunicação, porque minha família tinha paciência. E ela sempre muito unida, tinha sempre apoio, agradeço a Deus todos os dias pela minha família. (Ela)

Era complicado, era difícil. A questão da comunicação era difícil. Eu não entendia, eles (a família além do pai, da mãe e da irmã) tentavam fazer mímica, que era meio gesto. Aí minha mãe interpretava para mim. Porque meu pai e minha mãe tinham mais contato comigo. Com o decorrer dos anos, eles foram acostumando. Era importante olhar cara a cara, essa questão do labial, a interação. Com o tempo, foi acostumando. Mas sempre a comunicação era complicada. Eles não entendiam o que era ser surdo. Também não conheciam. Meu pai e minha mãe estudaram, pesquisaram, como seria depois, com o tempo acostumaram. Mas mais meus pais. Porque como não tinham contato direto, falavam, eu não entendia, não entendia. Ou, às vezes, falavam muito rápido. E aí, eu não conseguia comunicação. Minha mãe falava: Fala devagar, calma! Eu era muito pequenininha, não conseguia compreender. (Ela, comentários nossos)

Por um lado, o ambiente doméstico – incluída a família estendida para além da casa onde morava – podia ser um espaço de mais isolamento, de dificuldades na comunicação em razão do desconhecimento sobre a realidade da pessoa surda, apesar da proteção da família. Por outro lado, o seio familiar era capaz de trazer conforto para uma criança se sentir inserida em um meio do qual se sentia parte.

O suporte emocional proporcionado pela família permitia o crescimento e a aprendizagem da criança surda, a despeito do impacto da restrição ao pleno desenvolvimento linguístico. Essa relação em um ambiente de afeto é o que Lev Vygotsky (1997) chamou de Zona de Desenvolvimento Proximal, que se dá na relação entre a capacidade de realização de uma atividade sozinha (desenvolvimento real) e o potencial de alcance mediante suporte (desenvolvimento potencial).

(...) Eu tinha um cachorro. Eu brincava muito com o meu cachorro. Meu irmão era muito novinho. Ele chorava muito. A gente não tinha muita troca, porque meu irmão tinha muito ciúme por eu ser surdo. Tinha muita atenção. Meu pai trabalhava muito. Sempre ocupado. Minha mãe era dona de casa. Era comida, limpeza. Fazia muita comida. O cachorro era meu melhor amigo. Ele me acordava. Estava dormindo e me acordava. Qualquer barulho que ele escutava, campainha, o cachorro me chamava. Ele compreendia que eu era surdo. Às vezes, eu estava junto

com o cachorro. Vou dar um exemplo. Assistia a televisão. Qualquer barulho que ele escutava, ele olhava para ver se alguém chegou em casa, alguma coisa. Se era meu pai ou minha mãe. A primeira coisa, ele me sinalizava para eu identificar quem estava chegando. O cachorro, na verdade, acabou virando minha segurança. Eu sou surdo. Não escutava barulho nenhum e ele identificava. Ele conseguiu perceber e sinalizava em todos os barulhos. (...) Não, foi natural (sobre o cachorro ter sido treinado). Eu até sinto que o cachorro era especial. Ele ficou comigo até 15 anos. Eu não lembro a idade que eu peguei o cachorro. Eu era muito novinho. Na verdade, o cachorro estava velhinho. Meu pai mudou para outra cidade. O cachorro foi junto com o meu pai. Eu não pude ficar junto porque eu fazia faculdade. Já estava no período da faculdade. Quando eu era criança, até 12 anos, eu estava junto. Depois eu fui ficando mais velho. Ele mudou com o meu pai. Ele morreu. Ele estava bem senhorzinho, já estava com o meu pai. Eu lembro que ele me falou que o cachorro faleceu. Eu estava junto com a minha tia na hora. (Ele, comentários nossos)

(...) amava muito desenho, desenhar. Um brinquedo, é o Lego. Eu sempre tentava pegar, roubar dele (o primo), mas a tia descobria. E pegava o brinquedo de novo. Playmobil. Pensa assim, sabe assim, a Barbie, que tem o carro dela, tem as amigas, o Playmobil era um brinquedo que era ambientado no mundo real. Eu já tive da ambulância, que tinha o médico, o enfermeiro, o paciente. E a minha prima tinha a Barbie, e a gente acabava brincando junto. E tinha também o Ken, e a gente brincava. Ela tinha a casa da Barbie, sorveteria, aqueles brinquedos. Aí, quando a gente ia lá para o meu avô, a gente brincava às vezes. (Ele, comentários nossos)

(...) a minha irmã tinha nascido, né? E eu e minha irmã ficamos muito próximas, até hoje a gente é um grude. E ela me apoiou muito, me incentivava muito. (...) Eu implorava a minha irmã: Por favor, peça uma coisa nova para brincar comigo! Porque antes eu era sozinha. E depois que a minha irmã nasceu, a gente ficou muito agarrada uma com a outra. E a minha mãe percebeu o quanto a minha irmã me fazia bem. Isso é minha companhia. A gente sempre esteve junto, desde o nascimento dela. A gente sempre foi um grude. E a minha mãe começou a perceber até essa questão da oralização, da troca. Às vezes eu não queria nem brincar, eu queria ficar diretamente com a minha irmã brincando. (Ela)

Eu gostava muito da Barbie. Eu tinha várias Barbies. Eu tinha coleção em casa, de boneca. Eu falava que queria essa, essa e essa. Eles colocavam o limite, precisava estudar. Mas era muito forte. Eu amava Barbie. Eu colecionava. Eu tinha a casa da Barbie, eu tinha modelo, sorveteria. A gente chamava meus vizinhos para brincar, para tomar café. Eu pedia sempre a minha mãe, a minha irmã. Só eu que gostava. Minha irmã não queria, mas eu pedia a ela para pedir para mim. Porque a Barbie era surda, isso me distraía. (...) Eu ficava sozinha no quarto. Eu sentia que a Barbie era minha amiga, uma proteção para mim. Eu arrumava o cabelo, eu gostava muito de me distrair com isso. (Ela)

A relação de confiança dentro de casa era construída com animais domésticos ou com irmãos, por melhor compreenderem como se relacionar com uma pessoa surda e adquirirem um significado de proteção e cuidado. Na extensão da família para além da casa, era construída com os primos, com quem compartilhava o ser criança, e com atividades e brinquedos, especialmente bonecas(os), uma vez que representavam as atividades da vida cotidiana em silêncio, como uma espécie de *self* estendido, posto que representavam a si mesmos e a vida real naquela atividade de lazer:

A experiência do brincar e a relação com o animal de estimação permitiam uma vivência plenamente visual, o que afastava a intervenção do normalismo oralista e aproximava a criança surda de uma experiência de cultura e identidade surdas, pois sua experiência estava centrada na forma visual (Skliar, 1998; Perlin, 2013). A predileção pelos bonecos, que inicialmente já representam figuras humanas no imaginário lúdico da criança, para as crianças surdas representaram uma projeção do *self* (Belk, 1988; Heersmink, 2020), pois eram vistos como projeções de si mesmas, ou seja, facetas do Self individual, como na fala “a Barbie era surda” (Vignoles, 2017).

Eu lembro que naquela época, antes de conhecer a comunidade surda, eu me sentia diferente. Porque eu não ouvia. Muitas pessoas curiosas ficavam me olhando e eu não entendia. O que significa que elas estão me olhando? Normal não seria. Meus amigos tentavam conversar comigo de forma oralizada. E, às vezes, ficava aquela questão de implicância. – Ele é surdo, não sei o quê –. Isso me deixava incomodado. Mas eu tinha alguns amigos, algumas pessoas ali naquele convívio que me defendiam, me davam apoio, davam conselho a essas pessoas que precisavam me respeitar. – Respeito, ele é surdo –, eu lembro disso. Mas eu me sentia diferente por isso. (Ele)

E aí, com 12 anos, eu comecei também a ter essa troca com ouvinte e com surdo, né? Esses dois lados. Eu comecei a ter relação com ouvinte, pessoas ouvintes, meus vizinhos, a gente brincava. Às vezes eles me olhavam com um olhar diferente, né? A gente era diferente, né? Mas eu tinha a questão da voz, da fala, né? E aí eles não conseguiam fazer essa parte da sinalização. Até 12 anos, eu sofri muito, né? Porque as pessoas me olhavam com um olhar diferente dos ouvintes. Mas eu acabei acostumando, né? Porque eu tive o apoio familiar, minha família me amava (...) E aí, eu comecei a conseguir perceber a identidade minha nesse momento, né? Eu não tinha esse negócio de: ah, eu sou surda... Tenho vergonha não! Às vezes tinha alguma programação de surdo, de ouvinte, né, com meus vizinhos, e aí eles ficavam implicando: Você é muda, você é surda! Aí minha mãe entrava e me defendia: Ela não é muda, ela fala! Ela é surda! Ela é normal! A única diferença é a questão auditiva. (...) Eu sofria mais fora, porque as pessoas que eu tinha

em relacionamento, por conta também da voz, era um pouco diferente. (Ela)

Nas relações sociais construídas fora do ambiente familiar com pessoas ouvintes, algumas experiências de preconceito foram vivenciadas, o que levou a uma percepção de diferença que se refletia no modo como se percebia, como se identificava e se reconhecia em relação às outras pessoas. Por outro lado, havia pessoas que defendiam, como uma espécie de proteção.

Uma das marcas da identidade surda flutuante (Perlin, 2002/2013) está no preconceito contra a surdez, vista por um olhar disfuncional, vivenciando a hegemonia das regras dos ouvintes. Essa vivência prévia com ouvintes em relação à vivência com os surdos serve de base à construção identitária do indivíduo surdo, ainda que posteriormente sua identidade transicione para outra identidade surda diversa da flutuante (Perlin, 2013).

Sim, eu lembro. Eu lembro na rua da minha casa, meus vizinhos. Aí eu tinha mais contato. A gente subia em árvore. Eu conheci mais a questão da vizinhança. Porque a gente morava num bairro que era muito pequenininho. Até 12 anos. O lugar que eu morava era bem pequeno. Mas a gente se encontrava só na rua. (Brincava) de bola, Tacobol. Também bolinha de gude. Jogava bolinha de gude. Bafo também. (Ele)

(Sobre a barreira comunicacional com outras crianças) Na hora da brincadeira, não. Só na hora de conversar, né? (...) A gente brincava. A gente era inocente, né? Brincava, jogava vôlei, brincava muito. Meus vizinhos iam muito em casa, cada um ia na casa do outro. O pessoal falava, falava, falava. E percebia que eu era surda e acabava me cutucando, né? Porque a criança: Fulana, Fulana, Fulana, eu continuava brincando, né? A família também dos vizinhos falava: Ela é surda, ela é surda! Precisa chamar ela, falar devagar para a comunicação de fato acontecer! Porque as crianças, a gente era inocente, né? Não tem essa maldade de preconceito, de proibição, de julgamento. (Ela)

A identidade construída na infância com relação ao entretenimento estava associada ao lazer com atividades comuns da infância. As relações mais próximas eram construídas com a vizinhança e as brincadeiras integravam a criança surda com as outras crianças ouvintes sem o traço do preconceito experimentado na escola, fazendo parte do repertório próprio de memórias.

A vizinhança como um espaço pequeno, delimitado, corresponde ao critério de contiguidade espacial e relações face a face na constituição de uma

comunidade (Magnani, 2007), ainda que ouvinte. Os vínculos estabelecidos e o sentimento de pertencimento social a esse grupo de crianças, e as relações delas com a realidade da surdez de um de seus membros, estão no plano do Eu social (James, 1892; Vignoles, 2017) permitindo a continuidade do *self*, que também se transcreve pela identidade narrativa sobre o “eu lembro” enquanto encadeamento de práticas e vivências narradas pela auto-história enquanto continuidade temporal do *self*.

Os objetos lúdicos e as brincadeiras atuam como extensões espaciais e relacionais do *self* de modo material, mas também simbólico (James, 1890/1892; Belk, 1988; Heersmink, 2020), vivenciados, ainda que sem vedação à participação, com alguma barreira comunicacional (Sassaki, 2009), o que é adaptado pelas próprias crianças a outras formas de relação sensorial, como o toque físico, compreendendo a diferença existente na relação entre surdos e ouvintes (Skliar, 1997; Perlin, 2013).

Ainda que sem a intenção, a mudança de comportamento da criança não se consolidava como forma de garantir a acessibilidade atitudinal, visto que a barreira atitudinal estrutural precisava ser constantemente lembrada por um adulto sobre o comportamento com uma criança surda, pois não fazia parte do processo formativo da cultura ouvinte (Sassaki, 2009; Sarraf, 2017).

A participação plena nas brincadeiras com outras crianças garantia o cumprimento da função social e de divertimento do lazer (Dumazedier, 1979), o que sugere que o entretenimento tem o poder de reduzir barreiras e garantir as relações sociais que sustentam o sentimento de pertencimento (Dumazedier, 1979; Martín-Barbero, 1987).

Eu lembro que eu tinha uma prima porque ela ficava grudada comigo. Se a gente ia almoçar, se a gente ia passear no shopping, num restaurante com os meus pais, a minha prima ficava junto comigo. Porque ela me ensinava um pouquinho de letra de música. Ela ficava mostrando letra de música. E a gente passeava, ia ao shopping, restaurante. Meu pai e minha mãe eram difíceis de sair. A gente ia para restaurante, shopping, mas era difícil, porque os dois são muito caseiros. Mas agora, encontro familiar no sítio do meu avô, a gente sempre ia. (...) Às vezes, meus pais viajavam, e às vezes a gente ia para Angra. Eu tenho bastante registro. Eu tenho foto de bebezinho. Todo período, a gente ia para Angra. Minha mãe, a melhor amiga da minha mãe morava lá. E o afiliado da minha mãe morava lá. Da mesma idade que eu. E a gente brincava muito nessas viagens. Eu gostava de praia. (Ele)

(...) Eu tinha uma amiga, né? Que ela conseguia. Ela era a única, a gente cresceu junto, né? Nasceu no mesmo período e a gente

não tinha nenhuma falha de comunicação, porque a gente ficou muito íntima, né? Os outros vizinhos eram novos, brincava tudo e ela me orientava, né? Até hoje a gente tem contato, a gente é amiga até hoje. Ela é ouvinte, é uma história linda de amizade, ela sempre me apoiando. Ela percebia que as pessoas estavam falando e ela me apoiava, me explicava, porque ela já tinha compreendido que eu era surda, né? Aí, na verdade, o contato, de fato, eu lembro da Minha amiga, desse apoio dela. (Ela)

O entretenimento em família era praticado por meio de atividades que importavam na mudança da rotina diária. Essas atividades eram desenvolvidas sob a forma de passeios para a casa dos avós, viagens com a própria família, com a família de amigos ou para a casa de amigos, frequência a restaurantes e shoppings centers. Os laços construídos estendiam a ideia de família para além dos laços consanguíneos.

A memória construídas com espaços como os sítios dos avós e os locais de viagens caracteriza a extensão do *self* através do caráter simbólico de afeto, cujas interações passam a fazer parte da identidade do participante (James, 1892; Belk, 1988). Essa rede de afetos e experiências ampliam os limites estendidos do *self* para além da família nuclear (Belk, 1988; Heersmink, 2020).

A gente sempre ia. E a gente encontrava esse amigo. A gente chamava de primo, que era muito amiga da minha mãe, como se fosse uma irmã. Especificamente, muito difícil o que acontecia. Porque meu pai trabalhava muito, mas a amiga da minha mãe chamava e a gente viajava para a casa dela. E ela me conhecia, sabia que eu era surdo, era um ambiente que já sabia da minha situação. Mas a amiga da minha mãe tinha um poder aquisitivo maior. Era rica e eu não era muito acostumado. (Minha mãe) Ficava meio controlando, porque a gente sempre foi muito simples. Então, chegava lá e eu era controlado. Mas eu brincava, aproveitava. Mas a gente ia geralmente uma vez no ano. Era bem confortável, comida legal. Mas não tinha esse contato direto, era uma vez ou outra. Porque as realidades de vida são muito diferentes. Eles viviam de uma forma que a gente vivia totalmente diferente. (...) Eu lembro dessas viagens em Angra na casa da amiga da minha mãe, o sítio familiar, uma vez ou outra no restaurante (Ele, comentários nossos)

(...) A gente viajava muito, né? E a minha família me levava em todos os lugares, né? Passeava muito. Às vezes, as pessoas ouvintes ficavam olhando, né? Mas a minha família é normal, me levava em um monte de viagem, né? Colocava para interagir com outras crianças. Aí a minha família avisava: Ela é surda! Sempre avisava para outras pessoas, né? Porque não tinha esse negócio, essa questão do preconceito de eu ser surda, né? Eu até tenho essa segurança da questão deles terem orgulho de mim, aí avisava que eu era surda. A gente ia para a casa da vovó, né? Sempre encontrava na casa da vovó. Às vezes,

também, eu ia para a casa da vizinha, amiga da vizinha. A gente era muito íntimo, eu e a Minha amiga, então a gente sempre queria estar junto. (...) Às vezes, também, a gente trocava, eu ia para ficar com a família da Minha amiga. Às vezes, a Minha amiga vinha para a minha casa porque a gente era vizinha de apartamento, de prédio. Então, a gente tinha muito esse contato. (Dizia para os pais) Não, não quero viajar não, vou ficar na casa da Minha amiga! Ou, às vezes, a gente ia para o sítio. Não, às vezes, eu não queria, eu ia para a casa da Minha amiga. Eu viajava muito com a família da Minha amiga também. A família dela deixava, né? E, às vezes, a Minha amiga também ia com a gente nas viagens, né? Aí, eu levava a Minha amiga. Aí, aparecia ela como se fosse a minha irmã. Aí, depois, a minha irmã nasceu, né? E continuou igual. Nós três. Um grude. Aí, a minha família viajava e perguntava, né? Às vezes, o meu pai e a minha mãe viajavam. (Os pais perguntavam) Você quer ficar na vovó ou na casa da Minha amiga? Mas a gente tinha muito essa questão de união, né? Sábado, domingo, a gente saía. Meus pais iam para o teatro, eu não gostava de ir. Eu preferia ficar com a Minha amiga. Ah, eu ficava com a empre... Às vezes, eu ficava também com a menina que trabalhava com a gente, a empregada doméstica, porque ela cuidava de mim. (...) Aí, depois, minha mãe voltou a trabalhar como professora e a gente ficava com a empregada doméstica em casa. (Ela, comentários nossos)

Esses lugares e vivências também funcionam como espaços de descanso, de diversão e de desenvolvimento pessoal e social, permitindo a prática de lazer com interesses social e, em muitos casos, físico (recreativo) (Dumazedier, 1979), e o fortalecimento da identidade surda por meio da convivência, e não do isolamento, pela ausência de preconceito e pela a normalização da surdez em oposição ao ouvintismo (Skliar, 1997; Perlin, 2013).

4.2. A adolescência na perspectiva de dois mundos

A mudança para a adolescência é marcada pela necessidade percebida de mudança de escola, ampliando o espaço proximal para ambientes maiores e diferentes das relações até então experimentadas no período da infância. As relações sociais começam a ampliar e a autopercepção enquanto pessoa surda no mundo começa a se modificar.

Nesse momento me encontrava em uma escola pequena, acostumado com menos movimento. Mesmo eu agitado, a escola era calma. Era agradável. A diretora era atenciosa. Mas eu sentia o quê? Que eu era muito desafiado. E aí, eu precisava mudar de escola. Minha mãe nesse período era uma mãe muito atenciosa e preocupada, achando que eu não iria acostumar

com tanta informação. Eram vários professores, era muita mudança. E eu sempre falei que a vontade era de mudar de escola, de querer, de desejar, porque eu sabia que tinha alguns amigos que estavam presentes naquela escola. Que estudavam naquela escola. Naquele momento, eu mudei de escola e comecei a perceber a vida de uma forma bem diferente. Uma vida mais agitada, com coisas novas, bastante novidade. Eu senti aquele momento que era um momento de aprendizagem. Antes não tinha nada, não acontecia nada. Era o contato somente com a família. (Ele)

E aí, nesse período eu senti que eu tive um suporte, né? Eu não tinha muita vergonha. Eu precisava aceitar, aquilo era minha identidade. Foi um momento também que eu consegui que a minha mente se abrisse, né? Antes era muito fechado, aquele mundinho fechado. Tinha muitos desafios, mas isso foi legal pra mim, porque eu tive apoio dos professores nessa época. Vou dar um exemplo. O professor sabia que eu era surdo e não tinha LIBRAS, né? Eu usava aparelho, mas aí teve o período também que eu parei, 14 anos eu parei, não quis usar mais. Porque não adiantava, não me ajudava em nada, não escutava. Mas eu tive uma vida normal. Aí nesse período eu consegui ter relação, amigo, eu não fiquei abandonado, sozinho. Eu ia jogar bola, eu fazia natação. (Ele)

(...) quando eu voltei pra escola, as pessoas ficaram me vendo, a professora falava: Não pode, não pode! Eu falava: Não, a escolha é minha, se eu quero oralizar ou se eu quero sinalizar! E aí, elas ficavam sem resposta, né? Eu comecei, na verdade, a me identificar, né? Me reconhecer, essa questão da atitude, de identificação, compreendi, minha família já não tinha como me prender mais. Eu queria sair imediatamente daquela escola, eu não queria permanecer naquele lugar, eu precisava sair daquela escola de freiras. Ali, eu tava sendo o tempo todo mandada. E quando eu fui formada, quando eu tava me formando na oitava série, eu não conseguia ainda mudar de escola. Minha família não queria, falou: Escola maravilhosa! Nesse período, eu falei que não queria mais, eu não aceitava, eu não tava feliz naquele lugar, né? E o tempo todo me obrigando, me proibindo a utilização da língua de sinais, querendo que eu fizesse a oralização o tempo todo, e eu não tava feliz. (Ela)

A identidade se constitui na relação com os outros, que a identificam e reconhecem. A referência aos amigos na nova escola retoma o Eu social (James, 1892) na busca desse reconhecimento e do sentimento de pertencimento, que carrega afetos e simbolismos na extensão do *self* individual (Belk, 1988; Heersmink, 2020).

O ouvintismo tradicional continuava presente tanto na falta de suporte linguístico na nova escola quanto na tentativa de proibição da língua de sinais na escola de freiras (Perlin, 2013). A oposição a essa proibição demonstra um processo de transição identitária em direção a uma identidade surda política,

garantindo uma espécie de agência identitária do indivíduo surdo ao lutar pela garantia de escolha quanto ao uso da língua de sinais e rejeição ao uso de dispositivos que buscam a correção da surdez enquanto disfuncionalidade (Perlin, 2002/2013).

Quase todos os dias eu praticava algum esporte. Eu também tinha aula particular, porque... Era muita matéria, as matérias eram pesadas, né? Eu não tinha suporte, e a sala tinha muito aluno, e a aula particular me ajudava, né? Conseguia aprender conteúdo, mas... Mas minha nota ainda continuava ruim. Mas, a professora às vezes me chamava, me sentava, ficava em frente a mim. Queria que eu sentasse à frente, né? Porque era melhor pra eu conseguir prestar atenção, conseguir visualizar, porque lá atrás eu não ia ter atenção, era tanto movimento. (Ele)

Eu consegui mudar, fui pra outra escola nesse período (no ensino médio). Aí eu: Ai, que alívio! Essa escola, ela trabalhava com inclusão, aceitava a contratação de intérprete de LIBRAS. Quando eu entrei lá, eu entrei no primeiro ano do ensino médio, e aí eu comecei a me sentir mais feliz, né? A minha família, acho que ela não estava vendo. (...) Ali eu pude perceber que eu encontrei minha felicidade. Porque tinha ouvinte, tinha surdo, e tinha um intérprete de LIBRAS. E aí eu me senti livre, né? Eu poderia sinalizar o momento que eu quisesse. Foi meu ex que me indicou: Essa escola é muito boa! Aí eu ficava perguntando: É mesmo? Ele me falou sobre a escola, eu fui visitar e gostei. Aí eu desisti da outra escola de freira, não estava aguentando aquela questão. (Ela, comentários nossos)

As experiências escolares ficam centradas na quase total falta de acessibilidade. A falta de acessibilidade no ambiente escolar impacta diretamente no rendimento escolar, uma vez que o aluno surdo precisa contornar suas dificuldades no processo de aprendizagem em meio ouvinte, além da aquisição do conteúdo que apresenta as dificuldades comuns aos outros alunos. A existência de uma equipe multidisciplinar não garantia acessibilidade e inclusão, pelo contrário, consolidava o sistema excludente que exaltava a cultura ouvinte em detrimento da cultura surda. O sentimento de pressão pela necessidade de apresentar retorno ante o esforço financeiro do pais funciona como uma pressão adicional em gratidão à oportunidade ofertada, o que começa a ser contrabalanceado pela prática de atividades esportivas.

O esforço individual pela busca de aulas particulares e pela mudança para uma escola melhor, mais desafiadora, mostra o que é chamado por Sassaki (2009) de acessibilidade parcial, pois há apoio, mas não necessariamente por meio de recursos adequados à especificidade do aluno surdo, contrastando com a persistência das dificuldades, da falta de acesso no ambiente escolar.

A busca por equilíbrio na vida por meio do esporte como contraponto à pressão sentida de alcançar rendimento escolar satisfatório se conecta com a Teoria do Lazer de Dumazedier (1979) reconhecendo que a vida não se reduz às obrigações escolares, o que seria equivalente ao tempo do trabalho do adulto, e cumprindo as funções física, social e emocional na integração entre esporte e lazer (Dumazedier, 1979; Kurková, 2020), reduzindo as barreiras atitudinais e construindo o sentimento de pertencimento comunitário (Magnani, 2007; Sassaki, 2009).

A infelicidade em um ambiente dominado pelo oralismo e interdito à sinalização demonstram a visão da surdez mais recorrente à época pela lógica clínico-terapêutica abordada por Skliar (1998). Ao passo que a mudança para uma escola inclusiva traz à luz um espaço de ouvintismo crítico (Perlin, 2013) que permite a autoafirmação da identidade surda integrando identidades cultural e linguística como parte dos processos de identidade (Vignoles, 2017), ao reconhecer a diferença cultural existente na surdez, garantindo a liberdade de utilização da língua de sinais a partir da ótica dos surdos, e não mais pela norma ouvinte vigente (Perlin, 2013).

Nesse período, eu tinha ainda muitos amigos na rua, na escola. a escola acabava e a gente combinava passeios. Às vezes, eu ia pra casa de algumas pessoas, fazer trabalho escolar. A minha família começou a ter confiança em mim. Eu comecei a pegar ônibus sozinho, eu tinha mais ou menos... Me parece que 16, 17, mais ou menos 16, 17, eu comecei a pegar transporte sozinho. Porque minha mãe e meu pai começaram a compreender, né? Eu precisava aprender autonomia, parar com essa dependência de papai e mamãe, eu precisava ter uma liberdade a mais. Mas eu também não sabia. Minha mãe depois me contou com calma essa questão da dependência, né? Às vezes, eu pegava ônibus sozinho, mas na verdade, meu pai e minha mãe estavam escondidos atrás, me seguindo, pra ver se eu estava fazendo aquele percurso correto, pra ver se realmente eu sabia, se eu estava fazendo o correto, mas eu não via eles, eu não sabia, depois de velho que minha mãe me contou. (Ele)

O processo de autonomia da pessoa surda também é parte integrante da construção de sua identidade, uma vez que se caracteriza como a ampliação de sua relação em um mundo ouvinte privado de adaptações ou práticas pensadas para sua realidade estritamente visual. Adquirir autonomia importa em aprender a lidar com outras realidades sujeitas a novas exposições e riscos.

O rito de passagem de pegar um ônibus sozinho reorienta a construção da identidade individual na resposta ao questionamento “Quem é você?”, dada a

integração entre o conteúdo (quem sou), os processos (como eu me torno quem sou) e as consequências dessa relação (Vignoles, 2017).

O Eu social passa a ser reconhecido a partir da confiança familiar ao validar a autonomia buscada pelo indivíduo, que no estado de consciência de suas próprias capacidades e limites fortalece o seu Eu espiritual (James, 1892). Essas relações de confiança familiar partem da perspectiva chamada por Giddens (1991/2002) de relações de confiança na modernidade, que dependem do apoio de sistemas de segurança (nesse caso, a própria família conferindo que pode confiar) para o desenvolvimento da autonomia individual (Giddens, 2002).

A expansão dos horizontes da experiência do indivíduo (Giddens, 2002) se dão em territórios de sociabilidade (Magnani, 2007), pois os espaços fora de seu nuclear familiar se tornam cenários de construção identitária e trocas culturais, como as ruas, o ponto de ônibus, os próprios ônibus, as casas de amigos etc.

Eu comecei a fazer academia, eu comecei a ter vontade, né? Porque eu fazia esporte, né? E aí, via que todo mundo malhava e também tive vontade. E minha mãe percebia muito em mim que eu fiquei nesse período mais calmo, porque antes eu era agitado, nervoso. Aí ela tentou, ela me levou ao médico, aí eu falei: mas médico por quê? Não estou entendendo! Aí ela falou pra ver se precisava de remédio, né? (Ele)

Minha mãe evita falar, ela não gosta que eu fale, mas ela me levou direto no psicólogo. Parece que ela não aceitava de fato essa questão da minha surdez também, né? Aí o médico iria me examinar, mas eu não precisava de remédio, nada. Mas minha mãe via outra pessoa mais calma fazendo esporte, né? E aceitou e apoiou que eu fosse na academia. Foi nesse período que eu comecei a compreender quem de fato eu era, de identidade surda. (Ele)

Na verdade, 12, 13, 14... permanecia a mesma coisa que eu expliquei anteriormente. Mas no momento que eu fiz 15 anos, isso aí foi uma chave de mudança. Foi um ponto principal, porque... um grupo de surdo me convidou para fazer uma viagem de esporte, esportiva, só surdo. Eu participava do vôlei e também era modelo. Eu participava da associação de surdos nessa idade. Eu era, naquela época, bem magrinha, eu me cuidava, era bem vaidosa, eu fazia natação, e eu amava esporte, participar de tudo. E aí, meus pais não deixaram, minha mãe não aceitava, não queria. O presidente da associação falou: Não, fica tranquila, eu vou conversar com a sua mãe! Aí, eu falei: Tá bom! (Ela)

A prática de atividades físicas converge para as funções do lazer propostas por Dumazedier (1979), pois a diminuição da agitação e do nervosismo se refletem como uma forma de descanso da pressão e do cansaço das atividades escolares, o prazer proporcionado promove a diversão, e as redes de convivência ao fazer o

que os jovens de sua idade fazem, além do desenvolvimento de habilidades físicas, configuram-se como desenvolvimento pessoal e social (Dumazedier, 1979).

A percepção inicial da mudança pela família relacionada à necessidade da busca de um médico, figura de autoridade que orientou a formação do indivíduo surdo, a fim de entender o comportamento é um claro traço do ouvintismo (Perlin, 2013) pela dimensão clínico-patológica da surdez, havendo uma posterior virada interpretativa da própria família ao perceber os benefícios, deslocando de uma visão médica para uma perspectiva de autonomia e saúde, aproximando da dimensão atitudinal na garantia de acesso e inclusão da pessoa surda (Sasaki, 2009).

A redefinição de quem se é pelos processos de identidade levam à redefinição de seus conteúdos (ser surdo, ser atleta, ser parte de um grupo) levando a consequências sociais de pertencimento e autoafirmação (Vignoles, 2017). A associação de surdos e a viagem esportiva de surdos reforçam o papel desses espaços enquanto locais de vivência das cultura e comunidade surdas, como forma de resistência ao isolamento proposto pela hegemonia ouvinte, e destacando o papel das redes culturais na construção da identidade surda (Skliar, 1997; Magnani, 2007; Perlin, 2013; Lambez et al., 2020; Silva; Tomé; Pessoa, 2023).

Nesse período, de 12 a 18, foi uma fase diferente do que a anterior. Hoje eu entendo, mas naquele momento, naquele período, eu não percebia que as pessoas têm fase. O mundo tem fase. A questão da informação, essa questão do preconceito, de ignorar, de eu ser surdo, de eu ter muita barreira, limitação. Vou dar um exemplo dessas lutas. Meu pai falava comigo, porque às vezes eu sentia. Meu pai falava: – Você não é surdo, é normal! Você fala! Você só não ouve! Surdo não é a palavra surdo. Meu pai não gostava. Não aceitava. Aí a gente usava esse termo deficiente auditivo também. Meu pai não aceitava: – Você é normal, você fala! Porque às vezes, não sei se ele queria me motivar ou não aceitava, o meu pai não queria que eu ficasse triste. Mas meus amigos nunca falaram: Tudo bem! Nunca perguntaram isso pra mim. Porque também parecia que era uma coisa diferente pra eles. Eu era inocente. (Ele)

Aí, o presidente da associação foi lá, conversou com os meus pais, falou que é importante minha participação no mundo dos surdos esportivo, minha família não queria deixar. E aí, eu fui fazendo embate: O tempo todo no mundo ouvinte, eu sou surda! Eu preciso, vocês precisam me deixar ser feliz! Mesmo que eu fique entre esses dois mundos, não tem problema, mas é importante que eu entre, eu quero, é uma coisa que eu quero! E minha mãe ficou refletindo muito sobre isso, minha mãe já conhecia o... é porque antes disso eu tinha um paquerinha

ouvinte, mas esse foi o meu primeiro namorado mesmo, jovem, minha mãe já conhecia meu ex (o primeiro namorado). E aí, eu queria muito entrar no mundo surdo, eu tinha interesse de estar nisso, e o primeiro menino (namorado) que eu conheci: Você precisa entrar no mundo do surdo sim! E minha mãe conhecia ele, e ele influenciou muito a minha vida nesse período, porque se eu não aprendesse, seria um prejuízo pra mim, e acabou que a minha mãe deixou, liberou, por conta dele, por conta da influência dele, ele falou que eu precisava já ter recebido responsabilidade, eu precisava levar minha vida. Minha mãe, mesmo com medo, me liberou. Eu tinha 15 anos, foi aí o momento que eu aprendi a língua de sinais, naturalmente, eu não fiz curso nenhum, eu comecei a sinalizar naturalmente (Ela, comentários nossos)

A normalização da diferença indica uma tentativa de reduzir o estigma de ser “surdo”. Contudo, essa recusa do termo “surdo” ou sua substituição por “deficiente auditivo” sugerem uma prática ouvintista (Perlin, 2013), pois a norma ouvinte tem essa visão negativa da surdez, encarando-a pela lente da norma ouvinte, que a enxerga como uma patologia (Perlin, 2013).

Se por um lado há uma tentativa de proteção emocional, por outro lado há uma franca negativa (não intencional e por desconhecimento) da existência de uma diferença linguística e, acima de tudo, cultural que tem o potencial de gerar mal estar e conflitos internos quanto à identidade surda e pertencimento (Skliar, 1997).

A noção de transição entre dois mundos ilustra a noção de identidades surda múltiplas e híbrida, embora nenhum dos dois tenha vivido a experiência da vida ouvinte com a perda posterior da audição. O ponto está no trabalho de oralização e aquisição da língua escrita feito segundo as regras e a escolha de usar a identidade no mundo ouvinte e a identidade surda em construção na associação de surdos em seus processos de identidade surda, reforçando que a identidade surda é linguística e cultural, pois a língua de sinais é adquirida na interação social como parte da cultura (Hall, 1997; Skliar, 1997; Perlin, 2002/2013; Magnani, 2007; Vignoles, 2017).

E aí a idade foi aumentando, a responsabilidade aumenta, né? Aí depois dos 18, eu queria ir pra festa, eu queria dirigir, eu queria experimentar bebida, eu tinha amigos, né? Que todo mundo fazia isso. Mas o pai e minha mãe me ensinavam: Cuidado! Sempre falavam a questão de droga, de bebida, de não aceitar bebida do outro, pra ter controle, cuidar de não confiar em outro, e eu compreendia, né? Porque eu via, às vezes, meus amigos usando droga, eu perguntava o que era, o que significava, e eu evitava, ficava longe, porque eu ficava com aquilo na cabeça, né? Minha mãe falando: Cuidado, filho, cuidado! Porque minha mãe falou comigo: Atenção, lembra! Porque se ficar junto, você vai também preso, hein?! Aí eu já

fiquei atento, né? Eu já fiquei morrendo de medo. Eu lembro dessa fala da minha mãe, mais ou menos, nessa idade de adolescência, né? Eu controlava a bebida, mas eu já fiquei bêbado também. Meus amigos me ajudaram, misturei bebida, pra experimentar como seria essa experiência de estar bêbado, né? É vida, normal. (Ele)

E aí, eu mudei, a escola é boa, eu consegui aprender bastante. A educação era bem forte, né? Eu comecei a diminuir essa questão da oralização, querer mais sinalizar. Eu já entendi que eu cresci naquele meio obrigada à questão da oralização e eu não queria mais. Aí quando foi no ensino médio, eu tive essa questão de largar isso e ir lá na escola, na escola pública, era uma escola pública, né? Aí no terceiro ano eu formei. Eu já tinha aprendido muita coisa nesse período até 18 (anos). Eu comecei também a me ver de uma forma diferente, né? Conviver mais com pessoas surdas, comecei a sair. Antes não tinha isso. Antes era aquela, sabe? Que não tinha desenvolvimento, era só ordem, ordem, ordem. Namorava muito, passeava. Minha mãe começou a perceber que a minha felicidade estava ali, né? E começou a confiar mais em mim, né? Eu respeitava, eu falava a verdade, eu não mentia, né? E minha mãe começou deixando tranquilo. (Ela, comentários nossos)

A passagem da adolescência para o início da fase adulta traz à maioridade a marca da autonomia pessoal, porém ainda mediada pela orientação da rede de apoio familiar. A relação de confiança necessária para a transição à vida adulta, questão discutida por Giddens (1991/2002), se revela na mudança de protetora para acompanhante/suporte na postura da mãe.

A ampliação na rede de amigos cria novos territórios de sociabilidade (Magnani, 2007), sejam esses espaços físicos ou simbólicos, produzindo vínculos, códigos culturais e identidades coletivas (Magnani, 2007; Vignoles, 2017). Quando essa relação se dá em contextos surdos, percebemos processos de identidade (Vignoles, 2017) para uma identidade surda de transição (Perlin, 2002/2013), a partir da troca gradativa da oralização pela sinalização reforçando a afirmação da identidade surda.

Eu consegui, essa questão da autonomia, fazer o que eu queria, ir em um lugar sozinho. Se eu conhecesse alguém, eu cumprimentava na rua, coisa que antes eu não fazia. Igual em show, o que aconteceu? Eu fui com um grupo de amigos, a gente estava se divertindo, bebendo, conversando. Eu nunca esqueço isso. Teve um momento que um amigo fez bobagem com outro grupo, estava bêbado, ficou falando bobagem, arrumando confusão, querendo brigar. Eu levei um susto. Eu não sabia nada do que estava acontecendo, porque ficavam falando de boca a boca, eu ficava tentando interagir. E aí, começou uma briga, porrada de verdade. E aí, a pessoa também me pegou, tentando me bater, mas o segurança na hora me pegou. E não pegou meu amigo, porque eles fugiram e eu não consegui fugir. E aí, o que

aconteceu? Me pegou e me expulsou do show. E aí eu pensando: Meu Deus, como eu vou resolver? Sorte que um casal de amigos que eu conhecia, que estava ficando, escondido, percebeu a situação e foi lá fora tentar conversar com o segurança. Explicando: Ele é surdo! Por que você está fazendo isso com ele? Ele é surdo! Aí explicou que teve uma confusão, de briga. Eu expliquei para o casal, meu amigo: Eu não fiz nada! Aí ele interpretou para o segurança: Ele não fez nada! Ele é surdo! Aí o segurança parece que meio que acreditou e eu consegui voltar para o show. Sorte que eles me viram, porque eu estava sozinho. Como que eu ia conseguir resolver? Depois eu encontrei o grupo de novo, que eles tinham fugido. Eles estavam bem machucados, porque tinham brigado. Porque ele tinha bebido, muito. E eu também bebi, mas ele estava bem pior. Estava todo mundo alegre. Aí eu fiquei pensando: Meu Deus, sozinho... eu preciso ser responsável! Como que eu bebi nessa situação? E eu fui aprendendo que eu precisava ter mais atenção nesses momentos. Qualquer coisa que acontecia, eu não fiz nada, sozinho. No primeiro momento, ele fugiu. Eu precisava aprender. Eu não podia pegar a referência de modelo daquela pessoa, porque ele usava maconha, usava droga, bebia muito. Mas quando ele estava bem, ele era legal. Ele era gente boa. Ele tinha atenção, me dava atenção, a gente trocava. (Ele)

Meu primeiro trabalho eu tinha 17 anos. Eu era bem jovem, olha, eu comecei a trabalhar com 17 anos. Eu trabalhava como digitadora, numa empresa de administração. Minha família: Não precisa trabalhar, você está jovem, vai fazer prova! Eu falava: Eu quero! Eu ganhei a minha autonomia, eu quero trabalhar! Aí todo mundo falava: Ah, é culpa do namorado! Tudo era culpa dele, né? Tudo que eu mudava era culpa dele. Porque eu era muito jovem, mas eu tinha... Sempre fui muito inteligente, esperta, interessada. E ele avisou a empresa: Ela está procurando trabalho, ela é jovem! Aí eu fiz uma prova, passei e consegui esse trabalho. Eu queria entrar, na verdade, para ganhar dinheiro, para me distrair. O período era de manhã, eu trabalhava de manhã. Só no período da manhã. E à noite eu estudava. Eu estudava no terceiro ano. Então minha vida começou a ter agitação, né? As coisas eram corridas, eu não ficava mais parada como antes, eu não tinha tempo parado. No terceiro ano do ensino médio, eu fiz curso pré-vestibular, para fazer a prova do vestibular e eu passei de primeira. (Ela)

A transição para a vida adulta se dá de maneiras distintas para os participantes. Enquanto ele experimentou comportamentos sociais associados aos mais jovens, o começo da vida adulta para ela ocorreu no mundo do trabalho.

A vivência de uma vida jovem para ambos com as reflexões sobre responsabilidades e tomadas de decisões evidenciam o que Giddens (2002) chama de projeto reflexivo do *self*, que está relacionado à construção da identidade moderna envolvendo o planejamento da própria vida fazendo suas próprias escolhas e assumindo suas consequências. Há uma transição da vida protegida pela família para uma vida autônoma de escolhas (Giddens, 2002).

O entretenimento sempre esteve presente, apesar das obrigações diárias com estudo e trabalho (Dumazedier, 1979), demonstrando um poder de agência sobre as escolhas de suas atividades (Giddens, 2002). E a experiência de exposição a riscos marca o caráter de trânsito das identidades dos jovens, pois marca um período de experimentações, erros e aprendizados que ajudam na redefinição de quem se é e na relação com o outro (Hall, 1997).

Eu comecei com 14. Eu tinha um pouquinho de vergonha. Foi numa festa de um aniversário de uma amiga. O ouvinte, que estudava junto comigo, foi na festa de aniversário de um amigo, mas o lugar que foi a festa era outro lugar, não era a residência dessa pessoa. Lá na festa, eu vi, parecia que a menina estava me paquerando. Aí ficou aquele assunto. A menina falava com alguém que estava com vontade de mim e aí vinha me avisar. Ela não falou direto pra mim. Eu queria saber quem era a menina. Eu pedi pra ver. Olhei, gostei. Menina bonita. Mas a gente não conversava muito, não. Eu conversava com os meninos, mas eu era tímido com as meninas. Ela também ficava envergonhada. Foi ela que eu comecei. Aí eu não lembro, tinha outra amiga que ajudou a levar ela escondido. E aí a gente ficou. Foi um pouco estranho, né? No meu primeiro beijo eu não estava acostumado a alguma coisa nova. Mas a menina foi legal. Educada. Ela entendia o que era surdo, que era diferente. Ela me dava atenção. Olhava no meu rosto. Tentava se comunicar. Ela compreendia o que era surdo, ela olhava pra mim. Mas eu só fiquei com ela só nessa festa. No outro dia, ela apareceu em outro lugar. No campo de futebol, numa competição de futebol da escola. Mas eu não quis mais. Eu não quis mais. Mas ela tentou de novo. Foi a primeira vez que eu beijei e foi aí. (Ele)

Eu comecei a conhecer um menino também. Meu primeiro namoradinho. Ele era surdo, eu não sabia LIBRAS, mas ele era totalmente fluente. Ele falou: Você é surda, você precisa... Você precisa se identificar quanto a isso! E eu ficava nesse meio termo, meu primeiro namorado, eu menor de idade. E aí, eu avisei a minha família: Eu conheci um menino surdo, eu comecei a gostar dele, ele tá me dando suporte pra aprender a língua de sinais! Eu tinha 15 anos, meu primeiro namoradinho, eu era bem jovem, né? (Ela)

Uma das transições da juventude, sendo um rito de passagem que contribui na construção do *self-identity* (Giddens, 2002) por meio da experimentação das relações amorosas, sentimentos e desejos, foi experimentada por ambos no meio da adolescência, ao considerarmos seu início aos 12 anos. Interessante destacar que, embora uma delas tenha sido em um contexto da surdez e a outra não, em ambos os casos houve acolhimento sem a presença marcada do ouvintismo (Perlin, 2013).

Conteúdos de identidade como o primeiro beijo por meio de processos de afetividade gera consequências como autonomia emocional e autoestima

(Vignoles, 2017). A troca face a face na busca de comunicação por parte da menina ouvinte demonstra acolhimento e empatia que combatem o estigma associado à surdez, pela lente patológica (Perlin, 2013).

A linguagem está no centro da construção das relações afetivas e identitárias na troca de cartas e da comunicação em LIBRAS, auxiliando a transição para uma identidade surda, no caso do uso de LIBRAS (Perlin, 2013), e a posição cultural híbrida, na mediação entre os mundos ouvinte e surdo praticada pela prima na compreensão das cartas (Skliar, 1997).

A relação com uma pessoa surda consciente e apropriada de sua identidade foi a virada de chave na afirmação da identidade surda dela com a ruptura com a norma ouvinte perpetrada pelo ouvintismo (Perlin, 2013). O valor cultural da surdez, e não como deficiência, parte da agência do namorado no incentivo à entrada no mundo surdo pelo aprendizado da língua de sinais como forma de pertencimento (Skliar, 1997)

Aí naquele momento eu sabia que eu era diferente e eu precisava me assumir. Eu vi também um menino, eu lembro até o nome dele. Ele era um pouco mais novo do que eu. Parece que era um ano de diferença. Eu o conheci, ele também era surdo, igual a mim, só que ele era muito mais oralizado. A mãe dele não era amiga, era conhecida da minha mãe. Mas nós fomos muito diferentes, era muito diferente eu e ele. Ele era mais tímido, né? Quietinho, não trocava, não conversava muito. Eu sou mais extrovertido, mais aberto. Mas a gente também conversava, né? Oralizando. Eu percebi que ele era muito inteligente. A escola... Ah, a gente estava na mesma escola. Eu entrei na escola maior do ensino médio, e aí logo depois ele entrou, no ano seguinte, ele entrou. Aí eu falei: Ah, um surdo, igual a mim! Deu um pouco de alívio, né? Eu pensava... Aí eu percebi, não é o problema (a surdez), é o jeito dele. (Ele, comentários nossos)

Então foi nesse momento de 15 até 18 anos, eu agradeço muito esse namorado, que é meu ex, meu primeiro namoradinho, ele me salvou. Na verdade, ele salvou minha vida, né? Até hoje, a gente tem contato, a gente é melhores amigos, hoje a gente parece irmão, ele já casou, já seguiu a vida dele, mas naquele momento, eu pude me perceber, né? Eu tenho uma lembrança muito boa desse período, eu agradeço isso tudo a ele, porque se não fosse por ele naquele tempo, como que eu iria entrar no mundo do surdo? Eu não sei nem se isso ia acontecer. (Ela)

A minha mãe ficou com medo, né? Dessa questão de eu diminuir o processo de fala. De eu sair, de eu ter que ficar em farra de madrugada. Minha mãe não compreendeu essa questão da família de ouvinte e de surdo ser igual, né? Depois ela foi compreendendo. Porque ela precisava entender que era uma escolha minha. Não era escolha: Vocês são ouvintes, são felizes, tem a comunidade surda! E aí precisa saber: Eu sou

surda! Eu não sou como vocês, ouvintes! Não é vocês! Então precisava vir de uma decisão minha. Aí, foi o momento que a minha família começou meio assim, a ficar... E aí por conta da minha fala, eu comecei a diminuir, né? E eu perguntava: A importância pra vocês é a minha fala ou a minha felicidade? E a minha felicidade já tá ali na sinalização, né? Meu conforto linguístico era na sinalização. Aí minha mãe ficava questionando: Mas e o futuro? Eu falava: Mãe, não se preocupa com o futuro! A minha preocupação é agora! O meu viver é isso! A associação não atrapalha, a associação me faz bem! Eu aprendo muitas coisas! Eu tenho muitas informações! Eu consigo interagir! (Ela)

A percepção e a aceitação da diferença propõem uma identidade surda em transição, pois parte de um processo de autoaceitação que tem como conteúdo a diferença, o ser surdo, ainda que oralizante, negociando pertencimentos sem perder a singularidade e transitando entre códigos culturais, sociais e linguísticos diferentes (Hall, 1997; Vignoles, 2017).

A língua de sinais não é apenas um meio de comunicação, mas um marco identitário e cultural que rompe com a imposição da norma ouvinte como modelo único e garante o conforto linguístico e uma relação coordenada de comunicação (Skliar, 1997; Perlin, 2013).

As barreiras comunicacionais enfrentadas em ambientes ouvintes criam desencontros e desconexão social (Sassaki, 2009), pois a sensação de isolamento se manifesta na perda de informações e incompreensões sobre assuntos e risos. Essa situação é revertida nas associações culturais de surdos que se constituem como espaços políticos e culturais permitindo a constituição de uma comunidade surda onde são partilhados vínculos, códigos e práticas da cultura surda (Magnani, 2007).

O preconceito estrutural (ainda que involuntário) está presente na posição resistente da família original quanto à possível perda da oralização a partir de uma identidade surda emergente demonstrando um conflito entre a norma ouvinte e a identidade surda (Perlin, 2013) e a contrarresistência se manifesta por um empoderamento surdo decorrente do poder de agência do indivíduo em busca de sua autonomia (Giddens, 2002).

Essa experimentação da própria história se refletiu na futura mãe que formou seu filho para a resiliência ante o preconceito estrutural da sociedade ao que podemos chamar de pedagogia da resistência no processo formativo familiar (Skliar, 1997).

Eu virei desafiador, aceitei minha própria identidade de ser surdo. Porque não adianta. Não adianta eu querer. Era a minha

vida. Era a minha vida. Eu precisava aceitar. Eu sabia da importância do apoio que tinha na família e mais aquele vínculo, a amizade. Então foi um momento muito importante onde eu consegui dar uma alavancada, de colocar meus sonhos, de eu ter querido fazer faculdade, de eu sentir desejo de viajar e saber da capacidade de conseguir. Eu sempre falava eu quero mudar para o Rio, eu quero morar no Rio, a minha família sempre soube desse desejo no meu coração. (...) Eu não era aquele menino também triste, quietinho, eu sempre tinha alguma coisa. Mas eu tive aquele momento anterior de nervoso, e também nesse período eu ficava chateado, ficava nervoso, porque é normal. Eu sou surdo, tinha muita informação, as pessoas podiam ouvir música, podiam ter toda a informação, e eu não tinha. Eu também tinha essa questão da aceitação, resumindo, de ficar nervoso, ser paciente. O eu, dessa época, era uma pessoa feliz? Altos e baixos. Porque eu sentia felicidade, também tinha momentos que tinha coisas boas acontecendo, sendo feliz. Mas as coisas que não eram legais, eu me sentia triste, essa questão da barreira. Mas eu tinha que aceitar. Quando eu falei essa questão do meu pai falar que você não é surdo, você é normal, isso não me deixava feliz. (Ele)

Quando eu vi a língua de sinais, muito sinalizado, eu pensei: Meu Deus, essa é a minha língua! Eu tô atrasada. Eu tô muito atrasada! E eu cresci sem isso na minha vida? Sem essa aquisição? Eu falei: Eu não posso aceitar! Eu preciso agir, eu preciso avançar! E aí, nesse momento, eu me senti mais feliz, mais leve. Antes, eu lidava o tempo todo. Paciência, paciência. Isso vai ser isso. Parece que agora eu tô num mundo livre, né? Onde eu me sinto de igual pra igual. E aí, eu posso fazer a escolha do que eu quero utilizar. A oralização, a sinalização. Foi uma mudança de chave. Foi um momento que eu aprendi muita coisa. E aí, a partir do momento em que você começa a ter contato com a associação, com outros surdos, você adquire a língua de sinais. (Ela)

Eu não percebia que eu era triste. Eu estava acostumada com aquela rotina. Quando eu entrei na escola inclusiva, eu percebi que, na verdade, a minha felicidade também dependia da minha identidade, do meu aperfeiçoamento com a língua. Eu tive apoio familiar, isso também não é triste, né? Mas aí, se a gente pensar numa comparação de convívio, da oralidade com a língua de sinais, aí sim eu percebi. Eu não cresci uma criança triste, né? Mas esse namorado surdo, ele me ajudou, ele me influenciou, me mostrou o caminho, como que eu poderia... Eu tive as escolhas e eu comecei a entender. E ele tinha razão. Eu ficar assim, enquadrada só em ordem, ordem, ordem, eu não tinha minha identidade, eu estava me perdendo, na verdade. Aí eu comecei a entender, comecei a compreender, porque ele me orientava, né? (Ela)

Os processos de identidade vêm sendo percebidos até aqui a cada movimento que aproxima a vivência do ser surdo da realidade da cultura e da comunidade surdas. A aceitação da identidade de ser surdo se desenha como um processo de projeção de futuro, pois a partir do momento em que se entende como

ser surdo (conteúdo) ocorre uma aceitação do que isso significa e leva a um processo de ação (processos) visando a mudanças da realidade como ingressar no nível superior, viajar, mudar de cidade (consequências) (Vignoles, 2017).

Os altos e baixos dessa relação indicam que há a passagem de um *self* tensionado pelo predomínio ouvinte para uma autoimagem integrada do seu Eu social pelo reconhecimento como surdo para sua família e todos aqueles com quem lidavam no contexto ouvinte (James, 1892).

O acesso a um espaço educacional inclusivo mostra a passagem de uma realidade barreira estrutural para uma acessibilidade vivencial que garante condições de acesso e conforto linguística garantindo uma acessibilidade comunicacional, atitudinal e simbólica plenas (Sassaki, 2009), a partir da liberdade de viver em um meio de igual para igual.

Essa mudança impacta também no aprendizado atitudinal da família após os resultados de bem-estar, aprendizagem e desenvolvimento, posto que antes partia da dicotomia público x privado em detrimento das necessidades comunicacionais da pessoa surda (Sassaki, 2009).

4.3. O adulto surdo em uma comunidade surda

A percepção de atingir a maioridade veio carregada de responsabilidades, mas também de liberdade de escolha, de posicionamento diante da sociedade e aprendizado sobre o certo e o errado.

No primeiro momento (de alcançar a maioridade), foi essa questão da libertação, de ser maior de idade. Mas eu sei que a responsabilidade era enorme. Eu falava muito com meus amigos. Eu via acontecendo muita coisa errada. Poderia, por exemplo, acontecer qualquer problema. Eu poderia ser preso, mas eu poderia dirigir. Eu teria mais possibilidades, mas também restrição. Eu tirei carteira com 19 anos, mas alguns amigos meus tiraram com 18. Eu fiquei também naquela questão de ansiedade. Ter responsabilidade, como exemplo. Qualquer lugar que eu possa ir, como uma balada, eu sou maior de idade. Se eu fosse beber, eu ficava pensando nessa questão. Beber, dirigir, é grave. Eu ficava preocupado. Mas foi um período também de muita curiosidade. Teve alguns amigos que falaram: Por que você não... Por que você faz diferente? Que eu não fazia sempre as mesmas coisas com os amigos. Um exemplo, eu não usava a droga que os amigos usavam. Então, os amigos questionavam porque eu não aceitava fazer sempre as mesmas coisas. Eu ficava me remetendo também aos conselhos da minha família, do meu pai, da minha mãe. Mas teve um momento, com o mesmo grupinho de amigos. (Ele, comentários nossos)

Depois que eu aprendi LIBRAS, parece que eu fiquei até mais confortável no contato com o ouvinte. Eu ficava comparando, às vezes, o ouvinte, surdo, o comportamento. Eu tinha mais maturidade, parece. Eu fiquei muito madura jovem ainda, né? Eu estudava, eu fazia faculdade. Parece que depois que eu me identifiquei, eu amadureci muito jovem. Eu tinha mais segurança, essa questão de me reconhecer. Eu não ficava aceitando qualquer coisa. Eu não aceitava que me apontasse, né? (...) Eu consigo oralizar, eu consigo sinalizar. Eu era muito jovem. Eu tinha essa antena ligada. Eu fui influenciada, isso, na verdade, me deixou firme, me fez ser o que eu sou hoje. Eu não tinha vergonha nenhuma disso. Eu ia a lugar que não tinha intérprete de LIBRAS, aí eu começava a cobrar. Naquela época, não tinha lei. A lei (de reconhecimento da LIBRAS como língua) veio só em 2002. Antes foi uma luta. Eu sempre militando. Mas eu não tinha dificuldade. (...) Mas o que é mais engraçado nessa situação, é que quando eu comecei a aprender a língua de sinais, quando eu fui ter contato com o ouvinte, parece que eu me sentia mais leve. Porque eu tinha a minha identidade, né? Minha alteridade também de mim, de ter minha identidade própria. Eu tava ali, mas eu sabia que eu tinha um mundo surdo, né? Quando eu era mais jovem, eu ficava meio assim, né? Eu não entendia muito. Mas depois que eu conheci, reconheci minha identidade, eu comecei a entender. Eu ficava leve, eu tinha minha identidade própria. Eu sabia quem eu era. (Ela, comentários nossos)

A juventude se mostra como um período de experimentações e aprendizados reflexivos. Os traumas, sejam na acepção psicanalítica ou coloquial do termo, servem para orientar o projeto reflexivo do *self* (Giddens, 2002) com o objetivo de moldar quem se tornará. Experiências negativas como fuga da polícia, propinas, relação com pessoas que fazem uso recreativo de substâncias ilícitas, ou mesmo de bebidas alcoólicas em excesso, servem para orientar a percepção do certo e do errado, balizando as escolhas comportamentais a fazer.

O apoio da família (incluindo a família não nuclear e os amigos com quem estabelece uma relação de confiança) é fundamental para os processos de identidade (Vignoles, 2017) na formação do ser (surdo) adulto, pois com base no sistema de confiança (Giddens, 2002) construído com esses pares ajuda a perceber o aumento da vulnerabilidade a que se submete em contextos críticos de barreira comunicacional, como os relatados (Sassaki, 2009).

O estigma da surdez proporciona experiências capacitistas quanto à competência e capacidade intelectuais levando a uma presunção de incapacidade de rendimento escolar satisfatório, o que marca a trajetória dos surdos pelos prejuízos a sua autoestima (Sarraf, 2017; Abreu; Rocha; Massarani; Inacio; Molenzani, 2019; Salazar, 2019).

A atuação política em prol de cobrar por acessibilidade para surdos aumenta o poder de agência dos surdos enquanto cidadãos e atores sociais, ampliando seu repertório de ações e impactando na lapidação de sua identidade do *self* (Giddens, 2002). Se antes pessoas com deficiência eram consideradas incapazes, na modernidade elas assumem o protagonismo de suas pautas tomando para uma autonomia cívica de falar por si próprias, sem depender do discurso, do desejo e do suporte de pessoas ouvintes, no caso dos surdos, a cuja hegemonia se viram submetidas até menos de meio século atrás.

A minha mãe me deu a maior força. Eu lembro do valor até hoje do computador, era R\$ 900,00 na época. Muito tempo atrás. Eu consegui comprar em dez vezes. Eu recebia. E aí eu comprei, né? Eu comecei a utilizar o computador. Antes do Google, tinha uma plataforma. Cadê. Eu comecei a pesquisar no Cadê e comecei a ter reflexões. Eu não estava muito satisfeito com a minha vida. Estava meio uma loucura. Faculdade. E eu comecei a pesquisar. Eu não lembro exatamente como eu achei a comunidade surda. Eu sei que era no Rio Capital, a comunidade surda estava no Rio. E aí, eu descobri que tinha algumas pessoas surdas que iam para minha cidade para ir na igreja. Depois que eu comprei com o valor do estágio o computador, eu comecei a pesquisar e encontrei a comunidade surda pela internet. Aí depois a gente começou a trocar e-mail com a comunidade surda, né? Utilizando o computador. Eu digitava e o surdo respondia também com português bem legal, normal. Eu não conseguia perceber a diferença. Por exemplo, eu escrevia bem, mas eu não conseguia perceber a diferença do português pela pessoa surda, né? Porque a gente sabe que o surdo escreve bem diferente. Aí eu pedi, eu queria ajuda para ter contato, conhecer a comunidade surda. (Ele)

Eu comecei a trabalhar com 17 anos. A empresa, na verdade, aceitava só depois de 18, mas viu que eu era bem avançada quanto ao conhecimento e eu consegui essa oportunidade com 17 anos. Eu não me sentia jovem, eu já trabalhava, já tinha muita responsabilidade, eu tinha me reconhecido. Meu primeiro trabalho, eu permaneci no final do terceiro ano, eu já percebi que eu estava bem madura. Eu tinha um sonho de crescer, eu tinha prospectado para o futuro. Na minha formatura, eu trabalhava nessa empresa de administrativo, mas não era a minha área, porque eu sempre tive um sonho de ser professora. Estava por causa do dinheiro, querendo criar minha vida econômica, parar de ficar pedindo dinheiro para os meus pais. Eu queria criar minha independência. Minha mãe não queria que eu trabalhasse, eu era jovem, mas eu não queria ficar pedindo as coisas. Mas não era a minha área que eu queria. Mas também eu não tinha responsabilidade para pagar nada, gasto nenhum em casa. Era para eu gastar mesmo para diversão. Minha família pagava. Depois que eu me formei no terceiro ano do segundo grau, eu passei na faculdade, nesse período de 18, quase 19. De primeira vez eu já passei. Lá não tinha intérprete, eu fui a primeira surda a entrar, a ingressar na faculdade, privada. Foi um impacto também até para a graduação. Não tinha acessibilidade. Nesse período eu comecei a ver o desespero

(dos outros). Eu percebi, porque os lugares precisavam abrir porta para a pessoa surda. Lá não tinha acessibilidade, não tinha nada. A turma era muito diferente, a maioria tudo ouvinte, eu sozinha como surda, inclusa naquela turma, eu lutei muito. A professora falava, falava, eu não conseguia compreender nada, aquilo era uma confusão intensa. Aí eu pensei, eu preciso pedir aos amigos de turma ouvintes que assinassem o abaixo assinado. E nisso, três meses, sem nenhuma acessibilidade. Eu com essa luta constante, meu pai me ajudando, minha família. Depois de três meses dessa luta, a gente conseguiu a contratação de um intérprete. Eu fui a primeira aluna a ingressar na universidade, na área da educação, em Pedagogia. Eu entrei na faculdade, eu tinha apenas 19 anos. Depois desse período, parece que minha mente deu aquele destravamento. Eu queria tudo. Em 2002, 2003, que começou um grupo especializado em inclusão e acessibilidade dentro da faculdade, que antes não tinha. Aí abriu esse departamento que tinha que incluir o aluno. Foi onde várias pessoas surdas procuraram a faculdade. Uns 300, 400 alunos surdos começaram a estudar depois dessa luta minha. Depois que eu formei o grupo, eu vi o quanto eu me amadureci, as pessoas me respeitavam. Eu me formei com 21 ou 22 (anos). (Ela, comentários nossos)

E o projeto reflexivo do *self* segue em constante mudança na (re)construção das múltiplas identidades surdas (Hall, 1997; Giddens, 2002; Perlin, 2013). Tornar-se adulto é um exercício de mudança de prioridades. A carga de responsabilidade, antes percebida a cargo dos pais, passa a ser diretamente sentida, bem como as consequências de suas escolhas.

O tempo livre para o entretenimento começa a reduzir com a mudança do ofício do estudante secundarista para o estudante universitário que acumula suas atividades com suas obrigações laborais levando a uma reconfiguração do lazer (Dumazedier, 1979) que deixa de ter espaço para a prática regular de esportes.

O sonho do primeiro computador e o que ele proporciona em níveis cognitivos e de relações sociais promove a extensão do *self* (Belk, 1988; Heersmink, 2020) a partir do papel desempenhado pelo computador para suplantando barreiras territoriais, ampliar o alcance dos laços estabelecidos e derrubar as barreiras comunicacionais pela paridade interacional (Sasaki, 2009), considerando, no entanto, que culturalmente resta um forte traço do ouvintismo, pois a comunicação era necessariamente realizada em língua escrita (Perlin, 2013), mas reconhecendo o efeito de pertencimento e reconhecimento com seus iguais surdos (Lambert *et al.*, 2020).

No plano identitário, os processos de identidade são acelerados pelo contato constante do “ser surdo me relacionando com outros surdos” (conteúdo) levando à consequência do aumento das redes de relações que se refletirá no reforço da identidade surda (Vignoles, 2017).

Aí eu conheci outro surdo que morava em uma cidade próxima. Aí ele ia pra minha cidade, ele vinha me buscar e me levou pra São Paulo, pra conhecer mais surdos. E aí começou o contato, foi nesse momento. E o que significa para mim essa mudança de começar a aprender a LIBRAS? O que isso traz pra minha vida? Qual é o impacto que isso tem? No dia a dia? Então, nesse período, eu tava na faculdade, tava me formando, eu me senti mais forte, né? Eu consegui essa questão dessa mudança pro Rio, pra capital, porque eu comecei a trabalhar numa empresa no Rio Capital. Eu ia e voltava, ia e voltava pro Rio, do trabalho da minha cidade, nesse período de estágio. Esse momento foi muito importante, foi impactante, porque eu já consegui ter contato com surdo, consegui... Parece que abriu o caminho da minha vida, eu me sentia mais feliz, pertencente. Aí comecei a aprender os sinais, eu não sabia, não conhecia, porque minha cidade... Pra mim, ali na minha cidade, eu sabia que não tinha futuro nenhum, naquela época. E aí eu percebi isso muito forte. (Ele)

Eu percebi na questão da maturidade. Eu tinha mais responsabilidade. Eu não pensava só em balada, em boate. Eu tinha compromisso de acordar cedo. O compromisso de estudar. Eu chegava em casa muito cansada. A faculdade era à noite. Eu trabalhava no período da manhã, estudava à noite. Eu percebi que antes quando eu não trabalhava, era só escola, terceiro ano, aproveitando, conhecendo. Eu estava me sentindo livre. Depois eu percebi que eu estava com meus compromissos. Eu precisava estudar, era muita atividade. Eu comecei a sair menos, porque meu foco era nos estudos. Logo depois que eu saí da faculdade, abriu vaga na prefeitura em escola, própria para criança surda. Eu tinha 20 anos. Eu estava estudando no período de estágio. Eu estava fazendo faculdade e consegui a vaga nesse estágio, na prefeitura. Aí eu comecei a amar aquele meio que eu estava. Eu lidava com pessoas surdas de 9 anos. Aí eu quis largar o que eu estava trabalhando e ir focando no período do estágio. Eu estava estudando e queria me dedicar àquela escola. No momento que eu me formei, eu fui contratada para trabalhar na prefeitura como professora. Como professora de LIBRAS. Eu fiquei trabalhando lá pelo período de 10 anos. Depois, meu segundo trabalho... Foi meu segundo trabalho. Primeiro como administrativa, digitando. Aí eu percebi que meu dom era aquilo ali. No processo do estágio, eu fiquei apaixonada, e depois eu me transformei em professora mesmo, lá em Minas. Eu já amadureci, vi que estava com a responsabilidade de adulto. Era muita diferença do que eu estava tendo antes para agora. (Ela)

A comunidade surda é marcada por traços simbólicos que diferem da cultura ouvinte. Enquanto um prenome é atribuído a um indivíduo independente da motivação de seus pais, fato é que ele pode ser repetido e idêntico aos de diversos indivíduos, a exemplo dos homônimos perfeitos. De outra sorte, a identificação do indivíduo na comunidade surda está relacionada a um traço particular seu que é percebido por outro surdo e por ele atribuído sob a forma de

sinal identificador daquele indivíduo. Esse código dotado de regras próprias (Skliar, 1997; Magnani, 2007; Lambez *et al.*, 2020) é um forte traço cultural distintivo da cultura surda, pois ainda que em português o prenome Maria possa se repetir seguidas vezes em uma lista e até mesmo ser escrito de igual forma e pronunciado de maneira similar em outros idiomas, essas Marias jamais teriam o mesmo sinal, pois cada um terá sido atribuído em razão de uma característica particular de sua detentora.

O entretenimento na vida adulta começa a caminhar junto com a autonomia individual de escolha em suas funções de divertimento e social (Dumazedier, 1979). A dependência funcional antes experimentada por meio da decisão dos amigos ouvintes cede espaço para a escolha própria que usa a surdez como identificação social (*personal identity*) (Drummond, 2021) e como recurso prático para a negociação de acesso aos locais.

O exercício do autocontrole na exposição aos eventos e riscos da cidade grande parte de uma agência reflexiva no seu projeto de *self* individual (Giddens, 2002), pois não há mais o amparo, a proteção e a proximidade da família ouvinte na percepção de riscos e suporte na resolução de problemas.

A agência política contra o ouvintismo do ambiente acadêmica foi eficaz na mudança institucional que garantiu a acessibilidade tornando o território atraente a centenas de outros surdos (Skliar, 1997; Giddens, 2002; Sassaki, 2009; Perlin, 2013). A mudança institucional com a consequente criação do grupo de acessibilidade garantem a acessibilidade plena nos seus diversos aspectos (físicos, emocionais, afetivos e intelectuais) gerando uma cultura de acolhimento e empatia por parte dos professores e funcionários administrativos e afeto por parte da comunidade surda usuária daquele ambiente (Cohen; Duarte; Brasileiro, 2012; Silva; Pessôa; Nascimento, 2022).

Eu consegui perceber que eu estava confortável, tanto junto quanto sozinho. Eu estava me sentindo bem, eu tinha energia, eu estava me sentindo muito bem nesse momento. Era muito diferente, às vezes a gente está com um amigo e não está num lugar legal. Às vezes, quando eu estava me sentindo triste, precisando de companhia, a gente trocava, mas às vezes a gente também precisa desse momento sozinho. Porque antes eu tinha essa dependência de não ter ninguém e ficar em casa. Mas eu consigo fazer alguma coisa também sozinho. Mas nesse momento, minhas preocupações eram outras. Se eu queria ir no shopping, se eu queria ir no cinema, se eu queria ir na praia, dependia do momento, o que eu queria naquele momento, o que eu estava sentindo. Mesmo que a pessoa chamando, eu queria, se eu queria ou não. (Ele)

Eu viajava mais sozinho. Exemplo, eu morava no Rio e tinha um amigo que viajava para São Paulo. Esse foi o recorde, Rio e São Paulo, Rio e São Paulo, Rio e São Paulo. A minha vida doida foi sempre nessa estrada, Rio e São Paulo. Principalmente depois que eu tive o passe livre, que era gratuito, eu ia e vinha direto. Sexta-feira à noite, acabou o trabalho, eu partia para São Paulo. Segunda-feira de manhã eu já estava trabalhando, vinha à noite. Eu ia lá, passeava. Quando eu viajava com um grupo de ouvinte, era mais de carro, era muito difícil de ônibus. A gente combinava. Já foi também de van, que era um grupo maior, de avião também. Viajei de avião com um amigo surdo. Para o Nordeste, eu fui junto com o amigo surdo para o Nordeste. Eu fui para Recife, depois a gente pegou ônibus para Natal, tudo com o passe livre. Ai a gente voltou de ônibus novamente para Recife para pegar o voo para o Rio. Era no período das minhas férias. Essa eu viajei com um amigo surdo, ele foi comigo. (Ele)

É a vida. Todo mundo continua da mesma forma. Às vezes, a gente dá desculpa para tudo, mas a gente precisa aproveitar. Sábado, domingo, eu sempre saía. Depois, com o filho, eu levava ele. Sempre fui de viajar muito. Nas férias, a gente viajava muito para fora do país. Eu sempre fui de viajar muito. Às vezes, eu pedia a minha mãe para olhar, para eu sair com meus amigos. Meu filho também tinha babá, uma pessoa que olhava, que morava comigo, lá em Minas. Ficava de segunda a sexta. A babá cuidava, eu trabalhava. Eu trabalhava o dia todo, estudava à noite. Até hoje, meu filho, a babá mora em Minas com a gente. Ajuda até hoje. (...) A diferença, na verdade, é a redução da turma, mas eu continuei com amizade, saindo sábado e domingo. Eu ia muito para... Quando eu conheci meu marido, depois desse período do falecimento, ficava entre Minas e Rio. Eu sentia a mesma coisa. Só diminuiu o grupo de amizades, porque as responsabilidades aumentam, mas eu continuei viajando, me divertindo. Cuidava do meu filho também. A gente sabe que com o filho é mais complicado. A gente diminui o ritmo, mas a gente não ia para a bar. Eu ia mais para restaurante, mas eu continuei saindo da mesma forma. Porque depois, com o meu filho, eu foquei mais nisso, mas eu não parei de sair em momento algum. O mais engraçado nisso tudo é que hoje, meu filho agora viaja muito pelo esporte igual a mim. Então, ele lembra muito. Parece que é da genética. Eu me vejo nele o tempo todo. (Ela)

A mudança comportamental percebida nas relações sociais entre a cidade de origem e a cidade grande reduz a exotização da surdez favorecendo a autoaceitação, a autoestima e a apresentação de si (Vignoles, 2017). A dúvida quanto à condição da surdez, de outro modo, traduz-se como prática ainda resistente do ouvintismo pelo estranhamento de um surdo conseguir se comunicar sem problemas pela oralização e pela leitura labial (Perlin, 2002/2013). No entanto, o enfrentamento a essa postura, ainda que precisando mostrar sua carteira de habilitação, legitima a surdez em uma diferença, antes vista como um déficit (Skliar, 1997; Perlin, 2013).

As redes múltiplas vivenciadas na diversidade de ambientes frequentados permitem o exercício situacional da pluralidade de identidades (Hall, 1997) colocando o indivíduo em uma posição ora híbrida, ora em transição para uma cultura surda (Perlin, 2013), a depender dos territórios de sociabilidade e dos amigos com quem estiver se relacionando dentro dos diversos círculos ofertados pela cidade grande (Magnani, 2007).

O processo de escolhas sobre o que fazer enxergando-se como alguém que circula pelos ambientes garante como consequência uma autonomia emocional e a liberdade almejada nos tempos de dependência funcional (Vignoles, 2017).

O *self* estendido agrega novos objetos que reduzem a barreira comunicacional: o celular com teclado, ferramenta de acesso à informação, coordenação das relações sociais e a sensação de controle da informação (Belk, 1988; Sassaki, 2009; Heersmink, 2020).

As experiências de entretenimento por meio do lazer turístico (Camargo, 2023) permitiam um comparativo situacional na comunicação. Se por um lado, viajar com surdos reforçava a paridade linguística derrubando as barreiras nas trocas informacionais, por outro lado, viajar com ouvintes reacendia os muros assimétricos da oralidade (Lambez *et al.*, 2020). Essas diferenças eram compensadas pela escolha da própria companhia nas viagens sozinho, como forma de autocuidado e autorregulação (Giddens, 2002).

A experiência da criança surda introduzida na comunidade e cultura surdas (Skliar, 1997; Perlin, 2013; Lambez *et al.*, 2020) pelo convívio com surdos não apenas nas associações culturais de surdos permitiram a socialização do filho desde cedo na língua e nos circuitos dos membros da comunidade surda (Magnani, 2007). O entretenimento é adaptado à realidade de ter uma criança, mas continua cumprindo seu papel de divertimento e sociabilidade (Dumazedier, 1979).

Eu convivi com o mundo dos ouvintes, oralizado, sou aquele que aprendeu LIBRAS de forma tardia, não tenho, eu tenho mais o português, sou muito oralizado, a minha convivência com o mundo do ouvinte e surdo mudou, eu sou muito responsável, sou formado, fiz curso, trabalho, ainda curioso, gosto de perguntar, sou um cara mais sábio, eu conheço o cara mais sábio. Conhecimento, com muitos conhecimentos, que aprendeu muita coisa, porque eu sempre pensei que estudo, aprender, seria melhor para o futuro. (...) Eu nasci ouvinte, mas fiquei doente, aprendi a língua dos sinais e hoje domino, mas não tenho a fluência total, porque sou muito ligado ao português pela contextualização da minha vida, trabalho na área de tecnologia, ajudo a comunidade, essa questão de investimento, onde os

alunos conseguem aprender a ter independência sozinhos nessa questão financeira, investir, pensar no futuro. Gosto muito de jogar bola, futebol, eu sou uma pessoa muito... que faço muitas coisas, eu gosto de fazer diversas coisas, né? Tenho um filho, esqueci de falar, eu tenho um filho, mas meu filho não é de sangue, não é de sangue, mas é meu filho. O pai dele faleceu, ele tinha dois aninhos, e aí ele me chamou de pai, e até hoje ele é meu filho. (Ele)

O celular é meu melhor amigo, a gente pode falar. A gente utiliza o celular para tudo, o notebook, material. Eu não fico sem o celular e o notebook. Para gravar conteúdo, para poder divulgar as redes sociais também, que hoje é um suporte. (...) Essa coisa da facilidade, facilitar a comunicação, a relação que a gente consegue ter, essa questão do Zoom, plataforma Zoom, de conversa, de transcrição. A gente sabe que o surdo é totalmente visual. Se eu trabalhar um texto na minha língua, ele vai compreender melhor. A tecnologia é um suporte, o celular, a gente consegue fazer as correções, a gente sabe que a tecnologia em si, ela ajuda muito essa questão da live, da aula. Exemplo, dou aula segunda-feira para surdos. Eu tenho 50 alunos surdos. Eu ajudo. E aí quando eu faço um material, utilizo o Zoom, eu faço com que estimule essa questão da tecnologia da informação. Se a gente não tem tecnologia, como a gente ia conseguir as informações? A gente consegue trocar com diferentes pessoas no Brasil inteiro, depois da pandemia, no caso. A gente sabe que mudou muito, a tecnologia avançou mais ainda. Se não fosse a pandemia, talvez a gente iria lidar mais com essa questão do presencial. Depois da pandemia, o uso da tecnologia parece que a gente ficou dependente, se apropriou disso. (Ela)

A aquisição da LIBRAS tardiamente é uma característica típica da Identidade Surda Híbrida (Perlin, 2002/2013), apesar de a surdez ser equiparável à congênita dada a ausência de referências sonoras. Contudo, é importante lembrar e reforçar que as identidades não são fixas ou permanentes (Hall, 1997; Perlin, 2013). Nesse sentido, e dada a multiplicidade de identidades surdas, é possível que um indivíduo apresente características de um grupo, porém sem apresentar todas elas.

A vivência de sua identidade por uma agência social em prol da comunidade surda traz traços de uma identidade política que, embora não milite pela causa linguística, luta pela autonomia das pessoas surdas ofertando conhecimento de surdo para surdos, a partir das diferenças existentes e da carência de oferta pelo mundo ouvinte (Perlin, 2002/2013; Vignoles, 2017).

O filho não biológico faz parte do Eu social, a partir do reconhecimento mútuo do vínculo de paternidade, e do Eu espiritual pelo cuidado e afeto construídos (James, 1892) incorporando um ao outro como seus (o meu filho, pelo viés da consciência e da temporalidade das experiências quando a criança era

pequena, e meu pai, com o entendimento e o reforço dos laços com o passar do tempo) (Belk, 1988; Heersmink, 2020).

As experiências adquiridas nas vivências em seu tempo de juventude permitem uma leitura intergeracional que permitem mediar a relação e a adequação do comportamento do filho às regras de pertencimento comunitário (Magnani, 2007; Lambez *et al.*, 2020).

A pandemia trouxe uma dependência produtiva que reconfigurou rotinas de ensino/aprendizagem e ampliou ainda mais os territórios de sociabilidade (Magnani, 2007), reforçando a extensão do *self* para o dispositivo celular como garantidor da acessibilidade comunicacional plena (Sassaki, 2009) e delimitando cada vez mais sua identidade surda política como competência e como direito (Skliar, 1997; Sassaki, 2009; Perlin, 2013), o que, ao contrário, reconhece e legitima a assimetria da oralização em realidades bilíngues pela dominância do português em uma identidade surda híbrida (Perlin, 2013).

Por fim, a construção da relação parental a partir da diferença da experiência do filho encontra convergências no projeto de vida antecipado (Giddens, 2002), porém amplamente amparada pelo apoio familiar construído em um contexto integralmente surdo.

4.4. A família integralmente surda

A construção de uma família integralmente surda é realizada por percursos diversos do casal. A experiência inédita para ele, que vinha de uma vida de solteiro experimentando relações com pessoas ouvintes e com pessoas surda, configurava-se para ela como a reconstrução de um lar igualmente surdo após um processo de perda traumática que a deixou em cuidado integral de seu filho.

(Casar com outro surdo) Foi um choque para mim também. Porque a maioria das vezes eu namorava com pessoa ouvinte, né? Primeiro (surdo) foi o meu primeiro namorado, que eu conhecia. Eu terminei. Depois o pai do meu filho, aí ele veio a morrer, que eu conheci, a convivência foi natural, a gente se conheceu. E aí, eu viajei para São Paulo e eu conheci o pai que criou meu filho. Na hora eu falei: Surdo?! Porque ele também era muito oralizado. Quando eu o conheci, ele não tinha fluência em língua de sinais. Ele falava bem pouquinho, mais oralização. Porque a cultura dele, na verdade, ele ainda não tinha essa identidade surda pronta. Ele tinha uma identidade de ouvinte. Depois, hoje, que ele tem uma identidade surda mais forte. Ele se apropriou da identidade surda. Aí eu comecei a ter contato com ele, eu conheci os amigos dele, surdos, lá de São Paulo. Um amigo que ele tinha mais contato, que veio para a casa dele.

A experiência familiar integralmente surda impactou mutuamente na transição identitária individual. Conviver com um parceiro muito oralizado após a experiência de um parceiro integralmente imerso na cultura surda impulsionou o processo de passagem dela de uma identidade surda em transição para uma identidade surda política (Perlin, 2002/2013) e a construção da identidade surda híbrida dele que, apesar da necessidade de suporte do português em seu dia a dia profissional, encontrou em casa o seu território de sociabilidade mais próximo e afetivo da comunidade surda (Magnani, 2007; Perlin, 2002/2013) permitindo o desenvolvimento da fluência em língua de sinais.

O que me chama muita atenção, o que me choca, a minha sogra, ela sabe língua de sinais, ela sabe LIBRAS. Ela também trabalha como intérprete às vezes, né? O meu sogro sabe um pouquinho. E aí ficou mais fácil esse convívio com a família dela. Com a língua de sinais. Às vezes, o primo que não sabe nada, a minha sogra acaba ajudando, né? Com a tradução. E aí, a gente tá sempre sendo incluído. A minha sogra aprendeu LIBRAS, não por conta da filha, por conta do neto. Minha mãe e meu pai não sabem LIBRAS. Tudo oralizado, tudo fala. Já acostumou, né? Que também eu cresci oralizando. Mas a gente sabe que ela (minha família) precisa aprender LIBRAS, né? Mas não convive muito comigo, porque a gente tá longe, a gente mora longe. Lembra que eu falei que eu mudei para o Rio, para a capital? E eu não tinha aprendido LIBRAS ainda, então não teve convívio comigo sinalizando. (Ele)

(Na família surda atual) Então, a gente utiliza a língua de sinais, isso é muito confortável. Mesmo a gente só utiliza essa questão da oralização com a babá. Meu filho também acabou ficando oralizado. Mas nós três vivemos em um conforto pleno. Diferente do lar que eu tinha construído na minha casa com meu pai e minha mãe, que era a base da oralização. Hoje eu fico feliz porque meus pais sabem língua de sinais. Depois que meu filho nasceu, eles tiveram muito interesse em aprender. E quando eu vou à casa dos meus pais hoje, a gente também lida com essa questão da fluência da língua de sinais. E minha mãe trabalha com a língua de sinais conosco, e fora ela trabalha a oralização. Eu percebo isso, é muito legal o conforto do meu filho. Foi no momento que meu filho nasceu e a gente descobriu a surdez, a minha mãe viu. A mãe surda, o filho surdo, eu não posso deixar que o meu neto sofra igual. (Ela, comentários nossos)

O ambiente doméstico se tornou um espaço onde se utiliza a língua de conforto e a oralização vira um recurso situacional, no caso para comunicação com a babá, e o poder ouvinte foi reduzido na convivência familiar a partir do deslocamento da comunicação oralizada para a visual com a aquisição da LIBRAS

pelos avós, marcando a surdez como uma diferença cultural (Skliar, 1997; Sassaki, 2009; Perlin, 2013; Lambez *et al.*; 2020).

Ela ficava no Rio, às vezes ela vinha visitar, a gente ia visitar ela. Esse foi o acordo. (...) Aí eu comecei a gostar de Minas, foi no momento que eu comecei a gostar de Minas. E ela gostando do Rio. Eu falei com ela: Como a gente vai mudar pro Rio? Aí eu falei: Melhor não, vamos esperar! Ele tá na escola, tá estudando, vamos esperar a escola! É importante, né, pro desenvolvimento, ele já é surdo. Pra gente organizar também, preparar ele pra uma mudança pro Rio. Ele já tá acostumado com o contato, né? Com três avós, com a babá boa que ajuda a gente que dorme aqui em casa. Lá no Rio, como a gente faria isso? O tempo foi passando, mais ou menos três, quatro anos depois, a gente combinou que a gente iria mudar para o Rio. Mas o meu filho não quer. Ele não aceita essa questão. Ele prefere ficar em Minas. Ele tá acostumado aqui. Ela falou: E agora? Aí eu falei: Você continua no Rio e vem aqui às vezes! Eu fico aqui por conta do trabalho! Eu trabalho home office. Aí o que aconteceu? Fui mandado embora do trabalho. Aí eu falei: Meu Deus, como eu vou conseguir? Aí eu consegui um outro trabalho aqui em Minas. Porque eu preciso estar perto, né? Ele precisa do pai perto. Ele não gosta de estar com o pai longe, né? Ele compreende o trabalho da mãe, tudo, mas ele pediu que eu não ficasse longe. E aí ela vem com frequência. (Ele)

A gente ficou morando junto. Depois, eu mudei para o Rio porque eu passei no concurso. Eu percebi que morar à distância dá muita saudade do convívio, do contato. Quando meu filho tinha sete anos, eu mudei para o Rio. Mas sempre, sábado e domingo, eu ia para lá. Ou eles vinham para cá. 15 em 15 (dias). Eles vinham, eu ia. (...) Mas a rotina mudou, é claro. Quando veio a pandemia, aí a gente voltou. A gente ficou junto durante dois anos. Se a gente comparar esse período da distância, a distância atrapalha. Eu preciso fazer comida, a gente fica refém das câmeras, da videochamada. (...) Ele faz tudo pelo meu filho. Ele assumiu plano de saúde, a empresa aceitou do trabalho. Tem muita coisa. Meu filho é completamente... Eles são completamente loucos um pelo outro. (...) Os dois são muitos amigos, muito amigos mesmo. (Ela)

O projeto reflexivo *self* individual (Giddens, 2002) compartilhou seu espaço com a identidade familiar mediado pela agência do filho em não desejar se mudar, atuando como coprodutor e não como herdeiro dessa identidade coletiva (Perlin, 2013). O *extended self* (Belk, 1988) se mostrou mais bem marcado no vínculo pai-filho a partir assunção do papel de cuidado integral paterno como suporte proximal daquele que se torna seu filho (Vygotsky, 1997). A agência feminina (Giddens, 2002) foi exercida com bastante firmeza a partir da negociação do casal pelo melhor interesse da criança que leva a uma parentalidade compartilhada, e não

apenas um dever de cuidado materno, possibilitando a priorização conjunta pela mãe de sua carreira como traça forte de sua identidade surda política feminina (Pelin 2013; Vignoles, 2017). A família translocal permitiu relações e pertencimentos múltiplos nas comunidades surdas conjugando espacialmente territórios de sociabilidade distantes e com tendência a menor integração (Magnani, 2007).

Quanto ao cinema, né? Quando meu filho era menor, pequeno. A gente escolhia o filme que era mais animado, né? E aí legendado. Ele sentava, tentava entender, porque ele ainda não estava adaptado com isso, com essa questão da legendagem. Aí pedia o celular emprestado, eu perguntava: Pra quê? Pra ficar jogando? Eu falava: Não, pra ter atenção, eu comprei pipoca pra ter atenção! Aí ele falava que não sabia: Tá bom, vou tentar entender! Com o tempo, aí ele compreendeu, né? Ah, mas a questão do filme, o trailer, antes. Eu perguntava: Você quer ver? Gosta? Não? Pra poder fazer a escolha do filme, né? O que ele queria, a gente ia. O que não queria, a gente escolhia outro. Pra dar opção, né? Pra incentivar. Em circo que é mais engraçado, né? Que é mais animado. Mas a gente é surdo e não tem texto. A maioria é ouvinte, mas a gente sabe que circo é muito visual. Por exemplo, palhaço, fazendo piada, ou provocando o público, tampando o brinquedo. Aí tem os animais de verdade, aquele globo de moto, aquela bola de moto, aquele barulhão, a gente sentia, né? Aquela vibração. E é mais visual. É animado. É bem melhor comparando com cinema. (Ele)

Pensando nessa questão da família, agora na maioria dos lugares tem intérprete, né? Aí eu chamo meu filho: Vamos no teatro! Há pouco tempo a gente foi. A mãe dele também. Aí o meu filho falou: Sobre o quê? Desculpa, não tenho interesse, não! Ok, eu fui junto com a mãe dele, né? Aí também teve umas filhas de um amigo nosso que foram e que gostaram. Mas o assunto não interessava a ele. Rock in Rio, Rock in Rio. Show. Nós três fomos. Aí tinha intérprete. Foi a primeira vez dele no show. Foi uma experiência diferente, ele gostou. Mas um ano depois, no próximo ano, eu fui de novo e ele não quis ir mais. É fase, né? A gente sabe que tem fase, né? (Ele)

O entretenimento na fase da infância do filho foi marcado pela socialização e integração da criança à comunidade surda em seu ambiente doméstico, convertendo seu espaço familiar em território de sociabilidade (Magnani, 2007), ou seja, uma agregação aos espaços da comunidade surda. Essa relação sugere ter contribuído para continuidade temporal das experiências formadora da identidade surda política (Giddens, 2002; Drummond, 2021).

A experiência positiva em festivais musicais foi percebida, porém demonstrou o poder de agência da identidade surda do filho que, diferente da história de adequação dos pais à hegemonia ouvinte, teve disponível a acessibilidade no festival, mas optou por não retornar porque tem a liberdade de

escolha das atividades que deseja consumir, o que demonstra a pluralidade e a mobilidade das identidades (Hall, 1997; Giddens, 2002; Perlin, 2013).

A escolha dos eventos pela oferta ou não de acessibilidade se mostrou como prática de consumo crítica (Silva; Pessôa; Nascimento, 2022) e a queixa contra a não oferta desloca o consumidor da posição de público marginal para coprodutor de padrões de serviço a partir do valor percebido saindo de uma integração condicionada para a integração enquanto direito, fruto da identidade política surda (Perlin, 2013).

Experiência comum fora. Primeira vez, foi Argentina. Lá foi mais tranquilo, né? Porque eu sou surdo oralizado. E aí tem bastante tempo que a gente já foi. A língua que lá utiliza é oportunhol, né? Lá na Argentina utiliza português misturado. Mas acho que o mais desafiador foram os Estados Unidos. Porque eu conheço a escrita em inglês. Eu sei escrever em inglês. Ela não tem conhecimento nenhum, zero. Sorte que ela estava junto comigo, né? E o meu filho também. A polícia também no aeroporto fez várias perguntas. Perguntava pra mim primeiro: O que vocês vieram fazer nos Estados Unidos? Passear! Eu respondia. Por conta do visto do turismo. É uma entrevista. Quanto tempo vai ficar? Escrito. Era escrito. Eu domino inglês escrito. Quanto de dinheiro a gente estava levando na viagem. Aí perguntou pra ela, escrito também. Ela não sabia inglês, e eu ajudava, né? Essa questão da tradução. E a polícia não estava gostando, não queria aceitar essa situação. Eu falei: Ela é minha esposa, ela está junto comigo! Aí falou que ela precisava aprender inglês. Como que ela estava indo para o país que ela não sabia nada? Eu falei: Ok, mas ela está junto comigo, não tem problema nenhum, não! Isso já tem um tempo, né, que aconteceu. E lá foi muito desafiador. Qualquer lugar que a gente ia, pra alugar um carro, pra reservar o hotel, e aí pra mim não foi tão difícil com a questão da escrita, mas na fala, porque eu fiz muito curso de inglês dentro do meu trabalho, né? Eu sou formado na área de tecnologia, aí tem muita sigla em inglês. Eu trabalho em empresa que é internacional, que é dos Estados Unidos. Então eu tive que fazer esse curso, né? E ela, infelizmente, não sabe nada. Aí eu ajudava em tudo, ajudava meu filho. A gente foi cinco vezes na Disney. Aí eu já tinha experiência, né? De como era lá, como acontecia a comunicação. Mas depende do lugar, exemplo, Nova Iorque. Lá o pessoal é muito sério. É mal educado, grosso. Aí isso me assustou um pouco. O pessoal lá é muito focado, só pensa em trabalhar. Parece que a vida gira em torno do dinheiro. Aí eu percebi, meu Deus, as pessoas são bem diferentes. Eu também viajei pra Europa, foi bem tranquilo. Porque a maioria dos hotéis falava inglês, e a gente utilizava o aplicativo também. Exemplo, Alemanha, Espanha, Holanda. Aí eu não pedia, não. Eu só explicava: Deaf! Que é surdo. Aí eles iam lá e escreviam. Eu só falava em inglês a palavra surdo. Fora isso, era tudo na escrita. E deu super certo. Agora é mais fácil, porque a gente tem a tecnologia do celular. Estou falando antes. Antes não tinha isso. Antes não funcionava isso, né? Eu fui nas Maldivas. Lá é um paraíso. Nós três fomos. Nós ficamos babando. E como a comunicação aconteceu bem tranquila, eu utilizei o inglês. Porque na maioria dos países eu utilizo o inglês. E aqui no Brasil, questionam: Dá? Vocês conseguem ir? Aí eu sempre falo: Claro

que dá, é possível! A única diferença é a língua! Mas eu escrevo também. Mas agora com o celular tudo facilita, né? (Ele)

Eu curto, eu passeio, eu aprendo. Estou aprendendo culturas diferentes. Eu também me distraio, né? Eu também viajo a trabalho. Eu dou aula. A minha vida é uma loucura. Mas eu também preciso relaxar, fazer o que eu gosto, aprender coisas diferentes, né? (...) tem muita diferença. Fora daqui, as pessoas ouvintes, o preconceito ainda existe, mas eu nunca dei confiança. O Brasil tem muito essa questão de colocar a gente como inferior. Mas eu sempre me senti segura. Exemplo, em Orlando, na Disney, eu já fui sete vezes. Lá o tratamento com a gente é outro nível. Não tem essa diferença, esse olhar diferente. A gente tem muito respeito. Em Nova Iorque, tem preconceito com as pessoas surdas, lá é totalmente preconceituoso: (com ironia) Nossa, pessoa surda?! Deus que me livre! Lá em Paris, na França, os ouvintes olharam também, tem bastante preconceito, mas em alguns países não. A gente consegue perceber essa diferença, né? E a gente sabe também que essa questão da cultura, ouvinte e surda, essa diferença, ela existe. Mas somos iguais, sabe? Agora, na Disney, em Orlando, eu fiquei impressionada como o tratamento é super. A comunicação, a eficácia nos atendimentos, por isso que eu voltei várias vezes, eu amo lá. Parece que eu fico íntima do lugar, que eu me senti bem acolhida. Eu amo Orlando. (Ela)

Nós surdos do Brasil e do outro país, a gente tem muita troca, a gente tem muito essa questão da empatia, porque a gente olha, a gente acaba trocando sinais, cultura, costume. Já aconteceu comigo uma vez no passado. Eu fui viajar pra Nova Iorque e conheci, encontrei um surdo lá. E a gente teve muita troca. Acabou que a gente ficou amigos. Apreendi sinais de lá, ensinei sinais daqui, tudo bem. Porque lá, acontece essa questão do preconceito dos ouvintes. Pelo contrário, a gente da comunidade surda é bem diferente dos ouvintes. Isso é incrível o que acontece. (Ela)

O lazer turístico (Camargo, 2003) permitiu escolhas que exercitaram o projeto reflexivo do *self* individual (Giddens, 2002) ampliando a experiência para além dos territórios de sociabilidade da comunidade e cultura surdas (Magnani, 2007). A diversidade de experiências revelou a necessidade de uma gama de estratégias a fim de reduzir as barreiras comunicacionais, que para ela já seriam naturais por tratar-se de uma língua que não domina (Skliar, 1997; Sassaki, 2009; Perlin, 2013): o inglês escrito na imigração e no hotel, que se revelaram também como uma barreira atitudinal; o uso de ASL básico para estabelecer o contato com pessoas surdas; o intercâmbio LIBRAS-Língua Gestual Portuguesa no ambiente acadêmico; a utilização de aplicativos e, na sua ausência, de mímicas.

Percebe-se que o caráter hedonístico (Holbrook; Hirschman, 1982; Pinto; Freitas, 2012) proporcionado pelo entretenimento no lazer contemporâneo foi mantido, ainda que diante de situações de preconceito assemelhadas à vivência

cotidiana, a exemplo de Nova Iorque, que se contrapõem a experiências de pertencimento e afeto com o pleno respeito à identidade surda, atenção ao serviço prestado e acessibilidade que garante a autonomia dos consumidores surdos, a exemplo da Disney que estende a relação de pertencimento para a cidade de Orlando na reconstrução da identidade surda (Hall, 1997; Sassaki, 2009; Perlin, 2013).

A empatia e a trocas entre surdos de países distintos evidenciou práticas típicas de comunidades centradas na informação visual confirmando o que em inglês é chamado de *Deafhood*, conceito que simboliza a característica do ser surdo enquanto cultura e pertencimento (Skliar, 1997; Magnani, 2007; Perlin, 2013).

Português. Eu continuo achando que é o português, por quê? Mesmo eu sinalizando, eu falo muito, eu sempre uso a oralização. E tem surdos que não fazem isso, não utilizam isso, né? Eu não tenho a LIBRAS como predominância, eu não consigo desassociar uma língua da outra. Por isso que eu falo que a L1 (língua 1, no caso dele, o português) ainda predomina. (Ele, comentários nossos)

(Exercemos) Influência, sim. Porque minha esposa e meu filho são bem conhecidos, eles acabam virando referência também, por conta da sua história, as pessoas são muito curiosas, né? Você já foi? Aonde vocês foram? E, às vezes, alguma festa, sempre perguntam se é bom, nos convidam, né? Porque o meu filho, ele aprendeu LIBRAS desde muito pequenininho, né? Isso foi muito natural. E aí, quando eu entrei para a família, mesmo eu predominando o português, eu sempre fui muito reservado, mais fechado, mas eu sempre junto, né? E, às vezes, tem essa questão, ela pergunta, essa questão de contar essa história, de falar que eu era suporte dela no português, mas eu também acabei virando referência, de estar junto, de gostar, de saber aonde a gente vai, que é legal levar a criança, e a gente também gosta de falar coisas boas para os amigos, né? Essa questão também de viajar para fora do país. Como você conseguiu viajar? A pessoa pergunta: Como que você fez? Como que você organizou essa questão financeira? Então, a gente tem muita referência disso. (Ele)

Mas hoje o que eu mais amo mesmo é essa questão da tecnologia, de vídeo, de incentivar a cultura surda. A Barbie se perdeu, os jogos se perderam, porque agora meu foco é outro. Hoje eu estou em outro patamar profissional. Eu sempre penso em alguma coisa visual para empoderar, para poder explicar, para qualificar mesmo essa questão da língua, essa luta da linguística, do português, da pragmática, o ouvinte. Com o ouvinte ele é muito mais fácil. E eu quero sempre estar trabalhando essa adaptação para a cultura surda, para ajudar o surdo de alguma forma nessa área linguística. (Ela)

A mensagem que eu enviaria seria que as pessoas precisam ter mais respeito com a cultura surda. Sejam mais empáticos,

menos preconceituosos. (...) Eu não quero lembrar do sofrimento, das limitações que a gente passou. A gente precisa seguir forte, lutando, mas que seja mais leve, que as coisas venham a melhorar. (...) a sociedade é que precisa ser mais empática, respeitar outras culturas, nossa cultura surda. Achar que o surdo não é capaz. (...) A nossa diferença é a limitação de ouvir. É uma mensagem bem breve, clara. Agora a gente consegue se comunicar mais. Antes o olhar para a gente era estranho. Parece que a gente era doente. Depois da lei, de avanço, de decreto, isso vem diminuindo. A gente vê também orientação na televisão, como janela de intérprete. Não é 100%. Precisa melhorar ainda muito. Ainda precisa melhorar muito. Mas ainda existe esse preconceito. (Ela)

A predominância linguística se mostrou fundamental na caracterização da identidade surda (Skliar, 1997; Perlin, 2002/2013). O uso bilíngue com a predominância do português como língua 1 consolida a identidade dele como híbrida, o que se reflete, inclusive, no contexto doméstico, que é integralmente surdo, mas há a utilização da oralização para efetivar a compreensão do discurso com a babá e com as demandas externas. O foco está na língua como recurso e não como sistema fechado impositivo. Essa realidade engloba a relação com a linguagem do mundo animal, a partir dos comportamentos e afetos estabelecidos com o animal de estimação da família tornando-o um membro da unidade familiar, o que se caracteriza como uma extensão do *self* (Belk, 1988; Drummond, 2021) dando ao animal uma característica não de posse enquanto propriedade material, mas de relações afetivas.

A autodescrição dela, bem como a descrição de seu filho, dialogou diretamente com as tipologias de identidade preconizadas por Perlin, 1998/2002). A atuação dos membros da família junto à comunidade surda (Perlin, 2013) e a própria entidade familiar se mostraram como referência para a comunidade surda a partir de suas experiências e conhecimentos (Magnani, 2007).

Por fim, podemos notar o efeito geracional da identidade surda política estabelecida por uma linguística de valorização (Skliar, 1997; Perlin, 2013), reconhecimento e escolha da língua de sinais por escolha da mãe e por aquisição natural do filho surdo, mostrando a força da militância surda e a conquista de espaços na sociedade, ainda que com o reconhecimento da necessidade de avanços (Skliar, 1997; Giddens, 2002; Magnani, 2007; Perlin, 2013).

5 Considerações Finais

*Quero desejar, antes do fim
Pra mim e os meus amigos
Muito amor e tudo mais
Que fiquem sempre jovens
E tenham as mãos limpas
E aprendam o delírio
com coisas reais*

Belchior, 1976

Chegamos ao final dessa jornada que espero que tenha sido prazerosa de ler. Preliminarmente, gostaria de destacar o aprendizado de vida proporcionado por este trabalho. Há 10 anos comecei meu contato com a comunidade surda e este trabalho mostrou o quanto “nós” ouvintes estaremos sempre passos atrás quando o assunto for surdez. O que não deve nos desanimar, pelo contrário, deve servir de força motriz na luta junto à comunidade surda por mais espaço, direitos, acessibilidade e protagonismo do discurso.

As trajetórias de nossos participantes foram marcadas desde a infância por preconceito e anulação de suas singularidades. A hegemonia ouvinte presente em práticas de oralismo forçado, como verdadeira violência imposta pelo audismo, subtraiu a liberdade dessas pessoas se perceberem e exercerem o direito de autodeterminação de seu lugar no mundo.

As famílias não podem ser culpabilizadas pela adoção de práticas que faziam parte da cultura social daquele momento, pois estavam sendo orientadas por discursos profissionais e conheciam as dificuldades e o preconceito por que seus filhos passariam. Difícil é pensar que a sociedade padece praticamente da mesma ignorância daquele tempo.

As estratégias comunicativas adotadas pelos participantes ao longo do tempo foram possíveis de acordo com os acessos e recursos disponíveis, bem como em decorrência das realidades por cada um vivenciada. A escolha dela pela profissão na educação permitiu a aquisição, a transição e o uso diário da língua de sinais, enquanto ele vive em um ambiente dominado pela cultura ouvinte,

apesar da escolha por uma profissão que, em tese, restringiria a necessidade de contato, não sendo essa a realidade por ele vivenciada atualmente.

As identidades surdas são múltiplas e fluidas, podendo o indivíduo transicionar a partir da realidade das experiências e das condições que o mundo proporciona, sendo possível deter características de mais de uma delas, com destaques daquelas que são mais fortes na identificação e reconhecimento externo, o que confere um caráter singular à identidade daquele indivíduo. Desse modo, nem toda identidade híbrida terá o uso plenamente eficaz da língua oral e escrita, nem toda identidade política estará centrada no uso exclusivo da língua de sinais, nem toda identidade em transição implica em um caminho exclusivo e de mão única, e o mesmo vale para as outras formas de identidade e suas interações.

Pudemos perceber que ele possui uma identidade surda híbrida, apesar da não autodefinição, pois em razão da necessidade e conveniência ele vive a realidade no meio ouvinte e no meio surdo com fluidez. Quando está em contexto ouvinte, ele faz uso do oralismo, mas também da LIBRAS mediada por interpretação; quando está em contexto surdo, ele faz uso da língua de sinais e adota comportamentos da identidade surda política em prol da comunidade surda, mas não da militância. Inclusive, sua não autodefinição denota que seus traços de atuação política sequer tangenciam a militância.

Ela possui declaradamente uma identidade surda política tanto em seu papel de educadora quanto em seu papel de mulher surda trazendo a centralidade para o uso da LIBRAS, lutando efetivamente por direitos ao longo de sua trajetória e orientando a formação de seu filho como pessoa surda em uma trajetória escolhida para ser diferente da sua, marcada por sofrimento, discriminação e interdição da construção identitária por si mesma. Desse modo, seu filho foi alfabetizado primeiro em LIBRAS e seu processo de oralização, que traz traços da identidade surda híbrida, deu-se por sua agência sem afetar a língua visual como língua 1, não trazendo prejuízos linguísticos e identitários, pelo contrário, trazendo bem-estar, letramentos para todos os contextos sociais e autonomia, considerando que vivemos em uma sociedade não formada para a diferença.

Contudo, percebemos em ambos os pais a marca indelével da sujeição a práticas ouvintistas em contraste à aquisição voluntária da oralização pelo filho. Os pais ainda conservam relação de suporte com a língua oral e escrita, embora em graus bastante distintos, e a ela recorrem em contextos que se mostrem necessários, diferente da realidade uma pessoa surda que não conhece a língua oral e escrita e precisa interagir no mundo.

Identificamos, ainda, o papel fundamental que a família exerce sobre seus membros nucleares, mas também estendidos, e para a comunidade surda como modelo e fonte de troca de culturais. Ela também serve de modelo aos ouvintes que precisam ser educados para viver na diferença e são amplamente abertos a essa troca. Inclusive, agradeço mais uma vez pela aceitação imediata e efetiva colaboração com este estudo.

Por fim, voltando ao tema de nossa jornada, percebemos que a identidade do consumidor surdo de entretenimento que passa pelo processo formativo oralizado é construída à margem das necessidades exclusivamente visuais, o que sugere ser uma marca das situações a que foram submetidos. A participação, a aceitação, a identificação e o sentimento de pertencimento que experimentaram na juventude pautaram suas escolhas a partir das possibilidades que tinham de vínculos de amizade e de oferta pelo mercado. Desse modo, a(s) identidade(s) dos consumidores surdos de entretenimento participantes deste estudo não sugeriram diferenças das pessoas ouvintes. Todavia, a luta por acessibilidade por meio de mudanças sociais que não apenas as pessoas no dia a dia, mas principalmente os bens e serviços disponibilizados ao consumo continua firme e bem demarcada, pois esses indivíduos se entendem (e são) sujeitos de direitos.

Sugerimos a realização de estudos similares a este com participantes que tenham adquirido a LIBRAS como língua 1, preferencialmente no contexto de uma família nuclear e estendida integralmente surda para comparar com nossos achados.

Sugerimos também a realização deste tipo de estudo com pessoas surdas de identidades diversas das reveladas neste estudo, a fim de ampliarmos as discussões sobre trajetórias de pessoas surdas aumentando a oferta de informações que subsidiem minimamente o preparo para discutir acessibilidade, superando dificuldades que encontramos em nosso papel social de ouvintes na realização desta pesquisa.

As contribuições que apresentamos para a comunidade surda na perspectiva da pesquisa transformativa do consumidor implicam na descrição das trajetórias dos participantes estudados que, inseridos em contextos e territórios diversos de comunidades surdas, participam ativamente no auxílio e na luta pelos direitos das pessoas surdas. Que suas histórias possam inspirar outras pessoas surdas no processo de (re)construção de suas identidades e na criação de estratégias para enfrentar as dificuldades opostas pela sociedade, e incentivar na luta por direitos em prol de mudanças sociais que garantam um mundo mais

acessível e igualitário para as pessoas surdas, apesar das dificuldades. O mundo também pertence a vocês.

As contribuições que apresentamos à academia de Marketing estão descritas no capítulo da Metodologia sobre os cuidados necessários para a realização de estudos com surdos que respeitem suas identidades, necessidades e conforto linguísticos. A trajetória que aqui descrevemos e nosso relato como pesquisadores também contribuem no preparo para o exercício da função de pesquisador, evitando-se partir dos mesmos equívocos nos quais nos baseamos antes de entrar em campo.

6 Referências Bibliográficas

ABREU, M. C. B. F. de. Abordagem socioantropológica da surdez, Língua de Sinais e Educação Bilíngue: uma perspectiva histórica e cultural. **Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, v. 4, n. 3, p. 711-734, 2020.

ABREU, W. V.; ROCHA, J. N.; MASSARANI, L.; INACIO, L. G. B.; MOLENZANI, A. O. Acessibilidade em planetários e observatórios astronômicos: uma análise de 15 instituições brasileiras. **Journal of Science Communication (JCom) – América Latina**, v. 2, n. 2, A04, p. 1-18, 2019.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, Max. **Dialectic of Enlightenment: Philosophical Fragments**. Amsterdam: Querido, 1947.

APPIAH, K. A.. **The Ethics of Identity**. Princeton: Princeton University Press, 2005.

BAI, Y.; BRUNO, D. Addressing communication barriers among deaf populations who use american sign language in hearing-centric social work settings. **Columbia Social Work Review**, v. 18, p. 37-50, 2020.

BAKER, C.; COKELY, D. **American Sign Language: A teacher's resource text on grammar and culture**. Silver Spring: T. J. Publishers, 1980.

BARROS, V. A.; LOPES, F. T. Considerações sobre a pesquisa em história de vida. In: SOUZA, E. M. (org.). **Metodologias e análíticas qualitativas em pesquisa organizacional: uma abordagem teórico conceitual**. Vitória: EdUFES, p. 41-63, 2014.

BAT-CHAVA, Y. Group identification and self-esteem of deaf adults. **Personality and Social Psychology Bulletin**, v. 20, n. 5, p. 494–502, 1994.

BELK, R. W. Possessions and the Extended Self. **Journal of Consumer Research**, v. 15, p. 139-168, 1988.

BISOL; C. A.; SIMIONI, J.; SPERB, T. Contribuições da psicologia Brasileira para o estudo da surdez. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 21, n. 3, p. 392-400, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em 01 jun 2024.

BUTLER, J. **Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity**. New York: Routledge, 1990.

CALHOUN, C. (ed.). **Social Theory and the Politics of Identity**. Oxford; Cambridge (MA): Blackwell, 1994.

CARLI, R. F.; MONTEIRO, M. I. B.; SABINO, M. R. A. O atendimento de surdos na atenção básica à saúde: uma revisão integrativa. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 4, n. 6, p. 25362-25371, 2021.

CARR, N. **The Shallows**: What the Internet Is Doing to Our Brains. New York: W. W. Norton, 2010.

CHOVAZ, C. J.; RUSSELL, D.; BOUDREAULT, P. Deaf Community Experiences In The Canadian Justice System. **Psychology, Public Policy, and Law**, v. 29, n. 4, p.512–524, 2023.

COELHO, P. F. C.; ABREU, N. R. As consequências das falhas nos encontros de Serviço em shopping centers: um estudo com consumidores deficientes visuais. **Revista Brasileira de Marketing**, v. 16, n. 2, p. 230-242, 2017.

COHEN, A. P. **Self Consciousness**: An Alternative Anthropology of Identity. London: Routledge, 1994.

COHEN, R.; DUARTE, C.; BRASILEIRO, A. Acessibilidade a museus. **Cadernos Museológicos**, volume 2. Brasília: MinC/IBRAM, 2012, 190 p.

CRENSHAW, K. Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. **Stanford Law Review**, v. 43, n. 6, p. 1241-1299, 1991.

DAVIS, H. Hearing handicap, standards for hearing and medico legal rules. In: DAVIS, H.; SILVERMAN, S. R. **Hearing and Deafness**. Holt: Rinehart and Winston, 1970.

DAVIS, H. Hearing handicap, standards for hearing and medico legal rules. In: DAVIS, H.; SILVERMAN, S. R. **Hearing and Deafness**. Holt: Rinehart and Winston, 1978.

DAVIS, A. C.; HOFFMAN, H. J. Hearing loss: rising prevalence and impact. **Bulletin of the World Health Organization**, v. 97, n. 10, p. 646-646A, 2019.

DAVIS, L. J. **Enforcing normalcy**: Disability, deafness, and the body. New lorque: Verso, 1995.

DEBORD, G. **La Société du spectacle**. Paris: Buchet-Chastel, 1967.

DISCHINGER, M.; BINS ELY, V. H. M. **Promovendo acessibilidade nos edifícios públicos**: guia de avaliação e implementação de normas técnicas. Santa Catarina: Ministério Público do Estado de Santa Catarina, 2005.

DOLNICK, E. Deafness as culture. **The Atlantic**, v. 272, n. 3, p. 37–53, 1993.

DRUMMOND, J. J. Self-identity and personal identity. **Phenomenology and the Cognitive Sciences**, v. 20, p. 235-247, 2021.

DUMAZEDIER, Joffre. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

ECO, U. **The Role of the Reader**: Explorations in the Semiotics of Texts. London: Hutchinson, 1979.

EPP, A. M.; PRICE, L. L. Family Identity: A Framework of Identity Interplay in Consumption Practices. **Journal of Consumer Research**, v. 35, n. 1, p. 50-70, 2008.

ERIKSON, E. H. **Identity**: Youth and Crisis. New York: W. W. Norton, 1968.

ESCUDEIRO, N.; ESCUDEIRO, P.; CUNHA, B.; GOUVEIA, M. C. Inclusive Cultural Heritage Tourism. In: ABREU, A.; CARVALHO, J. V., LIBERATO, D., GALDAMES, I. S. (Eds) *Advances in Tourism, Technology and Systems. Smart Innovation, Systems and Technologies*, v. 340. Singapore: Springer, p. 207-217, 2023.

FARIA, M. D.; CARVALHO, J. L. F. Lazer Turístico e Marketing Estratégico: um Estudo das Restrições ao Consumo para Pessoas com Deficiência Motora. In: VII Simpósio de Gestão em Excelência e Tecnologia, VII Sege. **Anais do VII SEGet 2010**. Resende: AEDB, 2010.

_____; MOTTA, P. Pessoas com Deficiência Visual: barreiras para o lazer turístico. **Turismo em Análise**, v. 23, n.3, p.691-717, 2012.

_____; SILVA, J. F.; FERREIRA, J. B. Transformative consumer research and the visually impaired: A study on restaurant services. **Consumer Behavior Review**, v.1, Special Edition, p. 1-15, 2017.

_____; SOUTO, S. W.; ROCHA, A. M. C. Posicionamento estratégico de serviços turísticos para pessoas com deficiência: o caso da cidade de socorro, SP. **Caderno Virtual de Turismo**, v. 11, n. 1, p. 308-324, 2011.

FARWELL, R. M. Speech Reading: A research review. **American Annals of the Deaf**, v. 121, p. 19-30, 1976

GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

_____. **Modernity and Self-Identity**: Self and Society in the Late Modern Age. Cambridge: Polity Press, 1991.

GOMES, M. C.; CHALHUB, T. Reflexões e práticas: percepções de alunos surdos e ouvintes em relação à visitação de museus no contexto de um curso de formação de professores. **Anais do V Encontro Nacional de Acessibilidade Cultural**, p. 10-14, Rio de Janeiro: UFRJ, 2017.

GUERRA, C. M.; DIAS, V. V. Marketing Sensorial e Consumidores com Deficiência: uma análise a respeito da lembrança de marca. **Consumer Behavior Review**, v. 5, n. 1, p. 140-157, 2021.

HALL, S. Cultural Identity and Diaspora. In: RUTHERFORD, J. (ed.). **Identity**: Community, Culture, Difference. London: Lawrence & Wishart, 1997. p. 222-237.

HERMANN, E. Anthropomorphized artificial intelligence, attachment, and consumer behavior. **Marketing Letters**, v. 33, p. 157-162, 2022.

HEERSMINK, R. Varieties of the extended self. **Consciousness and Cognition**, v. 85, p. 1-12, 2020.

HOLBROOK, M. B.; HIRSCHMAN, E. C. The Experiential Aspects of Consumption: Consumer Fantasies, Feelings, and Fun. **Journal of Consumer Research**, v. 9, n. 2, p. 132-140, 1982.

HOLLAND, J.; THOMSON, R.; HENDERSON, S. **Qualitative Longitudinal Research: A Discussion Paper**, London: London South Bank University, 61 p., 2006.

HUMPHRIES, T. **Communicating across cultures (deaf -hearing) and language learning**. 1977. 108p. Tese (Ph.D.) – Union Institute and University, Ohio, 1977.

HUMPHRIES, T. Of deaf-mutes, the strange, and the modern deaf self. In: N. Glickman & M. Harvey (Eds.). **Culturally affirmative psychotherapy with deaf persons**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, p. 99-114, 1996.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

_____. **Censo Demográfico 2022**. Unidades de Conservação: Principais características das pessoas residentes e dos domicílios, por recortes territoriais e grupos populacionais específicos. Rio de Janeiro: IBGE, 2025

_____. **Panorama do Censo 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2022 – PNAD Contínua 2022**. Divulgação dos Resultados Gerais. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

IWARSSON, S.; STÅHL, A. Accessibility, usability, and universal design – Positioning and definition of concepts describing person–environment relationships. **Disability and Rehabilitation**, v. 25, n. 2, p. 57-66, 2003.

JAMES, W. **The Principles of Psychology**, volume 1, New Iorque: Holt, 1890.

JONES, D. G. B.; SHAW, E. H.; MCLEAN, P. A. The Modern School of Marketing Thoughts. In: MACLARAN, P.; SAREN, M.; STERN, B.; TADAJEWSKI, M. (Eds.) **The Sage Handbook of Marketing Theory**. London: Sage Publications Ltd., p. 42-58, 2010.

KARSTEN, R. M. L.; VIANNA, N. G.; SILVA, E. M. Comunicação do surdo com profissionais de saúde na busca da integralidade. **Revista Saúde e Pesquisa**, v. 10, n. 2, p. 213-221, 2017.

LAMBEZ, T.; NAGAR, M.; SHOSHANI, A.; NAKASH, O. The Association Between Deaf Identity and Emotional Distress Among Adolescents. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, v. 25, n. 3, p. 251-260, 2020.

LANE, H. **The mask of benevolence: Disabling the Deaf community**. New Iorque: Alfred A. Knopf, 1992.

LUKASZEWSKI, K.; STONE, D. Theory and research on social issues in organizations. **Journal of Managerial Psychology**, v. 27, n. 4, p. 324-329, 2012.

MACCALI, N.; MINGHINI, L.; WALGER, C. S.; ROGLIO, K. D. O Método História de Vida: Desvendando a subjetividade do indivíduo no estudo das organizações. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 15, n. 3, p. 439-468, 2014.

MAGNANI, J. G. C. "Vai ter música?": : para uma antropologia das festas juninas de surdos na cidade de São Paulo. **Ponto Urbe**, v. 1, p. 1-22, 2007.

MANCEBO, R. C.; COSTA, A. S. M.; PESSÔA, L. A. G. P. Limites e Possibilidades do Uso da História de Vida em Pesquisas com Refugiados no Brasil. **Revista ADM.MADE**, v.22, n.3, p.38-53, 2018.

MARCUS, G. Identidades passadas, presentes e emergentes: requisitos para etnografias sobre a modernidade no final do século XX ao nível mundial. **Revista de Antropologia**, v. 34, p. 197-221, 1991.

MARTÍN-BARBERO, J. **De los medios a las mediaciones**: comunicación, cultura y hegemonía. Barcelona–México: Gustavo Gili, 1987.

MCCRACKEN, G. **Cultura e Consumo**. Rio de Janeiro: Mauad, 2003.

MCCLEARY, L. Technologies of language and the embodied history of the deaf. **Sign Language Studies**, v. 3, n. 2, p. 104-124, 2003.

MEDEIROS, M.; DINIZ, D. **Envelhecimento e deficiência**. Brasília: Letras Livres, 2004. (Série Anis, n. 36.)

MEISTER, F.; FONTANA-LANA, B. Vie de couple: quelles ressources pour les personnes sourdes et malentendantes en Suisse romande? **Revue suisse de pédagogie spécialisée**: Alimentation et handicap, v. 10, n. 4p. 46-51, 2020.

MICK, D. G.; PETTIGREW, C.; PECHMANN, J.; OZANNE, L. **Transformative consumer research for personal and collective well-being**. New Iorque: Routledge, 2012.

MOLENZANI, A. O.; NORBERTO ROCHA, J. Acessibilidade nos museus e centros de ciências da cidade de São Paulo. **Revista do Encontro de Divulgação de Ciência e Cultura**, v. 3, n. 3, p. 71-83, 2017.

MORIN, E. **Cultura de massas no século XX**: o espírito do tempo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984.

MYKLEBUST, H.; NEYHUS, A.; MULHOLLAND, A. Guidance and counseling for the deaf. **American Annals of the Deaf**, v. 107, n. 4, p. 370-415, 1962.

NAIDON, A. D. C.; BERNARDI, G.; CORDENONSI, A. Z. Diretrizes de Acessibilidade para Surdos como apoio ao Desenvolvimento e Avaliação de Jogos Digitais. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 21, n. 1, p. 149-159, 2023.

NOONAN, H. W. **Personal Identity**. London: Routledge, 1989.

NUNES, G. A. M. P.; CORREA, M. D. O. Para além do som: representação de pessoas surdas na campanha "ouça com as mãos" da empresa Chevrolet. **Puçá: Revista de Comunicação e Cultura na Amazônia**, v. 8, n. 1, p. 115-131, 2022.

OZANNE, J.; DOBSCHA, A. Transformative Consumer Culture Theory? **Advances in Consumer Research**. v. 33, n. 1, p. 1-4, 2006.

OZANNE, J.; FISCHER, E. Sensitizing principles and practices central to social change methodologies. In: MICK, D. G.; PETTIGREW, C.; PECHMANN, J.; OZANNE, L. **Transformative consumer research for personal and collective well-being**. New Iorque: Routledge, 2012

OZANNE, J.; MICK, D.; PECHMANN, C.; PETTIGREW, S. Transformative consumer research. **Wiley Encyclopedia of Management**, v. 9, p. 1–4, 2015.

PAUL, P.V. **Language and Deafness**. 4ª ed. Sudbury: Jones and Bartlett Publishers, 2009.

PAUL, P. V.; WHITELAW, G. M. **Hearing and Deafness**: An Introduction for Health and Education Professionals. Sudbury: Jones and Bartlett Publishers, 2011.

PERLIN, G. As Diferentes Identidades Surdas. **Feneis**. v. 4, n. 14, p. 15-16.

_____. Identidades Surdas. In: **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 2013, p. 51-73.

PINTO, M. R.; ALMEIDA, G. T.; ÁSSIMO, B. M. **Pesquisa Transformativa do Consumidor**. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2021.

PINTO, M. R.; BATINGA, G. L.; ÁSSIMOS, B. M.; ALMEIDA, G. T. Transformative Consumer Research: reflexões, diretrizes e uma análise do campo no Brasil. **Revista Interdisciplinar de Marketing**, v. 6, n. 2, p. 54-66, 2016.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. B. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RUSPINI, E. **An Introduction to Longitudinal Research**. 1ª ed. London: Routledge, 2002, 224p.

SÁ, N. R. L. **Cultura, poder e educação de surdos**. Manaus: EDUA; Comped; INEP, 2002.

_____. Existe uma cultura surda? In: **Cultura, poder e educação de surdos**. São Paulo: Paulinas, 2006

SACCOL, A. Z. Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em Administração. **Revista de Administração da UFSM**, v. 2, n. 2, p. 250-269, 2009

SALAMA, R. M.; IDOKO, J. B.; HALIMANI, S. T.; MECK, K.; OZSAHIN, D. U. Mobile application development for hearing assistance. In: OZSAHIN, D. U.; OZSAHIN, I. (Eds.). **Modern Practical Healthcare Issues in Biomedical Instrumentation**. Cambridge: Academic Press, p. 87-95, 2022.

SALASAR, D. N. **Um museu para todos**: manual para programas de acessibilidade. Pelotas: Editora da UFPel, 2019, 64 p.

SAREN, M.; PARSONS, E.; GOULDING, C. Dimensions of Marketplace Exclusion: representations, resistances and responses. **Consumption Markets & Culture**, v. 22, n. 5-6, p. 475-485, 2019.

SARRAF, V. P. Acessibilidade em Museus e Centros de Ciência. **Anais do 69ª Reunião Anual da SBPC**. Belo Horizonte: UFMG, 2017.

SASSAKI, R. K. Inclusão: Acessibilidade no Lazer, Trabalho e Educação. **Revista Nacional de Reabilitação (REAÇÃO)**, ano XII, mar./abr. 2009, p. 10–16, 2009.

SEGAL, Lynne. Genders: Deconstructed, reconstructed, still on the move. In: **The Sage Handbook of Marketing Theory**. London: Sage Publications Ltd., p. 321-338, 2010.

SHAW, E.; DELAPORTE, Y. New Perspectives on the History of American Sign Language. **Sign Language Studies**, v. 11, n. 2, p. 158-204, 2010.

SILVA, C. E. G.; ARISTIMUNHA, C. P.; CARDOSO, E.; FAGUNDES, L. K.; LEITZKE, M. C. P. Acessibilidade cultural: a caixa educativa no Museu da UFRGS. In: CARDOSO, E.; CUTY, J. (org.). **Acessibilidade em ambientes culturais: relatos de experiências**. Porto Alegre: Marcavíslua, p. 50-63, 2014.

SILVA, A. S.; PESSÔA, L. A.; NASCIMENTO, J. A cultura do consumo ou o consumo da cultura? Por um design universal na acessibilidade cultural de pessoas surdas. **Diálogo com a Economia Criativa (ESPM-Rio)**, v. 7, n. 21, p. 131-147, 2022.

SILVA, A. S.; TOMÉ, M.; PESSÔA, L. A. Acessibilidade para Surdos no Lazer Turístico: Experiências de um Casal de Turistas Surdos. **Caderno Virtual de Turismo**, v. 23, n. 2, p. 44-58, 2023.

SILVA, K. A. Acessibilidade para deficientes visuais: um estudo nos museus de Belo Horizonte. **Revista Temas em Educação**, v. 25, n. 1, p. 91-113, 2016.

SILVA-LACERDA, J. O.; MANO, R. F.; ABREU, N. R.; BALDANZA, R. F. “O Respeito fez *Check In!*”: entendendo a dimensão atitudinal e programática nos hotéis sob a visão dos gestores hoteleiros e dos consumidores com deficiência física. **PODIUM Sport, Leisure and Tourism Review**, v. 5, n. 2, p. 86-98, 2016.

SILVA, A. P.; BARROS, C. R.; NOGUEIRA, M. L. M.; BARROS, V. A. “Conte-me sua história”: reflexões sobre o método de História de Vida, **Mosaico: estudos em psicologia**, v.1, n. 1, p. 25-35, 2007.

SKLIAR, C. **A Surdez**: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Dimensão, 1998.

_____. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a Psicologia e a Educação dos surdos. In: SKLIAR, C. (Ed.), **Educação & Exclusão**: Abordagens sócio-antropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SKLIAR, C.; MASSONE, M. I.; VEINBERG, S. El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo. **Infancia y Aprendizaje**, v. 18, n. 70, p. 85-100, 1995.

SOUZA, E.; PEREIRA, L. F.; DEGASPERI, M. H. Ver sem olhar: acessibilidade cultural em uma Pelotas inclusiva. **Anais do V Encontro Nacional de Acessibilidade Cultural**, p. 142-145, Rio de Janeiro: UFRJ, 2017.

SÖKEFELD, M. Debating Self, Identity, and Culture in Anthropology. **Current Anthropology**, v. 40, n. 4, p. 417-447, 1999.

TOURANGEAU, R.; RIPS, L. J.; RASINSKI, K. The Role of Memory in Survey Responding. In: TOURANGEAU, R.; RIPS, L. J.; RASINSKI, K. **The Psychology of Survey Response**, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 62-99, 2000.

TRELOAR, C. Accessing the NDIS: signing deaf people's experiences. **Disability & Society**, v. 38, n. 4, p. 700-722, 2023.

VIGNOLES, V. L. Identity: Personal AND Social. In: DEAUX, D.; SNYDER, M. (eds.). **Oxford Handbook of Personality and Social Psychology**. 2nd ed. New York: Oxford University Press, 2017. p. 289-316.

WOODWARD, Kath. **Understanding Identity**. London: Arnold, 2002.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Global Health Estimates 2016: disease burden by cause, age, sex, by country and by region, 2000-2016**. Geneva: WHO, 2018.

_____. **World Population Prospects 2022: Summary of Results**. Geneva: WHO, 2022.

Apêndice

Roteiro do estudo

Consentimento e coleta de informações demográficas básicas relevantes e sobre a experiência do participante: (5 minutos)

a) Idade:	
b) Formação acadêmica:	
c) Profissão:	
d) Tempo de experiência profissional:	
e) Composição familiar:	

Apresentação do Tema de Estudo

Apresentação sucinta e objetiva do tema de estudo (5 minutos):

Introdução:

Olá!

Obrigado por sua participação!

Você sabe o que é *identidade*? Como você entende esse conceito? Gostaria que você considerasse **identidade** como a maneira que você se vê e como as outras pessoas o/a enxergam. Isso tem relação com a forma como as pessoas conseguem reconhecer-lo(a) e diferenciá-lo(a) em relação às outras pessoas. Dentro desse conceito, você pode se perguntar por exemplo:

O que identifico como características que me descrevem?

De que maneira as pessoas podem me reconhecer?

Faz sentido para você essas questões?

Esclarecimentos de dúvidas

Entrevista semiestruturada: (cerca de 1 hora)

1ª Entrevista - A infância da criança surda e o acesso ao consumo em uma família não surda:

- I. Como era sua rotina diária?
- II. Como eram os seus amigos?
- III. Você conhecia ou convivia com outras pessoas surdas?
- IV. Quais atividades você realizava com os seus amigos no seu tempo livre?
- V. Quais atividades você realizava com sua família no seu tempo livre?
- VI. Dessas atividades, tanto com os amigos quanto com a família, quais você mais gostava de realizar? Por quê?
- VII. As escolhas eram feitas por você? Em caso afirmativo, por que você fazia essas escolhas? Em caso negativo, quem fazia essas escolhas?
- VIII. Você lembra de objetos que você tenha tido e que foram importantes para você? Por que eles foram importantes?
- IX. Você consumia algum item em razão da marca? Em caso afirmativo, quem apresentou a marca a você?
- X. Como você se sentia em relação a ter coisas que desejava? Elas atendiam ao seu gosto ou necessidade? Pense quanto aos itens a que você tinha acesso, a como esses itens eram escolhidos, ao que mesmo não tendo acesso você sabia que existia e gostaria de ter, ao atendimento que recebia quando buscava adquirir esses itens.

2ª Entrevista - a liminaridade da adolescência de um surdo e suas escolhas de consumo a partir do contato com a cultura surda:

- I. Como era sua rotina diária?
- II. Como eram seus amigos?
- III. Você conhecia ou convivia com outras pessoas surdas? Em caso afirmativo, como era o grupo de amigos?
- IV. Quais atividades você realizava com seus amigos surdos no seu tempo livre? E com seus amigos ouvintes?
- V. Você realizava atividades junto com sua família no seu tempo livre? Quais?
- VI. Você se identificava com algum grupo que tinha um interesse em comum? Por exemplo, que tinham gosto por determinada atividade, por determinado artista, por determinada marca etc.
- VII. Como vocês se encontravam? Com qual frequência?
- VIII. Como você se percebia no mundo?
- IX. Como você se sentia quando utilizava os objetos pelos quais tinha preferência?
- X. Por que você acredita que se sentia dessa forma?

3ª Entrevista - a identidade do consumidor jovem adulto como membro de uma comunidade surda:

- I. Como era sua rotina diária?
- II. Como eram as pessoas com quem você se relacionava?
- III. No seu tempo livre você convivia mais com pessoas surdas ou com pessoas ouvintes? Em quais contextos?
- IV. Quais atividades você realizava com seus amigos surdos no seu tempo livre?
- V. Você realizava atividades junto com sua família no seu tempo livre? Quais?
- VI. Você fazia suas escolhas de compra levando em conta quais fatores?
- VII. O fato de ser surdo fazia diferença para essas escolhas?
- VIII. Elas eram compartilhadas com outras pessoas da comunidade surda?
- IX. Como você se sentia quando utilizava os objetos pelos quais tinha preferência?
- X. Por que você acredita que se sentia dessa forma?

4ª Entrevista - identidade da família surda e os reflexos em suas escolhas de consumo:

- I. Como é a rotina diária da família?
- II. Como é o convívio com familiares não-surdos?
- III. Como é o convívio com a comunidade surda?
- IV. Quais atividades costumam realizar no tempo livre?
- V. Quais atividades costumam procurar para entretenimento?
- VI. Por que escolhem essas atividades?
- VII. Vocês compartilham informações antes de realizar essas escolhas? Em caso afirmativo, de que maneira vocês obtêm essas informações?
- VIII. Como é o atendimento durante a realização dessas atividades? Como você percebe a qualidade do atendimento?
- IX. Enquanto pessoa surda, você faria alguma modificação na maneira como essa atividade é oferecida a pessoas surdas?
- X. Você percebe diferenças nas escolhas de atividades quando são realizadas com outras pessoas ouvintes? Por que?