

**UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO**

**SUZANA DE MELLO CONTIERI**

**PERCEPÇÃO DE AUTO-ESTIMA E QUALIDADE DE VIDA DO  
JOVEM-ADULTO SURDO UNIVERSITÁRIO**

São Bernardo do Campo  
2007

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

SUZANA DE MELLO CONTIERI

**PERCEPÇÃO DE AUTO-ESTIMA E QUALIDADE DE VIDA DO  
JOVEM-ADULTO SURDO UNIVERSITÁRIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde, da Universidade Metodista de São Paulo, como pré-requisito para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia da Saúde.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eda Marconi Custódio

São Bernardo do Campo  
2007

## FICHA CATALOGRÁFICA

Contieri, Suzana de Mello

Percepção de auto-estima e qualidade de vida do jovem-adulto surdo universitário. / Suzana de Mello Contieri. -- São Bernardo do Campo, 2007.

107p.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Metodista de São Paulo. Faculdade de Psicologia e Fonoaudiologia, Curso de Pós Graduação em Psicologia da Saúde.

Orientação : Eda Marconi Custódio.

1. Surdo universitário - Qualidade de vida 2. Surdo universitário - Auto estima 3. Língua de sinais I. Título.

CDD 157.9

**CONTIERI, S. M. PERCEPÇÃO DE AUTO-ESTIMA E QUALIDADE DE VIDA DO JOVEM-ADULTO SURDO UNIVERSITÁRIO. p. 107.**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Presidente: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Eda Marconi Custódio – UMESP

---

1º Examinador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lúcia Helena Reily – UNICAMP

---

2ª Examinadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Dagmar Silva Pinto de Castro – UMESP

Dissertação defendida e aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/ 2007.

*“Os problemas da surdez são mais profundos,  
mais complexos e mais importantes que os  
da cegueira. A surdez é o maior dos  
infortúnios, a perda mais vital dos estímulos:  
o som da voz que nos traz a linguagem,  
desencadeia-nos o pensamento e nos mantém  
na companhia intelectual dos homens”.*

Helen Keller (*apud* Almeida, 2001 p.93)

*“A surdez é um ‘país’ sem um ‘lugar próprio’.  
É uma cidadania sem uma origem geográfica.”*

Wrigley (1996, *apud* Sá, 2002 p. 60)

***DEDICATÓRIA***

Aos meus pais *Oswaldo* e *Alice* e à minha irmã *Claudia*, a minha gratidão pelo amor, por sempre acreditarem em mim, pelo constante apoio, incentivo e paciência. Especialmente por me ensinarem o valor da vida e o respeito à diversidade humana.

Aos meus tios *Geni* (in memória), *Juvenal* (in memória), *Maria José* e *Fernando*, pela constante presença e carinho.

Aos meus primos e primas, que sempre estão ao meu lado para o que eu precisar, um carinho especial a cada um de vocês. Amo muito vocês!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, meu amigo, presença constante em minha vida!

Agradeço a Prof<sup>a</sup> Eda Marconi Custódio que me acolheu, orientou e acompanhou cada momento da minha caminhada. Por compartilhar comigo, nestes dois anos, cada conquista pessoal e profissional. Minha gratidão, respeito e carinho!

Meu respeito e gratidão a Prof<sup>a</sup> Lucia Helena Reily e a Prof<sup>a</sup> Dagmar Silva Pinto de Castro por cada sugestão, contribuição e orientação. Muito obrigada!

Às mestras e amigas Prof<sup>a</sup> Elaine Lima de Oliveira e Prof<sup>a</sup> Rosane Silva de Oliveira, por cada gesto e palavra de incentivo, apoio, respeito e carinho. Por compartilharem comigo este momento especial, a realização de mais um sonho. Minha vida, por vocês foi marcada com sinais, dentre eles estão a amizade, o companheirismo, o amor, a alegria e o ser educadora. Vocês e seus familiares moram no meu coração.

Aos amigos Elci Lima e Daniel Simões, presenças constantes em minha vida. Agradeço por cada palavra de incentivo e gesto de carinho. Meu respeito e sincera amizade.

Agradeço a todos os amigos queridos e à família da Fé, que me sustentaram com as orações e abraços acolhedores.

Agradeço aos amigos e professores da Metodista, alguns me acompanham desde a graduação, obrigada pela confiança e apoio.

Aos meus alunos e minhas alunas agradeço pelas experiências compartilhadas, cada aula que aprendemos juntos, pelas relações construídas. Minha paixão pela docência dedico à vocês que me ensinam cotidianamente a cultivar o respeito, a alegria, a amizade e a confiança.



**CONTIERI, S. M. Percepção de Auto-Estima e Qualidade de Vida do Jovem-adulto Surdo Universitário. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo – UMESP. 2007.**

### **RESUMO**

O presente trabalho tem como tema central a opinião do surdo universitário sobre sua auto-estima e qualidade de vida. Os objetivos foram conhecer o jovem-adulto surdo universitário, segundo sua opinião, buscando especificamente identificar os fatores que contribuíram para o seu desenvolvimento psicológico e sua auto-estima; e identificar as características da qualidade de vida, considerando os aspectos físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente. Participaram desta pesquisa 3 jovens-adultos surdos, universitários. O método utilizado foi o descritivo qualitativo, usando-se como fonte de coleta de dados a entrevista livre e o WHOQOL-bref. O método qualitativo na área da saúde visa investigar o significado que os fenômenos sentimentos, idéias, vivências, manifestações, dentre outros, tem para as pessoas e que dão molde às suas vidas incluindo os cuidados com a saúde. Percebemos que ao atingirem a fase adulta, os sujeitos pesquisados conseguem tomar decisões e escolher seus caminhos com maior liberdade em função das experiências e condições que lhes foram apresentadas. Verificamos que as situações vividas no ambiente escolar e o aprendizado da língua de sinais contribuíram para sua constituição como sujeito não limitado à condição da surdez. Foi possível identificar que possuem expectativas profissionais futuras e expressaram suas dificuldades, desejos, frustrações diante do mercado de trabalho, relações sociais e familiares como qualquer outro indivíduo, encontrando recursos internos para o enfrentamento das circunstâncias cotidianas. Os resultados da pesquisa também permitiram observar que os surdos reconhecem o grau de satisfação que têm com a vida, seu estado de saúde e cuidados com seu bem-estar físico, psicológico e social. Concluímos que ao recontar sua história de vida os surdos têm a possibilidade de se reconhecer como sujeitos e a oportunidade de dar continuidade às próprias vivências que contribuíram para seu bem-estar.

Palavra-chave: 1. Surdo, 2. Universitário, 3. Auto-estima, 4. Qualidade de vida, 5. Língua de sinais.

**CONTIERI, S. M. Percepção de Auto-Estima e Qualidade de Vida do Jovem-adulto Surdo Universitário. Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Metodista de São Paulo – UMESP. 2007.**

#### **ABSTRACT**

The present work has as its main theme the opinion of deaf university student about his self-esteem and quality of life. The objectives were to know the deaf young university student according to his opinion, trying specifically to identify the factors which have contributed to his psychological development and self-esteem, and also recognize the characteristics of quality of life, taking into account physical and psychological aspects, social relationships and the environment. Three deaf young university students took part in this research which used the qualitative descriptive method, using interviews and WHOQOL-bref as a source of collecting data. The qualitative method in the health area is used to investigate the meaning that some phenomena like feelings, ideas, living experiences and manifestations have in people's lives, because these phenomena will shape their lives in many aspects including health care. We realized that as they grow older, they are able not only to make decisions, but also to choose their path with leeway due to the experiences and conditions which were presented to them. We verified that the situations lived in the school environment and the opportunity of learning the sign language have contributed to their formation as a subject not limited to their deafness condition. It was possible to identify that they have expectations about their future professional lives and they expressed their difficulties, desire, frustration related to job opportunities, social and family relationships as any other person, finding internal strength to face daily circumstances. The results of the research have also permitted to observe that deaf people recognize the degree of satisfaction they have with their lives, health and with their physical, psychological and social condition. Then we concluded that by retelling the story of their lives, deaf people have the possibility of recognizing themselves as subjects and the opportunity of continuing with their own experiences that have contributed to their welfare.

Key-words: 1.Deaf, 2. University student, 3. Self-esteem, 4.Quality of life, 5.Sign language.

## SUMÁRIO

1. Introdução.....	01
1.1. Algumas considerações sobre a deficiência auditiva e a surdez .....	07
1.2. Desenvolvimento psicológico da pessoa surda.....	10
1.2.1. Surdez, linguagem e educação.....	13
1.2.1.1. Língua de sinais e a contribuição das línguas oral, escrita e visual para a aquisição do conhecimento .....	16
1.2.2. Identidade e cidadania.....	21
1.3. Qualidade de vida .....	24
1.4. Objetivos .....	28
2. Método .....	29
2.1. Sujeitos .....	29
2.2. Local/ ambiente .....	29
2.3. Material/ Instrumentos .....	29
2.4. Procedimentos .....	31
2.5. Tratamento dos dados .....	31
3. Resultados .....	32
Relato Sujeito 1 .....	33
Relato Sujeito 2 .....	36
Relato Sujeito 3 .....	37
Instrumento de Avaliação da Qualidade de Vida – WHOQOL-bref .....	39
4. Discussão dos Resultados .....	41
5. Conclusão e Considerações Finais .....	64
Referências Bibliográficas .....	68

## ANEXOS

Anexo 1 – Classificação da perda auditiva quanto ao tipo .....	74
Anexo 2 – Classificação da perda auditiva quanto ao grau .....	75
Anexo 3 – classificação das causas da perda auditiva .....	76
Anexo 4 – WHOQOL-ABREVIADO – versão em português .....	78
Anexo 5 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	80
Anexo 6 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa – UMESP.....	81
Anexo 7 – Entrevistas .....	82

## Lista de Tabelas e Quadros

Tabela 1 – Número estimativo de pessoas com deficiência existentes no Brasil e no Estado de São Paulo .....	03
Tabela 2 – Domínios e facetas do WHOQOL-bref .....	30
Tabela 3 – Média individual das respostas de cada domínio do WHOQOL-bref .....	39
Tabela 4 – Escores individuais das respostas de cada domínio do WHOQOL-bref .....	40
Quadro 1 – Auto-estima .....	43
Quadro 2 – Aprendizado da língua de sinais .....	49
Quadro 3 – Trajetória escolar .....	51
Quadro 4 – Inclusão social .....	54
Quadro 5 – Qualidade de vida .....	59
Quadro 6 – Classificação da surdez neurosensorial em crianças .....	76

## 1. INTRODUÇÃO

O interesse em compreender e aprofundar o conhecimento sobre os aspectos que circundam o desenvolvimento psicológico do surdo surgiu quando estávamos ainda no percurso da formação em psicologia (no período de 1996 a 1998), lecionando em uma escola que tinha em suas políticas e práticas a educação inclusiva, viabilizando o contato com crianças com retardo mental leve, dislexia, iteratividade, distrofia muscular, dentre outros, não recordando se haviam crianças surdas na educação básica.

Ao término da graduação, fomos trabalhar na área de recursos humanos quando tivemos contato com um grupo de jovens-adultos surdos que participaram de um processo de seleção de pessoas. Eles haviam sido encaminhados por uma escola municipal da cidade em que se localizava a empresa, numa época em que empresas privadas e públicas procuravam agregar em seu quadro de funcionários pessoas deficientes (físico, visual, auditivo e mental), para o cumprimento da Lei nº 8.213. Trata-se da lei que estabelece cotas de contratação para empresas privadas com mais de cem funcionários, criada em 1991. E o Decreto nº 3.298<sup>1</sup>, que regulamenta a Lei nº 7.853, editado em 1999, fixando uma Política Nacional para a Integração de Pessoas Portadoras de Deficiência no mercado de trabalho e na sociedade. Este decreto conceitua a deficiência de um modo geral e fixa os parâmetros de avaliação da deficiência física, auditiva, visual, mental e múltipla.

No primeiro contato, uma professora e intérprete de Libras nos acompanhou para fazer uma apresentação das pessoas e ensinar-lhes o caminho. E a continuidade do processo, entrevista, aplicação de teste, entrega de documentação, integração e comunicação com colegas e chefia etc, por nossa conta. Com o convívio, aprendemos a nos comunicar e nos fazermos entender e sermos entendidos. No início, alguns familiares nos procuravam para tentar entender alguma orientação ou fato ocorrido, mas depois os próprios surdos foram ensinando os sinais mais usados no cotidiano.

---

<sup>1</sup> <http://www.tem.gov.br/empregador/fiscatrab/legilacao/programa/conteudo/3.298.asp>.

Aos poucos, os funcionários ouvintes foram interagindo, socializando e mesmo se identificando com os funcionários surdos, na medida em que se conheciam e estabeleciam uma relação de troca, confiança e respeito mútuo. Na ocasião, a empresa juntamente com a área de recursos humanos, ofereceu um curso básico de língua de sinais para os funcionários ouvintes que mais tinham contato com os surdos ou que faziam atendimento ao público interno.

Essa experiência foi o primeiro passo para que ampliássemos o conhecimento sobre as questões que envolvem a pessoa surda. Entendemos que contratar uma pessoa deficiente (físico, mental, auditivo ou visual) não se resume a valores numéricos ou cumprimento de legislação, mas essencialmente trata-se de interagir com alguém nos aspectos mais humanos do seu desenvolvimento físico, psicológico e social. A busca pelo conhecimento nos colocou novamente em contato direto com a vida acadêmica e numa feliz oportunidade, deixamos a área de recursos humanos para assumir a carreira docente (ensino superior) e, conseqüentemente, de pesquisadora.

A literatura aponta diversos caminhos e possibilidades para melhor compreendermos as questões envolvidas na vida da pessoa deficiente, em especial, traz reflexões sobre a necessidade de incluí-la na sociedade garantindo-lhe o acesso à educação, saúde, trabalho, lazer, cultura, dentre outros.

Na tentativa de gerar ações inclusivistas que viabilizem a integração da pessoa deficiente nas escolas, no mercado de trabalho, no atendimento à saúde (habilitação e reabilitação) e no convívio social, segundo Sasaki (1998), há cerca de 20 anos organizações como a Organização Mundial da Saúde (OMS) e a Organização das Nações Unidas (ONU) realizam pesquisas estatísticas para identificar quem e quantas são as pessoas deficientes – mental, físico, auditivo, visual ou múltiplas. Tais estudos permitiram a elaboração de uma fórmula para se estimar a porcentagem de pessoas deficientes em relação à população mundial.

De acordo com Sasaki (1998), a OMS e a ONU<sup>2</sup> na década de 80 passaram a divulgar nos documentos, assembléias, fóruns, entre outros, a estimativa de que 10% da população mundial possua algum tipo de deficiência, sendo distribuída assim: 5% deficiência mental; 2% física; 1,5% auditiva; 1% múltiplas e 0,5% visual. Estes dados ilustram que a cada dez pessoas, uma é deficiente.

Considerando-se os índices apresentados pela OMS, Sasaki (1998, p.6), na tabela 1, “apresenta o provável número de pessoas com deficiência existente no Brasil e no Estado de São Paulo, aplicando-se a fórmula dos 10% e decompõe o total obtido pelos tipos de deficiência”.

Tabela 1 – Número estimativo de pessoas com deficiência existente no Brasil e no Estado de São Paulo.

	%	BRASIL	ESTADO DE SÃO PAULO
População geral	100	165.000.000	35.200.000
Pessoas com deficiência	10	16.500.000	3.520.000
® mental	5	8.250.000	1.760.000
® física	2	3.300.000	704.000
® auditiva	1,5	2.475.000	528.000
® múltipla	1	1.650.000	352.000
® visual	0,5	825.000	176.000

Fonte: Sasaki, R. K. (1998, p.6)

Ao identificar quem e quantas são as pessoas deficientes, viabiliza-se a criação de ações inclusivistas que tratarão cada uma das deficiências, considerando-se suas especificidades e particularidades. No entanto, leva-nos a alguns questionamentos, tal como: até que medida as políticas públicas garantem a inclusão social ou o reforço aos estereótipos, enfatizando ainda mais o déficit em si do que a valorização da diversidade humana?

<sup>2</sup> No site da Organização Mundial da Saúde (OMS) e da Organização das Nações Unidas (ONU) é possível acessar cartas, decretos, relatórios e eventos em que estes órgãos estão envolvidos em prol da garantia dos direitos humanos.

- OMS – <http://www.who.int/en/>
- ONU – <http://www.onu-brasil.org.br>

Para Kauchakje (2003, p.67) a inclusão precisa ser “entendida como um movimento dinâmico e permanente que reconhece a diversidade humana e tem como fundamento o direito à igualdade na participação, na configuração e na construção do espaço social”. No Brasil e no mundo foram criadas Leis e Decretos na tentativa de se garantir os direitos da pessoa deficiente.

No que se refere à educação, a literatura aborda essencialmente a educação básica – ensino fundamental e médio. Recentemente, no Brasil surgiram pesquisas sobre a inclusão do deficiente no ensino superior. Rama (2006) explica que o Instituto Internacional da Unesco para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (IESALC) iniciou

un amplio programa regional para identificar en cada país la situación de las personas con discapacidades en relación a la educación superior con la finalidad de tener un diagnóstico regional, identificar buenas prácticas, formular recomendaciones y promover además una guía de la evaluación basada en las variables de accesibilidad física y académica. El trabajo que se presenta en este libro constituye el estudio realizado para Brasil y que nos permite conocer a profundidad y con una gran riqueza los diversos problemas que atraviesan este eje de inequidades en los sistemas de educación superior en el país. (p.7-8).

Valdés (2006) ressalta a importância de se investigar sobre o processo de inclusão na educação superior no Brasil e indica que na Europa e nos Estados Unidos as universidades já desenvolvem políticas de inclusão dos estudantes deficientes, objetivando a garantia pela igualdade. Sinaliza que a pesquisa realizada pela Universidade Estadual do Ceará compõe o trabalho supracitado – Estudo Nacional do Brasil, que apresentam as ações para a integração do estudante deficiente nas universidades públicas e privadas em território nacional.

Magalhães (2006) apresenta os dados do Censo Escolar de 2003 que compara a quantidade de alunos deficientes que tiveram acesso à educação superior com o acesso da população em geral, nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas, sendo:

- **IES públicas** – 1.136.370 (estudantes na população geral) e 1.373 (estudantes deficientes).
- **IES privadas** – 2.750.652 (estudantes na população geral) e 3.705 (estudantes deficientes).



No total, temos 3.887.022 estudantes na população geral e 5.078 estudantes deficientes. Há legislação que lhes assegura o acesso à educação. Porém, precisamos refletir e rever se há ações organizadas que colaborem com a permanência dos estudantes deficientes. A permanência com êxito “implica na necessidade da formação adequada de profissionais do ensino superior e da quebra de barreiras de quaisquer tipos” (MAGALHÃES, 2006, p.46). Abordar o tema da inclusão do deficiente no ensino superior faz-se necessário e urgente por se tratar da realidade atual para alunos, professores, instituições de ensino e mesmo para o mercado de trabalho, que tem como expectativa receber o profissional (neste caso referimo-nos especialmente ao deficiente) capacitado e habilitado para o desempenho de suas atividades.

Contudo, as considerações feitas até o momento abrangem as questões que envolvem a pessoa deficiente de maneira ampla, refletindo a gama de possibilidades de estudos especialmente na área da inclusão social e evidencia a necessidade de se conhecer as particularidades e especificidades que abarcam a diversidade humana. Pretendemos, ao conhecer e compreender os aspectos políticos, legais e inclusivistas, aprofundar o conhecimento nos aspectos sociais, psicológicos, cognitivos e culturais.

Os meios de comunicação de massa também assumem a transmissão da formação da imagem com relação à pessoa deficiente. O Sistema Nacional de Informações sobre Deficiência (SICORDE, 1996) orienta os meios de comunicação sobre como abordar a imagem do deficiente, considerando que deficiência não é oposto de eficiência, como comumente é subentendido pelas pessoas.

Podemos perceber isso tomando como exemplo o ocorrido na Copa de 2006, quando um grupo de jovens-adultos foram convidados a decifrar pela leitura labial o que técnicos e jogadores falavam dentro do campo durante a partida de futebol. E também a modelo surda que recentemente foi foco de reportagem por realizar o implante coclear, sendo enfatizado o déficit auditivo e a cura de seu infortúnio. Se por um lado podemos perceber que a imagem veiculada do surdo leve a um reconhecimento de seu valor e importância para a sociedade, por outro fica a necessidade de se refletir e debater sobre as questões éticas envolvidas nas situações. Mas que, seguramente, essa discussão nos leva a um outro e novo trabalho de pesquisa.

Considerando nossa experiência relatada no início, optamos por tratar exclusivamente do surdo. Propomos aprofundar o conhecimento sobre a surdez, identificando os aspectos que contribuíram para o desenvolvimento psicológico e a auto-estima do surdo a partir do relato de sua história de vida.

Para tanto, é preciso compreender que o desenvolvimento psicológico do surdo é diferente de todas as pessoas, mesmo daquelas que têm outra deficiência (física, visual ou mental), pois ele não passa pela experiência primeira de conhecer o mundo intra-uterino e extra-uterino pelos sons, não podendo nem ao menos conhecer o som da própria voz. Experiência esta que influenciará todo o desenvolvimento, pois a comunicação está diretamente relacionada ao “desenvolvimento intelectual e o entrosamento social dos indivíduos”, sendo a audição fator fundamental “para o desenvolvimento da linguagem e a aquisição de conhecimentos” (ALMEIDA, 2001, p.93).

Entendemos que a presente pesquisa vem corroborar com outros estudos realizados a respeito da pessoa surda, por se tratar de uma pesquisa qualitativa que visa privilegiar a singularidade dos surdos participantes. Pretendemos oferecer-lhes a oportunidade de contar livremente sobre suas experiências, sentimentos, desejos, pensamentos, valorizando com isso seus conhecimentos.

Vimos que as políticas de inclusão organizadas a respeito do deficiente englobam aspectos referentes à satisfação das principais necessidades da vida humana: alimentação, educação, lazer, cultura, trabalho, saúde, bem-estar, inserção social, dentre outros. Tais aspectos estão diretamente relacionados à qualidade de vida, que é definida pela OMS “como a percepção do indivíduo de sua posição na vida, no contexto da cultura e sistemas de valores nas quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações” (WHOQOL GROUP, 1994, p.3). Tencionamos, a partir da opinião dos surdos participantes desta pesquisa e da aplicação do Instrumento de Avaliação da Qualidade de Vida – WHOQOL-bref, identificar as características da qualidade de vida, considerando os aspectos físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente.

Trataremos neste trabalho exclusivamente do jovem-adulto surdo universitário. Pelo fato de atuarmos na área da psicologia do trabalho e na educação superior, desperta-nos o interesse em aprofundar o conhecimento sobre o desenvolvimento psicológico, a auto-

estima e a qualidade de vida deste grupo (surdos), considerada como classe social minoritária por possuírem características e necessidades lingüísticas, culturais, cognitivas e psicológicas diferentes das características da classe social majoritária – os ouvintes.

Organizamos a fundamentação teórica iniciando com a clarificação e diferenciação dos conceitos de deficiência auditiva e surdez, por entendermos que a primeira nos remete à área clínica que indica a proporção da limitação da perda auditiva e a segunda, nos permite compreendê-la como um fenômeno social que abarca os diversos aspectos como: culturais, de identidade, linguagem, psicológicos, emocionais, cognitivos, dentre outros. Posteriormente, apresentamos como se dá o desenvolvimento psicológico e a auto-estima da pessoa surda, abrangendo especialmente as relações familiares e a condição que os pais experimentam de romper com a imagem do filho idealizado para o filho real. No decorrer do levantamento bibliográfico, percebemos que a maior parte da literatura sobre a surdez envolve a área educacional, diante disso, propomos refletir e discutir os aspectos relacionados a surdez, a linguagem e a educação, apontando a língua de sinais como referencial para a aquisição do conhecimento e para as interações sociais. Na seqüência, tratamos das questões presentes na constituição da identidade e a cidadania como elementos importantes nas ações inclusivistas que defendem o direito à diferença. Finalizamos com as reflexões sobre a qualidade de vida, uma vez que engloba o grau de satisfação que a pessoa tem com a sua saúde e sua vida, abrangendo os aspectos do cotidiano (estudo, trabalho, convívio social e familiar, dentre outros).

### **1.1 Algumas considerações sobre a deficiência auditiva e a condição da surdez**

A deficiência auditiva, de uma maneira simplista, pode ser compreendida como uma defasagem da audição, sendo leve, moderada ou profunda, impedindo assim a aquisição e desenvolvimento da fala e da linguagem. No entanto, ao aprofundar nosso conhecimento sobre a surdez, vemos que o assunto é muito mais complexo e abrangente, uma vez que a perda da audição interfere em todos os aspectos do desenvolvimento humano – social, cognitivo, emocional e psicológico.

A terminologia ‘deficiente auditivo’ representa uma ideologia marcada pela anormalidade, pela ausência da audição, caracterizando o surdo pela sua deficiência, sua perda ou sua limitação. Esta terminologia é usada na área clínica que trata a surdez como

uma patologia. Assim, surgem as classificações para se avaliar e diagnosticar o tipo (Lopes Filho, 1994 – Anexo 1), o grau (Silman & Silverman, 1991 e Stach, 1998 – Anexo 2) e identificar a causa (Chan, 1994 – Anexo 3) da perda auditiva.

Cabe aos médicos e fonoaudiólogos detectar e classificar o tipo e o grau da perda auditiva para a definição do tratamento adequado. As classificações apresentadas nos anexos ajudam a melhor compreender a importância do diagnóstico precoce para a definição do tratamento.

No entanto, o modelo clínico se limita a descrever e compreender que a perda auditiva trará consequências para a pessoa diagnosticada como surda ou deficiente auditiva. Cabe agora começarmos a refletir que ao classificar uma pessoa como surda reforçamos isso como uma patologia, ou seja, os estereótipos criados pela sociedade onde a maioria ouvinte qualifica o surdo como uma minoria anormal.

Vemos que alguns autores conceituam o que é a audição e as consequências de sua perda, seguindo uma ênfase na deficiência.

Segundo Almeida (2001, p.93), a audição refere-se “não apenas a percepção e discriminação do som, mas também o reconhecimento e a compreensão da informação sonora, que dependem não apenas da integridade do sistema auditivo, mas também do pleno desenvolvimento neuropsicomotor”. Assim, a perda da audição irá interferir no desenvolvimento da linguagem do indivíduo, na aquisição de conhecimentos e na interação social.

Da mesma forma, Santos *et. al.* (2003, p.17) afirmam que a deficiência auditiva se caracteriza “como um problema sensorial não visível, que acarreta dificuldades na detecção e percepção de sons e que, devido à natureza complexa do ser humano, traz sérias consequências ao indivíduo”. Consideram que

a audição é o meio pelo qual o indivíduo entra em contato com o mundo sonoro e com as estruturas da língua que possibilitam o desenvolvimento de um código estruturado, próprio da espécie humana. A língua oral é o principal meio de comunicação entre os seres humanos, e a audição participa efetivamente nos processos de aprendizagem de conceitos básicos, até a leitura e a escrita. Além disso, influi decisivamente nas relações interpessoais, que permitirão um adequado desenvolvimento social e emocional. (p.17).

Almeida (2001) e Santos *et. al.* (2003) concordam que para lidar com as complexidades das conseqüências da surdez, será imprescindível o diagnóstico precoce, pois irá viabilizar os processos terapêuticos, assim como possibilitará o desenvolvimento da linguagem, o desempenho acadêmico, as interações sociais e o desenvolvimento emocional da criança surda, pois estes não se relacionam ao grau da perda auditiva e sim à idade do diagnóstico.

Além do diagnóstico precoce, a aceitação e o envolvimento da família são fundamentais para o desenvolvimento integral da criança surda e para o estabelecimento do programa de habilitação ou reabilitação, “pois os pais são as primeiras pessoas a estabelecerem uma linguagem com a criança” (LIMA; BOECHAT; TEGA, 2003, p.43).

Conhecer as classificações da deficiência auditiva não significa em nada compreender as questões que envolvem a surdez, pois para além do diagnóstico faz-se necessário compreender a mudança de paradigma da deficiência auditiva para a surdez, não se limitando a terminologia, mas especialmente ao conceito atrelado a cada uma destas. Sendo, respectivamente, uma atrelada à patologia incurável e a outra a um fenômeno social (SANTANA; BERGAMO, 2005).

O presente trabalho enfatiza as condições da surdez como um fenômeno social, referindo-se ao surdo ou à pessoa surda como um indivíduo que tem uma perda auditiva, mas que não será qualificado pela deficiência e sim pelo fato de pertencer a um grupo minoritário que precisa ser respeitado na sua diferença, com direito a uma identidade e cultura própria.

Discorreremos a seguir sobre o desenvolvimento psicológico da pessoa surda, visando o conhecimento dos aspectos envolvidos na sua interação com o meio, bem como, apresentaremos a importância da família no desenvolvimento desde a primeira relação com a mãe na vida intra-uterina, passando pela infância, adolescência e chegando à vida adulta. Posteriormente, mostraremos a importância da linguagem no processo de aprendizagem e na construção da identidade, considerando as relações sociais (escola, família, trabalho) como fatores que contribuem para o desenvolvimento da auto-estima, uma vez que o

presente trabalho se propõe a identificar os fatores que contribuíram para o seu desenvolvimento psicológico.

## **1.2. Desenvolvimento psicológico da pessoa surda**

Para compreendermos o desenvolvimento da criança surda, faremos algumas considerações e comparações com o desenvolvimento da criança ouvinte.

O bebê ouvinte passa pela experiência de perceber, no útero da mãe, o fluxo sangüíneo como ondas rítmicas da placenta para o cordão, as oscilações de movimento e relaxamento da mãe, o espaço que começa a ficar mais apertado, até que comece a ser expulso, empurrado para um novo ambiente, onde pode perceber a luz, o ar entrando em suas narinas e finalmente o grito, o choro como sinal de sua existência. “O recém-nascido ouvinte não pode ver sua expressão muscular, as pernas se contorcendo, mas pode ouvir seu grito”. (FONSECA, 2001, p.40)

No entanto, não podemos saber como é essa experiência para o recém-nascido surdo, entendemos apenas que ele não pode ouvir o seu próprio grito, tendo assim, uma experiência diferente do bebê ouvinte. Segundo Fonseca (2001, p.39), “podemos apenas imaginar que algo vai faltar a ele, uma parte da experiência humana pela qual a maioria das pessoas passa. No caso, a primeira mostra de poder, de ação afirmativa da própria existência, cujos resultados não seriam por ele registrados: o grito do nascimento”.

De acordo com Lima *et. al.* (2003, p.41), “a audição permite que a criança adquira conhecimentos pelo desenvolvimento da língua oral, facilitando sua integração na comunidade ouvinte”. Quando a criança tem dificuldade em ouvir fica impedida de tomar consciência dos sons que produz e dos sons que as pessoas fazem. Tal afirmação é decorrente da avaliação diagnóstica da área da fonoaudiologia. E fazem uma ressalva quanto a importância da participação da família no desenvolvimento da criança surda e da necessidade de se reconhecer a língua de sinais como uma condição lingüística particular do surdo.

Como reação, os pais em geral, ao tomarem consciência da surdez de seu filho, tendem a tratá-lo como diferente, podendo mudar sua maneira de interagir com a criança

para tentar compensar a deficiência. De acordo com Roslyng-Jensen (2001, p.127), é importante

mostrar à família que todo estímulo, contato e experiências vividas pela criança nos meses após o nascimento, principalmente em contato com a mãe, forneceram padrões de referência. Conceitos foram aprendidos, e foram interiorizadas noções de outras áreas do desenvolvimento que não a da linguagem e da audição.

Será na infância e na adolescência que a pessoa surda irá estabelecer relações sociais, especialmente com os familiares e na escola, experimentando conquistas, desafios e frustrações. Para Balieiro e Ficker (2001) a interação entre surdos e ouvintes supõe a demanda de um grande esforço para ambos, pois envolve diversos aspectos como modificações na articulação, a velocidade da fala, a intensidade da voz, o tempo de convívio, o uso dos gestos, dentre outros. E à medida que as crianças crescem, cada vez mais se relacionam com outras pessoas que não fazem parte da família, levando-as a se depararem com novos desafios.

Segundo as mesmas autoras, a fase da adolescência é naturalmente marcada pelos conflitos, uma vez que os jovens vivenciam a busca de sua identidade como uma passagem para a vida adulta, o que implica num desprendimento dos laços familiares. E para o jovem surdo, além dos aspectos que envolvem essa fase da vida, todas as interações estarão permeadas também pela surdez.

Quando a surdez é diagnosticada precocemente, aumentam as possibilidades da família em procurar ajuda multiprofissional que vise minimizar a defasagem no desenvolvimento da função auditiva e da linguagem, buscando orientar os pais a estimular adequadamente a criança. Para Roslyng-Jensen (2001, p.143)

Este é o início do caminho para uma vida adulta independente, preparando cuidadosamente cada passo rumo a um futuro melhor, com auto-imagem mais elevada e confiança. São árduas as conseqüências das barreiras de comunicação impostas por deficiências auditivas, mas sempre há áreas preservadas nestes indivíduos, e, se forem bem valorizadas e devidamente orientadas por profissionais de disciplinas distintas se complementando (...).

As experiências vividas pela criança surda e sua família, a maneira como enfrentam as angústias e os desafios da surdez, poderão influenciar positiva ou negativamente todas as fases do desenvolvimento desta criança.

Uma vez que reconhecemos a importância do diagnóstico precoce, começam a surgir algumas questões sobre o desenvolvimento do surdo. Será este reconhecimento suficiente para compreendermos as reais necessidades da pessoa surda? De que outras maneiras nós, profissionais da área da saúde e da educação, podemos contribuir para a compreensão da surdez e para o desenvolvimento psicológico do surdo? Acreditamos que o primeiro passo seja a ampliação das discussões sobre o desenvolvimento psicológico da pessoa surda, não nos restringindo a visualizar a limitação, a perda, a deficiência, mas essencialmente que se atenda o surdo como pessoa pertencente a um grupo com uma cultura e identidade própria.

A família assume papel primordial no desenvolvimento da criança surda, pois seu primeiro contato com o mundo após o nascimento ocorrerá por meio das interações com os pais. As interações entre pais (ouvintes ou surdos) e filhos surdos devem ser adequadamente estimuladas, pois contribuem para o seu desenvolvimento lingüístico, social, psicológico e emocional. Angélica Silva, (2003) indica que a qualidade da interação entre a família e a criança surda influenciará a formação de sua auto-imagem. Para tanto, a família terá que lidar com a perda do filho idealizado para construir a imagem do filho que não ouve.

Coopersmith (1967) apresenta em seu estudo quatro fatores que determinam a avaliação que a pessoa faz dos significantes (refere-se aos pais, amigos, escola e a si mesmo) que alimentam positiva ou negativamente a auto-estima, sendo: 1) que a criança percebe o valor que as pessoas atribuem ao expressarem afeto, elogio, preocupação e atenção; 2) que crianças com experiências de sucesso sentem-se seguras no ambiente, pois são capazes de perceber que têm prestígio; 3) que cada criança tem uma maneira particular de lidar com sucessos e fracassos, sendo assim, as exigências que faz de si mesma (de seu papel no meio em que vive) determinarão seu sucesso; 4) que cada criança reage de maneira diferente às críticas ou *feedback* negativo.

Para o desenvolvimento da auto-estima é preciso criar um ambiente (na família, na escola, na comunidade, no trabalho) que favoreça sentimentos de auto-confiança (CURIONE, 2006). Coopersmith (1967) define a auto-estima como sendo



(...) a avaliação que o indivíduo faz, e que habitualmente mantém, em relação a si mesmo: expressa uma atitude de aprovação ou desaprovação e indica o grau em que se considera capaz, importante e valioso. Em suma, a auto-estima é um juízo de valor que se expressa mediante as atitudes que o indivíduo mantém em face de si mesmo. É uma experiência subjetiva que o indivíduo expõe aos outros por relatos verbais e expressões públicas de comportamentos. (p. 4-5).

No entanto, as pessoas não nascem preocupadas se serão boas ou más, amáveis ou não, tais idéias serão desenvolvidas pelas pessoas significantes como a família, os amigos, os professores, dentre outros, contribuindo para a formação da auto-imagem.

Veremos adiante o desenvolvimento da linguagem na surdez e a construção da Língua de Sinais, considerando as ações educacionais como elemento fundamental neste processo de maturação.

### **1.2.1 Surdez, linguagem e educação**

Faremos algumas considerações a respeito do desenvolvimento da linguagem para a criança surda, uma vez que percebemos que a linguagem comumente é compreendida como a fala, no entanto, sua representação apresenta-se muito mais abrangente, pois a oralidade pode ser entendida como um dos diversos recursos lingüísticos que o ser humano utiliza para expressar suas idéias, seus pensamentos, seus sentimentos etc.

De acordo com Angélica Silva (2003), “a linguagem serve para planejar e regular a ação humana e, assim, a criança surda pode ter a capacidade intelectual semelhante à da ouvinte, se adquirir e internalizar uma língua desde pequena” (p.91). Assim, a aquisição da linguagem é entendida como um processo construtivo e interativo.

A linguagem expressa os pensamentos por meio da fala, da escrita, da leitura, da imagem, ou dos gestos, sendo que cada um de nós possui uma maneira peculiar de manifestar tais pensamentos. O surdo, ao interiorizar uma linguagem, também poderá revelar o que pensa, sente, deseja, comportando-se como qualquer outra pessoa.

Vejamos alguns fatos históricos importantes sobre a educação especial, destacando-se alguns aspectos sobre a educação do surdo, que irão colaborar para a melhor compreensão do desenvolvimento da linguagem para o surdo. Jannuzzi (2004), ao retomar

a história da educação do deficiente no Brasil, mostra que na década de 70 do século passado a ênfase na educação especial estava “centrada na deficiência, no que faltava a este alunado quanto aos aspectos fisiológicos, neurológicos, psicológicos, etc. em relação ao considerado normal” (p.171). Foi nessa época que se criou o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), órgão que definiria metas governamentais específicas para a educação do deficiente.

A educação do surdo era estudada pela perspectiva das dificuldades geradas pela deficiência. De acordo com Luchesi (2003), havia uma concepção idealizada de homem como um ser abstrato, universal e que pressupõe igualdade entre todos, assim, “os indivíduos com particularidades que fogem aos padrões estabelecidos socialmente representam desvios da norma e, portanto, apresentarão dificuldades em seu processo de integração social” (p.14).

Percebemos que na década de 70 até meados dos anos 90 diversos foram os marcos, discussões e tentativas frente à educação do deficiente ou educação especial, atualmente denominada, na busca de deixar uma prática educacional excludente para assumir uma educação inclusiva que dá ênfase ao respeito às diferenças, à diversidade humana e à capacidade do alunado que apresenta algum tipo de limitação, seja de ordem física, neurológica, psicológica ou sensorial.

A Declaração de Salamanca (1994), que contém os princípios, políticas e práticas para a educação especial, foi endossada pelo Brasil, emergindo o movimento pela educação inclusiva, que deve ser compreendido como um processo dinâmico e gradual.

A partir de meados do século XX, as discussões sobre a educação de surdos, intensificadas pelo enriquecimento dos estudos lingüísticos sobre a Libras, são marcadas por concepções sociais, culturais e antropológicas, criando questões complexas como cultura, língua identidade e diferenças (LUCHESE, 2004, p.21).

Na educação do surdo surgem duas abordagens: a oralista e a gestual. A abordagem oralista visa o desenvolvimento da competência lingüística a um nível que se aproxime ao do ouvinte. Será através do treino da fala e da leitura labial que a pessoa surda irá desenvolver a habilidade oral para estabelecer contato com os ouvintes de maneira significativa. E “não faz uso da comunicação gestual por considerar que esse uso impede o

desenvolvimento da fala” (LUCHESE, 2003, p.19). O método oralista foi atribuído ao alemão Samuel Heinichke, no século XVIII.

A abordagem gestualista considera que a partir da linguagem gestual o surdo desenvolverá melhor suas aptidões de fala e leitura labial, nisso inclui a língua de sinais (que são movimentos formais das mãos e braços e o uso do alfabeto). Foi na França, em 1760 com o abade de L'Épée que teve início o método gestual, revolucionando assim “as possibilidades de educação, comunicação, interação e cidadania para os surdos, um grupo que se encontrava marginalizado e excluído até então” (REILY, 2004, p.116).

Luchesi (2004) também pontua que “em 1880, no Segundo Congresso Internacional sobre Educação de Surdos, em Milão, o método oralista se impõe firmemente, mantendo posição dominante até os anos 60, quando o método gestual ressurgiu” (p.20). Observa-se na história uma disputa entre os dois métodos, atribuindo a linguagem à responsabilidade pelo sucesso ou fracasso da escolarização do surdo.

Avanços e progressos podem ser percebidos nas discussões sobre a educação inclusiva do surdo, no entanto, há aspectos desses discursos que se apresentam ambíguos. Se por um lado busca refletir as condições sociais das pessoas, sua realidade e percepção de si mesma, por outro, os recursos e processos pedagógicos oferecidos não os consideram como sujeitos, na tentativa de normalizá-los a partir da reabilitação.

Acreditamos que a discussão sobre as condições gerais (tecnologia, ambiente físico, social, psicológico, técnicas e métodos de ensino, dentre outros) para oferecimento de uma educação satisfatória permanece até hoje, pois os alunos advindos da abordagem tanto oralista quanto da bilíngüista vivenciam a busca por uma oportunidade de trabalho e de cursar o ensino superior (público ou privado), ampliando e mantendo o ciclo da relação escola-empresa devido à necessidade do preparo do profissional e da educação continuada.

Atualmente, a proposta educacional para os surdos assume uma perspectiva bilíngüe, considerando a língua de sinais sua primeira língua, adquirida de maneira natural (no caso dos surdos, filhos de pais surdos, não significa ser inata) e o português como sua segunda língua. A língua de sinais assume papel essencial no processo interativo de

interiorização e expressão da linguagem e será a ligação para a aquisição da língua escrita ou o português.

### **1.2.1.1. Língua de sinais e a contribuição das línguas oral, escrita e visual para a aquisição do conhecimento**

Como vimos anteriormente, foi o abade de L'Épée que deu início no contexto escolar pelo agrupamento de pessoas ao método gestualista, embora saibamos que desde a pré-história o homem faz uso dos gestos para se comunicar. A experiência de L'Épée em dar continuidade à educação das irmãs gêmeas surdas marcou o aprimoramento de uma metodologia de ensino do surdo.

O método no início consistia em associar o uso de imagens com a escrita do nome correspondente. No entanto, o ensino encontrava-se restrito por não contemplar sentidos abstratos, limitando-se a nomear objetos visíveis. Observou-se então que elas possuíam uma fluência para se comunicar entre si, sendo esse o momento em que “L'Épée concluiu que deveria aprender os sinais com as alunas surdas para então lapidá-los, desenvolvendo um método para aprimorar os sinais à língua francesa” (REILY, 2004, p.115).

A educação dos surdos no Brasil foi originária da França, quando em 1855 Hernest Hüest, professor surdo, veio ao Rio de Janeiro para fundar o Instituto Imperial de Surdos-Mudos<sup>3</sup>, sob o governo de D. Pedro II. Tratava-se de uma instituição residencial, sendo que o modelo de educação adotado dava ênfase à articulação da fala e à leitura labial, usando como apoio o alfabeto manual. De acordo com Reily (2004), o convívio entre o professor e alunos surdos que se comunicavam entre si por meio de sinais, favoreceu “a constituição de uma língua de sinais brasileira (...)”. “Foi preciso que os surdos se envolvessem com sua própria educação para que eles próprios constituíssem a língua que responderia melhor as suas necessidades.” (p.116)

Pesquisadoras como Rosa (2003), Reily (2004), Dizeu e Caporali (2005), Peixoto (2006) e Quadros (2006) explicam que a língua de sinais é a língua natural do surdo, pois é adquirida de forma espontânea pela criança, sem a necessidade de um treinamento

---

<sup>3</sup> O Instituto funciona até os dias de hoje como Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. [www.ines.org.br](http://www.ines.org.br).

específico. A fala é a língua usada pela comunidade majoritária ouvinte e a língua de sinais própria da comunidade surda.

Considerando que a surdez está incorporada à ontogenia da criança surda, para o seu pleno desenvolvimento (social, cognitivo, psicológico) apreender a língua de sinais é uma necessidade, mesmo antes da língua oral e escrita, sendo esta mais uma das dimensões da linguagem humana que permite descrever-se a si mesmo e as circunstâncias da vida.

Percebemos nos relatos das experiências de Dizeu e Caporali (2005) que a língua de sinais é essencial na aquisição da linguagem seja por via oral, textual ou visual, pois pelos sinais o surdo compreende o que está sendo ensinado, auxiliando-o no aprendizado e na expressão de seus pensamentos. De acordo com Gesueli (2003), “o uso da Língua de Sinais é de fundamental importância, pois é por meio dela que as crianças buscam ler e interpretar o português escrito (...), ou seja, significando o mundo e a palavra” (p.158).

Além de contribuir para o desenvolvimento cognitivo, a língua de sinais favorece a interação do ouvinte com o surdo. Os sinais passam a ser o meio facilitador dessa interação, pois o ouvinte percebe sua capacidade em aprender uma nova língua que favorecerá a comunicação com a pessoa surda. “(...) aceitar a Língua de Sinais é também aceitar a surdez como diferença.” (GESUELI, 2003, p.147)

Angélica Silva, (2003) afirma que “os surdos conseguem adquirir uma competência na linguagem, principalmente pela Língua de Sinais, permitindo que eles tenham um desenvolvimento como o de qualquer outra criança, em todos os aspectos: lingüísticos, emocionais, sociais e cognitivos” (p.96).

Ao refletirmos sobre a importância da língua de sinais para o surdo, percebemos sua contribuição em três aspectos essenciais, sendo: no desenvolvimento e aprendizado dos outros recursos lingüísticos (escrita, leitura, oralidade e visual); na interação com a família, na escola e outros grupos sociais a que pertence, fortalecendo a relação e expressão de sentimentos, desejos e idéias; e na inserção e formação dos processos identificatórios ao participar da comunidade surda.

O que pudemos perceber no decorrer desta pesquisa é que dentre as áreas (lingüística, comunicação, fonoaudiologia, educação, psicologia, medicina e enfermagem) que estudam as questões relacionadas à surdez, a fonoaudiologia e a educação apresentam maior número de trabalhos e experiências com os surdos. Cada qual traz importantes contribuições para o desenvolvimento da linguagem do surdo.

As fonoaudiólogas Lima *et. al.* (2003) apontam para a importância de expor a criança surda ao ambiente sonoro, reforçando que os pais, em casa, proporcionem a constante prática em ouvir. Para que a criança aprenda a fala pela leitura orofacial, deve-se criar oportunidades de interação e convívio com crianças ouvintes, pois usam a fala para se comunicar, bem como, deve-se estimular a criança surda a produzir fonemas, palavras e frases.

Para que ocorra então a aquisição da língua oral, é fundamental a participação da família nas atividades para desenvolver a percepção auditiva que visem a conscientização, localização e compreensão dos sons. As atividades de percepção auditiva apresentadas por Lima *et. al.* (2003) consistem em expor constantemente a criança surda ao mundo sonoro de maneira contextualizada, ou seja, deve-se indicar a presença ou ausência de som, associando o objeto ao ruído.

De acordo com Brito e Dessen (1999), quanto maior for a participação da criança surda ao ambiente sonoro, mais fácil será sua evolução lingüística. Reforçam a importância de se criar condições particulares para que a interação entre surdo e ouvinte flua de maneira eficiente e com naturalidade.

O que precisa ficar claro é que na educação de pessoas surdas, a ênfase será dada no ensino pela língua de sinais. “As ‘palavras’, nessa língua, não se constroem a partir de sons que se combinam, mas de mãos que se movimentam no espaço e que se organizam de forma simultânea e não-linear.” (PEIXOTO, 2006, p.212)

Carmo (2001) aponta que a leitura e a escrita são instrumentos importantíssimos para a aquisição do conhecimento, contribui para o desenvolvimento cognitivo e no contexto social melhora as interações entre as pessoas.

A mesma autora ressalta que no processo de aprendizado da palavra escrita não é suficiente “ensinar a codificar e decodificar sinais gráficos. É preciso ensinar, também, que a palavra escrita exige uma outra forma de pensamento – o combinatório” (p.153). O pensamento combinatório representa as diversas combinações que podemos fazer com as letras do alfabeto. A palavra é a combinação das letras, que produz um sentido. E a combinação das palavras produzem outros sentidos. Na escrita, atribuímos significado aos processos combinatórios e na leitura, estabelecemos relações com os significados.

A experiência que Carmo relata sobre o aprendizado da escrita e da leitura com crianças surdas, indica que elas apresentam uma “rigidez de pensamento e dificuldade em realizar antecipações e de fazer uso da imaginação” (p.152). Considera que o grande desafio para os profissionais que atuam com a criança surda refere-se à constante busca em compreender o universo do surdo.

Ao observarmos as experiências que Ivani Silva (2003) e Gesueli (2003) relatam sobre a aquisição da escrita para a criança surda, percebemos uma ampliação nas reflexões e considerações sobre o tema em questão, vindo ao encontro da necessidade apresentada por Carmo (2001).

Ivani Silva (2003) ressalta que quanto mais cedo a criança surda interagir com a família através da língua de sinais, mais cedo entenderá as funções narrativas e fará uso delas em seu cotidiano. De acordo com Gesueli (2003), “no decorrer do processo de aquisição da escrita pela criança surda, cabe ao professor incentivar o contato com materiais escritos para que ela venha a sentir necessidade do ler e escrever” (p.149).

A aquisição da escrita exigirá maior abstração da criança, pois ela terá que estabelecer uma relação com a oralidade e refletir sobre o conhecimento que está sendo construído.

Para Peixoto (2006)

a língua de sinais instrumentaliza o surdo a interpretar e a produzir palavras, frases e textos da língua escrita, assumindo papel semelhante ao que a oralidade desempenha quando se trata da apropriação da escrita pelo ouvinte. (...). O processo de significação se daria pela língua de sinais para a língua portuguesa escrita ao invés de ser da língua portuguesa oral para a língua portuguesa escrita (p.208).

A educação bilíngüe precisa ser recíproca entre surdos e ouvintes para que o aprendizado ocorra de maneira efetiva e adequada. Com a finalidade de sistematizar a língua de sinais de maneira que possibilite que os surdos entendam a linguagem dos falantes e vice-versa, foi criado um dicionário trilingüe pelo psicólogo Capovilla (2001), que tem a língua de sinais ilustrada, seu correspondente em português e em inglês.

De acordo com Reily (2003), “para o aluno surdo (...), o caminho de aprendizagem necessariamente será visual, daí a importância de os educadores compreenderem mais sobre o poder construtivo da imagem, tanto no sentido de ler quanto no de produzi-las” (p.169). A língua visual poderá ser melhor aproveitada quando o educador interligar a leitura da imagem com a leitura do texto para a ampliação do conhecimento e desenvolvimento do raciocínio.

A imagem entendida como um recurso da linguagem, poderá ser aplicada no currículo escolar de diversas maneiras, tais como apoio para a leitura de textos, para registrar a compreensão de tarefas, para a promoção da alfabetização, para compreensão de textos, para estimular a criatividade, dentre outros, e não como meros enfeites para a sala de aula.

A linguagem visual contribui para o domínio da lógica da imagem, pois para o surdo alguns conceitos são difíceis de serem explicados pela oralidade e pela escrita e a imagem facilita o aprendizado e favorece a organização do pensamento. Reily (2003) explica que a pessoa surda percebe e representa o mundo por meio dos recursos visual e gestual, pois não dependem da audição.

Seguramente, o assunto sobre a questão da aquisição da linguagem para a pessoa surda não se esgota facilmente, isso devido sua abrangência, complexidade e riqueza. No entanto, percebemos uma ampliação nas pesquisas e descobertas que permeiam o surdo e seu desenvolvimento cognitivo, psicológico e social.



### 1.2.2 Identidade e cidadania

As interações da comunidade ouvinte são mediadas pelos recursos lingüísticos oral e auditivo, sendo considerada sua primeira língua, pois a criança desde seu nascimento está exposta aos ruídos produzidos pelos familiares. “Os ouvintes constroem o seu conhecimento de mundo, na família (primeiro com os pais), na escola e na sociedade em geral.” (CURIONE, 2006, p.1). Vão construindo assim, de forma natural sua identidade como pessoa, compreendendo e se envolvendo com as diversas situações do cotidiano.

Para a pessoa surda a constituição de sua subjetividade também dependerá de suas experiências, pois ela não está relacionada com o déficit em si, mas com a maneira com que interage com os outros (ouvintes ou surdos).

Cada sujeito surdo é único, sua identidade se constituirá a depender das experiências socioculturais que compartilhou ao longo de sua vida. Há surdos que têm consciência de sua diferença e necessitam recursos essencialmente visuais nas suas interações; surdos que nasceram ouvintes e, portanto, conheceram a experiência auditiva e o português como primeira língua, surdos que passaram por experiências educacionais oralistas e desconhecem a língua de sinais; surdos que viveram isolados de toda e qualquer referência identificatória e desconhecem sua situação de diferença, entre outros (FERNANDES, 2006, p.1).

Ivani Silva (2003) e Curione (2006) relatam perceberem uma diferença no desenvolvimento e interações entre as crianças surdas filhas de pais surdos e as que são filhas de pais ouvintes. Pois para as crianças cujos pais também são surdos é possível que tenham um contato com a língua de sinais desde cedo, facilitando a relação, o desenvolvimento lingüístico, a compreensão do mundo e a identificação com a língua materna.

É importante para a pessoa surda participar e interagir com ouvintes, pois ajuda a perceber que tem os mesmos direitos, bem como, pertencer a uma comunidade de surdos, pois compartilha dos mesmos interesses, contribuindo para a constituição de sua identidade (SILVA, A.B.P., 2003). De acordo com Kauchakje (2003), “a construção da identidade dos surdos passa pela mudança de paradigma da deficiência para o de minoria lingüística e cultural” (p.58).

A língua de um povo, de um país, representa uma de suas diversas características culturais. O mesmo acontece com os surdos, que como comunidade se identificam pela sua língua própria – os sinais. Sá (2002, p.85) afirma: “refiro-me aos ‘surdos’ enquanto pessoas que, pela impossibilidade de acesso à língua da comunidade majoritária, formam uma minoria diferente, com específicas características lingüísticas, cognitivas, culturais e comunitárias”. Como qualquer outro grupo social, as comunidades surdas possuem objetivos, interesses e direitos em comum.

Os surdos representam 1,5% da população mundial e como minoria diferente, lutam para que seus direitos estejam nas ações inclusivistas. A legislação lhes garante o direito à igualdade, à educação, à saúde, à alimentação, à habitação, ao trabalho, ao lazer e à cultura. Mas do acesso decretado na lei à execução plena existe um longo caminho a ser percorrido.

Kauchakje (2003, p.69) pontua que “o direito à igualdade supõe que as demandas e necessidades, a língua, o modo de ser e de se expressar de cada um (individualmente ou como grupo social) têm legitimidade e igual lugar no cenário social”, sendo essa a ligação entre o direito à igualdade e os movimentos sociais inclusivos. Leva-nos assim a refletir o quanto a sociedade é excludente, uma vez que entende a igualdade como homogeneidade, neste sentido, como considerar as diferenças nas políticas e práticas sociais? Ao mesmo tempo em que a idéia de igualdade pode ser interpretada como inclusiva, sendo entendida como princípio de civilidade, quando os diferentes grupos sociais podem se expressar, manifestar e participar igualmente.

A autora articula as oposições entre a inclusão e a exclusão social. Apresenta três formas para se conviver socialmente com as classes consideradas diferentes (que são: classe social, opção sexual, deficiência, cultura, etnia etc.), seguindo o pensamento weberiano, sendo:

- **a exclusão:** caracteriza-se pelo abandono, pela institucionalização e mesmo pela morte;
- **a convivência regulada:** trata-se da produção de espaços reservados exclusivamente para determinado grupo social, como escolas, ruas, ônibus; ou quando se consente que as minorias tenham acesso às políticas de educação, de trabalho, de saúde, dentre outras, e aos espaços públicos; e

- **a inclusão:** consiste no reconhecimento da diversidade humana, que deve ser compreendida como um processo dinâmico e contínuo. Fundamenta-se no “direito à igualdade na participação, na configuração e na construção do espaço social” (p.67).

Ao retomarmos anteriormente alguns fatos históricos que marcaram a luta dos grupos surdos para serem reconhecidos como cidadãos com direito à vida no sentido pleno, percebemos “um movimento mundial em defesa do direito de indivíduos surdos a se constituírem como pessoas bilíngües, pela convicção de que a língua de sinais e o convívio com outros surdos têm papel fundante no processo de formação subjetiva” (MARIN; GÓES, 2006 p.232).

Atualmente, como fruto desses movimentos se projetam políticas e ações que visam a acessibilidade comunicativa, arquitetônica e atitudinal, possibilitando o respeito às diferenças dos diversos grupos sociais. No entanto, questionamos se os órgãos, instituições, escolas, empresas, dentre outros, estão efetivamente atendendo as necessidades e características específicas (lingüística, cognitiva, cultural e comunitária) dos grupos sociais minoritários, que inclui os surdos.

Para Kauchakje (2003, p.74),

no Brasil, onde os direitos referentes à igualdade, em especial os sociais, não são assegurados, ganha destaque e importância a compreensão teórica e, também, no interior dos movimentos pela afirmação de identidades, necessidades e culturas específicas, a idéia de que nesse contexto social, os direitos relacionados à igualdade são condição para que identidades e necessidades singulares possam se manifestar e se fazer respeitar.

Percebemos que “a separação entre grupos humanos é produzida socialmente, bem como sua integração, na medida em que toda forma de preconceito, toda discriminação, todo comportamento humano está subordinado à cultura que os constrói, propaga, veicula e sedimenta” (SANTANA; BERGAMO, 2005, p.566). Estes autores entendem que a identidade será constituída de acordo com os papéis que desempenhamos socialmente nas diferentes circunstâncias da vida (na família, no trabalho, na escola, com os amigos).

Para finalizarmos (não significa que o assunto se esgota), destacamos as atuais necessidades de se refletir sobre as práticas sociais na educação superior. De acordo com Magalhães (2006), as discussões a cerca da educação inclusiva ficam delimitadas à educação básica (ensino fundamental e médio), estando a educação superior em segundo plano.

No entanto, a apresentação de leis, portarias, decretos, dentre outros, pelos órgãos governamentais competentes garantem o acesso da pessoa deficiente (que inclui o surdo) às universidades públicas e privadas, mas é preciso também que removam as barreiras arquitetônicas, atitudinais e de aprendizagem para que a permanência destes alunos obtenha êxito. Valdés (2006, p.36) expressa o desejo de “que a Educação Superior seja aberta à diversidade e possa converter-se num ambiente favorável à qualidade de vida de todos os que dela fazem parte”.

Cuidar do processo de ensino-aprendizagem (especialmente na educação superior) do surdo, implica no desenvolvimento de competências inerentes à sua formação. De acordo com Araújo (2005, p.242), “o mundo do trabalho possibilita o exercício das potencialidades e competências de portadores de deficiências, permitindo-lhes construir uma vida mais autônoma, o que se reflete na sua auto-estima e na sua socialização – elementos favoráveis à inclusão social”.

Propomos a compreensão do conceito de Qualidade de Vida auxiliando-nos na compreensão da subjetividade e multidimensionalidade da pessoa que busca a identificação do grau de satisfação com sua vida, tal como passaremos a descrever.

### **1.3. Qualidade de vida**

O tema Qualidade de Vida tem sido estudado e debatido no contexto da pesquisa científica, abrangendo diversas áreas do conhecimento como a sociologia, educação, economia, enfermagem, medicina e psicologia, entre outras especialidades na área da saúde. Segundo Schwartzmann (2003), este tema está presente desde a época da antiga Grécia, mas somente na década de 90 o conceito de Qualidade de Vida surge aplicado à área da saúde. Assim vem, seguindo uma evolução contínua tanto na formulação do

construto, quanto nas investigações clínicas e no desenvolvimento de instrumentos para se mensurar as condições de saúde.

Minayo, Hartz e Buss (2000, p.8), afirmam que a “Qualidade de Vida é uma noção eminentemente humana, que tem sido aproximada ao grau de satisfação encontrado na vida familiar, amorosa, social e ambiental e à própria estética existencial”. Explicam que o termo abrange tanto aspectos individuais, como sociais e culturais, pois a noção de qualidade de vida será construída pelo indivíduo com base nos referenciais históricos e culturais da sociedade em que está inserido, variando e sendo percebido de maneiras diferentes pelos povos e conforme a evolução da humanidade. No entanto, com a dinâmica das transformações do mundo atual, podemos perceber “que um modelo hegemônico está a um passo de adquirir significado planetário”, para abranger as ampliações das dimensões de bem-estar, conforto, consumo, natureza, medicina social, promoção da saúde e “valores não materiais, como amor, liberdade, solidariedade e inserção social, realização pessoal e felicidade (...)” (MINAYO *et. al.*, 2000, p.9).

Considerando as reflexões e discussões feitas sobre o desenvolvimento psicológico, cognitivo e social do surdo ao serem tratados conteúdos como: educação, linguagem, cidadania, língua de sinais e aquisição de conhecimento, relações familiares, comunidade surda, direito à igualdade e à diferença, criação de ambientes (familiar, educacional, de trabalho, convívio com amigos, cultural) salutar e favoráveis ao desenvolvimento lingüístico, cultural e emocional, dentre muito outros, trata-se também (mesmo que indiretamente) da qualidade de vida da pessoa surda.

De acordo com Witier (1997, *apud* MINAYO *et. al.*, 2000, p.9), “para o ser humano, o apetite da vida está estreitamente ligado ao menu que lhe é oferecido”. Colocando assim a sociedade como o fator que irá determinar o padrão de qualidade de vida das pessoas, ou quais fatores devem compor tal construto.

Seria, portanto, qualidade de vida uma mera representação social? Sim e não. Sim, pelos elementos da subjetividade e de incorporação cultural que contém. Não, porque existem alguns parâmetros materiais na construção desta noção que a tornam também passível de apreciação universal, como veremos a seguir.

O patamar material mínimo e universal para se falar em qualidade de vida diz respeito a satisfação das necessidades mais elementares da vida humana: alimentação, acesso a água potável, habitação, trabalho, educação, saúde e lazer; elementos materiais que têm como referência noções relativas de conforto, bem-estar e realização individual e coletiva. No mundo ocidental atual, por exemplo, é possível dizer também que desemprego, exclusão social e violência são, de forma objetiva, reconhecidos como a negação da qualidade de vida. Trata-se portanto, de componentes passíveis de mensuração e comparação, mesmo levando-se em conta a necessidade permanente de relativizá-los culturalmente no tempo e no espaço (MINAYO *et. al*, 2000, p.9-10).

Para os mesmos autores, o termo qualidade de vida abrange os aspectos relacionados ao estilo e condições de vida, incluindo também as idéias de desenvolvimento sustentável e ecologia humana. Bem como, está relacionado às noções de democracia e aos direitos humanos e sociais. “No que concerne à saúde, as noções se unem em uma resultante social da construção coletiva dos padrões de conforto e tolerância que determinada sociedade estabelece, como parâmetro, para si” (p.10).

A Organização Mundial da Saúde (OMS), define qualidade de vida “como a percepção do indivíduo de sua posição na vida, no contexto da cultura e sistemas de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações” (Grupo WHOQOL, 1998, p.3). Explicam que é um construto composto de subjetividade (percepção do indivíduo) e multidimensionalidade: dimensões positivas (p.ex. mobilidade) e negativas (dor). A subjetividade refere-se à avaliação pessoal que cada um faz de seu estado de saúde e contexto de vida. “A essência deste conceito está em reconhecer que a percepção das pessoas sobre seu estado de bem estar físico, psíquico, social e espiritual depende em grande parte de seus próprios valores e crenças, seu contexto cultural e história pessoal.” (SCHWARTZMANN, 2003, p.13) E a multidimensionalidade refere-se ao fato de se reconhecer que o construto Qualidade de Vida é composto por diferentes dimensões (SEILD; ZANNON, 2004).

Sendo assim entendido o termo qualidade de vida relacionado à saúde perpassa as noções de expectativa de vida, de sistemas de saúde ou de controle da taxa de mortalidade, pois refere-se à percepção mais ampla e subjetiva do indivíduo, de suas condições de saúde, seu funcionamento cotidiano, estado emocional, comportamentos e crenças.

O Grupo WHOQOL<sup>4</sup> com a finalidade de medir a qualidade de vida das pessoas em processo saúde-doença, elaborou o Instrumento de Avaliação de Qualidade de Vida – WHOQOL 100. Segundo Fleck, Louzada, Xavier, Chachmovich, Vieira, Santos e Pinzon (2000, p.179), mesmo com a crescente importância de se avaliar a qualidade de vida nas diversas áreas da medicina, “não havia nenhum instrumento desenvolvido dentro de uma perspectiva transcultural para uso internacional”. Este instrumento é composto por 100 questões e avalia 6 domínios: físico, psicológico, nível de independência, relações sociais, meio ambiente e espiritualidade/crenças pessoais.

Com a necessidade de instrumentos que demandassem menor tempo de preenchimento, e com características psicométricas adequadas, o grupo de Qualidade de Vida da OMS desenvolveu uma versão abreviada do WHOQOL-100, o WHOQOL-bref. Este instrumento consta de 26 questões, sendo duas gerais e as outras 24 representam as 24 facetas que compõem o instrumento original. As questões são compostas por quatro domínios: físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente. E em 1998, a OMS apresentou a versão em português dos dois instrumentos.

Uma vez que a premissa da qualidade de vida é um construto multidimensional, o WHOQOL-bref permite uma avaliação independente de cada domínio (físico, psicológico, relações sociais e meio-ambiente). Assim, aplicaremos este instrumento visando identificar as características da qualidade de vida do jovem-adulto surdo universitário. Custódio, Gomes, Avoglia e Bastos (2004, p.51), indicam que embora o instrumento de avaliação da qualidade de vida tenha sido desenvolvido para “uso em ambientes que promovem saúde, ou cuidam dos doentes, o mesmo apresenta um *pool* de itens pouco relacionados às doenças em si e podem ser aplicados a outros grupos de pessoas”. Entendem que conhecer as características da qualidade de vida dos universitários, possibilita a realização de trabalhos de intervenção a grupos de risco, bem como aperfeiçoa ações de promoção da saúde entre os jovens.

---

<sup>4</sup> WHOQOL (*World Health Organization's Quality of Life Instrument*) – Instrumentos de Avaliação de Qualidade de Vida, mais informações sobre desenvolvimento dos instrumentos, procedimentos de aplicação, propriedades psicométricas e versão em português, acesse: [www.ufrgs.br/psiq/whoqol84.html](http://www.ufrgs.br/psiq/whoqol84.html).

#### **1.4. Objetivos**

O presente trabalho tem por objetivo conhecer o jovem-adulto surdo universitário, buscando especificamente:

- a) identificar os fatores que contribuíram para o seu desenvolvimento psicológico e sua auto-estima; e
- b) identificar as características da qualidade de vida, considerando os aspectos físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente.



## **2. MÉTODO**

O método utilizado foi o descritivo qualitativo, usando-se como fonte de coleta de dados a entrevista e o WHOQOL-bref (Anexo 4). Turato (2005) explica que o método qualitativo na área da saúde tem como objetivo investigar o significado que os fenômenos, sentimentos, idéias, vivências, manifestações, dentre outros, têm para as pessoas e que dão molde às suas vidas, incluindo os cuidados com a saúde.

### **2.1. Sujeitos**

Participaram desta pesquisa, três jovens-adultos surdos, universitários, com idade entre 22 a 33 anos, de ambos os gêneros, escolhidos por conveniência.

### **2.2. Local/ ambiente**

As entrevistas foram realizadas nas dependências da universidade em que estudam, em ambientes escolhidos pelos próprios sujeitos. Em geral, as salas possuíam uma mesa redonda com três ou quatro cadeiras, e eram utilizadas para reuniões ou atendimento clínico. Procuramos garantir que o espaço escolhido não fosse utilizado para outras atividades, com o objetivo de não interromper a coleta de dados.

### **2.3. Material/ instrumento**

Para a coleta dos dados foi utilizada como estratégia a entrevista aberta, objetivando a reconstrução da história de vida de cada um, considerando sua própria percepção e opinião. De acordo com Bleger (1993), a entrevista aberta possibilita ao entrevistador maior flexibilidade pra permitir que o entrevistado faça uso de sua estrutura psicológica, ou seja, “que o campo da entrevista se configure, o máximo, possível, pelas variáveis que dependem da personalidade do entrevistado” (p.10), com isso, podemos obter uma investigação mais ampla e profunda da personalidade dos sujeitos participantes.

Outro instrumento utilizado foi o WHOQOL-bref, Instrumento de Avaliação da Qualidade de Vida organizado pela OMS, segundo a padronização brasileira desenvolvida por Fleck *et.al.* (2000).

A versão em português do WHOQOL-bref consta de 26 questões, distribuídas em: duas questões gerais de qualidade de vida; 24 questões que representam (cada uma) as 24 facetas que formam os quatro domínios investigados – físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente. Na tabela 2, abaixo, apresentamos os domínios e facetas que compõem o instrumento.

Tabela 2 – Domínios e facetas do WHOQOL-bref

<p><b>Domínio 1 – Domínio físico</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dor e desconforto</li> <li>2. Energia e fadiga</li> <li>3. Sono e repouso</li> <li>9. Mobilidade</li> <li>10. Atividades da vida cotidiana</li> <li>11. Dependência de medicação ou de tratamentos</li> <li>12. Capacidade de trabalho</li> </ol> <p><b>Domínio 2 – Domínio psicológico</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Sentimentos positivos</li> <li>5. Pensar, aprender, memória e concentração</li> <li>6. Auto-estima</li> <li>7. Imagem corporal e aparência</li> <li>8. Sentimentos negativos</li> <li>24. Espiritualidade/religião/crenças pessoais</li> </ol> <p><b>Domínio 3 – Relações sociais</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>13. Relações pessoais</li> <li>14. Suporte (apoio) social</li> <li>15. Atividade sexual</li> </ol> <p><b>Domínio 4 – Meio ambiente</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>16. Segurança física e proteção</li> <li>17. Ambiente no lar</li> <li>18. Recursos financeiros</li> <li>19. Cuidados de saúde e sociais: disponibilidade e qualidade</li> <li>20. Oportunidades de adquirir novas informações e habilidades</li> <li>21. Participação em, e oportunidades de recreação/lazer</li> <li>22. Ambiente físico: (poluição/ruído/trânsito/clima)</li> <li>23. Transporte</li> </ol>
---

Fonte: Fleck, M.P.A. *et.al* (2000, p.179)

Há uma questão para cada uma das 24 facetas descritas na tabela 2. O resultado consta da média das respostas de cada sujeito e a análise e discussão descritas qualitativamente, servindo também como dados complementares para as informações coletadas nas entrevistas.

## 2.4. Procedimento

Foi realizado um contato pessoal com os participantes. No final fizemos um esclarecimento sobre os objetivos da pesquisa e procedimentos que seriam utilizados e informamos que contaríamos com o auxílio de um intérprete de língua de sinais para entrevista e aplicação do WHOQOL-bref. Demos a opção para que escolhessem um dos três intérpretes já atuantes na universidade<sup>5</sup> ou alguém de seu contato pessoal.

Mediante a aceitação do convite fizemos o agendamento, retomamos os objetivos de forma mais minuciosa e solicitamos que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 5). Este projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Metodista de São Paulo – UMESP (Anexo 6).

Dos participantes da pesquisa, dois contaram com o auxílio de intérprete de Libras, tendo sido o mesmo para as duas entrevistas e um dos participantes não quis o auxílio de um intérprete, pois fazia a leitura labial e falava com clareza.

A entrevista foi conduzida livremente, tendo sido solicitado aos participantes que contassem sua história de vida, incluindo a trajetória da vida escolar, infância, adolescência e experiência profissional. A partir das lacunas do relato dos participantes foram feitas algumas perguntas. Anotamos e gravamos as respostas mediante autorização dos participantes e do intérprete de Libras.

## 2.5. Tratamento dos dados

Primeiramente, fizemos a transcrição integral das entrevistas, sendo que somente um dos sujeitos permitiu a gravação em MP3 e as outras duas foram anotações escritas. Posteriormente, as entrevistas foram reescritas com a finalidade de recontar cronologicamente a história de vida de cada um. Para análise dos dados procuramos estabelecer categorias referentes a: *auto-estima; aprendizado da língua de sinais; trajetória escolar; relações sociais e qualidade de vida*, sendo estes cinco temas os mais abordados pelos sujeitos.

---

<sup>5</sup> Optamos por omitir o nome da universidade e do curso em que estudam, em virtude de garantir o sigilo na identificação dos participantes.

### 3. RESULTADOS

Os dados da pesquisa foram coletados junto a jovens-adultos surdos que estão cursando o ensino superior. Optamos pela realização da entrevista aberta para privilegiar a singularidade de cada um, permitindo que valorizem ou desvalorizem ou fortaleçam alguns aspectos do que foi vivido.

De acordo com Luchesi (2003, p.36), “o que os entrevistados dizem é muito simples, verdadeiro. Incomoda-nos, porque abala nossos conhecimentos arraigados e mostra que dados isolados não fazem sentido e só podem ser compreendidos nas histórias de vida de cada sujeito”. Ao observarmos como os sujeitos organizam suas vidas, os sentimentos e idéias presentes em cada situação e experiência relatada torna-se possível investigar os significados dos aspectos que contribuíram para o seu desenvolvimento psicológico.

Os dados coletados pelo Instrumento de Avaliação de Qualidade de Vida – WHOQOL-bref serão apresentados posteriormente, objetivando compreender como cada sujeito avalia a qualidade de sua vida no que se refere aos cuidados e atendimento à saúde, aos aspectos físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente. O resultado consta da média das respostas obtidas em cada um dos quatro domínios e a soma dos mesmos para o resultado final sobre a qualidade de vida.

As entrevistas foram transcritas a fim de recontar a história de vida de cada um dos sujeitos participantes. Optamos pela não discriminação de gênero dos sujeitos com a finalidade de evitar a identificação dos mesmos, para tanto, faremos uso da linguagem inclusiva. Segue os resultados das entrevistas e do WHOQOL-bref. As entrevistas na íntegra encontram-se no anexo 7.

## **Relato Sujeito 1**

Ficou surdo quando tinha aproximadamente dois anos, acredita ser devido à meningite, tendo ficado doente durante seis meses. Conta que quase morreu, mas que a seqüela foi a surdez . É o sexto filho dos nove irmãos e o único surdo. Sua mãe deixou os seis filhos mais velhos em uma casa-lar e ficou com os três menores devido a situação financeira.

Conta que as crianças da casa-lar iam para a escola, mas ele não, acredita que era porque é surdo. Comunicava-se por gestos e identificava letras. Quando tinha mais ou menos sete ou oito anos, foi estudar numa escola especial, mas não se adaptou e no ano seguinte foi para outra escola. A abordagem adotada pela escola era o oralismo. Estudou nesta escola até a 8ª série. Conta que recebia muito apoio e incentivo dos professores e também da mãe (como se referia à responsável pela casa-lar), que sempre diziam que era muito esperto, inteligente, capaz, responsável, com condições de aprender e ter um futuro melhor e que também seria muito bom ter convívio social com outros surdos. Quando a escola adotou a abordagem bilíngüe, diz que aprendeu tudo muito rápido, que era bem melhor para entender o português.

Viveu um tempo na casa-lar com a mãe (responsável pela casa) e em 1997 a mãe biológica voltou para buscá-los. Como não estavam mais acostumados a conviver com a mãe, a assistente social e a psicóloga acompanharam esse processo de re-adaptação e perceberam que a comunicação entre eles estava difícil e que não poderiam forçar o convívio com a família. Nessa época estava com 15 anos. Logo depois a mãe adoeceu e a assistente social conseguiu leva-la para Alagoas para ficar perto da família e os irmãos menores foram com ela. Refere-se à doença da mãe como sendo loucura.

Dada a situação, a assistente social lhe ajudou a arrumar o primeiro emprego. ‘Eu fiquei muito contente, foi pela prefeitura, era um programa que tinha o ensino profissionalizante e o primeiro emprego’ (sic). Fez cursos sobre mercado de trabalho, pois para conseguir o emprego foi necessário prestar uma prova e foi escolhida entre os melhores, também por sua postura ética. O estágio durou até completar 18 anos, quando solicitou ajuda da assistente social da escola para conseguir outro emprego, pois sabia que tinha capacidade para trabalhar.

Conta que ficou assustado quando fez 18 anos, “pensava, como vou ao médico?. Ninguém entende minha língua, ficava preocupado. Quando chegou a formatura fiquei muito feliz, mas foi quando caí na real, não dava mais para voltar, já sou um adulto e a professora me dizia para sempre continuar.” (sic)

Foi para o 1º colegial (ensino médio) e contou com a ajuda da irmã porque a escola era do estado (escola normal) e foi procurar emprego. Conseguiu emprego numa empresa e como tinha que trabalhar em turno, parou de estudar. Ficou nesta empresa durante um ano e dois meses. Sentia o desejo de mudar de emprego, pois queria voltar a estudar, fazer faculdade para ter um futuro melhor, “ainda mais sendo surdo” (sic). Relata que procurou o gerente para conversar e contar seus planos de voltar a estudar, evoluir, se desenvolver e o gerente lhe disse que para trabalhar na produção não precisava estudar, então pediu para ser demitida, pois almejava evoluir e ter uma melhor qualidade de vida.

Cursou o supletivo em um colégio particular e diz ter passado por muitas dificuldades, os professores e colegas tentavam lhe ajudar, fazia leitura labial porque não tinha intérprete. Havia muitas matérias, tudo era muito rápido e tinha dificuldade especialmente nas provas para entender o português. Os irmãos diziam para parar de estudar. Dizia para si mesmo e para os outros que era corajoso, que iria continuar e percebia que se desenvolvia cada vez mais.

Começou a procurar outro lugar para trabalhar e também uma faculdade para prestar o vestibular, porque queria trabalhar na área administrativa. “Sou corajoso e vou tentar, eu pensava e lembrava do que as professoras diziam.” (sic). Fez um teste em outra empresa, conversava com a selecionadora por escrito e fez as provas solicitadas. Após algum tempo, esta mesma empresa o chamou para fazer outro teste e foi aprovado na seleção. Comunicou na empresa em que estava trabalhando que iria embora pois havia conseguido outro emprego na área administrativa. “Meu gerente viu que sou responsável, tenho opinião, sou decidido e sabia o que queria.”(sic)

Contou que o novo gerente ficou admirado de ter passado no vestibular e que também o ajudou a se adaptar ao novo grupo. “O gerente me disse que estava aprendendo a trabalhar com o surdo. Disse para ele que somos inteligentes, iguais, temos a mesma capacidade, mas não tenho intérprete, preciso de alguém que me ajude. Fui obedecendo, me

desenvolvendo, comecei a copiar a postura das pessoas, a cultura da empresa e fui comparando o que aprendi na faculdade e no trabalho. Meu chefe foi percebendo que tenho condições de assumir responsabilidades. Precisei aprender as normas, os padrões da empresa e assim fui me desenvolvendo e entendendo melhor o trabalho.” (sic)

Relatou que passou por uma avaliação, uma prova de habilidades para assumir mais responsabilidades. No início ficou desconfiado, não entendia para que precisava fazer uma prova, chegou a pedir ajuda a um professor sobre o que significava aquela prova e diz ter entendido melhor. O gerente deu o *feedback* sobre a prova e disse ter ficado feliz com o resultado, por saber que estava indo bem no trabalho. “Vou conseguir ser um XXX na Empresa B.” (sic)

Relata que no ensino médio os professores diziam que o vestibular seria muito difícil e que não iria conseguir. Sabia que teria que treinar e ficar calmo para conseguir. “Pensei: é um desafio, então vou aceitar.”(sic) Começou a procurar as faculdades. Foi em três faculdades e diz que as pessoas o recebiam com surpresa e justificando que não teria intérprete. Esta situação o motivou a procurar na legislação seus direitos ao ensino e a ter um intérprete em sala de aula. “Pensava: vou provar que preciso de um intérprete, vou lutar que é meu direito e mais surdos vão conseguir também. O governo põe a lei, mas é muito particular, tenho pouco tempo.” (sic) Mas não passou em nenhuma das três provas.

A quarta faculdade que procurou é a que estuda atualmente, relata que foi tratado com atenção, porque também foi educado ao conversar com as pessoas para fazer a matrícula no vestibular. No dia da prova foi acompanhado por um intérprete, foi aprovado e ingressou em um curso da área de ciências humanas. Depois de mais de um mês de aula é que conseguiu um intérprete para acompanhá-lo nas aulas. Explica que a Libras é sua primeira língua e o português a segunda língua, como se fosse uma língua estrangeira. Diz: “agora vou conseguir acompanhar, fiquei feliz quando veio a intérprete, já a conhecia da escola especial e estou me sentindo bem com ela, fui entendendo as aulas” (sic)

Contou ainda que participa de uma associação desportiva para surdos, que se reúnem para discutir as questões sobre o surdo e que é difícil envolver a participação do ouvinte. Diz que hoje se preocupa mais em lutar por seus direitos na faculdade para que outros surdos tenham a mesma oportunidade de estudar e ter um futuro melhor.

## Relato Sujeito 2

Conta que é filha única e que descobriram que é surda quando tinha um ano. Os pais são divorciados e casaram-se novamente, mas ambos não tiveram outros filhos. Explica que a mãe, o padrasto e um tio são os únicos da família que sabem a língua de sinais.

Na sua trajetória escolar, estudou com crianças ouvintes nas séries iniciais, e quando mudou de cidade passou a frequentar uma escola especial. “Eu não sabia nada de língua de sinais, eu ficava muito nervosa porque eu não conseguia falar com ninguém, fazia fono e eu ia pra uma escola especial que era contra a linguagem, eu ficava muito nervosa porque não conseguia me comunicar, eles queriam que eu falasse só o oralismo.” (sic)

Explica que a mãe fez tentativas com algumas escolas até encontrar uma que se adaptou. Estudou da 1ª até a 8ª série (ensino fundamental), conta que lá se sentia mais calma e que conseguia se comunicar com outras pessoas. E que aprendeu a língua de sinais com aproximadamente seis anos. O ensino médio cursou em uma escola normal ou regular (sic). No início teve um pouco de dificuldade em acompanhar as aulas e durante dois meses teve o acompanhamento de uma professora particular. A escola não oferecia intérprete de sinais, exigindo-lhe treino para fazer a leitura labial, leitura e escrita, além de aprender alemão, espanhol e inglês.

“Era um nível bem mais alto do que eu tinha. No começo eu estranhei um pouco, era diferente da escola especial. Era muito puxado, era uma escola que eu tinha que estudar muitas coisas, tinha prova, no 1º colegial e eu chorava muito, ficava muito nervosa. Eu ia pra casa e chorava muito, muito, muito, eu lutei muito para vencer esta dificuldade. Eu não repeti nenhum ano, eu fiz os três anos nas datas certas, mas eu me esforcei muito. Eu não tinha intérprete.” (sic)

Relata que o ingresso na universidade a deixou ansiosa pelo novo ambiente e para conhecer outras pessoas, mas que estava acostumada com o ritmo de estudar com ouvinte. “Eu achava que na faculdade as pessoas tinham um nível mais alto e talvez eu ia encontrar preconceito das pessoas, essa era minha preocupação. Mas aí eu pensei, eu sou surda e estudei o colegial, eu vou ter capacidade de estudar aqui na faculdade, vou vencer os obstáculos. Na minha classe todo mundo conversa comigo e não tive problema de



preconceito aqui.” (sic) Escolheu a área de ciências biológicas por gostar e perceber que tem facilidade com as matérias correlatas que estudou no ensino médio e pela afinidade que tem com o tio (um dos familiares que fala língua de sinais), que é biólogo. Quanto a expectativas futuras da profissão, diz não ter pensado nisso ainda, que está estudando e depois verá no que vai dar, qual área escolherá para trabalhar.

Gosta de sair e viajar com os amigos (do colégio, da faculdade e o grupo surdo), para se comunicar usa o português com os ouvintes e a Libras com os surdos. Quando precisa fazer compra ou ir ao médico alguém a acompanha (mãe ou amigo).

### **Relato Sujeito 3**

Começou contando sobre sua trajetória escolar. Quando criança achava que não precisava estudar por ser surda, começou a falar com sete anos e estudava em escola de ouvintes. É a sétima de nove filhos e tem mais quatro irmãos surdos. “(...) tinha medo de estudar. Achava que não precisava estudar já que não tinha a audição, pois foi somente nesta idade que me dei conta de que não ouvia. Achava que não ia conseguir ler, nem escrever, mas meus pais e minha irmã fizeram eu ir estudar, ia chorando para a escola, não queira acompanhar, então só fazia bolinha, tracinho, essas coisas. Para os meus pais bastava que eu estivesse na escola, não se importavam em me ajudar. Eles se preocupavam que todos os filhos estivessem na escola.” (sic)

Repetiu algumas séries (ensino fundamental e médio) e conta ter tido muita dificuldade com as matérias, pois os professores não ajudavam. As irmãs mais velhas orientavam os professores e incentivavam para que continuasse a estudar. Fala que em diversos momentos de sua vida escolar (desde o ensino fundamental até a universidade) encontrou pessoas dispostas a ajudar, ser paciente e compreensiva, como também pessoas que dizem que não é surdo por falar com fluência. “Hoje eu sei que é preciso lutar, ter paciência, porque nem todos ajudam.” (sic)

Quando estava com 20 anos de idade, a primeira filha nasceu, não se casou e parou de estudar. Depois retomou os estudos, fez supletivo, passou na faculdade, mas por questões financeiras parou o curso. Até que conseguiu um novo emprego em que tinha a

oportunidade de trabalhar, estudar e sustentar a filha, já que não obtinha ajuda da outra parte e conseguiu um aparelho num hospital, possibilitando que percebesse o barulho, não sendo possível entender as palavras. “As pessoas acham que porque tenho o aparelho não preciso de intérprete e que podem falar de costas pra mim, mas não é assim.” (sic)

Relata que na faculdade sofre muito preconceito, pois algumas pessoas duvidam de sua surdez por falar bem. Tem solicitado um intérprete para auxiliar nas aulas teóricas, pois nas discussões as pessoas falam muito rápido e na maioria das vezes estão de costas e não consegue fazer a leitura labial, também diz ter algumas dificuldades na escrita (conjugação de verbos, excluir palavras). “(...) fico nervosa, essas coisinhas que me chateiam, mas aprendi que tenho que lutar. Agora que sou adulta consigo perceber melhor isso, mas também tem que ter paciência, pois já falei várias vezes que tenho direito de ter intérprete, mas não quero ‘bater de frente’, pois temos que conviver.” (sic) Conta que em outros ambientes como na igreja, festas, casamento que participa, sempre tem um intérprete.

Teve interesse em aprender a língua de sinais depois dos 20 anos, diz que sentia-se como uma pessoa inválida, por causa dos deboches na escola (desde a infância) e pela dificuldade em manter um relacionamento. Os dois irmãos mais velhos ajudaram e incentivaram para que tivesse amizade com outros surdos. Depois de uns cinco anos casou-se com uma pessoa surda que trabalhava na mesma empresa, e tiveram uma filha. Hoje diz sentir-se segura, conta com a ajuda das filhas que são ouvintes, especialmente da mais velha para ir ao médico, fazer compras etc.

Trabalha desde os 23 anos, começou em uma empresa que contrata pessoas deficientes e recoloca o funcionário em outras empresas como prestador de serviços. Atualmente trabalha em outra empresa na área de atendimento ao público. Tem plano para investir em sua carreira na área de humanas e em língua de sinais.

Encerra a entrevista justificando ter que fazer uma prova na faculdade, mas que acredita ter falado muito pouco de sua vida, não sendo possível (devido o limite de tempo) contar fatos interessantes como o seu atropelamento e que no momento não daria para contar toda a história.

### Instrumento de Avaliação da Qualidade de Vida – WHOQOL-bref

A aplicação do WHOQOL-bref foi feita posterior as entrevistas. As 26 questões deste instrumento possuem cinco níveis de respostas e quatro tipos de escalas do tipo Likert, sendo de:

- intensidade – varia de *nada* a *extremamente*;
- capacidade – varia de *nada* a *completamente*;
- avaliação – varia de *muito insatisfeito* a *muito satisfeito* e *muito ruim* a *muito bom*; e
- frequência – varia de *nunca* a *sempre*.

As respostas recebem uma pontuação de 1 a 5 e nas questões de número 3, 4 e 26 os escores são invertidos (1=5, 2=4, 3=3, 4=2 e 5=1). Cada domínio (físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente) será pontuado de forma independente. Para a determinação dos escores de cada domínio, multiplica-se por 4 a média dos itens incluídos no domínio, sendo que quanto maior o valor, melhor avaliado será o domínio de qualidade de vida.

A tabela 3, a seguir, apresenta a média das respostas gerais de qualidade de vida e dos domínios (físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente) do WHOQOL-bref, de cada um dos sujeitos participantes desta pesquisa.

Tabela 3 – Média individual das respostas de cada domínio do WHOQOL-bref

Sujeitos	Geral	Físico	Psicológico	Relações Sociais	Meio Ambiente
<b>1</b>	4,5	4,1	3,2	4,3	4,1
<b>2</b>	3,5	2,5	3,5	3,3	2,9
<b>3</b>	3,5	4,0	3,8	3,3	2,6

No domínio 1 (físico) os sujeitos 1 e 3 apresentam média de resposta 4,0, indicando que as respostas encontram-se nas escalas nos extremos superiores que variam de bastante a extremamente, de muito a completamente, de bom a muito bom, ou de satisfeito a muito satisfeito. No sujeito 2 a média das respostas é de 2,5, estando nas escalas nos extremos inferiores e medianos que variam de nada a mais ou menos, de nada a médio, de muito ruim a nem ruim/nem bom, ou de muito insatisfeito a nem satisfeito/nem insatisfeito.

No domínio 2 (psicológico) e 3 (relações sociais) a média das respostas dos sujeitos encontram-se entre 3,2 a 3,8, indicando avaliação no extremo mediano das escalas (mais ou menos, ou médio, ou nem satisfeito/nem insatisfeito, ou freqüentemente). Com exceção do sujeito 1 que no domínio 3 (relações sociais), a média das respostas encontra-se nas extremidades superiores das escalas.

A média das respostas do sujeito 1 no domínio 4 (meio ambiente) encontra-se nas extremidades superiores das escalas, enquanto que os sujeitos 2 e 3, apresentando respectivamente 2,9 e 2,6 de média, encontram-se nas escalas nos extremos inferiores.

Para posterior análise da avaliação que os três sujeitos entrevistados fazem de sua qualidade de vida a partir do WHOQOL-bref, multiplicamos por quatro a média das respostas de cada domínio do instrumento, conforme discriminado na tabela 4.

Tabela 4 – Escores individuais das respostas de cada domínio do WHOQOL-bref

<b>Sujeitos</b>	<b>Físico</b>	<b>Psicológico</b>	<b>Relações Sociais</b>	<b>Meio Ambiente</b>
<b>1</b>	16,4	12,8	17,2	16,4
<b>2</b>	10	14	13,2	11,6
<b>3</b>	16	15,2	13,2	10,4

A avaliação que os sujeitos 1 e 3 apresentam de sua qualidade de vida no domínio 1 (físico) encontra-se no nível de satisfação, por indicarem maior escore neste domínio que o sujeito 2. No domínio 2 (psicológico) o sujeito 1 apresenta o menor escore em relação aos sujeitos 2 e 3, podemos dizer que estes sujeitos (2 e 3) estão mais satisfeitos que o sujeito 1 no que se refere ao quanto aproveitam a vida e ao quão são capazes de aceitar sua aparência física.

Nos domínios 3 (relações sociais) e 4 (meio ambiente) o sujeito 1 apresenta maiores escores do que os sujeitos 2 e 3, indicando que nestes domínios mostra-se mais satisfeito com a qualidade de vida do que os sujeitos 2 e 3.

#### 4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

De acordo com Turato (2005, p.510), o método qualitativo na área da saúde possui características que permitem ao investigador a busca pelo significado dos fenômenos, experiências, sentimentos, idéias, dentre outros, “por que estes têm um *papel organizador* nos seres humanos”. Tais representações modelam a vida das pessoas. “Num outro nível, os significados que as ‘coisas’ ganham, passam também a ser partilhados culturalmente e assim organizam o grupo social em torno destas representações e simbolismos.”

Realizamos a análise e discussão das entrevistas a partir de categorias que permitem identificar os fatores que contribuíram para o desenvolvimento psicológico e a auto-estima dos sujeitos que participaram desta pesquisa.

Visamos também considerar a opinião dos três sujeitos participantes e o resultado do WHOQOL-bref para identificar as características da qualidade de vida no que se refere aos aspectos físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente.

Foram criadas categorias a partir das entrevistas, considerando os assuntos abordados e discutidos com maior frequência pelos sujeitos. Montamos quadros para cada categoria e procuramos estabelecer uma seqüência para a apresentação das mesmas, que tende a respeitar a ordem cronológica dos fatos e a fundamentação teórica, sendo:

- **Auto-estima** – consiste em verificar como percebem as experiências de elogios e críticas vindas de pessoas significantes (pais, irmãos, professores, amigos etc).
- **Aprendizado da língua de sinais** – consiste na identificação da época (idade, escolaridade) em que aprenderam a língua de sinais, como surgiu o interesse pela língua e os membros da família que também conhecem a língua.
- **Trajatória escolar** – visamos conhecer a abordagem (gestualista ou oralista) em que foram ensinados desde o ensino fundamental até o ensino médio e como foi o ingresso na universidade.

- **Inclusão social** – indicação das práticas inclusivistas nos diversos ambientes em que os surdos estão inseridos (familiar, percurso com os amigos, de trabalho e escolar).
- **Qualidade de vida** – como avaliam sua qualidade de vida considerando sua opinião e como é possível detectá-la a partir do instrumento de medida que responderam e que considera os aspectos físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente.

O conteúdo relativo à auto-estima aparece em diversas situações e momentos da vida dos sujeitos entrevistados. Abordam em seu discurso vivências de elogios e críticas sobre suas habilidades. O quadro 1, a seguir, ilustra as experiências (ambiente, pessoas significantes) que contribuíram para o desenvolvimento da auto-estima. Neste conteúdo em especial, criamos três subcategorias: *situações de elogio e pessoas significantes; situações de críticas ou fracasso; e como lidam e enfrentam tais situações atualmente.*

Na primeira subcategoria que trata das situações de elogio e pessoas significantes para os sujeitos entrevistados, percebemos que para o sujeito 1 a pessoa responsável pela casa-lar, onde morou dos seis anos até aproximadamente os 17 anos, que chama de mãe é um dos significantes que contribuiu positivamente para sua auto-estima, ao expressar afeto, atenção, segurança e cuidados. Quando relata que a mãe biológica vai buscá-la e os seus irmãos para morar com ela novamente, a família não se adaptou pela falta de convívio. No entanto, mesmo os irmãos que ficaram com ele na casa-lar e que posteriormente foram morar juntos expressam a falta de apoio na comunicação (não aprenderam a língua de sinais que discutiremos mais profundamente no próximo quadro) e nos estudos. “Os meus irmãos me diziam para parar de estudar, mas resolvi fazer o colégio.” (sic)

**Quadro 1 – Auto-estima**

Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
<i>Situações de elogio e pessoas significantes</i>		
<p>A responsável pela casa-lar (que chama de mãe) e algumas professoras (escola regular e especial) que incentivavam para que continuasse o estudo e procuraram uma escola que melhor atendesse suas necessidades.</p> <p>No emprego atual conta que o gerente fez uma avaliação de seu desempenho para lhe atribuir mais responsabilidades.</p>	<p>Refere-se à mãe e ao padrasto como sendo as pessoas que lhe oferecem apoio e incentivo.</p> <p>Relata o cuidado da mãe na busca por uma escola em que melhor se adaptasse.</p> <p>Conta que escolheu o curso superior na área de ciências biológicas por ser esta a profissão do único tio que se comunica com ele por saber língua de sinais.</p>	<p>Fala das irmãs mais velhas como sendo as pessoas que se preocupavam em fazer com que se adaptasse na escola regular.</p>
<i>Situações de críticas ou fracasso</i>		
<p>Conta que teve uma época na infância em que as crianças e os irmãos que viviam na casa-lar iam para a escola e ele não, acredita que era por ser surda.</p> <p>Em uma das empresas em que trabalhou o gerente dizia que não precisava estudar para trabalhar na produção e também fazia piadas de que deveria contratar mais surdos para trabalhar, porque assim não faziam barulho e nem fofocas.</p>	<p>Relata superficialmente que na escola onde cursou o ensino médio sentia-se muito cobrada para apresentar bons resultados.</p> <p>Não conta nenhuma situação em que tenha se sentido constrangida ou criticada. Somente pontua que sentia dificuldades para acompanhar as exigências da escola.</p> <p>Acreditava que na faculdade enfrentaria preconceito por pensar que as pessoas teriam um nível (intelectual) superior ao seu.</p> <p>Diz ter tido problema de preconceito no colégio, mas não relata a situação.</p>	<p>Conta que os irmãos e colegas na escola riam muito dela, que chorava muito por ter que ir à escola.</p> <p>Relata uma situação em que uma professora lhe dá um ‘tapa’ na mão dizendo que deveria aprender a ler e escrever para o seu próprio bem futuramente.</p> <p>Conta que o namorado a deixou depois do nascimento da filha e acredita que o motivo seja o fato de ser surda.</p> <p>Na faculdade diz que não pode contar com o apoio de algumas pessoas (corpo docente e discente), porque dizem que pelo fato de falar bem e usar aparelho não precisa de intérprete.</p>
<i>Como lidam e enfrentam tais situações atualmente</i>		
<p>Conta que quando se sente inseguro ou tem que enfrentar alguma situação para lutar por seus direitos (por exemplo, a trajetória para se inscrever no vestibular), lembra do que as pessoas (professores, mãe, colegas de trabalho) lhe diziam: ‘você é muito inteligente, capaz, esperto, responsável e vai conseguir o que quer’.</p>	<p>Explica que ao chegar à faculdade não foi recebida com preconceito como imaginava.</p> <p>Diz que para vencer os obstáculos que a preocupam, lembra que já passou por muitas dificuldades e que tem capacidade para continuar.</p>	<p>Conta que se sente segura por se sentir amada pelo cônjuge e porque ele depende dela para algumas situações cotidianas, pois fala com fluência e o companheiro não.</p> <p>Explica que apesar de enfrentar algumas dificuldades na faculdade para conquistar seu direito de ter um intérprete procura ser paciente para manter um bom convívio.</p> <p>Procura os irmãos mais velhos (surdos) para se aconselhar.</p>

Para o sujeito 2 a mãe também assume o papel de significante, estando presente nos momentos em que necessitava de ajuda, apoio, atenção e afeto, como por exemplo quando fala que não se adaptava à escola, “(...) minha mãe pensou, eu vou mudar ela para outra escola especial onde ela vai poder ficar calma e se comunicar com outras pessoas.” (sic) Também foi possível verificar que há uma identificação com o tio que provavelmente, por ser o único dentre os familiares a aprender a língua de sinais, tenha influenciado na sua escolha profissional. O sujeito 3 pouco relata das relações familiares. Diz que na infância, as irmãs ouvintes mais velhas se preocupavam em acompanhar seu desempenho escolar. “A professora J também me ajudava bastante, ela dava ditado, mas repetia, falava de frente pra mim e eu conseguia fazer. E aí eu fui melhorando, porque a minha irmã estava sempre no pé dos professores e na 4ª série fui a melhor aluna da sala.” (sic) E quando jovem, teve uma maior aproximação dos irmãos surdos mais velhos, que procuravam orientá-la e integrá-la à comunidade surda. “Eles me davam muitos conselhos, também falavam para eu casar com um surdo, pois o surdo (pessoa) não tem preconceito, eles diziam: ‘isso vai ajudar você ser mais segura’. E é verdade, hoje me sinto bem, mais segura.” (sic)

Na escola, como significante, o sujeito 1 fala de alguns professores, mas não destaca nenhum em particular. “As pessoas (professores, coordenadores) diziam ‘você é bem esperto, tem muita capacidade, inteligente, tem condições de aprender, de ter um futuro melhor’ e a mãe (responsável pela casa lar) concordou. (...) A professora disse que iria me ajudar porque sabia que eu sou responsável. E me encaminhou para o CIEE. Lá fiz um curso, um treinamento. Quando acabei o curso e também a 8ª série, a professora disse ‘você já é adulto e responsável e já pode procurar emprego sozinho’. (...) fiquei assustado quando fiz 18 anos, pensava, como vou ao médico? Ninguém entende minha língua, ficava preocupado. Quando chegou a formatura fiquei muito feliz, mas foi quando caí na real, não dava mais para voltar, já sou um adulto e a professora me dizia para sempre continuar. (...) Fui procurar para fazer o vestibular porque quero trabalhar na área administrativa. ‘sou corajoso e vou tentar’ eu pensava e lembrava do que as professoras diziam.” (sic) Os sujeitos 2 e 3 não relatam com detalhes situações de elogios e apoio no ambiente escolar, apenas pontuam que na faculdade encontraram colegas de classe e professores que se comunicam com elas e oferecem apoio nas aulas.

No ambiente de trabalho, os sujeitos 1 e 3 destacam que no emprego atual recebem elogios de seus líderes imediatos. O sujeito 1 descreve a seguinte situação: “Ele (o gerente



novo) percebia que tenho comprometimento ético e via quando fico triste, então foi me ajudando a me adaptar ao grupo. (...) disse que está aprendendo a trabalhar com o surdo. (...) Meu chefe disse que iria fazer uma avaliação/prova de habilidades, sobre os objetivos da empresa, fiquei preocupado porque era uma prova escrita e pedi para o professor de administração me explicar o que poderia significar, aí eu entendi melhor. Na reunião o gerente e o líder de aconselhamento disseram que fui muito bem, que os objetivos se assemelham. Perguntei: ‘por que fiz o teste?’. Eles disseram: ‘fique tranquilo, você é responsável, esforçado, não tem preguiça de trabalhar, todos gostam de você e você terá mais responsabilidades’. Fiquei muito feliz e agradei a Deus por isso.” (sic)

Nas situações de críticas ou fracassos, percebemos que o sujeito 2 relata superficialmente as vivências no ambiente familiar e escolar. Apenas pontua que passou por dificuldades para se adaptar nas escolas, porque se sentia pressionada a apresentar um bom desempenho e comenta que no ensino médio (escola regular) sofreu preconceito. Pela maneira como conta sobre as escolas que freqüentou, indica que a cobrança por um bom desempenho vinha mais dela mesma na tentativa de mostrar suas capacidades para que não fosse vista como uma pessoa deficiente, limitada ou incapaz de adquirir o mesmo conhecimento dos alunos ouvintes. “O que mais tenho lembrança assim é do colégio. Eu sofri bastante para me adaptar. É um colégio alemão e eu tinha que falar a língua alemã também, aprender línguas. Era um nível bem mais alto do que eu tinha. No começo eu estranhei um pouco, era diferente da escola especial. Era muito puxado, era uma escola que eu tinha que estudar muitas coisas, tinha prova, no 1º colegial e eu chorava muito, ficava muito nervosa. Eu ia pra casa e chorava muito, muito, muito, eu lutei muito para vencer esta dificuldade. Eu não repeti nenhum ano, eu fiz os três anos nas datas certas, mas eu me esforcei muito. Eu não tinha intérprete.” (sic)

O sujeito 1 apresenta com mais detalhes as situações de fracassos ou críticas. Destaca que em uma das empresas que trabalhou o chefe fazia piadas com os surdos e que dizia que ele deveria ser como os demais funcionários surdos que trabalhavam na produção. “Fui falar com meu gerente que queria estudar porque sempre quis evoluir e não regredir como meus colegas surdos. E fiquei pensando no que o gerente falou, ‘que por trabalhar na produção não precisava estudar’, então pedi para ser demitido, pois tenho o direito de evoluir e ter uma qualidade de vida melhor.”(sic) E no decorrer das falas sobre as escolas

em que estudou conta de professores que não ofereciam apoio ou interesse em entender as formas mais adequadas para ele (como surdo) aprender.

Quando este mesmo sujeito foi procurar as faculdades para se inscrever no vestibular, percebia pelo comportamento e fala das pessoas que o ambiente não estava preparado para recebê-lo. “Diziam (professores do supletivo e irmãos), o vestibular é difícil, você não vai conseguir, você vai ter que treinar muito. Pensei, ‘é um desafio, então vou aceitar’. Comecei a procurar as faculdades. Fui na XX, a pessoa lá disse: ‘surdo? Nunca vi um surdo fazer vestibular?’ Senti que não era ali que iria estudar. Comecei a procurar as leis, a pesquisar na internet sobre o que tinha direito, ‘quero ser igual a todo mundo, vou lutar é meu direito ser diferente.’ Fui contente fazer a prova do vestibular, mas foi difícil, fui tentando adaptar o português, mas não passei. Fiquei muito triste, mas resolvi tentar em outro lugar. Fui na YY, mas não consegui também, não tinha intérprete. Fui na faculdade WW, pensava: ‘vou provar que preciso de um intérprete, vou lutar, que é meu direito e mais surdos vão conseguir também. O governo põe a lei, mas é muito particular, tenho pouco tempo.’” (sic) Percebemos que diante das situações em que são colocados obstáculos para o seu desempenho e progresso, o sujeito 1 busca recursos positivos vivenciados anteriormente para enfrentar tais barreiras.

Observamos que o sujeito 3, ao contrário do sujeito 1, diz estar enfrentando algumas barreiras atitudinais e de comunicação na faculdade atual. “Com relação ao ABCD, não posso contar com ele porque ele nega muito, acha que não preciso de intérprete porque falo bem. Isso me deixa muito chateada, me incomoda, os professores sabem que tenho dificuldade, mas eles mesmo assim não ajudam, falam rápido. Gosto de sentar nas primeiras fileiras, bem perto do professor para poder acompanhar a aula, mas às vezes chego atrasada e meus colegas não dão o lugar para sentar mais perto. (...) Aí fico nervosa, essas coisinhas que me chateiam, mas aprendi que tenho que lutar. Agora que sou adulta consigo perceber melhor isso, mas também tem que ter paciência, pois já falei várias vezes que tenho direito de ter intérprete, mas não quero ‘bater de frente’, pois temos que conviver.” (sic)

Verificamos que para o sujeito 3 as situações de fracasso aconteceram no ambiente familiar, escolar e no relacionamento, envolvendo os significantes – irmãos, professores, companheiro. “Me lembro que na minha infância não gostava mesmo da escola por causa

do deboche, as crianças ouvintes riam de mim, meus irmãos ouvintes riam muito, eu tinha medo de estudar por isso. Hoje sei que não tenho que ter medo, mas tenho que lutar.” (sic) E ao contar um episódio com uma professora no ensino fundamental, embora ao falar tenha procurado demonstrar gratidão, na época a situação pode ter-lhe deixado insegura quanto à sua capacidade intelectual. “Um dia na escola a minha professora H me deu um tapa na mão e disse que eu tinha que aprender a ler e escrever direito, nunca vou me esquecer dela, ela queria que eu aprendesse. Mas na 2ª série eu repeti três vezes, tinha muita dificuldade em algumas matérias e os professores não ajudavam, sabe como é, sempre tem aquela metade que ajuda e a outra metade não.” (sic)

Relembra uma experiência em que o companheiro (ouvinte) rompeu o namoro e acredita que o motivo seja pelo fato de ser surda. “Fico preocupada e meus irmãos também, com minha nona irmã, ela casou com um ouvinte e a gente tentou explicar para ela que ele pode ter preconceito, não sei, é difícil explicar, você está entendendo o que quero dizer? Porque é mais fácil um surdo entender o outro do que o ouvinte entender o surdo. Se fosse eu no lugar dela, ficaria insegura, mas ela diz que está bem.” (sic) Podemos levantar a hipótese de que pelo fato de ter passado por uma situação que lhe deixou insegura acredita que os demais ouvintes apresentarão o mesmo comportamento. E mesmo uma defesa do medo de preconceito.

Percebemos que os sujeitos entrevistados, ao recontarem suas histórias, retomam com frequência as pessoas e situações em que foram encorajados a enfrentar os desafios da vida. De acordo com Coopersmith (1997), cada pessoa tem uma maneira peculiar de lidar e reagir às experiências de sucesso e fracasso. Verificamos que as exigências que fazem de si mesmos é o que determina suas conquistas e que reagem as críticas ou ao *feedback* negativo ora com determinação e coragem, ora com a ‘política da boa vizinhança’. O mesmo autor explica que os significantes influenciam de maneira positiva ou negativa a auto-estima, sendo que é na infância que percebemos o valor que temos a partir do que os outros nos atribuem.

Podemos dizer que os sujeitos participantes desta pesquisa conviveram em ambientes (na família, no trabalho, na escola e outro peculiar como a casa-lar) em que receberam afeto, atenção, apoio, cuidados e foram respeitados pela sua diferença lingüística e cultural, favorecendo assim, segundo Curione (2006), sentimentos de auto confiança.

Ao expressarem publicamente os comportamentos que indicam o grau de seu valor, sua capacidade e sua importância, os três entrevistados revelam a avaliação que fazem de si mesmos. De acordo com Coopersmith (1967, p.4-5),

(...) a avaliação que o indivíduo faz, e que habitualmente mantém, em relação a si mesmo: expressa uma atitude de aprovação ou desaprovação e indica o grau em que se considera capaz, importante e valioso. Em suma, a auto-estima é um juízo de valor que se expressa mediante as atitudes que o indivíduo mantém em face de si mesmo.

Podemos levantar como hipótese que as situações de encorajamento, apoio, elogios, sucesso, afeto, dentre outros recursos positivos que os significantes ofereceram para os sujeitos participantes da pesquisa contribuíram para elevar o grau de sua auto-estima. Ao avaliarem seu papel no meio em que vivem e as exigências que fazem de si mesmos, determinam a maneira como lidar e reagir às situações de críticas, fracasso e *feedback* negativo.

Não pretendemos com esta pesquisa avaliar o grau de auto-estima dos sujeitos participantes, para tanto, precisaríamos de mais informações e instrumentos de medida para obtenção desse resultado. O que observamos é que a família assume papel muito importante para o desenvolvimento lingüístico, psicológico, social e emocional do surdo, pois a qualidade de suas interações influenciará na formação da auto-imagem (SILVA, A.B.P., 2003).

A seguir, o quadro 2 indica os aspectos relevantes sobre o aprendizado da língua de sinais. Este conteúdo aparece em diversos momentos dos relatos dos três sujeitos, como subsídio para: o desenvolvimento lingüístico e cognitivo, as interações sociais e a expressão dos desejos, sentimentos e idéias.

O quadro 2 mostra o tempo em que cada um dos entrevistados aprendeu a língua de sinais, como se comunicava anteriormente e quem na família aprendeu os sinais. Observamos que o sujeito 1, no decorrer da entrevista, deixa claro que depois que aprendeu a língua de sinais teve maior facilidade em compreender o português escrito. Explica que o português é como uma língua estrangeira, pois sua primeira língua é a Libras. De acordo com Peixoto (2006, p.208), “a primeira língua de uma criança norteia, promove e facilita o

acesso à escrita”. Portanto, para o surdo a língua de sinais é que irá instrumentalizá-lo na interpretação e produção da escrita.

### Quadro 2 – Aprendizado da língua de sinais

Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
Aprendeu a língua de sinais na adolescência, quando cursava o ensino médio, mas em outra instituição de ensino.	Aprendeu nas séries iniciais (ensino fundamental) em escola especial.	Foi estimulado pelos irmãos que também são surdos a fazer o curso de Libras para facilitar sua comunicação, já estava com 20 anos de idade.
Quando criança, usava gestos que criava com as pessoas que convivia na casa-lar ou apontava para os objetos e palavras.	Com os amigos ouvintes ensina alguns sinais e faz leitura labial.	Quando criança, por ter estudado todas as séries em escola regular estadual, aprendeu a fazer leitura labial e a oralização.
Na família, nenhum dos irmãos aprendeu a língua de sinais, se comunicam por mímica.	Na família, a mãe, o padrasto e um tio usam a língua de sinais para se comunicar com ele.	Na família, cônjuge (que também é surdo) e as filhas usam a língua de sinais no cotidiano.

O sujeito 1 também relata sua expectativa quando foi prestar o vestibular: “Na prova do vestibular fiquei calmo, tinha um intérprete, pensei: ‘puxa, sei tudo isso, eu conheço tudo isso em Libras’. Porque o português é minha segunda língua. Fiquei animado, contente.” (sic) Percebemos que ele busca a partir da língua de sinais, dar significado para o português. De acordo com Reily (2004), utilizamos nossa língua materna para estruturar o aprendizado de uma segunda língua. “Sem a base de uma primeira língua, imagine a dificuldade que ele (surdo) terá para realizar paralelos com uma estrutura lingüística, se não adquiriu plenamente nenhuma linguagem anteriormente.” (p.124) Quando os ouvintes tentam aprender uma língua estrangeira, passam por processo semelhante de estruturação e significação partindo da língua materna – o português.

Reiteramos o que as autoras Rosa (2003), Reily (2004), Dizeu e Caporali (2005), Peixoto (2006) e Quadros (2006) explicam sobre a importância de se reconhecer que a língua de sinais é a língua natural do surdo e que quando exposto desde criança ao convívio com outros surdos (pais, amigos), mais fácil será seu aprendizado. Assim como para o ouvinte, o convívio familiar viabiliza o aprendizado do português de forma natural e espontânea. Como foi o caso do sujeito 2, que relata que pelo fato de ter aprendido a língua de sinais quando tinha seis anos e além da mãe e do padrasto terem aprendido a Libras,

pôde conviver com outros surdos na escola e adquirir fluência na língua, embora utilizassem o método oralista.

No que se refere ao envolvimento e participação da família não só no acompanhamento e diagnóstico da perda auditiva, mas especialmente no interesse em conhecer a língua de sinais para o estabelecimento de uma comunicação mais eficaz, percebemos que no relato da história os sujeitos 2 e 3 trazem pessoas significativas como a mãe, irmãos, cônjuge, filhos etc. E no caso do sujeito 1 a pessoa que para ele assume o papel da mãe é a responsável pela ‘casa-lar’ e os irmãos não se interessaram em aprender a Libras. “A professora e o diretor disseram que haviam pensado numa solução e que conseguiram um intérprete, disseram que era meu irmão. Eu disse: ‘Meu irmão? Mas ele não sabe Libras’. Em casa ninguém sabe Libras.” (sic) A família tem papel essencial na vida da criança surda, pois de acordo com Angélica Silva (2003) a qualidade da interação entre a família e o surdo contribuirá para o seu desenvolvimento lingüístico, psicológico, social e emocional.

Entendemos que a língua de sinais favorece a interação entre ouvintes e surdos, seja no ambiente familiar, na escola, no trabalho ou no grupo de amigos. Gesueli (2003, p.147) afirma que “(...) aceitar a Língua de Sinais é também aceitar a surdez como diferença”. Peixoto (2006) e Dizeu e Caporali (2005) concordam que a língua de sinais é essencial para a aquisição da linguagem – oral, escrita, textual e visual – para que o surdo consiga atribuir significado ao que está sendo aprendido, podendo revelar seus pensamentos, idéias, desejos e sentimentos.

O quadro 3 mostra a trajetória escolar dos sujeitos da pesquisa, identificando quem e em que períodos estudaram em escola especial ou escola regular, desde as primeiras séries do ensino fundamental até a faculdade.

Observamos que os três sujeitos desta pesquisa aprenderam (no ensino fundamental) pela abordagem oralista e que de acordo com o relato dos sujeitos 1 e 2 somente quando concluíram o ensino fundamental, as escolas especiais reconheceram o método bilíngüe na educação do surdo. Jannuzzi (2004) e Luchesi (2003) explicam que a educação do surdo no Brasil até a década de 70 era estruturada sob a ótica da deficiência, das limitações ocasionadas pela perda auditiva. Para Luchesi (2003, p.14) temos uma concepção

idealizada de homem, que pressupõe que somos todos iguais e “os indivíduos com particularidades que fogem aos padrões estabelecidos socialmente representam desvios da norma e, portanto, apresentarão dificuldades em seu processo de interação social”.

### Quadro 3 – Trajetória escolar

Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
<p>Ensino fundamental: Cursou em escola especial (municipal), iniciando com sete ou oito anos. O método adotado pela escola era o oralismo (na época).</p>	<p>Ensino fundamental: Cursou em escola especial (privada), iniciando com sete anos. Até os seis anos de idade estudou em escola regular. O método adotado pela escola era o oralismo (na época). Conta que também usavam sinais para se comunicar entre si.</p>	<p>Ensino fundamental: Cursou em escola regular (rede pública), iniciando com sete anos. Relata que repetiu três vezes a 2ª série. Não especifica o método adotado, mas conta que era cobrado a aprender a ler e escrever, que precisa fazer leitura labial para acompanhar as aulas e com isso adquiriu fluência verbal.</p>
<p>Ensino médio: Iniciou o colegial e parou para trabalhar. Retomou fazendo o supletivo em escola regular privada. Não especifica o método adotado e conta que os professores e diretor pouco sabiam sobre a educação de surdos. Não tinha intérprete de língua de sinais. Nessa época, a escola em que cursou o ensino fundamental adotara o método bilíngüe e ele aprendera paralelamente a língua de sinais.</p>	<p>Ensino médio: Estudou em escola regular (privada). Não especifica o método adotado e conta que treinava a leitura labial, pois não tinha intérprete de língua de sinais. Conta que não repetiu nenhuma série. Relata que como sabia a língua de sinais, no início uma professora da antiga escola e sua mãe o ajudavam na significação das palavras.</p>	<p>Ensino médio: Iniciou o colegial em escola regular, repetiu o 1º ano e parou de estudar. Após cinco anos voltou a estudar e cursou o supletivo. Não especifica o método adotado pela escola.</p>
<p>Ensino superior: Procurou três faculdades (privadas) para se inscrever no vestibular, sendo que todas disseram que não haviam surdos estudando lá. Prestou dois vestibulares e não foi aprovado. Na quarta faculdade que procurou para se inscrever, recebeu ajuda e apoio para fazer a inscrição e no vestibular contou com um intérprete. Foi aprovado e atualmente está cursando o 2º período e tem um intérprete de língua de sinais nas aulas.</p>	<p>Ensino superior: Foi o primeiro vestibular que prestou e foi aprovado. Atualmente está cursando o 4º período e conta com um intérprete de língua de sinais nas aulas.</p>	<p>Ensino superior: Logo que concluiu o supletivo prestou o vestibular na área de exatas em outra cidade e foi aprovado. Mas parou de estudar quatro meses depois por problemas financeiros. Passado quatro anos, prestou novamente o vestibular para outro curso na área de humanas e em outra faculdade mais próxima. Atualmente, solicita a presença de um intérprete e relata que tem encontrado algumas dificuldades por falar com fluência e alguns colegas, professores e outros não acreditarem que é surdo.</p>

Para os oralistas, segundo Luchesi (2003), para que o surdo adquira sua competência lingüística no mesmo nível que o ouvinte é preciso que treine a fala e a leitura labial. Entendem que ao desenvolver a habilidade oral, o surdo poderá estabelecer um contato de forma significativa com os ouvintes. Ao observarmos o relato da história de vida dos três sujeitos entrevistados, percebemos que eles passaram por essa experiência que a abordagem oralista defende e o sujeito 3 adquiriu tal habilidade, tanto que para a realização da entrevista não foi necessária a participação de um intérprete de língua de sinais.

Para além desta situação particular, o sujeito 3 relata que pelo fato de ter fluência verbal e conseguir estabelecer contato com os ouvintes tem enfrentado dificuldades para dar continuidade em seus estudos na faculdade. “Na sala sofro muito preconceito, alguns alunos e professores duvidam que tenho perda de audição porque falo bem.(...) Hoje eu peço intérprete, mas eles (professores, alunos, coordenações) acham que não, pois não consigo participar das discussões. Tem uma matéria que as aulas foram discussões e o professor via que não conseguia acompanhar os comentários dos meus colegas e me perguntava se concordava ou discordava da opinião, me pegava de surpresa, fico nervosa com isso, então não fui bem na prova, pois as perguntas eram sobre os comentários. Algumas matérias tenho mais dificuldade e outras não. Já fiquei de exame nas aulas que tinha que participar das discussões.” (sic)

Reily (2004) explica que mesmo quando um aluno surdo

tenha desenvolvido a habilidade de leitura labial, na sala de aula, ele perde todas as intervenções dos colegas que estiverem atrás dele; para o professor que trabalha numa abordagem construtivista e sociointeracionista, o que os alunos dizem são contribuições tão importantes quanto as do próprio professor (p.129).

A experiência relatada pelo sujeito 3 aconteceu na faculdade e a poucos meses e a literatura pesquisada refere-se mais especificamente à educação da criança no ensino fundamental. No entanto, é importante ressaltar que a trajetória escolar dos entrevistados apresentam situações em que os professores desconhecem as maneiras particulares de expressão e aprendizado do aluno surdo.

Continuando o relato do sujeito 3, destacamos a seguinte situação: “Na escrita tenho algumas dificuldades pois excluo algumas palavras, os verbos não sei todas as conjugações, por causa da audição faço leitura labial, mas não consigo acompanhar todos para entender o



que estão dizendo para poder participar. Não consigo porque não tenho intérprete. Na aula prática acho que não precisa, mas na teoria preciso, porque os professores também não podem falar só comigo, têm que dar atenção para os outros também.” (sic)

Entendemos que há a necessidade das pessoas (em especial na área da educação) em melhor compreender as questões que envolvem a educação do surdo a fim de entender suas reais necessidades. Para Peixoto (2006, p.209) “reconhecer que o surdo (precisa) partir da língua de sinais para chegar (mais eficazmente) à língua portuguesa é reconhecer também a inadequação do velho e conhecido discurso – oralista – que situa(va) a produção da escrita dessas pessoas como ‘caótica’, ‘incorreta’ e fruto da ‘patologia do não ouvir’”.

Verificamos que os surdos sujeitos desta pesquisa envolveram-se com sua própria educação, ou seja, à medida que tiveram contato com a abordagem gestualista e se viram estudando em escolas regulares que pouco sabiam sobre a educação do surdo, buscavam orientar (alguns momentos contando com a ajuda da família) professores e colegas sobre como aprendem, sobre as facilidades que a língua de sinais proporciona, sobre a importância da dicção para fazerem a leitura labial etc. De acordo com Quadros (2006, p.157), “os próprios surdos estão nos ensinando sobre como aprendem de fato”.

Destacamos também a necessidade que relatam de ter presente nas aulas um intérprete de sinais. De acordo com Rosa (2003), o intérprete de língua de sinais assume papel de intermediário entre surdo e ouvinte, auxiliando a construir uma ponte entre as línguas, resgatando significados e os transportando de um lado para o outro. Rosa (2003), Angélica Silva (2003), Ivani Silva (2003), Gesueli (2003), Reily (2004), Dizeu e Caporali (2005), Peixoto (2006) e Quadros (2006) concordam que “o português oral é a língua falada pela comunidade majoritária ouvinte e a Língua de Sinais se desenvolve entre as comunidades surdas” (ROSA, 2003, p.236). Assim, a presença de um intérprete torna-se fundamental na interação entre surdo e ouvinte (quando o/s ouvintes/s não for/em fluente/s na língua de sinais), pelo menos em algumas situações didáticas, pois a língua de sinais instrumentaliza o surdo na aquisição do conhecimento e expressão de seus pensamentos e desejos.

O quadro 4 indica algumas situações em que os sujeitos participantes da pesquisa tratam do tema sobre a inclusão social, em que defendem seus direitos como cidadãos a se

constituírem como pessoas bilíngües nos diversos ambientes em que estão inseridos (família, escola, trabalhos, amigos).

#### Quadro 4 – Inclusão social

Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
No ambiente escolar (ensino médio e superior) relata seu empenho em conhecer seu direito de acesso à educação e à presença do intérprete de língua de sinais nas aulas, conforme descrito na legislação. E o desejo de que os professores compreendam melhor o processo de aprendizagem para o surdo.	Conta que no início da escolarização a mãe procurou uma escola que melhor se adaptasse. Não menciona uma situação em particular em que tenha procurado seus direitos, mas comumente em sua fala declara seu esforço e empenho para permanecer na escola.	Menciona que na faculdade tem buscado fazer com que se cumpra seu direito a um intérprete de língua de sinais e o desejo de que os professores compreendam o processo de aprendizagem para o surdo.
Conta que nas empresas em que já trabalhou e na atual, sempre que tem oportunidade procura mostrar para as outras pessoas quais são seus direitos e desejos.	Não exerce nenhuma atividade profissional.	Conta que em especial no emprego atual, sua chefe demonstrou interesse em melhor compreender o que seria necessário (aparelho auditivo, comunicação etc.) para o exercício das atividades com êxito.
Relata que participa de uma associação desportiva para surdos e que há um espaço para discussão e reflexão sobre os direitos dos surdos. E destaca a dificuldade de envolvimento e participação dos ouvintes no grupo.	Conta que participa de um grupo surdo e que comumente se encontram para realizar alguma atividade social e cultural.	Conta que participava com mais frequência de um grupo surdo antes de se casar e que se encontram para realizar alguma atividade social e cultural.

Percebemos que os sujeitos 1 e 3 relatam situações semelhantes vivenciadas há pouco tempo, quando buscam na faculdade mostrar para as pessoas envolvidas com seu aprendizado sobre seus direitos não só de acesso à educação, mas especialmente de ter um intérprete em sala de aula. Destacamos algumas falas do sujeito 1 de quando estava cursando o ensino médio e o ingresso na faculdade: “Os meus irmãos me diziam para parar de estudar, mas resolvi fazer o colégio e não tinha intérprete (...). A professora e o diretor disseram que haviam pensado numa solução e que conseguiram um intérprete, disseram que era meu irmão. Eu disse: ‘Meu irmão? Mas ele não sabe Libras’.(...) Quando fui fazer a última prova era muito longa, o português, fiquei preocupado e explicava para os professores que minha língua é a Libras e não o português e fui me animando para continuar estudando, mas parei o 1º colegial para trabalhar. (...) Comecei a procurar as faculdades. Fui na XX, a pessoa lá disse: ‘surdo? Nunca vi um surdo fazer vestibular?’ Senti que não era ali que iria estudar. Comecei a procurar as leis, a pesquisar na internet

sobre o que tinha direito, ‘quero ser igual a todo mundo, vou lutar é meu direito ser diferente.’ Fui contente fazer a prova do vestibular, mas foi difícil, fui tentando adaptar o português, mas não passei. Fiquei muito triste, mas resolvi tentar em outro lugar. Fui na YY, mas não consegui também, não tinha intérprete. Fui na faculdade WW, pensava: ‘vou provar que preciso de um intérprete, vou lutar que é meu direito e mais surdos vão conseguir também. O governo põe a lei, mas é muito particular, tenho pouco tempo’.” (sic)

Percebemos que o sujeito 3 não explicita claramente sua busca por melhor conhecer a legislação referente ao deficiente, mas que tem ciência e desejo de ser respeitado pelas suas diferenças lingüísticas e culturais. “Hoje eu peço intérprete, mas eles (refere-se às pessoas da faculdade envolvidas com seu processo de aprendizagem e inclusão) acham que não, pois não consigo participar das discussões. (...) não consigo acompanhar todos para entender o que estão dizendo para poder participar. Não consigo porque não tenho intérprete. Na aula prática acho que não precisa, mas na teórica preciso, porque os professores também não podem falar só comigo, têm que dar atenção para os outros também. (...) Tem aula prática que o professor me exclui e tem aulas que são os alunos. Agora que sou adulta consigo perceber melhor isso, mas também tem que ter paciência, pois já falei várias vezes que tenho direito de ter intérprete, mas não quero ‘bater de frente’, pois temos que conviver.” (sic)

Pelo relato do sujeito 2, podemos observar que sua preocupação maior era com a rejeição do grupo (novos colegas, professores, ambiente), do que em se certificar que seus direitos enquanto cidadã estão sendo cumpridos e não conta se teve alguma dificuldade na solicitação de um intérprete de língua de sinais. Sinaliza não ter exercido/exercer nenhuma atividade profissional, e ao ser questionada sobre suas expectativas futuras de atuação na área de ciências biológicas, demonstra incerteza das possibilidades de atuação e que sua preocupação está voltada a princípio para os estudos e não para as oportunidades de emprego.

O sujeito 1, semelhante às situações relatadas no ambiente escolar, nos locais onde trabalhou/trabalha assume uma postura mais questionadora e o desejo de que as pessoas (ouvintes) melhor compreendam as necessidades e particularidades dos surdos. “E fui procurar emprego, consegui na Empresa A, como era meu primeiro emprego pensei vou aprender muito, isso é um universo que vai me ajudar, mesmo sendo por turno. E parei de

estudar para trabalhar. Fique lá um ano e dois meses. Senti o desejo de trocar de trabalho, fazer faculdade e precisava estudar para ter um futuro melhor, ainda mais sendo surdo. (...) Passei por muitas dificuldades, fui muito corajoso. Fui falar com meu gerente que queria estudar porque sempre quis evoluir e não regredir como meus colegas surdos. E fiquei pensando no que o gerente falou, ‘que por trabalhar na produção não precisava estudar’, então pedi para ser demitido pois tenho o direito de evoluir e ter uma qualidade de vida melhor. (...) Avisei na Empresa A e comuniquei que teria que ir embora pois estava trabalhando na Empresa B e meu gerente viu que sou responsável, tenho opinião, sou decidido e sabia o que queria. (...) O gerente novo na Empresa B me ajudou, ele ficou admirado de ter passado no vestibular e falou que isso ia ajudar nossos colegas de trabalho. O gerente me disse que estava aprendendo a trabalhar com o surdo. Disse para ele que somos inteligentes, iguais, temos a mesma capacidade, mas não tenho intérprete, preciso de alguém que me ajude. (...) Fui obedecendo, me desenvolvendo, comecei a copiar a postura das pessoas, a cultura da empresa e fui comparando o que aprendi na faculdade e no trabalho. Meu chefe foi percebendo que tenho condições de assumir responsabilidades. Precisei aprender as normas, os padrões da empresa e assim fui me desenvolvendo e entendendo melhor o trabalho.” (sic) Observamos que as dificuldades enfrentadas pelo sujeito 1 estão mais direcionadas às relações sociais no trabalho do que no cumprimento da reserva de vagas para deficientes, conforme determinado em lei.

Verificamos que no relato do sujeito 3 sobre as empresas em que trabalhou/trabalha não faz menção há nenhuma situação em que tenha se sentido lesado moral ou legalmente. Apenas destaca o interesse e preocupação de sua chefia atual em melhor compreender as necessidades para o adequado exercício de suas atribuições.

Kauchakje (2003, p.69) pontua que “o direito à igualdade supõe que as demandas e necessidades, a língua, o modo de ser e de se expressar de cada um (individualmente ou como grupo social) têm legitimidade e igual lugar no cenário social”. E considera essa a ligação entre o direito à igualdade e os movimentos sociais inclusivos. Temos como exemplo de uma prática inclusivista, mais especificamente para mencionar o preconceito com relação ao deficiente, o trabalho de Horta (2006). A autora busca por meio do teatro de bonecos demonstrar características específicas de diversos deficientes, dentre eles o surdo. Esse teatro está sendo apresentado inclusive em faculdades.

Pudemos observar, especialmente nos relatos dos sujeitos entrevistados 1 e 3, que as instituições de ensino médio e superior e as empresas provavelmente não têm clareza das reais necessidades e particularidades dos surdos, o que pode inviabilizar o exercício do direito à igualdade descrito pela autora supracitada. Verificamos que tais instituições e empresas fazem cumprir o acesso do surdo (e provavelmente outros deficientes), mas é possível que ainda falte um maior envolvimento e compreensão da mudança de paradigma de sujeitos deficientes para o de minoria lingüística e cultura com direito a ser diferente.

De acordo com Rama (2006), Valdés (2006) e Magalhães (2006), torna-se necessário e atual definir políticas e práticas na educação superior para o atendimento das especificidades dos estudantes deficientes, com propostas inclusivistas, aberta à diversidade humana e que ofereça um ambiente favorável a todos que compõem o ambiente acadêmico. Podemos dizer que os relatos dos sujeitos 1 e 3 expressam o desejo de desfrutarem desse ambiente descrito pelos autores.

Percebemos no decorrer do relato dos três sujeitos participantes da pesquisa que vivenciaram situações que refletem o pensamento weberiano de exclusão, convivência regulada e inclusão descrito por Kauchakje (2003). Quando os sujeitos 1 e 2 contam que no início da escolarização estudaram em instituições especializadas na educação de surdos, característica típica de uma sociedade ainda excludente no sentido de formular propostas educacionais que visavam a homogeneização, que se tornassem iguais à classe ouvinte majoritária. Posteriormente, identificamos a convivência regulada, que acreditamos estar ativamente presente em nossa sociedade, quando se produz espaços reservados como escolas, ruas e mesmo praias com ponto preferencial de encontro de surdos. E, principalmente, no que se refere ao acesso às políticas de educação, trabalho e saúde a que os sujeitos entrevistados comumente mencionam. Observamos que as experiências socioculturais de cada um dos sujeitos tem lhes possibilitado lutar pelo reconhecimento da diversidade humana, entendida como um processo contínuo e dinâmico, advindo do “direito à igualdade na participação, na configuração e na construção do espaço social” (p.67).

Para os três sujeitos entrevistados, podemos dizer que o envolvimento e participação da vida acadêmica, laboral e social, lhes permite a constituição de sua identidade. De acordo com Fernandes (2006, p.1),

Cada sujeito surdo é único, sua identidade se constituirá a depender das experiências socioculturais que compartilhou ao longo de sua vida. Há surdos que têm consciência de sua diferença e necessitam recursos essencialmente visuais nas suas interações; surdos que nasceram ouvintes e, portanto, conheceram a experiência auditiva e o português como primeira língua, surdos que passaram por experiências educacionais oralistas e desconhecem a língua de sinais; surdos que viveram isolados de toda e qualquer referência identificatória e desconhecem sua situação de diferença, entre outros.

Podemos levantar como hipótese que mais do que se certificar que seus direitos estão sendo cumpridos na faculdade, no trabalho, na comunidade surda, dentre outros, os sujeitos participantes da pesquisa estão experimentando um processo de constituição da identidade à medida que se relacionam e interagem com os outros (surdos ou ouvintes), pois de acordo com Fernandes (2006), a constituição de sua subjetividade está relacionada com as experiências sociais compartilhadas no decorrer da vida e não com o déficit em si.

O quadro 5 a seguir, refere-se a avaliação que cada sujeito participante da pesquisa faz da qualidade de vida, considerando-se sua opinião e os aspectos físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente apontados pelo WHOQOL-bref. Apresentamos de maneira sucinta as respostas de cada sujeito conforme domínio correspondente.

O sujeito 1 sinalizou algumas dificuldades em responder o instrumento devido a compreensão do significado de algumas palavras, como por exemplo: *mente* – para o sujeito refere-se a mentir, mas na frase refere-se ao pensamento; *valor* – que o remete a entender que trata-se de dinheiro e o intérprete explica que é o mesmo significado que aprendeu no curso, crenças pessoais. Solicitou ajuda durante todo o tempo que respondeu ao instrumento de medida, ora por não saber o significado das palavras, ora para se certificar de que havia compreendido a questão corretamente. Os sujeitos 1 e 3 fizeram comentários enquanto respondiam ao WHOQOL-bref, justificando algumas respostas.

Os sujeitos 2 e 3 não solicitaram ajuda para responderem ao instrumento. Ao final da leitura das instruções disseram ter compreendido o que estava sendo avaliado. Perguntamos se havia alguma palavra em que desconheciam o significado em português e responderam que haviam entendido todas as palavras e o contexto em que foram empregadas, que tinham bastante treino com leitura e estavam habituados com tais palavras devido os cursos que estudam.

**Quadro 5 – Qualidade de vida**

Sujeito 1	Sujeito 2	Sujeito 3
<i>Domínio 1: físico</i>		
Indica ter suficiente energia e capacidade para desempenhar suas atividades no dia-a-dia. Indica que está <i>satisfeito</i> com seu sono e com sua capacidade para o trabalho.	Apresenta <i>insatisfação</i> com seu sono. Quanto a capacidade de desempenhar as atividades do dia-a-dia indica estar <i>nem satisfeito/nem insatisfeito</i> . A questão sobre sua capacidade para o trabalho não respondeu.	Indica ter suficiente energia para o seu dia-a-dia. Embora não tenha respondido a questão sobre o quão satisfeito está com sua capacidade de desempenhar suas atividades, indica estar <i>muito satisfeito</i> com sua capacidade para o trabalho.
<i>Domínio 2: psicológico</i>		
É o domínio que apresenta o menor escore (ver tabela 4). Responde que em <i>nada</i> aproveita a vida. E que <i>muito pouco</i> é capaz de aceitar sua aparência física. Indica ter <i>algumas vezes</i> sentimentos negativos. Diz que a vida tem <i>bastante</i> sentido e que está <i>satisfeito</i> consigo mesmo. Indica que tem <i>extrema</i> capacidade de se concentrar.	Este domínio é o que apresenta o maior escore em relação aos demais domínios. Indica que está <i>satisfeito</i> consigo mesmo e que aproveita <i>bastante</i> a vida. Apresenta ter sentimentos negativos com <i>freqüência</i> . Avalia que sua vida tem <i>mais ou menos</i> sentido.	É o sujeito que melhor avalia sua qualidade de vida neste domínio. Diz que aproveita a vida <i>mais ou menos</i> . Avalia como <i>bastante</i> sua capacidade de concentração e o sentido que sua vida tem. Diz ser <i>muito</i> capaz de aceitar sua aparência física e que está <i>satisfeito</i> consigo mesmo. Apresenta ter <i>algumas vezes</i> sentimentos negativos.
<i>Domínio 3: relações sociais</i>		
Neste domínio que se refere as relações sociais, suporte/apoio social e vida sexual, avalia como <i>satisfeito e muito satisfeito</i> . Apresenta o maior escore (17,2), em relação aos outros 2 sujeitos.	Avalia que está <i>nem satisfeito/nem insatisfeito</i> com suas relações pessoais e vida sexual. E que está <i>satisfeito</i> com o apoio que recebe dos amigos.	Avalia que está <i>nem satisfeito/nem insatisfeito</i> com suas relações pessoais e com o apoio que recebe dos amigos. Com relação a vida sexual está <i>satisfeito</i> .
<i>Domínio 4: meio ambiente</i>		
Indica que se sente seguro em sua vida diária, que está <i>satisfeito</i> com as condições do local onde mora e <i>muito satisfeito</i> com o acesso aos serviços de saúde e meio de transporte. Avalia que seu ambiente físico é saudável e que tem disponível as informações para o seu dia-a-dia. As questões sobre: recurso financeiro e oportunidades de atividades de lazer avaliou como <i>médio</i> .	Com relação as condições do local onde mora e acesso aos serviços de saúde indica <i>satisfação</i> . E com o meio de transporte está <i>insatisfeito</i> . Indica que se sente <i>mais ou menos</i> seguro em sua vida diária. Diz que seu ambiente físico é <i>muito pouco</i> saudável. E que não tem oportunidades de participar de atividades de lazer.	Diz sentir-se seguro em sua vida diária e que seu ambiente físico é saudável. Avaliou como <i>médio</i> a questão: o quão tem dinheiro suficiente para satisfazer suas necessidades. Indica como <i>muito pouco</i> as informações que precisa para seu dia-a-dia e as oportunidades de participação em atividades de lazer. Apresenta satisfação com o acesso aos serviços de saúde. E muita insatisfação com as condições do local onde mora e com seu meio de transporte.

No domínio 1 (físico) os sujeitos 1 e 3 apresentam maior escore (16,4 e 16) do que o sujeito 2 (escore 10), conforme descrito na tabela 4 nos resultados. Significa que os sujeitos 1 e 3 estão *satisfeitos* com sua qualidade de vida, no que se refere a ter energia suficiente para desempenhar suas atividades no dia-a-dia e no reconhecimento de sua capacidade para

o trabalho. Também apontam que não tem dor ou desconforto e não dependem de medicação ou tratamento.

O sujeito 2 sinaliza insatisfação com seu sono e avalia como *bastante* a intensidade que: sua dor física o impede de fazer o que precisa e dependência de tratamento médico. E indica estar *nem satisfeito/nem insatisfeito* com sua capacidade de realizar as atividades da vida cotidiana. Não responde à questão referente a como avalia sua capacidade para o trabalho, pois como dito anteriormente, este sujeito não exerceu/exerce atividade profissional. Podemos perceber que mantém certa reserva para expor algumas situações, pois em nenhum momento na entrevista ou na aplicação do WHOQOL-bref relatou estar com algum problema de saúde para justificar dor física e tratamento médico.

No domínio 2 que avalia aos aspectos psicológicos (auto-estima, pensar, aprender, memória, sentimentos positivos e negativos, dentre outros), o sujeito 1 obteve o menor escore em relação aos outros domínios. Indica que em *nada* aproveita a vida, tendo justificado que não tem tempo porque tem que estudar muito e trabalhar “senti o desejo de trocar de trabalho, fazer faculdade e precisava estudar para ter um futuro melhor, ainda mais sendo surdo” (sic). A entrevistadora perguntou: mas estudar, conquistar um emprego melhor, participar da associação desportiva, estar com os amigos, não são maneiras de aproveitar a vida? E ele respondeu que sim, mas que iria responder nada assim mesmo, pois o estudo e o trabalho tomam muito seu tempo e não sobra tempo para a diversão. Na questão referente à imagem corporal diz que *muito pouco* é capaz de aceitar sua aparência. Esta questão também justifica que se sente sozinho, que não tem namorado por que é feio. Diz que a sua vida tem *bastante* sentido e que está *satisfeito* consigo mesmo. Com relação aos sentimentos negativos (ansiedade, depressão, mau humor, dentre outros), sinaliza que *algumas vezes* teve tais sentimentos. Percebemos que o sujeito 1 algumas vezes se deprecia, mas que constantemente procura em sua fala reforçar que é uma pessoa capaz, inteligente e responsável, isto pode significar insegurança ou o medo de não corresponder as expectativas dos outros (namorada, chefia, professor/a etc.) e com isso perder a oportunidade de realizar seus desejos de crescer e evoluir pessoal e profissionalmente.

O sujeito 2 no domínio 2 (psicológico) avalia que sua vida tem *mais ou menos* sentido e que *frequentemente* tem sentimentos negativos como ansiedade, ou depressão, ou mau humor ou outros. No entanto, é o domínio em que apresenta o melhor escore (14, ver



tabela 4), significa que neste domínio avalia melhor sua qualidade de vida em comparação ao sujeito 1. Mostra que está *satisfeito* consigo mesmo e que aproveita *bastante* a vida. Podemos observar tal satisfação quando em seu relato demonstra ter conquistado pelos próprios méritos chegar até o ensino superior sem repetência, e quando diz que aproveita as oportunidades que tem para se divertir e passear com os amigos.

O sujeito 3 é o que apresenta maior nível de satisfação com sua qualidade de vida no domínio 2 (psicológico). Avalia como *bastante* o sentido que sua vida tem, que está *satisfeito* consigo mesmo e que é *muito* capaz de aceitar sua aparência física. Podemos dizer que o fato de estar casada, ter as filhas para cuidar, dentre outros, pode fazê-la sentir mais segura, conforme relatou na entrevista. Diz aproveitar a vida *mais ou menos*, tendo justificado enquanto respondia a questão que por ter que estudar, trabalhar e dar atenção ao cônjuge e filhas não tem muito tempo para aproveitar a vida. Indica que algumas vezes teve sentimentos negativos (mau humor, depressão, ansiedade, dentre outros.).

No domínio 3 (relações sociais), que avalia os aspectos referentes ao apoio/suporte social, relações pessoais e vida sexual, o sujeito 1 indica estar *satisfeito* e *muito satisfeito*. Os sujeitos 2 e 3 avaliam que estão *nem satisfeitos/nem insatisfeitos* com suas relações pessoais (amigos, parentes, colegas, conhecidos). Nas entrevistas destes dois sujeitos também podemos observar que ora demonstram certo descontentamento com parentes ou amigos, e ora demonstram-se satisfeitos com seu círculo pessoal. “Só minha mãe e meu padrasto sabem Libras, eles aprenderam desde que eu era pequena para me ajudar, pra se comunicar comigo. Agora, todas as outras pessoas da família não sabem. Eu só tenho um tio que combina um pouco comigo” (sic). Na questão: quão satisfeito você está com o apoio que você recebe de seus amigos, o sujeito 2 responde que está satisfeita e o sujeito 3 responde: *nem satisfeitos/nem insatisfeitos*, “sempre tem aqueles que te apóiam e aqueles que não te apóiam.” (sic)

O sujeito 1, no domínio 4 (meio ambiente), mostra-se mais satisfeito com a qualidade de vida do que os sujeitos 2 e 3. No que se refere à segurança, ambiente no lar, acesso aos cuidados de saúde, aquisição de informações cotidianas, ambiente físico e meio de transporte, o sujeito 1 avaliou como *satisfeito*, *muito satisfeito* ou *bastante*, significa que avalia seu meio ambiente como saudável e satisfatório. Tendo avaliado como *médio* os recursos financeiros e oportunidades de participar de atividades de lazer. Comenta que nem

sempre consegue ir ao cinema ou passear pela falta de dinheiro, pois tem que pagar a faculdade e pela falta de tempo.

No domínio 4 (meio ambiente), o sujeito 2 se avalia como *satisfeito* com os quesitos ambiente no lar e acesso aos cuidados de saúde. Indica *insatisfação* com o meio de transporte, e isto pode estar relacionado ao fato de morar em cidade diferente de sua faculdade e devido à distância depende do transporte escolar. No que se refere à segurança, ambiente físico (clima, barulho, poluição, atrativos) avalia como mais ou menos e muito pouco. Na questão sobre oportunidades de participação em atividades de lazer, responde *nada* e comenta “como vou fazer? Sou surdo?”(sic) Levantamos a possibilidade do sujeito não ter entendido a questão ou ter compreendido como atividade de lazer somente atividade esportiva, pois na entrevista relata que sempre sai e viaja com os amigos (surdos e ouvintes). Considerando o escore (10,4), podemos dizer que este sujeito indica insatisfação com a qualidade de vida na dimensão meio ambiente.

O sujeito 3 também apresenta escore abaixo do nível de satisfação no domínio 4 (meio ambiente). No que se refere à segurança e ambiente físico saudável, avalia como *bastante*, e que está *satisfeito* com o acesso aos serviços de saúde, justificando que tem plano de saúde oferecido pela empresa. Avalia como *médio* o quanto tem recursos financeiros suficientes para suas necessidades. Indica como *muito pouco* a aquisição de informações cotidianas e as oportunidades de participação em atividades de lazer. E *muita insatisfação* com as condições do local onde mora e com o meio de transporte. Observamos que o sujeito 3 tem expectativas diferentes dos sujeitos 1 e 2 no que se refere aos recursos financeiros, quando expressou nos comentários as responsabilidades que tem em prover sustento para sua família e o desejo de oferecer melhores condições de moradia para as filhas.

De acordo com o Grupo de Qualidade de Vida (1994) da OMS, a qualidade de vida é entendida como um construto subjetivo e multidimensional. A subjetividade refere-se a avaliação que a pessoa faz de sua vida, de como percebe seu bem-estar. E a multidimensão, significa que a qualidade de vida compreende diversos aspectos da vida da pessoa. Verificamos que o sujeito 1 avalia com satisfação sua qualidade de vida nos domínios físico, relações sociais e meio ambiente, e no domínio psicológico indica insatisfação. O sujeito 2, ao contrário, indica nível de satisfação com sua qualidade de vida apenas no

domínio psicológico e os demais domínios (físico, relações sociais e meio ambiente), avalia como insatisfeito. O sujeito 3, avalia como satisfatória sua qualidade de vida nos domínios físico e psicológico e insatisfatória nos domínios relações sociais e meio ambiente.

Segundo Witier (1997, *apud* MINAYO *et. al.*, 2000, p.9), “para o ser humano, o apetite da vida está estreitamente ligado ao menu que lhe é oferecido”, entendemos que para cada um dos três sujeitos as dimensões da qualidade de vida foram avaliadas de acordo com suas experiências pessoais. Minayo *et.al.* (2000) explicam que a noção de qualidade de vida aproxima-se do grau de satisfação que a pessoa encontra na vida familiar, amorosa, social, ambiental e quanto a própria existência. Podemos levantar como hipótese que ao recontar suas histórias de vida e ao repensar sobre os quesitos presentes no WHOQOL-bref, os sujeitos entrevistados podem ter se permitido reavaliar seus estilos de vida, suas relações pessoais e experiências (passadas e recentes) e quem sabe, pensar o quão satisfeito estão com sua qualidade de vida.

Entendemos que das possibilidades de análise e discussões a respeito da qualidade de vida a partir dos dados coletados (entrevista e WHOQOL-bref) com os três sujeitos participantes desta pesquisa, a essência da avaliação de seus estilos e suas condições de vida se mantém significativamente no campo da subjetividade conforme descrito por Schwartzmann (2003, p.13) “A essência deste conceito está em reconhecer que a percepção das pessoas sobre seu estado de bem estar físico, psíquico, social e espiritual depende em grande parte de seus próprios valores e crenças, seu contexto cultural e história pessoal.”

## 5. CONCLUSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível verificar com esta pesquisa que a primeira premissa para se compreender a respeito dos surdos e suas singularidades, é a de assumirmos que a surdez é um fenômeno social e não uma patologia incurável. É o de reconhecer que a importância da língua de sinais para as expressões cotidianas dos surdos.

Ao assumirmos que os surdos se constituem como sujeitos considerando-se as relações sociais que foram construídas frente a características que configuram sua diferença, do que pela condição orgânica em si, concordamos com as autoras pesquisadas que tomam como referencial teórico o sócio-culturalismo.

Concluimos que os objetivos propostos foram atendidos ao identificarmos que os fatores que contribuíram para seu desenvolvimento psicológico e sua auto-estima foram: a participação em ambientes (familiar, escolar, de trabalho, convívio com amigos) salutar em que receberam atenção, elogios, afeto, cuidados e respeito por sua diferença lingüística e cultural; as situações em que foram encorajados a enfrentar os desafios e circunstâncias da vida; as contribuições da língua de sinais nas interações sociais, na aquisição do conhecimento, na expressão de seus sentimentos, desejos, idéias e pensamentos e na constituição de sua identidade como surdo.

Ao observarmos a experiência de cursar o ensino superior, considerando suas trajetórias escolares (em que os sujeitos 1 e 2 viveram a mudança da educação oralista para a educação bilíngüe, e o sujeito 3 fez todo seu percurso em escola regular em que pouco sabiam das necessidades e particularidades da surdez), podemos levantar como hipótese que no passado poucos surdos conquistaram tal espaço. Sendo recente a criação de políticas e práticas inclusivistas no Brasil, os jovens-adultos surdos universitários que participaram desta pesquisa estão ajudando a construir novas ações educacionais, pois faz parte de seu cotidiano e a universidade em que estudam está em processo de elaboração das mesmas.

Entendemos que o objetivo referente a identificar as características de qualidade de vida, considerando os aspectos físicos, psicológicos, relações sociais e meio ambiente foi atendido com entrevistas, em que tais aspectos puderam ser observados segundo a leitura de

mundo que cada um dos participantes nos doa e com a aplicação do WHOQOL-bref. Os resultados da pesquisa também permitiram observar que os surdos reconhecem o grau de satisfação que têm com a vida, seu estado de saúde e cuidados com seu bem-estar físico, psicológico e social.

Verificamos que o sujeito 1 mostra ser uma pessoa que valoriza os desafios e realidades vividas. Verbaliza seu desejo de crescimento profissional e pessoal e que busca nos significantes (responsável pela casa-lar, professores) a convicção de seu valor e capacidade. Indica necessidade de mostrar para as outras pessoas que está bem, de auto afirmação e em algumas situações de autopiedade. A maneira que encontrou para enfrentar as adversidades foi a de ser questionador, ambicioso, sonhador e otimista. Avalia que está satisfeito com sua qualidade de vida no que se refere à realização das atividades cotidianas, à sua capacidade para o trabalho, às relações pessoais, aos cuidados com a saúde, às condições de moradia e transporte, à segurança e consigo mesmo.

Quanto ao sujeito 2, observamos ser uma pessoa mais reservada e discreta, pouco expõe seus sentimentos e desejos. Avalia estar satisfeita com sua qualidade de vida nos aspectos psicológicos – auto-estima, sentimentos positivos, capacidade de aprender, memória e concentração. Nos domínios referentes aos aspectos físicos, relações sociais e meio ambiente revela insatisfação. Acreditamos que mantenha certo distanciamento das pessoas o que dificulta o estabelecimento uma relação de confiança. Parece-nos que se empenha nos estudos para não receber autopiedade das pessoas ouvintes pela sua limitação auditiva.

Observamos que o sujeito 3 apresenta objetivos mais claros sobre seu futuro, talvez pelo fato de ser casado, tenha maturidade para estabelecer metas e ao apresentar atitudes mais políticas nas relações em que depende de outras pessoas para manter garantido seus direitos. Indica ser uma pessoa receptiva e afável, que busca em si mesma energia para enfrentar os desafios cotidianos. Verificamos que o fato de ter fluência verbal não expõe publicamente sua surdez, e quando passou a participar mais ativamente da comunidade surda, sente-se mais seguro para falar mais abertamente de suas necessidades e particularidades do seu desenvolvimento lingüístico e cognitivo. Avalia estar satisfeita com a qualidade de vida nos aspectos físico e psicológico – energia e disposição para realizar as atividades cotidianas, capacidade para o trabalho, sentimentos positivos, aprendizado,

memória, auto-estima, imagem corporal e consigo mesma. Quanto aos aspectos referentes às relações sociais e meio ambiente – suporte social, relações pessoais, recursos financeiros, atividades de lazer e condições de moradia e transporte, indica insatisfação.

Percebemos que ao atingirem a fase adulta, conseguem tomar decisões e escolher seus caminhos com maior liberdade em função das experiências e condições que lhes foram apresentadas. Verificamos que as situações vividas no ambiente escolar e o aprendizado da língua de sinais contribuíram para sua constituição como sujeito não limitado à condição da surdez. Foi possível identificar que possuem expectativas profissionais futuras e expressaram suas dificuldades, desejos, frustrações diante do mercado de trabalho, relações sociais e familiares como qualquer outro indivíduo, encontrando recursos internos para o enfrentamento das circunstâncias cotidianas. Os jovens-adultos surdos, ao chegarem nos bancos das universidades, carregam consigo experiências que contribuirão com a construção de uma educação inclusiva, que respeita e conhece suas peculiaridades, adequando sua proposta pedagógica para um melhor desenvolvimento cognitivo, lingüístico e social. Esperam que suas habilidades sejam aperfeiçoadas para melhor desempenho de suas atividades profissionais, assim como as empresas também adotem uma postura inclusiva.

Esperamos que esta pesquisa sirva de estímulos a outros profissionais, nas mais diversas áreas (saúde, educação, lingüística, dentre outras), a romperem as barreiras didático-pedagógicas, atitudinais e arquitetônicas para assumirem práticas inclusivistas, que atenda as reais necessidades e peculiaridades dos surdos. Em particular, que a psicologia reconheça e assuma seu papel frente a intolerância à diferença (estigma, preconceito e estereótipos). Para que isto ocorra é importante reconhecer a língua de sinais como elemento essencial na comunicação, interação social, na aquisição do conhecimento, na identificação da cultura surda e especialmente como forma de expressão de seus desejos, idéias, sentimentos e pensamentos.

Acreditamos que as experiências que os participantes relataram sobre a vida universitária, contribuam para o apontamento a dimensão político pedagógica da instituição em que estão inseridos, bem como, viabilize a ampliação do que precisa ser oferecido para a acessibilidade da pessoa com deficiência no ensino superior.

Chamamos a atenção para a importância de se repensar o Instrumento de Avaliação da Qualidade de Vida – WHOQOL, criado pela Organização Mundial da Saúde uma vez que um dos participantes encontrou dificuldades para respondê-lo devido as expressões da língua portuguesa. No anexo 7 apresentamos a relação de expressões e palavras em que questionou seu significado para poder responder. Atribuímos o fato das duas participantes não terem apresentado dúvidas para responder ao WHOQOL-bref por terem um maior treino da leitura da língua portuguesa e por não quererem demonstrar qualquer dificuldade na interação com uma ouvinte (a entrevistadora). Reavaliar um instrumento verbal para que não é verbal.

Entendemos que o oferecimento à acessibilidade necessita de ações integradas das políticas públicas, não se limitando a criação de leis e decretos e sim a ao cumprimento dos direitos da pessoa com deficiência. Práticas que atenda suas necessidades na área da saúde, moradia, escola, trabalho, lazer, transporte e cultura para que de fato a pessoa deficiente, em particular neste estudo o surdo, desfrute de uma qualidade de vida satisfatória.

Visamos contribuir para a compreensão das condições do desenvolvimento psicológico, social, lingüístico, cognitivo e cultural das pessoas surdas, especialmente porque nos propomos a conhecer suas experiências, desafios, angústias e os significados construídos nas relações sociais e atividades cotidianas.

Finalizamos esta pesquisa com satisfação e contentamento. No início, pouco sabíamos a respeito das condições de vida da pessoa surda. Agora, compartilhamos nosso conhecimento com os profissionais nas áreas da psicologia, educação, saúde e outras, para que possamos adotar práticas inclusivistas para o atendimento adequado às especificidades dos surdos. Que as experiências de vida desses três surdos que participaram da pesquisa nos ensinem a reconhecê-los como sujeitos com identidade, cultura e língua própria.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALMEIDA, R.R. Diagnóstico Precoce da deficiência auditiva. In: FONSECA, V.R.J.R.M. (org.). *Surdez e Deficiência Auditiva: a trajetória da infância à idade adulta*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001. p.93-112.

ARAÚJO, M.A.N. A estruturação da linguagem e a formação de conceitos na qualificação de surdos para o trabalho. *Psicologia: ciência e profissão*. Brasília, 25(2), p. 240-251, 2005.

BALIEIRO, C.F.; FICKER, L.B. O Adolescente Deficiente Auditivo: Algumas Reflexões da Clínica Fonoaudiológica. In: FONSECA, V.R.J.R.M. (org.). *Surdez e Deficiência Auditiva: a trajetória da infância à idade adulta*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001. p.159-183.

BLEGER, J. *Temas de Psicologia: entrevista e grupos*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BRITO, A.M.W.; DESSEN, M.A. Crianças surdas e suas famílias: um panorama geral *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, v.12 n.2, 1999.

CAPOVILLA, F.C. *Dicionário enciclopédico ilustrado trilingüe da língua de sinais brasileira : sinais de a a l*. São Paulo: EDUSP. 2001.

CARMO, S.M. O Período Escolar. In: FONSECA, V.R.J.R.M. (org.). *Surdez e Deficiência Auditiva: a trajetória da infância à idade adulta*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001. p.145-157.

CHAN, K.H. Sensorionaeural hearing loss in children. *Otolaryngologic Clinics of North América* 27 (3): 473-486, 1994.

COOPERSMITH, S. *The Antecedents of Self-esteem*. São Francisco: W.H. Freeman and Company, 1967.



CURIONE, A. *Aquisição da Língua de Sinais como Primeira Língua: Direito dos Surdos*. 2006. Disponível em: <[http://www.feneis.org.br/Libras/anexos/aquisição\\_Libras\\_Alex\\_Curione.htm](http://www.feneis.org.br/Libras/anexos/aquisição_Libras_Alex_Curione.htm)>. Acesso em: 15 jul. 2006.

CUSTÓDIO, E.M.; GOMES M.R.R.; AVOGLIA, H.R.C.; BASTOS I. Qualidade de vida entre universitárias: estudos preliminares com o WHOQOL – Bref. *Boletim da Academia Paulista de Psicologia*. São Paulo, ano XXIV, n.3/04, p.47-57, setembro/dezembro, 2006.

DECLARAÇÃO de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

DIZEU, L.C.T.B.; CAPORALI, S.A. A Língua de Sinais constituindo o surdo como sujeito. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n.91, p. 583-597, maio/agosto, 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 08 abr. 2006.

FERNANDES, S. *Departamento de Educação Especial. Área da Surdez*. 2006. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/dee\\_surdez.php](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/dee_surdez.php). Acesso em: 15 jul. 2006.

FONSECA, V.R.J.R.M., Desenvolvimento Psicológico na Deficiência Auditiva. In: \_\_\_\_\_. *Surdez e Deficiência Auditiva: a trajetória da infância à idade adulta*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001. p.39-57.

GESUELI, Z.M. Língua de Sinais e aquisição da escrita, In: SILVA, I.R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z.M. (org.). *Cidadania, Surdez e Linguagem*. São Paulo: Plexus, 2003. p.147-159.

HORTA, C. *O teatro de bonecos e a deficiência: Meu Deus, isto fala! Falando com crianças sobre o preconceito*. São Paulo, 2006. [Tese de Doutorado – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo].

JANNUZZI, G. M. *A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI*. Campinas: Autores Associados, 2004.

KAUCHAKJE, S. Comunidade Surda: as demandas identitárias no campo dos direitos, da inclusão e da participação social, In: SILVA, I.R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z.M. (org.). *Cidadania, Surdez e Linguagem*. São Paulo: Plexus, 2003. p.57-76.

LIMA, M.C.M.P.; BOECHAT, H.A.; TEGA, L.M. Habilitação Fonoaudiológica da Surdez: uma experiência no Cepre/FCM/Unicamp. In: SILVA, I.R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z.M. (org.). *Cidadania, Surdez e Linguagem*. São Paulo: Plexus Editora, 2003. p.17-40.

LOPES FILHO, O.; CARLOS, R.; THOMÉ, D.; ECKLEY, C. Emissões otoacústicas transitórias e por produto de distorção na avaliação da audição em recém-nascidos com poucas horas de vida. *Revista Brasileira de Otorrinolaringologia*, 62:220-228, 1996.

LUCHESE, M.R.C. *Educação de pessoas surdas: experiências vividas, histórias narradas*. Campinas: Papirus, 2003.

MAGALHÃES, R.C.B.P. Ensino superior no Brasil e inclusão de alunos com deficiência. In: VALDÉS, M.T.M. (org.). *Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil: caminhos e desafios*. Fortaleza: EDUECE, 2006. p.39-55.

MARIN, C.R.; GÓES, M.C.R. A experiência de pessoas surdas em esferas de atividade do cotidiano. *Caderno Cedes*. Campinas, vol.26, n.69, p.231-249, maio/ago.2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

MINAYO, M.C.S.; HARTZ, Z.M.A.; BUSS, P.M. Qualidade de vida e saúde: um debate necessário. *Ciência & Saúde Coletiva*, 5(1):7-18, 2000.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE: Divisão de Saúde Mental. Grupo WHOQOL. *Versão em português dos instrumentos de avaliação de Qualidade de Vida (WHOQOL)*, 1998. Disponível em <<http://www.ufrgs.br/psiq/whoqol7.html>>.

PEIXOTO, R. C. Algumas considerações sobre a interface a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. *Caderno Cedes*. Campinas, vol.26, n.69, p.205-229, maio/ago.2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

QUADROS, R.M. Políticas lingüísticas e educação de surdos em Santa Catarina: espaço de negociações. *Caderno Cedes*. Campinas, vol.26, n.69, p.141-161, maio/ago.2006.

Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

RAMA, C. Las personas con discapacidades: los excluidos de la educación superior en América Latina y el Caribe. In: VALDÉS, M.T.M. (org.). *Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil: caminhos e desafios*. Fortaleza: EDUECE, 2006. p.07-25.

REILY, L.H. As Imagens: o lúdico e o absurdo no ensino de arte para pré-escolares surdos. In: SILVA, I.R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z.M. (org.). *Cidadania, Surdez e Linguagem*. São Paulo: Plexus, 2003. p.161-192.

\_\_\_\_\_, *Escola inclusiva: linguagem e mediação*. Campinas: Papyrus, 2004.

ROSA, A.S., A presença do intérprete de língua de sinais na mediação social entre surdos e ouvintes. In: SILVA, I.R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z.M. (org.). *Cidadania, Surdez e Linguagem*. São Paulo: Plexus Editora, 2003. p.235-243.

ROSLYNG-JENSEN, A.M.A. O acompanhamento fonoaudiológico de crianças surdas e deficientes auditivas no contexto familiar. In: FONSECA, V.R.J.R.M. (org.). *Surdez e Deficiência Auditiva: a trajetória da infância à idade adulta*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001. p.124-144.

SÁ, N.R.L. *Cultura, poder e educação de surdos*. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2002.

SANTANA, A.P.; BERGAMO, A. Cultura e identidade surdas: encruzilhadas de lutas sociais e teóricas. *Educação e Sociedade*. Campinas, v.26, n.91, p.565-582, maio-ago, 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 3 set. 2006.

SANTOS, M.F.C.; LIMA, M.C.M.P.; ROSSI, T.R.F. Surdez: Diagnóstico Audiológico. In: SILVA, I.R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z.M. (org.). *Cidadania, Surdez e Linguagem*. São Paulo: Plexus, 2003. p.17-40.

SASSAKI, R.K. *Quantas pessoas têm deficiência?* Educação Online. São Paulo, 1998. Disponível em: <[http://www.educacaoonline.pro.br/art\\_quantas\\_pessoas\\_tem\\_deficiencias.asp?f\\_id\\_artigo=65](http://www.educacaoonline.pro.br/art_quantas_pessoas_tem_deficiencias.asp?f_id_artigo=65)>. Incluído no site em 02/01/2001. Acesso em: 5 mar. 2006.

SCHWARTZMANN, L. Calidad de vida relacionada com la salud: aspectos conceptuales. *Ciencia y Enfermería IX (2): 9-21, 2003.*

SEIDL, E.M.F.; ZANNON, C.M.L.C. Qualidade de vida e saúde: aspectos conceituais e metodológicos. *Cad. Saúde Pública*. Rio de Janeiro, 20(2):580-588, mar- abr, 2004.

SILMAN, S.; SILVERMAN, M.A.N. *Auditory diagnosis*. San Diego:Academic Press, 1991

SILVA, A.B.P. Surdez, Inteligência e Afetividade. In: SILVA, I.R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z.M. (org.). *Cidadania, Surdez e Linguagem*. São Paulo: Plexus, 2003. p.17-40.

SILVA, I.R. Considerações sobre a construção da narrativa pelo aluno surdo. In: SILVA, I.R.; KAUCHAKJE, S.; GESUELI, Z.M. (org.). *Cidadania, Surdez e Linguagem*. São Paulo: Plexus, 2003. p.115-146.

SISTEMA NACIONAL DE INFORMAÇÕES SOBRE DEFICIÊNCIA. *Mídia e Deficiência: Manual de estilo*. 3 ed. Brasília: Ministério da Justiça, 1996. Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/sedh/ct/CORDE/dpdh/sicorde/midia.asp>>. Acesso em: 5 mar. 2006.

STACH, S., *Clinical audiology: introduction of sound*. San Diego: Academic Press, 1998.

TURATO, E.R. Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetivos de pesquisa. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, 39(3): 507-514, 2005. Disponível em: <<http://www.fsp.usp.br/rsp>>. Acesso em: 4 ago. 2006.

VALDÉS, M.T.M., A inclusão no ensino superior: da exclusão à construção de uma educação inclusiva. In: VALDÉS, M.T.M. (Org.), *Inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior no Brasil: caminhos e desafios*. Fortaleza: EDUECE, 2006. p.27-37.

WITIER, P.L. La qualité de vie. *Revue Prevenir* 33:61-62, 1997.

## **ANEXOS**

## **ANEXO 1 – Classificação da perda auditiva quanto ao tipo**

Lopes Filho, (1994, *apud* SANTOS; LIMA; ROSSI, 2003, p.36) apresentam a classificação da perda auditiva quanto ao tipo, sendo:

### **Perda auditiva condutiva**

Causada por uma alteração que ocorre na orelha externa (meato acústico) e/ou média (membrana timpânica, cadeia ossicular, janelas oval e redonda e tuba auditiva). Na avaliação audiológica básica, os limiares tonais por via aérea estão alterados, enquanto por via óssea encontram-se normais. Nesse tipo de perda o índice de Reconhecimento de Fala está em torno de 100% de acertos.

### **Perda auditiva neurossensorial**

Causadas por alterações que afetam a cóclea e/ou nervo auditivo. As causas que levam a esse tipo de perda são múltiplas e de difícil diagnóstico. Na avaliação audiológica básica, podemos observar limiares auditivos por via aérea e óssea alterados e equivalentes. Portanto, não há *gap* entre eles. O índice de Reconhecimento da Fala encontra-se alterado, e pior será quanto maior for a perda auditiva.

### **Perdas auditivas mistas**

São perdas auditivas que apresentam características condutivas e neurossensoriais. Encontraremos limiares alterados tanto na via aérea quanto na via óssea, mas não equivalentes, há um *gap* entre eles. Os resultados do índice de Reconhecimento da Fala são bons, porém prejudicados em relação à audição normal ou à perda condutiva, pela presença do componente neurossensorial.

## **ANEXO 2 – Classificação da perda auditiva quanto ao grau**

Com relação à classificação da perda auditiva quanto ao grau, a literatura mostra que há diferenças na classificação de um autor para outro. SANTOS *et. al.* (2003, p.37) apresentam a classificação descrita por Silman e Silverman, 1991, que calcula os resultados com base na média dos limiões das frequências de 500, 1000 e 2000Hz, sendo assim descrita:

Normal: até 25 dB

Leve: de 26 a 40 dB

Moderada: de 41 a 55 dB

Moderadamente severa: de 56 a 70 dB

Severa: de 71 a 90 dB

Profunda: maior que 91 dB

E a classificação de Stach, 1998, que considera:

Normal: até 10 dB

Mínima: de 10 a 25 dB

Leve: de 25 a 40 dB

Moderada: de 40 a 55 dB

Moderadamente severa: de 55 a 70 dB

Severa: de 70 a 90 dB

Profunda: maior que 90 dB

### ANEXO 3 – Classificação das causas da perda auditiva

Chan, (1994, *apud* ALMEIDA, 2001, p.108-110), apresenta no quadro 6 a classificação das diversas causas da surdez neurosensorial.

Quadro 6 - Classificação da surdez neurosensorial em crianças (Chan, 1994)

<i>Congênit</i> s	
<b>Genéticas</b>	Displasias <i>Michel</i> Mondini Scheibe (cócleo-sacular) Surdez neurosensorial acompanhada de outras anomalias quadros síndrômicos Surdez neurosensorial <i>não</i> acompanhada de outras anomalias dominante, recessiva ou ligada ao X Anomalias cromossômicas Trissomias Síndrome do aqueduto vestibular alargado Fístula perilinfática congênita
<b>Adquiridas</b>	Infecções congênits TORSCH Drogas teratogênicas e/ou ototóxicas Lesão perinatal Prematuridade e baixo peso (RNBP) trauma de parto hipóxia/ anóxia hiperbilirrubinemia
<i>Pós-natal</i>	
<b>Genéticas</b>	Surdez neurosensorial acompanhada de outras anomalias Quadros síndrômicos, Dominante, recessiva, ligada ao X ou de herança mitocondrial Surdez neurosensorial <i>não</i> acompanhada de anomalias Dominante, recessiva, ligada ao X ou de herança mitocondrial
<b>Adquiridas</b>	Infecções Meningite bacteriana (pneumococo,



meningococo, hemófilo B)  
meningoencefalite viral (sarambo ou caxumba)  
sífilis congênita (início da manifestação até 2  
anos) ou adquirida

Trauma

fraturas, lacerações  
barotrauma  
trauma acústico  
radiação

Ototóxicos

Antibióticos  
anti-inflamatórios  
antineoplásicos

Doenças metabólicas

Hipotireoidismo  
Diabetes

Doenças auto-imunes

associadas ou não à manifestações sistêmicas

Neoplasias

leucemias, linfomas, histiocitose X,  
neuroblastoma

Fonte: ALMEIDA, R. R., (2001, p 108 – 110).

#### ANEXO 4 – WHOQOL-ABREVIADO – versão em português

Por favor, leia cada questão, veja o que você acha e circule no número e lhe parece a melhor resposta.

		muito ruim	ruim	nem ruim nem boa	boa	muito boa
1	Como você avaliaria sua qualidade de vida?	1	2	3	4	5

		muito insatisfeito	insatisfeito	nem satisfeito nem insatisfeito	satisfeito	muito satisfeit o
2	Quão satisfeito(a) você está com a sua saúde?	1	2	3	4	5

As questões seguintes são sobre **o quanto** você tem sentido algumas coisas nas últimas duas semanas.

		nada	muito pouco	mais ou menos	bastant e	extremamente
3	Em que medida você acha que sua dor (física) impede você de fazer o que você precisa?	1	2	3	4	5
4	O quanto você precisa de algum tratamento médico para levar sua vida diária?	1	2	3	4	5
5	O quanto você aproveita a vida?	1	2	3	4	5
6	Em que medida você acha que a sua vida tem sentido?	1	2	3	4	5
7	O quanto você consegue se concentrar?	1	2	3	4	5
8	Quão seguro(a) você se sente em sua vida diária?	1	2	3	4	5
9	Quão saudável é o seu ambiente físico (clima, barulho, poluição, atrativos)?	1	2	3	4	5

As questões seguintes perguntam sobre **quão completamente** você tem sentido ou é capaz de fazer certas coisas nestas últimas duas semanas.

		nada	muito pouco	médio	muito	completamente
10	Você tem energia suficiente para seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
11	Você é capaz de aceitar sua aparência física?	1	2	3	4	5
12	Você tem dinheiro suficiente para satisfazer suas necessidades?	1	2	3	4	5
13	Quão disponíveis para você estão as informações que precisa no seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
14	Em que medida você tem oportunidades de atividade de lazer?	1	2	3	4	5

As questões seguintes perguntam sobre **quão bem ou satisfeito** você se sentiu a respeito de vários aspectos de sua vida nas últimas duas semanas.

		muito ruim	ruim	nem ruim nem bom	bom	muito bom
15	Quão bem você é capaz de se locomover?	1	2	3	4	5

		muito insatisfeito	insatisfeito	nem satisfeito nem insatisfeito	satisfeito	muito satisfeito
16	Quão satisfeito(a) você está com o seu sono?	1	2	3	4	5
17	Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade de desempenhar as atividades do seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
18	Quão satisfeito(a) você está com sua capacidade para o trabalho?	1	2	3	4	5
19	Quão satisfeito(a) você está consigo mesmo?	1	2	3	4	5
20	Quão satisfeito(a) você está com suas relações pessoais (amigos, parentes, conhecidos, colegas)?	1	2	3	4	5
21	Quão satisfeito(a) você está com sua vida sexual?	1	2	3	4	5
22	Quão satisfeito(a) você está com o apoio que você recebe de seus amigos?	1	2	3	4	5
23	Quão satisfeito(a) você está com as condições do local onde mora?	1	2	3	4	5
24	Quão satisfeito(a) você está com o seu acesso aos serviços de saúde?	1	2	3	4	5
25	Quão satisfeito(a) você está com o seu meio de transporte?	1	2	3	4	5

As questões seguintes referem-se a **com que frequência** você sentiu ou experimentou certas coisas nas últimas duas semanas.

		nunca	algumas vezes	frequentemente	muito frequentemente	sempre
26	Com que frequência você tem sentimentos negativos tais como mau humor, desespero, ansiedade, depressão?	1	2	3	4	5

Alguém lhe ajudou a preencher este questionário?.....

Quanto tempo você levou para preencher este questionário?.....

Você tem algum comentário sobre o questionário?

OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO

## ANEXO 5

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO  
FACULDADE DE PSICOLOGIA E FONOAUDIOLOGIA  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, \_\_\_\_\_ consinto em participar do estudo **PROJETO PARA QUALIFICAÇÃO DE MESTRADO em um ESTUDO SOBRE PERCEPÇÃO DE AUTO-ESTIMA E QUALIDADE DE VIDA DO JOVEM-ADULTO SURDO UNIVERSITÁRIO** que tem por objetivo **conhecer o jovem-adulto surdo universitário, segundo sua opinião, buscando especificamente: a) identificar os fatores que contribuíram para o seu desenvolvimento psicológico e sua auto-estima; e b) identificar as características da qualidade de vida, considerando os aspectos físico, psicológico, relações sociais e meio ambiente.**

Fui informado(a) que será utilizado para a coleta de dados uma entrevista e a aplicação do questionário WHOQOL-bref e que este estudo tem caráter acadêmico e será coordenado pela **Profª Drª Eda Marconi Custódio**, professora da Universidade Metodista de São Paulo. Declaro, ainda, ter compreendido que não sofrerei nenhum tipo de prejuízo de ordem psicológica ou física e que minha privacidade será preservada. Concordo que os dados sejam publicados para fins acadêmicos ou científicos, desde que seja mantido o sigilo sobre minha participação. Estou também ciente de que poderei, a qualquer momento, comunicar minha desistência em participar do estudo.

São Bernardo do Campo, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2006

\_\_\_\_\_  
**Nome:**  
**RG:**

\_\_\_\_\_  
**Pesquisadora:** Suzana de Mello Contieri  
**RG:** 22627807-4

\_\_\_\_\_  
**Orientadora:** **Profª Drª Eda Marconi Custódio**

## ANEXO 6 – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa – UMESP



Comitê de Ética em Pesquisa – CEP-UMESP  
04/05/06 – 090029/06

### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP-UMESP

**Título do Projeto de Pesquisa:** Estudo sobre a qualidade de vida e percepção de auto-estima do deficiente auditivo: relato de experiências

**Pesquisador Responsável:** Suzana de Melo Contieri

**Curso/Faculdade:** Pós-Graduação em Psicologia da Saúde


O Comitê de Ética em Pesquisa, reunido em 04/05/06, deliberou como segue sobre o protocolo em questão:

O presente trabalho tem por objetivo conhecer o jovem-adulto com deficiência auditiva, segundo sua opinião. Mais especificamente busca-se: a) identificar os fatores que contribuíram para o seu desenvolvimento psicológico e em particular, sua auto-estima, b) identificar as características da qualidade de vida, considerando os aspectos físico, psicológico, de independência, relações sociais, meio-ambiente e espiritualidade/ crenças pessoais. Após leitura e análise do projeto e exame criterioso de todos os itens que compõem os documentos do Protocolo de Pesquisa, incluindo os itens presentes no Roteiro de Checagem para o parecerista e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), fica claro que o projeto está bem escrito; o TCLE é voltado para o sujeito da pesquisa e que o pesquisador está preparado para iniciar a pesquisa.

O CEP-UMESP considera o projeto de pesquisa **APROVADO**, lembrando que a condição de aprovação da pesquisa propriamente dita exige o que segue:

- Que sejam encaminhados ao CEP-UMESP relatórios anuais sobre o andamento da pesquisa (parciais e finais)
- Que sejam notificados ao CEP-UMESP eventos adversos que tenham ocorrido no curso da pesquisa e que sejam significativos do ponto de vista ético e metodológico;
- Que sejam notificadas eventuais emendas e modificações no protocolo de pesquisa

São Bernardo do Campo, 04 de maio de 2006.

  
**Prof. Dra. Sandra Duarte de Souza**  
**Coordenadora do CEP-UMESP**

**Campus Rudge Ramos**  
Rua do Sacramento, 230, Rudge Ramos  
09640-000 • São Bernardo do Campo • SP  
Tel.: (11) 4366-5600

**Campus Vergueiro**  
Av. Senador Vergueiro, 1301, Jardim do Mar  
09750-001 • São Bernardo do Campo • SP  
Tel.: (11) 4366-5400

**Campus Planalto**  
Rua Dom Jaime de Barros Câmara, 1000 • Planalto  
09895-400 • São Bernardo do Campo • SP  
Tel.: (11) 4366-5300

## ANEXO 7 - Entrevistas

### Sujeito 1 – outubro/2006

- Idade no dia da entrevista: 23 anos
- Intérprete: O/a entrevistado/a aceitou que o/a intérprete fizesse a tradução da entrevista. Tendo auxiliado também na aplicação do WOQOL-bref.
- Gravação: o gravador de fita cassete não funcionou e a entrevista foi somente anotada pela entrevistadora.

**Entrevistadora:** quero que você fale livremente sobre sua história de vida - infância, adolescência, escola, como e quando aprendeu Libras, relações familiares, e fatos que considera importante contar.

Quando era pequeno tive febre, acho que era meningite (não sei direito) eu tinha uns dois anos, fiquei 6 meses doente, quase morri, mas fiquei surdo. Depois quando cresci fui entregue para uma casa, um lar-escola em diadema, minha mãe deixou 6 filhos e ficou com os três menores.

Mais ou menos quando tinha uns 6 anos fiz amizade com outras crianças. Elas iam para a escola, mas eu não, porque sou surdo. Eu não sabia como fazer para me comunicar, fazia gestos mas não era Libras. Eu identificava letras.

Fui estudar numa escola especial a FSI, mas não deu certo. Fui para o NBSBC, quando tinha mais ou menos 7 ou 8 anos, foi em 1988 (acho que é isso), fui me desenvolvendo e a professora disse que era melhor mesmo estar numa escola de surdos para o convívio social. Não tinha comunicação com sinais, até 1995 era o oralismo e só em 1996 é que passou para o bilingüismo, aí eu aprendi muito rápido.

As pessoas (professores, coordenadores) diziam ‘você é bem esperto, tem muita capacidade, inteligente, tem condições de aprender, de ter um futuro melhor’ e a mãe (responsável pela casa lar) concordou. As pessoas percebiam que eu era esperto, inteligente.

Vivi um tempo na casa lar-escola com minha mãe (responsável pela casa) e em 1997 minha mãe voltou para me buscar e meus irmãos também. Mas não estávamos mais acostumados com o lar. A assistente social e a psicóloga viram que a comunicação entre a gente estava difícil. Eu tinha 15 anos e elas diziam ‘não podemos forçar o convívio com a família’. Minha mãe estava doente então a assistente social me ajudou a arrumar meu 1º

emprego. Eu fiquei muito contente, foi pela prefeitura, era um programa que tinha o ensino profissionalizante e o 1º emprego. Com a ajuda da assistente social, minha mãe voltou para Alagoas quando ficou doente para ficar perto da família, porque ficou quase louca. Meus irmãos menores estão com ela. Aqui ficou meu irmão casado. E eu moro com meu irmão, minha irmã e o filho dela.

Fiz vários cursos sobre o mercado de trabalho, aí fiz uma prova e fui bem e também porque tenho postura ética fui escolhido entre os melhores para o 1º emprego. Tinha 16 anos, isso foi até os 17 anos, quando acabou o estágio e fui procurar outro trabalho. Isso foi entre 1999 e 2001. Quando fiz 18 anos não podia mais continuar no programa da prefeitura então pedi para a assistente do NBSBC me ajudar a procurar emprego, porque tinha capacidade.

A professora disse que iria me ajudar porque sabia que eu sou responsável. E me encaminhou para o CIEE. Lá fiz um curso, um treinamento. Quando acabei o curso e também a 8ª série, a professora disse ‘você já é adulto e responsável e já pode procurar emprego sozinho’.

Fui para o 1º colegial, minha irmã me ajudou, porque era uma escola do estado (escola regular) e tive que para o curso do CIEE. E fui procurar emprego, consegui na Empresa A, como era meu 1º emprego pensei vou aprender isso, é um universo que vai me ajudar, mesmo sendo por turno. E parei de estudar para trabalhar. Fiquei lá 1 ano e 2 meses.

Senti o desejo de trocar de trabalho, fazer faculdade e precisava estudar para ter um futuro melhor, ainda mais sendo surdo. Fui fazer o supletivo na escola CA. Passei por muitas dificuldades, fui muito corajoso. Fui falar com meu gerente que queria estudar porque sempre quis evoluir e não regredir como meus colegas surdos. E fiquei pensando no que o gerente falou, ‘que por trabalhar na produção não precisava estudar’, então pedi para ser demitido pois tenho o direito de evoluir e ter uma qualidade de vida melhor.

Fui procurar para fazer o vestibular porque quero trabalhar na área administrativa. ‘sou corajoso e vou tentar’ eu pensava e lembrava do que as professoras diziam.

Fui para a Empresa B, fiz o teste, conversei por escrito, fiz as provas, as pessoas disseram que gostaram de mim porque sou ético. Fiquei aguardando. Me chamaram para outro teste e passei. Avisei na Empresa A e comuniquei que teria que ir embora pois estava trabalhando na Empresa B e meu gerente viu que sou responsável, tenho opinião, sou decidido e sabia o que queria.

O gerente novo na Empresa B me ajudou, ele ficou admirado de ter passado no vestibular e falou que isso ia ajudar nossos colegas de trabalho. Ele percebia que tenho



comportamento ético e via quando ficava triste, então ele foi me ajudando a me adaptar ao grupo.

O gerente me disse que estava aprendendo a trabalhar com o surdo. Disse para ele que somos inteligentes, iguais, temos a mesma capacidade, mas não tenho interprete, preciso de alguém que me ajude.

Fui obedecendo, me desenvolvendo, comecei a copiar a postura das pessoas, a cultura da empresa e fui comparando o que aprendi na faculdade e no trabalho. Meu chefe foi percebendo que tenho condições de assumir responsabilidades. Precisei aprender as normas, os padrões da empresa e assim fui me desenvolvendo e entendendo melhor o trabalho.

Meu chefe disse que iria fazer uma avaliação/prova de habilidades, sobre os objetivos da empresa, fiquei preocupado porque era uma prova escrita e pedi para o professor de administração me explicar o que poderia significar, aí eu entendi melhor.

Na reunião o gerente e o líder de aconselhamento disseram que fui muito bem, que os objetivos se assemelham. Perguntei: ‘por que fiz o teste?’. Eles disseram: ‘fique tranqüilo, você é responsável, esforçado, não tem preguiça de trabalhar, todos gostam de você e você terá mais responsabilidades’. Fiquei muito feliz e agradei a Deus por isso.

**Entrevistadora:** Fale mais sobre as escolas que estudou.

Primeiro foi no NBSBC (escola especial) e depois o colégio foi numa escola comum, a professora não ajudava, dizia que tinha que ter responsabilidade pela minha vida, fiquei assustado, quando fiz 18 anos, pensava, como vou ao médico? Ninguém entende minha língua, ficava preocupado. Quando chegou a formatura fiquei muito feliz, mas foi quando cai na real, não dava mais para voltar, já sou um adulto e a professora me dizia para sempre continuar.

Os meus irmãos me diziam para parar de estudar, mas resolvi fazer o colégio e não tinha intérprete, então me lembrava do que os professores diziam. O 1º ano foi confuso, fiquei doente, mas pensei vou me esforçar. A professora e o diretor disseram que haviam pensado numa solução e que conseguiram um interprete, disseram que era meu irmão. Eu disse: ‘meu irmão? Mas ele não sabe Libras’. Em casa ninguém sabe Libras. Então, tinha que fazer leitura labial, o oralismo, eu pedia ajuda aos amigos e os professores explicavam novamente e continuei e terminei o supletivo.



Quando fui fazer a última prova era muito longa, o português, fiquei preocupado e explicava para os professores que minha língua é a Libras e não o português e fui me animando para continuar estudando, mas parei o 1º colegial para trabalhar na Empresa A.

Quando cheguei no supletivo o ambiente era muito diferente, achei que fosse mais fácil, mas tudo era muito rápido. Estudei mais, eram muitas matérias e tinha medo de ficar da recuperação e tinha que fazer o vestibular, não quero que pensem que não sou capaz. A professora disse que aprendi, que fui muito bem, até a prova de inglês quando terminei fiquei mais calmo. Diziam, o vestibular é difícil, você não vai conseguir, você vai ter que treinar muito.

Pensei, ‘é um desafio, então vou aceitar’. Comecei a procurar as faculdades. Fui na XX, a pessoa lá disse: ‘Surdo? Nunca vi um surdo fazer vestibular!’. Senti que não era ali que iria estudar. Comecei a procurar as leis, a pesquisar na internet sobre o que tinha direito, ‘quero ser igual a todo mundo, vou lutar é meu direito ser diferente.’

Fui contente fazer a prova do vestibular, mas foi difícil, fui tentando adaptar o português, mas não passei. Fiquei muito triste, mas resolvi tentar em outro lugar. Fui na YY, mas não consegui também, não tinha intérprete. Fui na WW, pensava: ‘vou provar que preciso de um intérprete, vou lutar que é meu direito e mais surdos/as vão conseguir também. O governo põe a lei, mas é muito particular, tenho pouco tempo’.

Vim fazer a inscrição na ZZ, fui educado, mostrei a legislação, quero estudar, gosto da faculdade e quero fazer minha inscrição, quero um intérprete. O rapaz ligou para a responsável pela inclusão e avisou que eu estava aqui. Ela marcou para nos conhecermos, disse pra ela que queira estudar aqui. Ela disse que acreditava no meu potencial e que iria providenciar um intérprete. ‘Nem precisei brigar e ela me aceitou’.

Na prova do vestibular fiquei calmo, tinha um intérprete, pensei: ‘puxa, sei tudo isso, eu conheço tudo isso em Libras’. Porque o português é minha segunda língua (justifica para mim). Fiquei animado, contente.

Quando começaram as aulas, não tinha intérprete, vou sofrer de novo, tenho que estudar, me organizar, são matérias diferentes, a linguagem é diferente – palavras técnicas eu não entendo. No 1º mês fiquei muito quieto, pensei, como vou sofrer nesta faculdade.

Na aula da professora G ela perguntou, qual o sonho que você tem, eu logo escrevi o que todos disseram. Quando chegou a minha vez eu disse: ‘eu sou surdo’, e todos olharam para mim e eu não gostei, não queria porque todos vão ficar com dó de mim e não gosto que tenham dó. Ela me apresentou para a turma e começou a me ajudar. Ela falava você gosta daqui e não tem intérprete? As pessoas diziam que iam ajudar, mas não sabiam como.

Quando tinha trabalho em grupo, sempre me chamavam, tentavam me ajudar. E pensava, mas e o intérprete? No vestibular teve, tem a legislação e a professora também falava isso.

Procurei a pessoa responsável pela inclusão e solicitei um intérprete, pois se teve um no vestibular, porque não tem um na sala? Ah! E teve um dia que a professora chamou a sala toda para solicitar um intérprete, fomos todos para a praça falando alto.

Pensei: ‘agora vou conseguir acompanhar’, fiquei feliz quando veio a intérprete, já a conhecia da escola NBSBC e estou me sentindo bem com ela, fui entendendo as aulas. ‘vou conseguir ser um XXX na Empresa B’. E meu chefe tem me elogiado muito.

**Aplicação do WHOQOL-bref:** foi solicitado respondesse o Instrumento de Avaliação da Qualidade de Vida. O sujeito teve muitas dúvidas sobre o significado das palavras e durante a aplicação fazia alguns comentários sobre a situação referente a questão. Segue a baixo:

- Enquanto lia as instruções comentou: ‘o que as pessoas precisam entender é que a tradução da língua de sinais para o português não precisa de conjugação, pronomes.’ E aponta para o questionário.

- Relação das palavras sinalizou não ter compreendido o significado e comentários sobre alguns assuntos:

- ✓ **Mente** – ‘refere-se a mentir?’. Não a cérebro, pensamento.
- ✓ **Valor** – ‘dinheiro?’. Não, tudo o que tem valor para você. ‘O mesmo que aprendi na faculdade?’. Isso mesmo (intérprete responde).
- ✓ **Necessita** – precisa. (questão da instrução: você recebe dos outros o apoio de que necessita?).
- ✓ **Circular** – marcar
- ✓ **Quão** – quanto
- ✓ **Satisfatório** – satisfeito, contente
- ✓ **Aproveita** (questão 5) – sair, passear, aproveitar a vida. ‘ah sim! Não tenho muito tempo para sair, tenho que estudar muito e trabalhar. Não dá tempo e falta dinheiro as vezes também.’
- ✓ **Em que medida** (questão 6) – quanto
- ✓ **Sentido** (questão 6: em que medida você acha que a sua vida diária?) – o que você faz, trabalho, estudo, tem sentido, significado, é importante para você?
- ✓ **Concentrar** (questão 7) – prestar atenção, não se distrair.

- ✓ Ambiente físico (questão 9) – ‘é o mesmo sentido que aprendi na faculdade?’: sim
- ✓ Energia (questão 10) – ânimo
- ✓ Aparência (questão 11) – sua imagem, quando se olha no espelho – “sou feio, não tenho namorada”
- ✓ Disponíveis (questão 13) – quanto você percebe as informações ao seu redor.
- ✓ Lazer (questão 14) – cinema, passear, esporte
- ✓ Desempenhar (questão 17) – ‘fazer o melhor, desenvolver, é igual o que aprendi na faculdade?’: sim
- ✓ Consigo (questão 19) – eu, quão satisfeito está com você mesmo?
- ✓ Acesso a saúde (questão 24) – ‘tenho o plano de saúde da empresa, é muito bom.’
- ✓ Transporte (questão 25) – ‘estou satisfeito, porque recebo ajuda em dinheiro da empresa’.
- ✓ Frequência (questão 26) – quantas vezes.
- ✓ Mau humor (questão 26) – ‘às vezes fico de mau humor’
- ✓ Colaboração – ajuda, é um agradecimento por ter ajudado, colaborado.

Ao terminar de responder o questionário comentou:

É importante este questionário, no futuro é importante conhecer a qualidade de vida do surdo. Não conhecemos muitas palavras e precisamos do intérprete porque falta o som, a sonorização, por isso é importante os gestos/expressões, a Libras.

Importante o mestrado, pois está divulgando o quanto é importante conhecer o surdo, que é capaz, igual ao ouvinte, que vão conhecer melhor os surdos, somos muito inteligentes, temos vontade de vencer, mas sei que a opinião geral é que a gente não consegue aprender. Espero que você possa divulgar no seu trabalho que somos inteligentes. Sou preocupado com o futuro dos surdos, quero que eles sejam incluídos na sociedade, pois tem muito que lutar, divulgar o que é importante para a comunidade surda. Uma nova sociedade no futuro.

Meu chefe já disse que vai chamar mais surdos para trabalhar, pois o surdo está sempre concentrado. Ele diz que o surdo é bom porque não perde tempo fazendo fofquinha, se distraíndo, não gosto quando ele fala assim, é importante ter mais surdos porque somos inteligentes.

Ah! Teve uma vez que aconteceu uma briga no metrô, um ouvinte começou a ‘tirar sarro’ dos surdos e a polícia e o segurança tiveram que apagar a briga e o segurança do

metrô defendeu a comunidade surda, disse que quem tinha começado e provocado foi o ouvinte.

**Entrevistadora:** E você participa de alguma comunidade surda?

Tem um grupo na cidade vizinha de onde moro, uma associação desportiva, combinamos com amigos para discutir sobre o surdo, mas é difícil conseguir a participação do ouvinte. Tenho um amigo, o R que é responsável por uma comunidade e ele quer que eu seja responsável pela associação, mas eu já tenho muito trabalho para conquistar aqui na faculdade. Não quero, lá dá muita confusão, tem que ser muito responsável e o R não conhece muitas coisas, já falei para ele que ele tem que se preparar, estudar, conhecer as leis, para ser um bom gerente da associação. Acho que o ouvinte e o surdo podem se ajudar muito, é preciso saber aconselhar, se desenvolver e ele não concorda com a participação do ouvinte. Os direitos humanos são para todos na sociedade.

Agradei sua colaboração e nos despedimos. Ele solicitou uma cópia do trabalho e também encerrou dizendo: ‘ah, o meu nome não é importante, pode mudar, bom mesmo é que as pessoas saibam sobre os surdos’. Respondi que seu nome é muito importante sim, mas que no trabalho acadêmico não dizemos o nome do participante para manter o sigilo, que é seu direito.

### **Sujeito 2 – outubro/2006**

- Idade no dia da entrevista: 22 anos
- Intérprete: A entrevistada aceitou que a intérprete fizesse a tradução da entrevista. Tendo auxiliado também na aplicação do WOQOL-bref.
- Gravação: a entrevistada também consentiu a gravação em MP3.

**Entrevistadora:** quero que você fale livremente sobre sua história de vida - infância, adolescência, escola, como e quando aprendeu Libras, relações familiares, e fatos que considera importante contar.

Vou começar falando como aprendi Libras, eu tinha mais ou menos 6 anos, eu era pequena, eu estudei junto com crianças ouvintes, até 6 anos estudei numa escola normal e

morava em outro Estado, depois eu mudei para o Estado onde agora moro, fiquei junto com crianças ouvintes eu não sabia nada de língua de sinais eu ficava muito nervosa porque eu não conseguia falar com ninguém, fazia fono e eu ia pra uma escola especial que era contra a linguagem eu ficava muito nervosa porque não conseguia me comunicar eles queriam que eu falasse só o oralismo. Aí a minha mãe pensou eu vou mudar ela para outra escola especial onde ela vai poder ficar mais calma e se comunicar com outras pessoas. Minha mãe primeiro experimentou o ABCD, depois o STR.(entendimento entre intérprete e entrevistada para compreender a seqüência dos acontecimentos) Estudei 1 ano no STR, depois mudou para o ABCD, ficou da 1ª até a 8ª série. (in: não fez o colegial lá porque não tinha? – falam em sinais – in: ah, fundou um ano depois).

**Entrevistadora:** Onde você fez o colegial?

Na escola BCSP, uma escola normal/ escola regular alemã.(in: ela perguntou se você conhece? Respondi que não, mas que o nome me parece familiar). Estudei direto lá do 1º ao 3º ano.

**Entrevistadora:**E depois vc entrou direto na faculdade?

É, não fiz cursinho, entrei direto, fiz a prova (in: passou na 1ª? – em sinais responde que sim – intérprete: puxa!)

**Entrevistadora:**E como vc se sentiu ao chegar a universidade?

Eu me senti calma, porque já estava acostumada com o ritmo de estudar com ouvinte no colegial. Eu fiquei um pouco ansiosa por causa do novo ambiente né, ia trocar novos amigos, conhecer outras pessoas. Eu achava que na faculdade as pessoas tinham um nível mais alto e talvez eu ia encontrar preconceitos das pessoas, essa era minha preocupação. Mas aí eu pensei, eu sou surda e estudei o colegial eu vou ter capacidade de estudar aqui na faculdade, vou vencer os obstáculos. Na minha classe todo mundo conversa comigo e não tive problema de preconceito aqui (in: ah então aquele preconceito que você achou que ia encontrar não teve né?) No colegial teve, mas aqui não.

**Entrevistadora:**Fale sobre sua família, você tem irmãos?

Sou filha única (sorriso largo). Meus pais são separados. Eu tinha dois anos quando eles se separaram. Minha mãe casou e meu pai também casou com outra. E eles não tiveram outros filhos.

O médico descobriu que eu era surda quando tinha mais ou menos 1 ano.

**Entrevistadora:** E como é sua relação com eles e com outros familiares (primos, tios, etc)?

Só minha mãe e meu padrasto sabem Libras, eles aprenderam desde que eu era pequena para me ajudar, pra se comunicar comigo. Agora, todas as outras pessoas da família não sabem. Eu só tenho um tio que combina um pouco comigo ele mora lá na Bolívia (in: na Bolívia? – conversam em sinais para compreender o que a entrevistada está dizendo – in: ah!) meu tio é biólogo (ao invés de mora na Bolívia). Eu gosto muito dele, eu vou na casa dele e ele sabe se comunicar comigo, o único tio que sabe. Ele gosta de ciências biológicas. Ele mora no interior, eu vou na casa dele e eu converso com ele. Desde pequena, por isso que eu gosto de ciências biológicas, porque eu tenho muita afinidade com ele.

**Entrevistadora:** E o que vc espera do futuro, da sua profissão?

Eu ainda não tive tempo de pensar nisso. Eu tô fazendo o curso e vamos ver o que vai acontecer no futuro. Eu gosto muito, eu tô agora no 2º ano ainda na faculdade, ainda não sei. Eu gostaria de trabalhar nessa área, mas ... no futuro. Eu gosto muito de botânica, talvez numa área que envolva botânica, mas ainda não sei. (in: é tá muito cedo ainda, tem muita coisa pra ver né?)

**Entrevistadora:** E você tem algum outro grupo social de amigos que participa além da sua família?

Eu tenho alguns, eu tenho três grupos, um aqui da faculdade que me relaciono, que saio com eles, viajo com eles. Outro é de quando estudei no colégio, são os amigos do colégio, às vezes viajo com eles também, eles me ligam, me chamam para passear e tem meu grupo surdo, que estou sempre com eles, a gente sai muito. E eu tenho uma amiga que

mora perto da minha casa, bem pertinho e a gente sempre vai uma na casa da outra e a gente sempre sai junto.

**Entrevistadora:** E quando você sai com seus amigos, como você se comunica com eles?

Eu me comunico com Libras claro com o grupo. Quando são os ouvintes, é o português, porque eu já estou acostumada, eu tenho treino pra ler o que eles estão falando. Faço a leitura labial.

A entrevista é livre para você me falar sobre o que quiser.

Ah! O que mais tenho lembrança assim é do colégio. Eu sofri bastante para me adaptar. É um colégio alemão e eu tinha que falar a língua alemã também, aprender línguas. Era um nível bem mais alto do que eu tinha. No começo eu estranhei um pouco, era diferente da escola especial. Era muito puxado, era uma escola que eu tinha que estudar muitas coisas, tinha prova, no 1º colegial e eu chorava muito, ficava muito nervosa. Eu ia pra casa e chorava muito, muito, muito, eu lutei muito para vencer esta dificuldade. Eu não repeti nenhum ano, eu fiz os três anos nas datas certas, mas eu me esforcei muito. Eu não tinha intérprete.

**Entrevistadora:** E você aprendeu o alemão?

Não, (risos). No 1º colegial tinha alemão e espanhol, eu aprendi o espanhol, um pouquinho só, do alemão, algumas palavras públicas como banheiro, restaurante, entrada, estas palavras eu consegui guardar o restante não. O inglês eu também aprendi um pouco, porque já tinha no ABCD, mas era mais fraco, no colegial era muito forte e eu ficava olhando...nossa isso é inglês, aprendi algumas palavras só. Eu fiquei de recuperação porque ia muito mal no inglês, mas pra me recuperar eu tentava ficar mais calma e conseguia aprender e consegui me recuperar. É só falar o inglês né, mas eu?

**Entrevistadora:** E sem o intérprete você tinha ajuda de outra pessoa ou não?

Eu tinha uma professora particular, que ficou comigo por dois meses. Ela sabia sinais, ela tinha sido minha professora na ABCD e pagava ela particular para me ajudar, primeiro em três matérias depois em uma matéria.

**Aplicação do WHOQOL-bref:** foi solicitado respondesse o Instrumento de Avaliação da Qualidade de Vida. O sujeito leu as instruções do questionário e disse que havia compreendido as instruções. Disse que se houvesse alguma palavra que lhe deixasse em dúvida quanto ao significado que poderia perguntar. Não fez nenhum questionamento, fez a leitura rápida das frases e poucas vezes releu a frase.

**Entrevistadora:** Você lê muito bem!

Eu comecei a ler muito no colegial, tinha que ler livro para fazer prova, tinha que ler todo o conteúdo pra fazer prova. Eu conhecia as palavras mas com simplicidade, o significado das palavras era complicado, tive que treinar muito. Minha mãe me ajudou na compreensão do português.

**Entrevistadora:** E quando você veio para a faculdade, haviam muitas palavras diferentes, com significados diferentes?

É eu tive que ler muita coisa aqui, muito, muito mesmo, mas eu já estou acostumada com ciências então não tive muita dificuldade.

**Entrevistadora:** E quando você precisa por exemplo ir ao médico, comprar roupa, tem alguém que te acompanha?

Eu sempre vou com alguém, porque às vezes eu preciso conversar com uma pessoa e as pessoas não me entendem. Eu sempre chamo uma amiga, ou às vezes minha mãe. Eu sempre consigo uma pessoa pra ir comigo para que não tenha nenhuma dúvida do que eu estou dizendo ou do que estão me dizendo.

**Entrevistadora:** Tem mais alguma coisa que queira contar?

Não.

**Entrevistadora:** Obrigada e sucesso na faculdade.

De nada e espero que tenha te ajudado. Ah! Espero que tenha mesmo.



### Sujeito 3 – novembro/2006

- Idade no dia da entrevista: 33 anos
- Intérprete: não houve a participação de interprete porque a entrevistada faz leitura labial e fala bem.
- Gravação: a entrevistada não consentiu a gravação da entrevista, pediu somente que anotasse.

**Entrevistadora:** quero que você fale livremente sobre sua história de vida - infância, adolescência, escola, como e quando aprendeu Libras, relações familiares, e fatos que considera importante contar.

Vou falar da minha infância. Foi na infância que percebi que tinha dificuldade para falar. Comecei a falar com 7 anos, quando fui para a escola de ouvintes. Tive muita dificuldade, tinha medo de estudar. Achava que não precisava estudar já que não tinha a audição, pois foi somente nesta idade que me dei conta de que não ouvia. Achava que não ia conseguir ler, nem escrever, mas meus pais e minha irmã fizeram eu ir estudar, ia chorando para a escola, não queira acompanhar, então só fazia bolinha, tracinho, essas coisas. Para os meus pais bastava que eu estivesse na escola, não se importavam em me ajudar. Eles se preocupavam que todos os filhos estivessem na escola.

Não tinha o aparelho ainda, porque não tínhamos dinheiro e tenho mais 4 irmãos surdos. Um dia na escola a minha professora H me deu um tapa na mão e disse que eu tinha que aprender a ler e escrever direito, nunca vou me esquecer dela, ela queira que eu aprendesse. Mas na 2ª série eu repeti 3 vezes, tinha muita dificuldade em algumas matérias e os professores não ajudavam, sabe como é, sempre tem aquela metade que ajuda e a outra metade não. Aí, a minha irmã mais velha começou a trabalhar na escola de inspetora e começou a obrigar os professores a me ajudar, ela orientava os professores como tinha que falar comigo, como tinham que fazer para me ajudar. Ela também me cobrava bastante, me ajudava. Hoje eu sei que é preciso lutar, ter paciência, porque nem todos ajudam.

A professora J também me ajudava bastante, ela dava ditado, mas repetia, falava de frente pra mim e eu conseguia fazer. E aí eu fui melhorando, porque a minha irmã estava sempre no pé dos professores e na 4ª série fui a melhor aluna da sala.

Na 5ª série estranhei bastante porque tinha 7 professores era muita matéria, mas consegui continuar. Na 6ª série tive dificuldades, minha irmã saiu da escola e com a greve

naquele ano, não sei se você lembra, foi por causa do Quércia, acabei reprovando. Aí não queria mais estudar e minha irmã insistiu que tinha que estudar. Minhas 2 irmãs eram professoras e logo todos na escola ficaram sabendo e começaram a me ajudar, porque elas cobravam também, e fui bem, sempre gostei muito de matemática.

O colégio fiz em outra escola, alguns professores se preocupavam comigo, outros não. Acabei reprovando também o colegial, era só ditado e ainda não usava o aparelho. Parei de estudar, por motivos pessoais, nasceu minha filha e precisava trabalhar.

Só voltei a estudar 5 anos depois, fiz o supletivo, fui bem e logo prestei o vestibular na cidade vizinha de onde moro para matemática, passei e continuei estudando por 4 meses, mas parei por problemas financeiros. Tinha que sustentar minha filha, o cônjuge não ajudava e acho que também não aceitava muito eu ser surda.

4 anos depois resolvi prestar vestibular aqui. Deus me deu a oportunidade de vir trabalhar aqui e posso ter bolsa de estudos e fui fazer o curso na área de ciências humanas. Estou indo em frente, sempre lutando, como te falei, tem alguns professores preocupados e outros não. Na sala sofro muito preconceito, alguns alunos e professores duvidam que tenho perda de audição porque falo bem.

Agora já tenho aparelho, quando comecei a trabalhar ganhei um aparelho do hospital, agora preciso até ver para trocar. Mas com ele só consigo perceber o barulho, mas não consigo entender palavras, o que a pessoa está falando comigo quando estou de costas, mas as pessoas não entendem, acham que porque tenho o aparelho não preciso de intérprete e que podem falar de costas pra mim, mas não é assim.

Hoje eu peço intérprete, mas eles (professores, alunos, coordenador e coordenadora para inclusão) acham que não, pois não consigo participar das discussões. Tem uma matéria que as aulas foram discussões e o professor via que não conseguia acompanhar os comentários dos meus colegas e me perguntava se concordava ou discordava da opinião, me pegava de surpresa, fico nervosa com isso, então não fui bem na prova, pois as perguntas eram sobre os comentários. Algumas matérias tenho mais dificuldade e outras não. Já fiquei de exame nas aulas que tinha que participar das discussões.

Na escrita tenho algumas dificuldades pois excluo algumas palavras, os verbos não sei todas as conjugações, por causa da audição faço leitura labial, mas não consigo acompanhar todos, para entender o que estão dizendo, para poder participar. Não consigo porque não tenho intérprete. Na aula prática acho que não precisa, mas na teórica preciso, porque os professores também não podem falar só comigo, tem que dar atenção para os outros também.

Ah! O que mais você quer saber? Tem muitas coisas pra falar. Ah! Lembrei.

Com relação ao coordenador do curso, não posso contar com ele porque ele nega muito, acha que não preciso de intérprete porque falo bem. Isso me deixa muito chateada em incomodada, os professores sabem que tenho dificuldade, mas eles mesmo assim não ajudam, falam rápido. Gosto de sentar nas primeiras fileiras, bem perto do professor para poder acompanhar a aula, mas às vezes chego atrasada e meus colegas não dão o lugar para sentar mais perto porque faço mais leitura labial.

Tem aula prática que o professor me exclui e tem aulas que são os alunos. É assim, quando o professor não me ajuda, alguns colegas não concordam com a postura do professor e já me chamam para participar do grupo. E quando o professor não me exclui os alunos me deixam por último, não me escolhem. Ai fico nervosa, essas coisinhas que me chateiam, mas aprendi que tenho que lutar. Agora que sou adulta consigo perceber melhor isso, mas também tem que ter paciência, pois já falei várias vezes que tenho direito de ter intérprete, mas não quero ‘bater de frente’, pois temos que conviver.

Na igreja, festas, casamentos que vou, sempre tem um intérprete, mas aqui não, eles dizem que porque falo bem eu não preciso de intérprete e que só quero alguém para escrever por mim.

Me lembro que na minha infância não gostava mesmo da escola por causa do deboche, as crianças ouvintes riam de mim, meus irmãos ouvintes riam muito, eu tinha medo de estudar por isso. Hoje sei que não tenho que ter medo, mas tenho que lutar.

**Entrevistadora:** E a Libras, você aprendeu quando e onde?

Fui aprender libras depois dos 20 anos, quando tive interesse. Me sentia uma pessoa inválida porque meu namorado era ouvinte e não quis me aceitar. Ai fui atrás, me envolvendo mais com os surdos, tinha bastante amizade com eles da associação, depois de uns 5 anos me casei com um surdo da empresa onde trabalhava. Fui aprender Libras por causa dos meus 2 irmãos mais velhos surdos, eles me incentivaram porque saíam bastante. Eles viram que eu precisava sair, fiz amizade com os amigos deles, até que eles se casaram. Eles me davam muitos conselhos, também falavam para eu casar com um surdo, pois o surdo não tem preconceito, eles diziam: “isso vai ajudar você ser mais segura”. E é verdade, hoje me sinto bem, mais segura. Fico preocupada (e meus irmãos também) com minha nona irmã, ela casou com um ouvinte e a gente tentou explicar para ela que ele pode ter

preconceito, não sei, é difícil explicar, você está entendendo o que quero dizer? Porque é mais fácil um surdo entender o outro do que o ouvinte entender o surdo. Se fosse eu no lugar dela, ficaria insegura, mas ela diz que está bem. E meus irmãos são assim, muito preocupados com a gente.

Ah! Fiz curso de Libras na APASMA e na FENEIS.

Ah! Estava falando do cônjuge. Hoje me sinto bem, ele é meio inseguro porque não fala e eu me sinto segura. E tenho uma filha com ele, ela tem 3 anos é muito esperta e não tem deficiência, ela faz bastante gestos para falar com ele e comigo ela divide entre gestos e fala. Meu cônjuge é 10 anos mais velho que eu, não quis muito jovem por causa da minha filha. Hoje minha 1ª filha tem 11 anos, ela sabe libras. Às vezes ela até me ajuda com os estudos, atende telefone, anota os recados direitinho ela é super esperta. Ela ajuda como acompanhante para ir ao médico, aos lugares que preciso conversar com alguém, ela sempre me dá uma força.

Faltou falar do meu trabalho aqui, acho que é importante para você.

Comecei a trabalhar com 23 anos na AVAPE, fiquei lá 3 anos e meio, é uma empresa que só pega deficiente e coloca a gente para trabalhar nas outras empresas, como prestador de serviços, trabalhei na Empresa A, Empresa B e na Empresa C. Saí, fiquei 1 ano e meio desempregada, quando consegui emprego aqui na Empresa D, a preocupação da minha chefe era que não usava aparelho e como ia trabalhar na área que faz atendimento ao público e com oito meses de trabalho consegui o aparelho. Minha chefe ficou animada porque me ajudaria a fazer o atendimento ao público. Ela viu que eu estava melhorando, entendendo o que as pessoas diziam. Ela me colocou para fazer o atendimento numa área em que o movimento de pessoas é menor e tem uma colega que me ajuda quando preciso, não entendo o que a pessoa disse, ela fica sentada atrás de mim, então ela ouve tudo e quando percebe que não entendi ela ajuda.

**Entrevistadora:** Quais são seus planos para seu futuro profissional?

Quero fazer pós-graduação em educação especial e o curso de Libras na USP, mas sei que será um pouco difícil para eu entrar e ter que ir pra lá, mas sei que posso conseguir e meu cônjuge me apóia bastante. Quero trabalhar na minha área, quero dar aula na área de ciências humanas e aula de libras.

**Aplicação do WHOQOL-bref:** foi solicitado respondesse o Instrumento de Avaliação da Qualidade de Vida. O sujeito leu as instruções do questionário e disse que havia compreendido as instruções. Disse que se houvesse alguma palavra que lhe deixasse em dúvida quanto ao significado que poderia perguntar.

Nossa, preciso ir embora, porque tenho uma prova hoje, daquele professor que falei das aulas que foram só discussão dos alunos, estou preocupada, nervosa. Acho que falei pouca coisa, falei mais da escola e trabalho, mas minha vida tem muitas coisas que aconteceram que foram interessante para você saber, teve meu atropelamento, mas estou preocupada com a prova. Será que só com isso eu te ajudei? Bem, se lembrar de mais coisas posso te passar por e-mail? Assim posso te ajudar no seu trabalho e você pode saber mais coisas da minha vida.

Tudo bem, se quiser contar mais alguma coisa pode entrar em contato comigo por e-mail, e com certeza tudo o que contou irá contribuir muito com o trabalho. Espero que faça uma boa prova. Obrigada!

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)